

Universidade de Lisboa

Faculdade de Letras



**O Serviço Educativo nas Bibliotecas Nacionais:
análise de hipóteses para a implementação de um
Serviço Educativo na Biblioteca Nacional de Portugal**

Luís Miguel Gonçalves dos Santos

Trabalho de Projeto orientado pelo Professor Doutor Rodrigo
Furtado e coorientado pela Mestre Maria Carla Proença

Mestrado em Ciências da Informação e da Documentação
variante de Biblioteconomia

2016

Universidade de Lisboa

Faculdade de Letras



**O Serviço Educativo nas Bibliotecas Nacionais:
análise de hipóteses para a implementação de um
Serviço Educativo na Biblioteca Nacional de Portugal**

Luís Miguel Gonçalves dos Santos

Trabalho de Projeto orientado pelo Professor Doutor Rodrigo
Furtado e coorientado pela Mestre Maria Carla Proença

Mestrado em Ciências da Informação e da Documentação
variante de Biblioteconomia

2016

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo refletir sobre a importância, e consequente validação teórica, da possibilidade de implementação de um serviço educativo na Biblioteca Nacional de Portugal. Através da análise de teorias conceptuais sobre a temática e dos sites institucionais de algumas Bibliotecas Nacionais de outros países, bem como da validação de um inquérito realizado através de uma pequena amostra da população portuguesa, pretendeu-se por em foco a discussão sobre a temática, que se julga premente.

Tendo como pano de fundo: a educação; a arte; a sociologia e a filosofia da cultura; a educação pela arte; as teorias pedagógicas; a educação ao longo da vida; os programas políticos para a alfabetização da população no tempo da 1ª República portuguesa e as propostas eleitorais atuais dos principais partidos; as propostas de bibliotecas nacionais enquanto exemplo de boas práticas; as orientações das principais instituições europeias - tais como a IFLA e a UNESCO - que desenvolvem o seu trabalho em torno destas questões e, por fim, as teorias da nova escola advinda das luzes francesas; procura-se justificar e provar que a criação de um Serviço Educativo é, para além de muito importante, extremamente necessária.

Para uma melhor aproximação à receptividade da proposta foi criado um inquérito para auscultação da população. Deste surgiram uma série de resultados que, posteriormente, foram traduzidos em gráficos e tabelas de fácil leitura.

Os resultados, apesar de não exaustivos, foram muito esclarecedores sobre a real necessidade de implantação deste tipo de serviço.

PALAVRAS-CHAVE: Bibliotecas Nacionais / Educação / Educação ao Longo da Vida / Educação Artística / Educação pela Arte / Políticas Públicas / Serviço Educativo / Democratização do Conhecimento.

ABSTRACT

This thesis aims to reflect on the importance and consequent theoretical validation of the possibility of implementing an educational service in the National Library of Portugal. Through the analysis of conceptual theories on the subject and institutional sites of some national libraries of other countries, as well as the validation of a survey conducted by a small sample of the Portuguese population, it was intended to focus the discussion on the topic this theme, which is thought of pressing.

Against the background: education; the art; sociology and philosophy of culture; education in art; pedagogical theories; education throughout life; political programs for literacy of the population at the time of the 1st Portuguese Republic and the current electoral proposals of the major parties; proposals for national libraries are an example of good practice; the guidelines of the main European institutions - such as IFLA and UNESCO - to develop their work around these issues; and finally the theories of the new school which come from French lights; seeks to justify and prove that the creation of an educational service is in addition to a very important, very necessary.

For a better approach to the receptivity of the proposal a survey to auscultation of the population was created. From this emerged a series of results that were later translated into graphics and easy to read tables.

Although not exhaustive the results were very informative about the real need to implement this type of service.

KEYWORDS: National Libraries / Education / Life Long Learning / Artistic Education / Education through Art / Public Policies / Educational Service / Democratization of Knowledge.

SIGLAS E ABREVIATURAS

ABN	Agência Bibliográfica Nacional
ALA	American Library Association
ALP	Advancement of Librarianship Programme
BE	Bloco de Esquerda
BL	BritishLibrary
BNB	Biblioteca Nacional do Brasil
BNCR	Biblioteca nazionale centrale di Roma
BND	Biblioteca Nacional Digital
BNE	Biblioteca Nacional de España
BNF	Bibliothèque nationale de France
BNL	Bibliothèque nationale de Luxembourg
BNG	Biblioteca Nacional da Grécia
BNP	Biblioteca Nacional de Portugal
BPE	Biblioteca Pública de Évora
BRB	Bibliothèque royal de Belgique
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CENL	Conference of European National Librarians
CDS-PP	Centro Democrático Popular - Partido Popular
CDU	Classificação Decimal Universal
CIP	Cataloguing in Publication
CLIP	Compatibilização de Linguagens de Indexação em Português
CPLP	Comunidade de Países de Língua Portuguesa
CT7	Comissão Técnica de Normalização em Informação e Comunicação
DKB	Det Kongelige Bibliotek (Biblioteca Nacional da Dinamarca)
DNB	Deutsche Nationalbibliothek (Biblioteca Nacional da Alemanha)
FID	Federación Internacional de Documentación
GEPE	Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
IFLA	International Federation of Library Associations
IMP	International MARC Program
INE	Instituto Nacional de Estatística
ISBD	International Standard Bibliographic Description
ISBN	International Standard Book Number
ISMN	International Standard Music Number
ISSN	International Standard Serial Number
KB	Koninklijke Bibliotheek (Biblioteca Nacional da Holanda)

LA	Library Association
LC	Library of Congress
MARC	Machine Readable Cataloging
NLI	National Library of Ireland
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PAC	Preservation and Conservation
PCP	Partido Comunista Português
PIB	Produto Interno Bruto
PIAAC	Programa Internacional para a Avaliação das Competências dos Adultos
PNL	Plano Nacional de Leitura
PORBASE	Base Nacional de Dados Bibliográficos
PORDATA	Base de Dados Portugal Contemporâneo
PRP	Partido Republicano Português
PS	Partido Socialista
PSD	Partido Social Democrata
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TDF	Transborder Data Flow
UAP	Universal Availability of Publications
UBC	Universal Bibliographic Control
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNIMARC	Universal Machine Readable Cataloging

AGRADECIMENTOS

Ao orientador Professor Doutor Rodrigo Furtado toda a compreensão e disponibilidade demonstrada no decorrer da investigação.

À coorientadora Mestre Maria Carla Proença pelo empenho, dedicação, disponibilidade, e principalmente, por acreditar - desde o primeiro ao último momento – na importância e validade da temática abordada, bem como na crença de que esta investigação tinha possibilidades de chegar a bom porto.

À professora bibliotecária Dra. Maria José Vitorino por mostrar ao autor o mundo das bibliotecas e em particular o mundo da educação, bem como do contributo fundamental que as bibliotecas podem dar na busca de uma sociedade mais livre, democrática e informada.

Ao Professor Doutor Daniel Pires pelo precioso pelos esclarecimentos e sugestões bibliográficas aquando da construção do capítulo referente à primeira República Portuguesa.

Ao Professor Doutor Carlos Guardado pela paciência, compreensão e disponibilidade permitindo que esta tese fosse entregue fora de tempo e que com isso se pudesse apresentar o melhor resultado possível.

Ao Mestre João Raposo pelas intermináveis noites e dias de debate conceptual sobre filosofia, política, arte e educação que muito contribuíram para que este trabalho fosse constantemente depurado.

A todos os que responderam ao pré-teste do inquérito.

A todos os que se disponibilizaram e responderam ao inquérito e que permitiram validar em grande parte o propósito deste trabalho.

À Sra. Maria Clara Vitorino Gonçalves e ao Sr. José Lino Raposo dos Santos por serem os pais do autor e sem os quais, obviamente, esta discussão não se faria, provavelmente, nestes moldes.

A todos os colegas de trabalho da Biblioteca Nacional de Portugal que se disponibilizaram, não raras vezes, para emitirem uma opinião sobre o mesmo.

Por fim, aos responsáveis da Biblioteca Nacional por há cinco anos me permitirem exercer funções de bolseiro.

Índice

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Justificação.....	11
1.2	Formulação do problema.....	13
1.2.1	Hipóteses.....	14
1.3	Plano geral e orientações metodológicas	15
2	CONTEXTO POLÍTICO E INSTITUCIONAL	18
2.1	Contexto.....	18
2.2	Políticas públicas	19
2.3	Bibliotecas e políticas públicas	22
3	EDUCAÇÃO E CULTURA	25
3.1	Pós-modernidade.....	26
3.2	Educação.....	30
3.2.1	Possível justificação do "atraso estrutural"	31
3.2.2	Educação libertária/democrática. Um caminho?.....	34
3.3	Educação Artística.....	38
3.4	A nova tradição pedagógica	42
3.4.1	A tradição Republicana.....	42
3.4.2	A Universidade Popular.....	43
3.4.3	A educação no panorama político português atual	44
3.5	Educação e bibliotecas	49
3.6	Cultura	55
3.6.1	Conceptualização	55
3.6.2	Cultura, esfera pública e bibliotecas.....	57
4	Bibliotecas Nacionais	62
4.1	Caracterização.....	62
4.2	Conceptualização	64
4.3	Contextualização histórica.....	67
5	METODOLOGIA.....	78
5.1	Objeto de estudo.....	78
5.2	Bases teóricas e paradigmáticas.....	78
5.3	Instrumentos de recolha de dados	81
5.3.1	Análise dos serviços da Biblioteca Nacional de Portugal	81
5.3.2	Análise dos sites das Bibliotecas Nacionais	82
5.3.3	Inquérito por questionário.....	83
6	ANÁLISE DE DADOS	85

6.1	A Biblioteca Nacional de Portugal.....	85
6.1.1	Da Biblioteca Pública de Corte à Biblioteca Nacional de Portugal	85
6.1.2	Missão.....	88
6.1.3	A Agência Bibliográfica Nacional	89
6.1.4	Coleções, serviços, utilizadores	91
6.2	Análise dos sites das Bibliotecas Nacionais	95
6.2.1	Visão, missão, e objetivos.....	95
6.2.2	Serviços e comunicação.....	99
6.2.3	Educação e cultura.....	100
6.2.3.1	A British Library como exemplo de boas práticas.....	104
6.2.4	O plano da B.N.P para os próximos cinco anos.....	114
6.2.5	Recomendações	116
6.3	Inquérito sobre o Serviço Educativo nas Bibliotecas Nacionais.....	119
6.3.1	Respondentes.....	119
6.3.1.1	Tabela 1: Género dos respondentes.	119
6.3.1.2	Tabela 2: Idade dos respondentes	119
6.3.1.3	Tabela 3: Habilitações dos respondentes.	120
6.3.1.4	Tabela 4: Profissões dos respondentes.	121
6.3.1.5	Gráfico 1: Utilizadores da BNP.	122
6.3.1.6	Gráfico 2: Frequência de utilização de serviços da BNP.	123
6.3.1.7	Gráfico 3: Tipo de serviços utilizados.	124
6.3.1.8	Gráfico 4: Eventos culturais da BNP em que costuma participar. 125	
6.3.1.9	Gráfico 5: Grau de satisfação relativamente às propostas culturais da BNP. 125	
6.3.1.10	Gráfico 6: Instituições produtoras e/ou promotoras de cultura e /ou educação que costuma frequentar.....	127
6.3.1.11	Gráfico 7: Outras opções que a BNP poderá vir a incluir futuramente na sua programação.	128
6.3.1.12	Gráfico 8: A que tipo de públicos poderá ser destinada uma nova oferta da BNP.	129
6.3.1.13	Gráfico 9: Interesse atribuído à possibilidade da BNP optar por uma programação orientada para famílias.	130
6.3.1.14	Gráfico 10: Importância atribuída à possibilidade da BNP estabelecer parcerias com outras instituições culturais e sociais (bibliotecas, arquivos, museus, teatros, associações e organizações não governamentais) no âmbito do apoio à educação formal e não formal.	131

6.3.1.15	Gráfico 11: Valor atribuído à possibilidade da BNP estabelecer parcerias com estabelecimentos de ensino (superior, básico e secundário) para uma oferta de complemento da educação formal.....	132
6.3.1.16	Gráfico 12: Em que medida é responsabilidade da BNP a realização de ações destinadas à formação de adultos, no âmbito da aprendizagem ao longo da vida	133
6.3.1.17	Gráfico 13: Importância atribuída à disponibilização - em contexto digital e de livre acesso – de dossiês temáticos que acompanhem possíveis ações de formação e de complemento à educação, formal e não formal, destinados a estudantes e adultos.....	134
6.3.1.18	Gráfico 14: Em que medida é responsabilidade da BNP o seu posicionamento como um espaço de comunicação, construção de identidades, parceiro da inclusão social.	135
6.3.1.19	Gráfico 15: Relevância atribuída à possibilidade da BNP alargar a sua atividade a um conjunto de ações (prémios, programas, bolsas) incentivadoras da criação artística, literária e científica.	136
7	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	140
7.1	Conclusões	140
7.3	Recomendações	142
7.4	Trabalho futuro	144
8	Referências Bibliográficas	145
	ANEXOS.....	146

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo apresenta uma investigação empírica/teórica fundamentada num conjunto de dados sobre um assunto de natureza desafiante e, simultaneamente, complexo. Propõe-se pensar em serviços educativos em Bibliotecas Nacionais e, assim, refletir sobre problemáticas frequentemente ignoradas neste tipo de instituições.

1.1 Justificação

A Biblioteca Nacional de Portugal (BNP) possui uma importância inquestionável no panorama cultural e biblioteconómico de Portugal. Por força da sua missão é, não apenas, responsável por assegurar o património livresco nacional, como tem por farol guia a responsabilidade de divulgação da cultura portuguesa, bem como do fomento do respetivo acesso.

É pois, perante tais princípios em face de um contexto político, económico e social tantas vezes adverso ao respeito e valorização destes princípios que urge tomar medidas relativamente ao quadro cultural que se perfila no horizonte futuro e próximo.

A condição de bolseiro e Técnico de Investigação da BNP, desde 2010, tem possibilitado atentar na dinâmica de funcionamento da instituição e respetiva evolução. Uma perspetiva tão privilegiada, tem permitido a oportunidade de trabalhar em contacto direto com o público em duas áreas fundamentais da instituição: a Sala de Leitura Geral e a Área de Referência e Acesso Geral (ARAG). A ocasião tem permitido ir fazendo nota de observações, sugestões, queixas e comentários relativos aos serviços prestados pela BNP.

Esta experiência tem, por outro lado, possibilitado a aquisição de conhecimentos, assim como a participação em muitas das ações de âmbito cultural promovidas pela instituição. Assim, apesar dos esforços dos serviços promotores deste tipo de iniciativas, não parece existir uma estratégia desenhada e que contemple um plano de atuação de cativação de públicos, de divulgação cultural e patrimonial, de combate à iliteracia informacional e tecnológica, de formação ao longo da vida, ou mesmo de incentivos à formação de técnicos da área da biblioteconomia.

Os moldes em que têm consecutivamente assentado estas ações necessitam, aparentemente, de uma articulação planeada e objetivamente definida.

Existe, por outro lado, uma responsabilidade inerente à instituição BNP de ser um promotor e incentivador de uma cultura esclarecida e para todos, a fim de cumprir a génese da sua função em prestar um verdadeiro serviço público à comunidade.

A presente proposta de estudo assenta na análise de hipóteses para a implementação de um Serviço Educativo na Biblioteca Nacional de Portugal, considerando:

- » O cumprimento da função de promoção e preservação do património cultural português, sem sublevar em demasia a questão da conservação e preservação, que demonstra ser muitas vezes o fator primordial de afastamento dos públicos, em particular da camada mais jovem;
- » A definição de combate à iliteracia procurando, se possível, a articulação em âmbito nacional de ações e iniciativas que sirvam de exemplo para as restantes bibliotecas;
- » A intenção de procurar dar voz aqueles que fizeram, fazem ou procuram fazer arte em Portugal, sem constrangimentos de ordem académica, intelectual ou económica que limitem, de alguma forma, a divulgação, a promoção, ou a prática da atividade artística. Considerando as dificuldades do sector no presente momento, crê-se ser fulcral o contributo da BNP promovendo debates; aceitando *workshops*; exibindo exposições, instalações e performances artísticas; possibilitando a realização de peças de teatro, de dança e de concertos de música; incentivando escritores a fazerem *workshops* de escrita criativa, ou lançamentos de livros, atuando como um “centro cultural” numa perspetiva de abertura de portas à cultura, por oposição ao fechamento de anos e longa conotação com lugar de silêncio, reclusão e velamento.
- » A promoção de tecnologias da informação e desenvolver ações para clarificação de problemáticas respetivas;
- » O estímulo a um maior intercâmbio entre profissionais de biblioteconomia, com o fim de definir políticas e estratégias concertadas para a melhoria dos Serviços Educativos em bibliotecas, promovendo encontros, grupos de discussão, relatórios anuais e jornadas de promoção da leitura.

» A união de esforços com universidades e institutos politécnicos destinada à abertura e divulgação da investigação e do ensino superior na ótica do ensino e formação ao longo da vida, criando uma plataforma de intercâmbio que possibilite a criação de oferta de produtos e serviços informativos realizados na BNP com intuito de incentivar um público mais velho a procurar formação mais avançada, e com isso poder contribuir tanto para a investigação, como para o combate aos baixos níveis de literacia.

1.2 Formulação do problema

Face à justificação para a investigação foi colocada a seguinte questão de partida:

Será possível, e fará sentido, no contexto português, a criação de um serviço educativo na BNP partindo dos pressupostos e exemplos de excelência europeus?

Desde logo surgiu a necessidade de balizar conceitos e de construir hipóteses. Para o efeito, produziu-se um referencial teórico no qual se estabeleceram definições de: educação, cultura, educação pela arte, educação artística, formação ao longo da vida, serviços educativos, bibliotecas nacionais, bibliotecas públicas.

Por fim, foi elaborada a hipótese da relevância e utilidade dos serviços educativos em contexto de Biblioteca Nacional, nomeadamente com aplicabilidade ao caso da BNP. Para esclarecer o intuito e as características que devem pautar um possível serviço educativo para a BNP, procurou-se:

1. Refletir, sumariamente, e a partir de autores sociais, culturais e filosóficos, o contexto social e cultural existente, para além do exercício académico proposto por esta tese;
2. Definir os conceitos de educação, arte e serviço educativo em que se pauta a raiz da proposta de Serviço Educativo;

3. Balizar o princípio programático em que o Serviço Educativo proposto assenta, fazendo uma ponte entre as programáticas educativa, cultural e bibliotecária da Primeira República Portuguesa como base ética, ideológica e histórica;
4. Analisar o contexto real da BNP, e as suas parceiras internacionais como forma de validação da proposta;
5. Auscultar alguns elementos da comunidade, em geral, para tatear o grau de acolhimento da proposta.

Sistematizando, a abordagem adotada neste estudo assentou em:

- a) Pesquisa bibliográfica e revisão de literatura;
- b) Análise de conteúdo;
- c) Análise de websites de uma amostra de Bibliotecas Nacionais;
- d) Aplicação de inquérito por questionário;
- e) Formulação de conclusões, enquanto contributos para ponto de partida de trabalhos futuros e de futuras investigações.

1.2.1 Hipóteses

Tomando como ponto de partida os objetivos enunciados anteriormente, foram formuladas as seguintes perguntas de investigação:

1. Qual o impacto das políticas públicas culturais e educativas na ação da Biblioteca Nacional de Portugal?
2. Quais os mecanismos e meios utilizados nesta ação?
3. Quais as práticas educativas da Biblioteca Nacional de Portugal?
4. Quais os efeitos das práticas educativas da Biblioteca Nacional de Portugal na educação na sociedade?
5. Como estão estruturados os serviços educativos de outras Bibliotecas Nacionais?

A resposta às questões formuladas passa por uma análise das políticas culturais e educativas nacionais. Tentar-se-á perceber de que forma as políticas públicas culturais e educativas influenciam a ação da Biblioteca Nacional de Portugal, que meios e condições são utilizados nas práticas educativas deste sistema e quais as principais mudanças ocorridas. Por último, observar-se-á a forma como se encontram estruturados os serviços educativos de algumas bibliotecas nacionais.

Face ao enunciado, foram consideradas as seguintes hipóteses gerais:

1. As políticas públicas culturais e educativas têm um impacto pouco significativo na ação educativa da Biblioteca Nacional de Portugal;
2. Os meios e mecanismos ao dispor da Biblioteca Nacional de Portugal são insuficientes para uma adequada prática educativa;
3. As práticas educativas da Biblioteca Nacional de Portugal são pouco consistentes com as de outros sistemas culturais e diferentes tipologias de bibliotecas;
4. Há um efeito pouco impactante/significativo das práticas educativas da Biblioteca Nacional de Portugal na educação em Portugal (*ou na sociedade*).
5. Há uma realidade bastante assimétrica no que concerne os serviços educativos de outras bibliotecas nacionais, sendo possível a identificação de algumas boas práticas passíveis de poderem ser tomadas como referencial em contexto nacional.

1.3 Plano geral e orientações metodológicas

O presente estudo foi organizado em seis partes.

O capítulo introdutório esclarece sobre a motivação, pergunta de partida e as hipóteses de estudo.

As políticas públicas culturais e educativas nacionais são objeto do segundo capítulo, onde se dá especial enfoque à necessidade de definir uma política de atuação nacional das bibliotecas tendo em conta recomendações e documentos de organizações decisoras no panorama internacional. Não existe uma política nacional concertada como acontece noutros países da Europa, sendo a responsabilidade desse desenvolvimento repartida entre diferentes poderes, sendo que estes, por dificuldades

de natureza técnica e financeira, não têm conseguido dar a resposta desejável às problemáticas de desenvolvimento cultural e social que se têm levantado.

O terceiro capítulo reflete sobre a sociedade contemporânea e sua problemática de falta de objetividade no caminho, dando origem a uma "incultura" social como coletivo. Estabelece enfoque na necessidade de construção de uma cultura intelectual integrada nos currículos, através do cultivo do espírito crítico e do acesso à cultura, apontando-se a Educação Artística como uma resposta possível ao problema.

O quarto capítulo apresenta a difícil harmonização da conceptualização das bibliotecas nacionais em razão da sua idade recente, face a outros sistemas documentais, e à sua natural complexidade. É traçado, em síntese, o historial dos momentos mais significativos, desde a sua génese até à atualidade, sublinhando-se similitudes e diferenças. Expõem-se as opções mais significativas do seu planeamento estratégico.

O quinto capítulo corresponde à apresentação e explanação das opções metodológicas usadas no desenho da investigação e que passaram por uma fase exploratória, seguida da recolha de dados mediante análise de serviços da BNP, dos sites de outras Bibliotecas Nacionais e inquérito por questionário endereçado à comunidade em geral.

Os resultados obtidos com os instrumentos metodológicos enunciados são objeto do sexto capítulo, começando por se analisar a natureza e funcionamento da BNP; seguida das Bibliotecas Nacionais tomadas como amostra, a partir da análise dos respetivos sites, objetivando conhecer-se os respetivos serviços educativos; a opinião da comunidade face à possibilidade de um serviço educativo na BNP. Analisa-se, por fim, o plano da BNP para os próximos cinco anos e junta-se uma pequena reflexão das recomendações analíticas respetivas aclarando que, contrariamente a indicações propostas pela IFLA em 2015, a BNP prossegue o seu rumo sem, contudo, definir uma linha orientadora comum face aos problemas da literacia, da inclusão, da responsabilidade social, da educação, da arte e, por último, da cultura.

As conclusões e recomendações são sistematizadas no sétimo e último capítulo, sendo também apontadas algumas limitações e hipóteses de trabalho futuro.

2 CONTEXTO POLÍTICO E INSTITUCIONAL

Este capítulo reflete sobre o contexto político e social em que as bibliotecas se inserem e respetivas diretrizes. Dá especial enfoque à necessidade constatada de definição de uma política de atuação nacional das bibliotecas, tendo em conta recomendações e documentos de organizações decisoras no panorama internacional. Faz-se, ainda, referência ao contexto político nacional em matéria de cultura e desenvolvimento, quanto ao fato de não existir uma política nacional concertada, conforme acontece noutros países da Europa, sendo a responsabilidade desse desenvolvimento repartida entre diferentes poderes, sendo que estes, por dificuldades de natureza técnica e financeira, não têm conseguido dar a resposta desejável às problemáticas de desenvolvimento cultural e social que se têm levantado.

2.1 Contexto

A melhoria da qualidade de vida das populações e o respetivo crescimento económico têm sido reconhecidamente dependentes da distinção fundamental das aptidões de criação, difusão e uso do conhecimento e informação (MAGALHÃES, 2007, p. 280).

A sociedade da informação afirmar-se-ia em Portugal, a partir de 1995, como uma nova área de intervenção das políticas públicas, desde então integrada nos instrumentos de planeamento da ação governativa (MAGALHÃES, 2007, p. 280).

Iniciativas como o programa Operacional Sociedade da Informação (desde 1999), a Comissão Interministerial para a Sociedade da Informação (desde 2000) e o estabelecimento da Unidade de Missão Inovação e Conhecimento (UMIC, desde 2002), apresentariam um conjunto de medidas estimuladoras da ação pública e da iniciativa privada desafiando o uso efetivo e generalizado das tecnologias de informação e comunicação (TIC) pelas pessoas e serviços (MAGALHÃES, 2007, p. 280-281).

As transformações tecnológicas serviriam como o gatilho social capaz de detonar o potencial de melhoria da qualidade de vida dos cidadãos, sendo a educação e a formação ao longo da vida as fundamentais na sua preparação (COELHO, 2007, p. 226-228).

O Livro Verde para Sociedade de Informação (1997), por sua vez, sublinhava a vantagem decorrente da disponibilização das tecnologias como um meio privilegiado para a difusão do património cultural nacional, “a uma outra escala outrora difícil sem investimentos avultados” (PORTUGAL, 1997, p. 29). Ainda segundo este documento:

“As entidades governamentais, as instituições que intervêm no espaço cultural e os meios de comunicação social devem endogeneizar as capacidades das novas tecnologias e passar a promover o seu uso de um modo intenso.

A divulgação das oportunidades culturais, tais como exposições, espetáculos, publicações, se disponibilizadas na WWW de um modo sistemático e alargado, permitem a acessibilidade desta informação a estratos cada vez mais alargados da população representando uma chamada de atenção significativa para a importância da cultura.

O nosso país dispõe de um valioso património arquitectónico, arqueológico e de itinerários culturais que importa divulgar de um modo sistemático. No país e no estrangeiro nem sempre existe uma noção correta do valor deste património.

A divulgação deste património a uma escala global com a correspondente criação de conteúdos em línguas estrangeiras, poderá atingir camadas cada vez mais alargadas da população ao nosso país de um turismo cultural.” (PORTUGAL, 1997, p.. 29-30).

As competências são a chave fundamental do bem-estar individual e do sucesso económico no século XXI (OECD, 2015, p. 1). Independentemente do progresso tecnológico, o investimento adequado no desenvolvimento de competências é fundamental a fim de evitar a marginalização social e a impossibilidade de competir em economias baseadas no conhecimento (OECD, 2015, p. 1).

A estratégia de competências da OCDE possibilita um quadro referencial que permite que os países analisem forças e fragilidades como ponto de partida para a tomada de ações concretas, assentes em três sustentáculos: desenvolvimento de competências relevantes da infância à idade adulta; ativação da disponibilização de competências ao mercado de trabalho; uso efetivo de competências na economia e na sociedade (OECD, 2015, p. 1).

2.2 Políticas públicas

“O estudo das políticas públicas terá possivelmente tido origem em Platão e Aristóteles, cujas reflexões filosóficas muito se centram na análise da fundamentação, construção e ação política.” (LEMOS, 2014, p. 19).

Uma política consiste, em síntese, num plano de ação ou declaração de intenções com o objetivo de providenciar um enquadramento para um conjunto de atividades, sendo desenvolvida com o objetivo de guiar, influenciar e determinar decisões e ações (NIDA, 2011, p. 4).

Uma política nacional representa um conjunto de declarações propositivas e comprometedoras do respetivo governo num determinado sector, isto é, pela apresentação de meios para atingir determinados fins (NIDA, 2011, p. 4).

Os governos não são meramente responsáveis pelo exercício do poder, mas também pela construção de puzzles, sendo o processo de construção de políticas nada mais que uma espécie de puzzle coletivo em nome da sociedade (HECLO, 2011; *apud*, RODRIGUES e SILVA, 2012, p. 16).

Portugal caracteriza-se por uma limitada cultura de diálogo e de capacidade de negociação, com um impacto efetivo naquilo que são os atributos das suas políticas públicas (RODRIGUES e SILVA, 2012, p. 19). Idealmente, deveria haver uma cooperação eficiente, assente em diferentes mundivisões a fim de possibilitar soluções equilibradas, acordadas e equilibradas. Esta capacidade deveria assentar, por sua vez, numa “cartografia partilhada da natureza dos problemas e uma descrição exata da sua evolução ao longo do tempo (RODRIGUES e SILVA, 2012, p. 20).

Os bloqueios das políticas públicas portuguesas são, no entanto, solucionáveis mediante partilha do conhecimento, maior racionalidade da discussão no espaço público, alicerçando alternativas ao “conjunto de ideias feitas com escassa correspondência empírica, ou, no que é uma outra forma de exercício de poder, na capacidade de impor assimetricamente soluções únicas. [...] esse processo de escolha ganha se assentar numa discussão racional que articule discussão técnica com decisão política e que não implique uma submissão de um dos níveis de decisão ao outro” (RODRIGUES e SILVA, 2012, p. 17).

Não obstante tais constatações, procurou-se perceber em que medida estarão as escolhas políticas no domínio cultural e, concretamente, na área de bibliotecas a ser efetivamente determinadas por uma “cartografia sólida dos problemas sociais e das respostas políticas possíveis.” (RODRIGUES e SILVA, 2012, p. 16).

O poder político em Portugal tem, desde 1974 e independentemente dos quadrantes, vindo a confirmar a autonomia relativa da cultura (atores, posições e relacionamentos, regras próprias) (CENTENO, 2008, p. 2983). Objeto das responsabilidades e capacidades do Estado têm sido a democratização da cultura, mediante acessibilidade a bens e oportunidades culturais, assim como a generalização de consumos culturais “esclarecidos”; o compromisso do Estado em torno de um serviço público de cultura e de condições materiais e institucionais para a criação artística independente; a “hipervalorização da educação” ou formação de “públicos” como forma de categorização da prática cultural (SILVA, 2004, p. 16; *apud*, CENTENO, 2008, p. 2983).

“Aceitemos, assim, que as políticas públicas em matéria cultural, sendo indispensáveis, devem crescentemente incorporar elementos de estimulação e coresponsabilização da pluralidade de atores e interesses que se exprimem na chamada sociedade civil” (SILVA, 1997, P. 44; *apud*, CENTENO, 2008, p. 2984).

A política desenvolvida pelo XIII Governo Constitucional intensificaria, contudo, o investimento do Estado (central), alargando a ação e recursos das redes de atividade estruturadas pelo território, de que são exemplos a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) lançada em 1986 e a de Teatros e Cineteatros lançada em 1999. Face ao facto, o orçamento do Ministério da Cultura seria largamente ultrapassado com as despesas de cultura dos municípios. Tomando como referência o ano de 2007, os Municípios gastariam 600 milhões de euros contra metade do valor do Ministério da Cultura. Esta tendência tenderia a aumentar com a implementação do Programa Operacional de Cultura, a partir de 2000 (CENTENO, 2008, p. 2984).

Tem-se constatado, porém, que “as câmaras municipais têm sido mais recetoras do que produtoras de política cultural. Ou, dito com mais rigor: têm sido parceiras, cada vez mais presentes e necessárias ao seu sucesso, de programas de origem e enquadramento nacional” (SILVA, 2007, P. 14; *apud*, CENTENO, 2008, p. 2985).

O sucesso das iniciativas locais tem, assim, dependido não apenas de financiamentos e de gestão, mas também de soluções de parceria e complementaridade com a administração central, face à frequente debilidade da sua estrutura técnica (CENTENO, 2008, p. 2986-2987).

2.3 Bibliotecas e políticas públicas

Uma política nacional de bibliotecas consiste numa estrutura destinada ao planeamento, coordenação e desenvolvimento das bibliotecas de um determinado país (NIDA, 2011, p. 4).

A política nacional de bibliotecas distingue-se da legislação de bibliotecas pela questão das responsabilidades estatutárias da última, sendo que a lei deve estar subordinada à política e a política alterada sempre que as emendas legislativas o imponham (NIDA, 2011, p. 4). Diferenças devem igualmente ser notadas no caso de manuais e linhas orientadoras descritivas e definidas para a melhor implementação da política (NIDA, 2011, p. 4).

As políticas nacionais de bibliotecas existem como parte de um mosaico mais vasto, podendo ser, por sua via, integradas noutras políticas (políticas nacionais de informação, estratégias nacionais de tecnologias de informação, políticas nacionais de educação, políticas nacionais do livro) (NIDA, 2011, p. 4).

Por outro lado, as políticas bibliotecárias podem ser desenvolvidas em função de diferentes tipos de sistemas (públicas, universitárias) ou para sistemas individuais (autoridades regionais) (NIDA, 2011, p. 4).

O período pós II Guerra Mundial favoreceu a ideia e o debate em torno do planeamento de bibliotecas, enquadradas no âmbito de uma política nacional. As primeiras tentativas de criação de estruturas bibliotecárias concebidas, organizadas e administradas centralmente, foram africanas – Gana e Tanzânia – em razão da ausência de estruturas administrativas de bibliotecas previamente existentes, contrariamente ao verificado na Europa e nos EUA (NIDA, 2011, p. 4).

A ideia de sistemas bibliotecários e de informação totalmente integrados seria promovida pela UNESCO a partir de 1970 através do programa NATIS (NIDA, 2011, p. 4). Indicações precisas sobre como criar uma política nacional de informação seriam publicadas pela UNESCO em 1975 através das suas *Guidelines on national information policy: scope formulation and implementation*. Não obstante os esforços desencadeados para aplicação do modelo aos países africanos, o programa NATIS teria um contributo muito pouco significativo para o desenvolvimento deste continente, muito provavelmente por não ser inteiramente adequado ao contexto informativo africano e por não ter dado o devido relevo às respetivas condições políticas e sociais (NIDA, 2011, p. 5).

Os anos 90, marcados pelo desenvolvimento das tecnologias da informação da facilitação do acesso à informação, da importância da informação para o desenvolvimento e com a emergência do conceito de sociedade da informação caracterizaram-se pelo reconhecimento das bibliotecas como pontos de acesso público à informação e ao conhecimento e centros de informação através do desenvolvimento das tecnologias de informação. Um inquérito conduzido pela IFLA (1996/1997) com o objetivo de determinar o número de países possuidores de políticas nacionais de informação, dava conta da sua presença, indicando, contudo, que as dificuldades não residiriam tanto na sua adoção, mas na sua implementação. O mesmo estudo indicava o peso das tecnologias de informação a pressionar as diferentes agendas e que as políticas nacionais de informação eram efetivamente importantes no sector das bibliotecas indicando o papel ativo destes sistemas (NIDA, 2011, p. 5).

Pale mesma altura, o contributo do sector das bibliotecas na criação de outras políticas tornou-se um assunto de relevo em África. A participação em políticas nacionais do livro determinaria a publicação do *National book policy: a guide for users in the field* (UNESCO, 1997). Tendo sido inquestionável o reconhecimento generalizado que o desenvolvimento das bibliotecas deveria ser integrado na política de desenvolvimento do livro, poucas iniciativas vieram efetivamente a concretizar-se face ao compromisso que as mesmas exigiram de uma grande diversidade de parceiros (NIDA, 2011, p. 5).

As tendências dos anos 90 conduziram à questão sobre se seria mais produtivo desenvolver políticas nacionais de bibliotecas num contexto mais alargado de outras políticas (informação, tecnologia, livro ou educação), ou se a política deveria ser traçada individualmente para ser subsequentemente integrada noutras políticas (NIDA, 2011, p. 5).

Os primeiros anos do novo século foram marcados pelo avanço nas tecnologias de Informação e comunicação (TIC) e os seus impactos no desenvolvimento da sociedade da informação a nível global. O séc. XXI trouxe, também, outro tipo de desafios, no domínio da gestão de informação, a par da natureza cambiante destes sistemas, tendo em consideração uma maior democratização da distribuição de serviços, numa cobertura crescente de contextos: “sócio-económico, ético-legal, histórico e educacional” (FERGUSON, 2007).

Independentemente das suas tipologias – públicas, privadas, académicas, especializadas – as bibliotecas acabam por apoiar e modelar a sociedade a diferentes

níveis – local, regional, nacional e internacional -. Não obstante o relevante papel desenvolvido por estes sistemas não há, no contexto português, uma estratégia conjunta para as bibliotecas, à semelhança do que acontece em países como a Finlândia. Em Portugal, “tais políticas assentam na tríade livro, leitura e bibliotecas públicas” (NEVES, 2011, p. 94).

As orientações políticas são reveladoras da necessidade de articulação entre as tutelas da Cultura e da Educação a diferentes níveis (equipamentos, públicos, programas). (NEVES, 2011, p. 99). O mesmo autor sublinha “nos programas direcionados para o sector cultural, aspetos que são da responsabilidade do sector educativo (bibliotecas escolares, formação de adultos)” (NEVES, 2011, p. 99). As políticas públicas em Portugal sublinham, assim, a articulação, mais do que a complementaridade da área governativa da tutela da cultura com o Ministério da Educação, revelando influências do modelo francês (veja-se o desenho da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas), ao contrário ao modelo inglês e alemão (NEVES e LIMA, 2009, p. 20;*apud*, NEVES, 2011, p. 99).

3 EDUCAÇÃO E CULTURA

Pondo a problemática num contexto rizomático, este capítulo começa por refletir sobre a sociedade contemporânea e a sua problemática de génese. Através de autores que se debruçaram sobre a postura pós-moderna do Homem, perspetiva-se a questão central, dando conta que o problema pode ser muito mais vasto e complexo do que à partida poderia ser.

Tendo em conta que há uma espécie de desconexão do Homem com o mundo, motivada pelo desnorte criado pela avalanche de informação, e a vontade que este tem de estar conectado, mas sem ter um rumo determinado, gera-se o vazio de identificação com este. Nesta medida, havendo falta de objetividade no caminho, surge a tendência para a individualização do ser, a procura de satisfação individual, originando uma "incultura" social como coletivo, refletida a todos os níveis sociais. A despreocupação com o amanhã, em detrimento do agora, relega o pensamento construtivo de progresso, advindo da modernidade, para segundo plano e torna o espírito crítico e criativo terrenos totalmente áridos e que desembocam num modelo de sociedade sem alternativas viáveis de progresso.

Como forma de resposta à problemática levantada, aponta-se a valorização da educação, em especial, a formação ao longo da vida.

Tendo como base os valores da Revolução Francesa, alicerce para os programas da 1ª República e, conseqüentemente, para a educação libertária de defesa de valores democráticos e de progresso social, demonstra-se a sua importância histórica e o que os seus defensores propunham de mais valioso. Apresenta-se, igualmente, uma definição de cultura face à necessidade de construção de uma cultura intelectual integrada nos currículos, através do cultivo do espírito crítico e do acesso à cultura. Aponta-se a Educação Artística como uma boa resposta ao problema não sendo, contudo, responsabilidade apenas dos pais e da escola, devendo ser prestada por instituições de responsabilidade pública e cultural capacitadas para o efeito.

Frisa-se, por último, que uma instituição como a BNP tem a obrigação ética e moral de contribuir para este fim, em busca de uma sociedade mais livre, esclarecida, democrática e interventiva.

3.1 Pós-modernidade

No que concerne à educação/formação de adultos, pode constatar-se, pelo último Anuário estatístico de Portugal, divulgado pelo INE, para o ano de 2012 e comparando o número de inscrições do ano de 2011 com o de 2012, um claro abandono relativamente à procura dos referidos adultos por formação. Os cerca de 33 mil inscritos em cursos de formação em 2011, caíram para perto de 25 mil no ano seguinte. (INE, 2013, p. 141). Esta problemática poderá assentar em razões de natureza diversa, uma das quais poderá ser a económica. O abandono pode revelar-se, porém, preocupante se quiser tomar em linha de conta a taxa de analfabetismo, divulgada nos últimos censos à população realizados em 2011, que ronda os 5,2%, ou se pelo contrário se prefere considerar a questão como supérflua.

Crê-se, assim, urgente procurar alternativas de incentivo à formação ao longo da vida que sejam, porventura, mais flexíveis, no respeitante às possíveis causas deste abandono, com especial atenção pela económica.

Simplificando-se adotando uma postura "pós-moderna", em relação a esta questão dir-se-á simplesmente: "As águas em que navegamos não são apenas profundas, mas também sem mapas. Não estamos sequer na encruzilhada: para que encruzilhadas o sejam, é necessário que comece por haver estradas. Hoje sabemos que somos nós que *fazemos* as estradas - as únicas estradas que existem e podem existir - e o que fazemos somente ao *caminhar* por elas" (BAUMAN, 2007, p. 28). Ao refletir sobre a problemática da ética contemporânea, Bauman (2007) trouxe à luz um ponto de vista que constitui uma das marcas da pós-modernidade¹a que se assiste. Trata-se do desnorte geral, da desorientação face ao mundo circundante. Reforçando:

“Perante um mundo que não sabe para onde caminha, os seres humanos são arrastados numa espiral de incredulidade e de grande cepticismo. As Igrejas já não têm capacidade para dirigir as crenças e as práticas comuns. A gestão do social e da economia substituiu a utopia. [...] Os seres humanos e os partidos políticos são objeto de desconfiança e descrédito. [...] Até a Europa suscita desconfiança e se mostra incapaz de fazer sonhar”(LIPOVETSKY & SERROY, 2010, p.28).

¹Na ótica de Giddens, "Pós-modernismo" é definido como: "A crença de que a sociedade já não é governada pela história ou pelo progresso. A sociedade pós-moderna é extremamente pluralista e diversa, e o seu desenvolvimento não é guiado por nenhuma grande narrativa" (GIDDENS, 2004, p. 700).

Este desnorte é motivado pela avalanche de informação diariamente produzida. Não há falta de conhecimento, é-se inundado com informação (LIPOVETSKY & SERROY 2010, p. 29). Isto congrega em si outra das características importantes da pós-modernidade: a fragmentação. Explicando-a do ponto de vista da coexistência entre indivíduos, Bauman (2007) expõe três conceitos: Existir-ao lado, Existir-com e Existir-para. Ao iniciar o seu desarmar, é definida a sua natureza fragmentária, episódica ou ambas em simultâneo:

“São fragmentários porque só uma parte de cada si-próprio multidimensional e só uma parte dos seus múltiplos desejos e interesses se envolvem no contacto - tudo o mais é objecto de uma suspensão temporária, posto dissimuladamente de lado, ou manifestamente reservado como de ordem privada (quer dizer, considerado irrelevante para o contacto que tem lugar aqui e agora). E são episódicos, uma vez que os contactos são encenados como se não tivessem nem história passada nem futuro”(BAUMAN, 2007, p.60).

Estes três conceitos têm em comum a postura do sujeito face à relação com a sociedade e com o outro, que se cinge por uma profunda passividade e por contactos "inconsequentes" que não criam ligações. Contudo, em relação ao conceito "Existir-para", a postura do sujeito é passiva, uma vez que não estabelece essa ligação racionalmente; ela acontece, de forma inevitável, sem que a razão exerça qualquer poder e, por isso, diverge do "Existir-ao lado" e do "Existir-com" pelo facto de alcançar deste estágio não ser motivado por uma "passagem", como acontece na relação com os dois conceitos anteriores. Logo, não é ação nem causa de uma postura racional, do sujeito, em face do seu alcançar (BAUMAN, 2007, p. 60-66).

Assim se apresenta uma nova forma de existir. Para lá do racional, surge uma busca incessante por um caminho ou um sentido para a vida. Um roteiro que dê sentido ao vazio. Focando a busca para compreender o mundo:

“A relação com a filosofia afastou-se da sua dimensão quase sagrada: o que se procura cada vez mais são chaves para si mesmo, instrumentos para combater a desorientação e o mal-estar pessoal e para se sentir melhor, ao ver-se um pouco mais claro em si mesmo. No mundo que aí vem, não é tanto a verdade que se busca, mas a verdade pessoal. Também neste domínio a individualização do mundo teve os seus efeitos”(LIPOVETSKY & SERROY, 2010, p. 131).

Os efeitos salientados não se ficam pelo explanado. Vão mais longe e esboroam a questão central que dominou a sociedade, a cultura e a educação, desde o século XIX, surgindo no horizonte a dissipação das hierarquias sociais:

“A perda da centralidade geográfico-sociológica, o abandono ou a extrema relativização do axioma do progresso histórico, o nosso sentimento de um fracasso ou de uma pesada inadequação do saber e das humanidades relativamente à ação social - todos estes pontos significam o termo de uma hierarquia comumente aceite. As oposições binárias que organizavam a percepção social e que representavam o prevalecer do código cultural sobre o natural esbateram-se ou foram abolidas. [...] A linha divisória separava o superior do inferior, o maior do mais pequeno: a civilização do atraso primitivo, o conhecimento da ignorância, o privilégio social da submissão, a maturidade da menoridade, os homens das mulheres. [...] É o colapso mais ou menos total, mais ou menos consciente, destas categorias de valor definitórias e hierarquizadas (poderá haver valor sem hierarquia?) que se revela hoje como o facto maior da nossa situação intelectual e social” (STEINER, 1992, p. 87).

A destruição destas hierarquias abriu portas a uma "incultura" como forma integrante do ser, consequência de uma primazia pelo individualismo: "A linha entre educação e incultura deixou de ser auto-evidentemente hierárquica. Boa parte da atividade mental da sociedade passa-se hoje numa zona intermédia de ecletismo pessoal" (STEINER, 1992, p. 88).

Este fenómeno é causa de mal-estar, desestruturação, fragilidade e conflitualidade do indivíduo consigo e com a sociedade, advém dos novos códigos de socialização, assim como também da educação (LIPOVETSKY & SERROY, 2010, p. 36).

Deste modo, o que o ser humano tem pela sua frente são "utopias pós-modernas" que possuem uma génese anarquista. No seu mundo ideal, não policiado, é depositada a confiança na "sabedoria da razão ausente". Estas "utopias pós-modernas" não pretendem alcançar outro fim que não seja a despreocupação com o futuro, tornando o ser ele próprio despreocupado por natureza. Elas procuram que o ser se regozije com o desmantelamento e o abandono de ideais como supremo ato emancipatório, extinguindo o "espírito crítico" e a "capacidade de imaginar" e impondo um modelo de sociedade "sem alternativa plausível e viável" (BAUMAN, 2007, p. 37-38).

Como resposta a esta panorâmica geral, surge uma forma de pensamento que tem dado os seus frutos. A aposta na educação, principalmente na designada

"formação ao longo da vida", e na divulgação da cultura como meio para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática. Assim, a criação da "necessidade" de uma busca contínua pela cultura e por aquilo que ela pode ser, tanto como motor de desenvolvimento social como pessoal, tem sido a pedra de toque de diversos pedagogos e instituições culturais, similares à que surge como ponto de referência no seio deste projeto, para dar corpo a uma possibilidade de fuga ao quadro anteriormente desenhado.

Quanto ao pensamento base que as sustenta, poder-se-á começar por estas palavras: "A aquisição da cultura significa uma elevação constante, servida por um florescimento do que há de melhor no homem e por um desenvolvimento sempre crescente de todas as qualidades potenciais, consideradas do quádruplo do ponto de vista físico, intelectual, moral e artístico; significa, numa palavra, a *conquista da liberdade*" (CARAÇA, 2002, p. 117).

Tendo tudo isto como ponto de partida suba-se o degrau base desta discussão: a educação.

3.2 Educação

A carga civilizacional inerente ao Ocidente histórico e, em particular, à educação cinge-se a uma cultura específica: "Somos greco-latinos: o essencial da nossa civilização veio da deles: isto é evidente num grau eminente, para o nosso sistema de educação" (MARROU, 1966, p. 4). É deste pressuposto que se parte para toda e qualquer discussão em torno deste conceito, principalmente da cultura grega com o auxílio de Platão e Isócrates (MARROU, 1966, p. 6).

"A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem a sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente" (DURKEIM, 2007, p. 53).

Tomando como base que a educação é a transmissão de valores da sociedade com carácter político e social, é fulcral que se tome em linha de conta o artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos do Homem. Aí fica assente, no primeiro e segundo números, que "toda a pessoa tem direito à educação" e que esta deve procurar a "plena expansão da personalidade humana", bem como reforçar os direitos e liberdades fundamentais do Homem, favorecendo a compreensão (PORTUGAL, 2012, p. 133). Este "compromisso" significa:

"garantir para toda a criança (ou adulto) o pleno desenvolvimento das suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até à adaptação à vida social atual. É antes de mais nada, por conseguinte, assumir a obrigação - levando em conta a constituição e as aptidões que distinguem cada indivíduo - de nada destruir ou malbaratar das possibilidades que ele encerra e que cabe à sociedade ser a primeira a beneficiar, em vez de deixar que se desperdicem importantes fracções e se sufoquem outras" (PIAGET, 1990, p. 53)

Assim, no número dois do artigo 73º da Constituição da República Portuguesa, declara-se: "2. O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua e de solidariedade e de

responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida ativa" (PORTUGAL, 2012, p. 40). Para cumprir esse fim, as opções políticas que têm sido tomadas assentam, segundo Gago, num "conservadorismo pessimista" que não é inocente: "porque apela a uma ação e essa ação é sempre, e em todas as épocas, a mesma: é o *back to basics* - ler, escrever e contar" (PORTUGAL, 1999, p. 61) Isto, acrescenta, "é extremamente preocupante", política e socialmente, pois contradiz a "herança socialista da Escola" que busca a "libertação social" através da eliminação das divisões e preconceções mentais pelas quais uns são oprimidos por outros (PORTUGAL, 1999, p.61).

Surge então, no horizonte, a expressão "atraso estrutural", demasiadas vezes ouvida, e da qual se pode apontar as seguintes causas introdutórias:

"o "atraso estrutural" em que o sistema educativo português continua mergulhado não é tanto uma questão económica como uma questão cultural e política. Por um lado, o frágil capital cultural da população adulta continua a dificultar a escolarização prolongada e de qualidade dos mais novos e, por outro, as sucessivas políticas educativas, [...] têm sido incapazes de fazer acompanhar os ganhos sociais já alcançados, em termos de escolarização, de mecanismos capazes de gerar não só mais qualidade no ensino e nas aprendizagens, como também maior envolvimento e continuado investimento de toda a população no ensino e na formação inicial e ao longo da vida" (AZEVEDO, 2002, p. 96).

3.2.1 Possível justificação do "atraso estrutural"

Com o surgimento, em 1851, da noção de universalismo com a primeira Exposição Universal de Londres e, em 1853, com a consciencialização dos frutos que podiam advir do estudo numérico da realidade, ou seja, da estatística, assinalados no 1º Congresso Internacional de Estatística, em Bruxelas, o termo "atraso" colocou-se numa relação direta entre cada país e o mundo. Na busca da constituição de um Estado moderno, motivado pelo advento da industrialização como indicador de prosperidade, surgiram em Portugal, em 1860, pela mão de D. António Costa, as primeiras estatísticas modernas sobre educação. Defendia-se, segundo o espírito da época, que o desenvolvimento estava diretamente relacionado com a educação, tanto no plano individual como no coletivo (NÓVOA, 2005, p.37).

Este correspondeu ao primeiro ciclo histórico (1860-1926), na visão de Nóvoa (2005), a que o autor designa *otimismo reformador*; dizendo, deste, ter sido um tempo de "crenças desmesuradas, e algo ingénuas" na possibilidade de evolução social através da educação. Porém, a crueza dos números obtidos através do levantamento estatístico nacional, promovido em 1870 por D. António Costa, revelaram que a situação era lamentável, por comparação com os parceiros "civilizados", confirmando que quatro quintos dos alunos eram considerados medíocres. A tudo isto acresceu o facto de, a partir deste momento, terem sido estabelecidas metas, nunca cumpridas, para colmatar o fosso separador (NÓVOA, 2005, p. 35-37). Este primeiro ciclo histórico foi também caracterizado pela crença de que o "ensino livre" - de carácter não oficial, de iniciativa privada - poderia contribuir para a inovação e a experimentação de novas lógicas de ensino e, com isso, contribuir para a renovação do ensino oficial. O que se veio a verificar, desde cedo foi, porém, que este tipo de iniciativa não só não inovava, como apenas repetia, e de pior forma, os modelos perpetrados pelo ensino oficial: "A um Estado fraco e burocratizado juntou-se um ensino livre pobre e pouco criativo. O nosso drama nunca foi Estado a mais e iniciativa particular a menos, ou vice-versa. O nosso problema foi sempre Estado a menos e iniciativa particular a menos" (NÓVOA, 2005, p. 47).

Camoegas apontou algumas causas para as falhas do ensino em Portugal, no *Diário de Governo*, de 2 de Julho de 1923. Assim, no segundo número da *Proposta de lei sobre a reorganização da educação nacional* avançou:

"2) *Cultura Intelectual* [...]

- a) *Os programas de estudo, além de excessivamente sobrecarregados, não mantêm relações diretas e estreitas, quer com as condições físico psíquicas dos alunos, quer com as exigências da vida e as das escolas e das profissões para que pretendem ilusoriamente preparar;*
- b) *Os métodos de ensino não logram estimular e adestrar as capacidades naturais e as aptidões dos alunos, conduzindo a uma acumulação pedante, inorgânica e indigesta de noções; por outro lado, a educação, ainda acentuadamente livresca, passiva e mecânica, não consegue também conduzir à criação de hábitos de trabalho e à aquisição vívida das técnicas científicas" (NÓVOA, 1923, p. 2259).*

A proposta de lei de Camoegas procurava, na sua génese, reformar o ensino, de fio a pavio. Porém, a taxa de analfabetismo mantinha-se nos 64%, à data de 1925 (NÓVOA, 2005, p. 69). Com o golpe militar de 28 de Maio de 1926, teve início, na

perspetiva de Nóvoa, o *pragmatismo conservador* - o segundo ciclo histórico da educação -: Numa lógica de ajustamento e contenção, foram introduzidos mecanismos de regulação reformadora do sistema e verificou-se um investimento no nivelamento da oferta educativa, com vista a uma "escola mínima". Esta aposta pretendeu contrariar qualquer ambição de mobilidade social. Deu-se primazia à robustez do corpo, à vontade e ao carácter, em detrimento do conhecimento e da cultura (NÓVOA, 2005, p. 69). Ao propor esta base, o Estado Novo encarou a questão do analfabetismo de um prisma diferente do da 1ª República. Neste novo regime, foi levantada a hipótese, antes de qualquer medida de combate ao analfabetismo, se realmente haveria necessidade de extingui-lo pois, preferencialmente, a ignorância do povo promovia a sua docilidade, modéstia, paciência e resignação. A escola mínima do "ler, escrever e contar" ganhou, assim, a sua expressão conceptual:

"O inconveniente de o povo saber não estava propriamente no facto em si mesmo de ler mas no uso perigoso que dele poderia resultar. Por via da leitura teria o povo acesso ao conhecimento de doutrinas corrosivas e de facécias mal cheirosas, [...] e se essa consequência fosse inevitável então melhor seria fecharem-se escolas deixando-as apenas abertas aos filhos bem comportados da burguesia interessada na manutenção dos seus privilégios. Mas havia, sem dúvida, um outro caminho a seguir que seria o de proporcionar escolas a todos mas só deixar ler aquilo que o Estado achasse conveniente, não apenas enquanto crianças, nas escolas, mas depois como adultos, pela vida fora, até à hora da morte" (CARVALHO, 2008, p. 726-728).

Em meados do século XX, a Unesco alertou para a taxa de mais de 40% de analfabetos e uma taxa de escolarização infantil de 45% em Portugal, mostrando que o país se situava no último lugar, e com grande distância, dos restantes países europeus. O incómodo, interno e externo, dos números levou os responsáveis políticos a abandonar a fase fortemente doutrinária inicial, descobrindo a necessidade de investir no desenvolvimento cultural e intelectual. Entrou-se, assim, no terceiro ciclo defendido por Nóvoa, designado *modernização tecnocrática* que, segundo o autor, prevalece até aos dias de hoje. A crescente necessidade de investimento no "capital humano" com vista à industrialização e, posteriormente, ao desenvolvimento, criou uma dinâmica de democratização do ensino com vista a favorecer uma lógica de mobilidade social controlada. Porém, o atraso continua através de dois indicadores fundamentais: o estrutural e quantitativo, como é o caso dos números referentes ao abandono escolar, à taxa de analfabetismo e literacia, ou mesmo qualificações

escolares; outro pedagógico e qualitativo, referente aos maus resultados dos alunos (NÓVOA, 2005, p. 35; 119 e 121).

3.2.2 Educação libertária/democrática. Um caminho?

Concomitantemente, é forçoso que se atenda também à reflexão de Illich (1974), aquando da caracterização da educação:

“A ideia da escolaridade dissimula um programa pelo qual se trata de iniciar o cidadão no mito da eficácia benévola das democracias iluminadas pelo conhecimento científico. E, por toda a parte, o aluno é levado a acreditar que só um aumento de produção é capaz de conduzir a uma vida melhor. Deste modo se instala o hábito do consumo dos bens e dos serviços, que nega a expressão individual, que aliena, que leva a reconhecer as classes e as hierarquias impostas pelas instituições.” (ILLICH, 1974, p. 8-9).

Em perspetiva linear, com esta afirmação, urge questionar sobre o caminho a trilhar. Começando pelo contraditório, o que não se deve fazer, ao criticar a alienação dos educandos, tal como Illich (1974), Freire (1972) afirmou: " O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens" (FREIRE, 1972, p. 95). Esta linha de pensamento é seguida também na sociedade portuguesa. Senão veja-se o afirmado por Nadal (1999) sobre a problemática exposta, se bem que de forma mais acintosa e paradigmática: "Este paradigma de ensino - comparável, metaforicamente, a um processo de encher chouriços -, ao submeter os alunos à acumulação acrítica de conteúdos teóricos, desligados de uma praxis, os quais se mantêm estanques e inertes no presente e fechados para o futuro, dá origem a profundas desmotivações, cria alergias ao saber e à perspetiva de futuras aprendizagens, devido ao esforço redobrado que exige (PORTUGAL, 1999, p. 96).

O que a educação deve ser, ou deve tendencialmente procurar ser, cinge-se, assim, a uma construção pessoal assente tanto numa lógica reflexiva, como cultural de exploração:

"A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "encha" de conteúdo; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo" (FREIRE, 1972, p. 95-96).

Esta visão tende, assim, a contrariar uma das características negativas fundamentais que a educação parece possuir e sobre a qual estes autores se debruçam também. Fala-se da perspectiva da educação como um valor de troca, como comercializável: "Tudo o que a instrução pode fazer é tornar a liberdade possível. Poderíamos então dizer que nos cabe tornar a liberdade razoável e, nesse caso, que deveríamos encontrar os meios para levar aqueles que educamos a pensar por sua própria conta nos dois sentidos que esta expressão possui: por sua própria conta, porque terão de ser eles a construir o seu próprio pensamento e porque, para eles, pensar deve ter um sentido e não apenas constituir um valor comercializável" (WEIL, 2000, p. 67).

É crucial salientar que a escola, e fundamentalmente o ensino, tem de sofrer transformações significativas. Posto isto, atente-se ao artigo de Nóvoa (2009) onde são apontadas algumas soluções para a resolução dos problemas do presente, num futuro próximo. Assim, e assentando a sua perspectiva na abertura à diferença, - facto que considera crucial para a mudança por si proposta para a escola do futuro, define três prioridades:

- a) liberdade de organização de escolas diferentes, por exemplo, com base em contratos com entidades ou associações locais;
- b) liberdade na construção de diferentes projetos educativos, por exemplo, com base em iniciativas de grupos de professores ou de associações pedagógicas;
- c) liberdade na definição de percursos escolares e de currículos diferenciados, por exemplo, com base em acordos com sociedades científicas ou universidades (NÓVOA, 2009, p. 11).

Esta ideia de descentralização do papel da escola é abordada também por Illich(1974, p.7) da seguinte forma: "Podemos dar àquele que quer aprender novos meios de entrar em contacto com o mundo à sua volta, em vez de continuar a recorrer aos canais de distribuição tradicionais dos programas de ensino".

Esta descentralização permitirá, conseqüentemente, uma agilização contratual por parte das entidades públicas.

Nóvoa focou, seguidamente, a sua reflexão sobre o modelo de uma escola que deve dar mais primazia à aprendizagem. Aqui, conforme referido por outro autor, não se trata de ter uma abordagem "*back to basics*" ou de um ensino do "ler, escrever e contar", mas de uma abordagem tal qual assim entendida:

"Uma nova perspectiva de aprendizagem deve ser enriquecida com uma série de estudos e contributos que têm vindo a ser formuladas em diversos campos científicos e culturais, mas que, em grande parte, não chegaram ainda às teorias educativas e, muito menos, às práticas escolares: os trabalhos recentes das neurociências sobre a importância das emoções, dos sentimentos e da consciência na aprendizagem; as pesquisas que têm posto em destaque o papel da memória e da criatividade; os desenvolvimentos da psicologia cognitiva, designadamente sobre as diferentes formas de inteligência; as teorias da imprevisibilidade sobre o carácter inesperado e até "desorganizado" de muitas aprendizagens e a importância de lhes atribuir sentido e significado; as conseqüências para a aprendizagem das novas tecnologias, das distintas formas de navegação e de processamento da informação; etc." (NÓVOA, 2009, p. 12-13).

Prossegue, afirmando, que a aprendizagem não é linear e que deve ser vista como um processo complexo e "multifacetado" que sugere uma nova abordagem ao trabalho na escola e uma construção de conhecimento que se centre na "trajetória pessoal" de cada indivíduo (NÓVOA, 2009, p. 13). Confinando esta abordagem à realidade Giddens (2004) concluiu, também, que a "ideia de educação", transmitida de modo mais formal e tradicional, está a ceder o seu lugar a uma abordagem mais alargada, mais centrada na "aprendizagem", que poderá ter lugar em diversos "cenários". Não considera, porém, que esta mudança seja "inconsistente", pois ressalva que o ser que se predispõe à aprendizagem tem uma relação com a mesma de maior dinâmica que a relação que se estabelecia anteriormente com a educação. Termina afirmando que: "A educação terá de ser um meio e um fim para o desenvolvimento de uma educação pessoal completa e autónoma ao serviço do autodesenvolvimento e da auto compreensão" (GUIDDENS, 2004, p. 527-528).

Assim, e retomando a perspectiva de Nóvoa, não se trata aqui de cingir a educação a uma qualquer hegemonia do espaço escolar, mas abrir o debate à comunidade e, por fim: "É nesta perspectiva que a proposta adquire todo seu sentido,

abrindo para a possibilidade de um novo contrato educativo, cuja responsabilidade é partilhada por um conjunto de atores e de instâncias sociais, não ficando apenas nas mãos dos educadores profissionais" (NÓVOA, 2009, p. 14-15).

É esta tomada de posição de abertura da escola e esta opção face à sociedade e às suas permanentes e céleres transformações que devem ter em linha de conta a cultura e a interação que pode ser gerada entre a educação e esta última. Porém, é necessário que se compreenda porque razão a escola tradicional não consegue dar resposta à sociedade de hoje. É necessário compreender porque razão as taxas de analfabetismo são cada vez mais baixas, mas os resultados nas escolas e a baixa participação da sociedade civil na vida política e social continuam a constituir motivos de preocupação.

3.3 Educação Artística

Ao refletir sobre os bens culturais na sociedade contemporânea, Arga (1995, p. 35) afirma: "A hipótese que a sociedade do nosso tempo, não obstante o seu interesse aparatoso e fictício pela arte, seja intrinsecamente incapaz de desenvolver atividades artísticas ou criativas, verifica-se claramente no uso que é feito da arte do passado: uma sociedade que desvaloriza e desperdiça o seu próprio património de valores artísticos não pode verdadeiramente desejar ampliá-los. "Constata-se, a partir desta reflexão, do pouco valor dado à Arte e, conseqüentemente, à sua produção bem como da perda do valor primeiro da Arte, que não é, assim, o económico, mas o patrimonial e cultural. Ou, preferindo as palavras de Platão: "o limite do cognoscível". Segundo este filósofo, e através de um órgão existente na alma de cada ser, a forma de alcançar o "limite" frisado será realizado através da educação: "A educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e eficaz de fazer dar a volta a esse órgão, não a de fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso" (PLATÃO, 2001, p. 321).

Tomando em linha de conta que o direito à educação deve ser universal, assim também: "a cultura e as artes são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo" (UNESCO, 2006, p. 5). Os problemas emocionais e sociais causados pela exigência da sociedade contemporânea, reflexo da falta de atenção dos progenitores - por um lado -, e da clara separação do desenvolvimento cognitivo e do emocional dando primazia, nos meios educativos, ao cognitivo - por outro -, são causa, segundo Damásio, do declínio do comportamento moral da sociedade. Mais acrescenta o autor que: "Um saudável comportamento moral, que constitui o alicerce sólido do cidadão, exige a participação emocional", algo que poderá ser alcançado com a Educação Artística. (UNESCO, 2006, p. 7).

Os alicerces desta forma de encarar o ensino foram erigidos na sociedade portuguesa na década de 60 pela mão do pedagogo e psiquiatra Arquimedes da Silva Santos, com a criação dos fundamentos do curso de educação pela arte, dum ponto de vista psicopedagógico. O seu projeto assentava, essencialmente, sob a batuta teórica da obra *Educação pela Arte* (READ, 1982), de grande impacto no Portugal de então (EÇA, 2008, p. 28).

Santos (2008, p. 19-22) acredita que, aliando a investigação científica da psicologia, centrada nas questões da psicopedagogia, e da formação da personalidade do indivíduo, com o auxílio da Arte e do gosto por esta, é possível o desenvolvimento da afetividade do ser humano e que isso favorece a sua própria formação enquanto ser. Santos (2008) baliza, então, duas formas para a implementação da sua teoria: o "ensino paralelo", ou o "ensino integrado". No primeiro caso, avança que este deve constar do *currículum* oficial da escola, a par das restantes disciplinas tradicionais, e que deve ter o mesmo tratamento das restantes disciplinas, permitindo a sua certificação para efeitos de ingresso num nível de estudos superior, quer artístico ou outro. Esta vertente pressupõe um ensino integrado entre o ensino geral e o artístico. No segundo caso, afirma que este pressupõe uma construção curricular virada para a sociologia e psicologia da arte, bem como para as questões socioculturais da função do artista. Embora considere que possa existir uma certa ambiguidade entre os conceitos por ele próprio defendidos, acrescenta que o primeiro procurará uma abordagem mais quantitativa e, o segundo, uma mais qualitativa (SANTOS, 2008, p. 19-22).

Assim, e clarificando melhor as questões propostas por Arquimedes da Silva Santos, a Comissão Nacional da UNESCO avança, no seu *Roteiro*, duas formas de encarar a Educação Artística na educação: uma, partindo do ensino das artes como disciplinas individuais, constantes do currículo desenvolvendo, assim, a sensibilidade e o gosto pelas artes; a outra, e partindo da teoria das "inteligências múltiplas", integrando as matérias artísticas nas restantes disciplinas do conhecimento, procurando o aprofundamento do conhecimento e flexibilizando a rigidez do ensino formal (UNESCO, 2006, p. 10).

Mais que uma nova visão e abordagem à educação urge, hoje mais que nunca, colocar a cidadania no centro das preocupações, pois:

"As sociedades do século XXI necessitam de um cada vez maior número de trabalhadores criativos, flexíveis, adaptáveis e inovadores, e os sistemas educativos têm de evoluir de acordo com as novas necessidades. A Educação Artística permite dotar os educandos destas capacidades, habilitando-os a exprimir-se, avaliar criticamente o mundo que os rodeia e participar ativamente nos vários aspetos da existência humana" (UNESCO, 2006, p. 7).

Assim, e apesar da Arte e o ensino artístico serem dispendiosos e a retribuição do investimento nelas feito seja moroso, é inegável que a aposta na Arte, e na Educação Artística em particular, propicia a abertura das mentalidades e a forma como conceptualizamos o mundo. Mais que desenvolver a criatividade dos indivíduos, desenvolve ainda a sua capacidade crítica e o seu comprometimento face à construção de uma sociedade mais justa, descentrada da visão corrente de uma sublevação do valor da arte como "bem de consumo" (BRILHANTE, 2007, p. 3-4).

Também num relatório do Grupo de Contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura se dá enfoque à Educação Artística e estética no sentido da formação de público, vulgo teoria da formação ao longo da vida, como algo dinamizador destes. Assim, este grupo propõe-se a: "qualificar culturalmente os públicos, desenvolvendo os seus conhecimentos e capacidades e, portanto, influenciando os processos de formação dos gostos, de realização de escolhas e de recessão das obras e das propostas artísticas" (SILVA, 2000, p. 165). Porém, esta visão já tinha sido de alguma forma posta em cima da mesa. Em 1990, o Estado Português definiu, nas alíneas *a)*, *b)* e *c)* do Decreto-lei nº 344, que a Educação Artística deve estimular e desenvolver o contacto com as disciplinas artísticas como forma de desenvolvimento psico-motor equilibrado proporcionando assim a construção de um espírito crítico e estético individual (DECRETO-LEI nº 344/90).

Com a crescente exigência social de um *ónus* de participação ativa na sociedade, bem como, no caso das bibliotecas, do uso da informação de forma consciente buscando o desenvolvimento e o conhecimento, é forçoso concluir que a cidadania só se cuida através da prática da educação para a literacia da informação. Mais se afirma, que a Biblioteca hoje deve ser encarada como um prolongamento da aprendizagem fora dos espaços ditos tradicionais, aumentando a capacidade cívica e democrática de todos os cidadãos. Para além de assegurar a liberdade de informação, a Biblioteca deve procurar a formação contínua e a divulgação cultural. Deve, ainda, adotar uma postura inclusiva e de desenvolvimento cultural de uma consciência crítica: a Biblioteca como colaboradora ativa para a construção social (OLIVEIRA, 2007, p. 215-219). Isto, não porque seja um substituto da escola, mas por ser semelhante a um museu, um centro de cultura e divulgação cultural. Assim, e pegando em pensadores que refletem sobre o papel dos Museus, constata-se:

“As atividades educativas envolvendo grupos de crianças e adultos são pouco frequentes.

Raramente as crianças (e adultos) são levadas a contactarem com as obras de arte, a envolverem-se em diálogos sobre as suas qualidades formais - a composição, a expressão e o estilo - através de práticas educativas intencionalmente estruturadas. [...] Os Serviços Educativos dos Museus são raramente apoiados por ações de investigação. Uma das maneiras de aproximar as populações poder-se-á centrar no desenvolvimento de atividades nos Museus, envolvendo escolas de vários níveis de ensino em ações continuadas, implicando a planificação, o estudo dos públicos e a organização dos espaços” (FRÓIS, 2000, p. 205-206).

Postulada esta necessidade premente, deve-se procura implementar no sistema uma estratégia, embora contextualizada, de Artes na Educação. Conforme afirmou Sousa: "As Artes na Educação não procuram, de modo algum, a formação de futuros artistas. O seu objetivo é o enriquecimento da criança a nível da cultura geral e não a sua canalização precoce para o mundo artístico do adulto" (SOUSA, 2003, p. 88).

Esta linha de pensamento está também presente no relatório da UNESCO sobre Educação do século XXI onde se afirma que as instituições culturais, como os museus e as bibliotecas, devem reforçar o papel da escola, fugindo da limitação do seu papel de centros de investigação e conservação patrimonial e permitindo uma cooperação forte entre professores e agentes culturais através de projetos inovadores (UNESCO, 1998, p.115).

Tendo este panorama sobre a Educação Artística, reafirma-se a sua importância fundamental no quadro de relação de um qualquer Serviço Educativo de uma biblioteca com a sociedade em que se insere. Posto isto, resta dar especial enfoque a um dos pensadores que melhor se bateu sobre a ideia de alinhar a Educação e a Arte. Read (1982) acreditava que a arte deveria ser a "base fundamental" da educação: "Porque mais nenhum tema é capaz de dar à criança não só uma consciência em que a imagem e o conceito, a sensação e o pensamento se relacionem e conhecimento instintivo das leis do universo, e um hábito ou comportamento de harmonia com a natureza" (READ, 1982, p. 91).

3.4 A nova tradição pedagógica

3.4.1 A tradição Republicana

Filha dos ideais da Revolução Francesa, a 1ª República começou a ganhar forma nos finais do século XIX. No entender de Rosas: "Na realidade, na transição do século XIX para o século XX, um pouco por todo o ocidente europeu, e em Portugal ao ritmo e com a extensão condicionados pelas especificidades socioeconómicas, políticas e culturais do meio, os sistemas oligárquicos começavam a ser minados nos seus fundamentos pelas dinâmicas de mudança de um capitalismo em profunda transformação económica e tecnológica" (ROSAS, 2009, p. 17). A velha ordem social principiou a ser posta em causa por novas classes sociais e grupos políticos, nascidos de uma vaga de industrialização e de uma modernização explosiva do sector terciário. Estas novas classes surgiram, então, com novas reivindicações sociais e políticas que punham em causa a ordem estabelecida (ROSAS, 2009, p.16).

Mais do que uma mão cheia de reivindicações o republicanismo foi:

"nos finais da primeira década do século XX, [...] o discurso político e ideológico hegemónico nas camadas sociais urbanas excluídas ou marginalizadas do sistema, incluindo a maioria do ativismo operário socialista ou mesmo libertário que por ele se deixa conquistar. [...] É neste sentido que esta base popular, pequeno-burguesa, operária, é a base social do PRP [Partido Republicano Português] e do republicanismo, os quais - mal ou bem, para o caso não é relevante - encara como solução redentora para a exclusão, a humilhação, a exploração que vive no seu quotidiano"(ROSAS, 2009, p.19-20).

Não foram, porém, apenas as bases da pirâmide social portuguesa que deram o seu contributo para a revolta que se seguiria e a consequente implantação da República. A crise política provocada pelo *Ultimatum* britânico de 1890, e a incapacidade da Monarquia Constitucional levar a bom porto a desigualdade criada na dinâmica de desenvolvimento e equilíbrio entre os sectores económicos, abriria portas para o afastamento dos ideólogos e publicistas conservadores, topo piramidal da sociedade e históricos apoiantes da monarquia (ROSAS, 2009, p. 20-25).

Postado assim o panorama político, o PRP foi construindo, ao longo do tempo e desde a sua formação em 1876, a sua base de apoio. Privilegiavam o contacto direto com a base piramidal social através de uma rede de centros: "Para além de clubes

políticos, os centros integraram outras valências, a mais importante das quais a escola, com aulas tanto para crianças como para adultos. Eram assim locais de combate político e de educação, num certo sentido, de combate *pela* educação. [...] Lugar privilegiado de sociabilidade política e cultural, de experiência de discussão e de organização, os centros organizavam eventos como conferências e palestras, sendo local da divulgação e popularização da doutrina republicana, mas também dos "mestres". [...] Eram também, o lugar de festa, dos jantares democráticos, da atuação de grupos de teatro e de bandas de música (SAMARA, 2009, p.64, 67-68).

Através destes centros, os republicanos foram cimentando o seu ideal de educação e de programa político. Após a implantação da República, deram um salto qualitativo na oferta ao seu povo e criaram a Universidade Popular.

3.4.2 A Universidade Popular

Profundamente humanistas, os republicanos acreditavam que a sociedade só poderia evoluir através da educação do seu povo. Além disso, acreditavam que a revolução social passava, invariavelmente, pela educação e pela cultura: "A crença no progresso, na natureza humana, tal como aconteceu com os filósofos do Iluminismo, foi uma constante do programa e da propaganda dos republicanos. [...] Uma utopia se formou então: tudo se esperava da educação, encarada em termos ideais e, por vezes desligada dos outros segmentos que integram a sociedade" (PIRES, 2010, p. 7).

Tomando em consideração que a taxa de analfabetismo à data da implantação da República rondava os 75,1% - 68,4 dos homens e 81,1% das mulheres -, os republicanos trataram esta realidade como uma prioridade de combate (PIRES, 2010, p. 7-8).

Assim, em 1912, foi criada em Lisboa a Universidade Livre para a Educação Popular pela mão de Alexandre Ferreira e nela se procurava, como se pode constatar pela publicação constante do boletim mensal, criar cidadãos justos e livres de espírito através do despertar da humanidade, do direito, da igualdade e da liberdade nestes. Buscava-se, também, o contributo de quem, nos diversos quadrantes profissionais da sociedade, se sentisse impelido para educar, bem como a desenvolver o gosto pela leitura, do raciocínio científico e do cultivo das artes na sua generalidade (FERNANDES, 1993, p. 19).

O modelo de educação proposto pelos republicanos procurava, antes de mais, a formação cívica. Esta persecução centrava-se na instrução popular e era dirigida especialmente aos adultos, principalmente do meio operário, e era dirigida pelos mais prestigiados pedagogos do regime. De entre eles, salienta-se António Sérgio, Bento de Jesus Caraça, Jaime Cortesão ou mesmo Raul Proença (PROENÇA, 2009, p. 182-183).

Posto isto, Caraça (2002, p. 72) desenvolveu o conceito abordando a problemática pela perspectiva cultural: "Deve portanto promover-se a cultura de todos e isso é possível porque ela não é inacessível à massa; o ser humano é indefinidamente aperfeiçoável e a cultura é exatamente a condição indispensável desse aperfeiçoamento progressivo e constante." Caraça (2002, p. 72) frisou, também, que a Educação deveria partir do cultivo das consciências para os direitos dos seres enquanto cidadãos livres e dignos e, assim, atingirem o desenvolvimento das suas plenas capacidades intelectuais, artísticas e materiais. Reforçou ainda que, uma vez que a Escola Oficial não o cumpria, era dever das Universidades Populares auxiliar as iniciativas particulares da massa trabalhadora, tentando ser uma vanguarda no campo do ensino, servindo como complemento à Escola Oficial (CARAÇA, 2002, p. 74-75).

Foi através desta linha de pensamento pedagógico que se realizaram diversas iniciativas de cariz cultural como concertos cursos livres, palestras e publicação de livros. Isto permitiu que a taxa de analfabetismo, embora timidamente, diminuísse de 75,1%, em 1911, para 67, 8%, em 1930 (PIRES, 2010, p.11, 32).

Neste combate ao analfabetismo e na procura da construção de uma sociedade mais culta e logo mais digna proposta pelos republicanos, foi imperioso, também, a criação das Bibliotecas Populares.

3.4.3 A educação no panorama político português atual

A *Constituição da República Portuguesa* (PORTUGAL, 2012), o documento fundamental de regulamentação da sociedade portuguesa, apresenta uma linha muito estreita de direitos fundamentais, que devem ser seguidos por todos os que fazem política, no que respeita à educação e à cultura. Desde logo, nas três primeiras alíneas do artigo 73º se afirma:

"1. Todos têm direito à educação e à cultura.

2. *O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito da tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva.*

3. *O Estado promove a democratização da cultura, incentivando e assegurando o acesso de todos os cidadãos à fruição e criação cultural, em colaboração com os órgãos de comunicação social, as associações e fundações de fins culturais, as coletividades de cultura e recreio, as associações de defesa do património cultural, as organizações de moradores e outros agentes culturais"*(PORTUGAL, 2012, p. 40-41).

Mais à frente, no artigo 74º, nas alíneas *c)* e *d)*, expressa-se ainda que é incumbência do Estado: "c) Garantir a educação permanente e eliminar o analfabetismo; d) Garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística;" (PORTUGAL, 2012, p. 41).

Posto isto é forçoso verificar alguns dados estatísticos. À luz do último relatório da Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Económico (OCDE), Portugal destina apenas 3,66% do Produto Interno Bruto (PIB) à Educação, situando-se, assim, abaixo da média avançada pela organização mundial que a estima em 3,85%.² Apesar dos dados deste relatório serem referentes ao período de 2009 - 2011 verifica-se, através da PORDATA (Base de Dados Portugal Contemporâneo) que, entre 2011 e 2013, existe um decréscimo significativo de matrículas efetuadas em todos os graus de ensino e uma residual subida de alunos diplomados e doutorados. Porém, o mais preocupante na análise destes dados assenta na inexistência da taxa de analfabetismo para o ano de 2013.³ No entanto, esta falta de dados pode ter uma explicação.

Em 2007, a OCDE lançou o Programa Internacional para a Avaliação das Competências dos Adultos (PIAAC). Este programa pretendia determinar que competências de literacia, numeracia e na área digital possui a população em idade adulta ativa, assim como o impacto que estas competências, ou a sua falta, exerce sobre a vida das próprias pessoas e na Economia. Segundo este estudo, um adulto

²Disponível em: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/portugal-e-um-dos-paises-da-ocde-onde-a-percentagem-de-jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham-mais-tem-crescido-1669055> [Consult. 9 fev. 2014].

³ Disponível em: <http://www.pordata.pt/Portugal/Quadro+Resumo/Portugal-5452> [Consult. 12 fev. 2015].

com baixos níveis de literacia, tem mais probabilidades de estar em situação de desemprego e um com mais elevado nível de literacia tem possibilidade de ganhar um salário 60% mais elevado que os restantes.⁴ Porém, já em 2009 tinha sido realizado um estudo internacional - *A Dimensão económica da literacia em Portugal: uma análise* -, tutelado pelo então Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), e apresentado como conteúdo relevante no programa *Ler +* do Plano Nacional de Leitura (PNL). Neste estudo, os investigadores avançaram que, para existir um bom desenvolvimento económico, é necessário que exista também um aumento dos níveis de literacia. Nesta medida, afirmaram que os indivíduos com níveis superiores de literacia são mais produtivos, possuem mais recursos materiais, são mais saudáveis e ainda mais democraticamente participativos (PORTUGAL, 2009, p.13)⁵. Uma das conclusões a que este relatório chegou prendeu-se com a baixa taxa de desemprego que se pode constatar na população que possua um nível de literacia mais elevado. Os autores avançaram, assim, que a taxa de desemprego para adultos que possuam níveis de literacia mais elevados é de 1,6 a 1,8 vezes (5%) mais baixa que para os restantes. Focando ainda uma tendência, que na altura se verificava, de um aumento de profissões com nível de qualificação mais elevado, os investigadores constataram que, aqueles que tenham um grau de literacia mais baixo, terão cada vez mais dificuldade em encontrar emprego (PORTUGAL, 2009, p. 13). Seria espectável que existissem números recentes sobre esta problemática. Contudo, o Governo português, e após ter gasto 1,2 milhões de euros para participar no programa, decidiu abandoná-lo a meio. Questionado pelo *Público*, Nuno Crato, o Ministro da Educação de então, respondeu: " O então Ministério da Economia e Emprego e o Ministério da Educação e Ciência avaliaram que não havia disponibilidade financeira para participar no estudo".⁶

É forçoso lembrar, também, que em 1990, em Jomtien na Tailândia, foi proferida a *Declaração mundial sobre educação para todos*. Ao longo dos seus dez artigos se declara a necessidade de uma educação básica que seja transversal em idades e géneros. Assim, além de se definir nesta declaração que a satisfação das necessidades básicas de educação permitem uma evolução social sustentável, justa e

⁴ Disponível em: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/um-nivel-de-literacia-elevado-pode-valer-mais-60-de-salario-1608378> [Consult. 9 fev. 2014].

⁵ Disponível em: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/index.php?idTipoEstudo=2> [Consult. 9 fev. 2014].

⁶ Disponível em: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/um-nivel-de-literacia-elevado-pode-valer-mais-60-de-salario-1608378> [Consult. 9 fev. 2014].

solidária no respeito pelos valores humanistas declara-se, também, que é premente ir além dos níveis de recursos institucionais atuais, bem como dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino (Artigos 1 e 2). Segue esta declaração alertando para a necessidade de promover programas de alfabetização como forma de fortalecer a identidade e a herança cultural. Estes devem ser complementados por programas de natureza mais técnica e de aprendizagem de ofícios, bem como de programas de educação formal e não formal sobre problemas da esfera social. Para isso a declaração avança: "Todos os instrumentos disponíveis e os canais de informação, comunicação e ação social podem contribuir na transmissão de conhecimentos essenciais, bem como na informação e educação dos indivíduos quanto a questões sociais. Além dos instrumentos tradicionais, as bibliotecas, a televisão, o rádio e outros meios de comunicação de massa podem ser mobilizados em todo o seu potencial, a fim de satisfazer as necessidades de educação básica de todos." (Artigo 5). Declara-se por último no artigo 6 e 9 que as condições e planos de aprendizagem devem ser igualitários tanto para as crianças como para os adultos e deve a educação ser considerada fundamental em todo o projeto social, cultural e económico, em particular em países que estejam em processo de ajuste estrutural e que carregam o fardo da dívida externa. (UNESCO, 1998).

Tendo este quadro como pano de fundo, é premente analisar o que os principais partidos com assento parlamentar aludem como proposta de solução para a educação e a cultura nacional. Assim, e analisando as propostas programáticas das últimas legislativas, constata-se:

1. A garantia da educação e formação do indivíduo, promovendo a escola pública e a gratuidade do ensino nos seus diferentes patamares, promovendo as saídas profissionais e a salvaguarda dos direitos dos profissionais de educação, no manifesto proposto pelos Verdes;⁷

2. A referência à reposição dos apoios à Educação e à Cultura no Compromisso Eleitoral do BE .⁸

3. A reafirmação do compromisso de assegurar uma Escola Pública e de qualidade para todos, combatendo o abandono da escola e promovendo o sucesso escolar, no caso do PCP, sendo o seu programa idêntico ao de 2009. Para tal, o Estado

⁷Disponível em: <http://www.cdu.pt/2011/manifesto-eleitoral-do-partido-ecologista-«os-verdes»-por-uma-alternativa-sustentável-de-esquer> [Consult. 9 fev. 2014].

⁸ Disponível em: <http://www.bloco.org/content/view/2664/40/> [Consult. 9 fev. 2014].

teria que assumir o seu papel constitucional de proporcionar uma escola gratuita e livre para todos, sem imposições de privados; e, expansão do pré-escolar aos três anos. No caso do ensino superior, o abandono do processo de "Bolonha" e a eliminação de restrições quantitativas de carácter global no acesso ao ensino superior.⁹

4. A extensão da escolaridade obrigatória e do desenvolvimento de sistemas equilibrados de avaliação (de professores, alunos e escolas), na generalização do acesso ao ensino superior, dando primazia à ação social como garante democrático deste acesso e, por fim, validar as novas ofertas de formação que permitem certificar escolar e profissionalmente os indivíduos, no caso do PS.¹⁰

5. No caso do PSD, as linhas básicas assentavam sobre a gestão das escolas, a descentralização, a procura pela iniciativa privada como livre escolha, a criação da profissionalização para o cargo de Diretor de Escola, a desburocratização administrativa da gestão escolar, a contratualização público-privada para alcançar uma gestão mais eficiente, consolidar o Processo de Agrupamento de escolas, o reforço das disciplinas nucleares (Língua Portuguesa e Matemática), a aposta forte no ensino técnico-profissional, através de acordo prévio com empresas privadas que serão responsáveis pela criação dos currículos e, em parceria com o Estado, pelo seu financiamento. A nível superior, criar um novo modelo de financiamento que siga os critérios de dotação limitada a certas instituições e empresas, bem como à criação de prémios que valorizem alunos professores e cursos que apresentem melhores resultados na criação de produtos e serviços.¹¹

6. O CDS-PP cingiu a sua ação na autonomia contratual das escolas, na defesa do papel do professor como autoridade inquestionável, na incidência da carga horária sobre as disciplinas de Português e Matemática (eliminando as áreas de Projeto e Estudo Acompanhado) e a introdução dos cursos profissionais mais cedo na vida escolar, na criação de um "índice de emprego" para todos os cursos ministrados a nível superior como matéria de prova sobre a taxa de empregabilidade dos mesmos.¹²

De entre as propostas apresentadas, poder-se-á constatar que nenhuma dá resposta concreta ao problema levantado anteriormente. Surgiu, porém, recentemente,

⁹ Disponível em: <http://www.cdu.pt/2011/programa-eleitoral-do-ppc-às-eleições-legislativas-2009> [Consult. 9 fev. 2014].

¹⁰ Disponível em: <http://odivelas.com/2011/05/18/eleicoes-legislativas-2011-programas-manifestos-e-compromissos-eleitorais/> [Consult. 9 fev. 2014].

¹¹ Disponível em: <http://odivelas.com/2011/05/18/eleicoes-legislativas-2011-programas-manifestos-e-compromissos-eleitorais/> [Consult. 9 fev. 2014].

¹² Disponível em: http://www.cds.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=384:programas-e-manifestos&catid=80:historia&Itemid=180 [Consult. 9 fev. 2014].

um novo partido na moldura política portuguesa - o LIVRE - e que apresenta uma visão que, à partida, vai de encontro à problemática levantada nos relatórios da OCDE:

“O LIVRE defende uma concepção de escola voltada para o cidadão, independentemente da forma sob a qual a sociedade se encontra organizada, considerando como básico o princípio de que a educação se destina à liberdade, à autonomia e à capacitação. Ressalvada a formação estritamente profissional, necessária inclusive à proteção do próprio trabalhador, educar significa, antes de mais, formar cidadãos, estimular neles desde muito cedo e até tão tarde quanto possível a criatividade e o sentido crítico, a aprendizagem pela curiosidade, através da pesquisa e da procura da informação. Esta concepção que defendemos privilegia, não a formatação do cidadão para tal ou tal lugar, mas a procura livre, em qualquer altura da sua vida, do lugar que pretende ocupar. Nela se inclui, como indispensável, um conjunto de atividades que usualmente são agrupadas sob o conceito de “cultura”: a literatura, a música, o cinema, o teatro, as “belas-artes”, etc. Estas atividades – facilmente consideradas como meros divertimentos e, portanto, dispensáveis em tempo de crise, numa concepção de ensino que não tenha “a pessoa” como alvo principal – são, para o LIVRE, parte integrante da formação e da educação de crianças, jovens e adultos.¹³

Embora não seja um modelo programático de legislativas, não deixa de ser um programa e uma carta de intenções para uma possibilidade de resolução.

3.5 Educação e bibliotecas

A educação assume um papel fundamental e condicionante do ritmo de evolução da sociedade.

A profissão de bibliotecário encontra-se estruturalmente ligada ao mundo da educação.

Bibliotecas e Educação foi o tema do congresso da Association des Bibliothécaires Français (ABF) em 1992. A razão foi, em parte, justificada pelo facto

¹³ Disponível em: <http://livrept.net/documentos/programa-politico-livre>

de, em França, um terço dos quadros superiores bibliotecários ter estado no início dessa década, ligado ao universo da educação, num determinado momento das suas carreiras (POULAIN, 1992).

As relações entre escolas e bibliotecas têm sido permanentes. Contudo, apenas a partir de 1968, e novamente em França, se tornaria importante a questão das relações entre cultura e educação, tendo-se as bibliotecas assumido como o local ideal de reconciliação e de federação destes dois aspetos da formação humana (POULAIN, 1992).

As tensões habituais entre sistemas de ensino e o resto do corpo social têm sido, em grande parte, decorrentes da rigidez das próprias instituições de ensino relativamente às diferentes operações de desrealização, descontextualização (LOSFELD; *apud*, POULAIN, 1992).

As relações entre escolas e bibliotecas têm sido pensadas ao longo da história de diversos modos. O modelo republicano distinguiu-se ao pensar as bibliotecas e as escolas como sistemas complementares, não havendo uma pluralidade de "culturas do livro". O modelo modernista desenvolvido pelas bibliotecas, pelo contrário, assumiu-se como "hedonista" disposto a remediar as carências ou o encerramento do sistema de ensino (POULAIN, 1992).

Não sendo objetivo deste estudo traçar a evolução históricas das bibliotecas, partilham-se, no entanto, pontos de vista que importam, como o do princípio de atuação sobre os locais, isto é, deixando de privilegiar o centro relativamente às periferias, abandonando a ideia de uma biblioteca total e de distinções demasiado clivadas entre diferentes tipos de bibliotecas (POULAIN, 1992). A este propósito, Gérard Losfeld foi mesmo mais longe ao afirmar que as bibliotecas deviam descolar-se de uma ideia patrimonial para uma ideia dos públicos (POULAIN, 1992).

As fronteiras tradicionais são, assim, questionáveis, sublinhando-se a tendência da escola de escolarizar tudo, assim como dos bibliotecários em habitualmente recusarem investir nos aspetos do acompanhamento pedagógico (POULAIN, 1992).

A atividade dos profissionais de biblioteca tem sofrido inúmeros desenvolvimentos nos últimos anos, aos quais tem correspondido uma exigência crescente em termos de diversidade de competências.

Especificamente, nas bibliotecas escolares e acadêmicas, a importância do apoio direto às suas missões educativas tem sido reconhecido de forma crescente nas listas de atributos demonstrados pelos profissionais recentemente formados pelas universidades do Reino Unido (WHEELER e MCKINNEY, 2015, p. 111-112).

As bibliotecas têm tido, nos últimos anos, a preocupação de desenvolver, de entre os seus serviços, o aprofundamento de competências dos seus utilizadores quanto à localização - eficaz e eficiente - de recursos informativos físicos, existentes nos respetivos sistemas, e virtuais, mediante um crescente empenho dos seus profissionais nestas matérias.

A formação de utilizadores ou formação bibliográfica têm, de facto, funções estabelecidas e constituem uma disciplina em evolução no domínio da biblioteconomia (PEACOCK, 2001). De uma forma geral, procuram dotar os utilizadores de diferentes níveis de conhecimentos e de competências, desde tutoriais ilustrando aptidões básicas, a cursos extensivos vocacionados para o ensino de conceitos e competências de informação mais complexos. Ainda que orientados para o aconselhamento aos utilizadores e para as necessidades educativas e de formação, estas formações têm ocorrido de forma independente, ainda que muito alinhadas com o currículo e atividades de índole escolar e académica (PEACOCK, 2001).

As alterações no paradigma educativo supõem, no entanto, a ênfase no desenvolvimento de novas competências ou mesmo de habilidades genéricas e que supõem uma reflexão sobre os objetivos de aprendizagem institucionais (PEACOCK, 2001).

As crescentes restrições financeiras têm conduzido a que a gestão bibliotecária equacione formas criativas de economia e diversificação de recursos. Uma das tendências crescentes tem consistido na subtração de recursos das áreas técnicas, providenciando apoio adicional aos serviços de referência, ainda que com resultados de sucesso limitado no respeitante à educação e formação de utilizadores. Esta opção não é, no entanto, compaginável com uma efetiva qualidade de serviços disponibilizados aos utilizadores, do ponto de vista de quaisquer experiências educacionais consistentes e de qualidade (PEACOCK, 2001, p. 38).

Importa, assim, que se reflita no desenvolvimento de meios de apoio à formação de utilizadores e que não se limitem meramente às ações do serviço de referência.

Aprender é um ato inerente à condição humana, uma vez que em cada dia se é desafiado a absorver novas informações ou a desenvolver competências novas (OCDE, 19--; *apud*, HALLAM, HISKENS & ONG, 2013, p. 2).

Animação sociocultural

Em Portugal, a animação sociocultural tem sido fortemente influenciada por Paulo Freire e Edgar Faure (LOPES; 2008, p. 51-52).

Além de apoiar campanhas de alfabetização, a metodologia de Freire inspirou educadores, animadores e restantes agentes educativos no desenvolvimento da autonomia e da auto-organização coletiva, através do compromisso da ação socioeducativa e sociocultural, resultante de uma participação individual ativa, solidária e comprometida (LOPES, 2008, p. 51).

Novas concepções educativas, assentes numa perspetiva plural da atividade pedagógica em que o saber, longe de se apresentar enformado, deve permitir a aquisição de competências que contemplem uma visão plural do mundo, marcaram a influência de Faure (LOPES, 2008, p. 51). Esta filosofia do ato pedagógico permitiu uma abertura da compreensão sobre o conhecimento, fundamentado nos seguintes princípios: Não há um saber, há saberes; Não há uma verdade, há verdades; Não há um valor, há valores; Não há uma cultura, há culturas; Não há um saber definitivo, há um saber em permanente construção (LOPES, 2008, p. 51).

Faure contribuiu, igualmente, para a formulação do conceito de educação permanente, defendendo um projeto educativo em que o ato de ensinar não seja confinado ao espaço formal de educação, valorizando espaços informais e não formais do processo de ensino/aprendizagem (LOPES, 2008, p. 51).

A intenção clara de diferenciação entre escolaridade e educação, não devendo a última confinar-se à escola, distinguiriam também a concepção de Faure:

“Se o que é necessário aprender é a reinventar e a renovar constantemente, então o ensino torna-se educação e, cada vez mais, aprendizagem. Se aprender é ação de toda uma vida, tanto na sua duração como na sua diversidade, assim como de toda uma sociedade, no que concerne quer às suas

fontes educativas, quer às sociais e económicas, então é preciso ir mais além na revisão necessária dos 'sistemas educativos' e pensar na criação duma cidade educativa. Esta é a verdadeira dimensão do desafio educativo do futuro" (FAURE, 1974, p. 34; apud, LOPES; 2008, p. 53).

Os contextos de educação formal, designadamente a Escola, desempenham um papel fundamental na formação integral de crianças e jovens. As linhas orientadoras da educação promulgadas pelos organismos responsáveis ao nível mundial, nacional e local, visam, recorrentemente, assegurar e aprofundar a cultura humanística, artística, científica e tecnológica, bem como, desenvolver capacidades de expressão e comunicação e a sensibilidade ética e estética. O desenvolvimento das capacidades de inovação e de análise crítica constitui, assim, um dos objetivos centrais da educação“ (BAHIA e JANEIRO, 2008, p. 37).

Piaget (1988; *apud*, BAHIA e JANEIRO, 2008, p. 37) defendeu, precisamente a este propósito, a capacidade das pessoas criarem coisas novas, em lugar de repetirem os gestos das gerações anteriores, como o principal objetivo da educação.

Os serviços educativos são responsáveis pela promoção da experiência comunicacional dialógica (HABERMAS; *apud*, CENTENO, 2008, p. 2987). A sua ação tem vindo a ser implementada - em contexto nacional - ao longo das últimas décadas em diferentes instituições culturais, representando uma parte educativa determinante juntos de vários grupos não estando, contudo, sistematizada a sua prática (BAHIA e JANEIRO, 2008, p. 36).

A experiência deste tipo de serviços nos sistemas da Rede Nacional de Teatros e Cineteatros, envolvendo diferentes públicos tem transcendido a apresentação de diferentes manifestações culturais promovendo, complementarmente, a ação e a disputa argumentativa, aumentando a esfera pública num sentido intersubjetivo (CENTENO, 2008, p. 2987):

“Nesta vontade de aproximar públicos e obras, cruzam-se atividades ligadas à produção-difusão e à reprodução-formação, pretendendo-se, então, renovar o próprio processo produtivo. [...] A animação pode contribuir para romper, utilizando uma expressão de Giddens, com a ‘fixidez espaço-temporal’, subvertendo rotinas há muito institucionalizadas. Noutros casos, permite a fidelização, o alargamento e a formação de públicos, contribuindo, mais ou menos decisivamente, para ultrapassar o mero efeito de marketing cultural, imprescindível, sem dúvida, mas de cariz

demasiado efémero” (SANTOS, 1998, pp. 249-250; *apud*, CENTENO, 2008, pp. 2987-2988).

3.6 Cultura

3.6.1 Conceptualização

O contexto de cultura é vasto e complexo. Pode referir-se a aspetos das sociedades humanas que são aprendidos e não herdados. Pode caracterizar-se como o conjunto de aspetos intangíveis - ideias, valores e crenças - e tangíveis - como objetos, símbolos e tecnologia que a representam (GUIDDENS, 2004, p. 22). Tanto assim o é, que Bloom (1988) a definiu como: "a unidade da natureza animal do homem e todas as artes e ciências que ela adquiriu no seu movimento do estado natural para a sociedade civil. [...] A cultura como a arte é a expressão máxima da criatividade do homem, a sua capacidade para quebrar e sair dos estreitos laços da natureza, e daí da degradante interpretação do homem na moderna ciência da natureza e política. A cultura fundamenta a dignidade do homem" (BLOOM, 1988, p. 181, 183). Concomitantemente, Creszpi (1997) avançou que o automatismo instintivo, embora não tenha desaparecido na sua totalidade, tem vindo a ser substituído pelos modelos e orientações culturais, ou seja, pela consciência. Assim, afirma, a consciência de si de cada indivíduo – ou seja a cultura – é o substituto social do determinismo do instinto, colocando em face do ser a problemática do sentido da vida, socorrendo-se da mediação simbólica (linguagem, representações do real, mitologia, religião, expressão artística, por exemplo). Clarificando: “Perante a complexidade da realidade que nos circunda e da que a nossa experiência existencial integra, a cultura, fornecendo nas diferentes situações histórico-sociais uma série de explicações e representações, ou seja, de significados *determinados*, cumpre uma função fundamental de *redução da complexidade*, ou seja, seleciona, a partir das infinitas possibilidades da ação e da experiência, alguns modelos de comportamento específicos que, no entanto, variam no tempo e no espaço (...) a cultura, na sua relativa autonomia, constitui um depósito de experiências na base do qual a reflexão e a capacidade criativa dos indivíduos elaboram novas formas expressivas” (CRESZPI, 1997, p. 22-23).

Oriunda do conceito latino de terra cultivada, a cultura sofreu, em França, várias evoluções conceptuais passando pelo ato de cultivar a terra, no séc. XVI; para a faculdade de se trabalhar em vista do desenvolvimento, no início do séc. XVII; para a cultura como ação e como cultivo do espírito, no séc. XVIII; para, no fim de XVIII, significar formação e educação de um espírito representando a soma dos saberes

acumulados e transmitidos pela humanidade no decurso da história; para, por fim, do séc. XIX em diante, adquirir um carácter universalista designando uma comunidade específica - cultura francesa ou cultura da humanidade, por exemplo - dando base à ideia francesa de que são franceses todos os que, independentemente da sua origem, se identifiquem com a cultura francesa (CUCHE, 1999, p. 30-32, 37-38).

Ao referir-se a uma carta de Heidegger (1946), Vattimo (1987) afirma que o "humanismo" - o conceito de cultura europeu em decadência na pós-modernidade - é essencialmente sinónimo de metafísica: "enquanto só numa perspectiva de metafísica como teoria geral do ser do ente que pense este ser em termos "objectivos" [...], só numa tal perspectiva pode o homem encontrar uma definição, e nessa base se pode "construir", educar-se, produzindo uma Bildung¹⁴, no sentido das *humanaelitterae*, que define o humanismo como momento da história da cultura europeia. Não há humanismo senão como o desdobramento de uma metafísica em que o homem se atribui um papel, que não é necessariamente central ou exclusivo" (VATTIMO, 1987, p. 31).

Na visão de Eliot (1996), mais precisa e que sustenta esta tese: "A minha hipótese inclui o conceito de que a cultura do indivíduo depende da cultura de um grupo ou classe e de que a cultura de um grupo ou classe depende da cultura de toda a sociedade a que pertence esse grupo ou classe" (ELIOT, 1996, p. 22). Mais acrescenta que as ideias variam consoante os contextos. Tal não significa, porém, que à referência da cultura individual, ou grupal, se possa subtrair a sociedade em que se insere. Pelo contrário, "só por um desdobramento e uma fusão de interesses, pela participação e compreensão mútuas, a coesão necessária para a cultura pode ser obtida" (ELLIOT, 1996, p-24-26).

A par desta premissa de Eliot, Lipovetsky e Serroy (2010) afirmam que esta noção de cultura surgiu como um dos valores constitutivos mais antigos da tradição intelectual e religiosa do Ocidente. Nascida da filosofia grega, teve expressão no cristianismo da Idade Média e apogeu no Iluminismo europeu com a exaltação, neste último estágio, da unidade do género humano, do progresso e da democracia com acento nos valores da liberdade e da tolerância. Afirmam ainda que: " Esta é uma cultura-mundo que se identifica com o ideal ético e liberal, com um *universal humanista* que recusa ver os outros povos como figuras inferiores e considera que o

¹⁴Nota: palavra alemã que significa instrução numa perspectiva de construção, de estruturação. Dicionário alemão-português [Em linha]. [Consult. 2 dez. 2015]. Disponível na WWW: em.pt.bab.la/dicionario/alemao-portugues/bildung.

amor à humanidade é superior ao amor à cidade" (LIPOVESTKY & SERROY, 2010, p.12-13).

Nesta medida, pode-se depreender que esta noção de cultura se baseia na tríade da revolução francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. Esta persegue uma visão do mundo racional e coloca o indivíduo ao mesmo nível da sociedade, pois que a sua educação deve libertá-lo da visão limitada da tradição conservadora e passional, advinda do seio familiar, e o desperte para o conhecimento racional impelindo-o para a participação [ativa] na sociedade (TOURAINÉ, 1994, p.24-25).

Por fim, Fernandes (1979), ao referir-se ao pensamento de Caraça, afirma que este definia a aquisição de cultura através de um esforço de *conscientificação* que partia da elevação (física, intelectual, moral e artística) constante na prossecução da *conquista da liberdade*. Desta forma, a cultura não pode ser elitista, mas antes uma reivindicação da humanidade no seu todo e que isso originaria a emancipação económica dos homens, bem como o desenvolvimento multilateral da sua personalidade e que, por fim, todos estes fatores constituem o cerne da sua democratização (FERNANDES, 1979, p. 132).

3.6.2 Cultura, esfera pública e bibliotecas

Desta lógica de participação ativa na sociedade, urge definir em que plano ela se coloca. Nesta medida, surge a questão da esfera pública sua conceptualização e respetivos limites. Segundo Arendt (2001), tudo o que vem a público pode ser do conhecimento de todos e é divulgado a todos. Essa percepção torna-se a própria realidade, de todos e de cada um, mediante a desindividualização do acontecimento. Disto são exemplo a narração de histórias e as manifestações artísticas. Porém, a esfera pública só tolera a existência de algo que é tido como relevante, digno de ser visto ou ouvido, remetendo o que é tido como irrelevante para a esfera privada. Esta noção de esfera pública, avança Arendt (2001), prende-se inicialmente ao conceito de público e que significa o próprio mundo, comum a todos e diferente do papel que cada indivíduo assume neste. Trata-se de um produto das mãos humanas e dos negócios realizados, que o conjunto de indivíduos estabeleceu como mundo do homem. A esfera pública é, assim, um espaço de reunião de todos, que impede que colidamos uns com os outros. Contrariamente, afirma, que a sociedade de massas -

em que a sociedade contemporânea está inserida - perdeu a força para manter os indivíduos juntos, para que estes se relacionem uns com os outros e para separá-los:

"Nas condições de um mundo comum, a realidade não é garantida pela "natureza comum" de todos os homens que o constituem mas sobretudo pelo facto de que, a despeito de diferenças de posição e da resultante variedade de perspectivas, todos estão sempre interessados no mesmo objecto. Quando já não se pode discernir a mesmidade do objecto, nenhuma natureza humana comum, e mesmo o conformismo artificial de uma sociedade de massas, pode evitar a destruição do mundo comum, que é geralmente precedida pela destruição dos muitos aspectos nos quais ele se apresenta à pluralidade humana. Isto pode ocorrer [...] nas condições da sociedade de massas ou de histeria em massa, onde todas as pessoas subitamente se comportam como se fossem membros de uma única família, cada um manipulando e prolongando a perspectiva do vizinho. [...] os homens tornam-se seres inteiramente privados, isto é, privados de ver e ouvir os outros e privados de ser vistos e ouvidos por eles. [...] O mundo comum acaba quando é visto apenas sob um aspecto e só lhe é permitida uma perspectiva" (ARENDETT, 2001, p. 64-67, 72-73).

Por seu lado, Silva (1997) afirma que nas cidades se verifica uma vasta oferta cultural nada desinteressada, ou supérflua, nem na qual os dividendos económicos são apenas indirectos. Ela encerra em si tanto uma rede de actividades económicas, como um meio de atracção de pessoas e recursos que não podem, nem devem, ser ignorados pela autoridade (política), sob pena desta autoridade abandonar a sua antiga funcionalidade de representação ostentatória dos poderes, da celebração cerimonial e festiva de comunidades, e da integração simbólica e lúdica das massas. Na prossecução deste interesse, diz Silva (1997) que as políticas que possam ser adotadas na procura de aumentar o consumo de bens culturais não se podem basear apenas no binómio produção/consumo, ou em políticas que estejam: “centradas sobre o fomento da formação artística [...] concebidas à maneira de transmissão vertical, em regime mais ou menos acelerado, de valores tidos por indiscutivelmente superiores a massas tidas por incultas, ou cujos modelos e valores culturais são, ao mesmo tempo, deslegitimados”; mas, antes, requerem: “intervenções deliberadamente concebidas como formação de públicos, assumindo portanto uma forte componente educativa, que não quer dizer necessariamente escolar, mas não dispensa a escola: fileira de artes e manualidades do ensino básico, ensino artístico especializado, dispositivos de educação recorrente e de educação permanente, serviço público nos *media*, serviços educativos de instituições estruturantes, como museus, bibliotecas, mediatecas,

centros culturais, etc.”. Por fim, Silva (1997) conclui que é necessário enriquecer as parcerias de modo a “incorporar a pluralidade e a heterogeneidade dos protagonistas dos campos culturais” (SILVA, 1997, p. 38, 41, 48).

Complementando a visão anterior de Silva (1997), foi aprovada, em 1988 pelo PCP, a resolução “Uma escola para todos” que avança que a autonomia patrimonial e financeira de uma instituição assenta na sua capacidade de obter receitas próprias através de parcerias com entidades públicas ou privadas na prossecução do desenvolvimento de trabalhos científicos, técnicos e artísticos, bem como no desenvolvimento de cursos de investigação (PCP, 1988, p. 140).

Posto isto, é forçoso que se coloque a responsabilidade da prossecução da manutenção de um saudável "mundo comum" no papel desempenhado pelas bibliotecas públicas - em que se inclui a biblioteca nacional - no seio da sociedade. Assim, e segundo Ventura (2002), a influência das bibliotecas públicas na sociedade deve extravasar as problemáticas técnicas e administrativas comuns destas instituições e adotar abordagens que assentem na sua construção social e nos valores de uma herança conceptual que advém da modernidade. Deste modo, as bibliotecas públicas devem promover a participação ativa dos cidadãos: "assumindo, em coerência com as suas missões de sempre, a dimensão de uma 'esfera pública' contemporânea, isto é, um lugar de democratização do acesso à informação e à cultura, contribuindo, assim, para o debate cívico e promoção da cidadania" (VENTURA, 2002, p. 2-3). Socorrendo-se da definição de Habermas (1991 [1962]), Ventura avança que a esfera pública traduz a ideia de criação de um fórum de discussão independente dos poderes legislativos e económicos existentes, ou seja, a procura da promoção de um debate racional generalizado e livre - que se coloque fora das contrariedades políticas do Estado e de interesses meramente económicos - entre cidadãos em torno de ideias e de interesses comuns. Pode-se concluir, assim, tal como Ventura, que: "as bibliotecas públicas [e nacionais], enquanto lugares de comunicação e discursividade dialógica, não sujeitas a manipulações quer do Estado quer da economia e, ainda, graças às suas características de acessibilidade, inclusividade, pluralismo, e diversidade, constituem palcos de enorme influência pública contemporânea geradora de formação de opiniões e, por isso, capaz de influenciar indiretamente o sistema" (VENTURA, 2002, p. 12, 21).

Atentando à visão de Sá (1983) sobre o Manifesto da IFLA/UNESCO¹⁵ (1974) sobre as bibliotecas públicas, o autor traça uma visão interpretativa sobre o mesmo. Assim, relativamente à biblioteca pública ser uma instituição democrática de ensino, o autor afirma que esta deve completar a obra da escola promovendo o gosto pelo livro e a leitura e assegurar a educação dos adultos. Quanto às funções que uma biblioteca pública deve ter, Sá (1983) avança que a biblioteca deve dar a todos o desejo e a possibilidade:

1. de nunca deixarem de se instruir;
2. de se manterem ao corrente dos progressos realizados em todos os ramos do saber;
3. de salvaguardarem a liberdade de expressão e de permanecerem animados de espírito crítico e construtivo, perante os assuntos públicos;
4. de cumprirem melhor os seus deveres sociais e políticos para com o seu país e para com o Mundo;
5. de realizarem melhor as suas tarefas quotidianas;
6. de desenvolverem as suas faculdades críticas e criadoras no domínio das letras e das artes;
7. de contribuírem de um modo geral para o progresso do saber;
8. de utilizarem o seu tempo disponível de modo aproveitável para si e para a sociedade (SÁ, 1983, p. 191).

Relativamente à biblioteca pública estar ao serviço da comunidade, o autor avança:

"Não lhe compete indicar aos leitores o que devem pensar, mas sim ajudá-los a escolher um tema para as suas reflexões, chamando a sua atenção para os problemas importantes, pondo à sua disposição bibliografias e organizando exposições, discussões, conferências, cursos e projeções de filmes, assim como facilitando a cada um a escolha das suas leituras [...] A biblioteca pública deve coordenar os seus esforços com os de outros organismos de educação, de cultura e de ação social; escolas, universidades, museus, sindicatos operários, associações culturais, grupos de educação de adultos, etc." (SÁ, 1983, p.192).

Por fim, no que toca à biblioteca dever ser um centro de educação popular, Sá avança que a biblioteca pública deve oferecer aos seus utilizadores uma educação

¹⁵A partir da referência: IFLA - **Normas para bibliotecas públicas**. Madrid : Asociación Nacional de Bibliotecários, Archiveros y Archeólogos, imp. 1974. 108 p. (Biblioteca profesional de ANABAD). ISBN 84-5006492-9.

liberal e permanente que garanta que os cidadãos possam usufruir da plena democracia (SÁ, 1983, p. 192).

4 Bibliotecas Nacionais

Este capítulo apresenta uma revisão bibliográfica sintetizando os princípios teóricos fundamentais que contribuíram para uma definição conceptual das Bibliotecas Nacionais, sua história e evolução, desenho das respetivas linhas orientadoras. Define, igualmente, a natureza deste tipo de bibliotecas e o fim a que se destinam, bem como a respetiva responsabilidade social.

4.1 Caracterização

As bibliotecas são instituições culturais formadas e alimentadas pelas necessidades da sociedade, assumindo formas variadas em diferentes países em função das necessidades de diferentes grupos de utilizadores (LOR, 1997).

Independentemente da sua tipologia – nacionais, académicas, públicas, especializadas, escolares, públicas ou privadas – as bibliotecas têm sido identificadas como organismos culturais e de salvaguarda do património bibliográfico, lugares de memória e de acesso ao conhecimento tendo, no entanto, assumido funções diversas, alargando o espectro meramente utilitarista (RODRIGUES, 2015, p. 243).

As Bibliotecas Nacionais são, no entanto, vistas como sistemas cuja função essencial consiste em preservar e tornar acessível a herança cultural de um determinado país, tendo por finalidade a construção da respetiva memória coletiva (RODRIGUES, 2015, p. 244).

Não há um *standard* ou um conceito prescritivo de Bibliotecas Nacionais. Estes sistemas existem numa multiplicidade de formas e não são, de modo algum, determinadas pelas dimensões, história cultural ou desenvolvimento económico do respetivo país. Independentemente da ausência de *standards*, muito tem sido escrito sobre as suas funções (STEPHENS, 2016).

Face à necessidade da IFLA, através da sua secção de Bibliotecas Nacionais, produzir um conjunto de linhas orientadoras que atualize o *standard* da UNESCO (SYLVESTRE, 1987), considerou-se que seria inadequado produzir um documento que fosse prescritivo. Optou-se, pelo contrário, por uma abordagem empírica, cumulada de exemplos e de *case studies* sobre as práticas atuais destes sistemas

procurando, assim, apresentar um *toolkit* útil à comunidade das Bibliotecas Nacionais (STEPHENS, 2016). Para o efeito, começou por produzir-se um estudo piloto envolvendo a participação de 12 Bibliotecas Nacionais tendo-se inventariado, deste modo, algumas das melhores práticas de *case studies*. Tendo sido disseminadas estas práticas, procedeu-se a um questionário *online*, a fim de documentar este processo e sobre as funções atualmente desempenhadas pelas Bibliotecas Nacionais (STEPHENS, 2016).

Tais sistemas têm tido, por tradição, a missão de salvaguarda e conservação do património nacional e a coleção de documentos impressos mediante lei de depósito legal (GALVÃO & MACHADO, 2004). No entanto, divergem entre si mais do que quaisquer outras bibliotecas: antiguidade, tamanho, critérios de seleção de fundos, número e conteúdo de serviços prestados, funções, desempenhando ainda algumas serventias cumulativas de bibliotecas universitárias ou parlamentares, além de fortes ligações a bibliotecas públicas (GALVÃO & MACHADO, 2004).

“National libraries are in fact rather like dogs: dogs also exhibit an enormous variety, but we somehow recognize them all as dogs. If you wish to take the analogy further, national libraries range from mastiffs to Chihuahuas, from sleek thoroughbreds to starving mongrels – it is safe to stay that there are no greyhounds or pit bull terriers among them. Some are very old dogs, some mere puppies. Some are moderately friendly, some have to be approached with care. Most do not like children.” (LINE, 2001, p. 44; apud, GALVÃO & MACHADO, 2004).

As atribuições das Bibliotecas Nacionais variam, também, em função dos países, apresentando finalidades diferentes de acordo com as respetivas tradições e organizações bibliotecárias (ESCOLAR, 1990, p. 465). Distinguem-se, igualmente, pela sua relevância, sendo as mais antigas as herdeiras de fundos antigos, aos quais dedicam especial atenção de conservação (ESCOLAR, 1990, p. 465).

A conservação de exemplares únicos e raros não é isenta, nestas bibliotecas, do dilema entre conservação - principal objetivo - e utilização, sendo os seus utilizadores maioritariamente compostos por investigadores das humanidades e as coleções em conformidade com as suas necessidades, compondo-se ainda de bibliografia passada e recente do respetivo país e de outros com quem tenham tido relações culturais (ESCOLAR, 1990, p. 467).

Não obstante a diversidade enumerada, tem sido, no entanto, possível apontar caminhos tendentes a uma uniformização de critérios, comparando dados, elaborando recomendações facilitadoras da mediação e avaliação dos respetivos serviços prestados (GALVÃO & MACHADO, 2004).

A *Conference of European National Librarians* (CENL) cujos membros pertencem a diferentes estados membros do Conselho da Europa tem tido, justamente, como objetivo fundamental, o incremento das Bibliotecas Nacionais na Europa (GALVÃO & MACHADO, 2004). A avaliação do funcionamento destes sistemas tem sido outra das preocupações comuns, de cuja análise têm saído recomendações e a possibilidade de *benchmarking* (comparação dos resultados de atividades) (GALVÃO & MACHADO, 2004).

A evolução destes sistemas tem, naturalmente, determinado uma exigência, não apenas em termos de qualificação de recursos humanos, como da necessidade de investimentos específicos, nem sempre incluídos nos orçamentos disponíveis, mediante avaliação dos respetivos benefícios para a comunidade (GALVÃO & MACHADO, 2004). Esta responsabilidade, única a nível nacional, implica que não tenham sequer que ser competitivas para o devido financiamento por forma a assegurarem a sua missão (GALVÃO e MACHADO, 2004).

A adequada gestão orçamental, como em qualquer outra instituição, está fortemente dependente de um desenho claro da respetiva missão e objetivos (GALVÃO & MACHADO, 2004).

A necessidade de obtenção de maiores meios financeiros para a realização de atividades nas bibliotecas é uma constatação (GALVÃO & MACHADO, 2004).

4.2 Conceptualização

A discussão em torno da importância das Bibliotecas Nacionais, respetivas características e funções começou a ser feita com particular incidência a nível internacional, a partir da década de cinquenta do século passado (SIMÕES, 1981, p. 150).

Desafiadas por um mundo em desenvolvimento, terão sido as próprias instituições a sentir a necessidade de uma definição explícita e de um estatuto próprio.

Face a esta constatação, terá sido a própria IFLA a criar, em 1952, a Secção de Bibliotecas Nacionais e Científicas, propiciando a organização de encontros destinados a resolver os respetivos problemas (SIMÕES, 1981, p. 150).

Embora identificadas como pertencentes a um tipo específico, as Bibliotecas Nacionais diferenciam-se bastante umas das outras quanto a origens, funções e estatutos nos respetivos países (TYILLINA, 1976; LINE & LINE, 1979; *apud*, LOR, 1997).

As dificuldades em determinar os elementos comuns aos diferentes sistemas têm sido objeto de numerosas tentativas de configuração das respetivas funções (HUMPHREYS, 1966; WILSON, 1987; LINE, 1993; *apud*, LOR, 1997).

A necessidade de fundamentar e justificar similaridades e diferenças destes sistemas, levaria PFLUG (1987, p. 2-3) a enunciar duas formas de conceptualização. A primeira, consistia em relatar as diferentes características e funções das Bibliotecas Nacionais, não excluindo quaisquer funções relevantes, assumindo que todas as atividades documentadas podem ser observáveis noutros tipos de bibliotecas. Concluiu, assim, que uma definição exaustiva não levaria a quaisquer resultados satisfatórios. A segunda, pretendendo limitar a multiplicidade da anterior através de um seccionamento cruzado, identificaria o que seria apenas comum às bibliotecas nacionais não tendo, contudo, obtido resultados satisfatórios.

Embora fosse expectável que cada país possuísse a sua própria Biblioteca Nacional, um dado mais que assumido, tais sistemas nem sempre estão presentes e nem sempre cumprem as funções para que foram desenhadas, seja por falta de financiamento, seja por falta de efetivos poderes (LOR, 1997). Tais constatações evidenciam, face à importância de tais sistemas, a legitimidade e necessidade de suporte legislativo, com a intenção de lhes conferir bases sólidas e estabilidade (LOR, 1997).

“Hablar de biblioteca nacional supone referirse a un concepto absolutamente variado, multiforme en su contenido, plurisémico, de modo que, como con otras tantas cuestiones, utilizamos una misma palabra quando, de hecho, nos estamos refiriendo a realidades bastante diferentes” (FUENTES, 2003, p. 15).

A própria terminologia de serviços de Biblioteca Nacional se revela ambígua, muitas vezes decorrente da imprecisão da legislação que lhe é associada (LOR, 1997). Neste sentido, as Bibliotecas Nacionais:

“may be national in the sense that they contain the literary production of the nation; on in the sense that they are the nation’s main book museum, containing a high concentration of the nation’s treasures; on in the sense that they are leaders, perhaps coordinators, of the nation’s libraries; or in the sense that they offer a national service (to the nation’s libraries or population).” (LINE & LINE, 1979, p. 317; apud, LOR, 1997).

De acordo com a última aceção, e segundo Lor, (1997), são identificáveis três dimensões neste tipo de conceptualização: a *patrimonial*, com ênfase na produção literária e nos tesouros da nação, correspondente a uma visão “clássica das bibliotecas nacionais”, cuja preocupação central consiste em cuidar das coleções; a *infraestrutural*, que relewa a coordenação, liderança e serviços, supondo um maior desenvolvimento, tendo como preocupação fundamental o serviço prestado às demais bibliotecas do país; a que presta um *serviço nacional abrangente*, através da distribuição de serviços pelo país, e comum em países em desenvolvimento, em que os serviços à população são a sua maior preocupação.

Não obstante as divergências, as Bibliotecas Nacionais são comumente definidas de acordo com as respectivas funções e responsabilidades (LOR, 1997).

Em síntese, as Bibliotecas Nacionais são caracterizadas pela responsabilidade de adquirir e preservar as publicações nacionais através de depósito legal, enfatizando-se a função relacionada com o papel de custódia de parte da herança nacional e de produção da bibliografia nacional (corrente e retrospectiva) (LOR, 1997).

Mais que uma definição formal, a IFLA (1992; *apud*, LOR, 1997) apresenta uma declaração contendo uma perspectiva das Bibliotecas Nacionais que ultrapassa as orientações patrimoniais e infraestruturais e mesmo a de serviço nacional de orientação. Neste sentido, as Bibliotecas Nacionais têm responsabilidades especiais, definidas por lei e no quadro dos sistemas informativos e biblioteconómicos de um país. Tais responsabilidades, variam de acordo com os países e incluem (IFLA, 1992; *apud*, LOR, 1997):

» Coleção, via depósito legal, dos documentos nacionais impressos, descrição e conservação respetivas;

- » Prestação de serviços centrais (bibliográficos, de referência, empréstimos), direcionados aos utilizadores ou distribuídos através de outras bibliotecas e sistemas informativos;
- » Preservação e promoção da herança cultural nacional;
- » Promoção da política cultural nacional;
- » Liderança em campanhas nacionais de literacia;
- » Fórum nacional para programas e projetos internacionais (frequentemente);
- » Relação próxima com os governos nacionais.

As *Guidelines for legislation for national library services* (UNESCO, 1997), definem Biblioteca Nacional como:

“an institution, primarily funded (directly or indirectly) by the state, which is responsible for collecting, bibliographically recording, preserving and making available the documentary heritage (primarily published materials of all types) emanating from or relating to its country; and which furthers the effective and efficient functioning of the country’s libraries through the management of nationally significant collections, the provision of infrastructure, the coordination of activities in the country’s library and information system, international liaison, and the exercise of leadership. These responsibilities are formally recognized, usually, in law.”

4.3 Contextualização histórica

O caminho foi, porém, mais longo do que aparenta até se chegar à definição proposta pela IFLA (1997, p. 7). A primeira biblioteca na história da humanidade que pode ser considerada como tal é a Biblioteca de Alexandria. A ideia de uma biblioteca universal que abarcasse o conhecimento universal da humanidade nasceu, assim, bastante cedo e desembocou no que hoje se designa *Biblioteca Nacional* (FUENTES, 2003, p. 15-17).

O intuito de desenvolver e preservar uma coleção nacional de material impresso surgiu pela mão de Francisco I de França, quando em 1537 decretou que nenhum livro poderia ser comercializado sem que um exemplar fosse depositado na sua biblioteca. O conceito de depósito-legal tem, desde então, evoluído e incluído outros paradigmas, tais como o dos direitos de autor, fortemente presentes em decretos dos séculos XVIII e XIX, o da abrangência de suportes e tipos de publicação

e o da responsabilidade pelo depósito e que, na sua génese, inclui a preservação, divulgação e disponibilização do mesmo.

Tomando em linha de conta os pressupostos estruturais de uma Biblioteca Nacional, é teorizado que estas, até à Revolução Francesa, estavam sob a alçada da monarquia e tinham uma natureza real e não nacional (FUENTES, 2003, p. 17).

Esta explicação não esclarece, porém, se esta realidade se cinge meramente à monarquia ou mesmo ao contexto Europeu. Numa tentativa de aproximação ao discurso deste poder-se-á, no entanto, atentar no ponto de vista de Escolar (1990;*apud*, FUENTES, 2003, p. 270-425) quando avança com a sua visão da história das bibliotecas centrada na Europa. Apresenta o autor que, no séc. XVII, por consequência do desaparecimento da ideia da unidade europeia, fruto da crise económica e demográfica - exponenciada pelas consecutivas guerras de cariz religioso e natural aumento da pobreza - a unidade política e religiosa, no seio europeu, foi perdendo importância. Assim, o latim, que se assumia como o instrumento de comunicação internacional e cultural superior, foi dando consequentemente lugar às línguas vernáculas - em particular o espanhol, o inglês e o francês - por possuírem, a partir desse momento, um maior interesse a nível de produção literária. A produção literária veio intensificar a oferta livresca e originou momentos gloriosos da história literária com o aparecimento de um Shakespeare, ou um Cervantes ou, mesmo, um Molière.

Paralelamente a este fenómeno, surgiu uma nova filosofia, bem como um novo modo de estudar e de compreender a natureza. Com novos olhares sobre a química, a física, a medicina e a matemática, as ciências denominadas exatas ganharam terreno relativamente às abstratas - excetuando o caso da história - e criaram uma nova tendência nas individualidades que as cultivavam. Personalidades como Hobbes, Bacon, ou até Descartes, tenderam a trocar correspondência nacional e internacional, *entrepares*, para partilha de ideias. Mais, periodicamente, caso fosse possível através da proximidade de residências *entrepares*, realizavam-se reuniões que proporcionaram, mais tarde, o aparecimento de academias e sociedades científicas, pela mão das quais surgiram as primeiras revistas de divulgação científica. Também neste período, começaram a surgir as primeiras bibliotecas públicas criadas, não por monarcas ou instituições públicas, mas por homens generosos que utilizavam a sua riqueza para pôr ao serviço de outros a grande quantidade de conhecimentos e novas ideias acumuladas em livros. Deste momento em diante, as bibliotecas foram

convertidas em instrumentos de trabalho ao serviço da cultura superior. Surgiu, pela mão dos bibliotecários, a necessidade de construção de coleções, gerada pela aquisição de novas obras e sua posterior disponibilização e auxílio aos leitores. Para atingir este fim, os bibliotecários criaram distintos catálogos alfabéticos, de autores e materiais, para impressos e manuscritos. Ainda neste século, os reis e a alta nobreza prosseguiram com o desenvolvimento das suas bibliotecas particulares como forma de apanágio social. No entanto, os livros nelas constantes não foram facilmente acessíveis a todos, excetuando os membros da família e os criados.

Aludindo ao séc. XVIII, Escolar (1990) afirma que uma das suas principais características, no contexto das bibliotecas, respeitou ao início da leitura pública, contrariando o modelo de leitura institucionalizado e privado, verificado anteriormente. Com a descentralização dos centros intelectuais nas universidades, mosteiros e conventos, que seguiram os modelos da tradição medieval, e recentrando-os nas academias, salões, casas nobres, cafés e bibliotecas, abriram-se portas para a tradução, a partir dos originais gregos e latinos, de obras de natureza, não apenas literária, mas também científica. A produção dos livros na língua autóctone proporcionou o alargamento generalizado da procura dos mesmos por parte daqueles que sabiam ler, mas que, porém, não possuíam conhecimentos de latim ou grego. Contudo, mesmo sabendo ler estas pessoas não possuíam recursos económicos suficientes para adquirirem todas as obras que eram de seu interesse e, assim, viram-se forçadas a recorrer às bibliotecas. Daqui decorreu a necessidade de tornar as bibliotecas mais acessíveis, o que levou muitos governos a tomarem a iniciativa de criar Bibliotecas Nacionais, pondo ao dispor dos cidadãos as Bibliotecas Reais.

Focando a sua atenção no caso português, Escolar (1987) afirma que o séc. XVIII foi determinante para o panorama bibliotecário nacional. Em Fevereiro de 1796 foi fundada a Real Biblioteca Pública, que passou a ser denominada Nacional a partir de 1836, por iniciativa do bispo de Beja D. Frei Manuel do Cenáculo e que agregou a Biblioteca da Real Mesa Censória, criada em 1768, para censura dos livros. A Biblioteca foi aberta ao público em 1797, tendo sido sediada no edifício da Mesa Censória (Torreão Ocidental da Praça do Comércio, atual Terreiro do Paço).

Quanto ao séc. XIX Escolar (1987) explana que o aparecimento de novos leitores que não estavam ligados nem à alta sociedade aristocrática e burguesa, nem à vida religiosa, nem sequer à cultura, se deveu ao desenvolvimento da imprensa. A sociedade industrial, recentemente surgida, assente nos pressupostos de novos postos

de trabalho com melhores remunerações, e perspectivas de novas oportunidades de ascensão social, permitiu criar recursos para estudar e adquirir livros como forma de incentivo à formação profissional.

O principal problema que desde logo se colocou, socialmente, relacionou-se com a qualidade de leituras disponíveis. Ao que se julgava, a instrução das classes populares deveria ser realizada com leituras adequadas, pois que sem estas o esforço de aprendizagem seria inútil e, concomitantemente, delegada a responsabilidade de disponibilizar a leitura aos comerciantes de livros, os leitores poderiam ser ludibriados pela aquisição de livros maus que fomentariam os seus baixos instintos, criando vãs ilusões e conduzindo-os ao desalento e à rebelião. Fundamentada nesta ideia, de melhoria da formação profissional e moral das classes populares, foi-se abrindo caminho para encarar o problema como algo transversal à sociedade e, nesta ótica, as bibliotecas deveriam estar abertas a todos e apoiadas através de erário público. Dentro destes pressupostos, surgiram as bibliotecas públicas, em particular, as inglesas. Os reformadores ingleses fizeram assim recair sobre as bibliotecas a responsabilidade social de prestar um grande serviço à sociedade, facilitando as leituras "boas" e impedindo as "más". Posto isto, em 1850, foi aprovada a lei das bibliotecas públicas que pressupunha a gratuitidade do acesso às mesmas, sendo que as câmaras municipais das cidades com mais de dez mil (10.000) habitantes poderiam estabelecer uma taxa de meio *pence*, sujeita a aprovação em reunião de câmara e passível de ser aprovada com pelo menos um terço dos votos favoráveis.

Contrariamente a esta visão humanitária de desenvolvimento intelectual, surgiu também a ideia que as bibliotecas de nada serviam. O coronel Charles Sibthorp, alegava que a lei das bibliotecas públicas servia unicamente para subir os impostos, pois, à parte o seu inexistente gosto pessoal pela leitura, achava que os pobres seriam mais felizes se favorecesse os jogos, de que é exemplo o futebol. Advogava ainda que, mais que alimento para o espírito, o que necessitava o povo era de alimento para o corpo e logo dever-se-ia favorecer, em primeira mão, a indústria nacional.

Por fim, no tocante ao século XX, Escolar (1987) sublinha que o importante desenvolvimento das bibliotecas se deveu, sobretudo, ao surgimento de três associações bibliotecárias: a ALA, a LA, a IFLA e a *Federación Internacional de Documentación* (FID).

A ALA foi constituída em Filadélfia em 1876 e surgiu através da necessidade de criação de uma doutrina biblioteconómica, tanto através da defesa dos valores de

cooperação, normalização e formação profissional, como através da defesa da função social das bibliotecas. Como marca de atuação, a ALA tem persistido na elevação do carácter educativo das bibliotecas, bem como na luta contra qualquer tipo de censura, sempre favorecendo a liberdade ideológica. Esta luta mostrou-se mais acérrima na década de cinquenta do séc. passado, aquando do endurecimento ideológico entre os grandes blocos mundiais - americano e russo – durante a Guerra Fria. A ALA mantém, até hoje, uma intensa produção científica sobre o seu trabalho profissional, posto à luz do dia através de folhetos, monografias e publicações em série.

A LA, fundada em 1877, centrou o seu trabalho no desenvolvimento da formação profissional no Reino Unido, espelhando-se o fruto do seu trabalho no modelo de organização das bibliotecas Britânicas e em outras europeias.

A IFLA surgiu em 1927 e centrou inicialmente a sua atividade nas questões ligadas à cooperação internacional para as permutas e empréstimos, bem como da normalização bibliográfica e da formação profissional. Em 1947, após a Segunda Guerra Mundial, converteu-se num órgão consultivo da UNESCO e recentrou o seu trabalho em questões como: a elevação da estima social dos bibliotecários e a sua formação profissional; as bibliotecas para cegos; o acesso a publicações oficiais; o desenvolvimento das bibliotecas públicas; a literacia informacional; entre outras. Em 1974 a IFLA, com o apoio da UNESCO, e com o objetivo de conseguir um acesso rápido e fácil das publicações que surgissem em todos os países, criou a *International Standard Bibliographic Description (ISBD)*, (Descrição Bibliográfica Internacional Normalizada). Na sua reunião bienal de 1987, aprovou o documento *IFLA perspectives*, e que define seis programas de ação principais da instituição: o *Universal Bibliographic Control (UBC)*, o *Universal Availability of Publications (UAP)*, o *International MARC Program (IMP)*, o *Preservation and Conservation (PAC)*, o *Transborder Data Flow (TDF)* e o *Advancement of Librarianship (ALP)*.

O UBC centra a sua ação no controlo e normalização da linguagem documental e é o responsável pela ISBD; o UAP foca-se na responsabilidade de cada país quanto à submissão das suas publicações, aquando solicitadas por outros, agilizando o empréstimo ou a reprodução da obra em qualquer formato de conhecida reprodutibilidade; o IMP encarrega-se de desenvolver a linguagem normalizada MARC (*Machine Readable Cataloging*) e UNIMARC (*Universal Machine Readable*

Cataloging)¹⁶; o PAC incide sobre os problemas que implicam a conservação dos materiais das bibliotecas e dos serviços de informação; o TDF preocupa-se com a transferência eletrónica de dados entre bibliotecas; o ALP trabalha para o desenvolvimento das bibliotecas de países em vias de desenvolvimento.

Por último a FID, criada pelo Instituto Internacional de Bibliografia em 1895, a partir de Bruxelas, pretendia realizar uma Referência Bibliográfica Universal a partir da Classificação Decimal de Dewey (CDD) - criada pelo americano Melvill Dewey. Em 1938, a FID centrou-se na construção da Classificação Decimal Universal (CDU), sendo este sistema criado a partir da CDD, estando sob a alçada de um comité central e outros 30 subcomités que diariamente desenvolvem o sistema.

As Bibliotecas Nacionais debatem-se, assim, com o dilema da conservação e utilização. Se, por um lado, a utilização pode pôr em causa a conservação pela perspectiva de utilização, a longo prazo pode trazer problemas de destruição por maus tratos ou desgaste; por outro, conservar sem utilizar não tem sentido (FUENTES, 2003, p. 18-114).

Relativamente, ainda, ao século XX, Fuentes (2003) define o conceito de Biblioteca Nacional, apoiado em teóricos ensaístas, da seguinte forma:

» De Paz y Meliá, diretor da Biblioteca Nacional de Espanha¹⁷ em 1911, faz questão de salientar a sua sensatez ao afirmar que a Biblioteca Nacional deveria dedicar-se ao atendimento de utilizadores específicos, pois que as coleções desta não deveriam, em caso algum, cumprir funções semelhantes às coleções de uma biblioteca pública (PAZ Y MELIÁ; *apud*, FUENTES, 2003, p. 18-20).

» De Esdaile, diretor da Biblioteca do Museu Britânico¹⁸ em 1934, foca a importância dada à diversidade entre modelos de Bibliotecas Nacionais e a necessidade premente de encontrar modelos comuns para a sua gestão administrativa,

¹⁶ Segundo o Manual UNIMARC, o UNIMARC facilita a troca de dados bibliográficos de forma legível, em formato computadorizado, entre agências bibliográficas nacionais. Permite especificar os conteúdos adequados aos registos bibliográficos e definir os formatos lógicos e físicos dos registos (PORTUGAL, 2008, p. 13).

¹⁷ Fundada por Filipe V nos finais de 1711, abriu portas em 1712 com o nome de Real Biblioteca Pública. Em 1836 deixou de pertencer à casa real e passou a depender do Ministerio de la Gobernación, sendo rebatizada com nome de Biblioteca Nacional. In <http://www.bne.es/es/LaBNE/Historia/> [Consult. 18 out. 2014].

¹⁸ Criada inicialmente, em 1753 e conjuntamente com o próprio Museu Britânico, como um departamento com a designação TheMuseum'sDepartementeofPrintedBooks. Porém, só em 1969 surge a ideia de criar uma biblioteca nacional através de um relatório da NationalLibrariesComitee sob a liderança de Lord Daiton. A ideia foi reforçada como recomendação, em 1971, num Livro Branco. Em 1972 foi apresentado o projeto, com a designação TheBritishLibraryAct, ao parlamento e só a 1 de Julho de 1973 a BritishLibrary começou a operar. In <http://www.bl.uk/aboutus/quickinfo/facts/history/> [Consult. 18 out. 2014].

sem estar sob o total jugo, como então, da pressão política nacional dos governos dos respectivos países (ESDAIL; *apud*, FUENTES, 2003, p. 21-24).

» De Clapp, diretor da Biblioteca do Congresso¹⁹ em 1953, salienta a importância do desenvolvimento destas instituições ser realizada não através da hegemonia e autoridade imposta a outros sistemas, mas pela procura da atividade cooperativa da comunidade. Deve, mais que tudo, procurar formas de cooperação. Assim, refere Fuentes (2003) ao analisar uma das obras de Clapp, que um dos pontos mais importantes da administração e gestão das Bibliotecas Nacionais é sua relação de cooperação com a comunidade envolvente (CLAPP; *apud*, FUENTES, 2003, p. 25-26).

» De Fernández-Victorio, bibliotecário da Biblioteca Nacional de Espanha em 1957, frisa a importância das Bibliotecas Nacionais possuírem uma catalogação centralizada, formação de especialistas, publicação de catálogos e organização de exposições como forma de divulgação dos tesouros da biblioteca (FERNÁNDEZ-VICTORIO; *apud*, FUENTES, 2003, p. 29-39).

» Francis, diretor da Biblioteca do Museu Britânico em 1958, a partir de um grupo criado no Colóquio de Viena²⁰ dedicado exclusivamente ao estudo das Bibliotecas Nacionais, avançou que, para as Bibliotecas Nacionais se modernizarem,

¹⁹Em 1800, pela mão do então presidente americano John Adams, e conjuntamente com a decisão de transferir a capital de Filadélfia para Washington, foi estabelecida a criação da Library of Congress. Em 1886 foi dada a ordem, pelo Congresso americano, para a construção do edifício da biblioteca e a 1 de Novembro de 1897 esta abriu finalmente as suas portas ao público. In <http://www.loc.gov/about/history-of-the-library/> [Consult. 18 out. 2014].

²⁰ Colóquio realizado pela UNESCO em 1958 na cidade de Viena na Áustria. Este colóquio pretendia refletir sob as bibliotecas nacionais europeias a partir de sete pontos essenciais:

1. Definir os problemas biblioteconómicos e bibliográficos de cada país e que só podem ser solucionados num contexto de Biblioteca Nacional.
2. Especificar os casos em que as bibliotecas nacionais possam usufruir de assistência de outras bibliotecas ou grupos de trabalho nacionais, definindo a natureza dessa assistência.
3. Formular regras básicas para a observação e partilha das atividades desenvolvidas nessas bibliotecas a um nível internacional.
4. Estabelecer um escala de urgência para resolução de problemas, tendo como finalidade a consciencialização da uniformidade das prioridades através da observação das ações desenvolvidas pelos diferentes países.
5. Realizar propostas com o objetivo assumir compromissos e prosseguir com o estudo técnico de certas questões.
6. Alertar as autoridades públicas para a necessidade de desenvolvimento das bibliotecas nacionais, proporcionando-lhes os recursos necessários para assumirem compromissos em nome da comunidade nacional e internacional.
7. Procurar fazer sugestões ao diretor-geral da UNESCO, sobre os pressupostos do Colóquio, tomando proveito do apoio que a Organização possa prestar a nível nacional e internacional.

Assim, foram criados três grupos de trabalho. O Grupo I tratou de questões ligadas às funções das bibliotecas nacionais e questões gerais. O Grupo II às questões de ordem técnica como a atividade bibliográfica. O Grupo III tratou dos temas ligados à cooperação institucional e do empréstimo inter-bibliotecas. In https://www.google.com/search?q=Unesco+Symposium+on+National+Libraries+in+Europe&client=safari&rls=en&oe=UTF-8&gfe_rd=cr&gws_rd=ssl&hl=pt-PT&spell=1&oq=&gs_l [Consult. 19 out. 2014].

seria necessário que tomassem certas medidas, tais como: a requalificação dos seus quadros de funcionários; o recrutamento de novo pessoal; a redistribuição de locais de trabalho, particularmente no que se refere à coordenação entre os serviços especializados e os fundos gerais; o aumento do orçamento; o estabelecimento de um catálogo geral e de diferentes catálogos especializados; e, por fim, a organização de um sistema de consulta e cooperação entre as principais bibliotecas.

» Magnussen, diretor da Biblioteca Nacional da Dinamarca²¹ em 1963, e na Conferência da secção de bibliotecas universitárias e Nacionais, realizada em Bangor no Reino Unido no mesmo ano, defendeu que uma Biblioteca Nacional moderna devia assumir sete funções básicas: 1. Coleção da literatura nacional - através do depósito legal e de uma política centralizada de aquisições; 2. Coleção de literatura estrangeira - salvaguardando o princípio da universalidade, alertando para a procura das escolhas de aquisições que não se tornassem ilhas isoladas e descentralizadas da lógica catalográfica nacional, pois corriam o risco de adotar um carácter museológico; 3. Atuação como museu do livro -, elevando a importância, do ponto de vista humanístico, destas bibliotecas possuírem coleções de impressos sobre a história da humanidade, alertando para a importância de tratá-las como obras de museu sem, no entanto, perderem de vista as novas aquisições; 4. Providenciar o acesso público às coleções - alegando ser fundamental servir o público da forma mais imediata possível e, assim, sendo necessário, fazer cumprir as funções de referência e empréstimo, salvaguardando as obras através da sua reprodutibilidade (fotocópias ou microfiches, por exemplo); 5. Desenvolvimento de serviços de informação e atividades bibliográficas - fundamental, como forma de evitar a descentralização, criação de uma agência de planificação comum e a amplitude de coleções que uma biblioteca nacional possuía, oferecendo-se como uma base excepcional para o desenvolvimento deste tipo de trabalho; 6. Funcionamento como centro de desenvolvimento profissional - defendendo uma lógica de formação contínua dos profissionais, mais a nível institucional e interno, do que externo; 7. Participação na planificação nacional - apontando aqui várias causas para uma política de planificação nacional, desde a rapidez da investigação centrada nas coleções e serviços de informação; passando pelo intenso crescimento das publicações científicas; pela entrada de novos países

²¹ Fundada em 1648 por Frederik III com uma coleção alargada de obras europeias, abriu as suas portas ao público em 1793. Em 1989 foi fundida com a biblioteca da Universidade de Copenhaga. In http://en.wikipedia.org/wiki/Royal_Library,_Denmark [Consult. 19 out. 2014].

na cena cooperativa, acadêmica e científica internacional; e, finalmente, com a azafama diária imposta às Bibliotecas pelo aparecimento das novas tecnologias.

» MacCarthy, diretor executivo da *Association of Research Libraries*²² em 1971, para além do focado pelo seu antecessor Magnussen, acrescentou dois pontos fulcrais: o desenvolvimento de formas novas e imaginativas de intercâmbio institucional de coleções, serviços e registos, bem como, a introdução de fortes programas de investigação na área da biblioteconomia que possuíssem uma aplicabilidade imediata no dia-a-dia. No que concerne ao primeiro ponto, defendeu que a cooperação entre bibliotecas - públicas, académicas ou nacionais -, devia ser procurada como uma difusão de serviços. Para esse reforço assinalou, no contexto americano de então, as bibliotecas nacionais de medicina e agricultura que, através das bibliotecas académicas e especializadas, prestassem serviço a todo o país. Quanto ao segundo ponto, MacCarthy afirmou que as bibliotecas nacionais deveriam pôr em marcha um programa de investigação assente em quatro pontos: 1. Um período de estudo e investigação; 2. Considerando o aparecimento de novos serviços, novos procedimentos, novos programas e novos métodos, formular novos programas de investigação e desenvolvimento; 3. Fazer uso destas inovações; 4. Unir esforços para que os novos serviços e procedimentos assentassem numa base operacional, prática e realista.

» Goodrum, na *World encyclopedia of library and information science* da ALA de 1979, e na entrada referente às Bibliotecas Nacionais, desenvolveu o conceito de *taxonomia evolutiva* e que pressupõe uma divisão das Bibliotecas Nacionais em três gerações. A primeira geração foi criada antes do séc. XVIII e continha coleções básicas provenientes das monarquias e coleções privadas que, através de depósito legal, permitiram a estas instituições o desenvolvimento de catálogos coletivos e a normalização bibliográfica. A segunda geração cingia-se ao período entre as Guerras Napoleónicas e o fim da Segunda Guerra Mundial. O desenvolvimento das bibliotecas públicas e universitárias conduziu as Bibliotecas Nacionais a uma autolimitação de funções e a reduzi-las a sua atuação à acumulação de histórias e sucessos da nação em formato impresso. A terceira geração surgiu do

²²Criada em Dezembro de 1932 em Chicago nos Estados Unidos da América, a Association of Research Libraries centra as suas preocupações nas bibliotecas, na pesquisa, na educação superior e nas comunidades escolares. Esta associação sem fins lucrativos tem desenvolvido esforços para o desenvolvimento dos conceitos de coleções, preservação, direitos de autor, acesso aberto, diversidade, acessibilidade, entre outros. In <http://www.arl.org/about/history#.VEO4vyjhp-w> [Consult. 19 out. 2014].

pós Segunda Guerra Mundial e contém, na sua génese, outro tipo de atuação. Além de agir como escola biblioteconómica, empresta livros através de intercâmbio institucional, mas mantém muitas das funções tradicionais.

A partir da análise relatório da *British Library* de 1985, Fuentes (2003) destaca a importância ganha pelos utilizadores face à instituição biblioteca. Mais afirma que, nos anos oitenta do séc. XX, o que mais importa são as funções realizadas por cada Biblioteca Nacional em face dos seus utilizadores.

» Na década de 90 Wainwright definiu, na revista *Alexandria*, quatro problemas com que as Bibliotecas Nacionais eram à data confrontadas: 1. O estado da nação - referindo que as diferenças étnicas, linguísticas e culturais iriam desempenhar um papel importante na determinação das fronteiras nacionais e isso poderia dar aso a que algumas Bibliotecas Nacionais enfrentassem problemas reais de fragmentação, aliado à necessidade de estas também serem capazes de dar resposta à variedade cultural existente dentro do próprio país, sob pena de, que se assim não fosse, incorrem no risco de não sobreviverem; 2. O crescimento económico - afirmou que o desenvolvimento da economia nos países desenvolvidos trouxe um aumento exponencial da alfabetização e, logo, um crescimento da sua produção literária. Posto isto, a exigência de um espaço cada vez maior de armazenamento das coleções é um dos problemas que as Bibliotecas Nacionais enfrentam. Outro, e pelo aumento do nível de escolarização da população, a necessidade de maior e melhor acesso ao conhecimento dando-se um crescimento, em qualidade e quantidade, do número de centros biblioteconómicos (como as universidades) e a biblioteca perdeu, consecutivamente, o seu papel de centralização do conhecimento, vendo-se obrigada a proceder à revalorização das suas prioridades. Por último, o crescimento económico pôs em perspetiva a informação como recurso económico. Assim, questões como o acesso tendo em conta questões de preservação e propriedade intelectual; 3. Desenvolvimento tecnológico - referiu que o que mais afeta as bibliotecas são fatores como os custos do armazenamento, em formato eletrónico, de enormes quantidades de texto e imagem, as redes nacionais e globais de comunicação e os sistemas de auto publicação (blogs); 4. Igualdade social e jurídica - avançou que a preocupação com as minorias étnicas e os utilizadores que possuam alguma limitação de ordem física ou psicológica, devem receber tratamento adequado às suas necessidades.

Fuentes (2003) terminou com a visão da IFLA para as bibliotecas do ano 2000. Segundo a Secção de Bibliotecas Nacionais, estes sistemas possuem

responsabilidades no âmbito: 1. Da coleção que, por via do depósito legal, devem catalogar e preservar; 2. Providenciar os serviços de referência, bibliografia, preservação e empréstimo aos seus utilizadores de forma direta, ou através de serviços de informação; 3. A preservação do património cultural nacional; 4. A aquisição de uma coleção representativa de publicações estrangeiras; 5. A promoção da política cultural nacional; 6. A liderança em campanhas nacionais de alfabetização.

Pode-se assim apontar, atentando nas palavras de Kent, Lacourt e Daily (1976, p. 96), quatro razões para as enormes transformações que estão a ocorrer nas Bibliotecas Nacionais.

Em primeiro lugar, as alterações associadas às causas sociais. O aumento exponencial de utilizadores da informação científica e tecnológica levou a que a limitação de acesso às coleções das Bibliotecas Nacionais fosse posta em causa.

Em segundo lugar, o rápido desenvolvimento científico e cultural da produção literária tornou as aquisições muito complexas, bem como as cópias de depósito legal, pois a totalidade de ofertas associadas à gestão das coleções tornou-se uma tarefa onerosa e demorada.

Em terceiro, o crescimento das bibliotecas especializadas permitiu reunir nestas últimas, literatura científica de um grau muito mais elevado de especialização. A rapidez de entrega de material científico e o maior detalhe dos sistemas de referência e recuperação da informação em pesquisa teve, como consequência, uma maior satisfação das necessidades informacionais dos utilizadores relativamente às bibliotecas ditas generalistas.

Por último, o número de bibliotecas cresceu consideravelmente por todo o mundo tendo-se feito sentir a necessidade de criação de sistemas biblioteconómicos que permitissem a respetiva cooperação, bem como a necessidade de centralizar e coordenar a sua atividade biblioteconómica (KENT, LACOURT & DAILY, 1976, p. 96).

5 METODOLOGIA

Este capítulo explana os fundamentos metodológicos em que assenta esta pesquisa e a motivação subjacente às escolhas, condicionadas por razões económicas e temporais, limitadoras da investigação.

5.1 Objeto de estudo

A proposta de criação de um serviço educativo para a Biblioteca Nacional de Portugal (BNP) adveio da constatação de uma necessidade, a partir da prática, de dinamização dos parâmetros de atuação da referida instituição.

As ciências contêm em si uma grande dose de ideologia e pressupostos de valor. As ideologias e os saberes de natureza prática não são teorias pré-científicas, mas sim formas de interação e racionalização do mundo, ou instrumentos de coesão e tensão social que, ao classificar formas, pessoas e objetos, demonstram a sua eficácia. (SILVA, 2014, p. 51).

A investigação em ciências sociais e humanas caracteriza-se pela multiplicidade de métodos e técnicas, quantitativas e qualitativas. Por outro lado, o cientista social não se dissocia do contexto sociocultural. Cada investigação insere-se num compromisso implícito com um quadro metodológico e teórico, podendo definir-se, atualmente, três grandes paradigmas: o positivista ou quantitativo, o interpretativo ou qualitativo, e o sócio-crítico ou hermenêutico (COUTINHO, 2014, p. 7-11).

5.2 Bases teóricas e paradigmáticas

O presente trabalho inscreve-se, predominantemente, no paradigma sócio-crítico, embora haja nele elementos associados ao paradigma interpretativo,²³ uma vez que o investigador integra a instituição em estudo – BNP - e, por isso, age como elemento cooperante e potencialmente transformador da realidade da mesma (COUTINHO, 2014) (*vide* Anexo 1). O único senão prender-se-á, porventura, com o

²³Vide Anexo 1.

distanciamento necessário e que uma análise mais pragmática poderia exigir. O excesso de pragmatismo poderia conduzir, porém, à inoperância do projeto, descurando a natureza humanitária do mesmo.

Apresenta, igualmente, vários pontos de contacto com o paradigma crítico estabelecendo, também, relações com o paradigma interpretativo. Preenche, ainda, as denominações avançadas para o método crítico, embora toque igualmente a definição humanista e qualitativa do método interpretativo (COUTINHO, 2014).

Toca na teoria crítica de um, e na antropologia do outro, quanto ao fundamento teórico. Do ponto de vista ontológico, conflui apenas no método crítico. Quanto à lógica, utiliza ambos os métodos, mas segue, apenas, o conhecimento crítico (COUTINHO, 2014).

Para a finalidade investigação, socorre-se de ambos os métodos. Mantém-se crítico nos valores (axiologia). Usa os dois métodos na relação sujeito/objeto, embora no crítico se exclua o investigador como “mais um dos participantes” e, no interpretativo, as definições "Dependência" e "Inter-relacionadas". Usa o método interpretativo na relação entre teoria e prática. No papel da teoria, o método é o crítico. O estilo do investigador mostra-se indefinido segundo os parâmetros desta tabela.

O desenho do estudo é "negociado". O quadro da investigação assenta na definição "circunscrito". Finalmente, a condição para a recolha de dados é feita "em cogestão".

A abordagem metodológica centra-se no Estudo de Caso, como uma investigação empírica, baseada no raciocínio indutivo, muito dependente do trabalho de campo, não experimental, e que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (YIN, GÓMEZ & PUNCH; *apud*, COUTINHO, 2014, p.43).

Este tipo de investigação tem, assim como objetivo explorar, descrever avaliar e transformar (COUTINHO, 2014, p. 336-337). Requer um envolvimento pessoal do investigador em interação com o contexto do objeto em análise, de forma a apreender da forma mais fiel possível a realidade (MORGADO, 2012, p. 59).

Este tipo de estudo assume uma natureza holística, uma vez que se centra na compreensão do objeto em observação; é empírico, porque se socorre de diversos meios de recolha de informações mas foca-se, preferencialmente, na observação; é interpretativo, pois o investigador, através da intuição, analisa a sua interação com o objeto de estudo; é empático, pelo facto do investigador tomar em linha de conta os

esquemas de referência e os valores do seu objeto (SKATE; *apud*, MORGADO, 2012, p. 60).

O "Estudo de caso múltiplo" é uma das tipologias de estudo de caso que pode ser adotada e que parece ser a mais adequada no contexto desta dissertação, regendo-se por duas modalidades:

1. A indução analítica que procura o desenvolvimento de contextos abstratos em contraste com explicações sobre um contexto geral;

2. A comparação constante que se cinge à construção de uma teoria pondo em perspectiva hipóteses recolhidas de um contexto e aplicando-as noutra divergente (BOGDAN e BISKET, *apud*, COUTINHO, 2014, p. 338).

Por outro lado, identificam-se três fases de desenvolvimento de um estudo de caso, como forma de balizar a investigação:

a) Fase exploratória - onde se parte de diversas questões base que vão tentando ser depuradas pelo investigador, através do auxílio de literatura especializada sobre o tema e outra, com maior ou menor relevância para a investigação em curso. A análise subsequente desta fase deve determinar o objeto em análise na sua complexidade, bem como o problema em análise.

b) Fase de recolha de dados - definido o problema e o objeto em análise, é premente focar atenções na recolha de informações que possam contribuir para a realização do estudo. Desta forma, o investigador deverá escolher as técnicas de recolha de dados que melhor lhe sirvam de contributo para a realização da investigação (questionários, entrevistas, etc.).

c) Fase de análise, interpretação e divulgação de resultados - o investigador processa os dados recolhidos através de análise e interpretação. Após obter as suas conclusões, procede à sua apresentação formal através de um documento escrito (relatório, artigo, monografia) (NISBET e WATT; *apud*, MORGADO, 2014).

A análise da oferta dos serviços da BNP aos utilizadores foi determinante, face ao enunciado. Tais serviços assentam, na sua maioria, na disponibilização e divulgação do seu património bibliográfico, através de:

a) usufruto das diferentes salas de leitura e da plataforma da Biblioteca Nacional Digital (BND) pelos seus utilizadores;

- b) mostras e encontros vários, confluindo os seus temas para obras constantes nas coleções da BNP.²⁴

5.3 Instrumentos de recolha de dados

Foi empreendida uma revisão de literatura a fim de identificar o estado da arte das políticas públicas nacionais relativamente à cultura e à educação. Seguidamente, foram apresentadas as principais abordagens culturais e educativas nacionais, eixos referenciais determinantes para o objeto em estudo. Sistematizou-se, o quadro conceptual dinâmico e complexo das bibliotecas nacionais, traçando-se os momentos históricos mais significativos destes sistemas, serviços prestados e planeamento estratégico respetivo. Esta abordagem permitiu, não apenas, a percepção da dimensão política e histórica do objeto em estudo, como a contextualização da conceptualização base para o desenho da pesquisa.

A metodologia valeu-se, assim, essencialmente, de análise documental. Numa primeira fase, foi feito uso de fontes secundárias como estatísticas nacionais, documentos legislativos, relatórios oficiais e publicações científicas contendo as principais fontes de informação.

A recolha de dados empíricos obedeceu à utilização de uma triangulação de métodos usando dados primários, mediante concepção e aplicação de instrumentos de recolha de dados, com o objetivo de questionar e apreender factos e opiniões relacionados com a investigação.

5.3.1 Análise dos serviços da Biblioteca Nacional de Portugal

Procedeu-se à análise detalhada dos serviços da BNP em capítulo próprio, procurando desenvolver-se uma argumentação sustentada sobre a necessidade de pôr

²⁴Pode verificar-se esta afirmação no próprio relatório de atividades referente ao ano de 2013 na secção "OBJECTIVO OPERACIONAL 10 (QUALIDADE)" com o subtítulo "Assegurar as atividades de extensão cultural" (In Relatório de atividades: Relatório de 2013, p 25. Disponível em http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=92&lang=pt [Consult. 8 dez. 2014].

em evidência a importância da problemática inicial desta tese. Buscou-se, assim, uma visão panorâmica das teorias desenvolvidas por pensadores sobre Bibliotecas Nacionais, do fim do século XIX à atualidade, bem como a produção académica centrada no tema, analisou-se a diversa documentação oficial das instituições mais relevantes no panorama biblioteconómico internacional – ALA, IFLA e LA; bem como, a legislação portuguesa referente à BNP e, conseqüentemente, a sua própria produção de diretrizes, missão e relatórios referentes ao último triénio²⁵.

5.3.2 Análise dos sites das Bibliotecas Nacionais

Procedeu-se à análise de casos particulares e de sucesso de bibliotecas nacionais internacionais que implementaram o serviço educativo na sua lógica de oferta de serviços ao utilizador, tendo especial atenção ao modelo seguido pela British Library. Para o efeito, foi feita uma análise de diferentes sites de Bibliotecas Nacionais, com o objetivo de obter um conjunto de casos sobre o assunto em análise. Delimitou-se a amostra a 14 sites, face ao risco de dispersão, caso se procurasse estudar todas as bibliotecas nacionais. A seleção tomou, assim, como primeiro objetivo analisar os sistemas europeus dos países que integravam a União Europeia (UE) aquando da adesão de Portugal e Espanha (1986). Complementarmente, e por forma a ter um contraponto sociocultural e conceptual relativamente ao pensamento europeu, foram ainda seleccionadas a Library of Congress (LC) americana e a Biblioteca Nacional do Brasil (BNB).

Procurou-se, ainda, proceder a uma análise da evolução dos serviços disponibilizados pelas bibliotecas escolhidas e o caminho que estas têm optado por seguir em face das recomendações de organismos internacionais como a IFLA e dos desafios socioculturais que na sociedade urge dar resposta.

Além dos elementos identificativos de cada uma das Bibliotecas (nome e respetivo endereço electrónico), a análise visou obter elementos inerentes a aspetos de planeamento estratégico como visão, missão e objetivos destes sistemas; assim como, o desenho de serviços, designadamente os relacionados com aspectos de educação e

²⁵A análise apenas do último triénio de atividade da BNP foi motivada pela mudança de legislatura governamental e respectivas alterações institucionais que podem daí advir, com alteração da direção da BNP e com a extensão e exaustão que, noutras condições (ex. análise a seis anos, a dez, a um século), seriam necessárias para levar a bom porto a exequibilidade da tese.

cultura, tendo-se observado, com particular incidência, as características associadas aos aspetos educativos dos respetivos sistemas, quando mencionadas.

A recolha de dados ocorreu entre 1 de Dezembro de 2015 e 1 de Janeiro de 2016.

5.3.3 Inquérito por questionário

Tomou-se a definição de serviço educativo, tendo sido incluída no desenho dos questionários e construiu-se um instrumento de recolha de dados estruturado em 20 questões, com o objetivo de obter opiniões/informações sobre a proposta de um serviço educativo para a Biblioteca Nacional de Portugal.

Foi feito um pré-teste, tendo o questionário sido redefinido e melhorado com as sugestões entretanto recebidas.

Pensou-se numa amostra de conveniência, não probabilística enquadrando perfis de profissionais que, de forma direta ou indireta, tivessem mantido ou mantinham, à data do estudo, algum grau de relação com os serviços da BNP. Para o efeito, selecionaram-se antigos profissionais - ativos e reformados -, investigadores utilizadores habituais. Foram ainda incluídos mediadores culturais e sociólogos com estudos na área dos públicos e serviços de bibliotecas. No entanto, acabar-se-ia conduzindo a investigação utilizando uma auscultação à comunidade em geral.

A opção por este tipo de amostra radicou, essencialmente, na grandeza da dimensão da população (utilizadores reais, potenciais e funcionários) e na limitação do tempo disponível para o estudo.

Foram desenhadas 20 perguntas. As quatro questões iniciais tinham por objetivo a caracterização dos inquiridos - idade, género, habilitações e profissão -. As cinco subsequentes – excetuando a primeira, “É utilizador da Biblioteca Nacional de Portugal (BNP)?” – foram dirigidas apenas aos utilizadores da BNP e serviram para compreensão da frequência da sua utilização, dos serviços mais procurados por estes utilizadores, participação (ou não) em eventos culturais promovidos por este sistema e grau de satisfação dos respondentes relativamente às propostas culturais da instituição. Caso a resposta fosse “Não”, os inquiridos eram direcionados de imediato para a sexta pergunta, destinada a todos os inquiridos.

As restantes onze questões tiveram como objetivo aferir o grau de interesse sobre a eventual adopção de certas medidas, na perspetiva de um Serviço Educativo e foram formuladas com o propósito de serem de resposta livre, maioritariamente fechadas e de escolha múltipla, muito embora se tenha optado pela inclusão de uma questão aberta e de desenvolvimento.

O inquérito foi construído e disponibilizado em linha, através do uso da plataforma “Google Forms”²⁶ e partilhado por uma rede alargada de contactos, tendo sido enviado por email a 29 de Fevereiro, aplicado entre os dias 1 e dia 18 de Março de 2016, acompanhado de “carta” na qual se mencionou o propósito do estudo declarando-se, ainda, a natureza confidencial das respostas solicitadas e que seria garantido o anonimato na apresentação dos resultados. Solicitou-se que as respostas fossem enviadas no prazo de 16 dias. Obtiveram-se 67 respostas válidas.

Após a análise dos dados do inquérito por questionário e do cruzamento com os respectivos elementos teóricos, procedeu-se à explanação das conseqüentes conclusões.

²⁶ Plataforma on-line grátis, de livre acesso e bastante amigável para o utilizador. Criada pela empresa Google. Esta plataforma permite a construção de formulários, a partilha dos mesmos em contexto digital e o seu automático tratamento estatístico – através de escalas e gráficos – agilizando as etapas de recolha de dados estatísticos.

6 ANÁLISE DE DADOS

Iniciando com uma análise estrutural da BNP, este capítulo procura perceber a natureza e importância desta instituição, do ponto de vista histórico e do seu funcionamento.

De seguida são analisadas as Bibliotecas Nacionais seleccionadas como objeto de estudo, como fonte de experiência externa ao contexto português, tendo em conta a sua visão, missão, objetivos e serviços. Procura dar mais importância e enfoque aos respetivos serviços educativos e ações culturais disponibilizadas à comunidade. Apresenta-se a BL como exemplo de boas práticas e do que mais se aproxima da ideia que serve de base a esta investigação.

Analisa-se, de seguida, o plano da BNP para os próximos cinco anos e junta-se uma pequena reflexão das respetivas recomendações analíticas deixando bem claro que, contrariamente a indicações propostas pela IFLA em 2015, a BNP prossegue o seu rumo sem, contudo, definir uma linha orientadora comum face aos problemas da literacia, da inclusão, da responsabilidade social, da educação, da arte e, por último, da cultura.

Por fim, analisam-se os resultados obtidos pelo inquérito realizado à comunidade.

6.1 A Biblioteca Nacional de Portugal

Assumida a declarada a falta de estudos sobre a história das bibliotecas patrimoniais portuguesas (VAZ, 2014, p. 19), impôs-se o alargamento da pesquisa por diferentes fontes de informação, indiretamente relacionadas com o objeto de estudo.

6.1.1 Da Biblioteca Pública de Corte à Biblioteca Nacional de Portugal

A fundação da Real Biblioteca Pública de Corte, a 29 de Fevereiro de 1796, por alvará régio, decorreu da continuidade dos projetos biblioteconómicos de D. João V, em linha com o projeto político e cultural do absolutismo, considerando a

educação e cultura como sectores que importava passar para a esfera do Estado (VAZ, 2014, p. 20).

Instalada no Torreão Ocidental da Praça do Comércio, atual Terreiro do Paço, constava desta o acervo original da Biblioteca da Real Mesa Censória, recentemente criada, e gerida por orçamento régio, doações privadas, sendo a entrada de obras realizada ao abrigo da primeira lei de depósito legal, de 1805.

Por alvará régio de 1805, determinou-se a constituição de uma coleção nacional para preservação futura, sem que com isso se descurasse o acesso ao conhecimento que nela se perfilasse (CAMPOS, 2005, p. 1-2).

Em 1834, por supressão de todos os conventos e mosteiros, os acervos das respetivas bibliotecas foram confiscados pelos liberais e distribuídos por vários locais de Lisboa, sem devido resguardo, sendo posteriormente transferidos para o extinto Convento de S. Francisco da Cidade²⁷ e integrados na coleção da então Biblioteca Nacional de Lisboa (FARIA, 1993, p. 68).

Durante a Primeira República, a Biblioteca continuou a florescer culturalmente e a aumentar o seu espólio muito por graça do *Grupo da Biblioteca*. Este grupo era, segundo Ferreira(1980), constituído por um coletivo de individualidades, a que Jaime Cortesão, então diretor da BNP, aludia como "o escol das individualidades e das letras de então", tendo-se reunido no gabinete do diretor, entre 1919 e 1927. Com características marcadamente políticas, perfilaram-se nomes como os de António Sérgio, Aquilino Ribeiro, Faria de Vasconcelos, Jaime Cortesão, Raul Proença e o conhecido coletivo da *Seara Nova*²⁸ mas, também, individualidades

²⁷O antigo Convento de S. Francisco da Cidade, situado na zona da Baixa de Lisboa, alberga hoje a Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa e o Museu de Arte Contemporânea. Criado em 1217, pela Ordem Franciscana, desde sempre esteve ligado a diversas instituições culturais portuguesas. Foi, na Idade Média, uma instituição ligada ao ensino e teve especial relevância durante o século XV. Em 1886 estiveram instalados neste Convento a Biblioteca Nacional de Lisboa, a Academia Nacional de Belas Artes (com aulas, biblioteca, secretaria, armazéns e galerias), o Governo Civil, a Polícia, o Ginásio Club e a Sociedade de Geografia com o seu Museu Etnográfico. *In* [http://memoria.ul.pt/index.php/Antigo_Convento_de_S._Francisco_da_Cidade_\(Faculdade_de_Belas_Artes\)](http://memoria.ul.pt/index.php/Antigo_Convento_de_S._Francisco_da_Cidade_(Faculdade_de_Belas_Artes)) [Consult. 18 out. 2014].

²⁸ "Em 1919, um grupo de intelectuais, preocupados com a crise das instituições republicanas, começou a reunir-se com regularidade, analisando causas e consequências dessa crise, procurando identificar vias para a sua superação. Desse grupo, relativamente restrito, acabaria por surgir, em 1921, um projeto não partidário de intervenção política, que tomou corpo através da fundação da *Seara Nova*, revista de doutrina e crítica que teve comomais destacados mentores nomes como Jaime Cortesão, Raul Proença e Câmara Reys e onde colaboraram figuras de destaque em vários domínios, como o psicólogo e pedagogo Faria de Vasconcelos, os economistas Ezequiel de Campos e Quirino de Jesus, os escritores Aquilino Ribeiro e Raul Brandão, o filósofo António Sérgio, entre muitos outros.

Considerando que a profunda crise da República democrática foi fundamentalmente uma crise de mentalidades, a revista propôs-

de outros quadrantes políticos. Tais reuniões tinham, muitas vezes, cariz meramente intelectual e cultural. Porém, como avança Ferreira(1980), foram ainda realizadas reuniões políticas decisivas e com inegáveis repercussões nas transformações da vida política nacional (BAPTISTA, 1985, p. 305-313).

O crescimento da coleção da BNP determinou que em 1958, pela mão do arquiteto Pardal Monteiro, fossem iniciadas as obras de construção de um edifício próprio que ainda hoje aloja a BNP, tendo a mesma sido transferida em 1968.

Na década de oitenta, a BNP deu início à informatização, tendo sido criada a Base Nacional de Dados Bibliográficos - PORBASE. Esta base, criada em 1986 é, segundo Botelho (2004, p. 3), um catálogo coletivo em linha das bibliotecas portuguesas e tem como objetivo a informatização do Catálogo Geral da Biblioteca Nacional e das Bibliotecas Portuguesas, bem como melhorar o serviço prestado aos utilizadores do sistema através da difusão dos recursos de informação bibliográfica existentes no País e o desenvolvimento do empréstimo interbibliotecário. Esta base é gerida através do suporte informático do programa Horizon²⁹ e livre ao contributo de todas as bibliotecas portuguesas, numa perspetiva de cooperação, a quem queira divulgar a sua informação catalográfica através da PORBASE. Desta base constam

se a tarefa de reformar a mentalidade do povo português, contribuindo com o seu esforço para a criação de elites (intelectuais, políticas, sindicais) verdadeiramente conscientes do seu papel na construção de uma sociedade diferente ["capaz de um verdadeiro movimento de salvação"]. Na revista são notórias as páginas de luta contra o caprichismo político de muitos homens e formações partidárias da República democrática, contra a corrupção que se instalara em muitos setores da vida política esocial, contra o militarismo que estava na base dos golpes de orientações diversas que se sucederam naqueles anos de instabilidade ["contra todos os movimentos revolucionários e, todavia, defender e definir a grande causa da verdadeira revolução"], contra as ideias tradicionalistas (certas manifestações de romantismo serôdio, o restauracionismo monárquico do Integralismo Lusitano), o parasitismo. A par com estas preocupações de carácter pedagógico, o grupo da *Seara* manifestava o seu pacifismo e a sua preocupação perante as tensões que se faziam sentir na política europeia, pouco tempo ainda após a sangrenta Primeira Guerra Mundial; no seu 1.º número, que temos vindo a citar, exprimia a sua utopia pacifista no desejo de "contribuir para formar, acima das pátrias, a união de todas as pátrias - uma consciência internacional bastante forte para não permitir novas lutas fratricidas". A preocupação com a formação de elites renovadoras e defensoras da democracia leva os seareiros a participar ativamente na constituição e dinamização das Universidades Populares, através de cursos e conferências destinadas a promover a "educação social da nação".

O grupo da *Seara Nova* nunca se assumiu como partido político ou embrião de uma nova formação política. No entanto, participou em certas atividades de carácter partidário, nas quais vislumbrou alguma possibilidade de aplicar as suas doutrinas regeneradoras, e alguns dos seus membros tomaram lugar em governos republicanos, de assaz breve duração, que no seu programa apresentavam tendências para a reforma das instituições; assim foi que António Sérgio, enquanto Ministro da Instrução, introduziu algumas reformas no sistema educativo e Mário de Azevedo Gomes deu os primeiros passos no sentido da efetivação de uma reforma agrária." Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$seara-nova](http://www.infopedia.pt/$seara-nova) [Consult. 18 dez. 2014].

²⁹ Sistema integrado de gestão de bibliotecas desenvolvido, em 1994, pela empresa americana SirsiDynix. In <http://www.librarytechnology.org/lgtg-displaytext.pl?RC=11896> [Consult. 18 out. 2014].

ainda os registos CIP (Cataloguing in Publication), de obras que se encontram no prelo, mas que podem ser pesquisáveis pelos utilizadores antes da sua publicação, mediante informações fornecidas pelas próprias editoras (BOTELHO, 2004, p. 3).

Paralelamente à criação da PORBASE, a BNP avançou também para a criação de uma coleção de Arquivo de Espólios³⁰, bem como para o desenvolvimento de projetos de normalização biblioteconómica, de preservação e conservação e de atividades culturais.

No início do século XXI, arrancou o projeto da Biblioteca Nacional Digital (BND)³¹ em articulação com outras instituições, de que é exemplo a *Europeana*³² ou a *World Digital Library*³³.

A partir de 2007, a BNP iniciou um processo de reestruturação que, segundo os responsáveis: "visa contribuir para o enriquecimento e divulgação do património bibliográfico nacional, bem como para modernizar, racionalizar e incrementar o seu funcionamento com vista a servir o público, a comunidade profissional, e os editores e livreiros."³⁴.

6.1.2 Missão

Tendo em conta esta panorâmica geral problematizada, atente-se na missão estabelecida para a Biblioteca Nacional de Portugal (BNP):

³⁰Vide <http://acpc.bnportugal.pt/arquivo.html> [Consult. 18 out. 2014].

³¹Segundo a Biblioteca Nacional, a BND é um projeto que pretende estruturar um conjunto de instrumentos e operações facultadas pelas tecnologias de informação. Através do recurso a edições digitais e documentos digitalizados, a BND procura fazer cumprir e complementar as funções patrimoniais a que está obrigada legal e institucionalmente a BNP. A BND é entendida como entidade de funcionamento transversal, e assim solicita a intervenção de todos os restantes serviços que são apensos à BNP. (Portugal, 2002, p. 13).

³² Em carta redigida por seis países da União Europeia (França, Polónia, Alemanha, Espanha e Hungria) e endossada à Comissão Europeia, foi sugerida a criação de uma biblioteca digital europeia (2005). A 20 de Novembro do mesmo ano foi lançado o protótipo da *Europeana*. [Consult. 19 out. 2014]. Disponível na WWW: <<http://pro.europeana.eu/>>.

³³A ideia inicial do bibliotecário da Biblioteca do Congresso foi apresentada à Comissão Nacional Americana para UNESCO em 2005. Na sua génese esteve a disponibilização de uma coleção de obras em linha e de fácil acesso, contendo os tesouros culturais mundiais, assim como os factos mais importantes da história de todos os países, bem como os seus maiores feitos, de forma a promover a partilha e a sua compreensão cultural. Em Abril de 2009, foi lançada a versão disponível ao público. Vide <http://www.wdl.org/en/> [Consult. 19 out. 2014].

³⁴ www.bnportugal.pt [Consult. 18 out. 2014].

- a) Receber, processar, conservar e facultar ao acesso público quer a documentação abrangida por depósito legal, quer outra, adquirida a diversos títulos considerada de interesse para a língua portuguesa, a cultura e o conhecimento científico do País, de modo a enriquecer, em todos os campos do saber, o património nacional;*
- b) Assegurar as funções de Agência Bibliográfica Nacional, registando e difundindo a bibliografia nacional corrente e retrospectiva, bem como assegurar a gestão do Catálogo Coletivo Nacional consubstanciado na PORBASE — Base Nacional de Dados Bibliográficos;*
- c) Funcionar como organismo de normalização sectorial no domínio da informação e documentação no País, mantendo uma atualização e uma relação permanente com as organizações desse âmbito a nível internacional;*
- d) Definir estratégias e desenvolver atividades de preservação e conservação dos acervos à sua guarda, incluindo uma ativa política de transferência de suportes;*
- e) Promover e participar em projetos de cooperação nacionais e internacionais, visando o desenvolvimento de novos serviços comuns e partilhados, nomeadamente no âmbito da informação digital, em articulação com o Gabinete de Estratégia, Planeamento e Avaliação Culturais;*
- f) Propor a classificação de bens culturais do património bibliográfico como de interesse público ou de interesse nacional;*
- g) Exercer, em representação do Estado, o direito de preferência em caso de alienação, designadamente, em hasta pública ou leilão, de espécies e coleções bibliográficas, fundos bibliográficos e espólios documentais, independentemente da sua classificação ou inventariação;*
- h) Assegurar, nos termos da lei e do direito europeu, os procedimentos relativos à exportação, expedição e circulação de bens do património bibliográfico (DECRETO-LEI 78/2012).*

6.1.3 A Agência Bibliográfica Nacional

A Agência Bibliográfica Nacional (ABN) deve, segundo Campello e Magalhães (1997, p. 13), ter uma ligação muito forte, em cada país, e estar solidamente ligada ao sistema nacional de bibliotecas. Mais, acrescentam, deve representar um sector da própria Biblioteca Nacional do país, devido à semelhança existente entre ambas no que concerne aos seus objetivos. Assim, continuam, a ABN, para além de ser regulamentada e ter obrigatoriedade legal de fazer cumprir a lei de depósito legal, deverá:

“

2. *Manter catálogos coletivos nacionais, não tanto como objetivo de localizar publicações, mas principalmente de identificar itens não depositados ou não registados na bibliografia nacional;*
3. *Atuar como agência central de catalogação, encarregando-se de: a) manutenção da lista padronizada de nomes de autores do país (pessoas físicas, nomes geográficos, entidades coletivas); b) definição de regras catalográficas a serem utilizadas na bibliografia nacional, em catálogos coletivos e nas bibliotecas do país, segundo padrões internacionais; c) manutenção do programa de catalogação na publicação;*
4. *Manter o centro de atribuição dos números padronizados para documentos: o ISBN e o ISSN³⁵;*
5. *Coordenar o intercâmbio de registos bibliográficos com ABNs de outros países;*
6. *Assessorar sistemas de informação especializada na incorporação de registos bibliográficos em sistemas internacionais” (CAMPELLO e MAGALHÃES, 1997, p. 13-14).*

A ABN foi versada, na prática, na criação da PORBASE – Base Nacional de Dados Bibliográficos. Contando com 25 anos de existência, esta base teve como objetivo criar um catálogo coletivo em linha através de uma colaboração interbibliotecas e, simultaneamente, informatizar o catálogo da BNP. Para o efeito, foram postas em marcha ações de dinamização para cumprir o objetivo inicialmente proposto: desde a tradução e aplicação de normas internacionais como é o caso da norma de catalogação UNIMARC; passando pela criação de grupos de trabalho para rever critérios e métodos; culminando, após distribuição de aplicações CDS/ISIS³⁶ para uso local das bibliotecas, com programas de formação mantidos durante longos anos. A PORBASE foi, assim, suprimindo a necessidade do mercado durante um largo período de anos. Porém, a sua evolução não se tem mostrado favorável, tendo em conta o panorama de crescimento exponencial da rede de bibliotecas a nível nacional. Corroborando esta ideia, nota-se o facto de os relatórios de atividade da BNP, para o triénio de 2011-2013, apontarem um número de adesões de novas bibliotecas

³⁵International Standard Serial Number é um código numérico, à semelhança do ISBN, que constitui um identificador unívoco para cada título de publicação em série. In http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=154:issn&catid=44:editores&itemid=191 [Consult. 19 out. 2014]

³⁶É um *software* de armazenamento e recuperação de informação desenvolvido pela UNESCO desde 1985 para satisfazer as necessidades de várias instituições, especialmente em países desenvolvidos, como forma de dinamizar as atividades de processamento de informação usando uma moderna (e não muito dispendiosa) tecnologia. In http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=2071&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Consult. 11 jul.2014].

cooperantes ao programa não superior a três³⁷. Sendo a contabilização do número de bibliotecas, de acordo com os últimos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), para o ano de 2005, no mapa nacional, de mil novecentas e sessenta (1.960) bibliotecas³⁸, pode-se concluir, inevitavelmente, que a proposta inicial do projeto PORBASE, de criação de uma rede nacional de dados bibliográficos baseada na partilha de informação biblioteconómica, com expressão final num catálogo coletivo nacional único disponível em linha, tem fortes possibilidades de não chegar a bom porto.

6.1.4 Coleções, serviços, utilizadores

A BNP é uma instituição bicentenária, tendo sofrido, a par das suas parceiras europeias, grandes transformações, do espaço que a acolhe, às lógicas institucionais que a regem.³⁹

Está presentemente sediada no Campo Grande, em Lisboa, em edifício arquitetado por Porfirio Pardal Monteiro iniciado em 1958 e concluído em 1969. Oferece diversos serviços à comunidade portuguesa, entre os quais se contam as várias coleções que compõem o seu acervo e que estão compartimentadas em vários locais da Biblioteca.

Grande parte do acervo da BNP, está contido em depósitos, sendo apenas acessível a cidadãos que possuam a maioria prevista por lei - dezoito anos de idade -, mediante aquisição de cartão de leitor. As condições de acesso e utilização das referidas coleções, constam do "Regulamento geral de acesso", documento disponível em linha⁴⁰.

O Fundo Geral constitui a maior coleção da Biblioteca e é constituído por mais de três milhões de espécies, na sua maioria de bibliografias portuguesas (tanto de monografias, como de publicações em série), compreendidas entre os sécs. XVI a

³⁷http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=92&lang=pt [Consult. 11 jul.2014].

³⁸ http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0004114&contexto=bd&selTab=tab2 [Consult. 11 jul. 2014].

³⁹Sobre as questões aludidas neste ponto - Históricas, políticas, programáticas e outras - , serão desenvolvidas em capítulo próprio.

⁴⁰Disponível em http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=97&Itemid=2&lang=pt [Consult. 8 dez. 2014].

XXI. Acresce, neste fundo, o depósito das obras adquiridas por Depósito Legal. É acessível através da Sala de Leitura Geral, situada no Piso 1.

A coleção de Reservados, situada no Piso 3, compreende um acervo de grande importância patrimonial, de documentos datados desde o séc. XI, constando de Manuscritos, Impressos, o Arquivo Histórico (de pessoas e famílias, bem como da própria BNP) e o Arquivo de Cultura Portuguesa Contemporânea (contempla os espólios de escritores portugueses como Fernando Pessoa ou Vergílio Ferreira). A secção dos Reservados tem um regulamento próprio e o seu acervo é apenas disponibilizado mediante entrevista prévia com os responsáveis dos serviços⁴¹.

As secções de Cartografia Iconografia e Música estão sediadas no Piso 2 da BNP. Da secção de Cartografia, o utilizador poderá contar com um acervo de atlas, mapas e plantas e séries cartográficas, produzidos entre o séc. XVI e o séc. XX, perfazendo um total de 6.800 títulos. Na secção de Iconografia, pode-se encontrar um acervo de 117.000 imagens sobre papel nos formatos de estampa, desenho, cartazes, postais ilustrados e registos de santos. Na Música, é possível tomar contato com 50.000 espécies do séc. XI ao séc. XX e que estão divididas em Coleções Gerais, que contêm impressos e manuscritos musicais e recebem o Depósito Legal referente à temática que encerra a própria coleção; e, as Coleções Especiais, que englobam o arquivo de algumas instituições e o espólio de compositores portugueses.

Por fim, a secção de invisuais apresenta na sua coleção livros sonoros, documentos em Braille e em suporte digital. Contabiliza, na sua coleção, 7000 obras em Braille, 4000 obras musicais e 1.575 em suporte áudio. Da sua coleção figura, também, a *The world book encyclopedia*, composta por 191 volumes em Braille, sendo a única existente no país.

Segundo o último relatório disponível⁴², o número total de leitores estima-se em 43.656. Nota-se, porém, uma quebra em relação à clara ascensão verificada entre 2009 e 2010. A diferença entre 2010 (46.502) e 2013 é quase de 3.000 leitores por ano. Convém referir que a contabilização de leitores referente ao ano de 2011 não pode ser posta nesta equação pelo facto da instituição ter encerrado portas para reabilitação de equipamentos.

⁴¹ Disponível em http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=128&Itemid=129&lang=pt [Consult. 8 dez. 2014].

⁴² Relatório referente a 2013 (Disponível em http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=92&lang=pt [Consult. 8 dez. 2014].

Se, no seu catálogo de serviços, constam os diferentes tipos de coleções e de salas de leitura, de que são exemplo os Fundos Geral, de Reservados, de Iconografia, de Cartografia, de Música e a coleção especial para deficientes visuais, a BNP disponibiliza, por outro lado, outro tipo de serviços à comunidade portuguesa e estrangeira, para além do compromisso de preservação, conservação e de divulgação de um património ”que consagra um futuro para o passado e que a cada dia se constrói num registo sistemático do presente, para as gerações vindouras.”⁴³.

Plasmados no regulamento de acesso geral, estão as condições de acesso bem como os “princípios gerais”. A BNP assume, assim, como princípio geral, a salvaguarda do património bibliográfico nacional, dando especial enfoque à conservação e preservação do seu acervo, e disponibilizando o acesso indispensável para a boa realização de qualquer trabalho, através do princípio de direito, a leitores, investigadores e demais indivíduos.

Ainda, segundo o regulamento geral de acesso, os serviços de Referência e pesquisa, bem como a consulta das obras de referências em livre acesso, os pedidos de reprodução de documentos e os recursos em linha, estão disponíveis de forma livre e gratuita a todos os cidadãos nacionais e estrangeiros, maiores de dezoito anos.

O acesso às coleções, com exceção da coleção de Reservados, é facultado mediante inscrição do leitor e consequente emissão de cartão de leitor. Este documento de identificação apresenta-se disponível em duas modalidades: “regular”, válido por um ano, ou “temporário”, válido por uma semana. O Cartão de Leitor permite o acesso imediato ao Fundo Geral e às secções de Iconografia, Cartografia e Música. Relativamente à secção de Reservados, o acesso é condicionado e apenas disponibilizado mediante apresentação de Cartão de Leitor e entrevista prévia realizada pelos responsáveis do respectivo serviço.

O acesso à coleção de Deficientes Visuais carece, também, de inscrição prévia, no referido serviço.

Conforme característica das coleções de natureza patrimonial, o acesso às obras não é livre. Em casos pontuais, como o das espécies em mau estado, o seu acesso pode mesmo ser recusado pelos serviços. Sempre que se apresentem formatos alternativos, como a microfilmagem ou a digitalização, o acesso ao original é igualmente vedado, sendo apenas a consulta possível nos formatos alternativos,

⁴³www.bnportugal.pt[Consult. 11 jul. 2014].

impondo-se este procedimento por motivos de preservação patrimonial. Destas regras de acesso constam, ainda, algumas restrições no acesso às salas. Assim, objetos como: máquinas fotográficas, máquinas de digitalização (vulgo "pen fénix"), alimentos, livros ou sacos, à exceção dos fornecidos pela própria instituição de formato transparente, não são permitidos. É premente referir ainda que, apesar de só ter sido implementado durante o Verão de 2014, o acesso à Internet por via de *wireless* já é possível para leitores e não leitores, através de um código geral fornecido pelos serviços. Anteriormente, os utilizadores só teriam acesso a este tipo de serviço se fossem possuidores de um cartão de leitor e se a cota de validade estivesse devidamente regularizada.

A BNP fornece, também, um serviço de Empréstimo Interbibliotecário, possibilitando aos seus utilizadores o acesso a obras nacionais e mundiais, que de outra forma seria mais complexo.

Possui, ainda, uma Livraria Online com todas as publicações editadas pela instituição, bem como obras de referência para profissionais da informação. Constam já do seu catálogo livros em formato *e-book*.

São fornecidos, pela BNP, serviços ao público em geral, mas também aos bibliotecários e aos editores. No caso dos editores, a BNP disponibiliza os números de Depósito Legal (DL), o International Standard Serial Number (ISSN), o International Standard Music Number (ISMN) e a catalogação na fonte (Cataloguing in Publication – CiP). Cada um destes serviços possui regras específicas e é tratado individualmente na comunicação feita, ao possível utilizador, em contexto *web*.

No caso dos bibliotecários, a BNP fornece serviços de formação (à data da consulta o serviço encontra-se suspenso), normalização, com a disponibilização de obras de referência de âmbito específico para profissionais da área da biblioteconomia como os manuais UNIMARC ou as normas CT7, a apresentação e explicação dos projetos PORBASE – Base Nacional de Dados Bibliográficos e o projeto CLIP - Compatibilização de Linguagens de Indexação em Português, e uma secção dedicada à preservação e conservação (à data em construção).

Por último, a BNP fornece, ainda, um serviço de informação bibliográfica, de visitas guiadas, de cedência de espaços e de eventos culturais.

O serviço de informação bibliográfica, pretende ser um serviço de pesquisa mais longo que a habitual na prestação de informação rápida. É um serviço pago à

hora e responde às solicitações com elaboração de bibliografias e localização de conteúdos, da responsabilidade da Área de Referência e Acesso Geral.

As visitas guiadas e a cedência de espaços estão a cargo do Departamento de Relações Públicas e destinam-se ao usufruto público, através de prévia contratualização do espaço da Biblioteca e da divulgação das suas atividades.

Por fim, o serviço de eventos culturais destina-se a divulgar as atividades culturais propostas pela BNP ao longo do ano. Além dos eventos a decorrer, existe ainda possibilidade do utilizador consultar os eventos próximos e anteriores. Consistem, na sua maioria, em exposições comemorativas e de carácter de divulgação de conteúdos bibliográficos constantes dos acervos das várias coleções. Recentemente, têm ainda sido realizados concertos de música clássica e palestras de cariz científico.

6.2 Análise dos sites das Bibliotecas Nacionais

6.2.1 Visão, missão, e objetivos

Apresenta-se uma síntese da missão, visão e objetivos das Bibliotecas Nacionais objeto de análise, a partir da informação disponibilizada nos respetivos *sites*.

A *British Library* (B.L.) apresenta a sua visão até 2020, posicionando-se como um sistema exemplar na rede global de informação, revelando um conhecimento profundo das suas coleções, especializando-se e investindo em parcerias, tendo em atenção o benefício socioeconómico e o enriquecimento cultural. Tem por missão permitir o avanço do mundo do conhecimento e por objetivos a garantia do acesso às futuras gerações, permitindo o acesso de todos, apoiando as comunidades de investigação em áreas chave para benefício socioeconómico e liderando e colaborando com o crescimento do conhecimento a nível global.

A Biblioteca Nacional do Brasil(B.N.B.) tem por visão difundir a memória documental e bibliográfica nacional, preservar e conservar as espécies constantes das suas coleções, ser o centro bibliográfico nacional, cumprir a lei de depósito legal, assegurar o registo das obras intelectuais e o respeito pelos direitos de autor,

promover a cooperação e difusão do conhecimento e fomentar a produção de conhecimento. A sua missão consiste em recolher, guardar, preservar e difundir a produção intelectual brasileira. Os seus objetivos são vastos e prendem-se, muitos deles, com questões de manutenção de salários, pensões e direitos sociais dos colaboradores da instituição. Tem, naturalmente, de entre os seus objetivos, o fomento da criação literária e científica; o incentivo de projetos culturais nas áreas do livro, da leitura, do conhecimento científico, artístico e literário; a pesquisa socioeconómica na área do livro e da leitura; o registo de obras intelectuais; a digitalização dos acervos culturais; e, o fomento e promoção de estudos, pesquisas e concessão de bolsas nas áreas do conhecimento científico, literário e cultural.

A Biblioteca Nazionale Central di Roma (B.N.C.R.) não apresenta no seu *site* qualquer informação relativamente à visão e objetivos da instituição, não se tendo, por essa razão, procedido à sua análise. A sua missão consiste em recolher e tratar a produção literária italiana, bem como aquela que diga respeito a Itália, e gerir e difundir os serviços bibliográficos nacionais.

A Biblioteca Nacional de España (B.N.E.) apresenta como visão a vontade de potenciar o imenso tesouro cultural existente na Biblioteca através do máximo acesso, uso e reutilização da informação que conserva e gera para benefício da sociedade. Preservar e transmitir o património bibliográfico espanhol são as intenções formuladas na sua missão. Como objetivos, assinala a necessidade de garantir o aumento, a transmissão de conhecimento e da cultura espanhola em qualquer suporte, permitindo um acesso à mesma de forma célere e responsável; estabelecer parcerias que permitam desenvolver investigação e gerar conhecimento, tendo-os como valores essenciais para o crescimento socioeconómico; partilhar informação, procurando liderar projetos que proporcionem respostas, gerem confiança e tragam melhorias; permitir, através de programas culturais e educativos, que a cultura interaja com a sociedade e que permita aos cidadãos conhecerem e desfrutarem das coleções da biblioteca.

A Bibliothèque Nationale de France (B.N.F.) apresenta como visão, de 2014 a 2016, garantir - presentemente e no futuro - o acesso às coleções nacionais, partilhar a sua experiências e os seus tesouros, e otimizar os seus recursos e serviços, apontando o mesmo tipo de conteúdo para os seus objetivos. A sua missão consiste em recolher, conservar, enriquecer e comunicar o património documental francês.

A Biblioteca Nacional da Grécia (B.N.G.) não possui versão bilingue no seu site, não tendo sido possível a compreensão e análise de dados na língua grega.

A Bibliothèque nationale de Luxembourg (B.N.L.) não apresenta quaisquer visão ou objectivos, tendo encerrado para obras em 18 de Abril de 2013, não tendo reaberto ao tempo desta recolha e análise de dados – segundo informações disponibilizadas no site institucional -. Expõe, contudo, a sua missão, consistindo na recolha, conservação, valorização e catalogação de todas as publicações luxemburguesas.

A Biblioteca Nacional de Portugal (B.N.P.) define como visão a conservação, o acesso e a internacionalização como suas linhas condutoras, bem como a valorização de iniciativas de convergência com o mundo da investigação. É sua missão a recolha, tratamento e conservação do património documental português, em português e sobre Portugal; assegurar o seu estudo e divulgação; e, garantir a sua classificação e inventariação. São objectivos da BNP atualizar as áreas biblioteconómicas e tecnológicas; reforçar as ligações entre utilizadores e instituições; aumentar o impacto dos serviços e conteúdos digitais; desenvolver as infraestruturas digitais; e, reabilitar os edifícios e a segurança das coleções.

A Bibliothèque Royal de Belgique (B.R.B.) não disponibiliza nem visão, nem objetivos. Porém, relativamente à missão, avança e afirma que conserva e gere o património bibliográfico nacional.

A Det Kongelige Bibliothek (D.K.B.) não disponibiliza nenhum dos três critérios em análise.

A Deutsche Nationalbibliothek (D.N.B.) afirma, como visão, pretender continuar o trabalho de desenvolvimento de serviços e coleções. É sua missão afirmar o seu dever de recolher, arquivar, classificar e disponibilizar toda a bibliografia alemã, sobre a Alemanha e em alemão. Mantém relações nacionais e internacionais com outras instituições, sendo parceira no desenvolvimento de padrões biblioteconómicos. Nos seus objetivos, avança: preservar as edições originais; dar primazia ao utilizador; prosseguir com a gestão do catálogo integrado; democratizar o acesso através da otimização dos serviços de atendimento presencial e dos serviços online (apostar no aumento das espécies em livre acesso); prosseguir com uma política de partilha e de cooperação; e, estabelecer padrões biblioteconómicos.

A Koninkelijke Bibliotheek (K.B.) assenta numa visão que pretende que toda a sua base de atuação seja feita em linha. Em termos de missão, apenas é referido que

é necessário que a biblioteca disponibilize a sua coleção inteiramente através de uma rede digital de bibliotecas por esta criada. São seus objetivos lançar a Biblioteca Nacional Digital e reforçar a cooperação nacional e internacional.

A L.C. não apresenta qualquer visão. Porém, no tocante à missão afirma que é seu objetivo apoiar o congresso americano no cumprimento dos seus deveres constitucionais e incentivar o progresso do conhecimento e criatividade para benefício do povo americano. Apresenta, como objetivos: servir o Congresso; recolher, preservar e providenciar acesso ao conhecimento; promover a criatividade, a educação e a educação ao longo da vida; e, celebrar conquistas.

A National Library of Ireland também não apresenta nenhuma visão. Quanto aos outros pontos em análise propõe, como missão recolher, preservar e tornar acessível a documentação sobre a vida irlandesa e contribuir para o acesso universal ao mais amplo conhecimento possível; e, como objetivos recolher e preservar obras para utilizadores de hoje e para os futuros; maximizar o acesso às coleções tanto a nível físico como digital; e, suprir as totais necessidades dos utilizadores, alcançando, com isso, o estatuto de excelência.

Posta esta prévia análise conclui-se que todas as bibliotecas - à exceção da K. B. e que não é clara quanto à temática enunciada - convergem na necessidade de preservar e conservar as obras publicadas nos respetivos países, bem como de obras relacionadas com os seus países e, em alguns casos, como são exemplo a B.N.P., a D.N.B. e - em certa medida - a B.N.C.R., obras escritas nas suas línguas nativas. Existe, também, grande convergência na necessidade de difundir o património adquirido no presente e no futuro. Divergem, porém, na forma de o concretizar. Assim, enquanto umas se afirmam numa política centrada meramente na disponibilização das suas coleções a nível digital - como a K.B. - outras investem na otimização de serviços - casos da B.N.F., D.N.B. ou N.L.I - e outras, ainda, no aumento da eficácia da sua difusão, como a B.N.E.

Quanto à necessidade de manter parcerias institucionais a nível interno e/ou externo, as únicas bibliotecas que não contemplam esta possibilidade nos conteúdos descritos anteriormente são a B.N.C.R., a B.N.F, a B.N.L., a L.C., e a N.L.I.

Por último, resta fazer ressalvas quanto às especificidades programáticas de algumas das bibliotecas. Assim, no caso da B.L., da B.N.B. e da B.N.E., sublinha-se o facto de estas bibliotecas apoiarem a investigação no plano socioeconómico indo,

inclusivamente, mais além – B.N.B -, mostrando a necessidade de fomentar a captação de bolsas para as áreas da cultura e da literatura.

No plano educativo, destaca-se a importância dada pela B.N.E. e pela L.C. à criação de programas culturais e educativos que permitam às pessoas interagirem com a sua cultura, sendo que, no caso desta última é inclusivamente afirmada esta tomada de posição, passando pela criatividade, pela educação e pela educação ao longo da vida.

6.2.2 Serviços e comunicação

Pela sua própria natureza referencial, a maioria das Bibliotecas Nacionais analisadas apresenta a mesma oferta de serviços, concentrando em si a responsabilidade de processamento catalográfico das obras que entram por depósito legal⁴⁴. Possuem, à exceção da belga, brasileira e irlandesa, serviço de empréstimo interbibliotecas, bem como recursos digitais como catálogo e obras digitalizadas em acesso livre. São comuns as visitas guiadas.

No que respeita à comunicação, as Bibliotecas analisadas apresentam todas uma diversidade de meios de divulgação das respetivas atividades, com amplo recurso a dispositivos electrónicos e à Web 2.0: *Newsletter*; caixa de mensagens rápidas em linha (serviço de referência pergunte ao bibliotecário); *Feedback* (mecanismo em linha para que os utilizadores avaliem a oferta da instituição, deem sugestões ou reportem erros); *RSS Feed* (notícias curtas sobre a instituição enviadas para o e-mail pessoal dos utilizadores); *Facebook*; *Twitter*; *Youtube*, *Pinterest* (Banco de imagens relacionado com temas ou projetos em constante atualização); *Instagram*; *Flickr*; *Blogs*; *Google +*; *Tripadvisor* (motor de busca especializado em turismo); *Podcasts*; *Webcasts*; *I Tunes*; *Mobile Apps* (aplicações para telemóveis); *LinkedIn*; *merchandising* e linhas de apoio - algumas mais desenvolvidas, como na B.L. – que possui linhas de apoio para investigadores, autores, empresários, jornalistas, bibliotecários, académicos, editores, cientistas, cientistas sociais e professores -; noutras menos, como a B.N.E. – que possui apenas linhas de apoio para profissionais de informação e utilizadores em geral.

⁴⁴ Esta denominação não se aplica à L.C. e à B.N.B., uma vez que a lei de depósito legal é apenas aplicável em contexto europeu. As medidas adotadas por estas bibliotecas têm, porém, uma finalidade similar.

Considerando que os utilizadores das Bibliotecas Nacionais são, predominantemente, investigadores com necessidades de alta especificidade informacional e documental e, muitas vezes, cidadãos estrangeiros e que não dominam as diferentes línguas europeias, estes sistemas apresentam, à semelhança de muitas instituições públicas e privadas, versões bilingues, tendo quase sempre o inglês como língua franca. No que concerne à versão bilingue dos conteúdos apresentados, apenas seis analisadas excluem esta possibilidade: a B.L., a B.N.B., a B.N.G., a B.N.L., a L.C., e a N.L.I. Nesta medida, se excluir as bibliotecas que utilizam a língua inglesa convencionada mundialmente como preferencial nas comunicações oficiais de organismos e instituições mundiais; a francesa nas bibliotecas belga, francesa e holandesa; a italiana da B.N.C.R.; a espanhola na B.N.E. e a portuguesa na B.N.B. e B.N.P. - de relativo fácil entendimento para pessoas oriundas de países com tradição latina -, restará, apenas, a B.N.G. que apresenta os seus conteúdos na sua língua nativa, o grego. De referir que, nesta última, a incompreensão dos conteúdos é total, não sendo a escrita grega do conhecimento geral dos europeus. Por essa razão, não foi possível analisar a sua atividade neste contexto, conforme referido.

Por fim, e de maior importância para este estudo, praticamente todas as Bibliotecas apresentam ações e programas de educação no seu leque de ofertas.

6.2.3 Educação e cultura

A British Library distingue-se pela apresentação de uma vasta oferta, a partir do seu “Learning programme” (Programa de aprendizagem), o microsite dedicado exclusivamente à educação. Partindo das suas coleções e dedicando os seus programas à totalidade do universo estudantil - desde o ensino básico ao universitário - passando por professores, famílias e terminando com grupos oriundos da comunidade, a B.L. fornece a possibilidade de contacto, exploração e interação com as suas coleções localmente, a nível nacional e em linha. Da sua programação fazem parte, não apenas as habituais visitas guiadas à biblioteca, visitas guiadas temáticas (muitas vezes partindo de exposições em exibição, tal como uma das mais recentes subordinada à temática da "Magna Carta" ⁴⁵), como *workshops*, debates,

⁴⁵Disponível em: <http://www.bl.uk/events/magna-carta--law-liberty-legacy> [Consult. 15 fev. 2016].

performances e "Discovery days". Com o auxílio de uma equipa própria e especializada em educação, é dada ao utilizador a possibilidade de, ao tomar contacto com objetos raros e originais, receber formação base em pesquisa, desenvolvimento do pensamento crítico e aperfeiçoamento da literacia visual, verbal e digital. Da sua oferta cultural figuram, ainda, webinários, exposições e conferências.

A B.N.B, por seu lado, não apresenta nenhum programa educativo específico. Possui, no entanto, programação cultural de que fazem parte: exposições, visitas guiadas, debates e a atribuição de um prémio literário.

A B.N.C.R também não apresenta quaisquer programas de educação à exceção de um único, exclusivamente direcionado para profissionais de informação. Este, parte da disponibilidade da instituição para realizar seminários de temática biblioteconómica, em parceria com universidades italianas, e em organizar sessões formativas, por iniciativa própria, nesta área. Da sua programação cultural constam: concertos, conferências, exposições, sessões de cinema e visitas guiadas.

A B.N.E não dispõe de programas educativos estruturados. Contudo, possui ateliês semanais, para crianças e adolescentes, sobre temas específicos relacionados com o desenvolvimento do pensamento crítico e o combate à iliteracia – *e.g.*: um ateliê sobre como escrever um livro - e formação de utilizadores para um primeiro contacto com a pesquisa⁴⁶. Na sua programação cultural figuram, também, conferências, exposições e visitas guiadas.

A B.N.F. apresenta o programa educativo estruturado “Enseignant set jeunesse”. Nele se propõe um conjunto de formações, desenvolvidas pelos próprios professores em conjunto com a Biblioteca ao longo do ano, sendo esta componente curricular ainda integrada pelas três Academias da Île-de-France. O objetivo destas formações é desenvolver a educação artística e cultural ou promover encontros de natureza mais informal. Todas as formações incidem sobre as coleções da própria Biblioteca, bem como na partilha dialogal com profissionais do livro ou outros parceiros artísticos e culturais. Estas formações têm duração de 1 a 3 dias e podem ocorrer em diversos locais da Biblioteca, bem como noutras instituições culturais⁴⁷. A B.N.F apresenta, ainda, a oferta de ateliês e visitas para adultos, centradas na exploração e descoberta das coleções e no uso das TIC⁴⁸; ateliês para crianças

⁴⁶ Disponível em: <http://www.bne.es/es/Actividades/index.html?tipologia=escolares> [Consult. 15 fev. 2016].

⁴⁷ Disponível em: classes.bnf.fr/rendezvous/formations.htm [Consult. 2 out. 2015].

⁴⁸ Disponível em: http://www.bnf.fr/fr/la_bnf/visites_ateliers_pour_adultes/s.adulte_individuel.html [Consult. 16 fev. 2016].

centrados na exploração plásticas do universo livresco, bem como do contacto com a mitologia histórica e com o conto⁴⁹; visitas guiadas temáticas para famílias⁵⁰; um ateliê para doutorandos que busca auxiliar individualmente cada indivíduo a otimizar a sua pesquisa tendo em conta o seu tema de tese⁵¹; e, por último, um ateliê para profissionais de informação centrado na pesquisa documental com vista à procura de emprego e no desenvolvimento da atividade⁵². Quanto à sua programação cultural a B.N.F. disponibiliza ainda exposições presenciais e virtuais, jornadas, concertos e conferências.

A B.N.L. não possui um programa educativo estruturado. Contudo, apresenta formação de utilizadores e visitas guiadas temáticas para todos os públicos⁵³. No programa cultural oferece: conferências, exposições e jornadas.

No caso da B.N.P., não há um programa educativo estruturado, centrando-se a programação cultural em: colóquios, concertos, conferências, congressos, exposições, palestras, seminários e visitas guiadas.

A B.R.B. possui o “Service éducatif”, um programa educativo estruturado, destinado a três espaços distintos: a “Bibliothèque”, o “Librarium” e o “Le Palais de Charles Lorraine”. Neles, a Biblioteca desenvolve atividades centradas em pequenos cursos de desenvolvimento de competências de literacia e de conhecimento e reconhecimento das coleções disponíveis, estudados para cada público específico - crianças, jovens, universitários e adultos – e proporciona, ainda, diversos ateliês. Para além disso, no caso dos espaços “Librarium” e “Le Palais de Charles Lorraine” são proporcionadas visitas guiadas temáticas para visitantes individuais⁵⁴. A B.R.B. apresenta oferta de atividades para famílias, onde se incluem uma sessão de contos e uma “caça ao tesouro”⁵⁵ literária sobre a história do livro⁵⁶. Possui, ainda, uma secção de *dossiers* pedagógicos, tanto para professores, como para alunos⁵⁷. No que toca à

⁴⁹ Disponível em: http://www.bnf.fr/fr/la_bnf/visites_ateliers_jeune_public/s.ateliers_enfants.html [Consult. 16 fev. 2016].

⁵⁰ Disponível em: http://www.bnf.fr/fr/la_bnf/visites_ateliers_jeune_public/s.visites_en_famille.html?first_Art=non [Consult. 16 fev. 2016].

⁵¹ Disponível em: http://www.bnf.fr/fr/la_bnf/visites_ateliers_pour_etudiants/s.atelier_these.html [Consult. 16 fev. 2016].

⁵² Disponível em: http://www.bnf.fr/fr/la_bnf/visites_ateliers_pour_professionnels/s.recherche_emploi.html?first_Art=oui [Consult. 16 fev. 2016].

⁵³ Disponível em: <http://www.bnl.public.lu/fr/services/initiations-et-visites-guidees/index.html> [Consult. 16 fev. 2016].

⁵⁴ Vide link “Offreéducative”, disponível em: <http://www.kbr.be/educ/fr.html> [Consult. 17 fev. 2016].

⁵⁵ Jogo que consiste, normalmente, em pequenos grupos seguirem um sem número de pequenas pistas que terminarão num encontro com uma qualquer espécie de recompensa.

⁵⁶ Vide link “Activitésenfamille”, disponível em: <http://www.kbr.be/educ/fr.html> [Consult. 17 fev. 2016].

⁵⁷ Disponível em: http://www.kbr.be/educ/pedagog/pedagog_fr.html [Consult. 17 fev. 2016].

programação cultural, a B.R.B. tem como oferta: colóquios, concertos, concursos literários, conferências e exposições.

A Det Kongelige Bibliotek (D.K.B.), não possui qualquer programa educativo estruturado e a sua programação cultural assenta em: conferências, exposições, palestras e visitas guiadas.

A Deutsche Nationalbibliothek (D.N.B.) também não possui um programa educativo estruturado e a sua programação cultural é idêntica à da D.K.B.

A Koninklijke Bibliotheek (K.B.) também não possui programa educativo estruturado, sendo a sua oferta de programação cultural ainda mais reduzida do que a dos sistemas anteriormente referidos apresentando, apenas, exposições e visitas guiadas.

“Education” é o programa educativo estruturado da L.C., sendo composto por diferentes projetos sobre o livro e a leitura para todas as fchas etárias. Possui um prémio que reconhece e apoia instituições americanas que tenham um contributo significativo no combate à iliteracia. Disponibiliza materiais didáticos e técnicas para que os professores utilizem os recursos primários disponíveis na coleção digital da L.C. com a finalidade de trabalhar esses conteúdos em contexto de sala de aula⁵⁸. No que respeita às atividades dedicadas às famílias, a L.C. define: “The Library of Congress is a fun and interesting place for kids and families. Go on tours, visit exhibitions, use the interactive kiosks and the Passport to Knowledge, and visit the Young Readers Center. Whatever the age, the activities to offer!”⁵⁹. Possui, ainda, uma secção do seu site dedicada exclusivamente aos profissionais de informação com “guidelines”, técnicas e de gestão de serviço, para que possam desenvolver uma atuação dentro dos parâmetros mais exigentes das boas práticas⁶⁰. Relativamente à sua programação cultural a L.C. disponibiliza: concertos, conferências, exposições, palestras, performances (forma artística com origem no Teatro e/ou nas Artes plásticas, Espetáculo), sessões de cinema, cerimónias de entrega de prémios literários.

A N.L.I apresenta “Education”, mais um programa educacional estruturado e que contempla uma série de visitas guiadas temáticas e de workshops para todos os níveis de escolaridade (desde o primário, ao universitário), para adultos (em estreita cooperação com a University College Dublin - UCD) e para famílias (neste caso é

⁵⁸ Disponível em: <https://www.loc.gov/education/> [Consult. 2 fev. 2015].

⁵⁹ Disponível em: <https://www.loc.gov/visit/activities-for-kids-and-families/> [Consult. 2 out. 2015].

⁶⁰ Disponível em: <https://www.loc.gov/library/> [Consult. 2 out. 2015].

adicionado um programa de contadores de histórias). As iniciativas são todas centradas na coleção da N.L.I., principalmente as dedicadas aos estudantes. A Biblioteca fornece, ainda, uma secção de sites educativos para professores e alunos para auxílio ao estudo.⁶¹

6.2.3.1 A British Library como exemplo de boas práticas

Para perceber a real importância das boas práticas desenvolvidas pela B.L. é necessário definir, *a priori*, alguns conceitos. Assim, e segundo a IFLA, uma biblioteca pública – onde as bibliotecas nacionais conceptualmente se incluem - deve ser: "uma organização criada, mantida e financiada pela comunidade, quer através da administração local, regional ou central, quer através de outras formas de organização comunitária". Como principal objetivo deve: "Disponibilizar acesso ao conhecimento, à informação, à aprendizagem ao longo da vida e a obras criativas, através de um leque alargado de recurso e serviços, [...] de modo a ir ao encontro das necessidades individuais ou coletivas, no domínio da educação, informação e desenvolvimento pessoal, e também de recreação e lazer." (IFLA, 2013, p. 13).

Levantada esta definição é premente constatar a importância da Educação no quadro conceptual de boas práticas de uma qualquer biblioteca pública. Baseado em Wilkinson, Brophy (2001, p. 171) opõe a abordagem pedagógica construtivista à objetivista. Segundo este, a perspectiva objetivista tende a ordenar o mundo através de entidades estruturadas que existem fora do observador, promovendo um processo de aprendizagem centrado no preenchimento ou correção - como num formulário - de uma dada forma de percepção do mundo. Esta perspectiva, apesar de prover bases conceptuais razoáveis para a compreensão dos conceitos básicos sobre ciência e tecnologia, é, contudo, pobre relativamente à apreensão de uma realidade referencial espartilhada - como é o caso da contemporânea - e na compreensão das dinâmicas da esfera social. Nesta perspectiva, assenta ainda numa abordagem didática centrada na figura do professor.

Por outro lado, a abordagem construtivista promove uma aprendizagem centrada na forma como o aluno apreende a realidade, através da sua interpretação

⁶¹Disponível em: <http://www.nli.ie/en/intro/programme-and-events-education.aspx> [Consult. 17 fev. 2016].

experiencial, com o auxílio de um tutor que não impõe qualquer prévio sistema conceptual ao aprendiz no decorrer do processo. Assim, o objetivo desta abordagem centra-se, em detrimento de um saber enciclopédico, na compreensão dando origem a aprendizes com flexibilidade conceptual suficientemente alicerçada para encarar novos problemas e dar-lhes uma solução inovadora. Assim, e num mundo em constante mudança, o valor desta abordagem é inestimável (BROPHY, 2001, p. 171-172).

No plano da educação, no que à biblioteca pública diz respeito, a IFLA avança:

“Ao longo das suas vidas, as pessoas necessitam de educação, quer em instituições como escolas e universidades, quer em contextos menos formais, relacionados com o trabalho ou com o dia-a-dia. A aprendizagem não termina com conclusão da escolaridade, sendo antes, para a maior parte das pessoas, uma atividade para a vida inteira. Numa sociedade cada vez mais complexa, as pessoas necessitam de adquirir novas competências, em diferentes fases da sua vida. A biblioteca pública desempenha um importante papel neste processo.

A biblioteca pública deve disponibilizar materiais nos suportes adequados a apoiar os processos de aprendizagem formal e informal. Deve também auxiliar o utente a utilizar eficazmente esses recursos de aprendizagem, bem como disponibilizar infraestruturas apropriadas ao estudo. A capacidade de aceder à informação e de a usar eficazmente é essencial para uma educação bem-sucedida e, sempre que possível, as bibliotecas públicas devem cooperar com instituições educativas no ensino da utilização dos recursos de informação. [...] A biblioteca pública deve também apoiar ativamente campanhas e ações de promoção da literacia e da literacia da informação, uma vez que a literacia é a chave para a educação e o conhecimento e para o uso das bibliotecas e serviços de informação. (IFLA, 2013, p. 13-14).

Além do foco nos dois conceitos acima apresentados, assim como nas questões de literacia e de educação ao longo da vida - e que deveriam ser, hoje em dia, uma das principais preocupações de qualquer biblioteca pública; é importante salientar a atenção que este mesmo documento (IFLA, 2013, p. 17-18) presta a outras bandeiras das bibliotecas públicas e que são: o desenvolvimento e promoção cultural, o envolvimento comunitário e a promoção e divulgação dos valores democráticos.

Assim, e em termos de responsabilidade, as Diretrizes da IFLA definem que a biblioteca pública deve ser:

a) o ponto central do desenvolvimento cultural e artístico da comunidade, através de parcerias com entidades locais e regionais, cedendo espaço para a realização de atividades culturais, bem como organizando programas culturais;

b) um espaço público de encontro da comunidade através do fomento de atividades sociais e culturais que apoiem os interesses da comunidade;

c) uma agência para a mudança na comunidade fornecendo um leque variado de materiais de apoio à educação, tornando a informação acessível a todos, e facultando o esclarecimento dos temas que estão em discussão no seio da comunidade (exemplo: aborto; legalização das drogas, etc.) (IFLA, 2013, p. 17-18).

De entre os serviços do sítio web da B.L., encontra-se a secção “*Learning programme*” e que surge, por sua vez, subdividida em três áreas: “*Online resources*”, “*Teaching resources*” e “*Visits & workshops*”. Na secção “*Visits & Workshops*”, concebida a pensar na comunidade, tanto a educativa como a geral, são apresentados cinco tipos de propostas programáticas destinadas a diferentes públicos: ensino básico, ensino secundário e universitário, adultos, famílias e, por último, docentes.

Relativamente às propostas programáticas para o Ensino Básico são apresentados dez *workshops*, todos gratuitos, à excepção de um: “Shakespeare in ten acts: study day” (pago); “Make a quarto!”, “Shakespear in ten acts: workshop”, “Make a book – SEN [Special Educational Needs]”, “Play on words”, “Sacred texts”, “What is writing: bones to bytes”, “Introducing research: question, think, do”, “Make a book” e “Map your world”.

“Shakespear in ten acts: study day” consiste em passar um dia inteiro em contacto com a vida e obra do dramaturgo Inglês. Em parceria com o Shakespear Globe⁶², os alunos passam a manhã numa sessão de contos no Globe e de tarde são conduzidos à B.L. para participarem no *workshop* “Shakespear in ten acts” - mais à frente desenvolvido - baseado em exposição homónima. O pagamento - seis libras e

⁶²Teatro inglês especializado na recriação original das peças de Shakespeare.

meia por criança e doze se incluir visita guiada - é necessário para a sessão de contos no Globe. De salientar fica o facto de os professores não pagarem⁶³.

Em “Make a quarto!”, os alunos são incentivados a criar o seu próprio livro com personagens de inspiração shakespearianas – fantasmas, bruxas, fadas, bobos – que podem servir de material como ponto de partida para a escrita e a representação de uma peça em contexto de sala de aula⁶⁴.

No “Shakespeare in ten acts: *workshop*”, os alunos serão conduzidos por um responsável da Biblioteca pela exposição homónima. Após a sua visualização, são propostas diversas atividades que os familiarizem com as histórias e tipos de linguagem shakespearianas usando a escrita, o desenho, a discussão e a representação. O objetivo final cinge-se ao reconhecimento por parte dos alunos da importância do dramaturgo e das suas personagens para a história e para os dias de hoje⁶⁵.

Em “Make a book - SEN”, alunos com necessidades educativas especiais tomam contacto com a história do livro através de um conjunto variado de imagens e manuseando vários tipos de livros. De seguida, observam iluminuras e livros ilustrados. Por fim, e usando técnicas básicas de encadernação, criam os seus próprios livros ilustrando-os, baseando-se na observação feita das iluminuras e dos livros ilustrados. O objetivo final é proporcionar, a grupos com necessidades educativas especiais, experiências diversificadas⁶⁶.

“Play on words”, propõe estimular os sentidos e estimular a criatividade no uso da linguagem. No início da sessão, o responsável pelo *workshop* questiona os participantes: “what is creative writing?” De seguida, desafia os participantes a pensar conceptualmente sobre a mesma. Os alunos usam, assim, os seus conhecimentos da língua – substantivos, verbos, adjetivos e advérbios – e os elementos que observaram das coleções da Biblioteca para escrever palavras numa folha. Por fim, seleccionam, aleatoriamente, as palavras registadas e geram um texto criativo e que apresentam visualmente, socorrendo-se de diversos materiais de artes plásticas e fisicamente através de interação grupal⁶⁷.

⁶³ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-shakespeare-study-days> [Consult. 19 fev. 2016].

⁶⁴ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-shakespeare-make-a-quarto> [Consult. 19 fev. 2016].

⁶⁵ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-shakespeare-workshops> [Consult. 19 fev. 2016].

⁶⁶ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-make-a-book-sen> [Consult. 19 fev. 2016].

⁶⁷ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-play-on-words> [Consult. 19 fev. 2016].

Em “Sacred texts”, os alunos tomam contacto com textos sagrados budistas, cristãos, hinduístas, muçulmanos, jainistas, judeus, sikhs e zoroastres. O objetivo é desenvolver nos participantes a capacidade de análise textual e de investigação⁶⁸.

“What is writing: bones to bytes”, questiona inicialmente os participantes sobre a razão pela qual se usa a escrita para comunicar. Seguidamente, são convidados a manusear vários instrumentos arcaicos para a prática da escrita - caso das penas ou do papel velino - e fazem uma espécie de caça ao tesouro pela Biblioteca com a finalidade de encontrarem vários tipos de formas e materiais de escrita – papiro e papel velino; cartas escritas à mão e pergaminhos, por exemplo. Por fim, criam o seu próprio exemplar de escrita usando diversos materiais e que levam para a escola para posteriores atividades⁶⁹.

Em “Introducing research: question, think, do”, e através de atividades criativas, os alunos são familiarizados com a natureza da pesquisa e exploram algumas formas de usar livros, imagens e mapas para sustentação de uma pesquisa. A finalidade deste *workshop* é desenvolver o pensamento crítico e a literacia visual⁷⁰.

“Make a book”, é um *workshop* idêntico ao “Make a book - SEN”, embora adequado a crianças sem necessidades educativas especiais.

Em “Map your world”, os alunos iniciam a atividade explorando várias formas de desenho de mapas. De seguida, discutem as opções que um cartógrafo tem de fazer e de como isso influencia a construção do mapa. Após essa fase, os participantes testam ideias para criar mapas que estejam relacionados com as suas vidas, recorrendo à sua imaginação, como se fosse na perspetiva de outra pessoa. Por fim, investigam, em grupos, os mapas da coleção da Biblioteca, questionando a forma como estes foram feitos. O objetivo desta atividade é levar os alunos a compreender que o mapeamento pode ser usado para identificar e analisar problemas sociais, assim como, servir de suporte argumentativo para determinados pontos de vista⁷¹.

Relativamente à proposta programática destinada ao Ensino Secundário e universitário, a B.L. apresenta 14 ações inteiramente gratuitas: “Literature in context”, “Making history”, “Questioning text”, “Shakespeare in ten acts: workshop”, “Write

⁶⁸ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-sacred-texts> [Consult. 19 fev. 2016].

⁶⁹ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-what-is-writing-bones-to-bytes> [Consult. 19 fev. 2016].

⁷⁰ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-introducing-research-question-think-do> [Consult. 19 fev. 2016].

⁷¹ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/primary-map-your-world> [Consult. 19 fev. 2016].

here”, “Digital research”, “Research matters”, “Sacred texts”, “ESOL”, “Make a book - SEN”, “Map your world”, “Exploring English”, “Sounds familiar?” e “Women’s liberation movement”.

Em "Literature in context", é pretendido que os estudantes avaliem a influência de contextos sociais, históricos e literários num determinado número de textos, a fim de adquirirem uma consciência alargada do desenvolvimento cronológico da literatura inglesa. Para o efeito, constituem-se pequenos grupos de trabalho, aos quais são fornecidos romances do século XIX, ou poesia do século XX, ou mesmo uma peça de Shakespeare, bem como ensaios críticos, documentos históricos, detalhes biográficos e registos. Espera-se, com o auxílio destes recursos, que os alunos compreendam a ponte estabelecida entre o trabalho literário e o ambiente cultural em que se inserem⁷².

"Making History", espera que os participantes pensem na forma como vêm a História e que retirem significado dos diferentes objetos históricos usados como recurso. Baseado na prática de curadoria e utilizando as coleções da Biblioteca, na noção de como definir e interpretar o passado, os alunos desenvolvem a compreensão de como são construídos os pontos de vista históricos e tomam consciência da divisão tradicional da História em períodos⁷³.

Em "Questioning text", os alunos são familiarizados com diversos tipos de texto - desde cartas pessoais e diários, a livros de viagens e relatórios históricos - avaliando a influência do propósito e do contexto em que foram criados e recebidos. Os alunos trabalham textos em pequenos grupos, desenvolvendo a sua capacidade de análise de recursos históricos e literários. O objetivo último consiste em que deslindem o contexto histórico, literário e social em que os textos foram criados e procurem referências para justificar as suas próprias respostas⁷⁴.

“Shakespeare in ten acts: *workshop*”, é uma proposta semelhante à avançada para o ensino básico, apenas com a adequação do discurso ao público-alvo em questão.

⁷² Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-literature-in-context> [Consult. 20 fev. 2016].

⁷³ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-making-history> [Consult. 20 fev.2016].

⁷⁴ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-questioning-texts> [Consult. 20 fev. 2016].

"Write here", é um *workshop* tradicional de escrita criativa. Com a ajuda de escritores profissionais, são propostos exercícios que desenvolvem a capacidade de escrita ficcional e o pensamento abstrato⁷⁵.

Em "Digital research", são apresentadas várias sugestões de pesquisa aos participantes, com o propósito de serem realizadas nas coleções digitais. Supõe o uso efetivo dos motores de busca e uma discussão paralela sobre a fidedignidade dos conteúdos digitais, a problemática dos direitos de autor e o plágio. Por fim, e a partir do resultado das suas pesquisas, é dada aos alunos a possibilidade de criarem uma animação, ou filme, em contexto digital⁷⁶.

Em "Research matters", centra-se a atenção na pesquisa e na sua natureza. O objetivo é levar os alunos a questionar-se: "Como se faz uma pesquisa?; Como se guardam os resultados obtidos de uma pesquisa?; Como se pode usar os recursos materiais para melhorar a pesquisa?; Existem diferentes abordagens à pesquisa?". A finalidade consiste em levar os participantes a encarar a pesquisa com outros olhos⁷⁷.

"Sacred texts" é, novamente, uma proposta semelhante à avançada para o ensino básico, apenas com a adequação do discurso para o público em questão.

"ESOL", é um *workshop* direcionado para públicos não nativos ingleses que tenham necessidade de desenvolver as suas competências de oralidade e escrita da língua inglesa. Para tal, são incentivados a questionar os responsáveis sobre a natureza da Biblioteca, das suas coleções e objetivos que esta se propõe realizar na comunidade. Propõe, ainda, um conjunto de atividades que demonstram como o vocabulário, o formato e o estilo de escrita variam e em que contextos⁷⁸.

"Make a book - SEN" e "Map your world" são propostas semelhantes às avançadas para o ensino básico, apenas com a adequação do discurso para o segmento secundário.

Em "Exploring English", os participantes tomam contacto direto com a língua inglesa através de alguns livros constantes da coleção da Biblioteca, sendo-lhes proposta uma análise e interpretação, procurando pontos-chave na alteração da língua ao longo do tempo⁷⁹.

⁷⁵ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-write-here> [Consult. 20 fev. 2016].

⁷⁶ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-digital-research> [Consult. 20 fev. 2016].

⁷⁷ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-research-matters> [Consult. 20 fev. 2016].

⁷⁸ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-esol> [Consult. 20 fev. 2016].

⁷⁹ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-exploring-english> [Consult. 20 fev. 2016].

"Sounds familiar?" familiariza os alunos com as variações da língua, o vocabulário regional, as pronúncias, a gramática e as alterações à língua no território do Reino Unido⁸⁰.

Em "Women's liberation movement", os participantes debatem o tema do feminismo, desde o seu início às questões que ainda persistem na sociedade⁸¹.

Para adultos, a proposta programática consiste na apresentação de dois cursos: "Illustrating Alice" e "Alice and the world children's literature"; e, dois *workshops*: "Between the lines" e "ESOL".

O "Illustrating Alice", propõe a exploração - através da ilustração - de personagens, de cenas e da narrativa, em desenvolver criativamente ideias do mundo real⁸².

Em "Alice and the world children's literature", os participantes tomam contato com os aspetos dos livros do autor Lewis Carroll, suas influências noutros escritores através do *nonsense*, do paradoxo, da fantasia antropomórfica e da psicologia infantil⁸³.

"Between the lines" é direcionado a adultos com dificuldades de aprendizagem e consiste em realizar uma série de atividades criativas baseadas no tato e subordinadas à temática do livro e da linguagem, do som, do movimento, da forma e do espaço. Cada atividade está diretamente relacionada com uma parte específica da coleção da B.L.⁸⁴

"ESOL" é semelhante à proposta avançada para o ensino secundário e universitário, apenas com a adequação do discurso ao público-alvo em questão.

A programação para famílias apresenta duas propostas: "Alice in wonder land discovery day" e "Sound Hoppers family workshops".

"Alice in wonder land discovery day" apresenta um dia dedicado ao universo de "Alice no país das maravilhas", onde é realizado um workshop de corte, colagem e crochet, e performances teatrais subordinadas à temática⁸⁵.

⁸⁰ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-sounds-familiar> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸¹ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/secondary-womens-liberation-movement> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸² Disponível em: <http://www.bl.uk/events/illustrating-alice> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸³ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/alice-and-the-world-of-childrens-literature> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸⁴ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/higher-education-adult-education-between-the-lines> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸⁵ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/family-alice-in-wonderland-discovery-day> [Consult. 20 fev. 2016].

"Sound Hoppers family workshops" sugere que os participantes interajam com caixas ressonantes, obra do artista Wajid Yaseen, através de jogos e exercícios de escuta⁸⁶.

As propostas programáticas para professores, apresentam duas conferências: "As you like it: teaching Shakespeare in primary and secondary classrooms" e "Shakespeare and the 21st-century classroom"; e, dois workshops: "INSET for primary teachers, NQTs and PGCE students" e "INSET for secondary and further education teachers, NQTs and PGCE students".

As conferências, versam sobre o ensino do dramaturgo inglês, Shakespeare, em contexto de sala de aula e nas pontes que podem ser criadas entre as temáticas por ele desenvolvidas e a sociedade atual⁸⁷.

Os *workshops* tratam do encontro entre professores (Ensino Básico, Secundário e Universitário) para discussão pedagógica, aconselhamento de boas práticas, desenho de atividades e partilha de experiências⁸⁸.

A secção "*On-line resources*" subdivide-se em: "*English*", "*History*", "*Citizenship*" e "*Sacred texts*", contém projetos individuais de digitalização.

De entre os vários projetos relacionados com a literatura inglesa - subsecção "*English*", inclui-se um levantamento áudio dos diferentes dialetos existentes no Reino Unido, um projeto de digitalização que fornece uma explicação panorâmica sobre a forma de escrita inglesa, desde a sua fundação até à atualidade.

A subsecção "*History*" apresenta vários projetos relacionados com a história da Grã-Bretanha da Idade Média até aos nossos dias. Aqui são postos à disposição dos utilizadores, em livre acesso, vários tipos de recursos: ficheiros de áudio, vídeo, fotografia e artigos relativos aos temas nelas constantes e escritos por académicos especializados na temática em questão (Magna Carta, por exemplo).

Na subsecção "*Citizenship*" são propostos dois projetos em animação digital que têm como finalidade lançar o debate sobre direitos e responsabilidades no seio da

⁸⁶ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/family-soundhoppers-workshop> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸⁷ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/teachers-as-you-like-it-teaching-shakespeare-in-primary-and-secondary-classrooms>; <http://www.bl.uk/events/teachers-shakespeare-and-the-21st-century-classroom> [Consult. 20 fev. 2016].

⁸⁸ Disponível em: <http://www.bl.uk/events/inset-for-primary-teachers-nqts-and-pgce-students>; <http://www.bl.uk/events/inset-for-secondary-and-further-education-teachers-nqts-and-pgce-students> [Consult. 20 fev. 2016].

comunidade. Os projetos em questão são sobre religião e sobre alimentação. No primeiro, são analisados três livros religiosos (Alcorão, Bíblia e Tora), tendo sido recolhidos elementos informativos de pessoas que – ligadas à religião em análise, ou estudiosas da mesma – dão testemunho sobre um conjunto diversificado de questões. No segundo, são recolhidos, testemunhos sobre a história da evolução gastronómica em Inglaterra – tanto económica, cultural e socialmente - dando especial enfoque à questão do multiculturalismo.

A subsecção "*Sacred texts*" apresenta, por seu lado, um projeto de digitalização que versa sobre a apresentação e explicação dos textos sagrados das religiões mundiais anteriormente nomeadas, aquando da explicação do *workshop* "*Sacred texts*"⁸⁹.

Por último, a secção "*Teaching resources*" apresenta todos os materiais de trabalho que constam da oferta programática da B.L., classificados por assuntos, por idades e por tipo de recurso electrónico⁹⁰.

Além do serviço educativo, a B.L. possui ainda um centro de apoio à iniciativa de negócio e defesa da propriedade intelectual, em que desenvolve um trabalho de auxílio ao investidor, desde o primeiro dia da concepção do projeto de investimento até à sua implementação no mercado. Além dos diversos gabinetes de apoio especializado que este centro possui, dos documentos disponibilizados em acesso livre sobre questões técnicas para um bom funcionamento de uma empresa, da rede de contactos e de parceiros, são, ainda, regularmente realizados *workshops* sobre a temática do investimento e da iniciativa empresarial.

De todas as bibliotecas analisadas, apenas a L.C. e a N.L.I. apresentam uma proposta educativa e de gestão semelhante à B.L. Existem, no entanto, ainda algumas iniciativas tímidas da Bibliothèque Nationale de France (B.N.F.) e da Bibliothèque Royal de Belgique (B.R.B.) que, no primeiro caso, se traduz por ateliês e visitas temáticas e, no segundo, por um plano de iniciativas transversal a toda a população com apenas um programa para cada facha etária.

⁸⁹ Disponível em: <http://www.bl.uk/learning/online-resources> [Consult. 20 fev. 2016].

⁹⁰ Disponível em: <http://www.bl.uk/learning/teaching-resources> [Consult. 20 fev. 2016].

6.2.4 O plano da B.N.P para os próximos cinco anos

A análise da oferta das Bibliotecas objeto de análise, mas sobretudo a da B.L. possibilitam o embasamento para uma contraposição mais sustentada da “carta de intenções” da B.N.P., de Maio de 2015. Este sistema parte, assim, de três princípios gerais, e de acordo com o referido documento: Sustentabilidade, Flexibilidade e Colaboração.

A proposta de Sustentabilidade assenta no planeamento e gestão de recursos e na sua aplicabilidade em soluções advindas de um prévio desenho de processos, não apenas através da adequação técnica destes últimos, mas também da sua manutenção a longo prazo.

A Flexibilidade é proposta que seja sustida num modelo organizacional e técnico assente na colaboração que permita um fácil ajuste à dinâmica contextual.

Quanto à Colaboração, a proposta sugere a articulação entre atividades convergentes ou complementares, tanto a nível interno, como com colaboradores externos.

Após esta declaração de princípios, o plano estratégico segue enumerando seis (6) objetivos prioritários para o quinquénio 2015-2020, afirmando-se que a sua implementação teria início em 2015-2016 não estando, porém, previstas metas para a sua conclusão devido à imprevisibilidade momentânea das condições disponíveis. Afirma-se, assim, neste documento:

- 1 Atualizar as competências nucleares, nas áreas biblioteconómicas e tecnológicas;*
 - 1.1 Completar a tradução base do código RDA – Resource Description and Access - e atualizar a tradução de normativos FRBR;*
 - 1.2 Providenciar formação em FRBR e RDA e constituir um grupo de trabalho de âmbito nacional para a aprovação da tradução definitiva e reflexão sobre opções e oportunidades da sua aplicação em Portugal;*
 - 1.3 Implementar, documentar e oferecer formação sobre normas e práticas de interoperabilidade da web e dados abertos ligados;*
- 2 Aprofundar o conhecimento das coleções patrimoniais, e os respetivos instrumentos de acesso;*
 - 2.1 Mapear as coleções ou partes de coleções não informatizadas e estabelecer um plano para a respetiva cobertura no catálogo;*

- 2.2 *Implementar e monitorizar o plano de cobertura das coleções no catálogo de modo a atingir, em 2020, uma cobertura de 60-80% das coleções;*
- 3 *Reforçar a ligação com as comunidades externas de utilizadores e instituições;*
 - 3.1 *Angariar anualmente novas colaborações de projetos ou parcerias de continuidade, isto é, de iniciativas não pontuais;*
 - 3.2 *Manter e estimular a dinâmica das parcerias culturais e científicas existentes, promovendo mecanismos de participação e avaliação coletiva pelo menos uma vez por ano;*
 - 3.3 *Consolidar, reforçar e dar visibilidade ao Programa de Voluntariado;*
- 4 *Aumentar a presença e o impacto dos serviços e conteúdos disponibilizados na internet;*
 - 4.1 *Consolidar uma política consistente de disponibilização de dados em regime aberto;*
 - 4.2 *Expandir o potencial de reutilização de dados aderindo a novos canais de exposição/distribuição de conjuntos de dados;*
 - 4.3 *Disponibilizar o novo serviço de Bibliografia Nacional Portuguesa;*
 - 4.4 *Definir estratégias e implementar parcerias para promover a reutilização de conteúdos digitais;*
- 5 *Desenvolver a infraestrutura e a massa crítica de conteúdos digitais;*
 - 5.1 *Procurar a sustentabilidade do crescimento da infraestrutura através de contrapartidas de parcerias e projetos;*
 - 5.2 *Estudar e implementar requisitos e soluções de preservação digital;*
 - 5.3 *Implementar o depósito digital voluntário de publicações;*
 - 5.4 *Intensificar a produção própria de digitalização;*
 - 5.5 *Implementar no catálogo ligações a recursos digitais externos;*
- 6 *Prosseguir a reabilitação dos edifícios e o reforço da segurança das coleções;*
 - 6.1 *Completar o plano de ocupação das Casas Forte e consolidar os respetivos procedimentos;*
 - 6.2 *Estabelecer planos de segurança e emergência para a BNP e BPE;*
 - 6.3 *Realizar as obras de conservação e beneficiação prevista e aprovada pelo FRCP;*
 - 6.4 *Submeter novos projetos de reabilitação, designadamente do edifício BPE e dos espaços exteriores da BNP⁹¹.*

⁹¹Disponível em: http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=92&lang=pt [Consult. 22 ag. 2015].

Apesar da intenção de reforço da ligação entre este sistema e as comunidades externas de utilizadores e instituições, numa clara intenção de aproximação - ponto três (3) deste documento - a B.N.P. está, de facto, muito distante dos objetivos preconizados por sistemas congéneres em matéria de propostas programáticas de natureza educativa, particularmente da B.L. e parece, numa primeira declaração de intenções conforme a esplanada, não demonstrar sequer essa preocupação.

6.2.5 Recomendações

A análise anterior remete, necessariamente, para a necessidade de concluir com algumas propostas/recomendações para futuras ações a adotar e desenvolver por uma Biblioteca Nacional:

- » Promoção de parcerias institucionais com diferentes entidades: artísticas, científicas, culturais e educacionais;
- » Criação de grupos de estudo que desenvolvam trabalhos de investigação sobre fenómenos sociais, fraturantes e/ou outros e que possam apresentar resultados concretos, com periodicidade regular;
- » Disponibilização de apoio, preferencialmente especializado, a estudantes - do ensino básico ao universitário -, a investigadores e a profissionais de informação, no cumprimento dos seus objetivos de investigação;
- » Organização de debates, jornadas e conferências, subordinados a temáticas constantes de exposições e/ou efemérides/comemorações ou dedicados a iniciativas geradas em parcerias com outras instituições (veja-se o programa “Shakespeare in ten acts: study day”, uma parceria entre a B.L. e um teatro – sendo um exemplo de natureza lúdica não significa que a ideia que a sustenta deva ser descurada);
- » Promoção da criação artística e da formação ao longo da vida através de programas culturais estruturados: *workshops*, exposições que contenham atividades criativas na sua programação, visitas guiadas temáticas, cursos de curta duração, festivais artísticos (contemplando literatura, música, teatro, artes plásticas, ou todas estas formas), sessões de esclarecimento (sobre

temas sociais em geral, como: aborto, eutanásia, pena de morte, violência doméstica, *bullying*, etc.);

» Criação de prémios artísticos, científicos e literários como forma de valorizar a criação artística e científica e apoiar novos valores;

» Criação e desenvolvimento de um intercâmbio coeso com escolas (em todos os níveis de escolaridade), procurando construir programas estruturados que permitam: conhecer as coleções, desenvolver competências de pesquisa, desenvolver o espírito crítico, a criatividade e tomar contacto com a língua nativa e, no caso português, aproximar a comunidade estudantil da importância do multiculturalismo e em especial da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Proporcionar também, em estreita parceria com os docentes, a criação de atividade e dossiês didáticos que surjam das mesmas;

» Desenvolvimento de ações direcionadas aos docentes (debates, jornadas, mesas redondas, seminários) que possam permitir a discussão e desenvolvimento do seu próprio trabalho (semelhante às propostas da B.L.: "Shakespeare and the 21st-century classroom" e "INSET for primary teachers, NQT and PGCE students");

» Criação de um Serviço Educativo que possa responder de forma orgânica, estruturada e independente a todas estas questões.

Em jeito de nota final, dá-se conta do plano estratégico para o triénio 2015-2017 da “National Libraries Section” da IFLA (2015). Nele se apresenta - na secção destinada às direções chave – a existência de duas direções passíveis de serem seguidas por estes sistemas. Em "Libraries in society", a primeira, propõe-se que as bibliotecas procurem contribuir para a construção de sociedades letradas, informadas e participativas. A segunda, "Information and Knowledge", propõe que se construa um quadro que possa promover acesso equitativo à informação e ao conhecimento em qualquer lugar e através de qualquer formato.

Nota-se, porém, que este documento não apresenta verdadeiras linhas orientadoras relativamente às suas propostas, salvaguardando que prestará apenas o apoio necessário. No primeiro caso, com a criação de um fórum de partilha de experiências e a preparação de um inventário de tarefas que possam auxiliar na definição de atividade e estratégias políticas; no segundo, incentivando as Bibliotecas

Nacionais a promover um acesso mais inclusivo através da digitalização, políticas de acesso e publicidade⁹².

Face ao exposto, conclui-se da ausência de uma estratégia bem definida, mesmo por parte desta "Section" da IFLA sendo que, cada Biblioteca Nacional, como anteriormente se analisou e explanou, prossegue a sua própria política e estratégia.

Não há, pois, uma linha orientadora comum face aos problemas da literacia, da inclusão, da responsabilidade social, da educação, da arte e, por último, da cultura.

No entanto, pode-se afirmar que existe uma estratégia concertada e que é evidente: a da digitalização de espécies. Porém, parece negligenciar todo um segmento populacional mundial que não consegue ter acesso - por motivos monetários, de iliteracia informacional, ou outros - à informação plasmada e salvaguardada em contexto digital.

⁹²Disponível em: <http://www.ifla.org/publications/national-libraries-section-strategic-plan?og=42> [Consult. 19 fev. 2016].

6.3 Inquérito sobre o Serviço Educativo nas Bibliotecas Nacionais

6.3.1 Respondentes

A análise dos dados dos inquéritos permitiu apurar um universo de 67 respostas válidas, sendo os respondentes maioritariamente do género feminino (51,5%), contra 48,5% do género masculino.

Género	Feminino	Masculino	Total
	34 (51.5%)	33 (48.5%)	67 (100%)

6.3.1.1 Tabela 1: Género dos respondentes.

Os respondentes apresentaram um intervalo de idades situado entre os 19 e os 63 anos, sendo que o maior número correspondeu ao intervalo entre os 31 e os 45 anos. Quatro inquiridos não responderam a esta questão.

Idades	Feminino	Masculino	Total
16 - 20	1	1	2
21 - 25	3	2	5
26 - 30	5	5	10
31 - 35	5	7	12
36 - 40	3	2	5
41 - 45	7	8	15
46 - 50	1	1	2
51 - 55	3	1	4
56 - 60	4	2	6
61 - 65	0	2	2
Total	32	31	63

6.3.1.2 Tabela 2: Idade dos respondentes.

A maioria dos respondentes declarou ser detentora de Licenciatura (37,9%), seguida de Mestrado (25,8%). 12,1% possuíam o Ensino Secundário e apenas 9,1% Doutoramento.

Habilitações	Total
1.º Ciclo	0
2.º Ciclo	1 (1.5%)
Ensino secundário	8 (12.1%)
Licenciatura	25 (37.9%)
Mestrado	17 (25.8%)
Doutoramento	6 (9.1%)
Pós-doutoramento	2 (3%)
Outra(s)	7 (10.6%)

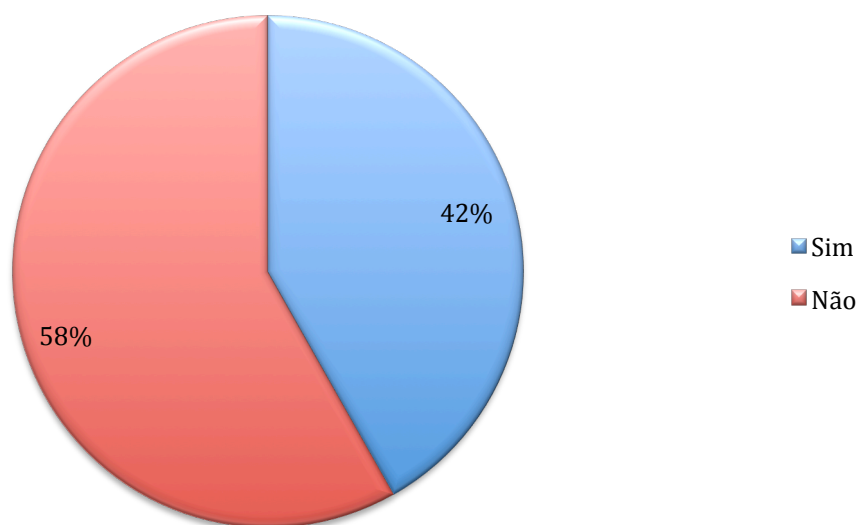
6.3.1.3 Tabela 3: Habilitações dos respondentes.

As profissões caracterizaram-se, antes de mais, pela sua apreciável diversidade. Do painel de inquiridos constam: estudantes, professores (de 2º ciclo, universitários, e outros não especificados), bibliotecários, formadores, criadores artísticos, atores, tradutores, administrativos, funcionários públicos (incluindo assistentes técnicos e funcionários do Ministério da Cultura), museólogos, psiquiatras, investigadores, guias-interpretas, assistentes técnicos, coordenadores de projetos, comerciais de editoras, engenheiros civis, empresários, gestores, técnicos informáticos, cozinheiros, educadores de infância, *designers* gráficos, artistas plásticos (escultores e outros não especificados), reformados e desempregados. Responderam a esta pergunta apenas 64 dos inquiridos.

Profissões	Total
Bibliotecários	9
Estudantes	5
Investigadores	5
Professores	5
Funcionários públicos	3
Administrativos	3
Artistas plásticos	3
<i>Designers</i>	2
Estagiários	2
Guias-intérpretes	2
Técnicos BAD	2
Assistentes técnicos	1
Arquivistas	1
Atores	1
Coordenadores de projetos	1
Cozinheiros	1
Criadores	1
Gestores	1
Distribuidores de livros	1
Educadores de infância	1
Empresários	1
Engenheiros civis	1
Formadores	1
Informáticos	1
Juristas	1
Médicos	1
Museólogos	1
Psiquiatras	1
Tradutores	1
Reformado	1
Profissões	Total
Desempregados	4
Total	64

6.3.1.4 *Tabela 4: Profissões dos respondentes.*

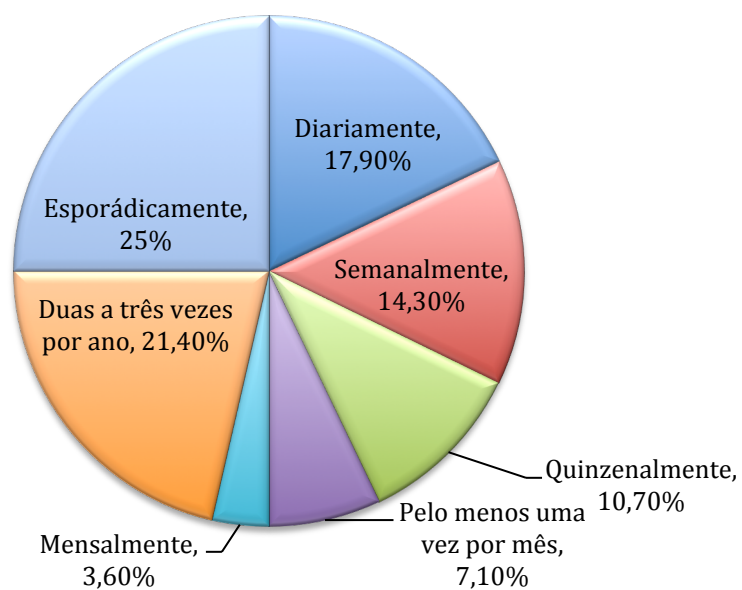
41,8% dos inquiridos responderam ser utilizadores da BNP, contra 58,2% que afirmaram não utilizar os seus serviços. Da diferença das percentagens aferiu-se serem os não utilizadores da BNP o maior número de respondentes.



6.3.1.5 *Gráfico 1: Utilizadores da BNP.*

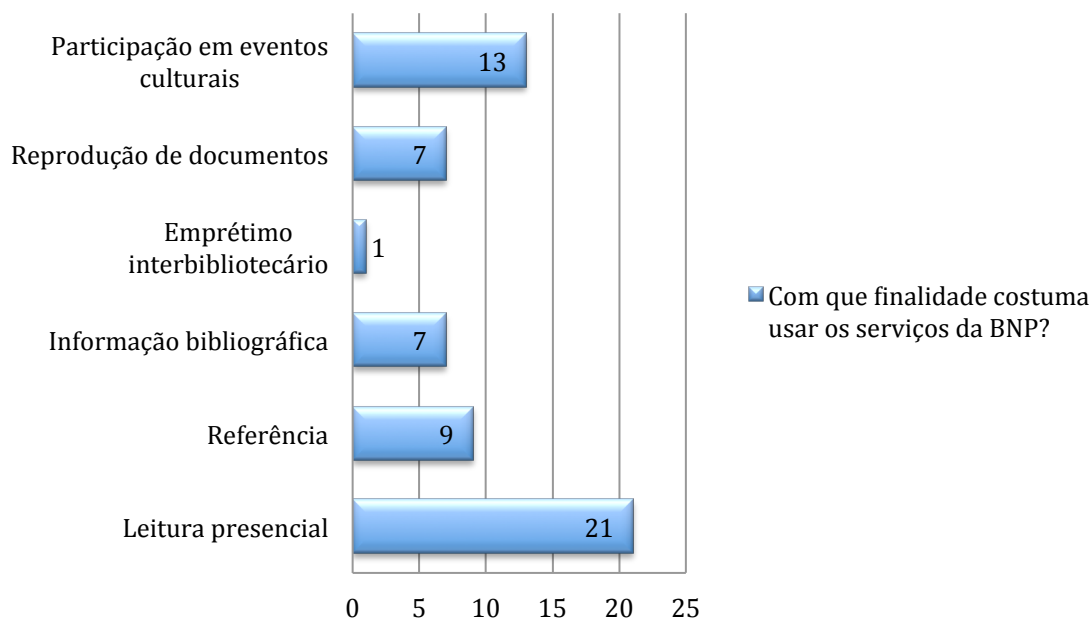
6.3.2. Utilização de serviços

Relativamente aos respondentes que se afirmaram ser utilizadores da BNP (41,8%), foram contabilizadas 23 respostas às questões relacionadas com os respetivos serviços. 17,9%, reportou uma frequência diária; 14,3%, semanal; 10,7%, quinzenal; 7,1%, frequentavam a BNP pelo menos uma vez por mês; 3,6 %, mensalmente; 21,4 %, eram frequentadores duas ou três vezes por ano; e, 25%, eram frequentadores esporádicos.



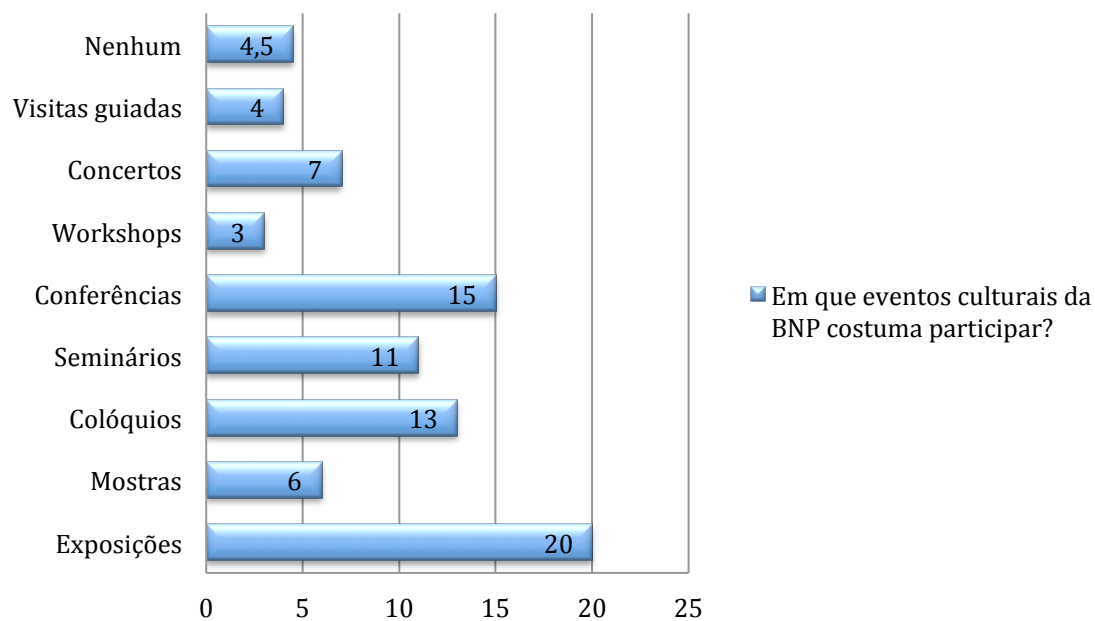
6.3.1.6 Gráfico 2: Frequência de utilização de serviços da BNP.

Questionados sobre o propósito de utilização dos serviços da BNP, os respondentes apontaram a leitura presencial (75%), a participação em eventos culturais (46,4%), a utilização do serviço de referência (32,1%), a informação bibliográfica e a reprodução de documentos (25%); e, por último, o empréstimo interbibliotecário (3,6%). Daqui se conclui que a utilização dos serviços da BNP se tem concentrado, essencialmente, na leitura presencial. Nota-se, igualmente, a relativa reduzida distância entre o número de leitores presenciais e de participantes em eventos culturais.



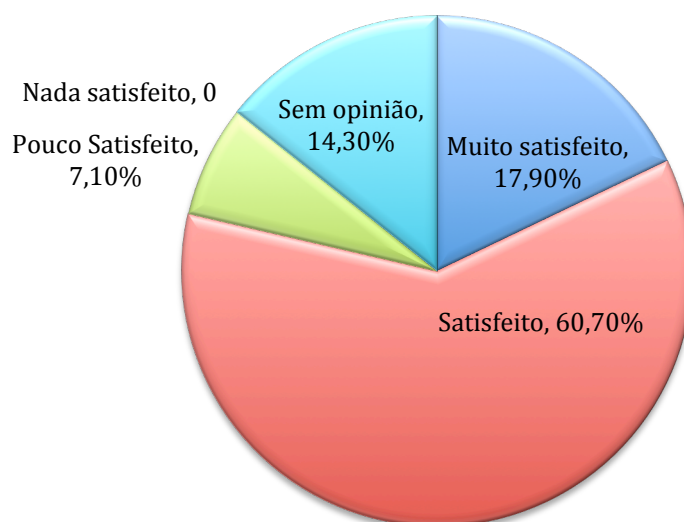
6.3.1.7 **Gráfico 3: Tipo de serviços utilizados.**

Questionados os inquiridos sobre quais os eventos culturais existentes e promovidos pela B.N.P. – colóquios, concertos [de música erudita], conferências, exposições, mostras, seminários, visitas guiadas, workshops – de que eram frequentadores, verificou-se que as exposições obtiveram o maior número de sinalizações (74,1%), seguidos das conferências (55,6%), dos colóquios (48,1%), dos seminários (40,7%), dos concertos (25,9%), das mostras (22,2%), das visitas guiadas (14,8%) e, por último, dos workshops (11,1%). 11,1% sinalizaram, ainda, a opção “nenhum”.



6.3.1.8 **Gráfico 4: Eventos culturais da BNP em que costuma participar.**

Quanto à satisfação relativamente às propostas culturais da BNP, a maioria dos participantes respondeu estar satisfeita (60,7%), contra 17,9% muito satisfeita, e 7,1% pouco satisfeita. 14,3% dos respondentes não expressou qualquer opinião.



6.3.1.9 **Gráfico 5: Grau de satisfação relativamente às propostas culturais da BNP.**

Pretendendo-se conhecer que outras instituições produtoras e/ou promotoras de educação os inquiridos costumavam frequentar, e das 66 respostas validadas, as

opções foram preferencialmente, e por ordem decrescente, para os museus (83,3%), os cinemas (78,8%), as bibliotecas municipais (62,1%), os centros culturais/de artes (68,2%), os teatros (57,6%) outras salas de espetáculo (51,5%) bibliotecas universitárias (45,5), associações recreativas (39,4%), bibliotecas especializadas (30,3%), bibliotecas escolares (18,2%); e, por fim, outros como arquivos, equipamentos desportivos, jardins e parques e o Teatro Nacional de S. Carlos (6,1%).

Face a estes resultados, pode-se avançar que a generalidade da procura se centra em aceder à cultura orientada e programada, seja por forma a dar primazia ao enriquecimento cultural ou em busca do entretenimento.

No referente ao enriquecimento cultural, não é pelo facto de a oferta possuir um carácter patrimonial que deixa de ser uma primeira escolha, como se pode observar no resultado obtido pelos museus e centros culturais/de artes, mas antes pelo tipo de oferta que as instituições detentoras proporcionam (vejam-se os casos do Museu Nacional de Arte Antiga⁹³, ou Museu Nacional de Arte Contemporânea⁹⁴, e o CCB⁹⁵ ou a Culturgest⁹⁶).

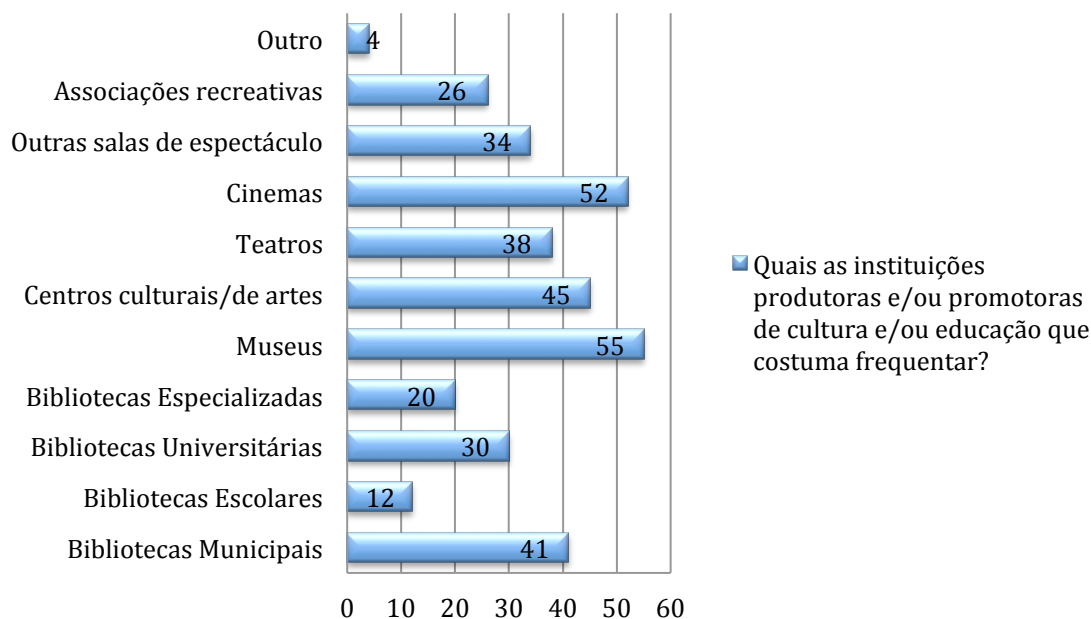
No que respeita ao entretenimento, pode verificar-se uma forte adesão ao cinema, ao teatro e, por último, às bibliotecas municipais que mantêm uma programação variada e constante.

⁹³ Disponível em: <http://www.museudearteantiga.pt/educacao> [Consult. 20 mar. 2016].

⁹⁴ Disponível em: <http://www.museuartecontemporanea.pt/pt/educacao/servico-educativo> [Consult. 20 mar. 2016].

⁹⁵ Disponível em: <https://www.ccb.pt/Default/pt/FabricaDasArtes> [Consult. 20 mar. 2016].

⁹⁶ Disponível em: <http://www.culturgest.pt/se/index.html> [Consult. 20 mar. 2016].



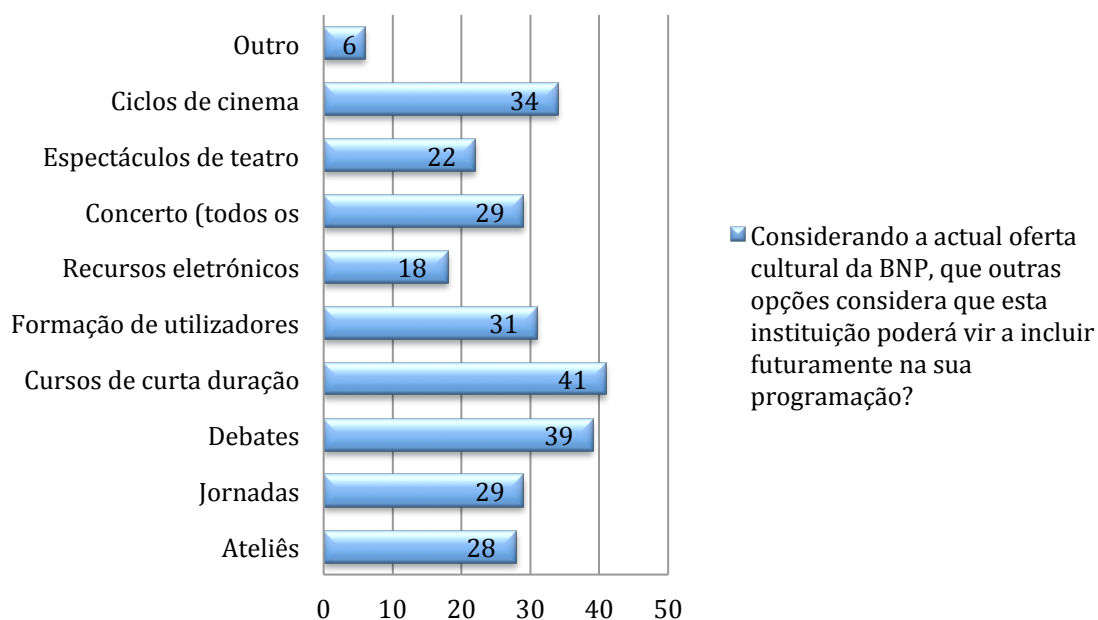
6.3.1.10 Gráfico 6: Instituições produtoras e/ou promotoras de cultura e /ou educação que costuma frequentar.

Tendo em conta a oferta cultural da BNP, aquando da aplicação do inquérito por questionário, e das 66 respostas validadas, os respondentes assinalaram algumas das opções avançadas na questão, como sugestão de inclusão na futura programação da referida instituição: cursos de curta duração (62,1%), debates (59,1%), ciclos de cinema (51,5%), formação de utilizadores (47%), jornadas e concertos (de todos os géneros) (43,9%), ateliês (42,4%), espetáculos de teatro (33,3%), recursos eletrónicos (27,3%) e, por fim, “outras” (9,1%).

A escolha da opção “outro” foi usada por diferentes razões. Assim, um empresário afirmou que nenhuma opção era válida; um investigador afirmou que a oferta existente já era suficiente e que a BNP se deveria preocupar mais com os livros; outro investigador afirmou que mais ofertas culturais não são opção; uma formadora afirmou que se deviam criar estúdios, residências de autores/criadores e/ou de bibliotecários/especialistas; e, por fim, uma docente e uma estudante afirmaram que se deveriam fazer visitas guiadas.

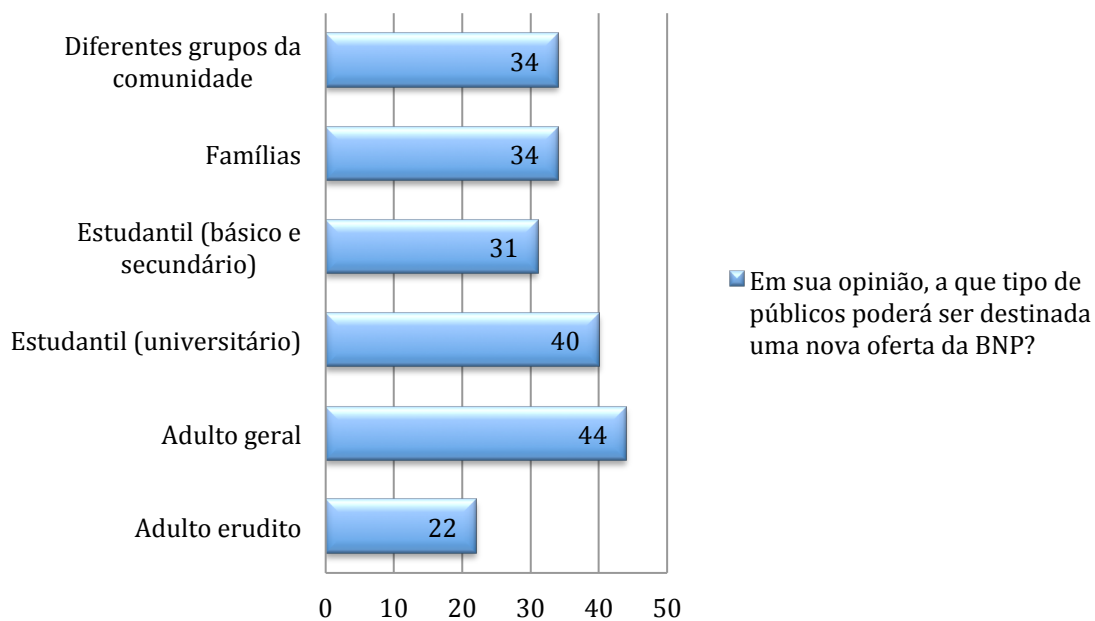
Relativamente à análise dos resultados obtidos, verifica-se que a necessidade demonstrada pelos inquiridos se centrou, por um lado, em iniciativas de promoção da discussão democrática e de incentivo ao pensamento crítico como os debates e os cursos de curta duração, e, por outro, em atividades de componente lúdica, como é

caso dos ciclos de cinema, das jornadas, dos concertos (de todos os géneros), dos ateliês e dos espetáculos de teatro.



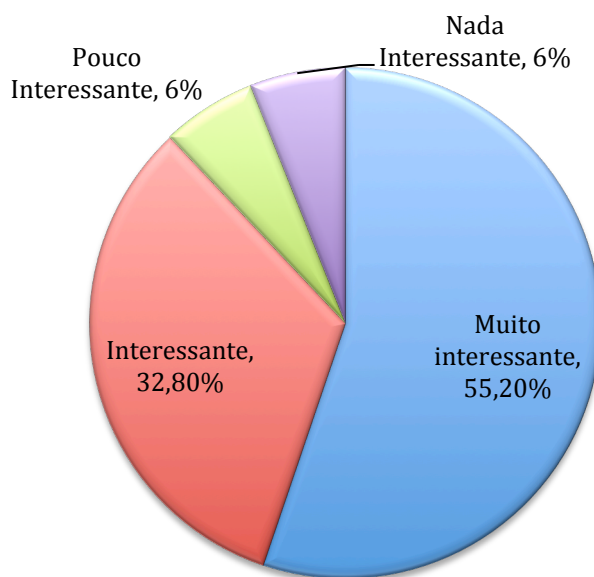
6.3.1.11 Gráfico 7: Outras opções que a BNP poderá vir a incluir futuramente na sua programação.

Pretendendo descortinar para que tipo de público deveria ser destinada uma nova oferta da BNP, verificou-se que a maioria dos respondentes escolheu adulto geral (66,7%); seguida de, estudantil (universitário)(60,6%); famílias e diferentes grupos da comunidade (51,5%); estudantil (básico e secundário) (47%); e, por último, adulto erudito (33,3%). Verifica-se, assim, que a tendência da resposta se foca na necessidade de uma abertura da Biblioteca à comunidade em geral, não limitando a sua atuação meramente ao público erudito.



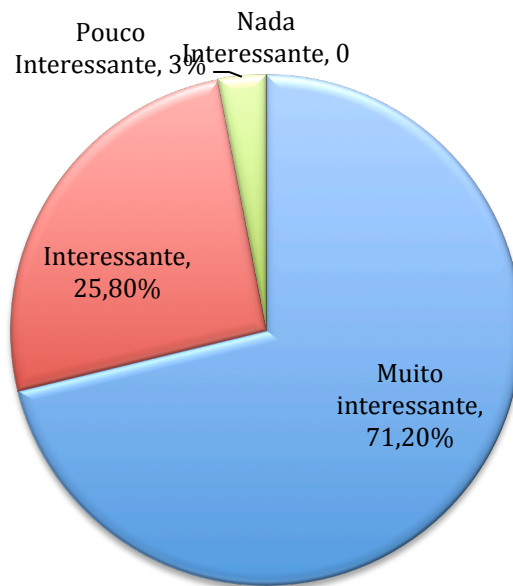
6.3.1.12 Gráfico 8: A que tipo de públicos poderá ser destinada uma nova oferta da BNP.

Questionados sobre a importância que os inquiridos dariam à possibilidade de a BNP criar uma programação orientada para famílias, 55,2% consideraram-na muito interessante, 32,8 entenderam-na como interessante, tendo 6% respondido como pouco interessante, valor *ex aequo* com os que consideraram a proposta nada interessante.



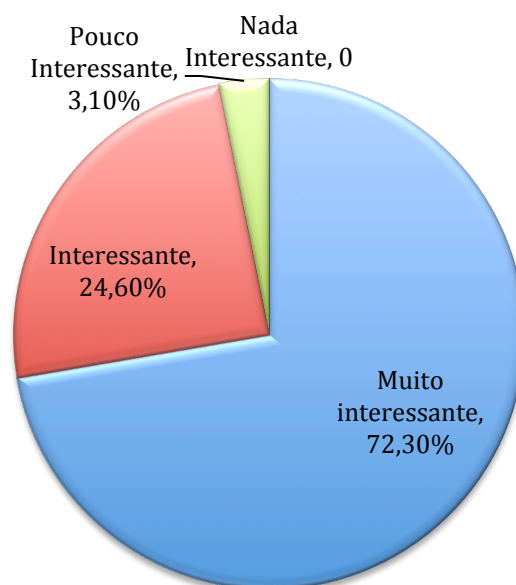
6.3.1.13 Gráfico 9: Interesse atribuído à possibilidade da BNP optar por uma programação orientada para famílias.

Sobre a importância que os respondentes atribuíram ao facto da BNP poder estabelecer parcerias com outras instituições culturais e sociais (arquivos, associações e organizações não governamentais, bibliotecas, museus, teatros) com vista a apoiar a educação formal e não formal, 71,2% dos inquiridos consideraram a possibilidade muito importante, 25,8% importante e 3% pouco importante.



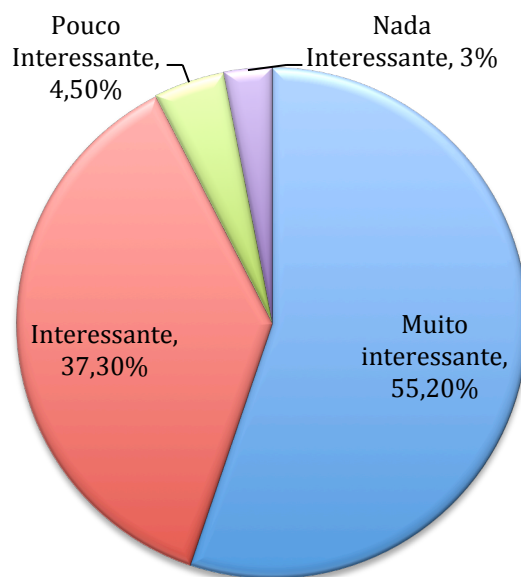
6.3.1.14 Gráfico 10: Importância atribuída à possibilidade da BNP estabelecer parcerias com outras instituições culturais e sociais (bibliotecas, arquivos, museus, teatros, associações e organizações não governamentais) no âmbito do apoio à educação formal e não formal.

Questionados relativamente ao valor que os respondentes atribuíam à possibilidade da BNP poder estabelecer parcerias com instituições de ensino (de todos os níveis de escolaridade) para uma oferta de complemento à educação formal, 72,3% consideraram-na muito importante, 24,6% viram-na como importante e 3,1% responderam pouco importante.



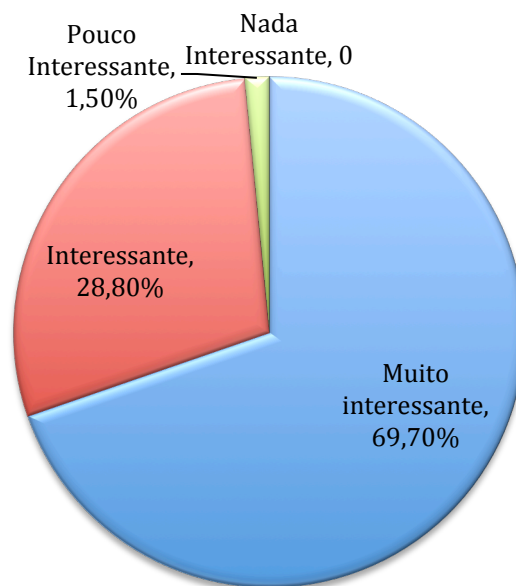
6.3.1.15 Gráfico 11: Valor atribuído à possibilidade da BNP estabelecer parcerias com estabelecimentos de ensino (superior, básico e secundário) para uma oferta de complemento da educação formal.

Inquiridos sobre a possibilidade de a BNP realizar ações destinadas à formação de adultos, no âmbito da educação ao longo da vida, 55,2% consideraram-na muito interessante, 37,3% interessante, 4,5% pouco interessante e, 3%, nada interessante.



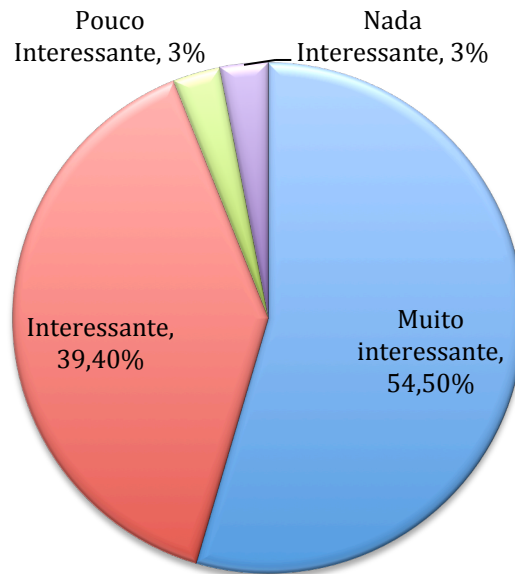
6.3.1.16 Gráfico 12: Em que medida é responsabilidade da BNP a realização de ações destinadas à formação de adultos, no âmbito da aprendizagem ao longo da vida

Questionados sobre a importância atribuída à possibilidade da BNP disponibilizar dossiês temáticos - de forma livre e em contexto digital - de material didático que acompanhasse possíveis ações de formação e de complemento à educação formal e não formal de estudantes e adultos, 69,7% consideraram-na muito interessante, 28,8% responderam interessante e 1,5% pouco interessante.



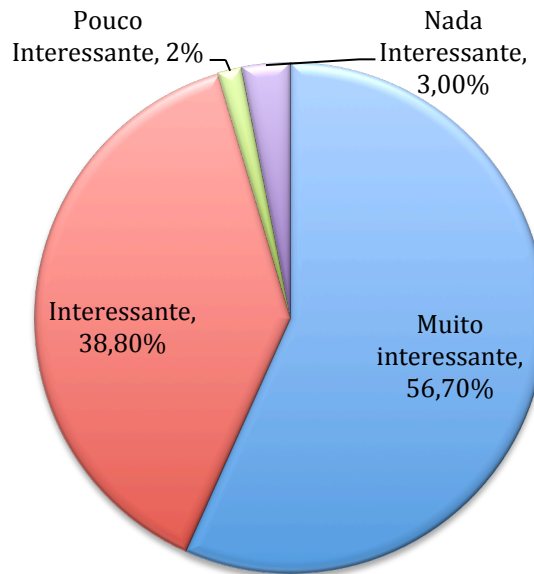
6.3.1.17 Gráfico 13: Importância atribuída à disponibilização - em contexto digital e de livre acesso – de dossiês temáticos que acompanhem possíveis ações de formação e de complemento à educação, formal e não formal, destinados a estudantes e adultos.

Sobre a importância atribuída pelos inquiridos ao fato da BNP vir a ser um espaço de comunicação, de construção de identidades e um promotor da inclusão social, 54,5% consideraram a proposta muito interessante, 39,4% interessante e 3% responderam tanto pouco interessante, como nada interessante (*ex aequo*).



6.3.1.18 Gráfico 14: Em que medida é responsabilidade da BNP o seu posicionamento como um espaço de comunicação, construção de identidades, parceiro da inclusão social.

Aferindo sobre a possibilidade da BNP alargar a sua atividade a um conjunto de ações (prémios, programas, bolsas) incentivadoras da criação artística, literária e científica, 56,7% dos inquiridos consideraram-na muito interessante., 38,8% interessante, 1,5% pouco interessante e 3% achou nada interessante.



6.3.1.19 Gráfico 15: Relevância atribuída à possibilidade da BNP alargar a sua atividade a um conjunto de ações (prémios, programas, bolsas) incentivadoras da criação artística, literária e científica.

Na vigésima e última pergunta⁹⁷ os inquiridos foram questionados, de forma aberta, sobre a possibilidade de implementação de um novo serviço na BNP – o Serviço Educativo – e que poderia materializar as sugestões enunciadas nas perguntas anteriores. Verificou-se uma forte adesão à ideia. A maioria dos inquiridos considerou que a BNP deve ser um espaço promotor de inclusão, de desenvolvimento intelectual aberto e disponível, tanto à comunidade, como à realização de parcerias, confirmando assim a posição de Ventura (2002) que avança que as bibliotecas públicas devem ultrapassar as problemáticas técnicas comuns que lhes são próprias e adotar uma postura de valoração da herança conceptual da modernidade e na sua própria construção social.

Algumas das respostas dão também enfoque à abertura deste sistema em relação à comunidade, através de uma melhoria na partilha de informação, considerando que a mesma pode construir lógicas de familiaridade entre a sociedade e este ator cultural, bem como criar alicerces para uma comunidade democraticamente mais informada. Clarificando, um Museólogo afirmou: “Muito favorável, fazer diferente de forma a obter resultados e impactos diferentes. Ao encetar este novo

⁹⁷Vide Anexos.

processo certamente que as transformações terão lugar também na BNP e nos técnicos envolvidos”.

Houve quem se tivesse mostrado, porém, mais radical na sua abordagem, demonstrando incompreensão quanto ao facto de esta instituição não possuir esta lógica como oferta de serviços. Um bibliotecário da administração pública central respondeu desta forma: “É interessante a possibilidade, mas ao mesmo tempo estranho que a BNP ainda não tenha em funcionamento um Serviço Educativo. Uma instituição com a dimensão e os recursos como a BNP já deveria ter contemplado esta vertente dos serviços de biblioteca.” Esta resposta reforça a posição de Peacock (2001), quando se refere, no seu caso, à formação de utilizadores, e onde afirma que não basta transferir recursos de um serviço para o outro - dos serviços técnicos para a referência como exemplifica - pois esta opção não garante qualidade das experiências educacionais fornecidas aos leitores. Antes, afirma, é necessário que se reflita sobre os meios de apoio à formação de utilizadores tendo em conta que o novo paradigma educativo supõe o desenvolvimento de competências assentes na reflexão sobre objetivos de aprendizagem institucionais.

Das respostas favoráveis aferidas, pode-se retirar, também, algumas direcionadas exclusivamente para a educação. Tal como afirma Caraça (2002), aquando da referência à *conquista da liberdade* que pressupõe um desenvolvimento continuamente crescente de todas as qualidades do homem, seja a nível físico, intelectual, moral e artístico, um professor declara: ”A educação é indubitavelmente o maior pilar da nossa sociedade, seja em que área for. Como tal, é de louvar, apoiar e fomentar tudo o que tenha a ver com a multidisciplinaridade educativa, de modo a formar melhores pessoas”; ou, então, a partilhada por uma professora: “Um serviço educativo com a dimensão cultural da BNP só quando se tornar acessível ao maior número de pessoas independentemente da idade, formação académica ou origem social, é que cumprirá plenamente a função a que foi destinado: formação cultural, inclusão social e cidadania.” Reforça-se a visão de Nóvoa (2009) quando este tenta mostrar que as causas do atraso estrutural de Portugal se centram - assentes no ciclo por si definido como *modernização tecnocrática* - em fatores estruturais e quantitativos, tais como a taxa de abandono escolar, ou a taxa de analfabetismo e literacia, e fatores pedagógicos e qualitativos como os maus resultados dos alunos.

Num espectro diametralmente diferente, encontra-se o contrário disto. Apesar de uma pequena minoria residual, verificaram-se algumas respostas não favoráveis à

implementação deste tipo de serviço. Pode-se confirmar este facto através da voz de uma investigadora: “A BNP deve ser essencialmente uma biblioteca documental, direcionada principalmente para investigadores. Caberá a outras bibliotecas (municipais, etc.) assegurar uma vertente familiar e de inclusão social”; da de um investigador: “O grande objetivo da BNP é ser uma melhor Biblioteca. A produção de eventos não é uma prioridade”; ou mesmo de um empresário: “A BNP deve ser apenas um arquivo de livros de consulta livre para todos os cidadãos. Qualquer iniciativa além desta função primordial já é secundária e desnecessária. Existem outras instituições, públicas e privadas, que garantem todas essas iniciativas propostas”. Esta visão confirma as afirmações de Azevedo (2002) quando aponta as causas para o atraso estrutural se basear não tanto numa questão económica, mas mais numa questão cultural e política. Diz este autor também, e assim se pode comprovar, que o frágil capital cultural da população adulta continua a dificultar a qualidade de ensino dos mais novos que poderiam socorrer-se de mecanismos capazes de gerar mais qualidade e envolvimento. Esta visão, porém, tem de ser acompanhada pela de Fernandes (1993) que afirma que a emancipação económica, o desenvolvimento multilateral da personalidade e, conseqüentemente, o cerne da democratização do homem, não se coaduna com uma cultura elitista. A visão de Azevedo (2002) sai reforçada pelo relatório da UNESCO sobre educação (2006) que expõe de forma clara que as instituições culturais (como a BNP) devem reforçar o papel da escola, fugindo da limitação do seu papel de centros de investigação e conservação patrimonial e permitindo uma cooperação forte entre professores e agentes culturais através de projetos inovadores.

Resta ainda dar enfoque a inquiridos que não estão profissionalmente, à partida, diretamente relacionados com o universo da BNP. Pode-se constatar pelas suas respostas que são maioritariamente de acordo. Assim, um cozinheiro avança: “Seria positivo porque seria sinónimo de uma sociedade interessada e culta.”; uma *designer* réplica: “Dado a situação cultural atual do país, qualquer iniciativa dentro deste âmbito, é de valorizar.”; uma funcionária de uma organização intergovernamental defende: “Muito boa ideia, especialmente se chegar a pessoas mais desfavorecidas da sociedade.”; e, por fim, uma atriz responde: “Muito importante a BNP poder abrir as suas portas a outros públicos pelo riquíssimo património que dispõe, pela qualidade da sua equipa e pelas excelentes condições do seu equipamento.”. Confirma-se, assim, as ideias que Ventura (2002) avança sobre a

esfera pública só poder existir dentro da criação de fóruns de discussão independentes, política e economicamente, na busca da promoção de um debate racional, generalizado e livre entre cidadãos com interesses comuns; assim como, se confirma as de Sá (1983) quando afirma que a biblioteca pública deve garantir aos seus utilizadores uma educação permanente e liberal que possa ser garante de um usufruto, por parte destes, de uma democracia plena.

Posto isto, pode concluir-se que, para além da formulação da hipótese de implementação de um Serviço Educativo na BNP ser relevante e necessária, o que se pode provar com este inquérito é que ele também é desejável, pelo menos, por uma fatia apreciável da comunidade que esta serve, não podendo, pelo tipo e dimensão da amostra proceder-se a uma generalização de dados à população portuguesa.

7 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

7.1 Conclusões

Não obstante as limitações apontadas, decorrentes do contexto nacional de austeridade, e com consequências na atuação das instituições públicas no seio das quais se inclui a BNP, defende-se a possibilidade de escolhas políticas mais consentâneas com a realidade social e gizadas segundo recomendações de organizações transnacionais.

Da reflexão apresentada, evidencia-se a necessidade de pensar as políticas públicas numa perspetiva holística e abrangente, evitando-se a atribuição de responsabilidades únicas de educação e aprendizagem exclusivamente às esferas familiares e à escola. É necessário, tal como frisado por alguns dos autores enunciados como Caraça (2002), Piaget (1990), ou mesmo Nóvoa (2009), uma postura de procura de um desenvolvimento contínuo do indivíduo como forma de libertação e como construção de um indivíduo ativo e democraticamente interventivo socialmente. Para isso, é necessário que se criem, por parte de instituições culturais da dimensão e importância da BNP, iniciativas que as promovam como forma, na busca de uma sociedade mais justa, esclarecida e democrática.

A análise efetuada tornou perceptível que as linhas de orientação da BNP estão mais direcionadas para a preservação e conservação das coleções, como é observável no seu plano de atuação a cinco anos, do que para uma prática educativa planeada. Frisam, porém, a importância de colaborações de projetos e parcerias institucionais. Tomando em linha de conta a oferta que pode ser observada em instituições como a BL, A BNF, ou mesmo a BNE, que expõem planos definidos de atuação através dos seus serviços educativos, é forçoso salientar que o esforço da BNP para responder a esta necessidade comunitária tem sido bastante parco.

Sendo esta a realidade palpável na BNP, é premente alertar tanto para a teoria educativa anteriormente esplanada, como para uma tradição política de uma Primeira República que, apesar de cumprida no tempo, pode ser reavivada e modificada para, elevando os valores éticos e morais advindos da Revolução Francesa - que mais não é que o berço da democracia moderna -, assim buscar uma maior aproximação à sociedade. Urge, deste ponto de vista, aproximar a forma de atuação desta instituição das recomendações da UNESCO, explanadas pela voz de Damásio quando aponta que

o alicerce sólido de um qualquer cidadão - um saudável comportamento moral -, só pode ser dado através de uma participação emocional. Ora, esta só pode surgir através da cultura, sendo da responsabilidade de instituições como a BNP serem os baluartes dessa oferta.

Sublinha-se, em primeiro, os resultados surpreendentes alcançados na auscultação através dos inquéritos. De referir está, claro, o seu limitado alcance, não representativo da comunidade portuguesa, reflexo das condicionantes monetárias e temporais de que esta tese padece. É de sublinhar, porém, que a ideia de implementar um serviço educativo na BNP é muito bem recebida e em muitos casos desejada sendo sublinhado, por um dos respondentes, que esta medida acrescentaria valor à instituição, devendo esta ser um baluarte de incentivo à educação liberal.

Salienta-se, também, que os exemplos de boas práticas são bastantes, em particular os que a BL e LC vêm desenvolvendo, numa ação dinamizadora tanto dentro como fora da Europa.

Propõe-se, na continuação, uma atuação mais comprometida e profunda que permita, primeiramente, um diagnóstico mais apurado e depurado das reais necessidades, dos utilizadores da BNP – reais e potenciais - e possíveis utilizadores de um Serviço Educativo da BNP.

Pode-se então estabelecer a tese que, com poucos recursos económicos, e com um esforço concertado de planeamento, em pouco tempo, se pode implementar este serviço e que o mesmo dê rapidamente os seus frutos. Porém, para que tal seja possível, é necessário que se pense o futuro como uma atividade imprescindível, onde poderá caber a criação de um grupo de trabalho que reflita sobre as atividades de um possível serviço desta natureza. Sublinha-se o facto de os respondentes do inquérito terem apontado como premente a necessidade de criação de debates na BNP. Os temas são inúmeros, apontando-se, a título de exemplo, temáticas como liberdade de expressão, corrupção, violência doméstica.

Outro caminho poderá apontar para a criação de um grupo de contacto com outras instituições criadoras de oferta cultural (Culturgest, Fundação Calouste Gulbenkian, como exemplos) e partilha de recursos, especialmente atento ao ganho de experiência que naturalmente emergirá de tais parcerias.

Além do referido, frisa-se a necessidade de se equacionar a diversificação de serviços e de formas de entretenimento, bem como o apoio a novos criadores, nas suas novas formas de exercer a sua criatividade, dando origem a novos produtos e

serviços, com consequências na oferta cultural da instituição e na procura dos seus serviços e conseqüentemente valor acrescentado daí advindo.

7.2 Limitações

Houve necessidade de delimitar as amostras em estudo, por uma questão de tempo, razão pela qual foram excluídos de análise outros sistemas biblioteconómicos com experiências e práticas que importa conhecer e analisar; assim como, aspetos não menos relevantes nos casos analisados.

Uma análise dos ambientes internos e externos das diferentes Bibliotecas Nacionais, objeto de análise, teria permitido identificar elementos estruturantes importantes para a compreensão dos serviços educativos nas Bibliotecas Nacionais, designadamente: diferentes políticas públicas associadas ao funcionamento dos sistemas, *stakeholders*, oportunidades e ameaças, análise das equipas de recursos humanos responsáveis por estes serviços e respetivas competências/formação específica; assim como, a indagação do grau de satisfação dos utilizadores destes serviços; e, por último, a parte do orçamento gasta pelas diferentes Bibliotecas Nacionais com estes serviços.

7.3 Recomendações

A análise documental, assim como dos diferentes serviços oferecidos pelas bibliotecas Nacionais sugere a recomendação do encorajamento do planeamento estratégico, o qual não deverá limitar-se em razão de constrangimentos de natureza orçamental.

A investigação sugere, ainda o aproveitar da experiência coletiva de outras Bibliotecas Nacionais, mas também de sistemas de diferentes tipologias no que podem ser os seus contributos em termos de boas práticas.

Recomenda-se, a montante das boas práticas sistematizadas no cap. 6:

- » Um esforço por contrariar a passividade do sujeito em relação à sociedade, denunciada por Bauman (2007, p. 60);
- » Um novo “contrato educativo” em que a responsabilidade seja partilhada, *de facto*, por um conjunto de atores e de instâncias sociais, não apenas por educadores profissionais, conforme proposta de Nóvoa (2009, p. 14-15);
- » A procura de alternativas mais flexíveis de incentivo à formação ao longo da vida evitando-se, contudo, a fragmentação apontada por Lipovetsky & Serroy (2010, p. 29);
- » Um mapeamento das necessidades dos utilizadores – reais e potenciais – dos serviços da BNP;
- » O alargamento da oferta de serviços da BNP e das propostas de valor junto dos utilizadores, permitindo-lhes um desempenho ativo na produção de conteúdos;
- » O reforço de competências de âmbito educativo e de educação artística da BNP;
- » A qualificação cultural de públicos, influenciando processos de formação de gostos, de realização de escolhas, receção de obras e de propostas artísticas (DECRETO-LEI nº 344/90);
- » A planificação de serviços mediante o estudo dos públicos e a organização dos espaços (FRÓIS, 2000, p. 2-5-206);
- » O reforço do papel da escola, fugindo das limitações de Biblioteca como centro de investigação e conservação patrimonial, permitindo uma cooperação forte entre professores e agentes culturais através de projetos inovadores (UNESCO, 1998, p. 115);
- » Um serviço educativo que alie educação e arte (READ, 1982, p. 91);
- » Uma educação que permita uma evolução social sustentável, por meio de programas que promovam e fortaleçam a identidade e a herança cultural (UNESCO, 1998);
- » O equacionar de formas criativas de economia e diversificação de recursos (PEACKOK, 2001, p. 38);
- » Evitar distinções demasiado clivadas entre vários tipos de bibliotecas (POULAIN, 1992);
- » Assumir a BNP como o local ideal de reconciliação e de federação entre cultura e educação (POULAIN, 1992);

- » Contrariar a tendência dos bibliotecários na recusa de investimento em aspetos de acompanhamento pedagógico (POULAIN, 1992);
- » Rentabilizar o *benchmarking* de resultados de atividades de diferentes Bibliotecas Nacionais (GALVÃO & MACHADO, 2004);
- » Reclamar financiamentos para o desenvolvimento de serviços e respetivas ações (GALVÃO & MACHADO, 2004);
- » Ultrapassar as orientações patrimoniais e infraestruturais e mesmo as de serviço nacional de orientação (LOR, 1997).

7.4 Trabalho futuro

É objetivo do investigador, seguindo esta visão, prosseguir com desenvolvimento da proposta objeto de análise, prosseguindo a pesquisa científica. É sua intenção não permitir que se esgote a possibilidade de olhar para a cultura, respetiva criação e construção de forma meramente patrimonial e superficial, mas antes como comunitária e prioritária, a fim de conseguir-se uma melhor sociedade, do ponto de vista do que são os seus indicadores económicos e sociais, uma vez que, um bom exemplo de sociedade faz bom usufruto da democracia.

Nesta medida, sugere-se:

- » O prosseguimento da investigação na temática, ou em outras que dela possam advir;
- » A criação de um grupo de trabalho que possa colaborar diretamente com os ministérios da Cultura e Educação;
- » A criação de uma rede de contacto permanente de todas as bibliotecas numa rede de partilha de experiências e de conhecimentos;
- » A promoção de um encontro anual em que se proceda à reflexão profunda sobre que caminhos seguir no futuro na relação entre educação e bibliotecas.

8 Referências Bibliográficas

- ARENDDT, H. - **A condição humana**. Lisboa: Relógio d'Água, 2001. 406 p. (Antropos). ISBN 972-708-637-3.
- ARENDDT, H.; WEIL, E. ; RUSSEL, B.; ORTEGA Y GASSET, J. -**Quatro textos excêntricos: filosofia da educação**. Lisboa: Relógio d'Água, 2000. 103 p. (Estudos). ISBN 972-708-569-5.
- ARGAN, G. C. -**Arte e crítica de arte**. 2ª ed. Lisboa : Estampa, 1995.167 p. ISBN 972-33-0899-1.
- AZEVEDO, J. -**O fim de um ciclo? a educação em Portugal no início do século XXI**. Porto: Asa, 2002. 127p. (Em foco). ISBN 972-41-2812-1.
- BAHIA, S.; JANEIRO, I. – Avaliação da eficácia das intervenções educacionais em museus : uma proposta teórica [Em linha]. *In International journal of developmental and educational psychology*. XX, 1, 3 (2008). P. 35-41. [Consult. 20 fev. 2016]. Disponível em WWW:<http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen3/INFAD_010320_35-42.pdf>.
- BAPTISTA, J. -**Jaime Cortesão, Raul Proença : catálogo da exposição comemorativa do primeiro centenário (1884-1984)**. Lisboa : Biblioteca Nacional, 1985. 323 p.: il. (Biblioteca Nacional. Catálogo).
- BAUMAN, Z. - **A vida fragmentada: ensaios sobre a moral pós-moderna**. Lisboa: Relógio d'Água, 2007. 311 p. ISBN 978-972-708-932-1.
- BLOOM, A. – **A cultura inculta : ensaio sobre o declínio da cultura geral**. Mem Martins : Europa América, 1988. 375 p. (Estudos e documentos). ISBN 972-1-02633-6.
- BOTELHO, V. - A Porbase. *In Seminário de Tecnologias de Informação Documental, Pós-Graduação em Ciências da Informação e da Documentação, Universidade Fernando Pessoa, Porto*. 2004. [Em linha]. [Consult. 10 fev. 2015]. Disponível em WWW: <<http://www.cerem.ufp.pt/~nribeiro/aulas/tid/tid.html#Trabalhoanalise>>.
- BRILHANTE, M. J. - A educação artística em Portugal : algumas evidências [Em linha]. *In Conferência Nacional de Educação Artística*. 2007. [Consult. 11 jun. 2014]. Disponível em WWW:<<http://www.educacao-artistica.gov.pt/programaConf.htm>>.

- BROPHY, P. - **The library in the twenty-first century : new services for the information age**. London : Library Association, 2001. 223 p. ISBN 1-85604-375-4.
- CABRAL, M. L. – **A Real Biblioteca e os seus criadores : 1755-1803**. Lisboa : BNP, 2014. 534 p. : il. (Estudos). ISBN 978-972-565-536-8.
- CAMPELLO, B. S. ; MAGALHÃES, M. H. A. -**Introdução ao controle bibliográfico**. Brasília : Briquet de Lemos, 1997. 110 p. ISBN 85-85637-10-2.
- CAMPOS, M. F. - Gestão de coleções e depósito legal : princípios e boas práticas [Em linha]. *In Conferência Internacional Comemorativa do Bicentenário da Biblioteca Pública de Évora, Bibliotecas para a vida : literacia, conhecimento, cidadania*. 2005. [Consult. 14 mai. 2015]. Disponível em WWW:<http://www.evora.net/bpe/2005Bicentenario/dias/27_out05/conferencia.htm>.
- CARAÇA, B. J. - **Cultura e emancipação : 1929-1933**. Porto : Campo das Letras, 2002. 209 p. ISBN 972-610-487-4.
- CARVALHO, R. - **História do ensino em Portugal : desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime Salazar-Caetano**. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2008. 962 p. ISBN978-972-31-0173-7.
- CENTENO, M. J. A. – A política cultural em Portugal na entrada do novo século [Em linha]. *In 6.º Congresso SOPCOM*. Lisboa : Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, 2008. P. 2981-2992. [Consult. 16 fev. 2016]. Disponível em WWW:<http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/sopcom_iberico/sopcom_iberico09/paper/viewFile/235/206>.
- CHALMERS, A. – **Strategic management in eleven national libraries : a research report**. Wellington : National Library of New Zealand, 1997. 79 p. ISBN 0-477-02755-5.
- COELHO, J. D.- De Bangemann ao plano tecnológico. *In Sociedade da Informação : o percurso português : dez anos de Sociedade da Informação : análise e perspectivas*. 1.^a ed. Lisboa : Sílabo, 2007. ISBN 978-972-618-462-1. P. 225-245.
- COUTINHO, C. P. - **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas : teoria e prática**. 2.^a ed. Coimbra : Almedina, 2014. 421 p. ISBN 978-972-40-5137-6.

- CRESZPI, F. – **Manual de sociologia da cultura**. Lisboa : Estampa, 1997. 279 p.
(Temas de sociologia). ISBN 972-33-1313-8.
- CUCHE, D. – **A noção de cultura nas ciências sociais**. Lisboa : Fim de Século, 1999. 172 p. (Margens). ISBN 972-754-142-9
- DECRETO-LEI nº 344/90. D.R. I Série. 253 (1990-11-02) 4522.
- DECRETO-LEI nº 78/2012. D.R. I Série. (2012-03-27).
- DURKHEIM, É. -**Educação e sociologia**. Lisboa : Edições 70, 2007. 131 p.
(Biblioteca 70). ISBN 978-972-44-1385-3.
- ESCOLAR, H. - **História de las bibliotecas**. 2ª ed. Madrid : Fundación German Sánchez Ruipérez, 1987. 571 p.: il. (Biblioteca del libro). ISBN 978-843-68-0535-2.
- ESCOLAR, H. – **História de las bibliotecas**. 3.ª ed. corregida, rev. y ampliada. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1990. 593 p. ISBN 84-86168-53-8.
- EÇA, M. T. T. P. - Educação artística em Portugal : entre a tradição e a ruptura. *In* **PÓS : revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola Superior de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais**, 1 (1) (mai. 2011), p. 26-36.
- ELIOT, T. S. - **Notas para a definição de cultura**. Lisboa : Século XXI, 1996. 145 p.
(Fundamentos). ISBN 972-8293-02-X.
- EVANS, Wendi (ed.) ; BAKER, David (ed.) - **Libraries and society : role, responsibility and future in an age of change**. Plymouth : Devon, 2011. 472 p. ISBN 978-1-8433-4131-4
- FAURE, E. – **Aprender a ser**. Lisboa : Bertrand, 1974. 456 p.
- FERGUSON, Stuart - **Libraries in the Twenty-First Century : charting directions in information services**. Oxford : University of Oxford, 2007. 404 p. ISBN 978-1- 876938-43-7.
- FERNANDES, R. - **Uma experiência de formação de adultos na 1ª República : a Universidade Livre para educação popular, 1911 - 1917**. Lisboa: Câmara Municipal, 1993. 127 p.
- FREIRE, P. - **Pedagogia do oprimido**. Porto: Afrontamento, 1972. 264 p. (Textos).
- FROIS, J. P. coord. -**Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares**. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2000. 249 p. ISBN 972-31-0905-0.

- FUENTES, J. J. - **Las bibliotecas nacionales : un estado de la cuestión.** [Espanha]: Trea, 2003. 590 p. ISBN 84-9704-066-X.
- GALVÃO, R. M.; MACHADO, Aurora – Avaliação de qualidade : em busca da excelência nas bibliotecas [Em linha]. **8º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas : actas.** 2004. [Consult. 20 fev. 2016]. Disponível na WWW: <<http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/628>>.
- GIDDENS, A. - **Sociologia.** 4ª ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. 725 p. ISBN 978-972-31-1075-3.
- HABERMAS, J. (1991) - **Structural transformation of the public sphere : an inquiry into a category of bourgeois society.** Cambridge (Massachusetts) : The MIT Press.
- HALLAM, Gillian ; HISKENS, Andrew ; ONG, Rebecca - Conceptualising the learning organization : creating a maturity framework to develop a shared understanding of the library's role in literacy and learning [Em linha]. *In* **IFLA WLIC 2013 Singapore.** [Consult. Jan. 2015]. Disponível em WWW: <<http://library.ifla.org/181/13/100-hallam-en.pdf>>.
- HECLO, Hugh – Modern social politics in Britain and Sweden, European Consortium for political research press. 2nd. ed. 2011.
- IFLA - **Normas para bibliotecas públicas.** Madrid : Asociación Nacional de Bibliotecários, Archiveros y Archeólogos, imp. 1974. 108p. (Biblioteca profesional de ANABA). ISBN 84-5006492-9.
- IFLA - **Diretrizes da Ifla sobre os serviços da biblioteca pública.** 2ª ed. Lisboa : Direção-Geral di Livro, Arquivos e Bibliotecas, 2013. 119 p. ISBN 978-1-11-023226-4.
- ILLICH, I. - **Educação sem Escola?** Lisboa: Teorema, 1974. 62 p. (Lobo mau).
- INE - Anuário 2013.
- JONES, M. T. – Strategic management. *In* SIBBALD [et al.]. **Managing new Zealand organisations : principles, practices and issues.** Auckland : Longman Paul, 1994. P. 319-494.
- KENT, A.; LANCOURT, H.; DAILY, J. E. - National Libraries. *In*: **Encyclopedia of library an information science.** New York : Marcel Dekker, 1976. Vol. 19.
- LEMOS, 2014

- LINE, M. – Changing perspectives on National Libraries : a personal view. *In Alexandria*. ISSN 0955-7490. Vol. 13, n.º1 (2001).
- LIPOVETSKY, G. ; SERROY, J. - **A cultura-mundo : resposta a uma sociedade desorientada**. Lisboa : Edições 70, 2010. 243 p. (Extra-colecção). ISBN 978-972-44-1586-4.
- LOPES, M. S. – **Animação sociocultural em Portugal**. 2.^a ed. Amarante : Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural, 2008. 715 p. ISBN 978-972-99851-3-3.
- LOR, Peter Johan – **Guidelines for legislation for national library services** [em linha]. 1997. [Consult. 20 mar. 2015]. Disponível em WWW: <http://www.unesco.org/webworld/nominations/guidelines1_h.htm>.
- MAGALHÃES, Luís T. – O desafio de hoje para [a] sociedade da informação : estimular a procura de serviços baseados em TIC. *In Sociedade da Informação : o percurso português : dez anos de Sociedade da Informação: análise e perspectivas*. 1.^a ed. Lisboa: Sílabo, 2007. ISBN 978-972-618-462-1. P. 279- 291.
- MARROU, H.-I. - **História da educação na Antiguidade**. São Paulo : Herder, 1966. 639 p.: il. ISBN 978-851-2710-20-4.
- MORGADO, J. C. -**O estudo de caso na investigação em educação**. Santo Tirso : De Facto, 2012. 133 p. (Formare. Guias práticos). ISBN 978-989-8557-10-0.
- NEVES, J. S. S. – **Práticas de leitura da população portuguesa no início do século XXI** [Em linha]. [Lisboa] : [s.n.], 2011. 352 p. [Consult. 15 fev. 2016]. Tese de doutoramento em Sociologia da Comunicação, da Cultura e da Educação apresentada ao ISCTE/IUL. Disponível em WWW: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/6696/1/jsn_PLPP_Tese.pdf>.
- NEVES, J. S.; LIMA, M. J. L. - **Promoção da leitura nas bibliotecas públicas**. Lisboa : GEPE, 2009. 195 p. ISBN 978-972-614-467-0.
- NIDA – Supporting societie’sneeds : a model framework for developing library policy. Part 1: background from literature research. [Oxford] : NIDA, 2011. 11 p.
- NÓVOA, A. – **Evidentementec: histórias da educação**. 2.^a ed. Lisboa : Asa, 2005. 127 p.: il. ISBN 972-41-4214-0.
- NÓVOA, A. - Educação 2021 : para uma história do futuro. *In Revista Ibero-Americana de educação*. 2009, 49, p. 181-199.

- OECD - **Recognition of non-formal and informal learning** [Em linha]. [Consult. 8 mai. 2015]. Disponível em WWW: <<http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnonformalandinformallearning-home.htm>>.
- OECD - **Skills strategy diagnostic report executive summary : Portugal, 2015** [Em linha]. [Consult. 12 fev. 2016]. Disponível na WWW: <<https://skills.oecd.org/developskills/documents/Portugal-Executive-Summary-web.pdf>>.
- OLIVEIRA, M. P. 2007. A Biblioteca no caminho da cidadania. In Ramos, F. S. ed. **Educação para a cidadania europeia com as artes**. Coimbra : Universidade de Granada : CIMA. ISBN 978-989-95257-3-3. P. 215-219.
- P.C.P. – **Uma escola para todos : democracia, cultura e desenvolvimento**. Lisboa : Avante, 1988.
- PEACOCK, Judit – Teaching skills for teaching librarians : postcards from the edge of the educational paradigm [Em linha]. In **Australian academic & research libraries**. ISSN 1839-471X. 32 (2001), 26-42. [Consult. 3 out. 2015]. Disponível em WWW:<[URL:http://eprints.qut.edu.au/720/1/COMLA-2000_Final-paper1.pdf](http://eprints.qut.edu.au/720/1/COMLA-2000_Final-paper1.pdf)>.
- PIAGET, J. -**Para onde vai a Educação?** 2ª ed. Lisboa : Horizonte, 1990. 107 p. (Biblioteca do educador) ISBN 972-24-0745-7.
- PIAGET, J. – Education for democracy. In **Education for democracy : proceedings from the Cambridge School conference on progressive education**. Weston (MA): The Cambridge School, 1988. P. 1-9.
- PIRES, D. -**O ensino no tempo da primeira República**. Setúbal: Câmara Municipal, 2010. 58 p.: il. ISBN 978-972-9016-40-0.
- PLATÃO -**A República**. 9ª ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. 511 p. (Textos clássicos). ISBN 972-31-0509-8.
- PORTUGAL. Biblioteca Nacional - **Manual UNIMARC : formato bibliográfico**. Lisboa : BN, 2008. 610 p. (Publicações técnicas). ISBN 978-972-565-439-2.
- PORTUGAL. Biblioteca Nacional - **Biblioteca Nacional : orientações estratégicas : A Biblioteca Nacional Digital**. Lisboa : BN, 2002. 17 p. ISBN 972-565-335-1.
- PORTUGAL - **Constituição da República Portuguesa**. Lisboa : Almedina, 2012.

- PORTUGAL, P. R. - **A educação e o futuro : debate promovido pelo Presidente da República durante a semana da educação**. Lisboa : INCM. 1999. 126 p. (Debates). ISBN 972-27-0939-9.
- PORTUGAL. Ministério da Ciência e Tecnologia – **Livro verde para a Sociedade da Informação em Portugal**. Lisboa : Missão para a Sociedade da Informação, 1997. ISBN 972-97349-0-9. 95 p.
- POULAIN, Martine - Bibliothèque et education. [Em linha]. In **Bulletin des bibliothèques de France**. N.º 5 (1992). ISSN 1292-8399. [Consult. 20 dez. 2015]. Disponível na WWW: <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1992-05-0093-010>>.
- PROENÇA, M. C. - A educação. In Rosas, F. ed. lit.; Rollo, M. F. ed. lit. **História da Primeira República Portuguesa**. Lisboa : Tinta-da-China, 2009. ISBN 978-989-671-051-4. P. 169-189.
- PROPOSTA DE LEI SOBRE A REORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL. D.G. II Série. 151 (1923-06-02) 2259.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. - **Manual de investigação em ciências sociais**. 2ª ed. Lisboa : Gradiva, 1998. 282 p. (Trajetos). ISBN 972-662-275-1.
- READ, H. - **A educação pela arte**. Lisboa : Edições 70, 1982. 396 p. (Arte & comunicação). ISBN 978-972-44-1352-5.
- RODRIGUES, M. – Memória, património, bibliotecas nacionais e a construção da identidade coletiva. In **Em questão**. Porto Alegre. ISSN 1808-5245. Vol. 21, nº 2, p. 243-262 (mai./dez. 2015).
- RODRIGUES, M. de L.; SILVA, P. A. (org.) – **Políticas públicas em Portugal**. Lisboa: INCM: ISCT, 2012. 486 p. ISBN 978-972-27-2131-8.
- ROSAS, F. - A crise do liberalismo oligárquico em Portugal. In Rosas, F. ed. lit.; Rollo, M. F. ed. lit. **História da Primeira República Portuguesa**. Lisboa : Tinta- da-China, 2009. P. 15-26. ISBN 978-989-671-051-4.
- SÁ, V. – **As bibliotecas, o público e a cultura : um inquérito necessário**. Lisboa : Livros Horizonte, 1983. 227 p. (Livros de Vítor de Sá).
- SAMARA, M. A. - O republicanismo. In Rosas, F. ed. lit.; Rollo, M. F. ed. lit. **História da Primeira República Portuguesa**. Lisboa : Tinta-da-China, 2009. P. 61-77. ISBN 978-989-671-051-4.
- SANTOS, A. S. - **Mediações arteducacionais**. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2008. 404 p. (Textos de educação). ISBN 978-972-31-1234-4.

- SILVA, A. S. – Cultura : das obrigações do Estado à participação civil. *In Sociologia : problemas e práticas*. Lisboa : CIES, 1997. P. 37-48. ISSN 2182-7907.
- SILVA, A. S. coord. - **A educação artística e a promoção das artes, na perspectiva das políticas públicas : relatório do grupo de contacto entre o Ministério da Educação e da Cultura**. Lisboa : Ministério da Educação, 2000. 234 p. (Educação para o futuro). ISBN 972-729-051-5.
- SILVA, A. S. – Como abordar as políticas culturais autárquicas? Uma hipótese de roteiro. *In Sociologia - problemas e práticas*. Lisboa : CIES, 2007. ISSN 2182-7907. P. 11-33.
- SILVA, A. S.; PINTO, J. M. - **Metodologia das ciências sociais**. 16ª ed. Porto : Afrontamento, 2014. 318 p. (Biblioteca das ciências do homem. Sociologia, epistemologia). ISBN 978-972-36-0503-7.
- SIMÕES, M. A. P. – Bibliotecas nacionais : abordagem de um problema. *In Separata da Revista da Biblioteca Nacional*. 1, 1981, P. 150-154.
- SOUSA, A. B. - **Educação pela arte e artes na educação : bases psicopedagógicas**. Lisboa : Instituto Piaget, 2003. Vol. 1. 237 p.: il. ISBN 972-771-617-2.
- STEPHENS, Andy - Functions, tasks and roles of national libraries in the 21st century [Em linha]. *In Alexandria : the journal of national and international library and information issues*. 17 June (2016). [Consult. jul. 2016]. Disponível na WWW: <<http://ala.sagepub.com/content/early/2016/06/16/0955749016653031.abstract>>.
- STEINER, G. – **No castelo do barba azul : algumas notas para a redefinição de cultura**. Lisboa : Relógio d'Água, 1992. 142 p. (Antropos). ISBN 972-708-188-6.
- TOURAINÉ, A. - **Crítica da modernidade**. Lisboa : Instituto Piaget, 1994. 470 p. (Epistemologia e sociedade). ISBN 972-9295-61-1.
- UNESCO - **Declaração mundial sobre educação para todos : satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. [Em linha] 1998. [Consult. 12 Junho de 2014] Disponível em WWW: <<http://www.campaignforeducation.org/pt/sobre-nos/sobre-a-educacao-para-todos>>.
- UNESCO – Guidelines for legislation for national library services. 1997.

- UNESCO. Comissão Nacional - Roteiro para a educação artística : desenvolver a capacidades criativas para o século XXI. *In Conferência Nacional de Educação Artística* [Em linha] 2006. [Consult. 12 junho de 2014] Disponível em WWW: <<http://www.educacao-artistica.gov.pt/biblioteca.htm>>.
- VATTIMO, G. - **O fim da modernidade : niilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna**. Lisboa : Presença, 1987. 147 p. (Biblioteca de textos universitários). ISBN 978-853-36-2395-8.
- VAZ, F. A. L. – Apresentação. *In A Real Biblioteca e os seus criadores : 1755-1803*. Lisboa : BNP, 2014. 534 p. : il. (Estudos). ISBN 978-972-565-536- 8. 19-27.
- VENTURA, J. J. B. - **Bibliotecas e esfera pública**. Oeiras : Celta, 2002. 165 p. ISBN 972-774-138-X.
- WHEELER, E. ;McKINNEY, P. – Are librarians teachers? Investigating academic librarians' perceptions of their own teaching roles. [Em linha]. *In Journal of information literacy*. 9 (2), p. 111-128. [Consult. 20 nov. 2014]. Disponível em WWW:<<https://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/download/LLC-V9-I2/2247>>.

WEBGRAFIA

- Biblioteca Nacional do Brasil: www.bn.br.
- Biblioteca Nacional de España: www.bne.es
- Biblioteca Nacional de Portugal: www.bnportugal.pt
- Bibliothèque Nationale de France: www.bnf.fr
- Bibliothèque Nationale do Luxembourg: www.bnl.public.lu
- Bibliothèque Royal de Belgique: www.kbr.be
- Biblioteca Nazionale Central di Roma: www.bnrcrm.librari.beniculturali.it
- British Library: www.bl.uk
- Det Konjelige Bibliothek: www.kb.nl
- Deutsche Nationalbibliothek: www.dnb.de
- Koninklijke Bibliotheek: www.kb.dk/en
- Library of Congress: www.loc.gov
- [National Library of Greece]: www.nlg.gr
- National Library of Ireland: www.nli.ie