



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Mestrado em Ciências da Informação e da Documentação
(Especialização em Bibliotecas)

Dissertação

BIBLIOTECA ESCOLAR - SALA DE AULA: PARCEIROS NA
PROMOÇÃO DA LITERACIA DA INFORMAÇÃO -
Estudo de caso numa escola de Évora

Maria Alice Cunha Castro

Orientador: Professor Doutor Francisco António Lourenço Vaz
(Universidade de Évora)

2012

Mestrado em Ciências da Informação e da Documentação
(Especialização em Bibliotecas)

Dissertação

BIBLIOTECA ESCOLAR - SALA DE AULA: PARCEIROS NA
PROMOÇÃO DA LITERACIA DA INFORMAÇÃO -
Estudo de caso numa escola de Évora

Maria Alice Cunha Castro

Orientador: Professor Doutor Francisco António Lourenço Vaz
(Universidade de Évora)

2012

Ao João Miguel.

AGRADECIMENTOS

À Escola Básica Santa Clara de Évora, especialmente à sua diretora, às coordenadoras dos departamentos, às professoras bibliotecárias e à assistente operacional da Biblioteca Escolar pela incondicional disponibilidade, confiança e colaboração.

Ao professor Francisco Vaz, orientador desta dissertação.

Resumo

Este estudo escolhe como tema principal a Literacia da Informação e a necessidade de os professores bibliotecários e os professores das turmas se assumirem como parceiros na sua implementação para que o desempenho dos alunos melhore e a Escola cumpra a sua missão de preparar cidadãos ativos e capazes.

A metodologia utilizada, de índole qualitativa, usa o estudo de caso único intrínseco, tendo sido utilizados como instrumentos: o inquérito por questionário, a análise de documentos, a observação direta, a entrevista e notas de campo.

Está organizado em duas partes principais: abordagem teórica e estudo empírico.

Na primeira parte faz-se uma revisão da literatura procurando recuperar, por um lado, leituras de contextualização e diplomas legais/normativos; por outro, leituras de referência tendo em conta a aproximação ao tema da literacia da informação e das práticas pedagógicas que a potenciam. Parte-se do pressuposto de que é possível, através do trabalho colaborativo envolvendo a equipa da biblioteca escolar e os professores das disciplinas, elevar os níveis de literacia da informação dos alunos fomentando a aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa.

A segunda parte do trabalho apresenta o estudo empírico realizado numa escola básica de 2.º e 3.º ciclos de Évora.

O estudo realizado evidencia o muito trabalho a fazer para que o desenvolvimento da literacia da informação seja uma realidade. A escola e os seus órgãos pedagógicos precisam de planificar um processo de ensino efetivo da literacia da informação. Se se pretender um trabalho consistente, não chega elaborar materiais de apoio, escolher um guião de pesquisa e dinamizar atividades isoladas. É necessário traçar um plano de ação concertada entre os professores das disciplinas e os professores bibliotecários de forma a integrar a literacia da informação na prática dos alunos ao longo do percurso escolar.

Palavras-chave: literacia da informação, ensino construtivista, colaboração e biblioteca escolar.

ABSTRACT

LIBRARY SCHOOL - CLASSROOM: PARTNERS IN PROMOTION OF INFORMATION LITERACY - Case study in a school of Évora

This study chooses as its main theme the Information Literacy and the need for teacher librarians and class teachers to assume as partners in its implementation to improve student performance and to help the school fulfill its mission of preparing capable and active citizens.

The used methodology of qualitative nature, uses the intrinsic single case study, having been used as instruments: a survey by questionnaire, document analysis, direct observation, interviews and field notes.

It is organized into two main parts: theoretical approach and an empirical study.

In the first part a literature review is made seeking to recover on the one hand, background readings and legal acts / rules; and, on the other hand, readings of reference taking into account the approach to the issue of information literacy and the pedagogical practices that potentiate it. It takes it from the assumption that it is possible through the collaborative work involving the school library team and the teachers, to raise the levels of information literacy of the students by promoting learning based on research work.

The second part of the paper presents the empirical study made in a 2nd and 3rd cycles basic school at Évora.

The study evidences the much work to be done so that the development of information literacy can be a reality. The school and its pedagogical bodies need to plan a process of effective teaching of information literacy. If a consistent work is wanted it is not enough to produce support materials, choose a research guide and stimulate isolated research activities. It is necessary to draw a plan of concerted action between the subject teachers and the librarian teachers so as to integrate information literacy in the practice of the students throughout their school time.

Keywords: information literacy, constructivist teaching, collaboration and school library.

Índice

INTRODUÇÃO.....	1
1.1- Contextualização do estudo	2
1.2- Motivações para a realização da pesquisa	4
1.3– Metodologia utilizada.....	4
1.4- Estrutura do trabalho.....	5
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
2.1- Introdução	8
2.2- “Desconstruindo” conceitos.....	9
2.2.1 - Literacia / literacias	9
2.2.2 - Literacia da informação	10
2.2.3 - Colaboração / trabalho colaborativo.....	13
2.2.4 - Ensino construtivista	15
2.3- As competências em LI e a aprendizagem ao longo da vida	16
2.4- Documentos institucionais: LI – BE	19
2.5- Trabalho colaborativo na escola.....	22
2.5.1 - Colaboração entre professores	22
2.5.2 - A colaboração entre o PB e os professores em geral	25
2.5.3 - Papel dos intervenientes na colaboração.....	29
2.5.4 - Fundamentos do trabalho colaborativo para a integração da LI	32
2.5.5 - Fatores facilitadores e constrangimentos à colaboração	34
2.6- Conclusões de estudos portugueses.....	36
2.7- Alguns exemplos de boas práticas.....	37
2.8– Síntese da revisão da literatura	38
3. ESTUDO EMPÍRICO	40
3.1- Introdução	41
3.2- Metodologia da investigação: abordagem teórica	41
3.2.1 - Investigação qualitativa	43
3.2.2 - O estudo de caso	45
3.3- Opções metodológicas	46
3.4- Caracterização do estudo.....	46
3.4.1 - Acesso à instituição e aos participantes no estudo.....	46
3.4.2 - Caracterização do contexto	48
3.5- Questões de investigação.....	53
3.6- Planificação da investigação.....	55
3.6.1 - O processo e os instrumentos de recolha de Informação	55

3.6.1.1 - Análise documental	56
3.6.1.2 - Inquérito por questionário.....	57
3.6.1.3 - Observação direta e não participante	59
3.6.1.4 - Diário / Notas de campo	59
3.6.1.5 - Entrevista	60
3.7- Os dados recolhidos	61
3.7.1 - Análise dos dados recolhidos.....	61
3.7.1.1 - Análise documental	61
3.7.1.2 - Inquérito por questionário.....	64
3.7.1.3 - Observação direta	73
3.7.1.4 – Entrevista	79
3.8– Súmula dos resultados obtidos.....	89
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
6. ANEXOS.....	110

Lista de figuras, tabelas e gráficos

Figuras

Figura 1 - Planta da BE	49
Figura 2 – Fotografia parcial da BE	49
Figura 3 - Equipamento informático e documentação existente por número de alunos	51
Figura 4 – Receitas e empréstimos por n.º de alunos	52

Tabelas

Tabela 1 – Documentação existente na BE	51
Tabela 2 – Descrição do inquérito por questionário	58
Tabela 3 - Orientação e acompanhamento dos trabalhos pelos professores – 2.º ciclo	70
Tabela 4 - Orientação e acompanhamento dos trabalhos pelos professores – 3.º ciclo	70
Tabela 5 - Opinião dos professores de 2.º ciclo acerca dos hábitos de pesquisa da maioria dos alunos	72
Tabela 6 - Opinião dos professores de 3.º ciclo acerca dos hábitos de pesquisa da maioria dos alunos	73

Gráficos

Gráfico 1- Percentagem de professores que, este ano, já propuseram ou pretendem propor aos alunos a realização de trabalhos de pesquisa	65
Gráfico 2 - Realização de trabalhos de pesquisa durante as aulas	66
Gráfico 3 - Trabalhos realizados para além das aulas	67
Gráfico 4 - Utilização do apoio e materiais disponibilizados pela BE	68
Gráfico 5 - Apoio prestado pelos professores na elaboração de trabalhos de pesquisa	69
Gráfico 6 - Opinião dos professores de 2.º e 3.º ciclos acerca dos hábitos de pesquisa da maioria dos alunos	71

Lista de anexos

Anexo 1 - Pedido de colaboração	111
Anexo 2 - Inquérito por questionário	112
Anexo 3 - Guião de preparação das entrevistas	113
Anexo 4 - Guião de entrevista	114
Anexo 5 - Grelha de observação de pesquisas	118
Anexo 6 - Quadro resumo das entrevistas	120
Anexo 7 - Quadro-síntese das entrevistas, segundo as categorias de análise ..	123
Anexo 8 - Registo de observações	147
Anexo 9 – Registo de entrevistas	157

Glossário

AASL - American Association of School Librarians

ALA - American Library Association

BE - Biblioteca Escolar

IFLA - International Federation of Library Associations

LI – Literacia da Informação

ONU – Organização das Nações Unidas

PB – Professor bibliotecário

PCA – Projeto Curricular de Agrupamento

PEA - Projeto Educativo de Agrupamento

PISA - Programme for International Student Assessment

RBE – Rede de Bibliotecas Escolares

RIA- Regulamento Interno do Agrupamento

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

INTRODUÇÃO

“Ao desenvolver as literacias da informação, em que queremos que os nossos alunos se tornem? O destino final da viagem não é um aluno ou uma comunidade proficiente em literacias da informação, mas sim o desenvolvimento de indivíduos e comunidades educativas com capacidade crítica e abertos ao conhecimento. Alunos e comunidades educativas capazes de interagir facilmente com um mundo de informação rico e complexo, mas também capazes de construir sentido, compreender o que está em redor e avançar ideias.” (Todd, 2010, p. 29).

O contexto político, económico e social e seus reflexos no quotidiano das escolas fazem com que, hoje, as preocupações conjunturais dos professores sejam tantas e tão diversificadas que quase não deixam espaço de reflexão para temas estruturais. No entanto, todos os que se preocupam com o ensino e a educação sabem que existem temas de reflexão e consequentes alterações que são urgentes e necessárias para que o sistema educativo responda às necessidades da sociedade atual. A literacia da informação (LI) é um desses temas. Educar para a cidadania, hoje, implica investir em LI porque a cada cidadão *“são necessárias técnicas para explorar, fazer conexões e dar utilidade prática à informação”* (Correia, 2002, p. 17). Para tomar decisões conscientes e informadas, o cidadão precisa de saber distinguir informação correta e errónea, de identificar intenções e de conhecer o poder da informação. Porém, de acordo com a mesma autora, *“a literacia da informação é uma área que não tem recebido grande atenção”*(p. 26), daí que sugira o desenvolvimento de uma agenda de investigação no âmbito da LI para uma cidadania ativa, eficiente e responsável. O ponto seis dessa agenda sugere a promoção da educação para a cidadania nas escolas do Ensino Básico bem como a promoção do incremento das competências em informática e de competências em LI.

O acesso fácil à informação, em qualquer momento e a partir de qualquer lugar, faz com que, hoje, a BE deva ser definitivamente encarada como centro de aprendizagem das competências de pesquisa e tratamento autónomo da informação ou seja da LI.

O trabalho que se apresenta, acentuando o relacionamento da LI com as bibliotecas escolares (BE), pretende realçar a necessidade de envolvimento de toda a comunidade escolar, especialmente dos que trabalham diretamente com os alunos. Sem esse envolvimento e sem a uma verdadeira parceria de trabalho entre a BE e os professores das turmas, desperdiçar-se-ão recursos e energias e não se conseguirá um frutuoso trabalho de desenvolvimento das competências de LI cruciais para a sociedade atual.

A pesquisa bibliográfica efetuada evidenciou a existência de muitos estudos, especialmente no Canadá e Estados Unidos, acerca da relação entre o trabalho da BE e dos professores curriculares para o desenvolvimento da LI. Em Portugal, a produção encontrada foi reduzida, sendo essencialmente teses de mestrado/ doutoramento e comunicações de bibliotecários. Característica comum a todos os trabalhos consultados é o facto de terem sido desenvolvidos por pessoas profissionalmente ligadas a bibliotecas. Aliás, um dos problemas identificados desde o início foi o âmbito fechado de reflexão sobre o tema; um problema que é do interesse de toda a sociedade e de todo o sistema educativo parece bastante confinado, em termos de reflexão, a bibliotecários.

Assim, dois temas se cruzam e interligam neste trabalho: o da LI e o das práticas educativas que a potenciam. O desfasamento entre aquilo que continua a ser a forma de trabalhar dominante nas escolas, muito centrada no professor e na memorização, pouco promotora do desenvolvimento do espírito crítico e das competências necessárias à atualização constante de conhecimentos e formação ao longo da vida, hoje indispensáveis; o apego a práticas pedagógicas conservadoras e a resistência à mudança afiguraram-se como razões justificativas do desenvolvimento deste projeto.

1.1 - Contextualização do estudo

A escolha do tema deste trabalho surgiu da leitura do relatório “Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares” de Janeiro de 2010. À BE é hoje reconhecido um papel muito positivo na divulgação de práticas de promoção e animação da leitura. No

entanto, o documento refere aspetos menos conseguidos, nomeadamente os relacionados com a literacia e a articulação sala de aula -BE.

Por outro lado, a mudança de paradigma pedagógico parece excessivamente lenta, as práticas parecem pouco adequadas à preparação dos indivíduos para uma sociedade em constante mudança. É, hoje, inquestionável que o sistema educativo tem de preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida, tem que lhes fornecer as ferramentas de literacia, ou melhor, das multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa/investigação têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. São elas que garantem que o indivíduo aprende a aprender, sabe procurar, organizar e utilizar a informação, ou seja, é competente em termos de informação.

O treino da metodologia de pesquisa tem de ser uma preocupação dos professores das turmas, mas sairá potenciado se estes articularem com aqueles que, nas escolas, devem ser os especialistas da informação, os professores bibliotecários.

Se, de uma forma geral e por formação, os profissionais das bibliotecas estão sensibilizados para a urgência do trabalho da LI, o mesmo parece não acontecer com os docentes em geral. Os professores preocupam-se com o tema, mas, normalmente, não estão suficientemente alertados para as vantagens que podem advir da colaboração com BE. Habitados ao papel tradicional da BE, a de disponibilizar livros e materiais, frequentemente, os professores não conhecem sequer as funções que, hoje, são as do professor bibliotecário (PB), nomeadamente as de promotores de competências de LI. Com frequência também acontece, mesmo entre profissionais das bibliotecas, confundir-se o papel formativo da biblioteca para a LI com a formação para a utilização da biblioteca. Esta restringe-se à localização e acesso, a LI é muito mais abrangente, implica também avaliação, utilização, síntese e comunicação.

Neste trabalho, procura-se abordar o tema da parceria necessária entre a BE e os professores curriculares de forma a promover a aquisição de competências de LI pelos alunos. Se articulada com o trabalho dos professores das disciplinas, a BE pode (e deve) ter um papel essencial, contribuindo quer para o desenvolvimento da LI, quer para a mudança de práticas educativas.

1.2 - Motivações para a realização da pesquisa

Na escolha deste trabalho de mestrado pretendeu-se estudar um tema a que se reconhece interesse prático no quadro da atividade profissional. O termo “investigação” aplicado a este trabalho é, naturalmente, abusivo se entendido no sentido estrito do termo; no entanto, referindo-se à facilidade com que normalmente se fala de investigação e produção de conhecimento científico, Quivy e Campenhoudt (1992) consideram que, mesmo para um investigador profissional e com experiência, é difícil produzir conhecimento verdadeiramente novo e que faça progredir a sua disciplina; aquilo que geralmente se aprende, no final de um trabalho de investigação social é *“a compreender melhor os significados de um acontecimento ou de uma conduta, a fazer inteligentemente o ponto da situação”* (p. 17).

Esta dissertação de mestrado, respondendo a preocupações pessoais, assenta no pressuposto de que é possível, através do trabalho colaborativo envolvendo a equipa da BE e os professores das disciplinas, elevar os níveis de LI dos alunos fomentando a aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa. Com ele pretendeu-se conhecer a problemática e suscitar a reflexão acerca da articulação do trabalho dos professores com o da BE para o desenvolvimento de competências de LI numa realidade concreta, a de uma escola de 2.º e 3.º ciclos da cidade de Évora. A escolha do local de trabalho tem como objetivo o conhecimento para a ação. Pretende-se conhecer este e não qualquer outro caso; por isso resolveu-se arriscar, tentando ter em mente as advertências de possível parcialidade, subjetividade, conflituosidade e embaraços resultantes da escolha do local de trabalho para investigação. Conta-se com o facto de a atividade profissional não estar diretamente ligada à biblioteca.

“Como conseguir, através do trabalho colaborativo envolvendo a equipa da BE e os professores das disciplinas, desenvolver as competências de LI dos alunos, fomentando a aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa?”. Este foi o problema de estudo proposto.

1.3 – Metodologia utilizada

Neste trabalho, um estudo de caso intrínseco de acordo com a terminologia usada por Stake (2009), segue-se uma metodologia de cariz qualitativo. Pretende-se

construir conhecimento acerca de um caso que, apesar das possíveis semelhanças com outros, é único.

Utilizaram-se vários instrumentos de recolha e várias fontes de informação. Consultaram-se os documentos orientadores da escola e da BE, efetuaram-se observações de atividades na BE, aplicou-se um inquérito por questionário a todos os professores que lecionam as diversas disciplinas na escola, fizeram-se entrevistas às coordenadoras dos departamentos e às responsáveis pela BE e usou-se um diário de investigação. A validação dos resultados resulta do cruzamento de dados dos vários instrumentos e fontes.

1.4 - Estrutura do trabalho

O trabalho está estruturado em quatro partes: introdução, fundamentação teórica, estudo empírico e considerações finais.

Na introdução, procura-se enquadrar o tema, apresentar as motivações para a realização do estudo, identificar a metodologia usada e a estrutura do trabalho.

Na segunda parte, a fundamentação teórica, faz-se uma revisão da literatura dividida em seis secções: “desconstruindo” conceitos; as competências de LI e a aprendizagem ao longo da vida; documentos institucionais – LI – BE; trabalho colaborativo na escola; conclusões de estudos portugueses e alguns exemplos de boas práticas. Na primeira secção, a que se chama “desconstruindo” conceitos”, são analisados os conceitos-chave deste trabalho – literacia, colaboração e ensino construtivista. No segundo tópico, identificam-se as competências de LI como ferramentas para a aprendizagem ao longo da vida. Depois, procura-se, em linhas gerais, perceber como os documentos de referência/normativos, desde a criação da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), referem o papel da BE e a colaboração entre a BE e os professores em geral tendo em vista o desenvolvimento da LI. Na quarta secção, reflete-se acerca do trabalho colaborativo na escola, particularmente a colaboração entre os professores e a equipa da BE. Na quinta parte, faz-se uma *visita* a alguns estudos realizados em Portugal, nos últimos anos, relacionados com a temática. Por fim, não sendo embora um trabalho de investigação ação, este pretende ser um trabalho para a ação, por isso se faz referência a alguns exemplos de boas práticas nesta matéria.

O estudo empírico inicia-se com uma abordagem teórica das escolhas metodológicas, após o que se descreve o estudo realizado numa escola de 2.º e 3.º ciclos de Évora: caracteriza-se o contexto da escola e da BE, identificam-se as perguntas de investigação, apresentam-se os instrumentos utilizados, analisam-se os dados obtidos com cada um deles e, finalmente, cruzando esses dados, faz-se a sùmula dos resultados obtidos de acordo com as perguntas de investigação formuladas.

Nas considerações finais, partindo problema proposto para o estudo e face aos resultados obtidos, formulam-se algumas considerações e apontam-se possíveis linhas de investigação para trabalhos futuros.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 - Introdução

Procede-se à fundamentação teórica do trabalho, dividindo a revisão da literatura nas seguintes partes: introdução, “desconstruindo” conceitos; as competências em LI e a aprendizagem ao longo da vida; fundamentos do ensino da LI; documentos institucionais (LI – BE); o trabalho colaborativo na escola, nomeadamente a colaboração entre professores e BE para a promoção da LI; conclusões de estudos portugueses; alguns exemplos de boas práticas e conclusão.

Na primeira parte, analisam-se três conceitos que, articulados, fundamentam a necessidade de colaboração entre a BE e os professores em geral: literacia da informação, colaboração e ensino construtivista. Apesar de não haver concordância absoluta relativamente ao significado destes conceitos, existem consensos no essencial e a convicção da importância de implementar práticas que os promovam.

Depois, partindo do *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* (MSI, 1997), identificam-se as competências da informação como ferramentas para a aprendizagem ao longo da vida, a formação de cidadãos ativos, dotados de competências necessárias a um eficiente e diversificado desempenho profissional. Tais competências devem ser trabalhadas desde muito cedo, de forma a desenvolver o sentido crítico dos alunos. Por isso, é importante que a BE seja vista como um centro de aprendizagem de LI com a qual os professores podem contar na formação e apoio à realização de trabalhos de pesquisa de dimensão e complexidade crescente.

Na terceira parte, em linhas gerais, são analisados documentos de referência/normativos, desde a criação da RBE, de forma a identificar neles o papel atribuído à colaboração entre a equipa da BE e os professores em geral tendo em vista o desenvolvimento da LI. Verifica-se que todos apelam a um forte investimento na educação e à alteração do paradigma educacional, pela urgência de adaptar a Escola aos novos contextos socioculturais no quadro da globalização e da Sociedade da Informação e todos referem o papel central da BE.

Os documentos selecionados foram: *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* (Veiga e outros, 1996), o *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* (MSI, 1997), o *Manifesto da Biblioteca Escolar* (IFLA/UNESCO, 2000), as *Competências Essenciais*

do *Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2001), as *Directrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares* (IFLA, 2002), o *Programa RBE*, (Ministério da Educação, 2008), o *Relatório de Avaliação da RBE* (RBE, 2010) e os diplomas legais que enquadram o trabalho do professor bibliotecário: Portaria n.º 756/2009 e Portaria n.º 76/2011.

No tópico seguinte, aborda-se a problemática da colaboração entre a BE e os professores para o desenvolvimento de competências de LI. Numa breve revisão de literatura, procura-se conhecer que tipos de relações de trabalho existem nas escolas, entre os professores em geral e entre os professores e o PB em particular; que razões fundamentam o trabalho colaborativo para a integração da LI; quais os papéis dos intervenientes na colaboração e quais os fatores facilitadores e os constrangimentos identificados.

Na penúltima parte da revisão da literatura, procura-se conhecer as conclusões de alguns estudos portugueses realizados neste âmbito.

Por fim, no último tópico, apresentam-se alguns exemplos considerados boas práticas.

Quanto aos critérios de pesquisa, procurou-se recuperar, por um lado, leituras de contextualização, diplomas legais ou normativos; por outro, leituras de referência tendo em conta a aproximação ao tema. Os termos escolhidos para pesquisa foram: BE, LI, ensino construtivista e colaboração.

2.2 - “Desconstruindo” conceitos

Literacia, colaboração e ensino construtivista – três conceitos que, articulados, fundamentam o trabalho de parceria a desenvolver pela BE e professores em geral. Justifica-se, pois, a “desconstrução” de cada um deles.

2.2.1 - Literacia / literacias

“Literacy as Freedom”

Slogan usado pela ONU ao declarar a década de 2003-2012 como a década da literacia. (Unesco, 2003)

Formar para a literacia é promover o desenvolvimento de competências que possibilitam a vivência da cidadania. Por isso, por vezes, o seu antónimo “iliteracia”

aparece referido como analfabetismo funcional, aquele que ataca, também, pessoas escolarizadas que têm dificuldade em resolver coisas aparentemente simples do cotidiano mas que condicionam a autonomia de cada cidadão. É esta a aceção de literacia, ou literacia funcional, que serve de base às avaliações do PISA (Programme for International Student Assessment). Os testes PISA procuram medir a capacidade dos jovens de 15 anos para usarem os conhecimentos que têm, de forma a enfrentarem os desafios da vida real, em vez de simplesmente avaliar o domínio que detêm sobre o conteúdo do seu currículo escolar específico. Foi a preocupação com o desenvolvimento da educação de forma a dar ao indivíduo as competências para a vida que levou a ONU a declarar a década de 2003-2012 a década da literacia. Assim se compreende a profusão de trabalhos sobre o tema, bem como o alargar da abrangência e conseqüente desdobramento da literacia em múltiplas literacias.

A palavra literacia é hoje extremamente polissémica, abarca uma multiplicidade de competências necessárias a um bom desempenho social, daí que surja, normalmente, acompanhada de um leque diversificado de modificadores ou complementos: da leitura, crítica, digital, visual, científica, matemática, informática, financeira, para os *media* e até literacia emocional ou a arte de ler emoções. Neste trabalho, apenas será abordada a LI.

2.2.2 - Literacia da informação

“Information Literacy is the set of skills needed to find, retrieve, analyze, and use information.” (ALA, 1989, p. 1)

Na atual sociedade global, o acesso à informação é simultaneamente mais fácil e mais complexo. Por um lado, as novas tecnologias tornaram a informação acessível em qualquer momento e lugar; por outro lado, a profusão da informação disponível torna indispensável que cada indivíduo possua um conjunto de competências para a utilizar convenientemente - as competências de LI. Doyle (1994) diz que cada uma das diversas literacias hoje reconhecidas se centra e, por isso, compartimenta determinado aspeto da literacia; pelo contrário, a LI é unificadora, “Information literacy is a thematic synthesis of the skills that individuals will need to live in Information Age” (p.2). A autora liga de uma forma muito pertinente os conceitos LI, cidadania e sala de aula, “*The best demonstration of applications for learning information literacy will be found in the classroom. The best demonstration of the results of an information literate population will be found in the citizenship and economic being of the nation*”. (p. 45)

A numerosa bibliografia acerca da LI, assim com o relevo dado por importantes organismos internacionais como a IFLA e a UNESCO, denotam a importância do tema.

Na literatura, a LI surge frequentemente associada a vários outros conceitos, como *library skills*, *information skills*, *computer literacy*, *media literacy* e outros, com os quais se relaciona mas não se confunde, porque vai além deles abrangendo um conjunto mais amplo de competências.

Em duas extensas revisões da literatura, Calixto (2003) e Owusu-Ansah (2005) apresentam os consensos e as controvérsias em redor da expressão LI e do papel das bibliotecas no seu desenvolvimento. Os dois autores destacam a definição mais reconhecida do conceito, de 1989, fornecida pela American Library Association (ALA), que entende a competência informacional como um conjunto de habilidades para reconhecer, localizar, avaliar e utilizar a informação necessária. Embora o termo seja anterior (segundo Owusu-Ansah o conceito foi usado pela primeira vez, em 1974, por Paul Zurkowski), a definição da ALA é um marco e “*muitas outras definições acabam por ser derivações desta, com alguns desenvolvimentos*” (Calixto, 2003, p. 4).

Owusu-Ansah, no trabalho (de título sugestivo!) “*Debating definitions of information literacy: enough is enough!*” (2005), demonstra que, apesar das controvérsias existentes quanto à definição mais apropriada para o termo LI, no essencial existe convergência. Sugere que é tempo de deixar de lado as controvérsias em torno das definições e direcionar os esforços para o desenvolvimento das competências da informação. Refere que, mais do que para esclarecer o conceito, a discussão serviu a prática ao definir os indicadores de desempenho e resultados esperados, ou, de acordo com Calixto (1996), as habilidades de informação “*isto é, aquelas que permitem ao indivíduo procurar a informação de que precisa, apoderar-se dela, manipulá-la e utilizá-la, produzir afinal nova informação*” (p.117).

Os dois estudos, Calixto (2003) e Owusu-Ansah (2005), destacam o papel que as bibliotecas devem assumir no desenvolvimento das competências de LI dos seus utilizadores e citam modelos usados para o efeito. Calixto refere os “nove passos” de Marland (1981), o modelo PLUS desenvolvido por Herring (1996) e o chamado Big 6 de Eisenberg & Berkowitz (1988). Este último modelo, também destacado por Owusu-Ansah, tem hoje adaptações pensadas em função da idade e estádios de desenvolvimento dos utilizadores, sendo reduzido a três etapas para os mais pequeninos.

Rodrigues (2010) faz uma resenha explicativa dos diversos modelos de LI criados especialmente no Reino Unido, Estados Unidos da América e Canadá. Do grupo de modelos britânicos citados fazem parte: o Modelo Marland, ou os nove passos de Marland de 1981; o modelo de Barbara Stripling e Judy Pitts de 1988; o modelo PLUS de Herring de 1996 e o modelo Exit (Extending Interactions with Texts) de Wray e Lewis de 1997. Criados nos EUA, destaca: The big six skills, de Einseberg e Berkowitz de 1988; o modelo de Jamie McKenzie, Research Cycle de 1995 e o ISP-Information Search Process de Carol Kuhlthau de 1996. Do Canadá, refere o Pathways to Knowledge Information Skills Model de Marjorie Pappas e Ann Tepe de 1995. A autora lembra que, hoje, há modelos pensados especificamente para as pesquisas na internet, como por exemplo o Digital Information Fluency Model.

Também Tomé (2008) sintetizou e comparou catorze modelos de LI. Concluiu que:

“de forma global, todos os modelos, apesar de diferentes na nomenclatura e na complexidade, se referem sensivelmente às mesmas etapas, ou seja, à identificação da necessidade de informação, à escolha de estratégias para encontrar informação, à localização das fontes de informação, à recolha e selecção de informação, à organização e comunicação da informação e à avaliação (do processo e do produto” (p.103).

Em 1994, Doyle elencou dez competências de uma pessoa letrada em informação:

- reconhece que uma informação precisa e correta é a base para uma inteligente tomada de decisão;
- reconhece a necessidade de informação;
- formula questões baseadas nas necessidades de informação;
- identifica potenciais fontes de informação;
- desenvolve boas estratégias de pesquisa;
- acede a diversas fontes de informação, incluindo o computador e outras tecnologias;
- avalia a informação;
- organiza a informação para aplicação prática;
- integra a informação nos conhecimentos já adquiridos;
- utiliza a informação de uma forma crítica na resolução de problemas;

concluindo que *“Learners who are able to do this have a life long skill they will need in Information Age”* (p. 35).

Outros autores definiram da forma ligeiramente diferente essas competências mas, genericamente, todos concordam que aceder, avaliar e usar a informação de forma eficiente, desenvolvendo o sentido crítico são as competências básicas da LI que se

revelam na capacidade de formular estratégias de pesquisa, de usar várias fontes de informação em diferentes suportes, de retirar significado dos textos, de organizar e gerir a informação e de a comunicar.

Estas capacidades exigem formação e treino que a escola deve proporcionar. Doyle, como outros autores, realçou a necessidade de incorporação das competências de LI no currículo escolar, “*In attaining information literacy, students gain proficiency in inquiry as they learn to interpret and use information*” (1994, p. 2). No mesmo sentido, em Portugal, Calixto referiu-se à necessidade de “*definir e levar à prática um currículo de habilidades de informação, pois elas não são inatas*” (1996, p. 14). Quanto mais cedo esse treino começar, melhores serão os resultados.

Nos anos 80, o surgimento, no Canadá, da estratégia didática *resource based learning* impulsionou, especialmente entre os bibliotecários, os estudos sobre a LI. Nesse contexto, em 1998, a AASL (*American Association of School Librarians*) publicou um documento orientador, *Information Power: Building Partnerships for Learning* atribuindo ao bibliotecário escolar a tarefa de fomentar, na escola a LI.

A LI é um processo necessário ao longo da vida, Segundo Kuhlthau (2001) “*is the ability to use information meaningfully in all aspects of our lives*”. Por isso, os alunos devem aprender a reconhecer em cada momento as necessidades de informação, descobrir a informação necessária no meio do oceano de informação disponível, localizar e selecionar a informação relevante e construir a partir dela um conhecimento pessoal.

Se, indiscutivelmente, as bibliotecas, nomeadamente as BE, têm um papel importante no incremento da LI, o desenvolvimento de projetos educativos que a implementem tem de implicar toda a escola. Só em parceria é possível criar e proporcionar aos alunos experiências reais que lhes permitam dominar um conjunto de competências transversais aplicáveis nas diversas situações de aprendizagem, quer na escola, quer ao longo da vida. Um programa efetivo de desenvolvimento de competências de LI implica um modelo de aprendizagem baseado no uso de recursos de informação (*resource-based learning*) e no desenvolvimento da utilização crítica da mesma.

2.2.3 - Colaboração / trabalho colaborativo

Não é consensual o âmbito do termo colaboração. Hargreaves (1994) alerta para a ambiguidade que pode acompanhar a palavra, servindo para designar quer trabalho em equipa, quer colaboração na planificação, entre outras aceções. O termo pode

implicar diferentes tipos de relações colegiais ou seja, diferentes graus de intensidade da interação entre os colaboradores.

Segundo Friend e Cook (2006, p.7) *“Interpersonal collaboration is a style for direct interaction between at least two co-equal parties voluntarily engaged in shared decision making as they work toward a common goal”*. Estes autores consideram que a colaboração apresenta as seguintes características: é voluntária; requer paridade entre os participantes; baseia-se em objetivos mútuos; depende da responsabilidade partilhada; os indivíduos que colaboram partilham recursos e a responsabilidade dos resultados.

Simão (2009) diz que, com frequência, surge a dimensão redutora que associa trabalho colaborativo a planificação e outras atividades circunscritas no tempo. Montiel-Overall (2005), depois de fazer um levantamento das principais expressões utilizadas para definir *Colaboração*, conclui que várias noções de trabalho em conjunto têm sido confundidas com colaboração e propõe para o termo a seguinte definição *“Collaboration is a trusting, working relationship between two or more equal participants involved in shared thinking, shared planning and shared creation of integrated instruction”*. Nesta aceção a colaboração ultrapassa largamente o mero bom entendimento e afinidade para trabalhar entre pares.

A *colaboração* requer uma forte partilha e interação entre os participantes, pressupõe objetivos e interesses partilhados *“um trabalho colaborativo não se refere apenas a um somatório de contribuições pessoais mas sim a uma verdadeira interacção entre os actores envolvidos na actividade”*(Guimarães, 2010, p. 236).

Para Roldão (2007, p. 27),

“O trabalho colaborativo estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interacção dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração. Implica conceber estrategicamente a finalidade que orienta as tarefas (de ensino) e organizar adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo que permitam (1) alcançar com mais sucesso o que se pretende (as aprendizagens pretendidas), (2) activar o mais possível as diferentes potencialidades de todos os participantes (no âmbito do grupo-disciplina, do grupo-turma, ou outros) de modo a envolvê-los e a garantir que a actividade produtiva não se limita a alguns, e ainda (3) ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução de elementos resultantes da interacção com todos os outros”.

Roldão chama, no entanto, a atenção para a dicotomia teoria/prática. *“Importa discutir um pouco alguns aspectos que estão por trás desta situação algo paradoxal – o louvor permanente da colaboração versus a prática persistente do modo individual de*

trabalho” (2007, p.26). Os entraves são vários: “*Dificuldades pessoais, falta de formação e de oportunidades de desenvolvimento profissional relevantes, aliados a factores de natureza organizacional e contextual*” (Simão, 2009, p.70). A estes outros acrescerão, nomeadamente a insegurança face ao novo.

Mais uma vez, tal como o referido a propósito de LI, o debate é, sem dúvida, necessário, mas não suficiente. O fundamental é alterar a praxis. E, para isso, não basta diagnosticar as causas, defender a necessidade de mudar práticas; é necessário fazê-lo.

2.2.4 - Ensino construtivista

Numa era em que tudo muda muito rapidamente, a mudança de práticas pedagógicas parece excessivamente lenta, elas permanecem com um atraso de décadas relativamente ao preconizado pela filosofia de educação. Por diversas razões, as metodologias tradicionais continuam a ser o paradigma dominante; continua-se a “ensinar matéria para o teste” e a ensinar como se foi ensinado.

A teoria construtivista do conhecimento, amplamente aceite como essencial na preparação do indivíduo para uma sociedade em constante mudança, continua a esbarrar com muitas dificuldades quando transposta para o quotidiano das escolas. Esta teoria valoriza a construção ativa do significado pelo indivíduo. O aspeto principal da aprendizagem reside no fazer sentido e na construção de conhecimento, em detrimento da mera utilização da memória. Deste modo, o resultado mais importante do processo é a experiência que se obtém enquanto se articula, se organiza e se avalia criticamente o significado durante a aprendizagem. O construtivismo considera que, no passado, o mundo mudava pouco entre o nascimento e a morte do indivíduo. Hoje, as mudanças sucedem-se permanentemente, pelo que são necessárias competências que garantam a adaptação e a participação na construção do que é novo.

Morin (1999) lembra a urgência de que todos percebam que o dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez. A tradicional aula, em que o professor ensina e o aluno aprende de forma mais ou menos passiva, assente na memorização e no manual, além de anacrónica é insuficiente pois não prepara o aluno para uma sociedade em constante mudança. Não lhe dá habilidades para se adaptar a inúmeros novos papéis, para desempenhar tarefas variadas e

assumir uma atitude de permanente aprendiz e autodidata. E, frequentemente, não tem resultados porque, como diz Patrício,

“Educar não é ensinar, educar é levar ou ajudar o outro a aprender (...) Tão distintos são os conceitos que até pode acontecer que o máximo de ensino resulte no mínimo de aprendizagem. Até pode resultar no zero de aprendizagem. Até pode resultar na resistência à aprendizagem” (2001, p. 238).

Por isso se compreende Sebastião (2001) quando afirma que *“a escola funciona mal como educadora, como promotora de valores, de criatividade e de cultura”* (p. 226). Para este autor, uma das principais funções da escola consiste em dotar os alunos duma metodologia da procura do saber. Nesta tarefa, para além da ação do professor, pode assumir relevância a BE se se apostar na inovação e espírito crítico. Calixto (1996) refere que, perante a nova forma de encarar o aluno, como centro do processo de aprendizagem, são necessários recursos para aprender a aprender *“e a biblioteca escolar é por excelência o sistema organizador e fornecedor desses recursos”* (p. 118).

Para além do centrar no aluno o processo de aprendizagem, de acrescentar ao conceito de aprender o de aprender a aprender, convém realçar a importância da diversificação dos recursos de informação. É, pois, urgente mudar o paradigma de Escola, construir uma escola centrada na aprendizagem onde o professor é o facilitador do conhecimento, utilizando recursos de informação diversificados. *“Esta Escola deixa de ser a tradicional Casa do Ensino para se transfigurar em Casa de Aprendizagem”* (Patrício, 2001, p.245).

2.3 - As competências em LI e a aprendizagem ao longo da vida

“O conceito de educação deve evoluir [...] para dar lugar a um processo de aprendizagem durante toda a vida, isto é, facultando a cada indivíduo a capacidade de saber conduzir o seu destino, num mundo onde a rapidez das mudanças se conjuga com o fenómeno da globalização. [...] A educação deve facultar a todos as possibilidades de terem ao seu dispor, recolherem, seleccionarem, ordenarem, gerirem e utilizarem essa mesma informação” (MSI, 1997, pp.43-44).

Os excertos destacam alguns dos fundamentos do desenvolvimento de competências de LI: a educação não se pode limitar a conteúdos escolares isolados, deve fornecer ferramentas para a aprendizagem ao longo da vida e a adaptação a novas realidades. O aluno deve aprender a usar a informação; deve aprender a recolher, seleccionar,

ordenar e utilizar corretamente a informação disponível para, a partir dela, gerar conhecimento.

O *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* (MSI,1997) lembra a políticos, associações, empregadores, sociedade civil e cidadãos a sua responsabilidade na construção do futuro e aponta a educação (sistema educativo, formação contínua, interatividade) como caminho. O sistema de ensino é encarado como meio privilegiado de atuação para combater a desigualdade de condições de acesso; mas o esforço de formação é muito mais alargado, estende-se à educação ao longo da vida. Na definição dos objetivos da Escola, estão bem presentes as ideias do construtivismo, afirma-se que,

“ela tem de passar a ser encarada como um lugar de aprendizagem em vez de um espaço onde o professor se limita a transmitir o saber ao aluno; deve tornar-se num espaço onde são facultados os meios para construir o conhecimento, atitudes e valores e adquirir competências. Só assim a Escola será um dos pilares da sociedade do conhecimento” (p.39)

e que *“a formação ao longo da vida sustenta-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais, que se interligam e que constituem para cada indivíduo, os pilares do conhecimento”* ou seja: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum e aprender a ser. São esses pilares, definidos por Jacques Delors, os essenciais para que o aluno possa adquirir “ferramentas” que lhe permitam responsabilizar-se pelo seu percurso educativo global e se torne capaz de aprendizagens autónomas. Entre essas ferramentas estão as competências da informação que devem ser integradas transversalmente no currículo, pois as aprendizagens tornam-se mais significativas quando operacionalizadas de forma transdisciplinar e/ou ligadas a necessidades ou problemas da vida real porque, como refere Morin,

“existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários.” (1999, p. 36).

Num mundo complexo e em constante mudança como o de hoje, é essencial a aprendizagem das literacias,

“As verdades são cada vez mais relativas e efémeras e [para] o estudante de hoje será mais importante adquirir as habilidades para se manter permanentemente a aprender do que a aquisição momentânea de um conjunto de informações rapidamente desactualizáveis.” (Calixto, 1996, p. 117).

A LI constitui-se como um pré-requisito fundamental para a participação social dos cidadãos e um direito humano básico, promotor de uma verdadeira inclusão social.

Todd e Heinström lembram que, ao contrário do que vulgarmente se diz, "*Information is not power. It is human understanding and knowledge that is power, and information is how you get it*" (2008, p. 10).

Informação e conhecimento estão relacionados mas não são sinónimos. Possuir informação não basta, a informação é a matéria-prima necessária para criar o conhecimento, mas não o conhecimento. O conhecimento, hoje, é fugaz, desatualiza-se e é cada vez menos definitivo. Por isso, saber transformar a informação em conhecimento é tarefa fundamental para o indivíduo da sociedade atual e exige competências resultantes quer do saber acumulado, quer do desenvolvimento da capacidade de análise crítica da informação. É necessário ensinar os alunos a lidarem com a informação; a serem consumidores críticos da informação e criadores de conhecimento. Esse é um papel da escola: preparar os alunos para o uso adequado e significativo da informação disponível.

Um dos grandes problemas de aprendizagem dos jovens reside na imensidão de informação disponível. Interpretá-la, selecionar o fundamental e o acessório, sistematizar, são tarefas muito complexas para as quais precisam de treino e da ajuda dos professores em colaboração com o professor bibliotecário. E isso deve acontecer desde muito cedo, desde as primeiras pesquisas. É importante que os alunos aprendam as técnicas para que se tornem autónomos nas suas pesquisas. Todos os professores sabem que os alunos aprendem rapidamente a trabalhar com os computadores. Mas também todos sabem como é vulgar que os trabalhos sejam realizados recorrendo à cópia acrítica de informação, especialmente da Internet. Por isso é tão importante que a BE seja vista como um centro de aprendizagem de LI com a qual os professores podem contar para apoiar os alunos na realização de trabalhos de efetiva e frutuosa investigação. É importante que os alunos, a partir de necessidades específicas de informação, aprendam a localizar os documentos, a desenvolver estratégias de recuperação de informação, de seleção e comparação crítica da informação obtida em diversas fontes e, a partir dela, a construir conhecimento.

2.4 - Documentos institucionais: LI – BE

Nesta secção, tentar-se-á, em linhas gerais, perceber como os documentos de referência, desde o lançamento da RBE, referem a colaboração entre a BE e os professores tendo em vista o desenvolvimento da LI.

A partir dos anos noventa do século XX, surgiram vários documentos e relatórios internacionais e nacionais apelando a um forte investimento na educação das novas gerações, pela urgência em adaptar a Escola aos novos contextos socioculturais no quadro da globalização e da Sociedade da Informação.

Por ordem cronológica, o primeiro texto a referir é *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* de 1996 (Veiga e outros, 1996). Este documento afirma orientações internacionalmente veiculadas: o papel a desempenhar pelas BE na promoção da LI, a importância da colaboração BE-professores e a necessidade de mudança das práticas de ensino-aprendizagem. Logo na introdução, atribui à BE “*a função essencial de criar e desenvolver nos alunos competências de informação*” e apela à proximidade necessária entre os professores e a BE “*Deve também ser um lugar onde os professores: (...) iii) se sintam num ambiente que lhes pertence e adquiram o hábito de tomar iniciativas e participar na sua animação, actualização e enriquecimento*” (p. 17) e à utilização da BE como ferramenta que possibilita a implementação de dinâmicas promotoras da aprendizagem autónoma,

“iv) possam recorrer ao professor bibliotecário, ao técnico adjunto de biblioteca e documentação ou a outros professores da equipa para debater modalidades de incentivar nos alunos o prazer de ler e a aprendizagem centrada na procura autónoma de informação” (p. 17).

Estes princípios são desenvolvidos na definição dos objetivos a incrementar pela BE de forma a constituí-la como “*um núcleo da organização pedagógica da escola*” (p.34).

Em 1997, na sequência do relatório da Comissão Europeia, aquando da presidência de Jacques Delors e do Livro Branco (1993), foi publicado o *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* (MSI, 1997). As orientações e as medidas propostas traduziam as opções da política do Governo. Afirmava-se a necessidade de formar rapidamente para a chamada Sociedade da Informação, quer os jovens em idade escolar, quer os adultos. Salientava-se o papel do professor na implementação de novos modos de aprender que requerem abordagens multidisciplinares e novas estratégias necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente, porque,

“Com o desenvolvimento de novos meios de difusão, a informação deixou de ser predominantemente veiculada pelo professor na escola. Mas informação não é conhecimento e o aluno continua a necessitar da orientação de alguém que já trabalhou ou tem condições para trabalhar essa informação.(...)” (MSI 1997, p.42).

Em novembro de 1999, surgiu o *Manifesto da Biblioteca Escolar* (IFLA/UNESCO, 2000) e com ele o convite a todos os governos para desenvolverem estratégias, políticas e planos que o implementassem. Para definir a missão da BE, o Manifesto declara-a como um centro de recursos que permitirá *“a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação”* (p.1). Para tal, é tarefa do pessoal da BE apoiar a utilização das variadas fontes de informação, já que,

“Está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os estudantes alcançam níveis mais elevados de literacia, leitura, aprendizagem, resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação” (p. 1).

A BE é afirmada como parte integrante do processo educativo. Na definição dos seus objetivos aparece em primeiro lugar o desenvolvimento da literacia e das competências de informação.

Em 2001, com a publicação do Currículo Nacional do Ensino Básico, foram definidas as Competências Essenciais (Ministério da Educação, 2001). Este documento, entretanto revogado pelo Despacho n.º 17169/2011, de 23 de dezembro, determinava que, à saída da educação básica, o aluno deveria ser capaz de, entre outras competências essenciais, *“(6)Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável”*. Para operacionalizar esta competência, previa que cada professor deve

“organizar o ensino prevendo a pesquisa, selecção e tratamento da informação; promover intencionalmente, na sala de aula e fora dela, actividades dirigidas a pesquisa, selecção, organização e interpretação de informação; organizar o ensino prevendo a utilização de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação e promover actividades integradoras dos conhecimentos, nomeadamente a realização de projectos.”(p.22).

Em 2002, foram publicadas as *Diretrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares* (IFLA, 2006). O documento foi redigido para ajudar as escolas a promover os princípios expressos no Manifesto. É um guia de apoio à comunidade das bibliotecas e de informação aos decisores dos diversos países. A *“literacia da informação para todos, desenvolvida e adoptada gradualmente ao longo dos sistemas educativos”* surge como o primeiro objetivo do programa, no capítulo IV. Uma boa parte do capítulo V é dedicado à abordagem do modelo para um Programa de Competências de Estudo e LI e à formação de utilizadores, porque,

“Os serviços e condições proporcionados pela biblioteca escolar devem ser promovidos de forma activa de modo a que os públicos-alvo tenham sempre consciência do seu papel essencial como parceiro na aprendizagem e como portal para todo o tipo de recursos de informação” (p.20).

O *Programa Rede de Bibliotecas Escolares*, de 2008 (Ministério da Educação, 2008) evidencia o reforço do papel da BE na promoção da LI *“A literacia constitui o conceito mais inclusivo para expressar o papel transversal que as bibliotecas escolares actualmente exercem na aprendizagem e no currículo”*. Afirma que as bibliotecas potenciam práticas pedagógicas inovadoras, constituem núcleos fundamentais da organização pedagógica das escolas e instrumentos essenciais do desenvolvimento curricular, afetos às atividades de ensino e desempenham uma função indispensável, quer no contexto das atividades específicas desenvolvidas no âmbito das várias disciplinas, quer no de projetos de natureza interdisciplinar ou transdisciplinar.

O penúltimo documento referido nesta secção é o *Relatório de Avaliação da RBE* de 2010 (RBE, 2010). Os relatórios de avaliação têm um carácter essencialmente formativo, servem para promover a reflexão e perspetivar estratégias de superação das debilidades identificadas. Nesse sentido, são um instrumento de grande importância para comparar a teoria e a aplicação prática. No relatório de 2010, é referido que os técnicos da RBE notam, atualmente, uma maior sensibilização das equipas das BE para o seu papel no desenvolvimento da LI e que o aumento de projetos na área, nas candidaturas de mérito, revela progressos a este nível. 90% das escolas afirmaram ter concretizado, nesse ano letivo, ações relacionadas com o domínio da literacia, as mais frequentemente referidas remetem para o apoio aos utilizadores da BE, tanto no que respeita à pesquisa da informação, como ao manuseamento dos equipamentos audiovisuais e informáticos ou, ainda, à produção de informação (p. 83). No entanto, só 55% dos respondentes utilizaram as categorias “bom” e “muito bom” para expressar a avaliação do cumprimento da promoção da LI. Por seu turno, a realização de ações de formação de utilizadores (alunos, docentes) para o desenvolvimento de competências de informação foi a atividade mais declarada como inexistente, por isso, este é um ponto referido como passível de melhoria pelas BE, que poderão ser mais dinâmicas, não se remetendo apenas à prestação de apoio aos utilizadores, mas promovendo, também elas próprias, ações que vão de encontro às carências desses utilizadores no domínio em causa. No documento, os coordenadores interconcelhios admitem que as estratégias utilizadas para promover a LI ainda são muito limitadas e consideram fulcral, a esse propósito, o trabalho colaborativo da BE com os professores porque, como o referido por uma coordenadora interconcelhia (p. 90), *“A literacia da informação só ganha sentido se for*

promovida no contexto do ensino-aprendizagem, no contexto disciplinar, e não a seco como uma disciplina que a biblioteca ensina". É também referido que "conquistar" a escola não é tarefa fácil para a BE e que os coordenadores interconcelhios têm consciência de que este domínio é precisamente aquele em que é sentida uma maior dificuldade por parte das equipas das BE.

Finalmente, considera-se útil incluir neste conjunto de documentos a Portaria n.º 756/2009 que define as regras de designação de docentes para a função de PB e dos docentes que constituem a equipa da BE. O artigo 3.º, ponto 2, alínea f) identifica como tarefa a desenvolver pelo PB o apoio a atividades curriculares e o favorecimento do desenvolvimento dos hábitos e competências de leitura e da literacia da informação.

2.5 - Trabalho colaborativo na escola

Apesar da falta de acordo quanto à abrangência do termo *colaboração* e das modalidades e implicações no trabalho dos professores a ele associadas, parece ser consensual a vantagem que dela advém para o sucesso educativo. A ambiguidade com que o termo é usado justifica uma pequena revisão da literatura acerca das relações de trabalho entre os docentes.

2.5.1 - Colaboração entre professores

Hargreaves (1994) define quatro formas de cultura de professores com consequências no trabalho educativo: individualismo, balcanização, colegialidade artificial e colaboração.

Individualismo – que divide em três categorias: individualismo constrangido (os professores trabalham sozinhos em função de constrangimentos administrativos), individualismo estratégico (resultado de uma opção deliberada do professor para otimizar tempo e energias) e individualismo eletivo (forma preferida de se estar e agir profissionalmente). As três caracterizam-se por seguirem padrões de trabalho individualistas. Embora referindo os aspetos negativos deste tipo de cultura em consequência da falta de partilha, aceita que

não é necessariamente mau. Por vezes é entendido como individualismo estratégico e pode ser uma opção segura para o professor.

Balcanização - caracteriza-se por colaborações no interesse de grupos. Por essa razão, com frequência, cria separações. Os professores não trabalham isolados mas também não trabalham com todos os seus pares; Os pequenos grupos (departamento ou outras estruturas existentes nas escolas) são pouco permeáveis à interação com outros grupos.

Colegialidade artificial - ou seja, uma cooperação disfarçada de colaboração, não transposta para as práticas. As relações de trabalho colaborativo não são espontâneas e voluntárias, antes uma imposição administrativa.

Colaboração- considerada essencial para a mudança educativa, é encarada como forma de partilhar dificuldades e resolver problemas e permite que cada professor aprenda com os demais. Não sendo um remédio milagroso para todos os problemas, é decerto uma cultura com grandes vantagens para o desenvolvimento profissional dos professores e as aprendizagens dos alunos.

Outra proposta de classificação é a de Gather-Thurler (1994) que não contempla, na sua escala, a colaboração. Ao máximo de interação que propõe chama *cooperação*. Considera essencial conhecer bem a/as cultura(s) do estabelecimento antes de encetar qualquer processo de inovação, como o trabalho cooperativo. Esse conhecimento permitirá identificar as dinâmicas existentes bem como os bloqueios à mudança “*D'où l'importance d'analyser les obstacles aussi bien que les facteurs favorables au développement d'une culture de coopération*” (p. 19). Quanto às parcerias de trabalho entre professores, diz que cada nível se define por uma forma específica de relações profissionais, um estilo de direção e uma orientação dos comportamentos coletivos. Afirma que o agrupamento que propõe é artificial e que, na prática, a cultura de um estabelecimento pode corresponder a uma mistura de dois ou três destes tipos. Os cinco níveis de cultura de estabelecimento que propõe são: Individualismo, Balcanização, Grande Família, Colegialidade Constrangida e Cooperação. Os dois primeiros níveis são semelhantes aos de Hargreaves, inclui um nível novo no meio da escala e ao nível máximo chama *cooperação* (embora a descrição seja muito semelhante à proposta para *colaboração* por Hargreaves). Esse nível intermédio, a Grande Família, caracteriza-se pela não existência de partilha de trabalho ou de problemas ao nível da prática pedagógica. Cultivam-se os contactos amigáveis, todos se reconhecem e respeitam desde que se cumpra um conjunto de regras. O diretor é como o chefe de família que procura manter os interesses de todos,

investindo na manutenção do bem-estar, mas não aposta numa reflexão crítica de problemas pedagógicos e didáticos. No topo,

“Une culture de coopération et d’interdépendance exige un très large accord sur les valeurs éducatives, une forte cohérence entre les objectifs et les pratiques, une grande ouverture des uns envers les autres, et un contrôle permanent par rapport à la faisabilité des objectifs visés; mais elle accepte aussi le désaccord, l’encourage même dans certaines limites. (Gather-Thurler, 1994, p. 32).

Num outro trabalho, Gather-Thurler e Perrenoud (2006) afirmam que o individualismo é a figura dominante do ofício de professor e que entre o discurso, que apresenta a cooperação como algo natural, e as práticas existe um fosso. Consideram o individualismo “uma questão de caráter”, ligado a uma cultura comum, à história da profissão e às condições da ação de ensinar. Afirmam que cooperar não é um valor em si, é apenas um modo de fazer melhor o trabalho e que saber cooperar, é talvez, antes de mais nada, “*saber não cooperar quando não for necessário!*” (p. 367). Os autores comparam a cooperação profissional dos professores a “uma caixa negra” ou seja, um enigma. Quando ela existe, parece contribuir para o êxito das ações pedagógicas; mas, quando ela não existe, não há receitas simples para a instaurar.

Em Portugal, vários autores têm investigado a problemática. Mendes (2004) procurou caracterizar o trabalho dos professores numa escola portuguesa tendo em conta duas das dimensões propostas por Hargreaves que, segundo o autor, são aparentemente inconciliáveis: o individualismo docente e o trabalho colaborativo; ou seja, a do professor isolado numa sala de aula e a do professor que faz parte de diversos grupos colegiais na escola. O autor salienta, como interseção das duas realidades, a sala dos professores, um espaço multifunções. Verifica que o trabalho desenvolvido nas escolas tem-se pautado por uma matriz individual apesar dos apelos à colaboração que têm preenchido as orientações reformistas nos últimos anos. Considera que o *privatismo* docente pode ser uma estratégia de resistência eficaz dos professores face às várias pressões de que são alvo.

A ideia é também defendida por Lima (2003) ao considerar que apesar dos benefícios da colaboração, “*os professores também sentem que podem perder muito ao colaborar com os colegas*” (p. 180) evitando, assim, a exposição. Questiona se os professores colaborariam mais se tivessem condições e apresenta as conclusões de Hargreaves num estudo realizado em Ontário, no Canadá, onde se concluiu que o facto de ter sido dado tempo aos professores para tal, não implicou mais colaboração. No entanto, Hargreaves (2004) defende um novo profissionalismo para os professores onde a colaboração se faz de forma continuada e não apenas pontual.

Roldão (2007) considera que por trás da situação que classifica como paradoxal (o louvor permanente da colaboração versus a prática persistente do modo individual de trabalho) estão diversas razões. Citando essencialmente Maurice Tardif (2005) destaca as duas principais:

- a característica predominantemente individualista do trabalho docente, construída e enraizada na cultura profissional e organizacional de professores e escolas;
- a normatividade, quer curricular quer organizacional, que induz uma lógica de cumprimento mais do que uma lógica de qualidade e eficácia.

Defende, usando a terminologia de Hargreaves, que é necessário transformar o paradigma de trabalho individual a favor de uma colegialidade autêntica e mais eficaz. Argumenta com as teorias da motivação e as teorias das organizações (os processos interativos são mais eficazes na construção de dinâmicas produtivas). As dimensões da colaboração surgem claramente associadas à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente. Sustenta que,

“Trabalhar colaborativamente permite pois ensinar mais e melhor. Não significa contudo que se trabalhe sempre colectivamente. Trabalhar colaborativamente implica que cada indivíduo tenha um contributo a dar que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalho individuais.” (Roldão, 2007, p. 28).

Constata-se que a palavra colaboração aparece utilizada em duas aceções diferentes: numa como um termo amplo referindo as parcerias de trabalho entre professores que podem assumir diferentes níveis (Gather-Thurler); noutra, assume uma dimensão restrita e refere o nível máximo de interação na relação (Hargreaves). Neste trabalho, optou-se por usar o termo na sua dimensão abrangente, ou seja, referindo uma relação de parceria qualquer que seja o seu grau de intensidade.

2.5.2 - A colaboração entre o PB e os professores em geral

Tal como a colaboração existente entre os professores da escola, também a relação entre PB e professores das turmas pode ser agrupada em diversos tipos dependendo do grau de envolvimento.

Doll (2005) defende a colaboração entre o PB e os restantes professores como uma necessidade vital nas escolas de hoje e propõe para a tipificação desta relação de trabalho quatro níveis de envolvimento:

-*isolamento* – o PB “fecha-se” na biblioteca, organizando-a, alheio ao trabalho nas salas de aula, exceto quando as aulas decorrem na biblioteca ou os alunos solicitam apoio.

-*cooperação* - o PB procura informar-se e informar no sentido de adequar os recursos da biblioteca ao currículo e de os colocar à disposição dos professores. Pode, também, lecionar aulas de LI, embora não necessariamente contextualizadas no trabalho curricular da turma. São poucas as oportunidades de articulação curricular.

-*coordenação* - o PB procura informar acerca dos materiais disponíveis em função das unidades curriculares. O trabalho das turmas pode ser complementado por sessões de trabalho acerca da LI, mas o trabalho de PB e professores continua separado.

-*colaboração* – o PB colabora ativamente com os professores, envolvendo-se na planificação das aulas para, através do currículo, desenvolverem competências de LI. As sessões de trabalho planificadas em conjunto podem decorrer quer na sala quer na biblioteca. O trabalho com os alunos é feito pelas duas partes em conjunto assim como a avaliação. Apesar de não ser possível fazê-lo com todos os alunos e com todos os professores com alguma regularidade, é o trabalho ideal.

Um pouco diferente, é a classificação proposta por Montiel-Overall (2005). Com base na taxonomia de Loertscher (2000) e na literatura da especialidade, Montiel-Overall apresenta, exemplificando, quatro modelos de relações de trabalho entre professores e PB: A) coordenação, B) cooperação, C) integração de instruções e D) integração do currículo. A distinção entre esses modelos reflete:

- a intenção da relação de trabalho ou a razão para trabalhar em conjunto;
- a intensidade ou grau de envolvimento, compromisso ou participação entre os participantes;
- o interesse em melhorar o sucesso dos alunos, ou a extensão do esforço centrado na melhoria dos resultados dos alunos.

Conclui que,

“Although Models A, B, C, and D presumably have varying degrees of success in affecting student improvement, further research will be needed to determine the effect of each on student academic achievement. Model D moves collaboration in education into the twenty-first century”.(Montiel-Overall, 2005)

Quer as Diretrizes para BE (IFLA/UNESCO, 2002) quer outros documentos orientadores, reconhecem a colaboração entre o PB e os professores como uma dimensão muito importante. Consideram que do trabalho colaborativo da BE com os professores resultam melhorias significativas dos resultados dos alunos.

Nos EUA, o tema não é novo como provam os seguintes exemplos analisados:

Loertscher (2000) desafia os PB à ação, fazendo com que a biblioteca passe da função de apoio à atividade pedagógica à de intervenção e parceria.

“This is the point when «what can I get you?» turns into «What is our best strategy?» Suddenly the «you» became «we». The participant’s role changes from being helpful to being powerful, from being peripheral to being meaningful, from passive support to direct impact on academic achievement.” (p. 70).

Lance (2002) relata uma experiência levada a cabo em oito estados dos EUA que provou o impacto positivo das BE nos resultados académicos dos alunos. Diz que o impacto das bibliotecas é determinado por três fatores: o *nível de desenvolvimento* da BE (rácios: profissionais/alunos, variedade de recursos /alunos, investimento na BE por aluno); o *nível de comprometimento dos PB* (na liderança e em atividades de colaboração que promovam a LI); e o *nível de utilização da tecnologia* para alargar o alcance do programa de LI da BE para além das suas paredes. Refere que a melhoria dos resultados escolares está ligada diretamente à colaboração entre bibliotecários e professores: identificando materiais e informação úteis para os professores, planificando com eles, proporcionando-lhes formação e ensinando os alunos quer com os professores em sala de aula quer de forma independente.

Kuhlthau (2001) apresenta um estudo que realizou, onde comparou programas bem sucedidos e programas que estavam a ter dificuldades, identificando, assim, fatores inibidores (falta de tempo, confusão de papéis e atribuições mal definidas) e fatores facilitadores (abordagem colaborativa, mútua visão construtivista da aprendizagem, compromisso partilhado no desenvolvimento de um modelo de aprendizagem baseado na pesquisa, e competência no desenho e implementação de atividades baseadas em recursos). Considera que, em programas bem-sucedidos, a BE é reconhecida como parte essencial da aprendizagem.

Segundo Todd e Heinstrom (2008), embora haja uma produção científica considerável, incentivando a colaboração entre PB e professores das turmas, assim como exemplos de unidades planeadas de forma colaborativa integrando LI e conteúdos curriculares, tem havido poucos ecos de dinâmicas, processos e estratégias que permitam colaborações eficazes. Dizem, citando Haycock (2007), que a maior parte da literatura é, além disso, publicada em revistas lidas por PB mas não por professores ou

diretores. O seu trabalho centra-se, por isso, em casos onde professores e PB, de forma colaborativa, desenvolvem as competências informacionais a propósito de conteúdos curriculares. Consideram que a fase inicial do processo de colaboração é muitas vezes caracterizada por medo e apreensão e é referida como a mais exigente e demorada. Dizem que por trás de colaborações bem sucedidas estão a competência de cada membro da equipa, um objetivo comum, o respeito mútuo, a tolerância e confiança, espaços partilhados, comunicação contínua, clara divisão de tarefas e flexibilidade. O estudo que efetuaram mostrou que as colaborações bem sucedidas exigiam duas condições: *organização* e *flexibilidade*. Foi essencial o planeamento do trabalho e a divisão de responsabilidades, a propósito de uma unidade de ensino. Um plano claramente articulado, mas flexível, era a espinha dorsal de uma colaboração bem sucedida. A principal razão pela qual os participantes se dispuseram a continuar a colaborar foi o sucesso da primeira colaboração. Muitos participantes identificaram o tempo investido na planificação como a chave para o sucesso da colaboração. A falta de tempo foi o maior desafio ao longo da experiência. O tempo foi claramente um obstáculo só ultrapassado devido ao forte empenho dos participantes. No entanto, verificaram que o tempo é, frequentemente, a desculpa que oculta as verdadeiras preocupações e temores. Outros constrangimentos identificados foram as infraestruturas, a cultura e organização da escola. O apoio administrativo e horários flexíveis foram identificados como elementos essenciais para a colaboração

Champlin e Loertscher (2003), no artigo "*Reinvent Your School's Library and Watch Student Academic Achievement Increase*", alertam para o facto de que as BE que fazem a diferença são aquelas que não funcionam como meros armazéns, para onde se enviam os alunos, onde estes copiam dados de livros ou da internet. A partir de um estudo feito em bibliotecas escolares em 10 estados e 33.000 escolas, concluem que as bibliotecas escolares com programas de qualidade conduzem a um melhor desempenho académico. Tendo em conta os custos financeiros necessários, recomendam quatro formas de, a partir dos resultados obtidos, monitorizar o investimento feito na transformação de um programa desatualizado de biblioteca num programa moderno. As duas primeiras relacionam-se com a LI. A primeira sugere que se quantifique a colaboração entre o pessoal especializado da biblioteca e os professores envolvendo a planificação, execução e avaliação em conjunto de experiências de aprendizagem e a segunda que se verifique os resultados da aplicação colaborativa da LI a uma unidade de ensino.

Em Portugal, Guimarães (2010) na análise que efetuou em vinte escolas básicas integradas de todo o país para a realização do seu trabalho de doutoramento,

concluiu, usando a terminologia de Hargreaves (1994) e Doll (2005), que o trabalho que existe nos vinte casos se enquadra maioritariamente na cooperação e na coordenação mas não pode ser chamado de verdadeira colaboração apesar de todos identificarem o trabalho colaborativo como uma das condições necessárias ao sucesso educativo. Também esta autora identifica quatro condições necessárias para a colaboração: diálogo, confiança, negociação e mutualidade. Salaria a importância da criação de um ambiente de disponibilidade para a professora “*Este ambiente passa muito pela forma como a BE/CRE é vista pelos demais docentes e pelo papel que esta pode desempenhar no seio da comunidade escolar*” (p. 240).

2.5.3 - Papel dos intervenientes na colaboração

“Os alunos que vão à biblioteca escolar sem qualquer orientação específica do professor curricular e que também não têm apoio do professor bibliotecário ou de algum membro da sua equipa, dificilmente irão ler por iniciativa própria ou satisfazer as suas necessidades de informação através do livro. Usam a biblioteca como sala de convívio e os computadores de forma recreativa e como primeira, e muitas vezes única, forma de acesso à informação” (Guimarães, 2010, p. 201)

As Diretrizes da IFLA para as Bibliotecas Escolares afirmam que “*A cooperação entre professores e bibliotecário é essencial para otimizar o potencial dos serviços da biblioteca*” (2002, p.13). Por isso, de acordo com o documento, as duas partes devem trabalhar em conjunto, planificando, implementando e avaliando as aprendizagens. A colaboração entre o PB e os professores das turmas não se deve limitar a atividades esporádicas.

Para que a colaboração resulte, devem ser claros os papéis e competências de cada uma das partes; em primeiro lugar dos órgãos de gestão e direção pedagógica, depois dos executantes: professores e PB.

Órgãos de gestão e decisão pedagógica

Quem conhece a realidade das escolas sabe que, na generalidade, é um trabalho muito fechado e pouco articulado aos diversos níveis (articulação vertical, horizontal, inter e intradepartamental...), daí a necessidade de intervenção, em primeiro lugar, dos órgãos de gestão e decisão pedagógica.

O desenvolvimento de programas de LI não deve ficar dependente da vontade dos que trabalham diretamente com os alunos. É fundamental que o compromisso seja anteriormente assumido pelos órgãos de direção pedagógica da escola e expresso

nos seus documentos orientadores. Se isso não acontecer, as ações serão isoladas, quer em termos do conjunto de disciplinas quer do percurso escolar e correrão o risco de perder os seus efeitos.

É ao nível das estruturas coordenativas da ação pedagógica que se deve escolher que tipo de aprendizagem deve a escola privilegiar: passiva ou ativa; de memorização ou de compreensão; onde os alunos recebem conhecimentos ou onde constroem conhecimento confrontando as aprendizagens com conhecimentos anteriores, comunicando o que aprendem e aplicando os conhecimentos a diferentes situações.

É a este nível que se pode traçar um plano de ação estratégica, que abarque quer o conjunto das áreas curriculares, quer o período de escolaridade, de forma a gerir os recursos e rentabilizar a ação a concertar com a BE. Os recursos normalmente são escassos; por isso, só com uma muito boa gestão e visão estratégica se poderá assegurar que a BE é fundamental na escola e que os alunos são formados no acesso às obras, na pesquisa documental, no desenvolvimento de estratégias de recuperação de informação, seleção e utilização crítica da informação recolhida. Para o conseguir é necessário fazer escolhas e elaborar um plano de ação abrangente no tempo e na ação pedagógica a realizar na escola.

Professores

Os professores são os principais responsáveis pelo desenvolvimento dos níveis de LI dos alunos, embora o PB surja como um aliado nesta tarefa. Esta parece ser uma premissa a ter em conta. São os professores, que trabalham no dia a dia com os alunos, que assumem (expressando-o no Projeto Curricular de Turma) as prioridades para a turma onde podem/devem estar as competências de LI. É essencial uma escolha clara de dinâmicas de ensino, a seleção das tarefas mais adequadas para que os alunos possam aprender e a consciência de que o essencial da aprendizagem deve acontecer em contexto de aula. Convém que o papel dos professores e do Conselho de Turma não seja esquecido; sem a sua anuência e comprometimento, nenhum programa chega sequer a iniciar-se. Taylor (2006) afirma que os professores devem aceitar que as competências de LI devem ser ensinadas e usadas com frequência nas aulas, devem ser utilizadas em contextos e projetos diferentes para que os alunos as apliquem a novas situações.

Os professores têm um papel essencial para que a BE seja reconhecida como um recurso fundamental no apoio ao seu trabalho, utilizando os seus recursos materiais e humanos no desenvolvimento curricular e trabalho científico das suas disciplinas. Dos

professores deve esperar-se que, em primeiro lugar, conheçam a BE, a reconheçam como um recurso fundamental para o processo de ensino e aprendizagem e colaborem na rentabilização dos seus recursos. Depois, cabe-lhes promover o trabalho de pesquisa mais ou menos autónomo em função da idade e das aprendizagens já efetuadas. Essa decisão deverá ser tomada em Conselho de Turma e integrada no Projeto Curricular da Turma, para que possa ser parte de uma estratégia concertada entre todos e articulada com o que já foi feito e o que será a etapa seguinte. Cabe-lhes, também, colaborar com o PB na planificação, execução e avaliação do trabalho a desenvolver em parceria.

Doll (2005) e Montiel-Overall (2005) concordam que uma boa colaboração entre professores e PB não implica colaboração permanente, até porque "*full collaboration all the time with all teachers on all units is not possible*» (Dool, 2005, p. 9). Esta autora considera, no entanto, viável fazê-lo transversalmente envolvendo todos os professores e alunos, ao longo do ano, gerindo o tempo e os recursos. Também Montiel-Overall (2005) propõe que esse tipo de trabalho aconteça com todos os docentes, em algum momento do ano.

Professor bibliotecário

“A função do professor bibliotecário implica um trabalho de proximidade e articulação com os professores que trabalham directamente com as turmas, para a programação de experiências de aprendizagem autênticas e para a preparação de instrumentos de avaliação do conhecimento dos alunos que integrem as capacidades de uso da informação e comunicação previstas nos objectivos curriculares” (Todd R. , 2010, p. 26)

É competência do PB contribuir, em articulação com os professores curriculares, para o desenvolvimento da LI, promovendo a aquisição das competências da informação. Da ação do PB deve constar, além do ensino da LI, a promoção da colaboração e criação de parcerias com os professores de sala de aula, responsáveis pela gestão do currículo das disciplinas e por isso capazes de combinar a LI com os conteúdos programáticos. É fundamental que o PB seja capaz de uma ação mobilizadora e criadora de um plano estratégico de implementação da LI. A aprendizagem da LI não se faz em algumas sessões, implica um processo de acompanhamento continuado, devidamente planeado pelo PB e pelos professores.

Se é verdade que todos os professores são responsáveis pelo ensino da LI, também é essencial que o especialista na matéria, o PB, seja implicado no processo. Doll (2005) lembra que, da mesma forma que não se dispensa o professor da língua mãe, apesar

de se afirmar que todos os professores a devem ensinar; assim também não se deve dispensar a ação do PB.

“A biblioteca escolar é o local privilegiado, pela sua tecnologia e pelas capacidades dos seus recursos humanos, para o desenvolvimento de um conjunto de capacidades e competências (...) as habilidades de informação” (Calixto, 1996, p. 120). Como responsável pelo espaço, no âmbito da LI, o PB desempenha diversas tarefas. Normalmente, é ao PB que cabe esboçar um plano de desenvolvimento de competências de LI e procurar a colaboração dos professores. Desse plano, desejavelmente, fazem parte as chamadas atividades de “formação de utilizadores”, ou seja conhecimento do espaço, dos recursos e formas de utilização; a explicação e divulgação de um modelo de pesquisa adotado; a colaboração no desenvolvimento de projetos de pesquisa, participando na planificação, providenciando recursos, apoiando os alunos no processo e avaliando o processo e seus resultados. Tood e Heinstrom (2008) dizem que tipicamente são os especialistas da informação que têm um papel de liderança promovendo a sensibilização das questões da informação e as relações de colaboração com os professores, gestores, estudantes e outros.

Doll (2005) acentua que colaboração é mais do que cooperação; é uma parceria e um trabalho em equipa, para o qual cada elemento contribui com os seus conhecimentos particulares no sentido da concretização de um objetivo comum. O professor contribui com o conhecimento dos alunos e as competências na sua área científica. O professor bibliotecário conhece os alunos em contexto de biblioteca, conhece a LI e os currículos. Segundo a autora, a colaboração entre o PB e os professores significa que planificam, lecionam e avaliam unidades de ensino, em conjunto. Aconselha os PB a conhecerem muito bem a cultura da escola antes de iniciarem um qualquer projeto de colaboração. Sugere que usem o primeiro ano numa escola com diversas atividades, mas que não forcem a colaboração porque as resistências que poderão criar serão nefastas.

2.5.4 - Fundamentos do trabalho colaborativo para a integração da LI

“A biblioteca é essencial ao cumprimento das metas e objectivos de aprendizagem da Escola (...). Um programa planeado de ensino de competências de informação em parceria com os professores da escola e outros educadores é uma parte essencial do programa das bibliotecas escolares.” (IASL, 1993, p. 1)

Quando se ensina de determinada maneira, isso tem reflexos na sociedade. Sendo certo que a pesquisa a partir do manual é limitada, não desenvolve a capacidade criativa e o espírito crítico nem a utilização de metodologias ativas de construção de aprendizagens; também a formação isolada e descontextualizada, por vezes realizada na BE, é pouco eficaz. Se o trabalho de formação desenvolvido pela BE não for devidamente enquadrado e articulado entre professores e PB, os resultados serão débeis porque *“taught in isolation, information literacy skills are not retained by students because they see no need to learn the skill, nor do they get much immediate practice in using the skill”* (Taylor, 2005, p. 49).

Os participantes no estudo de Tood e Heinström (2008) referiram que a colaboração tem vantagens pedagógicas, tais como a atenção mais individualizada aos alunos, a gestão mais eficaz da turma, o reforço da aprendizagem, a aprendizagem integrada e a combinação dos dois estilos de ensino diferentes para dar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais rica. Quanto aos resultados da colaboração para os alunos, os professores mencionaram frequentemente o desenvolvimento de competências de LI, bem como o desenvolvimento de conhecimentos de conteúdos e habilidades. O estudo identificou diversas causas de menor sucesso de alguns programas, dessas merecem destaque:

- o facto de as BE centrarem o apoio dado aos alunos na pesquisa (localizar, aceder, encontrar e avaliar informação); não dando o mesmo relevo ao acompanhamento do que os alunos fazem com a informação encontrada. Para que a informação se transforme em conhecimento é necessário um trabalho mais profundo.
- a falta de um trabalho conjunto que permita que as competências de informação ensinadas pelo PB sejam associadas efetivamente ao trabalho desenvolvido nas disciplinas e aplicado à abordagem de conteúdos curriculares.

Os autores citam especialistas, (Dudziak, 2003), (Sanborn, 2005) e (Montiel-Overall, 2005) entre outros, que referem aquilo que o seu estudo confirma: programas de LI bem sucedidos não são os que se centram apenas no ensino de competências de informação, mas sim as experiências de aprendizagem que exigem a utilização dessas competências.

A colaboração permite que os alunos construam conhecimento a partir dos recursos da BE, quer o conhecimento de conteúdos quer o dos processos de utilização da informação vitais para a vida futura de cidadãos autónomos.

2.5.5 - Fatores facilitadores e constrangimentos à colaboração

Os estudos que abordam quer a colaboração em geral quer a colaboração entre professores e PB consideram haver fatores que a podem influenciar pela positiva e pela negativa. Importa conhecer esses fatores para promover uns e evitar os outros.

Fatores que podem influenciar positivamente

Gather-Thurler (1994) enuncia alguns fatores favoráveis à colaboração entre os professores em geral: o instinto de conservação do corpo docente; a tomada de consciência da dimensão social e sistémica da atividade do professor; a equipa enquanto recurso; a colaboração como fonte de autonomia; o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem e a relação entre cultura escolar e eficácia. Estes fatores devem ser válidos, também, para a colaboração entre professores e PB. Mas há condições que podem facilitar esta relação em particular.

Montiel-Overall (2005) realça a importância da existência de um ambiente de respeito mútuo e de comunicação contínua, da clara divisão de tarefas, funções e objetivos de cada uma das partes e da flexibilidade.

Kuhlthau (2001) identifica como facilitadores a capacidade de ensinar em parceria, uma visão construtivista da aprendizagem comum aos elementos da equipa, a competência na planificação e o empenho de todos em desenvolver a LI.

Fatores que podem influenciar negativamente

Gather-Thurler (1994) identifica diversos obstáculos ao desenvolvimento de uma cultura de colaboração entre os professores: a socialização profissional que favorece o isolamento; a gestão centralizada; a ausência de estruturas que favoreçam a colaboração; a dificuldade do trabalho conjunto, o não ser prioridade da direção o desenvolvimento de uma cultura de colaboração e a fragmentação dos horários dos professores. Também Lima (2002) destaca como fatores que influenciam negativamente a falta de colegialidade nas escolas “*os horários, a carga de trabalho, a rigidez dos curricula...*” (p. 182). Este autor não concorda com uma opinião generalizada que associa o trabalho do professor a individualismo, já que, na sua opinião, individualismo é uma característica de personalidade. O isolamento no trabalho do professor é um constrangimento organizacional e estrutural, não devendo contudo ser encarado como uma fatalidade.

Os fatores referidos são válidos, também, para a colaboração entre professores e PB. Existem, no entanto, algumas particularidades.

Doll (2005) diz que os professores não entendem o papel que o PB pode desempenhar integrando as competências de literacia no currículo escolar e, por diversas razões, resistem à colaboração; por esquecerem que o professor bibliotecário é um professor, com experiência de ensino; por não terem consciência dos conhecimentos específicos do professor bibliotecário em LI e em planificação de unidades de ensino e por possíveis más experiências com PB no passado. Acrescenta outras razões comuns às duas partes: ambos trabalharem isoladamente; os professores na sua sala de aula e o PB na sua biblioteca; a ideia de partilha e de colaboração em aulas ser pouco familiar ou até intimidatória; as limitações de tempo ou dificuldades de o gerir; a falta de recursos; a gestão ou inadequação do espaço e os horários de funcionamento.

Kuhlthau (2001) menciona, também, a confusão acerca dos papéis e a deficiente planificação. Taylor (2006) refere, ainda, a falta de apoio do órgão de gestão a esta forma de trabalho e a personalidade dos professores. Esta autora acrescenta às dificuldades já referidas duas barreiras que tornam a colaboração para a integração da LI, especialmente difícil: as atitudes e crenças dos professores relativamente à LI e as práticas educacionais centradas no manual escolar.

As debilidades apontadas no relatório de avaliação da RBE de 2010 relativamente à colaboração desenvolvida com os professores, são também referidas em países onde as BE têm uma história mais longa. Todd e Heinström (2008) constataam a distância entre o proposto na literatura da especialidade e a prática nas escolas. Referem exemplos de vários estudos efetuados que demonstram que a colaboração entre PB e professores é um importante fator de melhoria do sucesso dos alunos (cit. Rodney e Hamilton-Pennell 2000). Defendem (cit. Bruce, 2002) que PB e professores precisam de estabelecer parcerias para ensinar as competências de informação integradas nos currículos. Só assim, os programas de competências de LI serão desenvolvidos de forma relevante e significativa (cit. Sanborn, 2005). Essa é também a opinião de Taylor (2006, p. 49),

“Collaboration provides the framework for integrating information literacy skills with the other curricula of a school. (...) Information literacy skills must be taught at the point where students need them. Thus collaboration with classroom teachers is critical”.

2.6 - Conclusões de estudos portugueses

Num estudo desenvolvido por Dionísio, Viseu e Melo (2011), os autores concluíram que os alunos de 2º e 3º ciclo das escolas portuguesas acedem a uma fraca variedade de textos e há uma quase total dependência do manual escolar que,

“configura uma prática inibidora do desenvolvimento, nos alunos, de competências como a pesquisa, selecção, tratamento e aplicação crítica da informação, competências basilares à construção de um pensamento crítico face aos múltiplos textos a que os alunos acedem nas suas relações com o mundo” (p. 1155).

Consideram também que, pedagogicamente, ainda prevalecem nas nossas escolas as práticas centradas no professor, o único com autoridade para apresentar conhecimentos, a prática centrada no dizer e não na autonomia do aluno, no fazer/debater/procurar/aplicar.

Rodrigues (2010), analisando o papel das BE do distrito de Bragança para o desenvolvimento da LI, concluiu que estas escolas *“têm ainda um longo caminho a percorrer para alcançar o papel crucial que devem assumir na promoção e desenvolvimento da literacia da informação”* (p.125); que a visão que existe está mais relacionada com a formação de utilizadores e uso dos recursos da biblioteca do que com o desenvolvimento de competências de informação. As atividades

“têm frequentemente um cariz esporádico e sem sistematicidade, ficando um pouco ao sabor da vontade do professor bibliotecário, sem trabalho colaborativo entre a biblioteca escolar e os professores, na área da planificação, concretização e avaliação de actividades em comum” (p. 126).

Mendinhos (2009) procurou conhecer a forma como a LI era abordada nas doze escolas básicas de 2.º e 3.º Ciclos do concelho de Sintra cujas bibliotecas estavam integradas na RBE. Concluiu que *“a literacia da informação é uma das preocupações de pouco mais de metade das bibliotecas estudadas, mas está ainda muito longe de ser um dos domínios privilegiados da sua acção”* e que no campo da imprescindível colaboração com o currículo, *“alguns pequenos passos podem estar a ser dados, mas a distância a que se fica do desejável é demasiado grande”* (p.152).

Guimarães (2010) salienta que todos os respondentes do seu estudo consideraram que o trabalho colaborativo entre professores e PB é um fator com impacto no sucesso educativo dos alunos. No entanto, não foi identificada qualquer prática de colaboração real apenas casos de coordenação e / ou cooperação.

As conclusões destes quatro estudos recentes, realizados em Portugal, indiciam a necessidade de mudança de práticas. Sem que elas se alterem significativamente a LI vai continuar nos trabalhos de académicos mas não na realidade das escolas.

2.7 - Alguns exemplos de boas práticas

Alguns trabalhos têm uma grande utilidade prática e, por isso, considera-se importante referenciá-los, enriquecendo esta parte do trabalho com alguns exemplos de boas práticas, de acordo com Bruce (2002, p.7),

"those approaches which 1. interpret information literacy as integral to the learning process 2. bring learner centred, experiential and reflective approaches to the information literacy education process 3. bring collaborative approaches to program implementation and 4. establish partnerships within and between organizations".

Claro que a seleção efetuada está muito longe de ser exaustiva, são apenas referências que auxiliam a identificação de exemplos considerados significativos.

- No artigo de Todd e Heinstrom (2008) é apresentado um trabalho colaborativo levado a cabo por professores e PB abrangendo a planificação, criação e implementação de uma unidade de ensino orientada para desenvolver as competências de LI. O projeto, desenvolvido pela Kent State University (Ohio) e pelo Institute for Library and Information Literacy Education (ILILE), abrangeu um grande número de turmas (170) e centenas de profissionais durante três anos. O estudo mostrou que as colaborações bem sucedidas exigiam duas condições: *organização* e *flexibilidade*. Muitos dos participantes identificaram o tempo investido na planificação como a chave para o sucesso da colaboração.

- O livro de Doiron e Asselin (2005) apresenta um importante guia de aproveitamento dos recursos da BE para que professores e PB possam criar para os alunos oportunidades de aprendizagem. Para a LI tem particular interesse o capítulo VI.

- A metodologia de Carol Kuhlthau (2001), designada por "guided inquiry". A autora apresenta uma abordagem muito detalhada do processo de pesquisa de informação - o *Information Search Process*.

- A coleção "*Blitz, ratón de biblioteca*" (Gobierno de Navarra, 2005) é uma fonte de divulgação de boas práticas das BE espanholas. Dos "ecos" de trabalhos desenvolvidos por parcerias entre BE e professores aí referidos, merece destaque o número cinco da coleção; um trabalho proposto pela biblioteca do Colegio Público de

Falces, de Navarra. Chama-se “*La formación de usuarios y el uso de la información - Una experiencia didáctica en la biblioteca del Colegio Público de Falces*”. Consiste na utilização da BE para a abordagem de conteúdos de duas unidades didáticas por ciclo de aprendizagem, envolvendo diferentes áreas curriculares. O projeto tem início na educação infantil e estende-se até ao primeiro ciclo do secundário. Além de fomentar o contacto e o gosto pela leitura, pretende criar na criança, desde tenra idade, a necessidade de consulta e manuseamento correto dos materiais. Pretende que a BE seja identificada, desde cedo, como um lugar fonte de informação. O destaque dado a este projeto é feito não pelos objetivos mas pelas atividades detalhadamente planificadas para cada ano de escolaridade, devidamente articuladas com o anterior e o seguinte, com um grau de complexidade crescente, de forma a assegurar quer a formação de utilizadores quer a aquisição de competências de uso da informação.

Em Portugal, o sítio da RBE divulga boas práticas e alguns documentos interessantes como “*A pesquisa de informação EB 2,3 e Secundário, o professor e a biblioteca, parceiros do aluno*” (RBE, 2008). O documento, concebido e realizado por um grupo de trabalho formado por especialistas canadianos, inspirou-se em numerosos trabalhos e obras realizados principalmente na Europa e na América do Norte. Propõe um processo de pesquisa e tratamento da informação em seis etapas. Foi pensado como um instrumento a ser usado em parceria por professores e PB para que os alunos do ensino médio aprendam as competências informacionais. Defende a pedagogia da descoberta onde a pesquisa de informação é a abordagem privilegiada porque o aluno aprende a pesquisar e pesquisando. Professores e PB são orientadores do aluno no seu processo de aprendizagem, propondo-lhe métodos de trabalho, trabalhos práticos ou exercícios relativos ao domínio e exercício de habilidades precisas.

O *L-info - tutorial da LI*, da Biblioteca Pública de Évora (BPE, 2005) é, também, um dos bons serviços oferecidos para o desenvolvimento das competências da informação.

2.8 – Síntese da revisão da literatura

Da revisão da literatura efetuada considera-se dever destacar algumas ideias basilares para a pesquisa:

- A forma como os docentes da escola e suas estruturas organizativas concebem o papel da BE tem repercussões na ação e funcionamento da BE.

- A LI deve ser adotada como uma prática da escola. Para isso, o PB deve ter um papel essencial, mas em parceria com os professores das disciplinas.
- As competências da informação, como as outras, não se ensinam, criam-se condições para que elas sejam desenvolvidas.
- As atividades relacionadas com a LI têm resultados limitados se a teoria não for aplicada na prática.
- Os guiões, por muito bons que sejam, não chegam. É preciso que o aluno adquira habilidades de pesquisa, que aprenda a questionar os documentos, fazendo-o.
- O aluno deve aprender, passo a passo, a procurar e usar a informação, estando essa aprendizagem ao serviço do currículo.
- O pedido aos alunos de trabalhos de investigação obriga a acompanhamento. Principalmente para alunos mais novos, a orientação dos adultos é fundamental: na delimitação do tema, no encaminhamento da atividade, na proposta de consultas, no conhecimento do material disponível. Em muitos casos, é também indispensável o acompanhamento em todas as etapas do processo de elaboração dos trabalhos.

Embora já várias vezes referido, é necessário praticar. Os estudos que referem as vantagens do ensino da LI pelos professores em colaboração com os profissionais da BE são numerosos e bem fundamentados. No entanto, em Portugal (como noutros países onde o relevo dado ao tema é maior) poder-se-ia adotar como slogan para a mudança o título do artigo de Koechlin, Zwaan, e Loertscher, (2008), "*The time is now: transform your school library into a learning commons*". É tempo de reduzir o fosso entre o que se sabe e o que se pratica.

3. ESTUDO EMPÍRICO

3.1 - Introdução

“Today is none too soon to initiate an inquiry program for students in your school.”

Kuhlthau (2001)

O estudo empírico foi dividido em várias partes: abordagem teórica da metodologia da investigação, opções metodológicas, caracterização do estudo, questões de investigação, planificação da investigação, análise dos dados recolhidos e súpula dos resultados obtidos.

Começa-se por fazer uma abordagem teórica à metodologia da investigação utilizada; a investigação qualitativa e o estudo de caso. Depois de se fundamentar as escolhas efetuadas, caracteriza-se o estudo: acesso à instituição e participantes e caracterização do contexto (escola e BE). Apresentam-se as questões de investigação formuladas para este estudo de caso. De seguida, planifica-se a investigação, referindo o processo e os instrumentos de recolha utilizados (análise documental, inquérito por questionário, observação direta e não participante, entrevista e notas de campo). Segue-se a análise dos dados recolhidos com os diferentes instrumentos de recolha. Finalmente, procura-se sintetizar os resultados obtidos respondendo às questões de investigação.

3.2 - Metodologia da investigação: abordagem teórica

Durante muito tempo, defendeu-se a incompatibilidade de dois paradigmas metodológicos de investigação. Os dois paradigmas referidos, quantitativo e qualitativo, baseiam-se em filosofias distintas: o paradigma quantitativo tem por base o positivismo de Augusto Comte e o paradigma qualitativo baseia-se no idealismo de Kant e seus sucessores. O primeiro considera a existência de uma realidade objetiva, tal como objetiva deve ser a sua interpretação pelo investigador, cada fenómeno só

tem uma interpretação. O segundo admite para cada realidade múltiplas interpretações; vários investigadores podem interpretar de forma diversa a mesma realidade, daí a subjetividade interpretativa. Os dois paradigmas estão baseados em formas diferentes de olhar o mundo, por isso muitos investigadores os entendiam incompatíveis. Hoje, no entanto, é comum os metodologistas considerarem que os dois paradigmas têm limitações e vantagens e até que técnicas ou métodos associados a um paradigma podem ser eficazes quando usados no outro.

Stake (2009) considera que não existe investigação qualitativa ou quantitativa pura, o que acontece é que se dá ênfase aos métodos qualitativos ou quantitativos e são três os aspetos que diferenciam essa ênfase: a distinção entre explicação ou compreensão como objetivo da investigação; a distinção entre um papel pessoal e impessoal para o investigador e a distinção entre o conhecimento descoberto e o conhecimento construído.

A ambiguidade, por vezes existente, entre os conceitos: metodologia, método e uso de técnica (qualitativa/ quantitativa) deve ser tida em conta. Alves (1991) realça a falsa oposição entre qualitativo e quantitativo e diz que a questão deve ser de ênfase e não de exclusividade. Hoje, investigadores quantitativos usam abordagens naturalistas e fenomenológicas para complementar técnicas quantitativas e investigadores qualitativos usam instrumentos pré-estruturados deixando de lado a hermenêutica pura. Uma metodologia não se define pelo conjunto das técnicas e instrumentos utilizados mas pela lógica que norteia a investigação e pelos pressupostos teóricos e epistemológicos de um dado paradigma. É aceitável que uma pesquisa use técnicas qualitativas e quantitativas mas já não se aceita facilmente que use as duas metodologias. De acordo com Bell (2004, 20),

“classificar uma pesquisa como quantitativa, qualitativa ou etnográfica, como inquérito ou investigação-acção, etc, não significa que o investigador, uma vez escolhido um determinado tipo de abordagem, não possa mudar os métodos normalmente associados a esse estilo (...) a abordagem adoptada e os métodos de recolha de informação seleccionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretenda obter”.

Ainda segundo Bell, a dicotomia entre métodos quantitativos e qualitativos deixa assim de fazer sentido e hoje procuram-se sinergias entre eles.

Frias e Borrego (2004), analisando a utilização das duas metodologias nas ciências da informação e documentação, referem que, durante muito tempo, dentro da tradição positivista, se usou quase exclusivamente técnicas quantitativas mas que hoje é necessário procurar alternativas. A natureza do serviço implica uma realidade social, onde trabalham indivíduos, que serve pessoas e onde é importante a análise de

comportamentos. Consideram natural que a investigação qualitativa seja adotada como paradigma de investigação em informação e documentação embora a complementaridade dos dois paradigmas só possa trazer vantagens.

Tendo sido definida para a investigação uma abordagem qualitativa entendeu-se importante considerar os aspetos essenciais da investigação qualitativa.

3.2.1 - Investigação qualitativa

Para Bogdan e Biklen, utiliza-se a expressão investigação qualitativa *“como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”* (1994, p. 16).

Frias e Borrego (2004) associam a investigação qualitativa denominações como: investigação-ação, estudo de caso, análise conversacional, etnografia, fenomenologia, hermenêutica, investigação participante, investigação colaborativa, história de vida, análise de conteúdo, etc; embora as expressões se refiram a níveis conceptuais diferentes; umas a perspectivas adotadas pelos investigadores, outras a métodos de investigação e outras ainda às formas de recolha de dados.

Diversos autores consultados agrupam de forma diferente as características da investigação qualitativa.

Guba e Lincoln (1994, apud Frias, 2004) apresentam seis traços identificativos: a conceção múltipla e visão holística da realidade; a compreensão dos factos como principal objetivo; a inter-relação entre objeto da investigação e investigador; o objetivo de desenvolver conhecimentos ideográficos dos diferentes casos individuais estudados; a dificuldade de distinguir as causas dos efeitos produzidos; a presença dos valores na interpretação dos dados e no desenrolar da investigação.

Já Taylor e Bogdan (1996, apud Frias, 2004) identificam nela dez características: é indutiva – parte dos dados, o desenho da investigação é flexível e as perguntas iniciais são vagas; implica uma perspectiva holística do investigador; os investigadores têm consciência dos efeitos que causam sobre as pessoas que são objeto de estudo, daí que alguns autores chamem, à observação “observação naturalista”; os investigadores procuram compreender as pessoas no seu contexto referencial; tudo pode ser tema de

investigação; para o investigador todas as perspectivas são válidas, o que procura não é “a verdade” mas a compreensão das perspectivas de outras pessoas; os métodos qualitativos são humanistas; a validade da investigação advém do conhecimento direto da vida social; todos os cenários e pessoas são dignos de estudo e todos são ao mesmo tempo semelhantes e únicos; a investigação qualitativa é uma arte, por isso o investigador vai criando o seu próprio método, segue diretrizes mas não regras, os métodos servem o investigador mas o investigador não é prisioneiro de procedimentos ou técnicas.

Por sua vez, Bogdan e Biklen (1994) escolhem cinco características para a investigação qualitativa (embora nem todas estejam sempre presentes com o mesmo relevo): a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva e todos os detalhes têm relevância; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Flick (2005) identifica como traços essenciais da investigação qualitativa “*a correcta escolha de métodos e teorias apropriados; o reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; a reflexão do investigador sobre a investigação, como parte do processo de produção do saber; a variedade dos métodos e perspectivas.*” (p. 4). Segundo ele, em investigação qualitativa “*a subjectividade do investigador e dos sujeitos estudados faz parte o processo de investigação.*” (p. 6). Outro aspecto distintivo é o trabalho sobre textos “*Os métodos de colecta da informação- entrevistas ou observações produzem dados que são transformados em textos, por meio da sua transcrição e registo. Os métodos de interpretação têm esses textos como ponto de partida.*” (p. 11).

Resumindo, pode-se dizer que a investigação qualitativa é holística, indutiva, humanista e procura a compreensão. Na investigação qualitativa o investigador é o principal instrumento da investigação; a validade e fiabilidade dos dados dependem muito dele, daquilo que conhece, da sua sensibilidade e integridade. Os dados qualitativos são predominantemente descrições e o estudo vai sendo ajustado durante a investigação. Procura-se compreender o comportamento dos participantes no seu contexto e aceita-se que a investigação tem marcas de quem a realizou. Não há grande preocupação com dimensão de amostras, com a validade e fiabilidade dos instrumentos, ou com a generalização de resultados.

3.2.2 - O estudo de caso

“O caso é algo especial a ser estudado: um aluno, uma sala de aula, (...) mas não um problema ou um tema. O caso a ser estudado tem provavelmente problemas e relações e é provável que o relatório de um caso tenha um tema, mas o caso é uma entidade. (...) É algo que não compreendemos de forma suficiente, mas queremos compreender, e portanto fazemos um estudo de caso.” (Stake, 2009, p. 147)

Yin (2005) define estudo de caso como uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando *“os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”* (p. 32). Este autor avisa que os estudos de caso aparecem frequentemente conotados como o parente pobre da pesquisa social e alerta aqueles que escolhem usar essa metodologia para a possível depreciação dos seus resultados. Segundo ele, três condições diferenciam a estratégia do estudo de caso: o tipo de questão de pesquisa, pergunta-se *como?* e *por que?*; o tipo de controle que o pesquisador tem sobre os eventos comportamentais (não os controla) e o enfoque em acontecimentos contemporâneos.

Yin (2005) e Stake (2009) focalizam a definição do estudo de caso não na escolha metodológica mas na escolha do objeto específico a ser estudado. Apesar das possíveis semelhanças com outros, o caso é único. *“O caso é um entre outros. Em qualquer estudo concentrar-nos-emos nesse um.”* (Stake, 2009, p. 17)

Segundo Yin (2005) *“Os estudos de caso podem ser conduzidos e escritos por muitos motivos diferentes, incluindo a simples apresentação de casos individuais ou o desejo de chegar a generalizações amplas baseadas em evidências de estudos de caso”* (p. 35). Diz que, como estratégia de pesquisa, se utiliza o estudo de caso em muitas situações, *“para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais”* (p. 20).

É diferente a terminologia usada na tipificação de estudos de caso. Stake (2009) distingue três tipos de estudo de caso: o intrínseco, o instrumental e o coletivo. Já Yin (2005) agrupa-os também em três tipos mas chamando-lhes: explanatórios, descritivos ou exploratórios, em função dos seus propósitos. Bogdan e Bicen (1994) consideram existir uma grande diversidade de estudos de caso, e *“ embora eles sejam tendencialmente descritivos, podem assumir uma grande diversidade de formas e objetivos- o teórico e o abstracto, bem como o muito concreto”* (p. 97).

3.3 - Opções metodológicas

“*Todo o método depende do objectivo da investigação*” (Cervo & Bervian, 1983, p. 26) devendo o investigador escolher a estratégia metodológica mais apropriada à sua pesquisa. Neste trabalho, um estudo de caso, foi seguida uma metodologia de cariz qualitativo embora utilizando, numa primeira fase, dados quantitativos.

Algumas vantagens do estudo de caso apresentadas por Bell foram consideradas particularmente importantes para este trabalho: o contacto direto com a realidade e a possibilidade de constituir a base para uma tomada de decisões, impulsionando a ação. Além disso,

“o método de estudo de caso particular é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo”(Bell, 2004, p. 23).

O presente trabalho, de acordo com a terminologia de Stake, é um estudo de caso intrínseco, vale essencialmente pelo próprio caso,

“Estamos interessados nele, não apenas porque ao estudá-lo aprendemos sobre outros casos ou sobre um problema em geral, mas porque também precisamos de aprender sobre este caso em particular. Temos um interesse intrínseco no caso, e podemos chamar ao nosso trabalho estudo de caso intrínseco.” (Stake, 2009, p. 19).

O critério da sua escolha está também de acordo com o preconizado por este autor “*o primeiro critério para a escolha do caso deverá ser maximizar o que podemos aprender*” (2009, p. 20). O estudo efetuado cumpre, também, todas as condições assim resumidas por Yin “*faz-se uma questão do tipo «como» ou «por que» sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos, sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle*” (2005, p. 28).

3.4 - Caracterização do estudo

3.4.1 - Acesso à instituição e aos participantes no estudo

O estudo foi levado a cabo na Escola Básica Santa Clara em Évora, local onde a autora do trabalho leciona ininterruptamente desde há mais de 20 anos partilhando das preocupações pedagógicas da instituição. O acesso ao terreno de investigação bem como a colaboração dos participantes no estudo foi, por isso, fácil. De acordo

com Flick (2005), participantes são as pessoas entrevistadas ou observadas mas também os que têm que autorizar ou facilitar o acesso. Assim, pediu-se e obteve-se a autorização da direção da escola para a realização do estudo (anexo 1).

Porque, como referido por Bogdan e Bicen, "*Nada pode ser mais devastador para um profissional do que ser acusado de uma prática pouco ética*" (1994, p. 75), as duas questões essenciais à investigação com sujeitos humanos, salientadas por estes autores, foram observadas com muito cuidado: o consentimento informado e a proteção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos. Garantiu-se a não utilização de nomes ou dados identificadores de alunos. Não foi pedida autorização de encarregados de educação porque não se procedeu a inquéritos, entrevistas ou fotografias de alunos. As observações na BE foram autorizadas pelas PB e pelos professores. A resposta ao questionário e às entrevistas foi feita livre e gentilmente por todos os participantes.

De acordo com Flick, "*um projecto de investigação é uma intromissão na vida da instituição a estudar; é uma perturbação, rompe rotinas*" (2005, p. 58). Tiveram-se em conta essas reservas e procurou-se que a perturbação fosse reduzida ao mínimo, beneficiando da relação de confiança existente, suficiente para forjar uma aliança de trabalho.

No final do ano letivo de 2010/2011, de forma quase circunstancial, sondou-se a opinião das PB da escola. Pretendia-se, por um lado, perceber como a BE e os professores da escola se têm preocupado com a temática da literacia da informação e, por outro lado, conhecer a validade e aceitação do estudo que se pretendia propor. À semelhança das conclusões do relatório da RBE, as responsáveis pela BE referiram que este tem sido o "calcanhar de Aquiles" do trabalho na BE e, simultaneamente, a área que gostariam de privilegiar no plano de atividades para o ano de 2011/2012. O facto de alguém da escola, mas exterior à BE, mostrar interesse na temática foi encarado como um estímulo para o fazerem. Assim, este trabalho, não sendo um trabalho de investigação ação, nasceu como trabalho de investigação na/para a ação. Além do interesse para a autora do estudo, a sua concretização interessa à instituição, por isso, não se seguiu, conscientemente, um outro conselho de Bogdan e Bicen (1994): o de não escolher um assunto e um local em que se esteja pessoalmente envolvido: pela dificuldade de distanciamento, pelo conhecimento prévio das situações e pelo embaraço que se pode causar aos participantes. Embora com consciência desse condicionalismo, entendeu-se que um estudo levado a cabo no local de trabalho poderia reverter a favor da instituição, através do processo de reflexão desencadeado e do diagnóstico efetuado.

3.4.2 - Caracterização do contexto

Breve caracterização da Escola ¹

A Escola Básica Santa Clara pertence ao Agrupamento de Escolas n.º 3 de Évora sendo a escola sede do mesmo. Situada no centro histórico da cidade, funciona num antigo convento que, apesar de adaptado, não apresenta as condições arquitetónicas convencionalmente tidas como as mais ajustadas ao desenvolvimento de atividades pedagógicas. A escassez de espaço disponível para atividades curriculares e extracurriculares é um dos problemas com que se debate.

É uma escola de 2.º e 3.º ciclos de ensino básico diurno, onde estudam adolescentes e jovens que, em média, aí ingressam com 10-11 anos no 5.º ano de escolaridade e onde permanecem até completarem o 9.º ano com 15-16 anos. No ano letivo de 2011/2012, frequentavam-na 520 alunos, distribuídos por 24 turmas, sendo 21 do ensino regular e 3 de outros percursos curriculares: 1 turma de Percursos Curriculares Alternativos (PCA), 1 Curso de Educação Formação (CEF) e 1 Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). Embora a maioria dos alunos resida na cidade de Évora, a escola acolhe alunos de uma área geográfica que se estende por um raio de cerca de 25 km.

O corpo docente é estável pertencendo, ao quadro do Agrupamento 63% dos professores. O número insuficiente dos funcionários que integram o pessoal não docente é um dos problemas sentidos na escola.

Resultado de diversos processos de avaliação interna e externa foram identificadas áreas fortes e as áreas de melhoria. O funcionamento da BE foi considerado uma das áreas fortes no último processo de avaliação externa.

Caracterização da Biblioteca da Escola ²

A biblioteca

A BE está integrada na RBE. Foi apoiada pela RBE na modalidade de "Ideias com mérito" em 2008. Está aberta ao público em horário contínuo, das 8h:00m às 17h:15m

¹ Os dados que se apresentam foram recolhidos em várias fontes do Agrupamento, nomeadamente, o Projeto Educativo, o Plano Curricular de Agrupamento e o Regulamento Interno, acessíveis através da página eletrónica do Agrupamento.

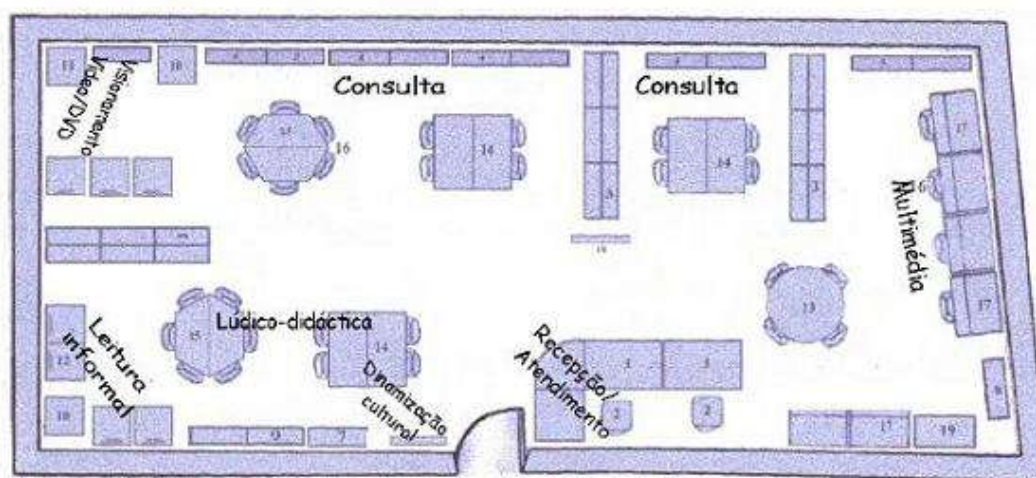
² Para a caracterização da BE usaram-se, essencialmente, dados da base de dados da RBE relativos ao ano letivo de 2010/2011, acedidos com a gentil autorização das PB.

de 2.^a a 6.^a feira. Além da escola sede, presta apoio a 6 escolas do Agrupamento sem BE (147 alunos do pré-escolar e 1.^o ciclo).

Funciona num único espaço, no 2.^o andar da escola, com acessibilidade deficiente pois não existe elevador. No entanto, este não parece ser um motivo dissuasor da sua procura tendo em conta que, durante os intervalos, é muito frequentada. Para isso contribuem o conforto, o sossego e o bom atendimento.

Tem uma área total de 92 m² organizada de acordo com a planta da figura 1.

Figura 1 - Planta da BE (fonte: página web BE)



A BE (foto da figura 2) é agradável e apresenta razoáveis condições de luz e de conforto sendo o único espaço da escola com ar condicionado.

Figura 2 – Fotografia parcial da BE (fonte: página web BE)



Está equipada com mobiliário adequado aos fins, permitindo um acesso fácil aos documentos. Tem estantes abertas simples e duplas, expositores de novidades,

mesas duplas nas áreas de trabalho e sofás nas áreas de visionamento de vídeos e de leitura informal.

Tem ao dispor dos utentes zonas de: receção/acolhimento; consulta de documentos impressos/de trabalho; leitura informal; zona multimédia (computadores com ligação à Internet) e lúdica. Especialmente nos intervalos, o espaço parece reduzido, a área útil é de 70 m² para cerca de 40 lugares sentados. Quando decorrem atividades de formação para uma turma ou uma aula na BE, não dispõe de espaço que permita o atendimento normal a outros utentes no decurso destas iniciativas.

A coordenadora

A professora coordenadora da equipa da BE tem assento no Conselho Pedagógico. Tem dois anos de experiência em BE e um como coordenadora. Não tem formação de base ou especializada para desempenho de funções na BE mas fez formação creditada na área das BE. Embora seja a coordenadora da equipa, uma parte significativa do seu horário é cumprido fora desta BE no apoio às BE do primeiro ciclo do agrupamento e no apoio direto aos alunos (30% do horário).

Restante equipa

Em 2011/2012, a restante equipa (comum às três BE do Agrupamento) é constituída por uma professora bibliotecária, quatro outras professoras dos 2º e 3º ciclos com algumas horas atribuídas para o efeito e uma assistente operacional a tempo inteiro.

Nenhuma das professoras da equipa tem formação de base ou especializada para desempenho de funções na BE, mas a PB e uma das professoras da equipa fizeram formação creditada na área das BE.

A assistente operacional, habilitada com o 3º ciclo do Ensino Básico, pertence ao quadro da escola. Fez formação para desempenho de funções na BE (entre 50 a 150 horas) nas áreas de Gestão e Organização de BE e Tecnologias de Informação e Comunicação.

A BE conta, ainda, com o apoio de dois alunos voluntários.

Equipamento/ coleção

A nível informático a BE está bem equipada, como prova a figura 3: 19 computadores com internet, 3 deles para uso exclusivo do trabalho técnico da BE. A figura 3 permite,

também, comparar o rácio por aluno do acervo da BE com a taxa do concelho e a taxa nacional. Embora, esse rácio seja inferior ao do concelho é superior ao nacional.

Figura 3 - Equipamento informático e documentação existente por número de alunos - (fonte: Base de dados RBE – estatística 2010)

D.1.5 - Equipamento informático								
	Computadores de mesa		Computadores portáteis		Total de computadores	Impressoras	Scanners	Impressora multifunções
	sem ligação à Internet	com ligação à Internet	sem ligação à Internet	com ligação à Internet				
Escola	0	13	0	6	19	1	0	1
Média do Concelho	1,25	7,25	0,25	6,75	15,50	0,25	0,75	0,50
Média Nacional	0,36	9,37	0,13	1,75	11,61	0,73	0,40	0,60

E.1.1 - Documentação existente por nº de alunos						
	Livros	CDs áudio	Vídeo digital	Vídeo analógico	Documentos informáticos/digitais	Total de documentos
Escola	10,10	0,16	0,22	0,66	0,16	11,30
Taxa do Concelho	13,38	0,15	0,31	0,49	0,27	14,60
Taxa Nacional	9,26	0,16	0,24	0,33	0,32	10,32

A BE dispõe de uma coleção de mais de 5500 livros para além de outros materiais (tabela 1), em regime de livre acesso para os materiais impressos mas não para os documentos audiovisuais e multimédia que devem ser pedidos à auxiliar da BE.

Tabela 1 – Documentação existente na BE - (fonte: Base de dados RBE – estatística 2010)

Documentação existente	Quantidade
Livros (excluindo os manuais)	5516
Jornais e revistas	11
Dossiers temáticos	8
Material manipulável (Puzzles, jogos, etc.)	24
Coleções de diapositivos	6
CDs áudio	87
Vídeo digital (DVD's, VCD, ...)	122
Vídeo analógico (VHS, Beta)	359
Documentos em disco óptico (CD-Rom, DVD-Rom, ...)	77
Documentos gravados em disco rígido e catalogados (de texto, de imagem, de vídeo, multimédia) acessíveis aos utilizadores	10

O fundo documental da biblioteca da escola está todo registado e classificado mas mais de metade da catalogação automatizada e da indexação está por fazer. Devido à falta de tempo e pessoal, a catalogação automatizada dos documentos está atrasada, sendo um dos trabalhos considerados prioritários no presente ano letivo (2011/12)

para que o catálogo possa ficar disponível na página Web da BE o mais rapidamente possível. Os documentos tratados usam as regras de tratamento documental, as regras Portuguesas de Catalogação (RPC) e a Classificação Decimal Universal (CDU). O software utilizado na catalogação automatizada é o PORBASE 5, versão 1.6. O tratamento documental é assegurado pela BE.

A BE é muito procurada para empréstimo domiciliário como prova a figura 4; os empréstimos por número de utilizadores são francamente superiores aos do concelho e aos nacionais, apesar de a receita ser reduzida. Pode aceder a esse empréstimo toda a comunidade escolar.

Figura 4 – Receitas e empréstimos por n.º de alunos - (fonte: Base de dados RBE – Estatística 2010)

F.2.3 - Total de receitas em Euros (excluindo a verba da RBE), por nº de alunos	
	Euros
Escola	1,96
Taxa do Concelho	1,67
Taxa Nacional	3,97

G.3.2 - Total de empréstimos domiciliários, por nº de utilizadores da escola	
Escola	6,04
Taxa do Concelho	3,77
Taxa Nacional	2,33

Gestão de coleções

Existe uma política documental definida para a BE na Escola tendo em conta a missão, os objetivos e a função da BE. Ela é feita a partir da avaliação da comunidade de utilizadores e respetivo perfil, das necessidades de informação/formação dos utilizadores, promovendo a cooperação entre as estruturas pedagógicas da escola.

Está previsto o empréstimo de documentos interbibliotecas e o acesso aos fundos documentais da Biblioteca Pública de Évora. A BE promove a difusão de documentação através do jornal escolar, do boletim informativo, do sítio web da BE, do blogue da BE, das redes sociais da BE e do Portal da rede Concelhia de Bibliotecas.

As receitas da BE provêm do Plano Nacional de Leitura e do orçamento da escola.

Dinamização Pedagógica

A equipa da BE preocupa-se com as atividades de organização e gestão da biblioteca, com a formação de utilizadores (foi realizada uma sessão de cerca de 90 minutos para todas as turmas de 2.º ciclo), a promoção da leitura (feiras do livro, semana da leitura,

participação no Concurso Nacional de Leitura, concursos internos de leitura...), a divulgação do fundo documental e de atividades da biblioteca e dos serviços que presta.

Ao nível curricular, o departamento de Línguas é o que mais articula a sua atividade com a equipa da BE, no incentivo à leitura, com a utilização do fundo documental da biblioteca, nomeadamente obras de leitura integral que existem em número suficiente para leitura na aula (em média 12 a 15 exemplares por obra).

No domínio da LI, a BE concretizou algumas ações. De forma pontual: promoção de visitas guiadas de iniciação à BE; realização de ações de formação de utilizadores e de desenvolvimento de competências de informação; elaboração de guiões de apoio aos utilizadores para autoformação. De forma continuada: quando solicitado, apoio aos utilizadores na pesquisa da informação e no manuseamento dos equipamentos audiovisuais e informáticos.

No domínio da promoção e marketing da BE foram realizadas atividades de divulgação do trabalho da BE; elaboração de boletins informativos, criação e manutenção de web-page/blog; publicação de notícias e artigos nos jornais locais.

A BE articula com o Meio: trabalha em parceria com outras escolas do Agrupamento e outras escolas próximas e com o BIBCOM, partilhando recursos e publicações, informação, apoio técnico e atividades de animação pedagógica e cultural. A BE tem, ainda, uma parceria com a Biblioteca Pública de Évora.

3.5 - Questões de investigação

“Descobrir os problemas que o assunto envolve, identificar as dificuldades que ele sugere, formular perguntas ou levantar hipóteses significa abrir a porta, através da qual o pesquisador penetrará no terreno do conhecimento científico.” (Cervo & Bervian, 1983, p.76)

A formulação de questões de investigação é fundamental para uma investigação, são elas que permitem delimitar uma área de interesse específica, num campo onde outras opções de pesquisa seriam possíveis. Flick (2005) considera a formulação das questões de investigação, não só no início mas também em diversas fases do processo, um passo nuclear, determinante do sucesso na investigação qualitativa *“Quanto menor for a clareza na formulação das questões, maior é o risco de o investigador acabar por se ver confrontado com montanhas de dados, para cuja*

interpretação se sentirá absolutamente desamparado.” (p. 47). Esta opinião é partilhada por Stake (2009) que diz que o investigador precisa de um bom plano, daí a necessidade de *“planear boas perguntas de investigação, que irão direccionar o olhar e o pensamento o suficiente, mas não em demasia”* (p. 31), porque o investigador deve estar aberto a novas impressões. A flexibilidade é uma das características das questões na investigação qualitativa pois *“o investigador qualitativo planeia utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes. Não presume que sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efectuar a investigação”* (Bogdan & Bicen, 1994, p. 51).

Flick, (2005) lembra que as questões da investigação não surgem do nada,

“em muitos casos têm origem naquilo que o investigador é, na sua história pessoal ou no seu contexto social. A decisão acerca de uma questão específica depende grandemente dos interesses práticos do investigador e do seu envolvimento num ou noutro contexto histórico e social.” (p. 49).

Assim é nesta investigação. Foi o contexto profissional, que ditou a necessidade de reflexão e de procura de pistas para as questões: *Como conseguir, através do trabalho colaborativo envolvendo a equipa da biblioteca escolar e os professores das disciplinas, elevar os níveis de literacia dos alunos? Como fomentar a aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa?* Este foi o problema que determinou a investigação. Tendo por base a revisão da literatura efetuada, foram formuladas algumas questões de investigação. No plano concreto deste estudo de caso:

- Qual a importância atribuída pela escola à LI e à aprendizagem pela pesquisa a ela associada?
- O que pensam os professores e os professores bibliotecários acerca do desenvolvimento de competências de informação.
- A BE intervém na realização de formação e aplicação de programas de LI?
- Na prática letiva, como é que os professores promovem a metodologia de pesquisa?
- Como se comporta a maioria dos alunos enquanto utilizadores/consumidores da informação?
- Que tipo de colaboração existe entre a BE e os professores das disciplinas, de forma a garantir a promoção e desenvolvimento das competências de LI?
- Como promover o processo de reflexão acerca do tema?

Professores curriculares e equipa da BE foram entendidos como duas partes indissociáveis e de igual importância para a obtenção de respostas para o problema do estudo, logo, a pesquisa incidiu sobre ambas.

3.6 - Planificação da investigação

“Articular a “teoria” sobre o que está sendo estudado ajuda a operacionalizar os projectos de estudo de caso e a deixá-los mais explícitos” (Yin, 2005, p. 38)

Depois de efetuada a pesquisa bibliográfica, necessária *“quer para o levantamento da situação da questão, quer para a fundamentação teórica ou ainda para justificar os limites e contribuições da própria pesquisa”* (Cervo & Bervian, 1983, p. 54), iniciou-se o estudo de caso. Pretendia-se saber como colaboram os professores curriculares e PB da escola com o objetivo de elevar os níveis de LI dos alunos, fomentando a aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa. Para tal foram construídos instrumentos abertos, capazes de serem alterados.

No plano inicial estavam previstas apenas técnicas qualitativas. No entanto, depois de uma conversa informal com a PB da escola, afigurou-se importante diversificar as fontes de informação inicialmente previstas e ouvir os professores curriculares. Considerou-se importante a obtenção de informações quer sobre a realização de trabalhos de pesquisa nas diversas disciplinas e do envolvimento da BE nos mesmos, quer sobre a opinião dos professores acerca dos hábitos de pesquisa dos alunos e do acompanhamento desses trabalhos pelos professores. Decidiu-se utilizar um inquérito por questionário, de tratamento simples e rápido, cuja aplicação a todos os professores da escola fornecesse dados significativos da opinião dos professores sobre a matéria em estudo. Essas informações, confrontadas com os dados recolhidos quer por observação direta, quer por entrevista e análise documental, poderiam vir a revelar-se muito importantes para a análise qualitativa.

3.6.1 - O processo e os instrumentos de recolha de Informação

Usaram-se vários processos de recolha e fontes de informação. A validação dos resultados resulta do cruzamento de dados, prática, normalmente, referida como triangulação, e que Bell (2004) também denomina como *“método de aproximação múltipla”*.

Além da aplicação de um pequeno inquérito por questionário (anexo 2) a todos os professores da escola, consultaram-se documentos, efetuaram-se observações e entrevistas e utilizou-se um diário de investigação. Registaram-se para análise os dados obtidos das diversas fontes de informação. Tentou-se, de acordo com Stake, incomodar o menos possível,

“Nós consideramos o estudo de caso não interventivo e empático. Por outras palavras, procuramos não perturbar a actividade normal do caso, não testar nem sequer entrevistar, se pudermos obter a informação que desejamos através de uma observação discreta ou de uma análise dos registos.” (2009, p. 28).

Construíram-se instrumentos abertos, capazes de serem alterados. Antes de iniciado o “trabalho de campo” elaborou-se um protocolo de investigação, com base no proposto por Yin (2005) contendo, entre outros aspetos, os objetivos da investigação, as perguntas de investigação e as fontes de informação para cada um deles. O último processo de recolha utilizado foi a entrevista, usado para esclarecer e aprofundar informações obtidas por outros processos.

3.6.1.1 - Análise documental

Bell (2004) distingue duas abordagens dos dados documentais: a abordagem “orientada para as fontes” e a abordagem “orientada para o problema”. Esta última foi a escolhida; implica formular perguntas a partir daquilo que já é conhecido acerca do assunto antes de começar a trabalhar com as fontes primárias.

A análise documental incidiu sobre documentos orientadores do Agrupamento -Projeto Educativo (PEA), Regulamento Interno (RIA) e Projeto Curricular de Agrupamento (PCA) e da atividade da BE (Plano de Atividades, página Web da BE, Relatório de Avaliação da BE). Pretendia-se saber se esses documentos refletem a importância atribuída pela Escola ao desenvolvimento da LI e à aprendizagem pela pesquisa e conhecer as práticas da BE relativas à promoção da LI.

Fizeram-se algumas perguntas orientadoras da análise documental. Para os documentos orientadores da Escola/Agrupamento:

-o desenvolvimento da LI surge como objetivo do Projeto Educativo? Se sim como se operacionaliza no Projeto Curricular de Agrupamento?

-é referida a importância da aprendizagem pela pesquisa? Que relevância lhe é atribuída?

Para os documentos de planificação e divulgação da atividade da BE:

-preveem ações de desenvolvimento das competências da informação? Com que frequência? Em parceria com professores? As competências da informação são enquadradas em atividades reais de pesquisa?

-contemplam a elaboração/utilização e divulgação de guiões de apoio aos utilizadores, promotores do desenvolvimento das competências em informação e do trabalho de pesquisa?

-que serviços dirigidos à promoção das competências em informação são disponibilizados pela BE através da página web?

-percebe-se o empenho na articulação curricular? Como?

Formuladas as perguntas e escolhidas as fontes, fez-se a análise crítica e não a chamada análise de conteúdo que, de acordo com Bell, *“pode ser muito árida, além de que pode não se adequar a estudos de pequena dimensão”* (2004, p. 108).

3.6.1.2 - Inquérito por questionário

Elaborou-se um questionário simples, passível de ser respondido em poucos minutos e tratado em Excel, com perguntas fechadas de resposta Sim/ Não e apenas uma de escolha múltipla admitindo respostas diferentes das propostas. Tentou-se que todas as perguntas fossem objetivas. Procurou-se garantir uma sequência lógica das questões em função dos objetivos atribuídos. Como o questionário foi aplicado diretamente, sempre que alguma pergunta suscitou dúvidas de interpretação, foi explicada, sem, no entanto, interferir nas respostas dos inquiridos.

Com a aplicação direta pretendeu-se também “ler nas entrelinhas”, ou seja, perceber reações dos inquiridos. Essas reações, consideradas muito importantes, umas vezes porque complementam os inquéritos, outras porque permitem identificar as fragilidades das respostas, foram registadas nas notas de campo.

Breve descrição do inquérito por questionário

Em linhas gerais, o questionário (anexo 2) foi estruturado de acordo com quatro objetivos:

- 1- Saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa com recurso à BE;
- 2- Saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa;

- 3- Conhecer como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos;
- 4- Conhecer a opinião dos professores acerca das práticas da maioria dos alunos na realização de trabalhos de pesquisa.

De acordo com os quatro objetivos, formularam-se as questões conforme descrito na tabela 2:

Tabela 2 – Descrição do inquérito por questionário

Objetivos	Itens questionados
1.º objetivo	Pergunta-se se, no presente ano letivo, o professor já propôs ou se pretende propor aos seus alunos trabalhos de pesquisa e se é usada a BE como recurso. Se não o fez/fará, pretende-se conhecer as razões dessa opção e dá-se por terminado o questionário. São indicadas 4 hipóteses: falta de tempo para realização desses trabalhos na aula/ falta de tempo para acompanhamento dos trabalhos/ não os considera necessários/ o manual chega perfeitamente. Permite-se outras respostas a indicar.
2.º objetivo	O professor é questionado acerca do contexto (aula ou extra-aula) e local onde os trabalhos são realizados, sendo a BE referida como uma opção. Questiona-se se os alunos seguem o modelo de pesquisa adotado pela escola; se utilizam os materiais de apoio à pesquisa divulgados pela BE; se é solicitada a colaboração da BE e se a BE é informada, antecipadamente, acerca dos trabalhos de pesquisa a realizar pelos alunos.
3.º objetivo	Questiona-se o professor acerca do acompanhamento da pesquisa dos alunos; se, normalmente, ajuda os alunos a: compreender o trabalho pedido, orientar a pesquisa, localizar/encontrar informação, compreender a informação encontrada, comparar informação de várias fontes, usá-la adequadamente, organizá-la, referenciá-la, preparar a apresentação final do trabalho e avaliar criticamente o trabalho realizado.
4.º objetivo	São apresentadas diversas frases e o professor refere se, na sua opinião, cada uma delas corresponde ou não a comportamentos da maioria dos alunos nos trabalhos de pesquisa. As frases são: recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos/ usa preferencialmente recursos eletrônicos para pesquisar/ tem dificuldades em manusear o computador/ tem dificuldade de procurar informação na Internet/ confronta a informação de várias fontes/ sabe avaliar a qualidade e pertinência da informação/ constrói texto próprio/ identifica as fontes/ sabe elaborar referências bibliográficas/ sabe comunicar a informação.

3.6.1.3 - Observação direta e não participante

Bell (2004) considera que, em muitos casos, a observação direta pode ser mais fiável que aquilo que as pessoas dizem. Também Flick refere que, de modo geral, “*as práticas só são acessíveis pela observação, (...) as entrevistas e as narrativas apenas dão acesso à descrição das práticas, mas não às próprias práticas*” (2005, p. 137).

De acordo com Bell (2004) a maioria dos estudos deste tipo não tem qualquer estrutura. Os investigadores observam os acontecimentos, situações, comportamentos e apontam-nos de seguida. Diz ainda que, sejam quais forem os métodos usados, é essencial considerar o acontecimento como um todo logo após este ter tido lugar; rever mentalmente e verificar se se podem tirar algumas conclusões importantes para o estudo.

A asserção considerada para o termo “observação não participante” foi a de Flick (2005): observação não participante é aquela que evita intervir no terreno. “*Os observadores acompanham o curso dos acontecimentos. Os comportamentos e interações prosseguem como fariam sem a presença do investigador, sem intervenções que os interrompam*” (p. 135). Procurou-se seguir as recomendações de Bogdan e Bicen (1994): ser discreto e humilde, ter cuidado com as notas de campo, não as deixar acessíveis a outrem, não nomear as pessoas sobre quem se escreve, evitar tomar notas à frente dos sujeitos ou andar sempre de papel e lápis na mão. Nas observações efetuadas houve a preocupação com o tempo e o espaço. Elegeu-se um lugar simultaneamente discreto e com um bom ângulo de observação. O facto de se lecionar na escola facilitou, ao permitir que a presença não suscitasse curiosidade. Escolheu-se sempre um calendário com tempo livre depois da observação para que os registos e a sua revisão fossem efetuados quase de imediato.

3.6.1.4 - Diário / Notas de campo

O conceito de diário adotado neste trabalho foi o de Bogdan e Bicen (1994): diário de campo ou notas de campo, próximas de memorandos e onde cabem reflexões. Considerou-se importante a sua utilização para documentar o processo de abordagem do terreno, as experiências e problemas no contacto com ele ou com os entrevistados e a aplicação dos métodos.

No diário de investigação registaram-se notas descritivas e reflexivas. Essas notas foram utilizadas na abordagem de outros instrumentos de recolha a propósito dos quais eram feitas, pelo que não serão objeto de tratamento separado.

3.6.1.5 - Entrevista

“Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser usadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas” (Bogdan & Bicen, 1994, p. 134).

Os autores consideram que as entrevistas permitem ao investigador, em qualquer dos casos, desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.

Tendo em conta os objetivos do trabalho, considerou-se importante fazer seis entrevistas semiestruturadas às responsáveis pela BE e às representantes dos departamentos no Conselho Pedagógico para esclarecer ou ampliar informações obtidas de outras formas; conhecer as suas conceções acerca do desenvolvimento da LI e da aprendizagem pela pesquisa a ela associada e como forma de promover o processo de reflexão acerca do tema.

Criou-se um guião de entrevista (anexo 4) baseado nas perguntas de investigação e dividido em quatro partes. O objetivo da primeira parte foi conhecer as opiniões das inquiridas acerca de fatores que, de acordo com a revisão da literatura, justificam o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de LI. Na segunda, partindo da análise dos resultados do inquérito por questionário, procurou-se conhecer opiniões e obter alguns esclarecimentos adicionais. Com a terceira parte, quis-se obter informações acerca do trabalho colaborativo existente entre a BE e os professores da escola para desenvolvimento da LI. A quarta parte foi destinada a esclarecimentos complementares.

Acerca da opção de gravação das entrevistas confrontaram-se opiniões. Stake (2009) defende que mais importante que gravar ou escrever tudo é ouvir com atenção de forma a captar as ideias; escrever e apresentar ao entrevistado para que confirme se o registo é fiel aos seus pensamentos. Este autor refere algo já sentido por quase todos os que passaram pela experiência: as transcrições exatas das entrevistas deixam por vezes o entrevistado descontente com as incorreções ou “muletas” de oralidade que, reproduzidas, chocam o autor das mesmas. Também Bell (2004) considera que é

possível produzir um bom registo do que foi dito acerca de áreas chave desde que as notas possam ser feitas imediatamente um pouco depois da entrevista.

Outros autores não concordam; Quivy e Campenhoudt (1992), por exemplo, consideram que, do ponto de vista técnico, é necessário gravar para evitar o tomar notas sistematicamente durante a entrevista. Por isso, essencialmente por motivos de economia do tempo dos entrevistados, pediu-se autorização para gravar as entrevistas.

O plano da entrevista (anexo 3) foi dado a conhecer às entrevistadas dois dias antes da sua aplicação para permitir alguma reflexão.

3.7 Os dados recolhidos

3.7.1 - Análise dos dados recolhidos

A análise dos dados que se efetua de seguida é feita de acordo com os objetivos que estiveram na base da utilização de cada um dos instrumentos de recolha. Porém, sempre que se considera oportuno, esses dados são comparados ou complementados quer com notas registadas no diário de investigação quer com outras fontes de recolha.

3.7.1.1 - Análise documental

Seguem-se os resultados da análise efetuada.

Documentos orientadores da Escola/Agrupamento

O PEA refere as BE como recursos, “*espaços que proporcionam aos alunos situações de aprendizagem alternativas ou complementares, facultando variados meios de consulta e de pesquisa*” (p. 18). O uso dos termos *alternativas* e *complementares* indicia que a BE não é encarada como “o coração da escola”, embora o funcionamento das BE seja referido como uma área forte da escola (p. 22) e reconhecido como fator de promoção do sucesso educativo. Conquanto não referidos diretamente, a BE e os PB são considerados entre os recursos humanos e materiais pois, entre as ações a desenvolver, encontra-se a “*articulação dos projectos/ actividades da BE com projectos promovidos por grupos ou departamentos*”(p.26).

Por sua vez, no PCA, a BE surge como uma *atividade de complemento curricular*. Afirma-se que a BE é um suporte indispensável às atividades de ensino e aprendizagem e um serviço pedagógico, cujo papel principal é contribuir para a formação do aluno e colaborar na ação do professor. Vincula-se a atividade das BE, a definir no Plano de Atividades das BE, às prioridades e áreas de intervenção definidas no PEA e no PCA.

Inerência do tipo de documento, o RIA pouco mais é do que uma recolha e organização da diversa legislação relativa ao funcionamento da instituição. Assim, o artigo 99.º, de acordo com os objetivos traçados pelo Programa da RBE, refere os princípios pelos quais se rege o funcionamento das BE, nomeadamente:

a) *Constituir as bibliotecas escolares como centros de recursos educativos (...) dotando as escolas de um fundo documental adequado às necessidades curriculares e aos vários projectos de trabalho;*

b) *Promover a plena utilização e integração dos recursos pedagógicos existentes, apoiando professores e alunos na realização de trabalhos e projectos de âmbito curricular;*

c) *Desenvolver competências a nível de gestão e produção de informação, de autonomia e do trabalho colaborativo nos alunos;*

e) *Apoiar os professores na planificação e criação de situações de aprendizagem, divulgando e incentivando o uso e integração dos recursos materiais e de informação na actividade pedagógica, de modo a promover o desenvolvimento das literacias cruciais à construção do conhecimento e à progressão das aprendizagens”(artigo 99.º).*

Concomitantemente, a alínea e) do artigo 100.º define que cabe ao coordenador das BE “*Promover o desenvolvimento das literacias, designadamente da leitura e da informação, e apoiar o desenvolvimento curricular*”.

Curiosamente, dos três documentos em análise, o RIA é o único que refere explicitamente o termo *literacia*. Ainda que a BE seja identificada no PEA como um lugar de formação, onde o aluno adquire métodos de trabalho, desenvolve a sua autonomia, aprende a procurar, explorar e difundir a informação sob todas as formas, desenvolve o espírito de análise e de síntese, assim como o sentido crítico; ou seja, competências relacionadas com a LI, a verdade é que os termos *literacia* e *literacia da informação* não ocorrem quer no PEA quer no PCA.

Apesar de, no RIA, haver referências claras à mobilização das BE para desenvolvimento da LI, ela não é referida como objetivo do PEA nem do PCA.

Quando se procura identificar a importância atribuída à aprendizagem pela pesquisa nos documentos orientadores depara-se com uma ausência semelhante à da LI, no PEA. No entanto, o PCA refere-a com alguma frequência: as atividades de enriquecimento curricular (facultativas), de acordo com o artigo 9.º, do Decreto-Lei n.º

6/2001, devem contemplar obrigatoriamente atividades de pesquisa; a competência geral “*pesquisar, seleccionar e organizar a informação*” é assumida também nas competências específicas a desenvolver pelas diversas disciplinas; os trabalhos de pesquisa são referidos como instrumentos a usar na avaliação dos alunos e os critérios de avaliação de quase todas as disciplinas referem a capacidade de realização de pesquisas documentais.

Documentos de planificação e divulgação da atividade da BE

O Plano de Atividades das BE do Agrupamento prevê ações de desenvolvimento das competências da informação, embora não resulte claro no documento como é que a parceria com os professores é efetivada. Identifica-se como objetivo:

“desenvolver nos alunos as competências essenciais na literacia da informação: os alunos incorporam as diferentes fases do processo de pesquisa e tratamento de informação; identificam fontes de informação e selecionam informação, recorrendo quer a obras de referência e materiais impressos, quer a motores de pesquisa, diretórios, bibliotecas digitais ou outras fontes de informação eletrónicas; organizam, sintetizam e comunicam a informação tratada.”

O documento define duas áreas de intervenção prioritárias, uma das quais é o “*apoio ao desenvolvimento curricular, nomeadamente na promoção das literacias da informação, tecnológica e digital*”

Nos objetivos definidos e ações propostas é evidente a preocupação de articular com os departamentos e docentes. São propostas ações como:

- colaboração da BE com os docentes na concretização de atividades curriculares (...);*
- produção pela equipa BE de materiais didáticos: guiões de trabalho, dossiês temáticos, página Web, blogue... e partilha destes recursos;*
- sessões de formação de utilizadores para alunos e docentes;*
- criação de grupos de monitores;*
- apoio aos utilizadores no acesso, na procura e produção da informação;*
- apoio às atividades propostas pelos Departamentos;*
- produção de materiais informativos e/ ou lúdicos de apoio à formação dos utilizadores;*
- produção e divulgação de guiões de pesquisa e outros materiais de apoio ao trabalho de exploração dos recursos de informação pelos alunos;*
- produção de materiais informativos e de apoio à adequada utilização da Internet: guiões de pesquisa, grelhas de avaliação de sítios, listas de apontadores, guias de procedimentos, outros.*

A elaboração e a divulgação de guiões de apoio aos utilizadores, promotores do desenvolvimento das competências em informação e do trabalho de pesquisa estão contempladas. Nota-se uma grande preocupação da BE quer na disponibilização de

recursos de apoio quer na facilitação do acesso. Estão disponíveis na página Web: o Modelo de pesquisa BIG 6 e cinco guiões: de orientação nas fases do processo de pesquisa; de validação de páginas Web e de como fazer bibliografia e citações (estilo APA e estilo NP 405). Também, num placard da biblioteca, estão expostos, para uso, folhetos com esses guiões.

Documentos como a ficha de Articulação Curricular com a BE podem ser facilmente acedidos a partir de qualquer lugar usando a página Web da BE. A triangulação com as informações obtidas através da aplicação do questionário e das entrevistas mostra, no entanto, que esses documentos não são conhecidos da maioria dos professores.

Considera-se que seria vantajoso que a planificação das ações a desenvolver fosse mais objetiva, que indicasse a calendarização e nomeasse os parceiros e destinatários. Isso parece importante para garantir que os objetivos sejam alcançados. A existência de guiões, por si só, não desenvolve competências. A ação concertada com os professores é essencial para que haja um verdadeiro processo de apropriação dos modelos e técnicas e pesquisa. Percebe-se que é um documento da BE mas precisa de ser também da escola para não ficar dependente, no seu cumprimento, de voluntários que, posteriormente, aceitem aderir ao projeto.

3.7.1.2 - Inquérito por questionário

O questionário foi aplicado, entre os dias 14 a 21 de Dezembro de 2011, a todos os professores³, de todos os grupos disciplinares de 2.º e 3.º ciclos que, na escola, trabalham com as turmas. Foram inquiridos 58 professores em 71 inquéritos por questionário, ou seja 98,3% dos professores. Alguns docentes responderam mais do que uma vez porque lecionam mais do que uma disciplina. A identificação dos professores foi codificada.

Para facilitar a gestão do espaço gráfico, nos quadros e tabelas, foram usadas as seguintes siglas ou abreviaturas nos nomes das disciplinas:

CN – Ciências da Natureza/ Ciências Naturais

EF – Educação Física

EM - Educação Musical

EMRC – Educação Moral e Religiosa Católica

EV – Educação Visual

EVT- Educação Visual e Tecnológica

FQ – Físico-Química

³ exceto um, por se encontrar de atestado médico

Geo - Geografia

HGP - História e Geografia de Portugal

Hist – História

LE – Língua Estrangeira

LE I – Língua Estrangeira I

LE II – Língua Estrangeira II

LP – Língua Portuguesa

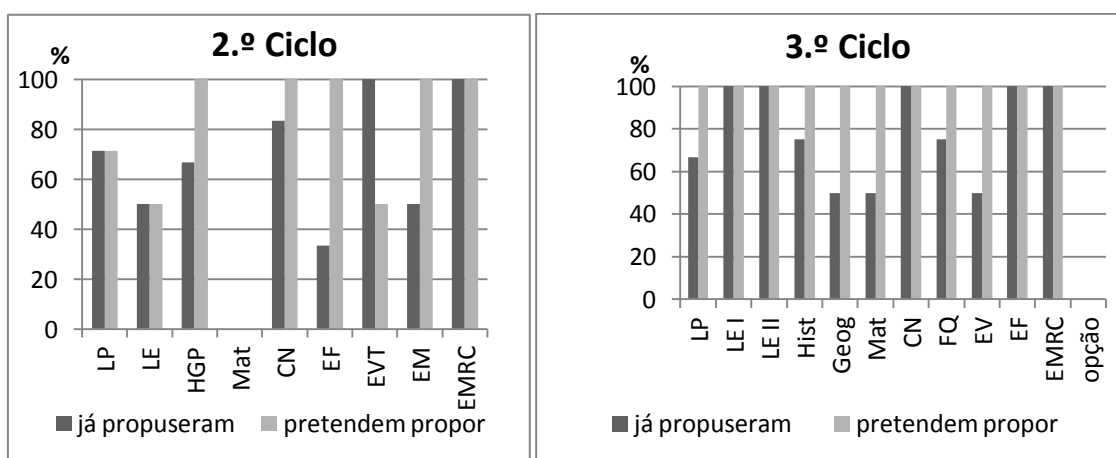
Mat – Matemática

A análise dos resultados segue a sequência dos objetivos e questões apresentados na tabela 2.

1.º Objetivo

Constata-se que, no presente ano letivo (2011/12), a maioria dos professores já propôs ou pretende propor aos seus alunos trabalhos de pesquisa. Esta opção é mais evidente no 3.º ciclo.

Gráfico 1- Percentagem de professores que, este ano, já propuseram ou pretendem propor aos alunos a realização de trabalhos de pesquisa



Algumas das respostas negativas foram dadas em função da especificidade das disciplinas, já que o mesmo professor fez/fará a proposta de trabalhos noutra disciplina. Isso acontece por exemplo no 2.º ciclo com a disciplina de Matemática. Quando colocada a questão, foi referido que fora proposto um trabalho que consistia na recolha de valores numéricos para serem trabalhados nas aulas de estatística, não sendo considerado um trabalho de investigação. Consideraram, também, que a falta de tempo para a realização e acompanhamento dos trabalhos na aula e a suficiência do manual (hipóteses apresentadas para a não realização de trabalhos de pesquisa) justificam a opção do grupo disciplinar de Matemática de 2.º ciclo. No entanto, os

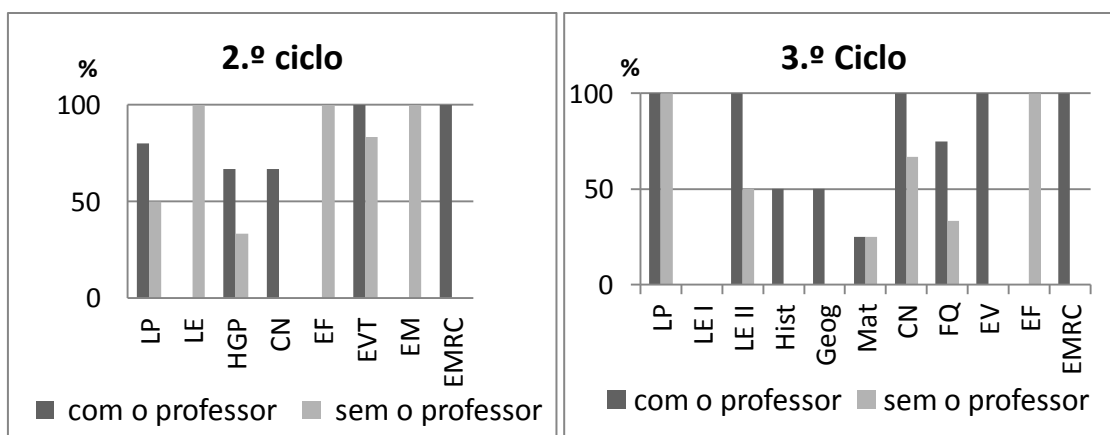
mesmos professores propõem pequenos trabalhos de pesquisa na disciplina de Ciências da Natureza. Os outros motivos apresentados foram: o deficiente nível linguístico dos alunos - Inglês - 2.º ciclo; não os considerar necessários - Português - 2.º ciclo (os professores que assim responderam referiram propô-los aos mesmos alunos na disciplina de História e Geografia de Portugal); e só serem feitos trabalhos práticos (Opção de 3.º ciclo).

Excetuando um professor, todos os outros referiram solicitar aos seus alunos, em algum ou vários momentos do ano letivo, a realização de trabalhos de pesquisa.

2.º objetivo

A análise do gráfico 2 permite constatar uma grande diversidade de respostas às questões sobre a realização dos trabalhos durante as aulas com ou sem a presença dos professores. Na maioria das vezes, os professores responderam que são realizados durante as aulas e para além delas.

Gráfico 2 - Realização de trabalhos de pesquisa durante as aulas



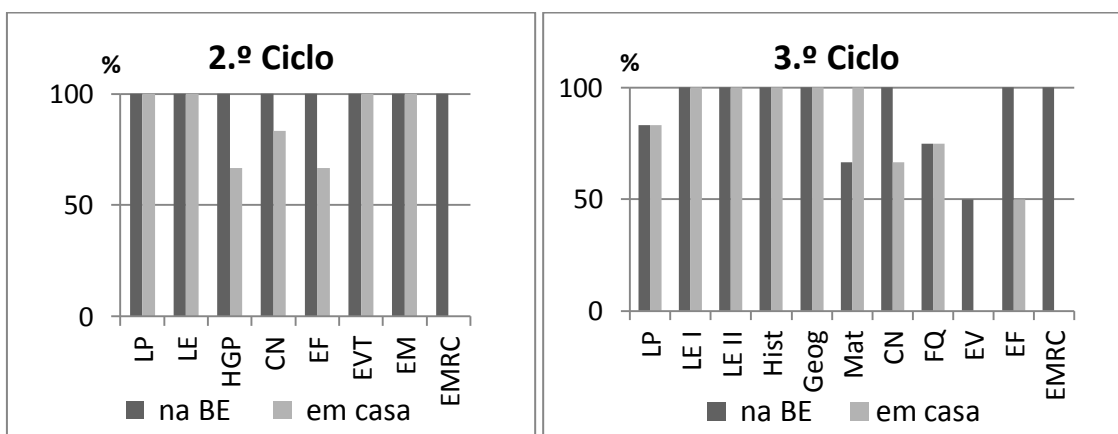
As disciplinas que, de acordo com as respostas dadas, mais usam o tempo de aula, com a presença dos professores, para a realização das pesquisas são: Língua Portuguesa, Educação Visual, Ciências da Natureza e Religião e Moral.

Embora seja elevada a percentagem de respostas afirmativas à pergunta se os trabalhos são desenvolvidos durante as aulas, a maior parte do trabalho acontece extra aula. As explicações complementares, registadas no diário de investigação, esclarecem que, embora o trabalho possa ser iniciado na aula, e nela o professor explique o que pretende e vá dando “achegas” à realização; na maior parte dos casos, os trabalhos são desenvolvidos para além das aulas, já que o tempo disponível é sempre limitado e considerado necessário para o cumprimento dos programas. Com

alguma frequência é dito que, embora os trabalhos sejam propostos a todos os alunos, uma boa parte deles não os realiza. Também é referido que alguns dos trabalhos se destinam a alguns alunos e não à totalidade da turma. Essa referência é feita, por exemplo, por professores de Educação Física que os propõem a alunos que não desenvolvem as atividades normais da aula (normalmente porque estão dispensados da atividade física ou não trazem equipamento).

Quando os trabalhos são realizados fora do tempo letivo da disciplina (gráfico 3), os alunos podem escolher o local de realização, daí que “na BE” e “em casa” não possam ser entendidas como alternativa.

Gráfico 3 - Trabalhos realizados para além das aulas

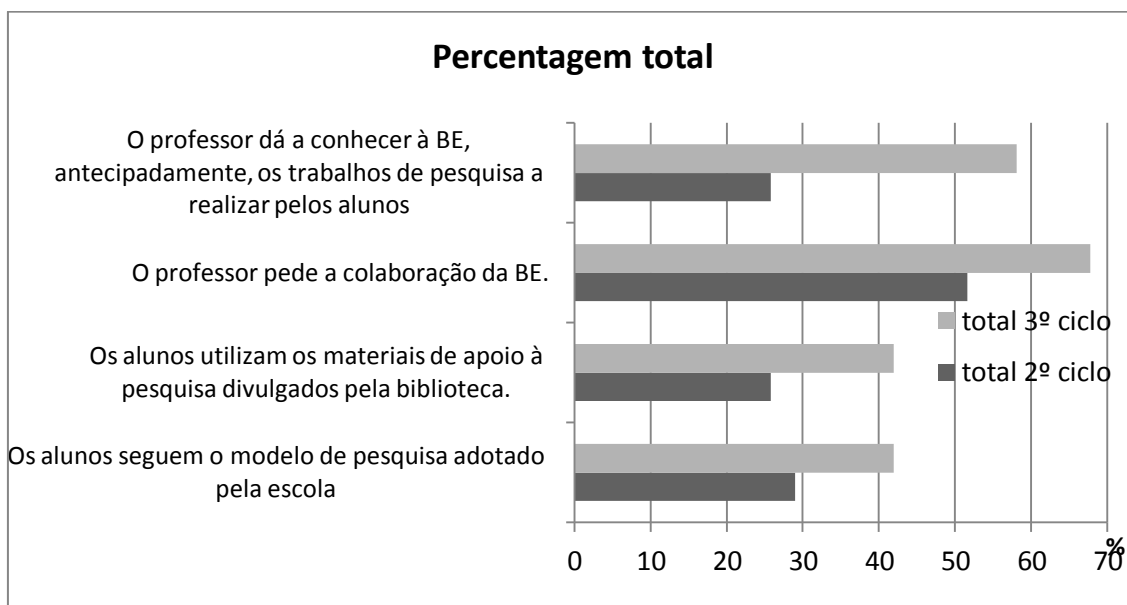


As informações/ comentários/ indecisões dos respondentes para além de deixarem evidente a possibilidade de os trabalhos serem realizados na BE ou em qualquer outro local (aqui referido com a expressão em casa) refletem, frequentemente, o desconhecimento do local escolhido.

Procurou-se , depois, conhecer a utilização do apoio e materiais disponibilizados pela BE (gráfico 4).

As respostas dadas mostram que, normalmente, os professores (especialmente os de 2.º ciclo) não informam antecipadamente a BE acerca dos trabalhos de pesquisa a serem realizados pelos alunos. A percentagem de professores que diz pedir ao colaboração da BE é mais significativa embora quase metade não o faça.

Gráfico 4 - Utilização do apoio e materiais disponibilizados pela BE



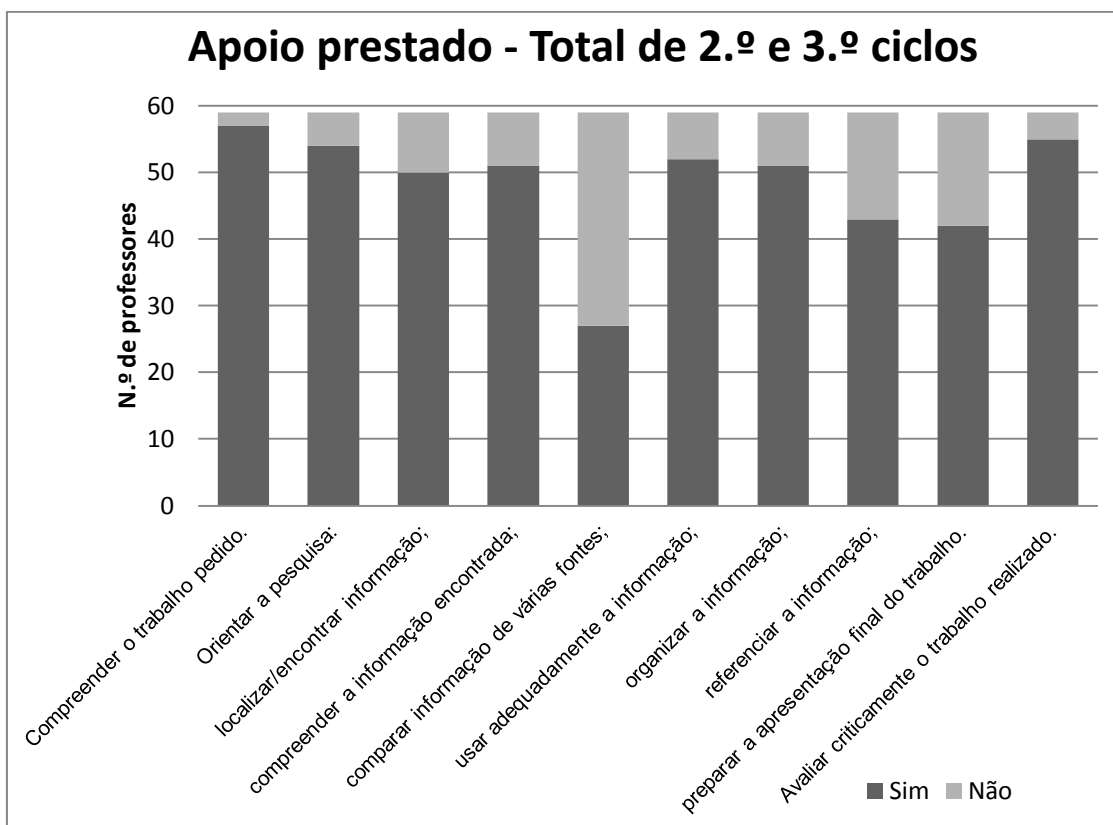
Quando questionados se os alunos seguem o modelo de pesquisa adotado e se utilizam os materiais de apoio à pesquisa disponibilizados pela BE, a maioria dos professores assume não o fazer. A reação de muitos professores foi curiosa: uns revelavam completo desconhecimento de ambos, outros perguntavam se “tem a ver com aquele mail da biblioteca”.

Há um modelo de pesquisa adotado pelo Conselho Pedagógico, a BE disponibiliza vários guiões de apoio, mas, por diversos motivos, a “mensagem” não chegou aos professores que usam, cada um, os “seus” materiais. Com frequência, os professores mostraram ter sido alertados pela aplicação do questionário para a existência da possibilidade de o trabalho da BE poder facilitar o seu e referiram ir “ver” e passar a utilizar.

3.º objetivo

De acordo com o gráfico 5, existe um efetivo apoio prestado pelos professores aos trabalhos de pesquisa.

Gráfico 5 – Apoio prestado pelos professores na elaboração de trabalhos de pesquisa



Quase todos os professores inquiridos que declararam já ter pedido trabalhos de pesquisa aos alunos ou pretender fazê-lo durante este ano letivo afirmaram apoiar os alunos: na compreensão do trabalho pedido, na orientação da pesquisa e na avaliação crítica do trabalho. Disseram também ajudar os alunos a localizar a informação (normalmente é referido o aconselhamento de endereços eletrónicos), a compreendê-la e usá-la adequadamente, a organizar e referenciar a informação recolhida e ainda a preparar a apresentação final do trabalho. A tarefa de acompanhamento que os professores mais raramente referem fazer (a única referida por menos de metade dos professores) é a de comparar informação de diversas fontes.

A análise das respostas por disciplinas e ciclos (tabelas 3 e 4) acerca do apoio prestado pelos professores revela uma tendência muito uniforme. Excetua-se a professora de Religião e Moral que considerou não prestar o apoio suficiente aos alunos na realização das pesquisas e, por isso, respondeu não em todos os itens. Todos os professores dizem ajudar os alunos a compreender o trabalho a efetuar,

quase todos afirmam orientar a pesquisa, embora reconheçam não dar o fazer relativamente a todos os itens apresentados que se consideraram necessários para a efetiva orientação dos trabalhos.

Tabela 3 - Orientação e acompanhamento dos trabalhos pelos professores – 2.º ciclo

Percentagem de professores inquiridos que declaram ajudar os seus alunos a:	LP	LE	HGP	CN	EVT	EM	EF	EMRC
Compreender o trabalho pedido.	100	100	100	100	100	100	100	0
Orientar a pesquisa:	80	100	100	100	100	100	100	0
-localizar/encontrar informação;	40	100	100	100	100	100	100	0
-compreender a informação encontrada;	80	50	100	83	67	100	67	0
-comparar informação de várias fontes;	20	100	0	0	67	100	67	0
-usar adequadamente a informação;	100	100	100	100	100	100	100	0
-organizar a informação;	100	100	100	100	100	100	100	0
-referenciar a informação;	80	100	100	67	100	100	100	0
-preparar a apresentação final do trabalho.	100	100	100	67	100	100	100	0
Avaliar criticamente o trabalho realizado.	100	100	100	100	100	100	100	0

Tabela 4 - Orientação e acompanhamento dos trabalhos pelos professores – 3.º ciclo

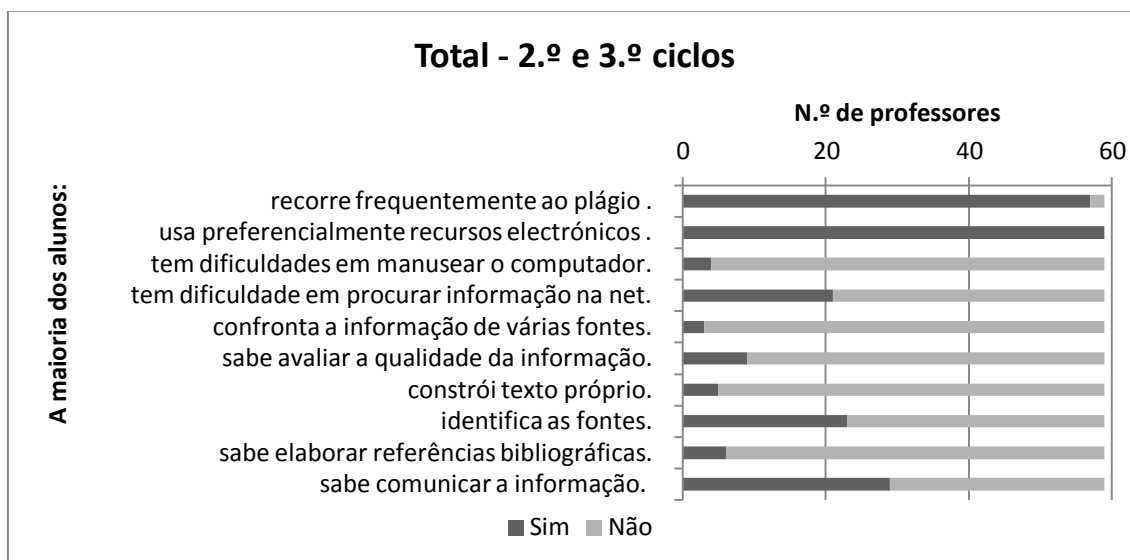
Percentagem de professores inquiridos que declaram ajudar os seus alunos a:	LP	LEI	LEII	Hist	Geo	Mat	CN	FQ	EV	EF	EMRC
Compreender o trabalho pedido.	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	0
Orientar a pesquisa:	100	0	100	100	100	75	100	100	100	100	0
-localizar/encontrar informação;	100	0	100	75	100	100	100	100	50	100	0
-compreender a informação encontrada;	100	100	100	100	100	100	67	100	100	50	0
-comparar informação de várias fontes;	67	0	100	25	50	50	67	75	100	50	0
-usar adequadamente a informação;	100	100	100	100	100	100	67	100	100	50	0
-organizar a informação;	100	100	100	50	100	75	100	100	100	100	0
-referenciar a informação;	83	100	100	75	100	50	67	75	100	50	0
-preparar a apresentação final do trabalho.	83	100	100	75	50	0	67	75	100	50	0
Avaliar criticamente o trabalho realizado	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	0

As respostas resultam curiosas quando comparadas com as afirmações feitas acerca dos trabalhos de pesquisa desenvolvidos pela maioria dos alunos. Existe um fosso entre o apoio que se afirma prestar e aquele que, evidentemente, é necessário em função do nível de escolaridade e grau de maturidade dos alunos.

4.º objetivo

A avaliação que os professores fazem dos hábitos de pesquisa da maioria dos seus alunos é muito uniforme como se pode verificar no gráfico 6.

Gráfico 6 - Opinião dos professores de 2.º e 3.º ciclos acerca dos hábitos de pesquisa da maioria dos alunos



Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis.

Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, os que afirmaram falsa esta afirmação acrescentaram “não, senão não são aceites”. A verdade é que o plágio parece ser admitido pela maioria dos professores. Mesmo que o alerta para a necessidade de não o fazer tenha sido feito, ao aceitarem trabalhos que o utilizam, os professores estão a ser coniventes com ele. O plágio é uma questão de LI, é, talvez, a questão mais grave porque é crime. Será que alunos e professores, uns fazendo-o outros aceitando-o, estão de facto conscientes disso? Copiar, citando a fonte, é uma atitude passiva que deve ser contrariada, mas será que alunos e professores estão cientes da diferença entre copiar e plagiar? Seria bom que o número de respostas afirmativas a esta questão resultasse, também, da confusão dos dois termos.

Todos consideraram verdadeiro que a maioria dos alunos prefere usar recursos electrónicos. É também uniforme a opinião de que a maioria dos alunos não tem dificuldades em manusear os computadores nem em usar a internet para efetuar pesquisas, ou seja aquilo que normalmente é referido como “googlar”. No entanto, a maioria dos professores considera que, normalmente, os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação e a escolha da informação

recuperada é acompanhada de uma atitude acrítica. É quase unânime a opinião de que os alunos não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio. A identificação das fontes, embora mais frequente no 3.º ciclo, é também identificada como lacuna, assim como o conhecimento das regras de referênciação.

Tabela 5- Opinião dos professores de 2.º ciclo acerca dos hábitos de pesquisa da maioria dos alunos

Percentagem de professores inquiridos que consideram que a maioria dos seus alunos:	LP	LE	HGP	CN	EVT	EM	EF	EMRC
recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos.	100	100	100	100	100	100	100	100
usa preferencialmente recursos eletrónicos para pesquisar.	100	100	100	100	100	100	100	100
tem dificuldades em manusear o computador.	0	0	0	0	0	0	0	100
tem dificuldade de procurar informação na Internet.	0	0	33	83	17	0	33	100
confronta a informação de várias fontes.	0	0	0	0	0	0	0	0
sabe avaliar a qualidade/pertinência da informação.	0	0	0	17	17	0	67	0
constrói texto próprio.	0	0	33	0	0	0	0	0
identifica as fontes.	20	0	67	50	0	50	33	0
sabe elaborar referências bibliográficas.	20	0	33	0	0	50	0	0
sabe comunicar a informação.	80	100	67	17	0	100	33	0

Tabela 6 - Opinião dos professores de 3.º ciclo acerca dos hábitos de pesquisa da maioria dos alunos

Percentagem de professores inquiridos que consideram que a maioria dos seus alunos:	LP	LE I	LE II	Hist	Geo	Mat	CN	FQ	EV	EF	EMRC
recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos.	83	100	100	100	100	100	100	75	100	100	100
usa preferencialmente recursos eletrónicos para pesquisar.	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
tem dificuldades em manusear o computador.	17	0	0	0	50	0	0	0	0	0	100
tem dificuldade de procurar informação na Internet.	67	0	50	25	100	0	0	25	100	0	100
confronta a informação de várias fontes.	0	0	0	0	0	0	33	50	0	0	0
sabe avaliar a qualidade/pertinência da informação.	0	0	0	25	0	25	67	25	0	0	0
constrói texto próprio.	17	0	0	25	0	0	33	25	0	0	0
identifica as fontes.	50	100	50	75	50	0	67	50	50	50	0
sabe elaborar referências bibliográficas.	17	100	0	0	0	0	33	0	0	0	0
sabe comunicar a informação.	50	100	100	75	50	50	67	50	50	0	0

A comparação das tabelas 5 e 6 mostra que, na efetivação de trabalhos de pesquisa, as diferenças de comportamento dos alunos dos dois ciclos, por disciplinas, são muito pequenas. Curiosamente, há itens, por exemplo a identificação das fontes e o conhecimento das formas de referênciação, avaliados de forma muito diversa pelos professores das diferentes disciplinas.

Mais uma vez, os resultados obtidos são curiosos. Como perceber a correspondência entre o trabalho feito pelos professores e a ausência de competências dos alunos? Os professores orientam os trabalhos mas reconhecem que os alunos recorrem frequentemente ao plágio. Como compreender a contradição existente? Afinal, que orientação é dada que permite que tal aconteça? Será que o apoio prestado pelos professores está ajustado à idade e níveis de competências dos alunos? Será que existe uma política de escola e uma atitude firme de cada um dos professores, por exemplo não aceitando o plágio? Mais à frente, cruzando os dados dos diversos instrumentos de recolha utilizados e de acordo com os mesmos procurar-se-á responder a estas perguntas.

3.7.1.3 - Observação direta

Para este estudo, foi feita observação direta e não participante em três momentos. Procurou-se por um lado observar comportamentos dos alunos que fazem pesquisas na BE, os processos usados na pesquisa de informação e o acompanhamento desses processos feito quer pelos professores das disciplinas quer pelos PB. Pretendeu-se, também, observar atividades realizadas pela BE relacionadas com a LI e conhecer a articulação feita a esse propósito com os professores. O registo das observações encontra-se no anexo 8.

Dado o número reduzido de observações efetuadas, os resultados não podem, de forma alguma, ser considerados representativos. São a amostra possível.

Primeira observação

A primeira observação aconteceu no dia vinte e seis de setembro de 2011 e foi registada descritivamente. Foi a observação de uma atividade de formação de utilizadores feita pela PB dirigida a uma turma de 9.º ano cujo tema era *copy/past/plágio*. É referida no Plano de Atividades da BE como tendo por objetivo a promoção das literacias da informação, tecnológica e digital.

O primeiro tema tratado foi o do *copy-past* com a apresentação de uma pesquisa de uma *suposta* aluna que fazia aquilo que se diz fazerem os alunos normalmente: escrever um termo de pesquisa, selecionar, copiar, colar, juntar uma imagem, fazer alguns arranjos gráficos e colocar o seu nome como autora. A PB pediu aos alunos que comentassem. Nos comentários, embora fossem identificados os “vícios” da pesquisa, não foi evidente, na reação dos alunos, que a maioria tivesse consciência de que não é assim que se faz um trabalho. Alguns deixaram transparecer que é o

processo que utilizam. A partir daí, a PB desenvolveu algumas ideias: validade da informação recolhida, necessidade de confrontar fontes, confiança das fontes, uso de fotos de que se desconhece a autorização e o não desenvolvimento de competências quando se faz *copy-past*. Apresentou um guia simples de avaliação das páginas Web. O tema do plágio foi surgindo misturado com o do *copy-past* e ilustrado com a visualização de um vídeo norueguês traduzido “Um conto sobre plágio”.

Perto do final, a dinamizadora introduziu as perguntas “como fazer um trabalho de pesquisa; como e por onde começar”. Apresentou, de forma rápida, o modelo big6 e deixou em suspenso o tema para uma futura sessão. A PB referiu que esta atividade seria continuada com outra sessão teórica e depois seria feito um trabalho de acompanhamento de pesquisa a realizar no âmbito da disciplina de História. Assim sendo, a formação foi contextualizada e teve como objetivo a prática. No entanto, o tempo que separa as duas sessões (a sessão seguinte estava planeada para o segundo período) e a realização dos trabalhos práticos talvez seja demasiado e a faça cair no esquecimento.

Claramente, toda a atividade foi preparada e levada a cabo apenas pela PB; a professora da disciplina esteve presente mas, visivelmente, não participou nem da planificação nem da dinamização da atividade.

Segunda observação

Para a segunda observação, ocorrida no dia vinte e oito de outubro de 2011, construiu-se, anteriormente, uma grelha de observação (anexo 5). Esta foi útil para a referenciação dos aspetos a observar, no entanto, o seu preenchimento *in loco* revelou-se pouco viável. A estruturação (talvez demasiada) da grelha mostrou condicionar além de levar ao não registo de dados não previstos na grelha, pelo que se optou por fazer registos descritivos de todas as observações. Para mais fácil análise dos trabalhos efetuados, com autorização da professora, fotocopiaram-se os rascunhos e depois os trabalhos apresentados.

Observou-se uma aula de pesquisa na BE de uma turma de 9.º ano, preparada pela professora de Ciências Naturais, acerca de métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis. Sobre a planificação desta atividade, os dados da observação permitem concluir que houve trabalho conjunto da professora da disciplina e da PB de preparação da atividade ao nível da disponibilização dos recursos necessários ao trabalho dos alunos. A planificação da atividade foi feita pela professora, ao nível da respetiva disciplina e os alunos traziam, por grupo, um guião do trabalho a realizar. A PB não teve uma ação interventiva durante a aula.

Os alunos responderam às perguntas do guião fornecido pela professora, procurando a informação nos materiais disponibilizados (livros, folhetos e sítios web). Embora tenham consultado diversas fontes, escolheram uma para retirar informação. Quando precisavam de ajuda dirigiram-se sempre à professora. A pesquisa pareceu feita um pouco ao acaso, a partir de uma leitura “em diagonal”; apenas um dos grupos começou por consultar índices. Não se pode dizer que avaliaram a fiabilidade da informação, no entanto essa fiabilidade parece ter sido garantida pela professora que, anteriormente, tinha escolhido os recursos e retirado aqueles que considerou ultrapassados ou pouco credíveis, a partir da seleção das existências feita pela PB.

Dos 10 grupos, apenas dois referenciaram a fonte de informação (apenas uma) e de forma incompleta. A estratégia usada pelos alunos foi a de localizar as respostas, retirar excertos, tomar notas ou fazer resumos. Comparando os trabalhos feitos a partir de livros/ folhetos e os que usaram a internet como fonte constata-se que os trabalhos feitos no computador são mais extensos, é visível a cópia e as marcas de registo “abrasileirados”. O texto, apesar de mais curto, é mais pessoal nos trabalhos escritos à mão a partir de informação dos livros e folhetos.

Acerca da autonomia na realização dos trabalhos foi evidente o empenho de todos os alunos. Todos mostraram capacidade de concretização da atividade, seguiram as orientações dadas pela professora, procuraram estratégias de trabalho adequadas à tarefa e ao tempo de que dispunham para a sua realização e cumpriram as regras de comportamento adequadas ao trabalho.

Não houve trabalho conjunto de avaliação entre a PB e a professora.

As duas primeiras observações, supostamente planificadas e executadas em conjunto, revelaram que esse trabalho, embora tendo existido ficou a um nível muito superficial. A primeira atividade centrou-se na PB e a professora apenas acompanhou os alunos; a segunda centrou-se no trabalho da professora e o papel da PB apenas foi de facilitação de recursos e espaço.

Terceira observação

A terceira observação, realizada entre as 9:10h e as 15:45h do dia 20 de janeiro de 2012, teve como propósito observar e descrever a utilização da BE, especialmente para a realização de atividades de pesquisa. Pedida a autorização, a PB imediatamente concordou. Foi escolhido um local de onde se podia ver todos os ecrãs dos computadores usados pelos alunos e se tinha uma perspetiva de quase toda a sala. O registo da observação, por uma questão de descrição, foi feito num

caderno e só depois passado a computador. Um livro ao lado, usado de vez em quando, aliado ao facto de ser professora da escola tornava “natural” a presença.

Resumidamente, durante o período de observação, os alunos usaram a BE para estudar/ fazer TPC, fazer “pesquisas” ler, jogar, ver filmes. No entanto, constatou-se que a maioria dos alunos usou a BE para passar tempo nos computadores, ver imagens, vídeos e desenhar no paint. Nenhum aluno pegou num livro para fazer pesquisas e apenas livros da classe “literatura” saíram dos seus lugares na estante.

Os alunos, mesmo quando circulavam, faziam-no em geral calmamente e sem perturbar: Alguns mais buliçosos corrigiam de imediato quando chamados à atenção.

Na maioria dos casos as utilizações da BE foram breves, em média, menos de vinte minutos. Excetuaram-se as utilizações acompanhadas de professores (no caso, as tutorias) e as dos alunos colaboradores da BE.

Relativamente ao principal objetivo da observação, confrontaram-se dois registos feitos no mesmo intervalo de tempo: o realizado pelos alunos à entrada na biblioteca e o registo feito da observação. De acordo com o primeiro, durante o período de observação, nenhum aluno usou a BE para pesquisar em livros, vinte e três alunos usaram-na para pesquisa na web, desses quatro em contexto de aula mas sem professor e os outros dezanove durante tempo livre ou intervalo de almoço. De acordo com o registo feito da observação, num período de mais de seis horas, houve um trabalho que se pode considerar de facto trabalho de pesquisa - o de uma menina de 5.º ano que fazia e ajudava dois colegas a fazer um trabalho sobre gostos pessoais que servia para preparar uma apresentação oral na aula de Português. Os outros trabalhos, referidos como “uma pesquisa”, mais não foram que apropriação de trabalhos de outrem usando um motor de busca, a cópia e colagem acrítica seguida da elaboração de uma “capa” e pedido de impressão. Um excerto do registo de observação ilustra este comportamento:

“Uma aluna do 8.º ano entra e senta-se ao computador a fazer um trabalho sobre um coreógrafo. Faz o trabalho em 10 minutos. Aproveito ter sido minha aluna para lhe perguntar como vão as coisas, como foram as notas e disfarçadamente pergunto-lhe quem é “o senhor do trabalho”. Diz que é um coreógrafo. Na capa colocou uma fotografia, o nome do coreógrafo, a disciplina para a qual realizou o trabalho, o seu nome, n.º e turma. Na 1.ª página, reparo que escreveu “bibliografia” em vez de “biografia”. Pergunto-lhe se está correto, percebe que não. Digo-lhe para corrigir e responde que não gravou, a aula está quase a começar e já não tem tempo. Pergunto se leu e responde que vai ler na aula quando apresentar o trabalho. Despede-se e sai contente porque leva o trabalho feito.”

Constatou-se a notória falta de consciência da gravidade do ato pois, neste como noutros episódios de “pesquisa” observados, os alunos saíam com espírito de dever cumprido, orgulhosos, com as folhas de papel na mão, prova de trabalho realizado.

A observação comprovou *in loco* a prática do plágio e o mau uso da informação. Esta evidência não pôde deixar de ser acompanhada de algumas perguntas: Serão os alunos os responsáveis? Se o professor quer apenas a recolha de informação, como aceita um trabalho que tem o nome do aluno como autor sem que, sequer, a fonte seja identificada? Como perceber que, sem acordar um acompanhamento do trabalho pelos responsáveis da BE, alunos sem preparação, sejam enviados sozinhos para fazer “pesquisas” na BE? Espera-se que quem lá está se “intrometa” no trabalho dos professores e seja acusado de tal?

Evidentemente, uma única observação não é suficiente para generalizar, não pode ser entendida como “amostra significativa” mas outra constatação que ficou da observação realizada foi a da falta de coordenação entre os professores de sala de aula e a BE. O excerto que se segue, algo caricato e muito preocupante, retirado do registo da observação, ilustra-o.

“São 15 horas. As aulas decorrem e a BE está sem alunos. Três alunos de 5.º ano entram e sentam-se para fazerem uma pesquisa, sem acompanhamento da professora nem pedido de apoio à BE. Estão em aula de HGP. Trazem num papel termos de pesquisa: “D. Afonso Henriques, Condado Portucalense, Bula Papal”.

- Já encontrei - diz um, muito entusiasmado, mostrando aos colegas o resultado da pesquisa de imagens com o termo “D. Afonso Henriques”.

- Imprime.

- Precisam de ajuda – pergunta a auxiliar da BE.

- Não se sai daqui! – queixa-se o aluno.

- Já leu o texto para ver se interessa? Como sabe que é aquele que precisa? - pergunta a auxiliar da BE. (a imagem escolhida era da Alameda D. Afonso Henriques).

Outro aluno ao lado tinha escolhido para o seu trabalho uma imagem da famosa estátua de D. Afonso Henriques em Guimarães e preparava-se para lhe juntar texto mas o texto não ficava onde ele queria.

- Isto não dá para colar ao pé da imagem – queixava-se.

- O que é que é “isto”? - pergunta a funcionária continuando a fazer o seu trabalho (a PB, mesmo já fora do seu horário, está na computador a fazer catalogação e a funcionária, na secretária de atendimento, vai substituindo as etiquetas dos livros).

- Isto é isto, esta coisa! – responde o aluno.

- Não copies tudo – diz outro – copia menos que assim já dá.

- Já está tudo- diz um deles satisfeito - E agora?

- Já leste o texto? – pergunta do seu lugar a auxiliar da BE.

Ficam a olhar para a imagem.

- Já – responde o aluno que já perdera mais de um minuto a copiar e colar.

- Olha Z.. , já achei o D. Afonso Henriques – diz o mais atrasado.

- Vá, eu trato das imagens - propõe-se a ajudar o que já tinha acabado o seu trabalho.

Muito aflito porque não vê mais ninguém, chama-me (a auxiliar estava agora junto à PB, fora do ângulo de visão do aluno).

- As coisas não saem daqui! Ajude-me.

Aproximo-me.

- Que se passa?

Tinha colado várias imagens que se sobrepuseram. Como não tinha usado o cursor, também não o conseguia trazer para depois das imagens. Apercebo-me que as imagens eram do Infante D. Henrique, a vontade de intervir é muita mas resisto.

Ajudei-o a colocar o cursor onde queria e a separar as imagens.

- Olha, está aqui a mulher - diz o outro ao lado.

- Não, essa é Mafalda, a mulher dele é Teresa - corrige o que acabou primeiro.

- Tens a certeza? – pergunto - Como é que sabes se não leste?

- A professora disse.

- Disse o quê? – insisto.

- Que a mulher do D. Afonso Henriques é D. Teresa e ele está a dizer que é a Mafalda.

- Tens mesmo a certeza que a professora disse isso? – pergunto.

-Tenho

- Não terá dito que a mãe era D. Teresa?- sugiro.

- Toma! – diz o outro.

E passa ao termo de pesquisa seguinte “bula papal”. Escreve “bula papál”. Copia um texto em espanhol sem sequer dar conta que não era português. Não resisto e digo-lhe pacientemente:

- Já reparaste que o que copiaste não é português?

Ele olha, não é capaz de ler e de imediato apaga.

- Tens é de ir a imagens - aconselha-o o colega do lado.

Afasto-me para não ser tentada a intervir na “pesquisa” dos alunos. Sento-me e continuo os registos.

(...)

Vão chamar a auxiliar da BE para imprimir os trabalhos. Garantem-lhe que já está como a professora quer.

-Vocês têm é que ler, não é copiar - diz a auxiliar da BE.

-Já li. É para entregar.

-Se tiver texto copiado não imprimo - ameaça pacientemente.

-Mas eu li.

-A professora pediu-te isto? - pergunta.

-Pedi. Está quase a tocar – responde aflito porque está mesmo quase a tocar e a auxiliar da BE não mostra pressa de ir imprimir.

Ela não comenta, dirige-se para a zona da impressora e imprime. Percebo. Como se consegue assistir, dia após dia, a “pesquisas” destas?

E eles lá vão, correndo, pouco mais de vinte minutos depois de iniciado o trabalho, empunhando orgulhosos os seus textos (um deles do Infante D. Henrique). Portaram-se bem. Trabalharam. Empenharam-se. Mas aprenderam o quê?

Quando os alunos entregarem os trabalhos à professora, a quem será atribuída a fraca qualidade dos trabalhos?”

Esta observação, mais que os resultados dos inquéritos ou das entrevistas, provou a necessidade de um trabalho de escola. Comprovou a urgência de desenvolver as competências de LI, de treinar os alunos não apenas no acesso mas especialmente na avaliação e uso da informação.

A BE é um valioso recurso, pode e deve ser o “coração da Escola”, mas nenhum coração serve o corpo se não estiver devidamente ligado a ele e os trombos obstruírem os canais de ligação. Urge fazer trabalho de formação/sensibilização com os professores. Sem que ele aconteça, por muito bom que seja o investimento e o trabalho na BE, eles não vão ser rentabilizados. Só o trabalho colaborativo entre professores e BE e uma efetiva parceria entre ambos poderá alterar a situação e minorar maus hábitos que esta observação deixou evidentes.

3.7.1.4 – Entrevista

As entrevistas realizaram-se entre os dias vinte e sete de fevereiro e catorze de março de 2012, na escola, num gabinete de trabalho que reunia condições para que não fossem interrompidas, seguindo o guião apresentado no anexo 4. Depois de se agradecer a disponibilidade para colaborar, foram identificados os objetivos da entrevista, garantida a confidencialidade e o uso exclusivo dos dados recolhidos para o âmbito deste trabalho e ainda referida a importância das entrevistas quer para este estudo quer para a reflexão interna na escola. As entrevistas foram gravadas com autorização em suporte áudio, transcritas e apresentadas às entrevistadas para validação.

Para identificar as entrevistadas foi usada a letra “P” para todas as professoras inquiridas, independentemente do cargo que ocupam, seguida de um número de código atribuído a cada uma.

A análise do conteúdo das entrevistas foi feita, de acordo com a estrutura da entrevista anteriormente referida, em várias fases. Na primeira fase criou-se uma matriz de análise onde as transcrições foram organizadas em função de categorias e subcategorias, tendo como objetivo a elaboração de uma síntese consistente dos resultados recolhidos (anexo 7). Na fase seguinte elaborou-se um quadro resumo (anexo 6), quantificando ocorrências das ideias essenciais de cada subcategoria. Finalmente, foi feita a análise dos resultados das seis entrevistas, à luz dos referenciais teóricos definidos.

1.ª parte - Tópicos relacionados com a revisão da literatura

De acordo com a revisão da literatura, identificaram-se três categorias (metodologias de ensino-aprendizagem, desenvolvimento da LI e colaboração), desdobradas em subcategorias. Pediu-se às entrevistadas que as classificassem de acordo com uma escala (sem nenhuma importância, pouco importante, importante ou muito importante) e justificassem as suas respostas. Os algarismos que acompanham as classificações indicam o número de ocorrências. Sumariamente, os resultados foram os seguintes:

Metodologias de ensino-aprendizagem

Todas as entrevistadas consideraram muito importantes ou importantes todas as subcategorias apresentadas. A primeira, o uso de metodologias ativas de aprendizagem; como referido por P1, o aluno deve *“procurar, pesquisar, fazer a seleção, tratá-la, (...) ter um papel ativo nesse processo”*. Associada a ela está a segunda subcategoria, o uso de metodologias de pesquisa, porque, de acordo com P5 *“desde muito novos [os alunos] têm que criar essa competência, de saber pesquisar, de ser autónomos, de ser críticos”*. E para isso o ensino não se deve limitar ao manual, a terceira subcategoria.

Desenvolvimento da LI

Todas as entrevistadas reconheceram como muito importante(6) ou importante(1) o desenvolvimento da LI. Esse trabalho, como reportado por P3, deve ser *“uma coisa sistemática, (...) uma política de escola para não dizer uma política (...) mesmo a nível de Educação”*. Todas consideraram importante(2) ou muito importante(4) o item identificado na subcategoria *“Aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida”*. Segundo P5:

“As novas tecnologias, o novo sentido do que é a aprendizagem vão de encontro a isto. (...) hoje em dia as coisas... a informação está sempre a ser atualizada. As coisas mudam tão depressa que nós temos de estar atualizados. É uma

aprendizagem ao longo da vida e cabe a nós criar competências (...) para que eles possam fazer isso”.

Igualmente a subcategoria “Formação para a LI em colaboração com a BE integrada em projetos de pesquisa” foi considerada muito importante(5) ou importante(1). As justificações foram muito semelhantes e até complementares. P1 considerou que “teoria sem treino é oca (...)”, P2 afirmou “quando se faz, deveria ser feito assim(...)” porque, nas palavras de P6:

“é assim que eles [os alunos] aprendem, é na prática, no aprender a aprender. É passando pelas várias fases do processo de pesquisa, de preparação de um trabalho que eles vão perceber como é que têm que fazer,(...) com orientação, obviamente”.

Colaboração

Nesta categoria foram identificadas duas subcategorias: o trabalho colaborativo entre professores e o trabalho colaborativo dos professores com o PB.

Embora todas tenham considerado muito importante ou importante a colaboração, curiosamente, foram mais as inquiridas que consideraram muito importante o trabalho colaborativo entre os professores e o PB (4) que as que o fizeram relativamente ao trabalho colaborativo entre os professores (1). Embora referindo-o como importante porque “uma escola tem de ter um objetivo comum” (P5), de acordo com as opiniões expressas, percebe-se algum ceticismo relativamente ao trabalho colaborativo entre professores. P1, embora o tenha considerado fundamental e comparado a um trabalho de oficina, lamentou a quase ausência dessa política de trabalho. De igual modo, P3 referiu que “nós sabemos que há ilhas que puxam pelas instituições” e o tornam difícil.

A maior valoração atribuída ao trabalho colaborativo dos professores com o PB parece advir do reconhecimento da BE como um recurso disponível e de que da colaboração pode resultar um benefício para os professores:

“(...) porque nós estamos muito pressionados, nós precisamos de um apoio, [a BE] ensina-os a pesquisar, as palavras chave, as ideias chave, e se nós não temos tempo e não temos o apoio ... pronto... não há uma monitorização exaustiva e às vezes o trabalho... é um recurso...é muito importante o trabalho e a disponibilidade para sentirmos aquela extensão a apoiar-nos” P3.

2.ª parte - Tópicos relacionados com a análise do inquérito por questionário

Depois de aplicado o inquérito por questionário sentiu-se a necessidade de compreender as razões das respostas dadas e de suscitar alguma reflexão acerca dos resultados obtidos. Escolheram-se duas categorias: a primeira acerca da opção

metodológica dos professores quando propõem a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; a segunda a realização desses trabalhos, em geral.

Proposta de elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa

Esta categoria foi dividida em quatro subcategorias, a primeira delas referente à iniciativa da proposta aos alunos de trabalhos de pesquisa. Perguntou-se se a proposta parte apenas do professor ou faz parte de uma opção do grupo disciplinar ou departamento. Na maioria das respostas, a decisão da sua elaboração foi referida como sendo, geralmente, do professor individualmente e apenas uma a atribuiu a decisão tomada pelo grupo disciplinar. A razão referida por P2 *“não é uma opção metodológica dos grupos, embora devesse ser, (...) se houvesse trabalho de grupo”* é complementada por P3 *“(...) tirando pequenas áreas, fica muito a cargo de cada pessoa... do seu estilo profissional”*.

A segunda subcategoria versava as razões da fraca articulação dos professores com a BE para a realização de trabalhos de pesquisa. A justificação dada por todas as inquiridas, embora por palavras diferentes, foi a de que não há prática de articulação entre os professores e a BE: *“Nós só nos dirigimos à biblioteca enquanto última estação, não enquanto local de partida, não dizemos o tema. São os miúdos, ao fim e ao cabo, que o levam que o encaminham, são os nossos alunos os intermediários”* P1

Nas razões apontadas reside parte da importância deste trabalho:

“tem a ver um pouco com hábitos enraizados (...)Tem a ver com uma cultura de Escola” P1;

“são anos e anos de enraizamento de práticas e ... nós não temos o hábito de informar a biblioteca... Usamos a biblioteca, mas não a integramos nas nossas práticas (...) usamos a disponibilidade das pessoas, mas não de uma forma colaborativa” P3;

“penso que falta sobretudo planear em conjunto. Aqui talvez ainda não se veja a biblioteca como um recurso, um excelente recurso, um recurso ideal para fazer um bom trabalho” P5;

“Um dos motivos pode ser a falta de hábito. Ou seja o facto de o trabalho colaborativo entre o professor da biblioteca e os professores curriculares ainda não ser uma prática usual aqui nesta escola. (pausa) Nós estamos a dar este ano os primeiros passos nisso, não é. Por outro lado também pode ser a falta de tempo. As pessoas não têm assim muito tempo, se calhar, para planificar além das aulas os trabalhos que pretendem” P6;

“daquilo que eu sei, a biblioteca desde sempre o que fez foi o desenvolvimento de outras atividades, de grandes atividades, mais no âmbito do “folclore”, e aí há alguma articulação. . Depois, em termos disciplinares, parece-me que as coisas falham mais. E falham mesmo(...). Mas não estou a dizer que é uma falha da biblioteca. É uma falha da escola” P2.

As consequências da falta de articulação são assim referidas:

“Se os professores pudessem contar com a biblioteca (...) já saíam trabalhos com outra qualidade, não é? Assim o que acontece é que a maioria dos trabalhos dos alunos não tem qualidade nenhuma” P2;

“é no apoio direto ao aluno que eu me apercebo que aquele trabalho foi pedido pelo professor, e daí também a minha dificuldade muitas vezes em desenvolver ou apoiar de uma forma mais completa e mais sistemática os alunos, porque não tenho dados, não tenho a planificação do trabalho” P6.

São feitas propostas:

“se calhar, (...) devíamos por exemplo no início do ano ir a cada um dos departamentos falar com os coordenadores dos departamentos para nós próprios conhecermos as planificações. (...) se calhar é só dar um jeitinho à maneira como a gente se organiza. Penso que todos sentimos essa necessidade”. P5

“É claro que o contacto direto é sempre o melhor, a comunicação interpessoal é sempre a melhor”. P6

A terceira subcategoria considerava o conhecimento da formação para a utilização e a divulgação do modelo de pesquisa realizados pela BE. Uma das coordenadoras de departamento respondeu que conhecia razoavelmente, outra que conhecia vagamente e as outras duas que não conheciam a formação realizada. Acerca da divulgação do modelo de pesquisa referiram que o assunto tinha sido abordado em Conselho Pedagógico, que nos departamentos fora dado a conhecer o folheto informativo e que o mesmo fora enviado por mail a todos os professores. As responsáveis pela BE referiram ter usado os meios ao seu dispor, nomeadamente a página web da BE, para que professores e alunos dele tivessem conhecimento. A formação para a utilização e o acompanhamento na realização de trabalhos foram feitos com as turmas de nono ano e numa etapa futura será dirigida às turmas de sétimo ano. A PB salientou que *“nesta área estava tudo por fazer”*, fora necessário um cuidado trabalho preparatório de autoformação e construção de documentos de apoio.

Questionadas acerca da existência de formação para a LI pela BE e se BE desenvolve trabalho em parceria com alguns professores as respostas das coordenadoras de departamento foram semelhantes, não conhecem nem a formação que tem sido realizada nem o trabalho desenvolvido em parceria com professores *“essa informação não passa” P3.*

A quarta subcategoria incidia sobre a fraca utilização do modelo de pesquisa e dos materiais de apoio à pesquisa disponibilizados pela BE. As razões apontadas foram o desconhecimento, a falta de sensibilização e o facto de os professores não terem o hábito de consultar a página eletrónica da BE.

Mais uma vez é referida a cultura de escola e a necessidade de mudança porque “a cultura de escola está um bocadinho emperrada, tem de ser oleada (...) a dificuldade em encaixar novas práticas nas antigas práticas de docência, novas metodologias e novas maneiras de abordar o assunto ” P1.

Outros aspetos referenciados foram:

-a falta de disponibilidade para a mudança:

“o momento em que estamos é de tal forma pesado a nível de tarefas que é preciso haver uma forte, fortíssima motivação para nós aderirmos (...) E se esta não é prioritária (...) E não sentimos que é prioritária!” P3;

-a dissociação dos interesses dos professores relativamente à BE. Os assuntos da BE parecem não interessar aos professores (pelo menos a uma parte) e portanto nem sequer abrem a página:

“a pessoa não está desperta para ir lá procurar, não sabe o que está lá dentro, mas também não tem curiosidade para ir lá procurar. A culpa também é um bocado nossa se calhar porque vemos lá ... podíamos «vamos lá ver o que está dentro» mas não; acabamos por «Ah, devem ser coisas da biblioteca» e não...” P4.

Talvez se os materiais estivessem referenciados logo na abertura da página do agrupamento a divulgação fosse mais efetiva. Para procurarem os professores têm que sentir a utilidade;

- a ideia de BE que perdura em muitos professores:

“isso tem a ver com essa falta de perceção do trabalho da biblioteca. O trabalho da biblioteca para a maioria dos professores ainda é de o ler o livro, o requisitar o livro e o dinamizar... o dinamizar, comemorar situações. Tem muito a ver com a história daquilo que foi a biblioteca até agora aqui nesta escola. Era um trabalho muito das atividades, e era assim que o trabalho da biblioteca era visto. E é assim ainda, naturalmente, para muitos.” P6;

- a falta de sensibilização para a importância da LI:

“não terem ainda a perceção exata da importância da literacia da informação para os alunos. Se calhar muita gente ainda acha que fazer o copy paste de um site não é assim tão grave, acho que há muita falta de perceção nessa matéria” P5.

Realização dos trabalhos de pesquisa

Esta categoria foi dividida em três subcategorias: a qualidade dos trabalhos realizados pela maioria dos alunos, o acompanhamento desses trabalhos pelos professores e a proposta de medidas que permitam alterar a situação.

O inquérito por questionário revelou que os trabalhos de pesquisa realizados pelos alunos são, em geral, muito deficientes. Quis-se conhecer a opinião das coordenadoras acerca das razões que o justificam. As respostas, embora variadas, na

generalidade, confirmaram os resultados do questionário (quase todos os professores consideraram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, não sabe reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, não confronta fontes de informação e raramente constrói texto próprio, frequentemente não identifica as fontes e muito poucos alunos sabem referenciá-las).

As razões apontadas, pelo número de ocorrências, foram:

- a deficiente formação dos alunos; não foram dadas ou os alunos não dominam as “ferramentas” necessárias (4):

“E depois é o não terem nenhuma noção do trabalho que é para fazer. É-lhes pedido por exemplo um trabalho qualquer, por exemplo, sobre a foca. Vão à internet, escrevem lá foca, isso eles sabem, mas depois vão ao primeiro que aparece. Normalmente é a wikipédia. E fazem o copy paste e é assim que entregam o trabalho.(...)” P6

A este propósito, P2 foi contundente na responsabilidade que atribuiu aos professores:

“é muito bonito mandar-se fazer um trabalho de pesquisa a um miúdo de 5.º ou 6.º ano sem o ensinar. Se a gente não os ensinar, eles não sabem fazer os trabalhos. (...) E é natural que eles cheguem ao 7.º e ao 8.º e 9.º e continuem a não saber fazer trabalhos de pesquisa; continuem a não saber selecionar porque nunca ninguém os ensinou, continuem a fazer plágios porque também nunca ninguém lhes disse que não podiam fazer e lhes aceitam os trabalhos, não sabem fazer referências bibliográficas porque não os ensinam e por aí fora”;

- os alunos tentam chegar ao resultado com o mínimo de esforço possível (3).

Um verdadeiro trabalho de pesquisa, mesmo que muito simples, não se limita a localizar informação, é um trabalho moroso, como diz P1:

“é um processo com várias etapas (,,,) o que vem contrariar um pouco o que nós temos, às vezes, no nosso dia a dia, que é o trabalho rápido, o produto imediato, pouco mastigado, pouco pensado, pouco refletido (...) o que está a ser pedido, e com o qual eu concordo, é um trabalho moroso. Que seja feito e refeito, até ficar quase perfeito (...). E que seja um trabalho próprio. É óbvio que isso dá, passe a redundância, trabalho (...)”

Essa morosidade não se coaduna com os interesses e hábitos da generalidade dos alunos:

“Aí a atitude, creio que também (...) a menos correta e a menos predisposta a isso, também é já a dos nossos alunos; a atitude de tentar chegar ao resultado com menos esforço possível, pronto, uma economia de esforço físico e intelectual.” P1

A atitude normal, referida pelas duas PB, evidencia por um lado essa pressa:

“é nos últimos dias que fazem os trabalhos, chegam ali, passam um textozinho qualquer, de certeza absoluta que não o leem, que não indicam as fontes, é o cópia e cola e vão buscar a imagem e continua-se assim.” P5

e por outro lado o abandono do livro como suporte da pesquisa:

“Os alunos que acabaram o primeiro ciclo já vêm com a noção errada de que a pesquisa é feita quase sempre através da internet e não no livro. Por várias vezes tentei orientá-los para várias outras fontes e a recusa é muito frequente porque é o que é mais fácil e mais rápido.” P6.

- A falta de acompanhamento (2). Falar-se-á dela a seguir porque foi escolhida como uma subcategoria.
- A fraca penalização (2) foi a outra razão apontada: *“Cabe ao professor que está na sala não aceitar o trabalho” P5.*

A segunda subcategoria delineada respeitava ao acompanhamento dos trabalhos pelo professor. Com exceção de uma respondente que considerou não possuir dados, todas as outras o consideraram, normalmente, deficiente em função da idade *“Há alunos de 5.º ano a que dão o tema e eles que vão para a frente” P3* e das competências dos alunos *“muitos alunos de 5.º ano não sabem utilizar o Word minimamente, não sabem gravar um trabalho (...)” P6.*

As razões referidas foram essencialmente duas: a falta de tempo do professor:

“Dado o número elevado de alunos por turma (...) é muito complicado dar um apoio com qualidade a todos. (...) Não consigo acompanhar o processo de elaboração de um trabalho de fio a pavo. Seria o ideal, nem sempre é exequível” P1;

e a falta de tempo para a sua realização em contexto de aula que advém da necessidade de cumprir programas:

“Para que o trabalho fosse bem feito e o acompanhamento fosse feito convenientemente, isso tinha de ser feito dentro do tempo de aula. E eu tinha de ter tempo de os acompanhar e não tenho. (...) mando-os fazer extra-aula. (...) Portanto, o acompanhamento que eu faço é muito à distância, (...) o acompanhamento é assim uma coisa muito difusa, (...) eu ainda este ano, os trabalhos que mandei fazer, dei-lhes um guião com tudo aquilo que queria que respondessem e qual era a estrutura do trabalho, desde a capa, o índice, o que constava do índice do trabalho e por aí fora até à bibliografia e anexos se houvesse. E mesmo assim aparecem coisas mal feitas. Mas isto não é acompanhamento, isto é dar indicações” P2.

A última subcategoria aqui contemplada foi *“Medidas que possam alterar a situação”*.

Nas respostas foi sugerido:

- Maior orientação e ação do professor (3) *“Um professor quando pede a miúdos para fazer um trabalho já tem que lhe dar as orientações” P5;*
- Articulação entre as disciplinas e a BE ou, como referido por P1, uma espécie de *“Oficina”* de biblioteca para pesquisa (2):

“tem mesmo de haver articulação entre as disciplinas e a biblioteca... para tentar alterar a situação. Mas com trabalhos práticos, não é com conversas, com teoria, porque eu acho que a teoria é o menos importante. E nem é preciso fazerem grandes trabalhos, até coisas pequeninas, para aprenderem como se faz.” P2;

- Chamadas de atenção aos alunos;

- Maior valoração dos trabalhos na avaliação do aluno;
- Maior aposta e envolvimento dos Conselhos de Turma - *“cabe ao Conselho de Turma decidir se é ou não prioritário investir nisso (...) com este procedimento, e este, e este...”* P3.

3.ª parte - Trabalho colaborativo

Na terceira parte escolheu-se uma única categoria: o trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI dividida em duas subcategorias: o modo como se processa a colaboração professor/BE na escola e as finalidades da colaboração existente.

Quanto à primeira subcategoria, a maioria das inquiridas respondeu não conhecer a forma como essa colaboração acontece ou se acontece, a BE é referida como um serviço de apoio mas sem colaboração efetiva. *“não há articulação, nem há partilha, no sentido disto ser um todo, de trabalharmos para o mesmo. Tem funcionado um bocadinho à parte.”* P2

Uma das coordenadoras referiu que a iniciativa da colaboração existente parte, normalmente, da BE; a PB considerou que a colaboração que tem acontecido no âmbito da LI aconteceu quer por iniciativa da BE quer dos professores.

Quanto às finalidades da colaboração, todas referiram o apoio na realização de trabalhos *“Dá apoio aos miúdos quando eles não têm aulas ou precisam de ir fazer uma pesquisa sozinhos”* P2; uma das coordenadoras referiu também atividades de aula que não se relacionam com a LI.

4.ª parte - Esclarecimentos adicionais

Nesta última parte apresentam-se algumas opiniões/esclarecimentos obtidos nas entrevistas que não se enquadram nas partes anteriores.

A primeira relaciona-se com o fim da Área de Projeto, com uma pergunta feita no sentido de saber se as respondentes se aperceberam de implicações na utilização da BE para trabalhos de pesquisa. A resposta mais obtida foi que não tinham dados acerca desse impacto e apenas a PB referiu que, apesar de não ter dados concretos, houve uma diminuição da procura da BE com esse fim. No entanto P2 referiu *“Quando tínhamos a Área de Projeto eu frequentava muito a biblioteca. Parte dos trabalhos eram realizados na biblioteca (...) Neste momento eu vou muito menos à biblioteca, aliás é muito raro ir”*.

Inquiridas sobre a necessidade de sensibilização/formação de professores acerca do tema LI, a opinião de todas foi a de que a consideravam necessária, nas suas palavras:

“o primeiro passo deveria ser esse(…)” P2;

“nós não conseguimos formar os nossos meninos se nós próprios não ficarmos formados. E não estamos formados (…)” P1;

“não estamos ainda muito virados para trabalhar com a biblioteca. Acho que ainda consideramos a biblioteca o sítio onde a gente vai buscar o livro quando é necessário e pesquisar qualquer coisa... mas trabalhar em conjunto ... ainda não está muito dentro dos nossos hábitos.” P4;

“Além da formação penso que a biblioteca deveria ter ... a biblioteca e o professor bibliotecário... deveriam provar que este trabalho pode contribuir para a melhoria dos resultados escolares dos alunos. Acredito que assim o professor acabará naturalmente por dar mais importância a este tema da LI... se perceber que o trabalho colaborativo com a biblioteca é importante.” P6.

Foi, também, perguntado se têm conhecimento dos recursos materiais existentes na BE passíveis de serem usados no *apoio ao currículo*. Todas referiram conhecê-los razoavelmente.

Interrogadas acerca dos fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE, o tempo/disponibilidade foi o fator mais referido (3), mas também a cultura de escola (1), a localização da BE e a falta de hábito.

Sobre os fatores que podem contribuir para a colaboração dos professores com a BE, foi referido que ela será acentuada se a BE conseguir mostrar as vantagens dessa colaboração e foi identificada a vantagem da presença da representante da BE no Conselho Pedagógico.

Como aspetos adicionais acrescentados saliente-se:

- “é um assunto que deve ser abordado aqui na nossa Escola.”P3;
- “é um processo muito lento este da conquista das literacias, é muito exigente (,,,) Agora mudar esta conceção é um trabalho lento mas que é possível sob pena de termos alunos universitários que não conseguem arquitetar um pensamento. E eles saem de cá”P1.

3.8 – Súmula dos resultados obtidos

Depois da análise dos dados recolhidos com os diversos instrumentos utilizados, é altura de, cruzando-os, retomar as perguntas de investigação fazendo uma reflexão crítica e uma síntese do trabalho empírico efetuado.

1.^a pergunta de investigação: ***Qual a importância atribuída pela escola à literacia da informação e à aprendizagem pela pesquisa a ela associada?***

O Conselho Pedagógico adotou um modelo de pesquisa, o big6, proposto pelas responsáveis da BE, que deveria ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Por iniciativa da PB foram produzidos e disponibilizados guiões de apoio à realização de trabalhos de pesquisa.

Mercê, talvez, da inclusão do tema na agenda de preocupações da RBE, a importância do desenvolvimento da LI foi já interiorizada pelas PB e incluída nas prioridades de ação da BE. No entanto, a correspondente sensibilização entre a restante comunidade educativa é um trabalho ainda pouco desenvolvido. Os professores são unânimes na identificação das lacunas de LI, mas verificou-se não existir uma ação concertada de combate a essas lacunas. A inclusão da LI nas prioridades educativas deve tornar-se explícita, ser formalizada nos documentos orientadores e na agenda pedagógica da escola, o que ainda não aconteceu. A expressão *literacia da informação* não aparece sequer no PEA ou no PCA, embora sejam referidas ideias relacionadas. As entrevistas mostraram que o problema está identificado, enfrentá-lo é considerado urgente, mas, por diversas razões, ainda não aconteceu. É necessário que alguém tome a iniciativa de desencadear o processo de reflexão e ação e quase todas as entrevistadas consideram que essa é uma tarefa das PB. Só assim o processo de reflexão e de mobilização de sinergias poderá vingar.

O mesmo acontece com a aprendizagem pela pesquisa. Percebe-se, da aplicação dos instrumentos de recolha, a necessidade de consciencializar os professores para a importância de trabalhar a/com a metodologia de pesquisa e de o fazer em parceria com a BE. Os dados mostraram que a orientação das pesquisas é feita mais na teoria que na prática como provam as contradições entre os resultados do questionário e as entrevistas realizadas. Não se pode esperar que os alunos desenvolvam bons trabalhos de pesquisa se isso não for treinado e se os professores não exigirem que os preceitos básicos do trabalho de pesquisa sejam cumpridos. E isso ainda não foi assumido como política da escola.

2.ª pergunta de investigação: O que pensam os professores e as PB acerca do desenvolvimento da LI?

Nas entrevistas, todas as inquiridas reconheceram como muito importante ou importante o desenvolvimento de competências de LI e consideraram que esse trabalho deveria ser sistemático e assumido como uma política de escola. A proposta aos alunos de trabalhos de pesquisa, em algum momento do ano letivo, pela generalidade dos professores, pode ser entendida como o reconhecimento da sua importância. No entanto, como evidenciado nas entrevistas, a maioria dessas propostas não obedece a uma planificação cuidada, decidida como forma de assegurar a aprendizagem de uma metodologia, quer pelos conselhos de turma quer pelos grupos disciplinares. São propostas isoladas, não obedecem a um plano elaborado tendo em conta o desenvolvimento sistemático e progressivo de competências dos alunos.

No inquérito, a maioria dos professores disse não utilizar os materiais de apoio à pesquisa produzidos e disponibilizados pela BE; muitos mostraram mesmo desconhecer a sua existência. Os ruídos de comunicação que separam o trabalho realizado pela BE e os professores que o deveriam aproveitar foi evidente. De acordo com respostas nas entrevistas, cabe às PB a responsabilidade de tomar a iniciativa e de envolver as estruturas educativas da escola na construção e implementação efetiva de um plano de desenvolvimento da LI.

3.ª pergunta de investigação: A BE intervém na realização de formação e aplicação de programas de literacia?

Pela primeira vez, este ano letivo, a BE da escola assumiu como objetivo prioritário da sua ação a formação para a LI. A BE produziu e disponibilizou de diversas formas guiões de apoio ao desenvolvimento de trabalhos de pesquisa (modelo de pesquisa BIG 6, orientação nas fases do processo de pesquisa e estruturação de um trabalho escrito, guiões de validação de páginas Web, de como fazer bibliografia, citações e referências). Na impossibilidade de chegar a todos em tão pouco tempo, foram escolhidos para formação, em primeiro lugar, os alunos do último ano como forma de garantir algum trabalho a esse nível. Depois de duas sessões teóricas foi feito um trabalho de acompanhamento de pesquisa.

No entanto, os inquéritos e entrevistas revelaram que o alcance dessa ação foi insuficiente (o que é perfeitamente aceitável face aos recursos e quantidade de tarefas que estão a cargo da equipa da BE) e o conhecimento desse trabalho é quase inexistente, exceto para os participantes. Um trabalho prévio de formação e sensibilização dos professores não foi feito consistentemente, pelo que a implementação ficou dependente da vontade de dois ou três professores voluntários.

Nas entrevistas às PB não transpareceu que tivesse havido uma avaliação conjunta do trabalho realizado e as coordenadoras dos diversos departamentos disseram desconhecer as ações levadas a cabo e os seus resultados.

O apoio/orientação ao nível da pesquisa de informação ou de bibliografia pela equipa da BE, a partir da solicitação dos professores, também foi revelado como diminuto. Quando existe, são os alunos que a pedem.

A consulta da página web da BE mostra que o apoio/orientação ao nível da seleção e aconselhamento de conteúdos online existe, em especial para a disciplina de Língua Portuguesa, mas parece muito insuficiente em algumas áreas.

De acordo com as respostas de inquéritos e entrevistas, afigura-se como necessário um trabalho de sensibilização/formação dos professores da escola neste âmbito. A implementação de um programa de desenvolvimento da LI fica seriamente comprometido sem o envolvimento dos professores, se eles não conhecerem as competências do PB, os recursos da BE e se não usarem, na sala de aula, estratégias de trabalho que os utilizem. Também a este propósito as entrevistas mostraram como essencial o papel a desempenhar pelas PB. Quando os professores conhecerem e entenderem os benefícios da aplicação de um programa de LI no desempenho dos alunos, ficarão mais disponíveis para o integrarem.

4.^a pergunta de investigação: ***Na prática letiva, como é que os professores promovem a metodologia de pesquisa?***

Esta pergunta não foi convenientemente respondida. Verificou-se que a quase totalidade dos professores promove em algum ou vários momentos do ano letivo a realização de trabalhos de pesquisa. No inquérito por questionário, quase todos referiram orientar essas pesquisas. No entanto, quer as entrevistas quer as observações revelaram que, na generalidade, essa orientação é deficiente, fica ao nível do aconselhamento, quando, nestes níveis de escolaridade, deveria ser um acompanhamento próximo. A realização da maior parte do trabalho normalmente acontece fora das aulas, ficando ao critério de cada aluno o tempo e espaço onde são

realizados. Todas as formas de recolha revelaram que, frequentemente, os professores não preveem a utilização dos recursos humanos da BE; contam com eles como um serviço, mas não articulam de forma a que a equipa da BE possa com eles estabelecer um plano de seleção de recursos adequados e acompanhamento nas pesquisas a efetuar pelos alunos. O professor, ao solicitar trabalhos de pesquisa, assume, frequentemente, um papel de intermediário, não de mediador; o intermediário põe em contacto a informação e o utilizador, sem outra interação humana, o mediador acompanha e intervém no processo de pesquisa de informação. Ora intermediário não é o papel que, numa perspetiva construtivista, deve ser assumido pelo professor. Ele deve ser mediador no desenvolvimento da pesquisa da informação. Não basta que o professor mande fazer trabalhos e faça algumas recomendações de consultas e/ou organização do trabalho. Esse deve ser, pelo menos nestes níveis de escolaridade, um processo holístico, que implica acompanhamento em todas as fases.

5.ª pergunta de investigação: *Como se comporta a maioria dos alunos enquanto utilizadores/consumidores da informação?*

Todos os instrumentos de recolha revelaram que, de uma forma geral, os alunos preferem utilizar as fontes eletrónicas para fazerem pesquisas. Por si só este facto não parece negativo, usar o vegetal ou mineral, de acordo com a terminologia de Eco (2003), é indiferente quanto à relevância da informação. O importante é que, usando o impresso ou o eletrónico saibam reconhecer e selecionar informação importante, construir conhecimento a partir dela, citar e informar da origem das informações utilizadas. No entanto; inquérito, entrevistas e observações demonstraram que a prática da pesquisa com fontes eletrónicas enferma, normalmente, de muitos vícios: o plágio frequente, a cópia acrítica, a não construção de texto próprio, a não referência ou deficiente referência das fontes são alguns deles. De acordo com as entrevistas, a internet parece fomentar a preguiça mental.

Inquérito, observações e entrevistas evidenciaram a existência de graves lacunas dos alunos na realização de pesquisas. É opinião quase unânime que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, não sabe reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, não confronta fontes de informação e raramente constrói texto próprio, frequentemente não identifica as fontes e muito poucos alunos sabem referenciá-las. Essa opinião generalizada, por si só tem pouco valor, mas deverá servir para desencadear uma ação que a contrarie. O que está a escola a fazer para alterar a situação? Que medidas já foram ou podem ser tomadas?

As notas de campo e as entrevistas forneceram algumas sugestões. Em primeiro lugar, fazendo este assunto uma prioridade de política educativa da escola, enfrentando o problema e procurando soluções. Em segundo lugar, “declarando guerra” ao plágio e a trabalhos de cópia e cola. Em terceiro lugar, tendo em consideração o papel que deve ser assumido pelos Conselhos de Turma enquanto planificadores de uma estratégia educativa global adequada às realidades de cada turma, gerir e planificar trabalhos de efetiva pesquisa que garantam a aprendizagem das etapas e tarefas de tratamento da informação. Os professores devem investir na seleção das tarefas a atribuir aos alunos, nem todas as tarefas servem, algumas mobilizam mais que outras para a aprendizagem. É preferível realizar poucos trabalhos mas significativos do que muitos cujos ganhos sejam duvidosos. A aprendizagem da metodologia de pesquisa deve ser o fundamento principal da realização dos trabalhos. Como referido por uma das entrevistadas, mais do que o produto importa o processo de construção:

“mais do que o resultado, ou seja mais do que trazer feito o trabalho, o conteúdo, a resposta dada, a parte do processo, de como chegou até lá é extremamente importante. (...) Principalmente pelo ultrapassar de obstáculos, pelas etapas que eles vão conseguindo, aos poucos chegar à resposta ...” P1

Isso leva tempo e exige coordenação, mas é preferível um só trabalho de efetiva pesquisa que a realização de muitos trabalhos avulsos que não garantam a aprendizagem dos diversos passos de uma pesquisa.

6.^a pergunta de investigação: *Que tipo de colaboração existe entre a BE e os professores das disciplinas, de forma a garantir a promoção e desenvolvimento das competências de informação?*

Todos os instrumentos de recolha revelaram que a parceria existente entre a BE e os professores das disciplinas está muito longe de ser colaboração. BE e professores estão demasiado afastados. Existem parcerias muito pontuais, de acordo com necessidades de momento, pouco ou nada objeto de planificação e dinamização conjunta. Quer as observações quer as entrevistas efetuadas, mostraram que, por vezes, o espaço BE é usado para desenvolver atividades integradas nas aulas das disciplinas curriculares (especialmente utilização dos recursos informáticos da BE). Nessas alturas é o professor que prepara e acompanha os alunos, a intervenção dos recursos humanos da BE é quase nula. Outras vezes são desenvolvidas na BE atividades cuja preparação e dinamização foi feita pela PB, o professor acompanha os

alunos mas praticamente não intervém. A investigação não revelou a existência de atividades de pesquisa planejadas, desenvolvidas e avaliadas em conjunto. A equipa da BE apoia os alunos quando estes solicitam esse apoio, faz formação de utilizadores, mas não foi possível identificar a existência de sessões de aprendizagem de técnicas de pesquisa, realizadas em conjunto com os professores, por exemplo, para ensinar a tirar apontamentos, fazer resumos, elaborar sínteses, consultar índices, consultar dicionários e enciclopédias, localizar informação, usar estratégias de leitura adequadas a diversas finalidades ou avaliar criticamente a informação.

Verificou-se que a BE (espaço físico e virtual) não é utilizada para apresentar/ expor trabalhos de pesquisa desenvolvidos pelos alunos. Essa é uma estratégia de ação que poderá dar bons resultados.

7.^a pergunta de investigação: ***Como promover o processo de reflexão acerca do tema?***

As entrevistas, em especial, revelaram que a LI é uma preocupação dos professores em geral mas não tem sido uma das preocupações prioritárias, daquelas que merecem um tempo e espaço próprio de reflexão nas reuniões a diversos níveis. Quase todas as entrevistadas consideraram pertinente que a escola dedicasse um tempo de reflexão a este propósito, que se assumisse uma forma coordenada de a implementar. No entanto a referência à sobrecarga de trabalho e preocupações que hoje assolam o trabalho dos professores foi referido como um obstáculo a transpor. Foi realçado o papel do PB, a importância da sua capacidade para mostrar aos professores a importância do assunto e os benefícios que poderão ter, quer na melhoria dos resultados dos alunos, quer no apoio ao seu trabalho, se a colaboração for efetiva.

Neste âmbito, espera-se que a equipa da BE assumira um papel de liderança. Em primeiro lugar, que coloque na agenda do Conselho Pedagógico o debate e reflexão necessários. Depois, que consiga sensibilizar os professores curriculares para a utilidade das competências em informação na aquisição de conhecimentos e na construção da autonomia e que seja um centro de articulação curricular. Para isso, tem que sair das suas paredes, dos papéis que lhe são reconhecidos, para se transformar num serviço fundamental no apoio a práticas inovadoras que fomentem o desenvolvimento de competências necessárias à aprendizagem autónoma e contínua.

Como tudo quando se inicia, falta bastante ao plano de desenvolvimento da LI da BE desta escola. Nada se faz de um dia para o outro, mas se as experiências colaborativas entretanto desenvolvidas tiverem bons resultados e forem divulgadas, há que esperar que, de futuro, outros professores as queiram experimentar. Essa será a melhor forma de alargar um processo de colaboração, de construir uma espiral de implementação de novas experiências. "*The key is to know with which teacher to start. [...] Starting small is still starting, and change will take place*" (Taylor 2005, p. 47)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“There appears to be a gap in the literature between the theory of information literacy and the everyday classroom practice” (Langford, 2009, p. 13)

A realização deste trabalho confirmou a dicotomia teoria/prática. Se é verdade que muito se diz e escreve acerca da LI, a verdade é que, na prática, muito há a ser feito para que os alunos saiam da escola preparados quer para fazer de forma autónoma trabalhos de pesquisa, quer para procurar soluções para problemas do quotidiano.

“Como conseguir, através do trabalho colaborativo envolvendo a equipa da BE e os professores das disciplinas, desenvolver as competências de LI dos alunos, fomentando a aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa?” Esta questão de partida, ditada pela necessidade profissional de reflexão e procura de respostas, dá agora lugar a algumas reflexões/ considerações finais.

A pergunta formulada encerra em si as pistas de resposta: necessidade de desenvolver as competências de LI; aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa; trabalho colaborativo envolvendo a equipa da BE e os professores das disciplinas. É em redor destas três ideias que se centram as reflexões finais.

Entendeu-se, desde o início deste trabalho, que a parceria entre os professores e o PB é essencial para o desenvolvimento das competências de LI dos alunos e que urge fazer sair o processo de reflexão acerca da necessidade do seu desenvolvimento do círculo mais ou menos fechado das BE e dos PB. Todos os trabalhos consultados na fase da pesquisa bibliográfica foram desenvolvidos por pessoas profissionalmente vinculadas a bibliotecas. Apesar de ser compreensível que assim seja, importa que o tema e o debate se alarguem a outros públicos. Os PB são atores importantes no

processo, mas são apenas uma das partes interessadas no desenvolvimento da LI. São parte de um todo que deve ter, em parceria, a tarefa de incentivar o desenvolvimento de um conjunto de habilidades de apropriação crítica da informação. A LI depende da aprendizagem contínua de comportamentos específicos, por isso deve ser um objetivo educacional.

Necessidade de desenvolver as competências de LI

A primeira ideia a ser retomada nestas considerações finais é a da necessidade de desenvolver as competências de LI. Quanto mais cedo o aluno adquirir essas competências, menos suscetível será à aquisição de maus hábitos de pesquisa como a cópia e o plágio de trabalhos.

Uma conclusão do estudo elaborado é a da inexistência, na escola, de um plano estratégico de desenvolvimento das competências de LI abrangendo os diversos níveis de escolaridade e os diversos intervenientes no processo educativo. Existem iniciativas avulsas que não garantem um trabalho planeado, sistemático e continuado, naturalmente repetindo alguns aspetos e não assegurando outros.

As débeis competências de LI da maioria dos alunos, confirmadas pela aplicação de todos os instrumentos de recolha, ainda não foram assumidas como um problema a resolver ou como uma necessidade de intervenção prioritária. As razões parecem ser várias, desde os hábitos de trabalho isolado à falta de consciência da sua real importância por parte dos professores. Apesar de reconhecerem o problema, os professores entendem ser tarefa do professor de sala de aula tentar resolvê-lo, não sabem que liderar esse processo é um dos papéis do PB. A BE é ainda entendida como um espaço de apoio e complemento curricular e o PB como um mediador, que, entre outras tarefas, apoia os alunos na realização de trabalhos atribuídos pelo professor. Apesar de reconhecida como útil, a articulação com a BE não é uma prática.

Por outro lado, embora identifiquem os maus hábitos dos alunos na efetivação de trabalhos de pesquisa, percebe-se uma atitude de aceitação conformista; não há decisões tomadas a nível dos órgãos de responsabilidade pedagógica, que combatam esses maus hábitos, por exemplo a da recusa de trabalhos cópia ou a penalização do plágio.

Para se preparar e implementar um programa de LI na escola, é necessário que o órgão de gestão e a globalidade da comunidade educativa, especialmente os órgãos

de decisão pedagógica, conheçam as necessidades reveladas nesta matéria e reconheçam a sua importância para o futuro dos alunos. O programa tem de ser considerado uma prioridade educativa, tem de ser expresso nos documentos orientadores e adotado, senão por todos, pelo maior número possível de elementos da comunidade educativa. O envolvimento do Conselho Pedagógico é uma necessidade evidente. É neste órgão que deverá ser assumido um plano conjunto de desenvolvimento de competências de LI, que oriente o trabalho a realizar a este propósito nos departamentos, em função dos ciclos e das idades dos alunos. Sendo, de acordo com a lei, o coordenador das BE um dos elementos com assento no Conselho Pedagógico, cabe-lhe uma responsabilidade especial. Ele pode e deve desencadear o processo, tomar a iniciativa, apresentando um plano inicial de integração das competências em informação ao longo do currículo, que contemple parcerias e estratégias pedagógicas.

O estudo verificou que a LI é uma preocupação da BE expressa no seu Plano de Atividades e com algumas iniciativas efetivas. No entanto, da análise realizada, é possível concluir que há ainda muito caminho a fazer no sentido de a BE promover e desenvolver a LI de forma concertada e articulada. É necessário que a BE invista na conceção e implementação de atividades, em articulação com os professores curriculares, em contexto letivo para, de forma sistemática, os alunos desenvolverem e consolidarem competências de LI. É necessário que a BE realize um maior investimento na organização dos seus recursos, por exemplo na disponibilização do catálogo e no aproveitamento das potencialidades proporcionadas pela *Web* promovendo a sua divulgação.

A constatação das lacunas e dificuldades dos alunos ao nível da LI constitui-se como um primeiro passo essencial para congregar sinergias e para despoletar iniciativas de remediação. É importante que esse processo e os compromissos assumidos sejam formalizados nos documentos orientadores da escola, nomeadamente no PEA e no PCA. É importante que o plano de ação a efetuar contemple a formação/ autoformação de professores para a LI. A formação de utilizadores-alunos é sem dúvida importante, mas é igualmente essencial que seja feita também para os professores, pois ninguém “recomenda” o que não conhece. A existência de saberes e recursos, por si só, não garante o seu conhecimento e utilização por parte dos professores. São os professores das disciplinas que escolhem as metodologias que usam com as turmas, por isso têm de perceber as vantagens da colaboração e do uso de metodologias ativas, de conhecer os programas de LI a aplicar e dominar as técnicas e de reconhecer o PB como parceiro.

Quando propõem trabalhos isolados, os professores preocupam-se, essencialmente, com os conteúdos programáticos das suas disciplinas. Com um programa de LI, a principal preocupação é a aprendizagem dos processos de seleção, pesquisa e uso da informação a propósito de temas ou conteúdos. Se se pretender o apoio e compromisso dos professores na aplicação de um programa de LI, os objetivos devem ser-lhes claramente explicados. Não basta escolher um modelo de LI, é necessário garantir que sejam percebidas as vantagens da sua utilização e que seja efetivamente usado na aprendizagem de conteúdos curriculares. Para isso é essencial a ação do PB e a sua capacidade de mobilização dos professores.

Investir no ensino da LI é mais que falar das etapas da metodologia de trabalho de pesquisa, escolher modelos de LI, sensibilizar contra o plágio e contra o cópia/cola. A praxis é fundamental, é imprescindível que os alunos experienciem e sejam acompanhados, em função do seu nível de escolaridade e capacidade de autonomia, no desenvolvimento de trabalhos que impliquem a consulta de múltiplas fontes, a seleção e confronto de ideias, a escrita pessoal devidamente alicerçada, a apresentação e avaliação do trabalho realizado.

A realização deste trabalho revelou que esse trabalho está longe de ser feito convenientemente. Pelo contrário, por diversas razões (fim da Área de Projeto, cortes orçamentais que implicam menos recursos humanos mas o mesmo serviço, aumento da carga horária efetiva dos professores, aumento do número de alunos por turma, redução do tempo disponível para acompanhamento do trabalho autónomo dos alunos,...) parecem estar a ser criadas condições para que se faça cada vez menos.

Não será de esperar que os alunos se tornem autónomos nas pesquisas/ procura de informação se não se fomentarem situações para que o façam, se a preocupação da LI, hoje manifesta entre bibliotecários, se não fizer contagiar àqueles que, com os alunos estão no terreno - os professores - e se não forem criadas condições para que o saber e as competências de uns e outros sejam aproveitados em prol da formação dos alunos. Se isto não acontecer, poderemos até ter muitos especialistas em LI, mais ou menos isolados em “ilhas” mas isso não terá retorno educativo e não será rentabilizado o investimento quer pessoal quer do país que contribuiu para a formação desses especialistas.

Aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa

A segunda ideia a retomar aqui é a da aprendizagem baseada em trabalho de pesquisa que implica a necessidade de alterar práticas de ensino. Por comodismo e

insegurança, as práticas de ensino tradicional, assentes no manual, na ideia do aluno recetor, poucas vezes responsabilizado pela construção do conhecimento a não ser através do estudo clássico assente na memorização e na repetição, ainda dominam. É preciso que o processo de ensino-aprendizagem valorize a utilização de metodologias ativas, favorecedoras da promoção da curiosidade intelectual e da prática de pesquisa. A prática da pesquisa precisa de tempo; para ser eficaz, o processo precisa de ser treinado em aula, deve associar às sessões expositivas a orientação e acompanhamento dos trabalhos dos alunos.

A realização deste estudo deixou claro que, normalmente, os alunos não são devidamente acompanhados na realização de trabalhos de pesquisa. Os professores propõem, dão algumas indicações, mas o acompanhamento é quase sempre manifestamente insuficiente. Mostrou também não ser prática normal dos professores responsáveis pelas turmas solicitar o apoio e envolvimento da BE no desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa.

Nestes níveis de escolaridade, os alunos precisam ainda de um acompanhamento muito próximo dos adultos para a realização de trabalhos com alguma qualidade. Aqueles que o têm, conseguem realizá-los e crescer intelectualmente e em termos de autonomia, mas a maioria dos alunos, por falta de apoio, acaba por apresentar trabalhos com graves lacunas ou nem sequer os realiza. Ou seja, a proposta de trabalhos assim feita contribui para o aumento do fosso que separa os melhores alunos e os mais fracos. A solução não deverá ser deixar de os propor mas sim criar condições de prática pedagógica e de planificação em Conselho de Turma, contando com a BE como parceira, para que a sua realização possa ter um acompanhamento diferente.

Trabalho colaborativo envolvendo a equipa da BE e os professores das disciplinas

O trabalho realizado confirmou que, professores das disciplinas e BE; embora não trabalhando de costas voltadas porque as duas partes reconhecem a importância uma da outra; caminham em paralelo mas com uma barreira a meio, ou seja, há trabalho e objetivos comuns, mas existe um ruído na comunicação que impede a rentabilização de recursos e esforços. Alguns passos foram dados, mas a caminhada está ainda no início, há um longo caminho a percorrer na tarefa de desenvolvimento concertado das competências de LI dos alunos. As atividades de parceria entre a BE e professores foram poucas, esporádicas, afastadas no tempo e, por isso, sem sistematicidade.

Usando a terminologia de Doll (2005) dir-se-ia que a parceria se situa nos níveis intermédios: *cooperação* e *coordenação*. O nível máximo existente é o da *coordenação* - o PB procura informar acerca dos materiais disponíveis em função das unidades curriculares; o trabalho das turmas pode ser complementado por sessões de trabalho acerca da LI, mas o trabalho de PB e professores continua separado.

O desenvolvimento das competências de LI deve ser uma atividade do PB e restantes professores em parceria, planificando, implementando e avaliando as aprendizagens.

As Diretrizes IFLA para as BE referem a necessidade de a política educativa da BE não ser obra apenas do bibliotecário:

“A política da biblioteca deve ser traçada tendo em conta orientações a que se subordina e as necessidades da escola, e deve reflectir o seu ethos, as suas finalidades e os seus objectivos, tanto quanto a sua realidade.(....) tornar-se-á exequível se toda a comunidade escolar apoiar e contribuir para as finalidades e objectivos nela definidos” (IFLA/UNESCO, 2006, p.3).

De acordo com as Diretrizes a cooperação entre professores curriculares e PB é essencial para desenvolver e avaliar as competências dos alunos em LI. O PB deve ser o percursor da mudança educacional da escola pelas iniciativas que deve assumir na promoção e desenvolvimento da LI.

É necessário que exista ou se desenvolva uma cultura de escola que fomente essa colaboração, para que BE e professores de sala de aula consigam motivar e desenvolver a autonomia dos alunos na aprendizagem. Especialmente nas entrevistas, essa foi uma debilidade frequentemente referida – a deficiente cultura de escola.

Evidentemente, o trabalho colaborativo dos professores e do PB não é uma tarefa fácil, é necessário ultrapassar diversas barreiras. Um conselho, já referido na fundamentação teórica do trabalho mas que se considera oportuno repetir, é o da experimentação e divulgação de experiencias de colaboração bem sucedidas porque *“The key is to know with which teacher to start. [...] Starting small is still starting, and change will take place”* (Taylor, 2005, p.47). Para que a colaboração se torne fecunda precisa de ser desejada pelos professores e corresponder às suas necessidades de resolver os problemas que os preocupam.

De uma forma muito breve, poder-se-ia responder assim à pergunta de investigação: fazendo do tema uma das grandes preocupações da escola; de todos os professores, a começar pelos órgãos com responsabilidade pedagógica. Se esta preocupação existir, todo o processo se desencadeará: as ações a desenvolver, os parceiros a mobilizar,... pois são evidentes os benefícios do desenvolvimento de competências de

LI para o sucesso dos alunos, preparando-os para uma cidadania mais consciente (preocupação principal de todos os professores).

A LI depende essencialmente da utilização eficaz do texto escrito. Só a partir da leitura, compreensão e reflexão pessoal, o aluno será capaz de fazer um bom uso da informação e desenvolver o conhecimento pessoal necessário para a sua participação na sociedade. A ação da escola e dos professores, é, portanto, essencial. É necessário que os professores (todos os professores e não apenas alguns) obriguem os alunos a questionar a informação quer dos livros quer da internet, quer de outros suportes informativos, que não permitam que ela seja apenas copiada sem reflexão crítica. Fomentar a leitura crítica e usar metodologias orientadas para a pesquisa tem de ser uma tarefa coletiva, transdisciplinar, de estreita colaboração de toda a comunidade educativa. Só assim os professores estarão a preparar os alunos para a sociedade da informação e do conhecimento e impedir que venham a tornar-se naquilo que já é referido como a geração “ Copy/Paste”.

É preciso que a BE seja um polo dinamizador de experiências de aprendizagem, que seja integrada transversalmente no currículo dos alunos, que, no Projeto Curricular de Escola e nos Projetos Curriculares de Turma sejam planificadas, executadas e avaliadas atividades de LI. O estudo efetuado revelou que a Escola até tem consciência desta necessidade mas falta passar da teoria à prática. As dificuldades reveladas constituem-se como preciosas orientações para atividades futuras, principalmente, no que concerne à intervenção a efetuar. Neste sentido, lança-se, aqui um olhar em direção ao futuro. Este trabalho de investigação, para além de ter proporcionado uma melhor compreensão do problema que o desencadeou, constituiu um meio eficaz de suscitar nos professores que responderam ao questionário e entrevistas uma reflexão em torno da LI, do trabalho colaborativo com o PB e da integração dos recursos da BE no trabalho que se realiza na escola.

Propor recomendações para a ação foi a orientação prevista para este trabalho. A BE tem um papel essencial, investindo na articulação com os diferentes órgãos da escola: Direção, Conselho Pedagógico, Departamentos Disciplinares e Conselhos de Turma. Como o pode fazer? Divulgando as potencialidades de colaboração da BE com esses órgãos, traçando um plano de ação que vise a efetiva integração da BE na vida da escola e o desenvolvimento da LI e participando na sua implementação e avaliação. Propor algumas atividades que possam integrar esse plano de ação é uma forma de responder à pergunta de investigação. Foi o que já se fez no capítulo 2.7 e que aqui se retoma deixando algumas sugestões:

- Sensibilização da comunidade educativa para a importância da LI:
 - existência, nos diferentes órgãos da escola, de momentos / espaços de reflexão, debate, intercâmbio de ideias e partilha de conhecimento que possam introduzir alterações nas práticas dos docentes;
 - dinamização de sessões formativas para professores.
- Divulgação de possibilidades do trabalho colaborativo a desenvolver na e com a BE no âmbito da LI:
 - difusão dos materiais já existentes e criação de outros que possibilitem o desenvolvimento de atividades que promovam a LI.
- Desenvolvimento do plano de ação traçado e aprovado em Conselho Pedagógico:
 - realização de atividades de formação que visem a correta utilização dos recursos da BE;
 - definição, no início de cada ano letivo, da articulação a efetuar entre professores e PB (tempos, anos e conteúdos), de modo a garantir que todos os alunos, ao longo do período de frequência da escola, possam fazer experiências de aprendizagem que melhorem as suas competências em LI, e que a ação a empreender seja sistemática e planeada em vez de pontual e espontânea;
 - realização de trabalhos em tempo de aula, que garantam a aquisição de competências de LI, orientados e efetivamente acompanhados pelos professores e PB;
 - realização de aulas na BE orientadas para a aquisição de competências de LI.
- Avaliação da aplicação do plano nos diferentes órgãos.

O estudo efetuado enferma de várias limitações e é pouco abrangente. Restringe-se a uma escola e, mesmo nela, a insuficiente disponibilidade de tempo e recursos aconselha a prudência nos resultados obtidos. Por exemplo, a não verificação de um efetivo/suficiente trabalho de acompanhamento dos alunos aquando da realização de trabalhos de pesquisa pode estar relacionada com o reduzido número de observações efetuadas. Possivelmente, se tivessem sido observadas outras atividades, nomeadamente em contexto letivo, os resultados poderiam ter sido diferentes.

No futuro, a realização de um estudo mais abrangente poderá comparar e confirmar (ou não) a representatividade das conclusões do aqui empreendido.

Seria importante que, a nível nacional, como defende a UNESCO, se estabelecessem competências *standard* em LI a serem desenvolvidas em cada ciclo.

Este estudo de caso serviu dois objetivos: por um lado procurou conhecer a forma como a LI está a ser encarada num caso concreto, uma escola de 2.º e 3.º ciclos, decerto não muito diferente da maioria das outras, mas em que se tem um interesse particular. Por outro lado, serviu para alertar para uma realidade que urge alterar, que é uma preocupação da BE; mas que, por diversas razões, não tem merecido a mesma atenção dos responsáveis pedagógicos da escola. Os dois foram cumpridos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALA. (1989). *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. Obtido em 20 de maio de 2012, de <http://www.ala.org/acrl/issues/infolit/overview/intro>
- Alves, A. J. (Maio de 1991). *O planejamento de pesquisas qualitativas em educação*. Obtido em 11 de novembro de 2011, de <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n77/n77a06.pdf>
- ASSL. (1998). *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Obtido em 19 de dezembro de 2012, de <http://www.d91.net/LRC/LRCPDF/Attachment%201-A.pdf>
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3.ª edição ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Bicen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- BPE. (2005). *L-info - tutorial da LI*. Obtido em 23 de dezembro de 2011, de Biblioteca Pública de Évora: <http://www.evora.net/bpe/Linfo/>
- Bruce, C. (julho de 2002). *Information literacy as a catalyst for educational change: a background paper*. Obtido em 5 de dezembro de 2011, de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.113.3967&rep=rep1&type=pdf>
- Calixto, J. A. (1996). *A Biblioteca Escolar e a Sociedade da Informação*. Lisboa: Caminho.
- Calixto, J. A. (2003). *Literacia da informação: um desafio para as bibliotecas*. Obtido em 10 de dezembro de 2011, de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF>
- Cervo, A. L., & Bervian, P. A. (1983). *Metodologia Científica* (3.ª ed.). São Paulo, Brasil: McGraw-Hill.
- Champlin, C., & Loertscher, D. (março de 2003). *Reinvent Your School's Library and Watch Student Academic Achievement*. Obtido em 17 de abril de 2011, de Digitally Speaking: www.nassp.org/portals/0/content/46815.pdf

- Correia, A. M. (2002). *Literacia em informação para uma cidadania activa e eficiente*. Lisboa: Instituto Superior de Estatística e Gestão de Informação; Universidade Nova de Lisboa.
- Dionísio, M. L., Viseu, F., & Melo, M. C. (2011). Práticas de literacia nas disciplinas escolares: um estudo em escolas portuguesas. *Aprender ao longo da vida - contributos, perspectivas e questionamentos do currículo e da avaliação (Actas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação em Educação)* (pp. 140-158). Braga: Universidade do Minho.
- Doiron, R., & Asselin, M. (2005). *Literacy, libraries and learning: using books and online resources to promote reading, writing, and research*. Canadá: Pembroke Publishers.
- Doll, C. (2005). *Collaboration and The School Media Specialist*. Maryland: Scarecrow Press, Inc.
- Doyle, C. S. (1994). *Information Literacy in an Information Society: a concept for the information age*. Syracuse, New York: ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University.
- Eco, U. (2003). *Vegetal and mineral memory: the future of the books*. Obtido em 3 de maio de 2012, de <http://weekly.ahram.org.eg/2003/665/bo3.htm>
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. (A. Parreira, Trad.) Lisboa: Monitor.
- Frias, J. A., & Borrego, Á. (2004). Más allá de la cantidad: la incorporación de los métodos cualitativos a la investigación en Información y Documentación. In A. Frias, & A. B. Hilario, *Metodologias de Investigación en Información y Documentación* (pp. 193-211). Salamanca Ediciones Universidad.
- Friend, M., & Cook, L. (2006). *Interactions : Collaboration Skills for School Professionals* (5ª ed.). Boston: Pearson A and B.
- Gather-Thurler, M. (1994). Relations professionnelles et culture des établissements scolaires: au-delà du culte de l'individualisme? *Revue Française de Pédagogie*, n° 109, pp. 19-39.
- Gather-Thurler, M., & Perrenoud, P. (maio/ago de 2006). Cooperação entre professores: a formação inicial deve preceder as práticas? *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, pp. 357-375.
- Gobierno de Navarra. (2005). *La formación de usuarios y el uso de la información - Una experiencia didáctica en la biblioteca del Colegio Público de Falces (Navarra)*. (D. d. Gobierno de Navarra, Ed.) Obtido em 23 de dezembro de 2011, de http://dpto.educacion.navarra.es/bibliotecasescolares/blitz_files/verde5.pdf
- Guimarães, A. I. (2010). *Biblioteca Escolar com ou sem Bibliotecário? Estudo de Impacto no Sucesso Escolar em Escolas Básicas Integradas*. Évora: Universidade de Évora.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Continuum.

- Hargreaves, A. (2004). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: A educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.
- IASL. (1993). *Declaração política da IASL sobre bibliotecas escolares*. Obtido em 31 de dezembro de 2011, de International Association of School Librarianship: <http://www.oei.es/pdfs/rbe5.pdf>
- IFLA. (2006). *Directrizes da IFLA/Unesco para bibliotecas escolares*. Obtido de <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt.pdf>
- IFLA/UNESCO. (2000). *Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar*. Obtido em 20 de dezembro de 2011, de <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>
- Koehlin, C., Zwaan, S., & Loertscher, D. V. (Oct de 2008). The time is now: transform your school library into a learning commons. *Teacher Librarian* 36, 1, pp. 8-14.
- Kuhlthau, C. C. (2001). *Rethinking Libraries for the Information Age School: Vital Roles in Inquiry Learning*. Obtido em 27 de novembro de 2011, de IASL: <http://www.iasl-online.org/events/conf/keynote-kuhlthau2001.html>
- Lance, K. C. (2002). *The Importance of School Libraries*. Obtido em 27 de novembro de 2011, de <http://www.laurabushfoundation.org/Lance.pdf>
- Lima, J. Á. (2003). *As Culturas Colaborativas nas Escolas: Estruturas, Processos e Conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Loertscher, D. (2000). *Taxonomies of the School Library Program*. Salt Lake City, UT: Hi Willow Research & Publishing.
- Mendes, A. A. (2004). Escola pública: “gestão democrática”, colegialidade e individualismo. *Revista Portuguesa de Educação, ano/vol 17(2)*, pp. 115-131.
- Mendinhos, I. M. (2009). *A literacia da informação em escolas do concelho de Sintra*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Obtido em 29 de dezembro de 2011, de <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2>
- Ministério da Educação. (2008). *Programa Rede de Bibliotecas Escolares*. Obtido em 20 de dezembro de 2011, de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2063>
- Montiel-Overall, P. (2005). *Toward a Theory of Collaboration*. Obtido em 10 de dezembro de 2011, de AASL (American Association of School Libraries): <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume82005/theory.cfm>
- Morin, E. (1999). *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris: Éditions du Seuil.

- MSI (Missão para a Sociedade da Informação). (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal*. Obtido em 20 de janeiro de 2011, de MSI (Missão para a Sociedade da Informação): <http://area.dgidc.min-edu.pt/inovbasic/rec/livro-verde/capitulo4.htm#qualificacao>
- Owusu-Ansah, E. (2005). *Debating definitions of information literacy: enough is enough!* Obtido em 18 de dezembro de 2011, de Library Review : <http://www.glib.hcmuns.edu.vn/hiep/baiviet/il1.pdf>
- Patrício, M. F. (2001). Por uma Escola Centrada na Aprendizagem para Promover o Poder Criador do Homem. In M. F. Patrício, *Escola, Aprendizagem e Criatividade*. Porto: Porto Editora.
- Portaria n.º 756/2009. (14 de julho de 2009). *Diário da República*, 1.ª série — N.º 134 .
- Portaria n.º 76/2011. (15 de fevereiro de 2011). *Diário da República*, 1.ª série — N.º 32.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- RBE. (2008). *A pesquisa de informação EB 2,3 e Secundário, o professor e a biblioteca, parceiros do aluno*. Obtido em 26 de dezembro de 2011, de Rede de Bibliotecas Escolares: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2063>
- RBE. (2010). *Avaliação do Programa Rede Bibliotecas Escolares*. Obtido em 20 de dezembro de 2011, de Rede de Bibliotecas Escolares: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/31.html>
- Rodrigues, A. C. (2010). *A importância da biblioteca escolar para a literacia da informação. As bibliotecas escolares do 2º e 3º ciclos do distrito de Bragança*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Roldão, M. C. (Out/Dez de 2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. (ME/DGIDC, Ed.) *Noésis*, pp. 24-29.
- Sebastião, L. (2001). Escola: Aprender o Passado, Inventar o Futuro. In M. F. Patrício, *Escola Aprendizagem e Criatividade*. Porto: Porto Editora.
- Simão, A. M. (2009). Formação de Professores em contextos colaborativos. Um projecto de investigação em curso. (Sísifo, Ed.) *Revista de Ciências da Educação*, 8, pp. 61-74. Obtido de *Revista de Ciências da Educação*, 8,.
- Stake, R. E. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso* (2.ª edição ed.). (A. M. Chaves, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Taylor, J. (2006). *Information Literacy and the School Library Media Center*. Westport: Libraries Unlimited Professional Guides in School Librarianship.
- Todd, R. (2010). Aprendizagem na Escola da Era da Informação- oportunidades, resultados e caminhos possíveis. *Noésis*, n.º 82, pp. 24-26.

- Todd, R. J., & Heinstrom, J. (maio de 2008). *The Dynamics of Classroom Teacher - Library Media Specialists Instructional Collaborations*. Obtido em 2 de dezembro de 2011, de Center for International Scholarship in School Libraries:
<http://cissl.rutgers.edu/Collaboration%20Report%20Todd%20Heinstrom.doc>
- Tomé, M. C. (2008). *A biblioteca escolar e o desafio da literacia da informação: um estudo empírico no Distrito de Viseu*. Universidade Aberta.
- Unesco. (2003). *LITERACY AS FREEDOM, Literacy and Non-formal Education Section, Division of Basic Education*. Paris.
- Veiga, I., & outros. (1996). *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*. Obtido em 20 de dezembro de 2011, de <http://www.oei.es/pdfs/rbe4.pdf>
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso - planejamento e métodos* (3.ª ed.). (D. Grassi, Trad.) Porto Alegre: Bookman.

6. ANEXOS

Anexo 1 - Pedido de colaboração

Évora, 11 de novembro de 2011

Assunto: pedido de colaboração “ Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação (estudo de caso numa escola de Évora)”

Ex.^{ma} S.^{ra} Diretora do Agrupamento N.º3 de Escolas de Évora

No âmbito de um projeto de mestrado em Ciências da Informação e Documentação, vertente Bibliotecas, na Universidade de Évora, tendo como orientador o professor doutor Francisco Vaz, pretendo desenvolver o tema “ Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação (estudo de caso numa escola de Évora)”. Os objetivos principais do estudo são: conhecer o funcionamento das parcerias BE/ professores das disciplinas de forma a garantir a promoção e desenvolvimento da literacia da informação, identificar boas práticas e, pese embora a veicidade, suscitar, na instituição, o debate promotor de dinâmicas de trabalho nesta área.

É neste contexto que solicito a V. Ex.^a permissão para a recolha de informação necessária ao estudo. Irei utilizar métodos qualitativos cuja validação resultará do cruzamento de dados de vários tipos de fontes. Assim, solicito autorização para a observação de atividades desenvolvidas na Biblioteca Escolar, para a realização de algumas entrevistas a professores e para a consulta de documentos (Projeto Educativo, Relatório de Autoavaliação da Biblioteca e Plano Anual de Atividades da Biblioteca Escolar da Escola de Santa Clara). A observação acima referida implicará algumas visitas à BE. Procurarei fazê-lo de forma discreta e sem interferir no trabalho aí desenvolvido. O objeto do estudo não se centra na Biblioteca Escolar ou em pessoas em particular, mas nas práticas de pesquisa e tratamento da informação. Serão garantidos o anonimato e confidencialidade das fontes de informação.

Aguardo resposta, sabendo da atenção que V.^a Ex.^a dará a este assunto. Em caso de dúvidas poderá contactar-me para o email: 61romao@gmail.com.

Grata pela disponibilidade e atenção

Maria Alice Romão

Anexo 2 - Inquérito por questionário

Inquérito por questionário

Grupo disciplinar:

		P ____
Este ano já propôs aos seus alunos a realização de trabalhos de pesquisa? a)		
Este ano pretende propor aos seus alunos a realização de trabalhos de pesquisa? a)		
Se não, porquê?	Falta de tempo para realização desses trabalhos na aula b)	
	Falta de tempo para acompanhamento dos trabalhos b)	
	Não os considera necessários b)	
	O manual chega perfeitamente b)	
	Outra (indicar)	
Se sim: a)	Normalmente, os trabalhos são realizados durante as aulas. b)	com o professor sem o professor
	Normalmente os alunos desenvolvem esses trabalhos na BE.	
	Normalmente os s alunos desenvolvem esses trabalhos em casa.	
	Os alunos seguem o modelo de pesquisa adotado pela escola	
	Utilizam os materiais de apoio à pesquisa divulgados pela biblioteca.	
	Pede a colaboração da BE.	
	Dá a conhecer à BE, antecipadamente, os trabalhos de pesquisa a realizar pelos alunos	
Considera ser verdade que a maioria dos alunos ... a)	recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos;	
	usa preferencialmente recursos electrónicos para pesquisar;	
	tem dificuldades em manusear o computador;	
	tem dificuldade de procurar informação na Internet;	
	confronta a informação de várias fontes;	
	sabe avaliar a qualidade/pertinência da informação;	
	constrói texto próprio;	
	identifica as fontes;	
	sabe elaborar referências bibliográficas;	
sabe comunicar a informação.		
Normalmente ajuda os alunos a... a)	compreender o trabalho pedido;	
	orientar a pesquisa;	
	localizar/encontrar informação;	
	compreender a informação encontrada;	
	comparar informação de várias fontes;	
	usar adequadamente a informação;	
	organizar a informação;	
	referenciar a informação;	
	preparar a apresentação final do trabalho;	
avaliar criticamente o trabalho realizado.		

a) Preencher com S /N

b) Preencher com x

Anexo 3 - Guião de preparação das entrevistas

Guião das entrevistas enviado à coordenadora das BE, à professora bibliotecária e às coordenadoras dos departamentos curriculares

Tema:

A colaboração entre a Biblioteca Escolar e os professores curriculares para o desenvolvimento da Literacia da Informação

É hoje inquestionável que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, sabe procurar, utilizar e comunicar a informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Os objetivos das entrevistas a efetuar são os seguintes:

- Conhecer a importância atribuída pela coordenadora da BE, pela professora bibliotecária e pelas coordenadoras dos departamentos ao trabalho a realizar com os alunos para desenvolvimento de competências de literacia da informação.
- Saber o que pensam a coordenadora da BE, a professora bibliotecária e as coordenadoras dos departamentos acerca de trabalho colaborativo entre os responsáveis da biblioteca e os professores das turmas para desenvolvimento de competências de literacia da informação.
- Conhecer as experiências de trabalho colaborativo realizadas pela professora bibliotecária e professores para desenvolvimento de competências de literacia da informação.
- Identificar, nas perspetivas da coordenadora da BE, da professora bibliotecária e das coordenadoras dos departamentos, fatores facilitadores e fatores de constrangimento ao trabalho colaborativo para desenvolvimento de competências de literacia da informação.
- Conhecer as representações feitas pela coordenadora da BE, pela professora bibliotecária e pelas coordenadoras dos departamentos acerca do perfil dos alunos enquanto utilizadores da informação.
- Promover o processo de reflexão acerca do tema.

Tópicos a focar nas entrevistas:

- Conceito de competências de literacia da informação.
- Conceito de trabalho colaborativo com a Biblioteca Escolar
- Importância para os alunos do desenvolvimento de competências de literacia da informação.
- Experiências de colaboração para desenvolvimento de competências de literacia da informação vivenciadas pela coordenadora da biblioteca escolar e pela professora bibliotecária ou referenciadas pelos professores nos trabalhos dos departamentos.
- Compromisso da Escola no desenvolvimento da Literacia da Informação
- Fatores facilitadores e fatores de constrangimento ao trabalho colaborativo de desenvolvimento de competências de literacia da informação.
- Elementos adicionais.

Anexo 4 - Guião de entrevista

Nome..... Data/...../ 2012

1- Introdução

Em primeiro lugar, gostaria de lhe agradecer por ter aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID, um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

Gostaria de ouvi-la e entender a sua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário a todos os professores, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das suas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefira não responder ou se, por qualquer motivo quiser terminar a entrevista, é livre de o fazer.

Por motivos de economia de tempo, peço-lhe autorização para gravar esta entrevista.

Ponto 1 - Fatores que justificam o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que justificam o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a sua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-lhe que me diga que importância atribui a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia:

1 Uso de metodologias ativas de aprendizagem	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
--	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

2 Uso da metodologia de pesquisa	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
----------------------------------	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

3 LI ferramenta ao serviço da aprendizagem pela pesquisa	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
--	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

4 Ensino não limitado ao uso do manual	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
--	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

5 Aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
---	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

6 Trabalho colaborativo dos profs	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
-----------------------------------	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

7 Trabalho colaborativo com o PB	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
----------------------------------	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

8 Formação de utilizadores da BE integrada em projetos de pesquisa e não isolada.	1 Sem nenhuma importância	2 Pouco importante	3 importante	4 Muito importante
---	-------------------------------------	------------------------------	------------------------	------------------------------

Pode dizer-me porque pensa assim?

Ponto 2 - Perguntas relacionadas com o inquérito por questionário aplicado

Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: Saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considerei importante procurar alguns esclarecimentos adicionais.

1- No inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo.

- As propostas partem apenas da iniciativa de cada professor ou são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

- Na sua opinião, qual é a razão desta opção metodológica?

2- No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos.

- Na sua opinião, porque é que tal acontece? Não poderia ser vantajosa essa comunicação?

3- A escola adotou um modelo, o Big 6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa.

- Sabe como é feita a formação para a sua utilização? E a divulgação?

4- A BE também disponibiliza na sua página materiais apoio à pesquisa de informação. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los.

- A que se deve, em sua opinião, essa baixa frequência de utilização?

(por exemplo: insuficiente divulgação da existência do guião; utilização, no guião, de linguagem pouco acessível aos alunos, sem auxílio dos adultos,...)

5- As respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem cuidada reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

- Acha que as respostas se baseiam em percepções apriorísticas ou em evidências concretas? Neste último caso, quais?

- O que acha que pode ser feito para alterar a situação e melhorar as competências dos alunos?

6- De uma forma geral, os professores afirmam orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos.

- Da sua experiência, acha que a orientação e acompanhamento efetivamente feitos pelos professores é o suficiente e adequado à idade e competências dos alunos? Peça que justifique.

Ponto 3 - O trabalho colaborativo da BE e dos professores da Escola para desenvolvimento da LI

- Pode dizer-me como se processa normalmente a colaboração existente entre a BE e os professores do seu departamento? Quem procura a colaboração? Em que situações? Com que finalidades? Como se desenvolve?

- Considera que o fim da Área de Projeto teve reflexos na utilização dos recursos e serviços da BE pelos professores e turmas?

- Considera que existem disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos de investigação? Se sim porquê?

- Considera necessária ou útil alguma sensibilização/formação de professores acerca do tema LI? Dê exemplos.

- Considera necessária ou útil alguma sensibilização/formação dos alunos acerca do tema LI? Peça que justifique e/ou dê exemplos.

- O seu departamento já alguma vez solicitou apoio da BE no sentido de fazer formação de LI para alunos ou professores? Se sim qual?

- Sabe se a BE faz formação para a LI para alunos ou professores? Qual? Com que periodicidade? É isolada ou contextualizada?

- Conhece os recursos materiais (livro e não livro) existentes na BE passíveis de serem usados no apoio ao currículo das disciplinas do seu departamento? Considera suficiente a informação dada pela BE acerca do acervo existente? Se não, tem sugestões para a melhoria da comunicação?

- Sabe se a BE desenvolve trabalho em parceria com alguns professores ou grupos que consista no ensinar técnicas e apoiar os alunos no processo de elaboração de trabalhos de pesquisa? Essas atividades são planificadas por quem? Quem as avalia?

- Há, naturalmente, alguns fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos profs com a BE. Na sua opinião, quais são os principais.

- No entanto, também devem existir fatores que contribuam para a sua efetivação. Na sua opinião, quais são.

- Pensa ser desejável o alargamento da colaboração do seu departamento com a BE? Se sim, como considera possível fazê-lo?

Esclarecimentos complementares

Gostaria de acrescentar algum aspeto não abordado e que considere importante?

Mais uma vez muito obrigada pela sua preciosa colaboração.

A entrevista às PB segue a mesma estrutura acrescentando-se um ponto, o relativo à utilização da BE para pesquisa e LI – por acabar

Para o PB

- Pode descrever-me o comportamento típico dos alunos que, sem acompanhamento de professores, procuram a BE para realizar trabalhos de pesquisa? Onde se dirigem? O que fazem? Que tipo de orientações trazem (ou não)? Pedem ajuda? Com que finalidade? Usam os guiões de apoio à pesquisa (os da BE ou outros?)

- Nas estatísticas da BE, o número de utilizações referidas como “pesquisa” é significativo. Do acompanhamento que faz, considera-o verdadeiro? Classificaria como pesquisa a maioria dessas utilizações? Peço que justifique.

- É capaz de estimar o número de alunos ou turmas que, com acompanhamento de professores, procuram a BE, semanalmente para fazer pesquisas? A BE regista a procura da BE com essa finalidade? Quando tal acontece é pedida a colaboração do BE? Com que finalidade?

- Já pensou usar o espaço (físico ou Web) da BE para divulgar trabalhos de pesquisa dos alunos?

Anexo 5 - Grelha de observação de pesquisas

Grelha de observação de pesquisas

Comportamentos observados – Os alunos:		Comentários	
Usam	maioritariamente livros		
	maioritariamente internet		
Pesquisa geral	Identificam a questão / problema a tratar		
	identificam palavras-chave		
	Identificam potenciais fontes de informação		
	Localizam informação de diferentes suportes e tipos de documentos		
	extraem informação de diferentes suportes e tipos de documentos		
	Procuram por sua iniciativa outros recursos disponíveis		
Quando precisam de ajuda dirigem-se a:			
	professor		
	BE/ equipa		
Consultas em livros	Estratégias de pesquisa	Localizam livros	
		consultam o índice	
		pesquisam ao acaso	
		Fazem leitura rápida e em diagonal do seu conteúdo	
		Avaliam a relevância da informação.	
		Avaliam a fiabilidade da informação	
	Estratégias de registo	Referenciam de forma completa as consultas na bibliografia	
		Usam ferramentas de referenciação	
		elaboram fichas de leitura	
		tomam notas	
		fazem resumos	
		identificam frases e palavras-chave	
		selecionam excertos	
		Fazem esquemas	
	Usam o computador para registar/ escrever texto		
Consultas na internet	Estratégias de pesquisa	Localizam a informação	
		pesquisam ao acaso	
		Fazem leitura rápida e em diagonal do conteúdo	
		Avaliam a relevância da informação.	
		Avaliam a fiabilidade da informação	
	Estratégias de registo	Referenciam de forma completa as consultas na bibliografia	
		Usam ferramentas de referenciação	
		Indicam apenas o sítio da net	
		Não fazem quaisquer referências	
		tomam notas	
		fazem resumos	
		selecionam excertos	
		Fazem esquemas	
		Constroem texto próprio	
	Apenas copiam e colam		
autonomia	Mostram iniciativa e capacidade de concretização das atividades		
	Pedem ajuda		
	Manifestam motivação e interesse pelas tarefas atribuídas		
	Têm dificuldade em orientar-se na pesquisa		
	Seguem as orientações e sugestões dadas pelo docente		

	Seguem as orientações e sugestões dadas pela BE/equipa	
	Selecionam estratégias de trabalho adequadas à tarefa	
	Gerem de forma adequada o tempo disponível	
	Trabalham em grupo de forma adequada	
	ajudam os colegas	
	Partilham ideias e conhecimentos com os colegas	
	seguem as regras de utilização da BE	
Modelo de pesquisa		
Guiões de pesquisa		

Observação efetuada em na disciplina em trabalho individual/grupo

Anexo 6 - Quadro resumo das entrevistas

1.ª parte - Tópicos relacionados com a revisão da literatura

Categoria	Subcategoria	Opiniões	Falantes	Frequência de ocorrência
Metodologias de ensino-aprendizagem	Uso de metodologias ativas de aprendizagem	Muito importante	P1, P3,P5,P6	4
		Importante	P2,P4	2
	Uso de metodologias de pesquisa	Muito importante	P1, P3,P4,P5,P6	5
		Importante	P2	1
	Ensino não limitado ao manual	Muito importante	P1, P4, P5,P6	4
		Importante	P2, P3	2
Desenvolvimento da literacia da informação	Desenvolvimento da LI.	Muito importante	P1, P3,P4,P5,P6	5
		Importante	P2	1
	Aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida	Muito importante	P2,P4, P5, P6	4
		Importante	P1, P3	2
	Formação para a LI em colaboração com a BE integrada em projetos de pesquisa	Muito importante	P1,P2,P3, P5, P6	5
		Importante	P4	1
Colaboração	Trabalho colaborativo dos professores	Muito importante	P6	1
		Importante	P1,P2,P3,P4,P5	5
	Trabalho colaborativo dos professores com o PB	Muito importante	P3,P4,P5,P6	4
		Importante	P1,P2	2

2ª parte - Tópicos relacionados com o inquérito por questionário

Categoria	Subcategoria	Opiniões	Falantes	Frequência de ocorrência	
Proposta de elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa	Iniciativa da proposta aos alunos de trabalhos de pesquisa	Decisão tomada em grupo disciplinar	P1	1	
		Decisão do professor	P2,P3,P4,P6	4	
	Trabalhos de pesquisa- Fraca articulação dos professores com a BE	Não há prática de articulação entre os professores e a biblioteca	P1,P2,P3,P4,P5,P6	6	
		Conhecimento da formação para a utilização e divulgação do modelo de	Conhece razoavelmente	P1	1
			Conhece vagamente	P2	1

	pesquisa	Não conhece	P3, P4	2
	Conhecimento da existência de formação para a LI pela BE	Não conhece	P1,P2,P3,P4	4
		Sim	P6	1
	Razões da fraca utilização do modelo de pesquisa e dos materiais de apoio à pesquisa disponibilizados	A “mensagem” não passa	P1	1
		Os professores não acedem à página web da BE	P1	1
		Falta sensibilização	P3	1
		Falta de conhecimento	P4, P5.P6	3
Modo como os alunos realizam os trabalhos de pesquisa	Trabalhos de pesquisa, em geral, muito deficientes .	Tentar chegar ao resultado com menos esforço possível	P1, P5, P6	3
		Não foram dadas /não dominam as “ferramentas” necessárias	P2, P3, P4, P6	4
		Fraca penalização	P2, P5	2
		Falta de acompanhamento	P4, P6	2
	Acompanhamento dos trabalhos pelo professor	Deficiente	P1,P2,P3,P4, P6	5
		Não tem dados	P5	1
	Medidas que possam alterar a situação	Chamadas de atenção aos alunos	P1, P3	2
		Peso maior na avaliação do aluno	P1	1
		“Oficina” de biblioteca para pesquisa	P1,P2	2
		Articulação entre as disciplinas e a biblioteca	P2	1
		Maior aposta e envolvimento dos conselhos de turma	P3	1
		Maior orientação e ação do professor	P2, P5, P6	3

3.ª Parte - Trabalho colaborativo – Categoria: Trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI

Subcategoria	Opiniões	Falantes	Frequência de ocorrência
Modo como se processa a colaboração professor/BE	Por iniciativa da BE	P1	1
	Quer por iniciativa dos professores quer da BE	P6	1
	Não conhece	P2,P3,P4,P5	4
	Não há verdadeira colaboração	P2	2
Finalidades da colaboração	Atividades de aula não relacionadas com a LI	P1	1
	Apoio/acompanhamento de trabalhos	P1,P2,P3,P4 P6,	5
	Não conhece	P2	1

4.ª parte Esclarecimentos adicionais

Subcategoria	Opiniões	Falantes	Frequência de ocorrência
Reflexos do fim da Área de Projeto na utilização da BE para pesquisas	Sem dados acerca desse impacto	P2,P3,P6	3
	A AP não foi devidamente aproveitada	P1	1
	Antes, usava a BE para realização de trabalhos de pesquisa	P2	1
	Houve uma diminuição da procura da BE com esse fim	P6	1
Necessidade de sensibilização/formação de professores acerca do tema LI	Sim	P1,P2,P3,P4,P5,P6	6
BE desenvolve trabalho em parceria com alguns professores	Não conhece	P1,P2,P3,P4	4
	Sim	P5,P6	2
Conhecimento dos recursos materiais existentes na BE passíveis de serem usados no <i>apoio ao currículo</i>	Razoável	P1,P2,P3,P4	4
Fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE	Cultura de Escola	P1	1
	Localização da biblioteca	P2	1
	Tempo / disponibilidade	P2, P3,P4	3
	Falta de hábito	P4	1
Fatores que podem contribuir para a colaboração dos professores com a BE	Presença da representante no C. Pedagógico	P1	1
	Mostrar as vantagens dessa colaboração	P3, P4	2
	Não encontra	P2	1
Aspetos adicionais	O processo de conquista das literacias, é muito exigente mas necessário	P1,P3,P6	3
	Necessidade de uma intervenção de forma consciente e ao nível de toda a Escola	P3,P6	2
	BE e gestão devem assumir o desafio de mostrar que se pode trabalhar com a biblioteca noutros moldes	P3, P5	2

Anexo 7 - Quadro-síntese das entrevistas, segundo as categorias de análise

1ª parte – Aspetos relacionados com a revisão da literatura

Categoria: Metodologias de ensino-aprendizagem		
Subcategoria - Uso de metodologias ativas de aprendizagem	Coordenadora A (P1)	“muito importante(...)concordo que o aluno deva procurar, pesquisar, fazer a seleção, tratá-la, que deva ter um papel ativo nesse processo” (p.2, 16)
	Coordenadora B (P2)	“é importante, mas não considero muito importante” p.2, 10)
	Coordenadora C (P3)	“muito importante” (p.2, 10) “... porque há uma fonte enorme de informação a que ele [o aluno] tem acesso e que pode integrar e estruturar de uma forma individual. Daí que eu penso que só se consegue com uma metodologia ativa respeitar a aprendizagem individual de cada um. (p.2, 22)
	Coordenadora D (P4)	Importante
	Coordenadora BE (P5)	“muito importante. Normalmente as metodologias ativas estão de acordo... estão atualizadas e correspondem às necessidades dos miúdos e às competências dos miúdos. São metodologias que utilizam diferentes recursos. Portanto acho que estas metodologias são muito importantes. “ (p.2, 9)
	PB (P6)	“É muito importante(...)Porque já revela autonomia. Se o aluno for ativo na sua própria aprendizagem, já é um aluno autónomo, já está numa fase muito adiantada da competência da literacia da informação” (p.2,12)
Subcategoria - Uso de metodologias de pesquisa	Coordenadora A (P1)	“é muito importante eles conhecerem um vasto leque; desde o manuseamento de um livro, à leitura de um mapa, de um gráfico, à seleção de um excerto de um filme, ou por exemplo a escolha de uma canção ou de um outro, ... de uma outra metodologia”(p.2, 23)
	Coordenadora B (P2)	“é importante” p.2, 12)
	Coordenadora C (P3)	“muito importante” (p.2, 11) “nós vivemos no mundo da informação, com um excesso brutal de informação e há necessidade de selecionar... e saber distinguir o acessório do essencial (pequena pausa). E há outra questão em relação à metodologia da pesquisa; o saber distinguir o que está correto e o que não está correto, porque há muito ruído, muita poluição,

		nomeadamente na internet, no mundo virtual; e o uso da metodologia [de pesquisa] prepara-os para essas competências. “ (p.2, 26)
	Coordenadora D (P4)	Muito importante “isto está tudo ligado, o ensino ativo e o ensino pela pesquisa. Eu acho que há necessidade de ir pesquisar, há necessidade de os alunos aprenderem também a saber pesquisar; porque muitas vezes acontece que a gente abre a net e procura e depois leva muito tempo ou não consegue sequer retirar a informação que andamos à procura.” (p.2, 23)
	Coordenadora BE (P5)	“Fundamentais também. Muito importantes. Hoje em dia tem que se saber pesquisar. O acesso hoje à informação, quer na internet, quer nos livros, quer nos jornais, quer em todos os suportes... os miúdos hoje, desde muito novos têm que criar essa competência, de saber pesquisar, de ser autónomos, de ser críticos, de... isso claro, vai-se fazendo, começam de pequeninos com uma coisa muito simples e depois até, aqui no nosso caso, até ao 9.º ano.” (p.2, 14)
	PB (P6)	“É muito importante e está relacionado com o anterior” (p.2,18)
Subcategoria - Ensino não limitado ao manual	Coordenadora A (P1)	“muito importante(...) se bem que os novos manuais já (...) implicam maior pesquisa, procura da informação (p.3, 6)
	Coordenadora B (P2)	“é importante” p.2, 16)
	Coordenadora C (P3)	Importante “essa 3, não valorizo muito” (p. 2, 13) “as regras do manual, os alunos já as trazem consolidadas, enquanto que, quando vão para outros universos de pesquisa ou de utilização eles têm dificuldade. Nomeadamente, eu estou a falar na parte das Ciências, os relatórios, a pesquisa de artigos científicos, procedimentos e essas coisas todas... traz mais valias eles dominarem, mais uma vez, está tudo relacionado. É importante, mas para mim é importante acima de tudo a metodologia de pesquisa. É óbvio que sabendo usar a metodologia eles têm competências a nível da literacia, e se sairmos do ensino tradicional do manual eles sabem em qualquer situação utilizar.” (p.3, 7)
	Coordenadora D (P4)	Muito importante “realmente acho que só o livro, só o livro é um bocado limitado. Os gaiatos têm quase todos facilidade de manejarem o computador, basta a gente dar-lhes umas noções do que devem procurar, o que é necessário retirar, onde ir buscar, o que é que é para fazer, dar-lhes uma metodologia de trabalho e acho que eles são capazes até de fazer coisas engraçadas e ficar com muito mais ideias daquilo que se está... da matéria.” (p.2, 31)
	Coordenadora BE	“Fundamental. Hoje já não se pode limitar o ensino ao manual. Os próprios miúdos já exigem isso. E não acredito que ainda

	(P5)	haja professores que ainda façam isso. É muito importante.” (p.2, 24)
	PB (P6)	“muito importante” (p.2, 28)
Categoria: Desenvolvimento da literacia da informação		
Subcategoria: Desenvolvimento da literacia da informação	Coordenadora A (P1)	“muito importante(...)mais do que o resultado, ou seja mais do que trazer feito o trabalho, o conteúdo, a resposta dada, a parte do processo, de como chegou até lá é extremamente importante. Principalmente pelo ultrapassar de obstáculos, pelas etapas que eles vão conseguindo, aos poucos chegar à resposta.” (p.2, 31)
	Coordenadora B (P2)	“é importante” p.2, 14)
	Coordenadora C (P3)	“muito importante” (p.2, 11) “Quer dizer ... se utilizares as pesquisas, a metodologia de pesquisa, tu estás a criar competências no universo das literacias. Eu digo-te, é fundamental o uso das metodologias de pesquisa para desenvolver estas competências. Tem que haver um trabalho, acima de tudo, sistemático. É uma coisa sistemática, de ... não pode ser um grupo de professores a fazer isso... acho que é uma política de Escola para não dizer uma política que tem de haver... mesmo a nível de Educação. Porque na realidade os trabalhos de copy-paste já está demonstrado que não servem para nada. “ (p.2, 32)
	Coordenadora D (P4)	Muito importante
	Coordenadora BE (P5)	Muito importantes “Hoje em dia não podemos fugir dessas literacias.” (p.2, 21).
	PB (P6)	“muito importante (...) Porque a literacia da informação envolve vários aspetos da aprendizagem (pausa). Um aluno que é capaz de saber procurar a informação, de selecionar a informação, de retirar aquilo que acha que é mais importante para o seu trabalho, que é capaz de sintetizar a informação (pequena pausa) e depois de a transformar, revela capacidades, várias capacidades que estão inerentes a esse trabalho todo” (p.2, 20)
Subcategoria: Aprender a aprender	Coordenadora A (P1)	“É importante” (p.3, 13)
	Coordenadora B (P2)	“é muito importante” p.2, 18)

	Coordenadora C (P3)	Importante “É da atualidade” (p.2,14)
	Coordenadora D (P4)	Muito importante
	Coordenadora BE (P5)	“É muito importante. As novas tecnologias, o novo sentido do que é a aprendizagem vão de encontro a isto. O aprender, hoje, a pessoa quando faz uma licenciatura... não pode ficar por aí. E hoje em dia as coisas... a informação está sempre a ser atualizada. As coisas mudam tão depressa que nós temos de estar atualizados. É uma aprendizagem ao longo da vida e cabe a nós criar competências para eles, para que eles possam fazer isso. É muito importante.” (p.2, 28)
	PB (P6)	“muito importante” (p,2, 30)
Subcategoria: Formação para a LI em colaboração com a BE integrada em projetos de pesquisa	Coordenadora A (P1)	“eu creio que teoria sem treino é oca (...) Até acredito que, por vezes, possa haver o contrário. Treino de algumas competências para que a teoria depois se torne sólida e perceptível ao... aos nossos miúdos, independentemente do ano em que estejam (p.4, 4) mas o excesso de carga horária, a especificidade de cada disciplina, que depois não permite que eles façam uma pesquisa tão concentrada numa só área, creio que se houvesse (...) um cruzamento de trabalhos entre algumas disciplinas que possam ter pontos afins(...)... possivelmente esse trabalho de pesquisa poderia resultar num melhor desempenho. Sim, acho que sim. Se conseguisse conciliar, por exemplo um Português com a História, com a Geografia, inclusivamente com as Ciências, as etapas da conquista de competências, digamos, da pesquisa de seleção, da recolha, do tratamento da informação, depois da, digamos, da assunção dessa mensagem como resultado final, eu acho que era bem mais proveitoso
	Coordenadora B (P2)	“Isso é que era o fundamental, não é? É muito importante no sentido em que, quando se faz, deveria ser feito assim. Mas não acho que isso seja fundamental para o desenvolvimento do trabalho com os miúdos. Acho que é importante mas... o trabalho não passa só por aí.” (p. 2, 25).
	Coordenadora C (P3)	“muito importante” (p.2, 14) “no fundo, surge tudo de forma integrada, no contexto do dia a dia, em trabalhos ou de pesquisa ou relatórios... pode ser em projetos de pesquisa ou não só, ...em relatórios que eu utilizo muito e que ... eles necessitam de todas essas metodologias.” (p.4, 1).
	Coordenadora D (P4)	Importante
	Coordenadora BE	“Que seja lógica para os miúdos, não é? Isso é muito importante. A formação é aplicada num contexto prático, numa

	(P5)	necessidade. A gente tem que lhes fazer criar as necessidades para depois lhes dar aquela informação, não é?” (p.3, 20).
	PB (P6)	“é importante porque é assim que eles aprendem, é na prática, no aprender a aprender. É passando pelas várias fases do processo de pesquisa, de preparação de um trabalho que eles vão perceber como é que têm que fazer, é que se constrói, com orientação, obviamente, é que se constrói um trabalho. “ (p.3, 16)
Categoria: Trabalho colaborativo		
Subcategoria - Trabalho colaborativo dos professores	Coordenadora A (P1)	Importante “é fundamental na medida em que é o trabalho de ... oficina, digamos. Preparamos, devíamos nós prepará-la antes de os alunos entrarem eles próprios por um caminho individual ou de grupo, não interessa. De qualquer modo, se nós tivéssemos mais ...se calhar mais essa postura, em termos de trabalho colaborativo, que eu ainda não vejo, não vejo. Trabalho de pares sim, trabalho de grupo é muito difícil termos esta política e esta atitude em relação ao... à preparação dos trabalhos para os nossos alunos.” (p.3, 15)
	Coordenadora B (P2)	“é importante” p.2, 20)
	Coordenadora C (P3)	“Importante” (p.2,14) “É importante mas não pode ser limitativo. Porque um professor que tenha a noção que é importante mas está integrado num grupo de pessoas que de todo não ache importante, não deve ficar castrado por não ter a possibilidade de o utilizar. Agora, é muito mais fácil de termos um trabalho colaborativo de equipa. Mas nós sabemos que há ilhas que puxam pelas instituições. Quanto a mim é muito importante ser toda a Escola ou Agrupamento a utilizar.” (p.3,17)
	Coordenadora D (P4)	Importante
	Coordenadora BE (P5)	“Tem que ser, porque hoje em dia um tema em estudo não aborda só uma coisa. Só uma matéria. Tem várias componentes, tem a componente científica, tem a componente artística, tem a componente linguística, portanto hoje em dia as coisas são tão globais, a perspetiva do saber é tão global, os professores ... e não é só isso, uma escola tem de ter um objetivo comum. Há objetivos pedagógicos, há um projeto pedagógico e todos os professores têm de caminhar a esse encontro. Portanto é fundamental, eu digo que é indispensável esse trabalho colaborativo, senão não se atingem esses objetivos” (p.3, 4)
	PB (P6)	“muito importante” (p,3, 2)
	S ⊃ ⊂	Coordenadora A

	(P1)	só o braço direito, é o braço direito e o esquerdo. E assim também as professoras bibliotecárias, não é?. Com muita facilidade um professor de Português, de Francês, de Inglês ou de Espanhol recorre a tudo o que a biblioteca possa oferecer, não é, do acervo que lá tem, de tudo, desde o vídeo, ao áudio, ao escrito ao informático, a todos... a todo o tipo de informação,... creio que os professores, com toda a facilidade recorrem” (p.3, 25)
	Coordenadora B (P2)	“é importante” (p.2, 22)
	Coordenadora C (P3)	“É muito importante, porque há a componente humana, porque nós estamos muito pressionados, nós precisamos de um apoio, [a BE] ensina-os a pesquisar, as palavras chaves, as ideias chaves, e se nós não temos tempo e não temos o apoio ... pronto... não há uma monitorização exaustiva e às vezes o trabalho... é um recurso...é muito importante o trabalho e a disponibilidade para sentirmos aquela extensão a apoiar-nos.” (p.3, 23).
	Coordenadora D (P4)	Muito importante “há que ser capaz de fazer esse trabalho e esse trabalho pode ser com o professor bibliotecário. Acho que isto pode funcionar assim e que dá mais resultado do que ser o professor só num sítio e o PB (P6) noutra. Se trabalharem em conjunto é capaz de as coisas funcionarem um bocadinho melhor ” (p.2, 24)
	Coordenadora BE (P5)	“Muito importante. É assim, nós os professores bibliotecários fazemos a gestão destes espaços onde temos os recursos quase todos e esse trabalho que vamos fazer com os professores das turmas onde lhes indicamos o que há, o tipo de recursos que nós temos aqui, fazendo com que o professor enriqueça as suas aulas isso é fundamental. Planear em conjunto...” (p.3, 13).
	PB (P6)	“muito importante (...) É assim, eu estou nos dois lados e (pausa) e já estive só dum lado e já estive só do outro e percebo a dificuldade que é trabalhar sozinho (pausa) quando queremos que o aluno vá para além do espaço sala de aula, do manual. E o trabalho colaborativo quer seja entre professores quer entre professor bibliotecário e professor titular é muito importante porque aquilo que o professor bibliotecário fará, a ajuda que ele pode dar, enriquece o trabalho” (p.3, 5)

2ª parte- Perguntas relacionadas com o inquérito por questionário

Categoria: Elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa		
Subcategoria - iniciativa da proposta e	Coordenadora A (P1)	“acumulo também o cargo de delegada de Língua Portuguesa e quando pedimos trabalho de pesquisa é uma decisão tida em grupo(...) Em termos macro, de departamento, confesso que não verifico se isso é feito” (p.5, 4) “Tem o fundamento de poupança de tempo, de recursos, de energia.” (p.5. 18).
	Coordenadora B	“daquilo que eu sei, parte de cada um, não é uma opção metodológica dos grupos, embora devesse ser, não é?...(...) se

	(P2)	houvesse trabalho de grupo. (...)Tem a ver com não haver trabalho de grupo. De os grupos não funcionarem. Quando eu digo que não há trabalho de grupo é...os grupos disciplinares não funcionam como grupo neste momento. Porque não têm tempo. Não há tempo para as pessoas... porque é assim, quando nós gastamos tempo a fazer reuniões de departamento, o tempo falta para fazer reuniões de grupo. As pessoas têm outras solicitações e depois acabam por não... os grupos acabam por reunir muito raramente, não é? ” (p.3, 15)
	Coordenadora C (P3)	“... uma opção metodológica do departamento não existe, porque tem a ver com a estrutura organizacional. Nós trabalhamos em departamento, mas a parte da didática e metodologia utilizada é trabalho de grupo. Dentro do grupo ainda há ilhas, nomeadamente, por anos. A nível das planificações faz-se por anos, e aí sim, por exemplo, os professores todos do 8.º ano, como exemplo, decidem que querem fazer um trabalho de pesquisa sobre A ou B; ... no 7.º ano queremos fazer trabalhos de investigação... aí delineamos o que fazer ou não fazer e pede-se. Faz-se um trabalho mais ou menos articulado. Isso faz-se. Agora, tirando pequenas áreas, fica muito a cargo de cada pessoa... do seu estilo profissional” (p.4, 18).
	Coordenadora D (P4)	“eu não te sei dizer a nível dos outros grupos como é que funciona, porque realmente não discutimos em departamento essa forma de trabalhar. No meu grupo, sei que em grupo partimos do pressuposto de que o aluno que não traz material, que não pode fazer a prática desportiva, pode ou deve ir fazer trabalho na biblioteca e muitas vezes vai para lá. Temos também uma fichinha de recolha para quando [o aluno] fica na aula e vai fazendo a recolha na aula. Também há essa opção. Outros mandamos fazer trabalhos, quando estão dispensados das aulas, o caso por exemplo dos atestados... ou quando está dispensado muito tempo mesmo sem atestado. Isso é uma opção de grupo, o mandamos fazer trabalhos para a biblioteca.” (p.3, 20)
	Coordenadora BE (P5)	“Honestamente, aqui não sei. Em termos de 1.º ciclo funciona-se em grupo de ano. O 4.º ano ... quando solicitam um trabalho de pesquisa na biblioteca, são os professores todos do 4.ºano, porque normalmente todos trabalham os temas ao mesmo tempo. Programam, têm um plano anual e todos mais ou menos seguem aquele plano.” (p.4, 3).
	PB (P6)	“Do que eu me apercebo, penso que será mais da iniciativa do professor. Não me tenho apercebido, posso até estar a esquecer algum trabalho, mas penso que não; a maioria tem sido trabalhos individuais pedidos pelo professor da disciplina.” (p.4, 1)
Subcategoria – Trabalho	Coordenadora A (P1)	“Eu acho que é verdade. [que a maioria dos professores, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos] Nós só nos dirigimos à biblioteca enquanto última estação, não enquanto local de partida, não dizemos o tema. São os miúdos, ao fim e ao cabo, que o levam que o encaminham, são os nossos alunos os intermediários. Não é da boca do professor, eu creio que não” (p.5, 27) “acho que tem a ver um pouco com hábitos

		<p>enraizados, mal enraizados, (...) ou ainda não está assumido o papel da biblioteca como possivelmente mais importante que o nosso enquanto professor da disciplina. Ou pelo menos tão importante quanto. Nem quero arriscar que seja uma questão de poder, de luta de poderes, mas pode partir por aí também, pode ... em termos institucionais mesmo, hierárquicos, de organização da Escola... Tem a ver com uma cultura de Escola, que ainda está, não quero dizer deficitária, mas lenta, lenta nessa percepção” (p.6, 3).“Acho que ainda pode haver alguma comunicação menos sólida (...) é uma cadeia, há determinados passos que ficam calcificados e não percebemos porquê, qual a razão. Dizem sempre que é excesso de trabalho, ou falta de tempo, mas não é bem por aí. É mais a predisposição para utilizar isso. Eu preciso de um trabalho para os meus alunos e quero aplicar... quero porque quero aplicar o Big6, até para eu própria perceber se consigo ou não também gerir toda esta relação. Também para que o trabalho que a biblioteca tem feito, na pessoa da [...], da coordenadora, digamos, não caia em saco roto, que também ela tenha eco, bom ou mau, do trabalho que faz.” (p.7, 4).</p>
	Coordenadora B (P2)	<p>“não há nenhuma prática de articulação entre os professores e a biblioteca, esse é um trabalho que nunca foi desenvolvido nesse âmbito. Porque daquilo que eu sei, a biblioteca desde sempre o que fez foi o desenvolvimento de outras atividades, de grandes atividades, mais no âmbito do “folclore”, e aí há alguma articulação. Depois, em termos disciplinares, parece-me que as coisas falham mais. E falham mesmo. Acho eu. Mas não estou a dizer que é uma falha da biblioteca. É uma falha da Escola.” (p.4, 4). “Se os professores pudessem contar com a biblioteca (...) já saíam trabalhos com outra qualidade, não é? Assim o que acontece é que a maioria dos trabalhos dos alunos não tem qualidade nenhuma. (...) Eu não posso estar continuamente a usar a biblioteca e trabalhar em articulação com a biblioteca, não é” (p4, 12)</p>
	Coordenadora C (P3)	<p>“nós ainda temos o conceito de uma biblioteca de há uns anos atrás. As coisas vão mudando, a circulação de informação vai começando a chegar-nos; mas são anos e anos de enraizamento de práticas e ... nós não temos o hábito de informar a biblioteca... Usamos a biblioteca, mas não a integramos nas nossas práticas. É um espaço mas nem sempre um serviço” (p.4, 30). “Eu acho que é uma área em que se tem de intervir muito. Se me perguntares... eu acho que nem nós temos consciência de que é prioritário. Como professora ...nós nem pomos isso nas nossas prioridades. Nomeadamente estou a pensar no meu departamento. Usamos os recursos que há lá: os livros, os computadores - os meios físicos - e usamos a disponibilidade das pessoas, mas não de uma forma colaborativa... não, pelo menos a minha utilização pessoal.” (p.5, 6) “Temos de trabalhar muito se se quer mudar essa realidade, temos de mudar... e têm de nos mostrar as mais valias dessa dinâmica... que eu acho que nós não as sentimos.” (p.5, 13)</p>
	Coordenadora D (P4)	<p>“Se calhar porque não está programado. Acontece o aluno dizer que não pode fazer e o professor diz “olha vais fazer um trabalho sobre esta matéria que estamos a dar”.... Digo eu. Em relação à minha disciplina muitas vezes acontece isso. Acontece ... estamos numa determinada modalidade e o professor diz por exemplo “vais procurar as regras principais desta modalidade”. Outras vezes já temos esquematizado uma folhinha onde dizemos “procura na net isto, isto e isto.” (p.4, 4)</p>

	Coordenadora BE (P5)	<p>“Talvez porque a gente ainda não planeie em conjunto. Eu acho que falta ainda mais comunicação, falta um trabalho de ... penso que falta sobretudo planejar em conjunto. Aqui talvez ainda não se veja a biblioteca como um recurso, um excelente recurso, um recurso ideal para fazer um bom trabalho. Isto é a minha opinião pessoal. Tendo em conta que todos nós temos um plano anual de trabalho, nós, se calhar, as professoras bibliotecárias devíamos por exemplo no início do ano ir a cada um dos departamentos falar com os coordenadores dos departamentos para nós próprios conhecermos as planificações. E ao saber que naquela altura, por exemplo, sei lá, ... em outubro vão-me aparecer alunos do 9.º ano a pedir este tipo de trabalho... Não sei, acho que isso pode acontecer só por uma falha de comunicação. E se calhar é só dar um jeitinho à maneira como a gente se organiza. Penso que todos sentimos essa necessidade, eu acho.” (p.4, 12)</p>
	PB (P6)	<p>“é no apoio direto ao aluno que eu me apercebo que aquele trabalho foi pedido pelo professor, e daí também a minha dificuldade muitas vezes em desenvolver ou apoiar de uma forma mais completa e mais sistemática os alunos, porque não tenho dados, não tenho a planificação do trabalho.2 (p.4, 5) “Um dos motivos pode ser a falta de hábito. Ou seja o facto de o trabalho colaborativo entre o professor da biblioteca e os professores curriculares ainda não ser uma prática usual aqui nesta escola. (pausa) Nós estamos a dar este ano os primeiros passos nisso, não é. Por outro lado também pode ser a falta de tempo. As pessoas não têm assim muito tempo, se calhar para planificar, além das aulas os trabalhos que pretendem... Bem, enfim, a falta de tempo, a falta de disponibilidade... é por aí.” (p.4, 14) ; “ às vezes até me ponho a pensar de que forma é que se pode melhorar essa comunicação entre o professor bibliotecário e os professores titulares. Haverá formas? É claro que o contacto direto é sempre o melhor, a comunicação interpessoal é sempre a melhor. Mas também não há... para mim é muito difícil contactar com todos os professores; porque eu tenho um horário muito preenchido na biblioteca e não consigo ter contacto com todos eles. Faço chegar por outras vias, através de email, através da página da biblioteca mas eu sei que também não é muito visitada.” (p.4, 22).</p>
Subcategoria – Conhecimento da formação para a utilização e	Coordenadora A (P1)	<p>“Relativamente ao Big6 eu sei que essa informação foi enviada para todos os [professores](...) No meu [grupo foi objeto de reflexão], não garanto que tenha sido nos outros. Não posso dizer que não foi mas também não tenho comprovativos que tenha sido, pelo menos com alguma atenção, com algum cuidado, que a mensagem tenha sido tida como ... como uma mensagem importante para todos, como 1.º passo nessa mudança de atitude, possivelmente em relação à biblioteca” (p.6, 20)</p>
	Coordenadora B (P2)	<p>“Tenho uma ideia, mas muito vaga. Sei que foi feita alguma formação a algumas turmas. Não sei como porque não tenho nenhuma turma que tivesse... ou, não sei se a minha turma do 8.º A .. tenho a ideia que teve uma sessão ou duas sessões; mas acho que foi tudo no campo teórico. E quando as coisas são muito teóricas depois não fazem efeito, não é? Só tenho ideia disso, não sei de mais nada.” (p.4, 27). “A divulgação foi feita a partir do Pedagógico e nos departamentos. A [...] enviou o guião para toda a gente. E inclusivamente estavam abertas a esclarecimento de dúvidas e a fazer formação às</p>

	<p>“... pessoas que quisessem.” (p.5,1)</p>
Coordenadora C (P3)	<p>“Não, não sei. Recebi e-mails, recebi a informação, mas depois não...” (p.5, 20) “Como te digo, da minha parte não há uma sensibilidade muito grande para a importância ... não é do big6, que eu acho importantíssimo e eu utilizo, não usando o modelo com o cabeçalho, mas faço os passos. Não sei é se os alunos têm formação ou não, se são orientados, acho que ao fazer esta entrevista fazes-me pensar que há uma dissociação. O trabalho pode estar a ser feito e eu não o conhecer.” (p.5, 27)</p>
Coordenadora D (P4)	<p>“Não [sei]. eu divulguei no departamento. Disse, mostrei aquele folheto mas depois não sei. Isto daquilo que eu sei. Não sei se houve mais alguma coisa.” (p.4, 24)</p>
Coordenadora BE (P5)	<p>“Nós começámos no mês de outubro a aplicar. A [PB (P6)] começou pelo 9.º ano, depois penso que fez também formação com as outras turmas. E depois ela colocou todos os documentos na página da biblioteca. Portanto os miúdos têm acesso aos documentos todos ... e os colegas também” (p.4, 27).</p>
PB (P6)	<p>“este ano tenho apostado essencialmente nessa área e estava tudo por fazer. Eu não gosto muito de falar, de fazer comparações, porque há pessoas que acham, ou se calhar podem achar, já tive essa perceção, que estamos de certa forma a minimizar o trabalho que foi feito nos anos anteriores, mas não é nada disso. Eu acho que nesta área estava tudo por fazer, mas eu penso que nos anos anteriores as pessoas faziam outro tipo de trabalhos. Há tantas áreas! E portanto, este ano e também para mim foi uma aprendizagem. Vi-me obrigada... e senti necessidade, é mais isso, senti necessidade de me informar, de ler muita informação sobre esta área, de fazer formação e construir depois documentos para a escola. Portanto isso levou algum tempo também. (pequena pausa) E depois então trabalhar com algumas turmas. Gostaria de ter chegado a mais turmas mas este ano não foi possível. A formação foi feita essencialmente com as turmas de 9.º ano e agora vou começar com as turmas de 7.º. Também fiz um trabalhinho com uma turma de 8.º mas foi uma coisa pontual. A formação foi ... teve ou contemplou várias fases: uma 1ª fase de apresentação do modelo, de chamada de atenção para algumas formas menos corretas de construir um trabalho... e depois o acompanhamento concreto no desenvolvimento dos trabalhos. “ (p.5, 2).</p> <p>“O folheto. Tem a ver com a fase teórica de construção de materiais para trabalhar com os alunos. E criar essa base também me levou algum tempo a preparar. Para já tinha que conhecer quais eram os vários modelos de pesquisa e seleccionar aquele que me parecia mais adequado. Depois criar o folheto sobre esse modelo de pesquisa. Esse até não deu muito trabalho porque fui buscar a informação a outra fonte. E depois criar todos os outros documentos relacionados com o desenvolvimento de um trabalho escrito: saber citar uma fonte de informação,... criei ao todo seis documentos que estão disponíveis na página, na biblioteca...</p>

		A divulgação foi feita, ficou disponível para os alunos e foi enviada por email a todos os professores. Estou também a criar um painel para colocar na biblioteca onde vão ser colocados todos esses folhetos, essas informações em suporte papel. Porque nem sempre a internet funciona, nem sempre o aluno ... às vezes o aluno prefere ter a informação ali mais à mão... o aluno e o professor. Portanto estou a criar essa 2.ª opção.” (p.5, 21)
Subcategoria –Razões da fraca utilização do modelo de pesquisa e dos materiais de apoio à pesquisa disponibilizados pela BE	Coordenadora A (P1)	“os meios de comunicação que a biblioteca utiliza são os mais modernos que é possível atualmente. Por exemplo, aquela folha pequenina a folha da biblioteca [o boletim informativo], que é de fácil transporte e leitura, onde temos os novos materiais que vão surgindo, (...) até mais do que na página da escola...” (p.7, 15) “essa resistência de que há pouco falávamos se concretiza aqui (a mensagem) não passa ... e pode haver também alguma preguiça mesmo... talvez. Ou digamos, alguma dificuldade em encaixar novas práticas nas antigas práticas de docência, novas metodologias e novas maneiras de abordar o assunto. Porque se os novos programas, alguns estão a sofrer alteração, se nós continuarmos com a mesma atitude, os novos programas não têm efeito, não é? (...)Eu acredito que a cultura de Escola está um bocadinho emperrada, tem de ser oleada.” (p7, 31)
	Coordenadora B (P2)	“[divulgação] na página da biblioteca (...)tem a ver com o facto de as pessoas não estarem habituadas a acederem à página da biblioteca e ainda não estar vulgarizada ... vamos lá a ver uma coisa... não está vulgarizada entre nós a utilização dos materiais e da própria página. É uma coisa nova. É como aquilo que a gente disse há bocado, demora algum tempo até as pessoas se familiarizarem e habituarem a ir lá.
	Coordenadora C (P3)	“A responsável já me disse pessoalmente ... mas desconheço-os, não fui lá ver. A [...] chamou-me a atenção. Uma vez por semana eu tento ir à biblioteca fazer trabalhos. Como tu sabes eu uso os Quizz, o Moodle, e tento levá-los lá para se habituarem a usar os recursos, nomeadamente para eles sentirem que têm prioridade quando estão a trabalhar em relação ao lúdico, e já vi algumas coisas. E a [...] é impecável, vai-me mostrando. Simplesmente não há aquela sensibilidade para eu utilizar. Se calhar é erro meu, ou seja, ainda não senti que era importante, ou a forma como está a ser divulgada e implementada não seja o suficiente. Não sei se é culpa minha se é do modelo de divulgação. Agora que não utilizei, não.” (p.6, 4) “A falta de sensibilização que nós temos em relação a essa prática existe. Não estamos minimamente sensibilizados e não é com ... a forma como está, não está a ser conseguido. Porque está a acontecer comigo e está a acontecer com a maioria das pessoas. Também o momento em que estamos é de tal forma pesado a nível de tarefas que é preciso haver uma forte, fortíssima motivação para nós aderirmos (...)E se esta não é prioritária (...) E não sentimos que é prioritária!”
	Coordenadora D (P4)	“eu se calhar diria que é mesmo pela falta de conhecimento pelos professores de que isso existe. A pessoa abre, vê lá [na página] biblioteca mas não vai procurar, estás a perceber? Eu acho que é mais por isso, porque é capaz de estar pouco

		divulgado que existem lá esses documentos dentro daquela pasta. E as pessoas veem biblioteca e “Isto é coisas referentes à biblioteca” e não procuram. “ (p.4, 30). “a pessoa não está desperta para ir lá procurar, não sabe o que está lá dentro, mas também não tem curiosidade para ir lá procurar. A culpa também é um bocado nossa se calhar porque vemos lá ... podíamos “vamos lá ver o que está dentro” mas não; acabamos por “Ah, devem ser coisas da biblioteca” e não... “ (p.5, 4).
	Coordenadora BE (P5)	“Porque se calhar as pessoas também não conhecem que há modelos de pesquisa de informação, não é? ... Talvez também tenha sido alguma falha nossa o facto de não divulgarmos como deve ser. A causa é de certeza essa a principal. Se calhar, para o ano em setembro, no próximo <i>Bocas</i> , um dos temas do <i>Bocas</i> pode ser este modelo de pesquisa do agrupamento. É mais uma maneira de divulgar, por exemplo.” (p.5, 10)
	PB (P6)	“Eu penso que, acima de tudo, é mesmo o desconhecimento ou a falta de... vamos lá... não terem ainda a percepção exata da importância da literacia da informação nos alunos. Se calhar muita gente ainda acha que fazer o copy paste de um site não é assim tão grave, acho que há muita falta de percepção nessa matéria“ (p.6, 6). “isso tem a ver com essa falta de percepção do trabalho da biblioteca. O trabalho da biblioteca para a maioria dos professores ainda é de o ler o livro, o requisitar o livro e o dinamizar... o dinamizar, comemorar situações. Tem muito a ver com a história daquilo que foi a biblioteca até agora aqui nesta escola. Era um trabalho muito das atividades, e era assim que o trabalho da biblioteca era visto. E é assim ainda, naturalmente, para muitos. “ (p.6, 18).
Categoria: Modo como os alunos realizam os trabalhos de pesquisa		
Subcategoria: Trabalhos de pesquisa, em geral, muito deficientes.	Coordenadora A (P1)	“Eu não poderia estar mais de acordo com tudo o que aí foi enumerado. (...) o que está a ser pedido é um processo com várias etapas e pretende-se que o trabalho seja mais moroso, o que vem contrariar um pouco o que nós temos, às vezes, no nosso dia a dia que é o trabalho rápido, o produto imediato, pouco mastigado, pouco pensado, pouco refletido, e a entrega de trabalho compromete: entregou, não entregou; dentro do prazo, sim ou não; uma nota a ser aplicada e o processo de avaliação a ser diariamente fruto de uma acumulação de TPC, de presença na aula, de atitudes, de testes, etc, etc e o trabalho também.” (p.8, 19) “O que está a ser pedido, e com o qual eu concordo, é um trabalho moroso. Que seja feito e refeito, até ficar quase perfeito, vá digamos. E que seja um trabalho próprio. É óbvio que isso dá, passe a redundância, trabalho. Aí a atitude, creio que também, a menos correta e a menos predisposta a isso, também é já a dos nossos alunos; a atitude de tentar chegar ao resultado com menos esforço possível, pronto, uma economia de esforço físico e intelectual. O que aí é pedido é esforço intelectual. Apresenta uma parte, volta atrás, vai confirmar isto, comparaste as fontes, concordas com qual, porque é que optaste por esta, digamos que não é simples. Digamos que podemos dizer que é como se fosse um trabalho de mestrado à

	proporção da idade deles. <i>(sorriso)</i> . Não te contentes com o 1.º resultado que aparece. “ (p.8, 28).
Coordenadora B (P2)	“se calhar há pessoas que fazem essas afirmações e nem sequer mandam fazer trabalhos aos miúdos. E outros fazem-nas porque mandam fazer os trabalhos aos miúdos e não lhes dão as ferramentas para eles os fazerem. Quero eu dizer com isto o quê? Que é muito bonito mandar-se fazer um trabalho de pesquisa a um miúdo de 5.º ou 6.º ano sem o ensinar. Se a gente não os ensinar, eles não sabem fazer os trabalhos. Portanto tem de haver pelo menos um direcionamento básico e tem-se de dar noções básicas do que é fazer um trabalho de pesquisa para que os miúdos possam fazer com correção. Isto também se aprende, não é? Claro que, como tudo, leva o seu tempo; há uns que aprendem mais depressa, há outros que aprendem mais devagar. E é natural que eles cheguem ao 7.º e ao 8.º e 9.º e continuem a não saber fazer trabalhos de pesquisa; continuem a não saber selecionar porque nunca ninguém os ensinou, continuem a fazer plágios porque também nunca ninguém lhes disse que não podiam fazer e lhes aceitam os trabalhos, não sabem fazer referências bibliográficas porque não os ensinam e por aí fora. Eu acho que tudo passa por aí. (...) depois a gente não os penaliza, nem se calhar faz... não temos muito tempo para fazer correções ao pé deles... e depois as coisas não ficam lá metidas dentro. ” (p.5, 24)
Coordenadora C (P3)	“Para quem manda e utiliza trabalhos feitos por alunos como instrumento, isso é óbvio. São poucos que dominam isso; é óbvio que há exceções. Mas a maior parte sim. E nomeadamente vê-se o trabalho que os professores têm estado a desenvolver. Há turmas que mais ou menos dominam e outras que, em bloco, não dominam de todo. “ (p.7, 2)
Coordenadora D (P4)	“os gaiatos fazem muito o copy paste, mas lá está, ... se calhar porque esta tal primeira parte da entrevista é o que falta; é ... alguém ensinar-lhes a fazer as pesquisas, dizer-lhes “isto é importante, isto não é” ter alguém para lhes ensinar a saber retirar as informações, pois tem que haver uma pessoa a ajudar primeiro para eles perceberem. Porque mesmo com aqueles guiões... eu lembro-me que a [...] e eu fizemos um projeto para uma gaiata, com uma folhinha a dizer “vais procurar isto, vais aqui, vais...” só que ela procura mas depois não sabe retirar aquilo que é necessário retirar. Depois anda... perde-se e põe lá coisas que não têm interesse nenhum quando haveria outras com mais interesse para o trabalho. Portanto alguém tem de acompanhar esse trabalho. “ (p.5, 20)
Coordenadora BE (P5)	“acho que nós somos sempre muito negativos em relação às coisas. Nós queixamo-nos sempre muito. Se realmente há miúdos que têm esse tipo de comportamento há outros que já estão despertos. E acredito que há aqui muitos miúdos, a nível do 2.º e 3.º ciclo que já sabem que não podem fazer plágio, já sabem fazer as referências, já sabem construir texto... Agora, isto é tudo um trabalho que começou a ser feito há muito pouco tempo, se calhar só este ano é que a [PB (P6)] começou aqui a fazer isto.” (p.5, 18). “Eles vão diretamente ao computador, trazem as suas indicações da sala de aula, quando têm algum problema, quando não conseguem fazer alguma coisa pedem ajuda, mas mais ou menos eles vêm mais ou menos orientados. Agora o cópia e cola,

		<p>das poucas vezes que estou aqui acho que houve uma grande aposta da [PB (P6)] e esse comportamento aqui foi quase anulado. Eu acho que houve uma... está sempre quer a [PB (P6)] quer a dona [...] a chamar a atenção, há ali cartazes, o facto dela fazer formação de utilizadores faz com que os miúdos mudem essas atitudes... e mesmo os colegas. Agora também vejo que os miúdos é nos últimos dias que fazem os trabalhos, chegam ali, passam um textozinho qualquer, de certeza absoluta que não o leem, que não indicam as fontes, é o cópia e cola e vão buscar a imagem e continua-se assim. Mas isso agora também depende... podemos até chamar a atenção... mas eles às vezes até respondem “mas o professor quer assim ...”. Cabe ao professor que está na sala não aceitar o trabalho.” (p.6, 22)</p>
	PB (P6)	<p>“eles fazem de facto isso. Na maioria fazem.” (p.7, 2). “Não sabem distinguir o power point do Word, que função tem cada um. Há miúdos que até acham que podem gravar por exemplo um documento ou imagens no ambiente de trabalho, assim, e que depois ficariam disponíveis (pausa). E depois é o não terem nenhuma noção do trabalho que é para fazer. É-lhes pedido por exemplo um trabalho qualquer, por exemplo, sobre a <i>foca</i>. Vão à internet, escrevem lá <i>foca</i>, isso eles sabem, mas depois vão ao primeiro que aparece. Normalmente é a wikipédia. E fazem o copy paste e é assim que entregam o trabalho. Põem lá uma imagem e entregam o trabalho assim. E eu acho que eles, na maioria dos casos, nem se dão ao trabalho de ler. Leem um bocadinho, acham que aquele texto até é capaz de ser bom e colocam lá o texto. ... E depois são essas dificuldades no 5º ano, é o achar que o trabalho de pesquisa tem de ser sempre feito, a pesquisa tem de ser sempre feita na internet e não no livro, por várias vezes tentei orientá-los para várias outras fontes e é <i>não, não</i>, é na internet, é o que é mais fácil. Mas depois no nono ano também me preocupa, agora já nem tanto, parece-me que houve alguma evolução mas mesmo assim fiquei preocupada porque havia muitas lacunas, muitas falhas a todos os níveis, em todas as fases de elaboração” (p.7, 18)</p> <p>“Vão direitinho para os computadores. E começam a copiar... E quando são trabalhos que são solicitados pelos professores em power point que é o suporte da apresentação oral ... são temas de gostos pessoais, não são exatamente temas em que façam uma pesquisa e aí também é difícil ajudá-los porque não há orientações concretas. Penso que o que é importante no modelo de pesquisa é eles terem a noção de que têm de ter uma pergunta à qual vão dar resposta. Porque o que eu vejo muitas vezes é que eles também não sabem por onde hão-de começar, como é que vão começar. E aí era importante, de facto, o guião ser trabalhado pelos professores.” (p.10, 10).</p> <p>“Na maioria dos casos (os alunos) pedem ajuda. A finalidade quase nunca tem a ver com o processo de pesquisa mas com a parte final do produto, com a impressão, o colocar as imagens, a parte gráfica, ... É claro que há exceções, há alunos que pedem ajuda para a seleção das fontes, pedem livros.” (p.9, 32)</p> <p>“Não, não têm ainda, não têm (conhecimento /uso dos guiões). (...) os alunos de 9º ano passaram a usar os guiões depois da formação. E eu vi-os na biblioteca com os guiões e sei que os utilizaram</p>

Subcategoria: Medidas que possam alterar a situação	Coordenadora A (P1)	<p>“Eu recebo trabalhos assim, limito-me a cotá-los com entregue/não entregue e faço chamadas de atenção de que eles próprios não percebem a terminologia que lá vem escrita; quando os testo, eles não percebem. Cai-se um pouco numa situação ridícula. Para que fosse uma medida aceite e que os alunos lutassem por , digamos, assumissem esse trabalho para a sua avaliação porque este é o objetivo principal, é ter boa nota,... poderia substituir um teste, poderíamos eliminar testes, ou não... Vá digamos, posso estar a exagerar um pouco, mas poderia valer tipo, um trabalho por período e um teste, poderia ter o mesmo peso de um teste. E tendo o mesmo peso de um teste era como se fosse um teste feito a conta gotas, até estar um trabalho bem feito, digamos que, eu encaro um pouco esta relação das disciplinas, dos professores, dos alunos, daquilo que a biblioteca pode oferecer como se fosse um portefólio, a construção de um portefólio, onde é dado um tema, ou um desafio, ou perguntas ou já a resposta e como é que se chegou à pergunta, fazer o processo inverso. Então agora vamos outra vez como se chegou... Leva tempo. A esse trabalho deveria ser dado um valor superior e deviam as aulas ter um tempo privilegiado para este trabalho de oficina, oficina de biblioteca, se assim se pode chamar. De qualquer modo o que se pretende com tudo isso é conquistar competências, não é? Pessoalmente como levo meninos a exame de 9.º ano e como eles têm dificuldade em interpretar BD, uma notícia de um jornal, ou até uma literatura inclusa de um medicamento, são diferentes tipos de informação,... tem de ser tudo treinado, tem de ser muito treinado.”(p,9, 10).</p>
	Coordenadora B (P2)	<p>“Tem de haver alguma articulação, ou melhor tem mesmo de haver articulação entre as disciplinas e a biblioteca... para tentar alterar a situação. Mas com trabalhos práticos, não é com conversas, com teoria, porque eu acho que a teoria é o menos importante. E nem é preciso fazerem grandes trabalhos, até coisas pequeninas, para aprenderem como se faz.” (p.6, 12)</p>
	Coordenadora C (P3)	<p>“Eu pessoalmente tenho a prática de selecionar aleatoriamente três ou 4 frases, colocá-las entre aspas e normalmente apanha-se logo os textos que estão na base do plágio. De uma forma sistemática, como uma medida que os Conselhos de Turma tenham como política ...e fazer bons trabalhos... evitar o plágio e saber utilizar as referências ... eu acho que cada Conselho de Turma pode desenvolver. Já houve anos, lembro-me de há 2 ou 3 anos em que tínhamos uma turma em que era tudo copy paste e nós pusemos como regra e como uma das metas desenvolver isso. Este ano não. Há problemas, cabe ao Conselho de Turma decidir se é ou não prioritário investir nisso. Mas acho que todos os professores estão sensibilizados para isso,... mas como política de escola, acho que não. Podemos perfeitamente investir nisso como prioritário... com este procedimento, e este, e este...” (p.7, 8)</p>
	Coordenadora BE (P5)	<p>“Eu penso que os professores, todos eles, têm responsabilidade nisso. Um professor quando pede a miúdos para fazer um trabalho já tem que lhe dar as orientações. E todos nós sabemos isso. Agora, se podemos melhorar esta questão, claro que podemos.” (p.5, 34)</p>

	PB (P6)	“mas o que me preocupa é que se os professores, se têm essa noção, não ajam.” (p.7, 2)
Subcategoria: Acompanhamento dos trabalhos pelo professor	Coordenadora A (P1)	“eu não concordo muito que isso aconteça. Vou explicar porquê Dado o número elevado de alunos por turma, e eu não tenho alunos em turnos, tenho 26 ou 27 alunos, os números rondam estes alunos por turma, é muito complicado dar um apoio com qualidade a todos. Optámos, opto então pelos meninos que têm necessidades educativas especiais, e às vezes vou deixando que eles trabalhem um pouco solitariamente. Não consigo acompanhar o processo de elaboração de um trabalho de fio a pavo. Seria o ideal, nem sempre é exequível, não é. ... A não ser que o trabalho seja tão pequenino que ali comece e ali acabe” (p.10, 1)
	Coordenadora B (P2)	“ Eu acho que não, mas acho que não e vou responder apenas por mim e por aquilo que eu faço. Não sei o que os outros fazem, se calhar fazem o mesmo que eu. Para que o trabalho fosse bem feito e o acompanhamento fosse feito convenientemente, isso tinha de ser feito dentro do tempo de aula. E eu tinha de ter tempo de os acompanhar e não tenho. Portanto quando eu mando fazer trabalhos de pesquisa e ultimamente só tenho mandado fazer praticamente aos do 3.º ciclo, mando-os fazer extra-aula. Lá um dia ou outro em que temos algum tempo, eu arranjo algum tempo da aula para fazer durante a aula. E aí eu faço algum acompanhamento. Mas depois também não posso sair da sala, porque normalmente tenho-os na sala e tenho outros na biblioteca e não sei quê. ... Portanto, o acompanhamento que eu faço é muito à distância, não os acompanho de perto, não estou a ver quais são os sites em que eles estão a consultar, que livros consultam. Ultimamente não consultam livros nenhuns, é só mesmo internet. Quando vou dar algum apoio, pergunto se têm dificuldades se têm dúvidas se precisam de ajuda... Claro que se têm, eu esclareço as dúvidas e acompanho. Agora se não têm é muito difícil, não é? Porque eu não adivinho o que eles não sabem fazer. Portanto, o acompanhamento é assim uma coisa muito difusa, depois o que é que acontece? Muitas vezes eles fazem os trabalhos... eu ainda este ano, os trabalhos que mandei fazer, dei-lhes um guião com tudo aquilo que queria que respondessem e qual era a estrutura do trabalho, desde a capa, o índice, o que constava do índice do trabalho e por aí fora até à bibliografia e anexos se houvesse. E mesmo assim aparecem coisas mal feitas. Mas isto não é acompanhamento, isto é dar indicações.” (p.6, 22)
	Coordenadora C (P3)	“acho que não. Há alunos de 5.º ano a que dão o tema e eles que vão para a frente. As crianças têm de ser mais acompanhadas e nesse aspeto... até porque no 2.º ciclo há áreas em que se pode trabalhar diretamente e fazer os trabalhos. Nomeadamente o Estudo Acompanhado é uma área em que se pode perfeitamente trabalhar isso. Ou no Acompanhamento ao Estudo no 3.º ciclo. Agora, no 3.º ciclo, os alunos já têm competência para nós desenvolvermos determinados reptos e eles ... felizmente, já tenho apanhado boas turmas que, sem recorrer ao plágio, já conseguem fazer trabalhos. Na realidade acho é que têm grandes dificuldades na construção de texto próprio. Agora, as imagens, os links das imagens, no 8.º e 9.º ano já está mais ou menos eliminado aquele “fonte- google”. É óbvio que comigo isso não ocorre porque eu trabalho muito essa área e eles têm o hábito de ir buscar as imagens e ir colando logo os links. Se ninguém lhes ensinar... é promover o

		copy paste. Quando não se ensina promove-se isso. Mas mais uma vez digo que às vezes os professores não fazem por mal. É por desconhecimento. E por desconhecimento às vezes das metodologias e de como se faz.” (p.7, 24).
	Coordenadora D (P4)	“nós pecamos um bocadinho porque os deixamos ficar por eles próprios, porque também é a tal coisa. Dantes, com a Área de Projeto nós estávamos lá e íamos ensinando “olha isto, faz assim, faz...” agora não há tempo para fazer esse tipo de trabalho. Principalmente dentro do meu departamento que somos mais práticos, não é?... Temos sempre montes de coisas para fazer e nunca nos dedicamos muito ao trabalho teórico e quando é trabalho teórico a gente deixa-os um bocadinho por eles próprios...ou em casa ... ou procurarem ajuda noutros lados. E depois, olha, a qualidade não é grande coisa porque ou eles têm mesmo ajuda de quem sabe, ou então aquilo não sai grande coisa. Mas pronto. A gente vai-lhes dando uma orientaçãozinha mas Mas também depende dos alunos. Eu estou-me a lembrar por exemplo de dois trabalhos feitos; um que pedi ao aluno para fazer e o trabalho veio até bastante aceitável com algumas falhas mas tinha aquilo que eu tinha dito para ele fazer... e estava bem escrito e era por palavras dele, mas não foi na net, foi em livros, teve como suporte livros. E pedi a outros, já utilizando a net, já a coisa é pior porque eles vão àqueles sites brasileiros e nem sequer mudam o português. Embora a gente lhes diga “tenham cuidado, têm que ver a linguagem, têm de saber retirar...” Só que são gaiatos de uma facha etária muito baixa ainda. Nota-se que eles conseguem retirar mais informação dos livros porque estão habituados a fazer os apontamentos e já sabem retirar o que é essencial. Na net têm muita informação e depois perdem-se.” (p.6, 3)
	Coordenadora BE (P5)	“Eu só posso falar do 1.º ciclo. Eu aqui não sei” (p.6, 8).
	PB (P6)	“Não, não são, de maneira nenhuma. Não são. Na maioria dos casos não. E aqui teríamos de ver os vários níveis. Por exemplo, os alunos que chegam, e são esses que me têm despertado mais a atenção; aqueles que chegam... Se calhar mais os quintos anos e depois os nonos. São aqueles que me têm preocupado mais. Porque... os nonos porque vão sair e não têm ainda as ferramentas essenciais. Os quintos porque ... eu não tinha noção que não trazem conhecimentos básicos e apercebi-me disso este ano, que muitos alunos de 5.º ano não sabem utilizar o Word minimamente, não sabem gravar um trabalho...” (p.7, 8) “o acompanhamento. Sem fontes, sem... sim.” (p.8, 1).

3.ª Parte Trabalho Colaborativo

Categoria: Trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI		
Subcategoria – Modo como se	Coordenadora A (P1)	Iniciativa - “Parece-me mais da biblioteca para o departamento, mais propostas da biblioteca para o departamento que propriamente do departamento para a biblioteca” (p.10, 17) “sei que quando envio alunos meus à biblioteca, como disse há pouco, como não disse à professora o tema, quem está lá

		pergunta “o que vens fazer? Quem te mandou? O que é que vais fazer?” (p.13, 1);
	Coordenadora B (P2)	“não sei. Sei que houve uma ação em relação ao Big6 e houve um trabalho colaborativo entre a [Adelaide] e a [Olga] mas não sei como se processou, não faço ideia. E não sou capaz de te adiantar mais.” (p.7, 14). “A biblioteca até agora, não tem trabalhado em articulação com os professores. Tem feito um trabalho, se calhar até podíamos dizer individualista, não é? Faz muitas atividades, mas é a biblioteca que organiza, é a biblioteca que faz, é a biblioteca que dá. E não há articulação, nem há partilha, no sentido disto ser um todo, de trabalharmos para o mesmo. Tem funcionado um bocadinho à parte. Dá apoio aos miúdos quando eles não têm aulas ou precisam de ir fazer uma pesquisa sozinhos,(...) está ali à parte, é um acrescento que não sentimos como uma parte do todo. Se calhar o papel dela devia ser outro”(p.9,13).
	Coordenadora C (P3)	“Não sei. Desconheço (...)Sei, que em termos de escola estão sempre disponíveis a nível de espaço, de apoio aos alunos; a nível do desenvolvimento de pesquisas, não sei.” (p.7, 10)
	Coordenadora D (P4)	“Olha a única coisa que te posso dizer é o seguinte: eu já tenho enviado meninos para a biblioteca com trabalhos para fazerem, porque o aluno não trouxe equipamento e eu não me interessa que ele esteja ali e digo ou escrevo num papelinho “ Vais fazer um trabalho sobre...o atletismo. Faz um trabalho sobre as corridas do atletismo... corrida disto, corrida daquilo...” Depois quando vou à biblioteca ... a funcionária diz “Olhe esteve cá.... a fazer... (outra colaboração) não tenho conhecimento” (p.6, 26)
	Coordenadora BE (P5)	“Eu aqui não sei” (p.17, 6)
	PB (P6)	“Tem havido situações em que sou eu (quem propõe a colaboração), outras são os professores” (p.8, 10) “ <i>A tua suponha que para propor trabalho de formação para o modelo ...</i> E dos professores normalmente também; aqueles que já foram à página e perceberam que é importante haver um trabalho acerca do modelo de pesquisa e que há aspetos importantes da literacia da informação que os alunos devem ter. Esses professores preocuparam-se e pediram-me a colaboração.” (p.8, 11).
Subcategoria – Finalidades da colaboração	Coordenadora A (P1)	“atividades práticas da aula, da aula mesmo, vamos buscar livros, vamos levar livros, são coisas muito práticas” (p.10, 24).
	Coordenadora B (P2)	“Não sei.” (p.7, 14).
	PB (P6)	“De acompanhar os trabalhos” (p.8, 18)

4.ª Parte - Esclarecimentos e dados adicionais

Categoria: Esclarecimentos		
Subcategoria: implicações do fim da Área de Projeto	Coordenadora A (P1)	“ A Área de Projeto foi demasiado aberta, a tudo. Porque o Big6 acabaria por ser uma orientação. E aí de certeza que teríamos já frutos dos alunos que entretanto iriam passando de ano, e que iríamos percebendo como estava o seu processo de trabalho... de grupo, individual e perceberíamos se o aluno teria amadurecido relativamente às suas competências de recolha e tratamento da informação e tudo... Eu acredito que sim. E aí não houve articulação.” (p.11, 18).
	Coordenadora B (P2)	“não tenho dados concretos em relação a isso” (p.7, 23), “Quando tínhamos a Área de Projeto eu frequentava muito a biblioteca. Parte dos trabalhos eram realizados na biblioteca (...) Neste momento eu vou muito menos à biblioteca, aliás é muito raro ir.” (p.8,11)
	Coordenadora C (P3)	“Não tenho conhecimento de nenhum estudo. Não sei o impacto que teve” (p.81, 17).
	PB (P6)	“Sim houve, houve uma diminuição (da procura da BE para aulas de pesquisa) sim. Repara, também não tenho uma noção muito clara desse aspeto porque o ano passado foi um ano... estive ali, havia de facto uma procura da área de Projeto mas se calhar foi pouco tempo aquele em que ali estive. Não me apercebi assim ... não tenho uma perceção muito alargada (p.8, 24)
Subcategoria: existência de disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos	Coordenadora A (P1)	“Não. Para mim, da EVT à Geografia, à Educação Física, à Matemática, todos eles têm o direito e o dever de fazer uma pesquisa correta, com as normas todas, em algum momento. Por mais simplista que o tema possa parecer, mas todos eles têm o direito de identificar a fonte corretamente, o recurso, tudo.” (p.33, 29)
	Coordenadora B (P2)	“há algumas que têm mais apetência que outras, mas todas têm possibilidades de fazer.(...)”(p.7, 24)
	Coordenadora C (P3)	“Sem dúvida. Por exemplo a minha disciplina, Línguas, está relacionado (...) as disciplinas eminentemente práticas que poderão sentir que a sua própria didática não esteja muito vocacionada para trabalhos de pesquisa em que utilize muito a literaciada informação. Nomeadamente a Educação Física. No entanto, sei que há trabalhos em que se podem fazer (...)O que eu acho é que há umas disciplinas ou áreas que já têm uma prática integrada de pesquisa e há outras que estão integrando essa prática. “ (p.8, 21)
	Coordenadora D	“Eu acho que isso está no professor, na disciplina não tanto, está mais na vontade do professor e na maneira como ele

	(P4)	planifica as coisas. Acho que é mais esse aspeto que a disciplina porque creio que haverá sempre a possibilidade de fazer uma pesquisa sobre qualquer coisa, não é? Acho que até é muito utilizado. Sei por exemplo que na EVT, na ET eles fazem pesquisas sobre os trabalhos, sobre determinados pintores... Fazem esse tipo de pesquisa, portanto é mais um tipo de planificação da matéria mais do que haver disciplinas mais vocacionadas que outras” (p.4, 7)
	PB (P6)	“Não. Todas podem, todas podem, sim.” (p.8, 31).
Subcategoria: Necessidade de sensibilização/ formação de professores acerca do tema LI	Coordenadora A (P1)	“Eu acho que nós não conseguimos formar os nossos meninos se nós próprios não ficarmos formados. E não estamos formados, estamos um pouco estagnados. Enquanto não houver uma formação específica, com ações de formação, como ... quase convocatória... (riso) sermos convidados a ... e vamos formar sobre este assunto, para depois podermos passar aos nossos alunos. Primeiro nós, depois eles. E se nos fizessem o desafio de nós próprios fazermos um trabalho? Com as normas do big6, conseguiríamos? Não é ... a pergunta fica no ar. Nós próprios há muito tempo que não fazemos trabalhos com este corpo tão completo, não é... recolha de informação, tratamento da mesma... Não é preciso entrar na universidade, mesmo na escola, ah, saber a fonte, como a registamos, tudo...Fazer a introdução, desenvolvimento e conclusão, saberemos fazê-lo? Ainda? Alguns, o tempo da universidade já lá vai, e as ações de formação também nem sempre nos convidam a fazer este tipo de trabalho. Por isso não sei se os alunos não seremos nós.” (p.12, 3)
	Coordenadora B (P2)	“Eu penso que o primeiro passo deveria ser esse. Devia começar-se pelos professores e a seguir os alunos” (p.8,1)
	Coordenadora C (P3)	“se queremos mudar e integrar temos de por isto como área prioritária dentro do Agrupamento. Agora não sei se conseguiremos pôr.” (p.9, 6)
	Coordenadora D (P4)	“Eu acho que sim, acho que não estamos ainda muito virados para trabalhar com a biblioteca. Acho que ainda consideramos a biblioteca o sítio onde a gente vai buscar o livro quando é necessário e pesquisar qualquer coisa... mas trabalhar em conjunto ... ainda não está muito dentro dos nossos hábitos.” (p.7, 13)
	Coordenadora BE (P5)	“Da nossa parte, penso que podemos fazer ações de sensibilização aos colegas, no início de cada ano, outra vez, reforçar essas questões todas junto dos departamentos. “ (p.6, 34)
	PB (P6)	“Eu penso que sim. Mas antes da formação penso que a biblioteca deveria ter ... a biblioteca e o professor bibliotecário... deveria ter um papel... a minha ideia é, se o professor bibliotecário for capaz de provar que este trabalho é importante para os resultados escolares do aluno, para o seu desenvolvimento e desenvolvimento das várias competências, penso que automaticamente o professor acaba por ir atrás... se perceber que o trabalho colaborativo com a biblioteca é importante. E penso que temos ainda muito trabalho pela frente e gostaria se, enfim, se ficar por cá para o ano, de fazer

		um trabalho de projeto para provar exatamente isso. Pegar numa turma ou duas e acompanhá-los durante o ano inteiro, em colaboração, com aqueles que quiserem obviamente, e chegarmos a algumas conclusões no final do ano, se realmente houve ou não evolução; até porque há vários trabalhos nesse sentido e há formas de saber se os alunos conseguem ou não evoluir nas suas aprendizagens, mesmo ao nível do 1º ciclo. Eu acho que nós devíamos começar pelo 1º ciclo e garantir que...” (p.9, 3)
Subcategoria: Conhecimento da existência de formação para a LI pela BE	Coordenadora A (P1)	“Não, neste momento não sei”
	Coordenadora B (P2)	“Não tenho conhecimento” (p.8, 21)
	Coordenadora C (P3)	Não sabe (p.9, 6).
	Coordenadora D (P4)	Não sabe (p.7, 22).
	PB (P6)	“A [...] mas a colaboração que pediu não foi enquanto coordenadora, foi enquanto professora. Mas penso que a forma como está a ser colocado o pedido de professores de várias turmas de 7º ano vai dar origem a um trabalho interessante. Penso que assim está bem, é um bom caminho.(...) houve uma planificação prévia das coisas. O pedido que me foi colocado foi mais enquanto mediadora, ser a mediadora do processo de pesquisa” (p.9, 20)
Subcategoria Conhecimento dos recursos materiais da BE passíveis de serem usados no apoio ao currículo	Coordenadora A (P1)	“Conheço os do Português e do Francês.” (p.12, 20). “se for preciso sei onde me hei-de dirigir, onde ler, é um trabalho que é feito. Esse trabalho de arrumação da casa que é fundamental está a ser feito, não duvido, tenho ecos disso, tenho provas disso” (p12, 27)
	Coordenadora B (P2)	“Conheço mais ou menos. (...) Mas sei procurar. Oriento-me muito bem na nossa biblioteca.” (p.8, 10).
	Coordenadora C (P3)	“de uma forma geral conheço. Conheço a nível dos multimédia, as enciclopédias,” (p.9, 11) “Sim e sei as principais obras. Por exemplo a nível de desastres ecológicos não tem muita coisa. Mas a nível de taxonomias de identificação dos animais e plantas tem muita.” (p.9, 21)
	Coordenadora D	“não tenho conhecimento de tudo. Mas quando vou à biblioteca tento ver o que é que lá há que possa interessar. Às vezes,... tem lá uns livros velhos com regras que já estão ultrapassadas, tento riscar aquilo para não levar os gaiatos a

	(P4)	erro” (p.7, 25)
Subcategoria: trabalho desenvolvido pela BE em parceria	Coordenadora A (P1)	“Não sei” (p,13, 1)
	Coordenadora B (P2)	“Não tenho conhecimento” (p.8, 21)
	Coordenadora C (P3)	“Não sei... Acho que essa informação não passa” (p.9, 27)
Subcategoria: Fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE	Coordenadora A (P1)	“cultura de Escola, uma questão de atitude pouco ... não quero dizer producente, ... mas mais crítica do que trabalhadora, do que empreendedora.” (p.13, 17).
	Coordenadora B (P2)	“Um fator que assim à primeira vista não é importante mas que eu acho fundamental para que esse trabalho não se desenvolva é a localização da biblioteca. É o primeiro obstáculo. É uma coisa que parece muito básica mas que me parece muito importante. E a partir daí, isso acaba por ser um entrave a quase tudo o mais. Acho que não há assim outros obstáculos. Se a biblioteca estivesse aqui perto da sala de professores, se calhar havia o dobro da frequência, da utilização e tudo o mais do que há onde está. Mas isso é uma condicionante do edifício. O tempo também pode ser, mas em muito menor grau.” (p.8,24).
	Coordenadora C (P3)	“Disponibilidade... para ter tempo de fazer essas coisas. Porque tomáramos nós darmos vazão ao cumprimento das nossas funções. Temos a nosso cargo além da planificação, execução das aulas, aplicação de instrumentos, quem é diretor de turma de gerir tudo, e os que não são têm os cargos ... nós somos esmagados, e portanto o que se pode cortar... “ (p.9, 30).
	Coordenadora D (P4)	“Falta de hábito e tempo. Porque os programas são exigentes e não se dá conta de tudo. E depois a gente pensa: se vamos dar trabalhos aos gaiatos para além do que já têm para estudar para os testes, para estudar para as aulas, ...mais ... carregá-los com trabalhos... Nas disciplinas mais práticas só mesmo quando é necessário mesmo é que se manda” (p.5, 8)
Subcategoria: Fatores que	Coordenadora A (P1)	“Por exemplo em Pedagógico acho que é importante que a representante da biblioteca não desista e insista, de comunicar, porque por vezes quando chegamos a esse assunto que poderia ser possivelmente o primeiro, já a atenção está dispersa.(...) Tem de partir de cima, tem de partir neste caso de um órgão com poder dentro da Escola ” (p.13, 23). “as pessoas que lá temos. E temos espaço geográfico” (p.14, 1)

Subcategoria: Aspectos adicionais	Coordenadora B (P2)	“Não estou a ver nenhum” (p.9, 1).
	Coordenadora C (P3)	“Eu acho que se tentar procurar esses fatores... nomeadamente mostrar as mais valias que nós temos, o que conseguimos poupar em termos do nosso trabalho com essa articulação e com esse trabalho colaborativo, se nós tomarmos consciência que se fizermos esse trabalho não é uma chatice mas sim que é para bem dos miúdos... que tem esta e esta vantagem... e para nosso bem porque ficamos aligeirados disto ou daquilo, as pessoas aderem. Agora é preciso tempo para mostrar isso às pessoas, para tentar implementar e ver.” (p.10, 5).
	Coordenadora D (P4)	“é agradável saber que alguém lá em cima orienta os gaiatos e nós ficamos um bocado mais aliviados. Isso era ótimo, mas o estar lá em cima e conseguir agarrar no aluno e orientá-lo no trabalho, isso era ótimo. E elas têm-no feito, acho eu.” (p.8, 12)
	Coordenadora A (P1)	“creio que é um processo muito lento este da conquista das literacias, é muito exigente Mas digamos que não podemos estar a trabalhar sozinhos, só nós, Escola. Se lá fora a informação é toda dada sem trabalho nenhum. (...)enquanto os meninos consultarem por exemplo a internet, muito com uma perspetiva lúdica, não conseguem ou têm dificuldade em encará-la como um instrumento de trabalho (...)eles não conseguirão encarar a internet ou a recolha de informação como algo que pode ser interessante e não só pela parte lúdica. Agora mudar esta conceção é um trabalho lento mas que é possível sob pena de termos alunos universitários que não conseguem arquitetar um pensamento. E eles saem de cá.” (p.14, 26).
	Coordenadora C (P3)	“Penso que é um assunto que deve ser abordado aqui na nossa Escola. Porque eu sei que a BE trabalha imenso, dá apoio, nomeadamente, a outras escolas e noto algumas alterações mas (pausa) acho que não aproveito bem, nomeadamente a nível da literacia. Faço um trabalho muito autónomo e não integro. Acho que deve haver uma intervenção de uma forma consciente e ao nível de toda a Escola. Percebermos que se pode trabalhar com a biblioteca noutros moldes. Acho que é uma herança e mudar demora tempo. Mas isso é um desafio da equipa, da equipa e da gestão (...)de mostrar a sua importância, a sua mais valia e envolver a Escola toda. Têm de ser eles os motores..” (p.10, 14)
	Coordenadora BE (P5)	“Acho que temos muita coisa para fazer. Acho que a nossa biblioteca tem muito trabalho para fazer mas está no bom caminho” (p.7, 5)
	PB (P6)	“É a utilização do computador, passam o tempo com imagens, eles acham que aquilo é uma pesquisa. A pesquisa nos livros vai sendo muito rara, a não ser quando nós encaminhamos o aluno para essa situação. Mas também me preocupa

		<p>uma coisa que é ... nós podemos orientar os alunos para os livros, mas vamos ter um problema. É a informação. Temos muitas falhas ali em muitas áreas na biblioteca.” (p.10, 23)</p> <p>“Acho que era extremamente importante começarmos com o 1º ciclo; e até criar uma tabela em que definíssemos as várias áreas da literacia da informação a serem trabalhados por ano, do 1º ao 9º ano. E até a ser mostrada e vista no Pedagógico, como o modelo de pesquisa. Por exemplo fazer um índice, o que é um índice. Ah, agora por falar em índice... Houve um miúdo que esteve na biblioteca, do 5.º ano, e eu fiquei pasmada, porque ele estava a fazer o trabalho e sabia que tinha que ter um índice. Então põe lá os temas do índice, começa o trabalho pelo índice, depois a capa vem no fim. ... E fez a estrutura. Aliás eles dão muita importância à parte da estrutura. Como não sabem como começar dão muita importância à estrutura: a capa, o índice... mas ele não tinha a noção de que o índice tinha que ter página e que as páginas tinham de corresponder. E depois o tamanho de letra enorme! Não têm a noção de que na impressão aquilo... Mas por exemplo estava a falar do 1º ciclo; saber fazer um índice, os alunos de 3º e 4º ano têm de saber fazer isso. A biblioteca pode ajudar.” (p.11, 13).</p>
--	--	--

Anexo 8 - Registo de observações

1.ª observação

26/9/11

Assisti à 1ª sessão de formação dada pela PB aos alunos de 9.º ano (neste caso turma --- acompanhada pela professora ----). O tema era copy/past/plágio.

A PB começou por abordar o copy-past. Perguntou se sabiam o que era. Responderam uns sim tímidos. A PB disse que ia mostrar o processo de pesquisa feito por uma colega deles. Apresentou um trabalho elaborado por ela que mostrava esse processo. A suposta aluna inseriu no Google o termo “ Nelson Mandela”. Surgiu a pág da wiki. Selecionou o texto, copiou, abriu um Word e colou. Formatou o título e mudou a letra. Abriu as “imagens”. Copiou uma foto de N M, colou no doc Word e redimensionou a imagem. Terminada a apresentação a PB pediu aos alunos que comentassem. Apesar de surgirem alguns alunos que identificaram a falta de trabalho, o que foi mais evidente do que observaram foi a referência à não colocação da fonte (bibliografia, disseram). Foi também referido que “não leu”. No entanto, não foi evidente, da reação dos alunos, que a maioria tivesse consciência de que não é assim que se faz um trabalho. Alguns acabaram mesmo por deixar transparecer que é o processo que utilizam.

A PB desenvolveu algumas ideias:

- a validade da informação recolhida (comparou o processo de validação da wiki com o das clássicas enciclopédias de papel);
- a necessidade de confrontar com outras fontes quando se usa a wiki;
- o uso de fotos de que se desconhece a autorização;
- a confiança das fontes;
- o não desenvolvimento de competências quando se faz copy-past.

Apresentou depois um guia simples de avaliação das páginas Web: verificação do tipo de página, endereço, responsabilidade, atualização, verificação do quando, onde e por que foi feita a página.

O tema do plágio foi surgindo misturado com o do copy-past. Apesar de a PB ter referido que o plágio, embora usando o copy-past, não é exatamente a mesma coisa, que é muito mais grave e é crime, não me pareceu que todos tivessem ficado conscientes da diferença e de que o plágio é um atentado à propriedade intelectual. Talvez, tivesse ficado mais clara a diferença se tivesse comparado a uma propriedade material, a alguém que usa emprestado ou usa como seu um objeto, uma casa/ carro de outro.

Foi mostrado, de <http://www.youtube.com/watch?v=d0iGFwqif5c>, o vídeo norueguês traduzido em português do Brasil “Um conto sobre plágio”. Os alunos manifestaram ter apreciado e, de uma forma geral, ter entendido a mensagem.

A PB introduziu as perguntas “ como fazer um trabalho de pesquisa; como e por onde começar. Apresentou, de forma rápida, o modelo big6 chamando a atenção para as diferentes expressões da lagarta da maçã. Dois alunos referiram já conhecer o modelo. Deixou em suspenso o tema para uma futura sessão.

2.ª observação

Observação de aula na BE, Disciplina – Ciências Naturais, 9.º ano

Data- 28 de Outubro de 2011, 8:15h-9:45

Tema da pesquisa – “ doenças sexualmente transmissíveis”

Descrição da tarefa – Os alunos divididos por grupos, cada grupo tinha a tarefa de investigar acerca de 1 doença sexualmente transmissível. Deveriam recolher a informação necessária para posterior tratamento. Para poupar tempo, a professora da disciplina, previamente, pedira à PB que separasse a bibliografia acerca do tema existente na BE. A professora facultou, também, aos alunos 2 endereços de páginas Web para consulta.

Foi pedido aos alunos que, de acordo com uma divisão prévia, fizessem consultas nos livros (15 minutos) e na Web (15 minutos). Os grupos trocavam de lugar no fim dos 15 minutos. Deveriam conseguir responder a 3 perguntas (tópicos da pesquisa) que a professora fornecera. Tinham, portanto, orientações precisas. Podiam escrever à mão ou usar o processador de texto.

Observação - Construí um instrumento de recolha de observação (anexo). O pedido de observação foi feito à professora da disciplina e à PB e prontamente aceite, assim como a disponibilidade das duas para o que necessitasse, por exemplo novas observações.

Como não conseguiria acompanhar o processo de pesquisa de todos os grupos, sem me fazer notada, decidi posicionar-me de maneira a acompanhar o processo de pesquisa de um grupo de duas alunas (a escolha foi ao acaso), não deixando no entanto de ter uma visão do conjunto.

Descrição da observação – Os grupos organizaram-se rapidamente e começaram a trabalhar.

Grupo das 2 alunas – Pegaram num livro e começaram a folheá-lo. Não usaram o índice para localizar a informação. Leram e tomaram notas para responderem às perguntas. Frases retiradas do diálogo entre as alunas “metemos isto em palavras nossas”.

Dos grupos em geral - Os grupos dos computadores abriram nos endereços fornecidos pela professora e começaram, de imediato a ler e copiar, os dos livros demoraram mais a começar a fazer registos. Sempre que os alunos queriam alguma ajuda era a professora da disciplina que chamavam. A professora ia circulando, controlando a realização do trabalho e dando sugestões. Aparentemente, os alunos são já autónomos e capazes de trabalhar sozinhos.

A metodologia usada pelos grupos dos computadores foi diversa. Um dos grupos optou por trabalhar com dois computadores, num liam a informação, no outro registavam as respostas. Outro grupo tinha dois computadores abertos mas trabalhava só num.

Os grupos do “suporte vegetal” mostram-se especialmente empenhados na pesquisa. Um destes grupos pediu à professora para ficar apenas pelos livros e um outro grupo dos computadores aproveitou para fazer pedido idêntico. A professora aceitou.

Os grupos dos “livros” pareceram demorar-se mais, folheavam mas registavam pouco. Quando o tempo se aproximava do fim, começaram então a “passar”. A professora lembrou que deveriam resumir e não copiar tudo. Uma aluna respondeu que tinha de copiar tudo e depois é que faria o resumo.

Os grupos dos livros registaram à mão, os dos computadores usaram o processador de texto.

A professora ia lembrando que, na apresentação deveriam começar por referir “Nós pesquisámos sobre... por isto...”

Todos os alunos se mostravam interessados, discutiam, tentavam perceber, nas dúvidas pediam ajuda à professora. Por exemplo uma aluna perguntou num tom de voz suave “Professora, como é que se transmite a candidíase?” A professora não respondeu e ajudou a localizar a resposta. Foi uma aula ativa, onde os alunos trabalharam quase em silêncio, muito agradável de se acompanhar; apenas “perturbada” pela voz, que se sobrepunha, de uma outra professora, do outro lado da sala, que perguntava a um aluno “Para que é que servem as linhas?”.

Um dos grupos, o que optou por trabalhar apenas num computador, acabou mais rapidamente e perguntou: “É só isto o trabalho?”

A PB, embora estivesse na BE estava ocupada com outras tarefas.

Pode, portanto, ser considerada uma aula na BE, com pesquisa a partir dos recursos materiais da BE, mas onde a intervenção da PB foi apenas no facultar os materiais.

Percebi que não conseguiria recolher muitas informações que tinha considerado importantes. Pedi à professora se podia, no final da aula, antes de os alunos fazerem alterações, dar uma “olhada” aos trabalhos. A professora logo aceitou e pediu aos alunos para ficar com os trabalhos até ao almoço para verificar se estavam a fazer de facto o que ela pretendia. Fotocopiei rapidamente e devolvi para mais tarde, com mais calma, analisar. Também se disponibilizou a ceder-me para fotocopiar, naturalmente retirando a identificação, os trabalhos que serão apresentados para que possa perceber o processo completo da elaboração da pesquisa.

Da comparação dos dois produtos (o realizado na BE e o trabalho entregue à professora na semana seguinte), constata-se que o conteúdo é muito semelhante, nalguns casos até igual. As alterações têm a ver com “arranjos gráficos”.

Conclusões:

Os alunos responderam às perguntas formuladas pela professora, procurando a informação nos materiais disponibilizados (livros, folhetos e sítios web). Embora tenham consultado diversas fontes, escolheram uma para retirar informação. Quando precisavam de ajuda dirigiram-se sempre à professora. A pesquisa pareceu feita um pouco ao acaso, a partir de uma leitura “em diagonal”, apenas um dos grupos começou por consultar índices. Aparentemente avaliaram a relevância da informação, já que responderam às perguntas prévias. Não se pode dizer que avaliaram a fiabilidade da informação, no entanto essa fiabilidade parece ter sido garantida pela professora que, anteriormente, tinha escolhido os recursos e “descartado” aqueles que considerou ultrapassados ou pouco credíveis, a partir da seleção das existências feita pela PB.

Dos 10 grupos, apenas dois referenciaram a fonte de informação (apenas uma) e de forma incompleta. A estratégia usada pelos alunos foi localizar as respostas, retirar excertos, tomar notas ou fazer resumos. Comparando os trabalhos feitos a partir de livros/ folhetos e os que usaram a internet como fonte constata-se: os trabalhos feitos no computador são mais extensos, é visível a cópia e as marcas de registo “abrasileirados”. O texto, apesar de mais resumido, é mais pessoal nos trabalhos escritos à mão a partir de informação dos livros e folhetos.

Acerca da autonomia na realização dos trabalhos foi evidente o empenho de todos os alunos. Todos mostraram capacidade de concretização da atividade, seguiram as orientações dadas pela professora, procuraram estratégias de trabalho adequadas à tarefa e ao tempo de que dispunham para a sua realização e cumpriram as regras de comportamento adequadas ao trabalho.

3.ª Observação

Registo de Observação – dia 20 de janeiro de 2012

Início 9:10 minutos – Fim 15:45

Esta observação tinha como propósito observar e descrever toda a utilização da BE. Foi escolhido um local de onde se pode ver todos os ecrans dos computadores usados pelos alunos e se tem uma perspetiva de quase toda a sala. As observações, por uma questão de descrição, foram registadas num pequeno caderno e só depois passadas a computador. Um livro ao lado, usado de vez em quando, aliado ao facto de ser professora da escola tornava “natural” o motivo da minha presença. A PB e a auxiliar da BE sabiam que estaria ali a fazer observação, especialmente das pesquisas efetuadas pelos alunos.

Quando iniciei a observação estavam na BE 4 alunos com uma professora do apoio educativo, sentados cada um no seu computador a fazer um trabalho, a PB no cantinho da catalogação e 3 alunos da minha DT que só entram às 10:10H: 1 aluna numa das mesas a fazer um relatório de C. Natureza e 2 alunos a ver o filme “Odisséia”. A auxiliar da BE acabara de sair para tomar o pequeno almoço. Entra pouco depois.

Entra 1 aluno do CEF, pediu para imprimir uma folha, regista e sai.

Entra outra professora do apoio educativo para imprimir umas folhas porque a sua impressora não tinha tinta, ficou alguns minutos a falar com a colega que defendera a tese de mestrado no dia anterior e sai. Na conversa que tiveram a professora que estava na BE explicou à outra que ficara na aula da turma na 1.ª parte da aula de Inglês e depois saíra para trabalhar com estes alunos.

A pesquisa que os alunos (NEE) fizeram é impressa pela professora e os alunos copiam o texto no computador. Percebe-se que os alunos estão a aprender a usar o processador de texto, de vez em quando a professora vai referindo coisas como “aquela é que é para fazer maiúscula”.

9:25H entra 1 aluno, depois outro e outro, pedem um “Ulisses”, registam e saem. Terminaram uma tarefa e vão pedir um livro para ocupar o resto da aula.

9:40 – entram 2 alunos para devolver os livros de leitura orientada de uma turma usados na sala de aula.

Está quase a tocar e começam a entrar alunos; uns para entregar livros, outros dirigem-se à zona dos audio-visuais, os computadores rapidamente são todos ocupados. 3 alunos vão para uma mesa (estão a cumprir castigo durante o intervalo na BE).

A BE torna-se um espaço com muita gente, uns mal passam da receção, nem chegam a pousar as mochilas. Uma aluna pega num livro, vem para a mesa onde estou e começa a ler. Os alunos que estão nos computadores usam o Paint, o Tube, veem filmes no youtube, procuram imagens e fotos na net. Há 1 aluna pequenina do 5.º ano que abre um PPT para copiar uma imagem. É uma imagem de D. Afonso Henriques. Copiou também texto retirado da Net. Aproximo-me, ela percebe e fala comigo, pensou que eu ia oferecer ajuda. Diz que está a fazer um trabalho de HGP, que copiou o texto e agora vai ver o que é preciso. De facto não copia, abre outra pág e começa a escrever “D. Afonso Henriques queria o poder” Para e volta ao texto copiado. Afasto-me e sento-me no lugar que escolhi e de onde consigo ver o que se passa no écran de todos os computadores.

À volta do balcão os alunos usam o computador para registar as utilizações que fazem da BE e falam à PB.

Toca para a aula das 10:00h. Os alunos saem, a BE fica quase vazia. A aluna que estava a fazer o trabalho de HGP está agora a consultar a wikipédia. O termo de pesquisa é “Língua Portuguesa”. Copia para uma página de Word muda de página e começa a escrever texto próprio “A língua portuguesa foi sovrendo auterações (os erros de ortografia estavam lá)”. Como se aproxima o toque de feriado sai do programa sem guardar coisa nenhuma. Achei estranho. Fico sozinha com a PB e a auxiliar da BE. Comento que achei curiosa a atitude da aluna, de facto mostrava saber pesquisar de acordo com a idade, tinha uma estratégia de

recolha de informação sem copiar, mas não gravou, ora uma aluna com este comportamento sabe gravar. A PB comentou que talvez tivesse achado que o que tinha feito era pouco e não valia a pena guardar. Quando reproduzi o texto com erros a auxiliar da BE comentou “Às vezes dizemos que tem erros e a resposta deles é que depois é que corrigem os erros”. O corretor ortográfico parece estar desativado. Ficamos uns minutos a conversar sobre banalidades da escola e depois, como não está ninguém para observar, vou ao bar.

10:45h- regresso; além da PB e auxiliar da BE estão 2 profs da equipa da BE, uma trabalha no “Bocas” outra faz outra coisa no computador dela. Duas alunas estão nos computadores. Estão a fazer uma capa criativa. No texto há uma letra grande com bolinhas e as restantes normais. Formatam a página e pedem para imprimir. Depois saem. Estão em aula, vieram à BE só fazer isto.

Durante o período da aula a biblioteca foi procurada apenas por estas 2 alunas.

11:40h – tocou – novamente a BE começa a encher-se. Alguns dos utilizadores são os mesmos do intervalo anterior. Os gestos repetem-se: os alunos dirigem-se ao computador de registo e instalam-se. Os lugares são ocupados, em 1º lugar, os computadores e sofás. Num dos computadores continua a prof —. Em 2 computadores é aberto um programa de processamento de texto, é a menina de 5.º ano que pesquisava no intervalo anterior. Instalou-se num computador diferente do de há pouco e abriu um documento, ao lado está uma amiga da mesma turma. Os écrans de todos os outros estão preenchidos com imagens, desenhos ou vídeos.

As duas meninas escrevem texto. Levanto-me. A de há pouco está intrigada com a minha presença e chama-me. (Diálogo reproduzido):

- Diz, precisas de alguma coisa?

-Não, só quero perguntar se veio agora para a escola.

-Vim há 22 anos, que achas?

Faz um gesto muito expressivo de “tanto tempo!” e diz:

- Mas eu ainda não a tinha visto!

-Se calhar és do 5.º ano, eu não sou tua professora, também não costumo estar aqui, por isso não me conheces.

- Pois sou, sou da turma da professora [], ela é o máximo.

-E gostas da biblioteca. Estás a fazer um trabalho?

- Sim é um texto para uma apresentação oral de Português. É sobre as coisas que nós gostamos.

Mantenho-me ali um pouco. Leio as 1^{as} linhas e fico apreensiva. Dizia “Gosto da morte e de filmes de terror”. Não digo nada. O texto a seguir sossega-me. Fala de desenhos animados, dos pais... enfim, era só um gosto estranho! Volto para o meu lugar, sento-me a escrever no caderno. Vou olhando. Trabalha rapidamente, escreve e ilustra com imagens que retira do Google. Tem ainda tempo para dar dicas aos dois amigos de como devem fazer. A colega ao lado faz o mesmo mas é mais lenta. Escreve sobre “Smurfs”. Do outro lado dela sentara-se outro colega e começara um trabalho a que chamou “Invisimals”. Procura imagens. Percebo que se trata de um jogo de PSP, escreve quem criou o jogo, as regras....

A auxiliar da BE avisa que têm de ir para a aula, só permanece um aluno nos computadores e os que estão no espaço de leitura. Entra o P (aluno bem conhecido pelo mau comportamento). Dá uma volta e senta-se no espaço de lazer. Entram mais 3 ou 4 alunos. O aluno que está no computador escreve agora sobre um concurso. Estão 2 alunas atrás dele. Percebo que se trata

de um dos colaboradores da BE. As 2 alunas são colegas de turma e esperam pela prof de tutoria. O aluno pede ajuda à PB que está na catalogação. Esta levanta-se e vai ajudá-lo.

Entra um professor com alunos, uma tutoria. Dirigem-se a 1 mesa, o prof --- diz aos alunos para começarem a trabalhar.

O P. sai e volta de seguida com a DT. Vão para uma mesa (não consigo ver e não oiço o que dizem).

Entra a prof [] para uma tutoria com as 2 alunas. Sentam-se numa mesa. Vejo que está a ajudar uma delas a arrumar o caderno de Matemática enquanto a outra procura no computador dados sobre deuses gregos.

Entram mais 2 profs, uma vem requisitar qualquer coisa, o outro vem substituir temporariamente o colega da tutoria. Quando o 1.º regressa senta-se na minha mesa a corrigir testes.

Entram 2 alunos, circulam mas não se fixam em nenhum lugar. O P. e a DT saem.

12:20- Uma aluna entra, senta-se à frente de um computador para fazer uma pesquisa. Mantem-se no lugar cerca de 5 minutos depois de abrir o Word. Desiste, muda de espaço, vai para a zona de leitura lúdica.

Entram 4 alunos mais velhos (CEF e PIEF). Instalam-se em computadores, procuram imagens de futebol e vídeos. Permanecem cerca de meia hora.

Oiço o prof --- no trabalho com os alunos. Estes lêem, dizem o que leram e resumem. Um grupo de alunas joga numa mesa e dois alunos leem uma revista.

A BE começa a ter mais movimento. Os profs e alunos das tutorias saem, aproxima-se o toque e nota-se que alguns alunos que entram já almoçaram. Duas alunas sentam-se na minha mesa. Começam a estudar e responder a perguntas do manual de HGP. Entra uma aluna da minha DT e completa a mesa onde estou. Começa a estudar no livro de CN.

Os computadores estão todos ocupados. Os alunos do CEF e PIEF saem mas, de imediato, os computadores são ocupados por outros alunos que brincam no paint, veem imagens e vídeos. Uma das alunas que está na minha mesa foi ao WC, quando regressa comenta “devia haver uma casa de banho cá em cima”.

A mesa atrás daquela em que estou foi ocupada por 2 alunas da minha DT que fazem o TPC de Inglês.

Regressa a menina do 5.º ano dos intervalos anteriores. A auxiliar diz ao aluno que estava no computador onde ela guardara o trabalho para sair porque não está a trabalhar.

Toca à entrada. Senta-se na minha mesa, um aluno de 8.º ano e começa a estudar. A mesa onde estou é a mais procurada.

A aluna de 5.º ano já referida termina o trabalho e pede à PB para imprimir. Escreve no fim: “trabalho realizado por__ ; imagens tiradas do Google”. A outra aluna que se sentou ao lado e tem um trabalho idêntico para fazer ainda não saiu da pesquisa de imagens. Estão na BE 14 alunos: 3 na minha mesa fazem TPC/estudam, 3 fazem o trabalho de LP já referido nos computadores, 2 são os monitores que colocaram os cartões e se aproximam discretamente dos colegas, 2 estão a ver a “Odisseia”, os restantes estão na zona de leitura, um com um livro, os outros com uma revista.

O filme que foi pedido diversas vezes foi “Odisseia”; os alunos estão a ler ou acabaram de ler “Ulisses” nas aulas de LP. São quase todos meus alunos. Adoram o filme e aproveitam os intervalos para o ver porque é longo. Reparo que quando o pedem à auxiliar da BE lhe chamam “Ulisses”.

Entra uma aluna do PIEF e começa a fazer um trabalho sobre “A fome”, copia e cola imagens e texto. Não o termina.

Uma aluna do 8.º ano entra e senta-se ao computador a fazer um trabalho sobre um coreógrafo. Faz o trabalho em 10 minutos. Aproveito ter sido minha aluna para lhe perguntar como vão as coisas, como foram as notas e disfarçadamente pergunto-lhe quem é o senhor do trabalho. Diz que é um coreógrafo. Na capa colocou uma fotografia, o nome do coreógrafo, a disciplina para a qual é o trabalho, o seu nome, n.º e turma. Na 1.ª página, reparo que escreveu “bibliografia” em vez de “biografia”. Pergunto-lhe se está correto, percebe que não. Digo-lhe para corrigir e responde que não gravou, a aula está quase a começar e já não tem tempo. Pergunto se leu e responde que vai ler na aula quando apresentar o trabalho. Despede-se e sai contente porque leva o trabalho feito.

A aluna de 5º ano dos “Smurfs” está ainda atrasada. Prepara-se para sair para a aula, a PB aconselha-a e ajuda-a a gravar o trabalho no computador.

Já depois da entrada vêm duas alunas de 8.º ano, sentam-se cada uma no seu computador e fazem exatamente a mesma coisa que a colega anteriormente referida: cópia e cola de texto e imagens, sem sequer lerem. Fazem a capa com o nome de coreógrafos e a identificação das “autoras”. Estes dois trabalhos nem sequer têm o nome da disciplina. Em cinco minutos o trabalho está pronto a imprimir. Saem.

São 15 horas. AS aulas decorrem e a BE está sem alunos. 3 alunos de 5.º ano entram e sentam-se para fazerem uma pesquisa, sem acompanhamento da professora nem pedido de apoio à BE. Estão em aula de HGP. Trazem num papel termos de pesquisa: “D. Afonso Henriques, Condado Portucalense, Bula Papal”.

- Já encontrei - diz um muito entusiasmado, mostrando aos colegas o resultado da pesquisa de imagens com o termo “D. Afonso Henriques”.

- Imprime.

-Precisam de ajuda – pergunta a auxiliar da BE.

- Não se sai daqui! – queixa-se o aluno.

-Já leu o texto para ver se interessa? Como sabe que é aquele que precisa? - pergunta a auxiliar da BE. (a imagem escolhida era da Alameda D. Afonso Henriques).

Outro aluno ao lado tinha escolhido para o seu trabalho uma imagem da famosa estátua de D. Afonso Henriques em Guimarães e preparava-se para lhe juntar texto mas o texto não ficava onde ele queria.

- Isto não dá para colar ao pé da imagem – queixava-se.

- O que é que é “isto”?- pergunta a funcionária continuando a fazer o seu trabalho (a PB, mesmo já fora do seu horário, está na computador a fazer catalogação e a funcionária, na secretária de atendimento, vai substituindo as etiquetas dos livros).

- Isto é isto, esta coisa! – responde o aluno.

- Não copies tudo – diz outro – copia menos que assim já dá.

- Já está tudo- diz um deles satisfeito.- E agora?

-Já leste o texto? – pergunta do seu lugar a auxiliar da BE.

Ficam a olhar para a imagem.

-Já – responde o aluno que já perdera mais de um minuto a copiar e colar.

- Olha Z.. , já achei o D. Afonso Henriques – diz o mais atrasado.

- Vá, eu trato das imagens- propõe-se a ajudar o que já tinha acabado o seu trabalho.

Muito aflito porque não vê mais ninguém, chama-me (a auxiliar estava agora junto à PB, fora do ângulo de visão do aluno).

-As coisas não saem daqui! Ajude-me.

Aproximo-me.

- Que se passa?

Tinha colado várias imagens que se sobrepueram. Como não tinha usado o cursor, também não o conseguia trazer para depois das imagens. Apercebo-me que as imagens eram do Infante D. Henrique, a vontade de intervir é muita mas resisto.

Ajudei-o a colocar o cursor onde queria e a separar as imagens.

- Olha, está aqui a mulher - diz o outro ao lado.

-Não, essa é Mafalda, a mulher dele é Teresa- corrige a que acabou primeiro.

- Tens a certeza? – pergunto. - Como é que sabes se não leste?

- A professora disse.

- Disse o quê? – insisto.

-Que a mulher do D. Afonso Henriques é D. Teresa e ele está a dizer que é a Mafalda.

-Tens mesmo a certeza que a professora disse isso? – pergunto.

-Tenho

-Não terá dito que a mãe era D. Teresa?- sugiro.

-Toma! – diz o outro.

E passa ao termo de pesquisa seguinte “bula papal”. Escreve “bula papál”. Copia um texto em espanhol sem sequer dar conta que não era português. Não resisto e digo-lhe pacientemente:

- Já reparaste que o que copiaste não é português?

Ele olha, não é capaz de ler e de imediato apaga.

-Tens é de ir a imagens- aconselha-o o colega do lado.

Afasto-me para não ser tentada a intervir na “pesquisa” dos alunos. Sento-me e continuo os registos. Com a necessidade de não perder “pitada” do registo desta pesquisa distraio-me uns minutos da observação. Os três continuam afincadamente, muito concentrados, o trabalho que os trouxe à BE. Ajudam-se. Reparo que estão aflitos porque não conseguem tirar um fundo que veio com o texto.

Quando retomo a observação, vejo que o aluno que ainda não tinha o trabalho pronto a imprimir está a tentar diminuir uma imagem. Fá-lo mexendo no zoom. Dá o trabalho por concluído. Vão chamar a auxiliar da BE para imprimir os trabalhos. Garantem-lhe que já está como a professora quer.

-Vocês têm é que ler, não é copiar - diz a auxiliar da BE.

-Já li. É para entregar.

-Se tiver texto copiado não imprimo - ameaça pacientemente.

-Mas eu li.

-A professora pediu-te isto? - pergunta.

-Pedi. Está quase a tocar – responde aflito porque está mesmo quase a tocar e a auxiliar da BE não mostra pressa de ir imprimir.

Ela não comenta, dirige-se para a zona da impressora e imprime. Percebo. Como se consegue assistir, dia após dia, a “pesquisas” destas?

E eles lá vão correndo, pouco mais de vinte minutos depois de iniciado o trabalho, empunhando orgulhosos os seus textos (um deles do Infante D. Henrique). Portaram-se bem. Trabalharam. Empenharam-se. Mas aprenderam o quê?

Quando os alunos entregarem os trabalhos à professora, a quem será atribuída a fraca qualidade dos trabalhos?

Tocou. Neste intervalo poucos alunos vieram à BE. Estiveram pouco tempo e saíram para as aulas. Também eu agradeço, despeço-me e retiro-me.

Resumo e análise da observação realizada

Resumidamente, durante o período de observação:

Os alunos usaram a BE para estudar/ fazer TPC, para fazer “pesquisas”, para ler, para jogar (jogos matemáticos), para ver filmes. No entanto a maioria dos alunos vem passar tempo nos computadores, ver imagens, vídeos, desenhar no paint.

Nenhum aluno pegou num livro para fazer pesquisas. Apenas livros da classe “literatura” saíram dos seus lugares na estante.

Na maioria dos casos as utilizações da BE são breves. Excetuam-se as utilizações acompanhadas de professores (no caso, as tutorias) e a dos alunos especialmente amigos da BE. Só permanecem mais tempo na visualização de filmes e na observação de vídeos e imagens.

Os alunos, mesmo quando circulam, fazem-no em geral calmamente e sem perturbar: Alguns que entram fazendo mais barulho, são chamados à atenção e corrigem de imediato.

Durante o período de observação (mais de seis horas) houve um trabalho se pode considerar trabalho de pesquisa, o da menina de 5.º ano que fazia e explicava aos dois coleguinhas (os dos Smurfs e Invisimals) como deviam fazer. Os outros trabalhos, referidos como “uma pesquisa”, mais não foram que apropriação de trabalhos de outrem usando um motor de busca e a cópia e colagem acrítica. Pior ainda é a notória falta de consciência da gravidade do ato. Os alunos saem com espírito de dever cumprido. Saem da BE orgulhosos, com as folhas de papel na mão, prova de trabalho realizado; sem nenhuma noção do que é trabalho de pesquisa honesto. Serão responsáveis? E que dizer daqueles que aceitam receber ou avaliar trabalho deste? Se o professor quer apenas a recolha de informação, como aceita um trabalho que tem o nome do aluno como autor sem que, sequer, a fonte seja identificada? Como perceber que, sem acordar e justificar um acompanhamento do trabalho pelos responsáveis da BE, alunos sem preparação, sejam enviados sozinhos para fazer “pesquisas” na BE? Espera-se que quem lá está se “intrometa” no trabalho dos professores e seja acusado de tal?

Esta observação, mais que qualquer resposta a inquéritos ou entrevistas, provou a necessidade de um trabalho de Escola. A BE deve ser um valioso recurso da Escola, pode e deve ser o “coração da Escola”, mas nenhum coração serve o corpo se não estiver devidamente ligado a ele e os trombos obstruírem os canais de ligação. O trabalho de formação/sensibilização que urge realizar é o trabalho com os professores. Sem que ele aconteça, por muito bom que seja o investimento e o trabalho na BE, eles não vão ser rentabilizados. E não me parece, sequer, que a falta de recursos possa ser argumento.

Conversas tidas com a PB e a auxiliar da BE durante a visita à BE

A PB disse que tem percebido que muitos alunos de 2.º ciclo não têm conhecimentos básicos de Word. 2 alunos colaboradores da BE irão fazer 2 sessões para os colegas sobre o assunto (como se guarda um doc, como se formata o texto...). Essas sessões serão nas tardes de 1 e 8 de fevereiro. Pediu-me que fale com os DT na próxima reunião (25/1) e que lhes entregue uma ficha para que os interessados se possam inscrever. A PB elogiou a disponibilidade destes 2 alunos; durante os intervalos das aulas e de almoço andam por ali e estão sempre disponíveis para ajudar.

Acerca da forma como os alunos fazem pesquisas, a PB disse ter conversado com a coordenadora da BE acerca da necessidade de um trabalho precoce, desde o 1.º ciclo e de se definirem competências ou objetivos mínimos por ciclo. A intenção era que se definisse, relativamente às pesquisas, o que os alunos deveriam saber fazer no final de cada ciclo. Considerei essencial, embora, e usando a observação como prova, fosse ainda mais importante definir o que não se pode aceitar em pesquisas.

Desabafou a auxiliar “a professora nem imagina as coisas que às vezes aqui vemos. O que eles querem é imprimir trabalhos, não é ler o que lá está. Por isso é que a professora do meu X já só aceita trabalhos feitos à mão”.

Quando comentei que tinha pensado que ninguém se iria sentar na mesa onde estava, por eu ali estar, a PB respondeu que era o contrário; os alunos que querem trabalhar acham que, com o professor na mesa, são menos incomodados.

Anexo 9 – Registo das entrevistas

Registo de entrevista à Coordenadora A- P1

Data 27/02/ 2012 (das 12:30h às 13:15h, aprox.)

E- Em primeiro lugar, gostaria de te agradecer por teres aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID (Ciências da Informação e Documentação), um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

É, hoje, comum dizer que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, a procurar, utilizar e comunicar informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Gostaria de ouvir a tua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das tuas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefiras não responder ou se, por qualquer motivo quiseres terminar a entrevista, és livre de o fazer a qualquer momento.

Depois de transcrever a entrevista vou passar-ta para dares uma vista de olhos e veres se concordas. Só depois a considerarei válida.

Por motivos de economia de tempo, peço-te autorização para gravar esta entrevista.

Dividi o guião da entrevista em 4 pontos: o primeiro parte da revisão da literatura que efetuei, o segundo do questionário que apliquei, o terceiro versa o tema da colaboração entre os professores e as professoras bibliotecárias e o quarto serão esclarecimentos adicionais se entenderes fazê-los.

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que parecem justificar o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a tua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-te que me digas que importância atribuis a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia e que me digas por que pensas assim:

1-Sem nenhuma importância; 2 Pouco importante; 3 Importante; 4 Muito importante

EE – Muito bem Vamos a isso.

E- O que pensas do uso de metodologias ativas de aprendizagem?

EE- Entendo por metodologias ativas o computador, internet, quadro interativo (...) estou enganada ou não?

E- Eu entendi outra coisa, entendo por metodologias ativas ser o aluno o responsável por procurar, em vez de ser apenas um consumidor da informação, ser ele que tem de procurar a informação,(...)

EE- Fico esclarecida. No que diz respeito às metodologias ativas, eu (pausa) concordo que o aluno deva procurar, pesquisar, fazer a seleção, tratá-la, que deva ter um papel ativo nesse processo. Quanto à importância que eu atribuo a esse,... atribuo (pausa) atribuo um 4.

E - Consideras, portanto, muito importante.

EE - Sim, muito importante.

E- Acabas de quase responder ao segundo tópico, que é o uso de metodologias de pesquisa.

EE- Pois, o uso das metodologias; eu tenho para mim que é muito importante eles conhecerem um vasto leque; desde o manuseamento de um livro, à leitura de um mapa, de um gráfico, à seleção de um excerto de um filme, ou por exemplo a escolha de uma canção ou de um outro, ... de uma outra metodologia; acho que é muito importante um aluno fazer isso; portanto 4.

E- E o desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI, o treino das capacidades de aprender a procurar,... aprender as regras do fazer as referências bibliográficas, esse tipo de treino ...

EE- Sim, é muito importante; porque mais do que o resultado, ou seja mais do que trazer feito o trabalho, o conteúdo, a resposta dada, a parte do processo, de como chegou até lá é extremamente importante. *(pequena pausa)* Principalmente pelo ultrapassar de obstáculos, pelas etapas que eles vão conseguindo, aos poucos chegar à resposta. Claro que nós ficamos muito contentes com a resposta, mas o que é que está antes de terem chegado à resposta? Esse processo ... É um 4 .

E - E que o ensino não limitado ao manual?

EE - Claro, se bem que os novos manuais já sejam (pausa)

E - Se calhar também depende das disciplinas.

EE - Pois , os nossos nomeadamente de 3.º ciclo, com o novo programa, já estão ... a política já é outra. Já implicam maior pesquisa, procura da informação.

E- É o próprio manual que já aponta para...

EE - Já, já. É um 4.

E- E o aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida

EE - Sim, sim. É importante.

E- E o trabalho colaborativo dos professores?

EE- Esse trabalho é fundamental na medida em que é o trabalho de ... oficina, digamos. Preparamos, devíamos nós prepará-la antes de os alunos entrarem eles próprios por um caminho individual ou de grupo, não interessa. De qualquer modo, se nós tivéssemos mais ...se calhar mais essa postura, em termos de trabalho colaborativo, que eu ainda não vejo, não vejo. Trabalho de pares sim, trabalho de grupo é muito difícil termos esta política e esta atitude em relação ao... à preparação dos trabalhos para os nossos alunos. Um 3.

E – E o trabalho colaborativo dos professores com o PB?

EE- Eu acredito que ele exista. Não consigo contabilizar, digamos ... Num departamento de 17 pessoas não garanto que as 17 o façam. Creio que, dada a especificidade do departamento que represento, creio que a biblioteca é um ... não é só o braço direito, é o braço direito e o esquerdo. E assim também as professoras bibliotecárias, não é?. Com muita facilidade um professor de Português, de Francês, de Inglês ou de Espanhol recorre a tudo o que a biblioteca possa oferecer, não é, do acervo que lá tem, de tudo, desde o vídeo, ao áudio, ao escrito ao informático, a todos... a todo o tipo de informação,... creio que os professores, com toda a facilidade recorrem. Os do departamento de Línguas, eu acredito que sim. Um 3.

E- Finalmente a formação para a LI em colaboração com a BE, mas integrada em projetos de pesquisa. Se a formação for integrada, achas que os resultados são melhores, são interiorizados mais facilmente?

EE - Como em tudo, eu creio que teoria sem treino é oca. Até acredito que, por vezes, possa haver o contrário. Treino de algumas competências para que a teoria depois se torne sólida e perceptível ao... aos nossos miúdos, independentemente do ano em que estejam. Não sei de facto se com os constrangimentos de excesso de carga horária, um, ... nem digo propriamente excesso de TPC, não, porque há modos de eles fazerem os TPC ainda em tempo de escola, não digo por aí... mas o excesso de carga horária, a especificidade de cada disciplina, que depois não permite que eles façam uma pesquisa tão concentrada numa só área, creio que se houvesse um ... pode parecer um maldizer isto, mas pronto, acabo por dizê-lo... um cruzamento de trabalhos entre algumas disciplinas que possam ter pontos afins... ou não, mas à partida é mais fácil assim... possivelmente esse trabalho de pesquisa poderia resultar num melhor desempenho. Sim, acho que sim. Se conseguisse conciliar, por exemplo um Português com a História, com a Geografia, inclusivamente com as Ciências, as etapas da conquista de competências, digamos, da pesquisa de seleção, da recolha, do tratamento da informação, depois da, digamos, da assunção dessa mensagem como resultado final, eu acho que era bem mais proveitoso. Creio que os constrangimentos são acima de tudo horários díspares, exagerados e com muita dificuldade de cruzamento de tempos, a não ser que se conseguisse fazer um trabalho excelente nos blocos de acompanhamento ao estudo, o que é muito difícil.

E - Bem, a segunda parte da entrevista tem perguntas relacionadas com o inquérito por questionário que apliquei. Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considere importante procurar alguns esclarecimentos adicionais. Em primeiro lugar, no inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo. Sabes se, no teu departamento, as propostas partem da iniciativa de cada professor ou se são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

EE - Não sei se posso responder enquanto delegada.

E - Podes responder enquanto delegada, enquanto coordenadora....

EE - Eu além de coordenadora acumulo também o cargo de delegada de Língua Portuguesa e quando pedimos trabalho de pesquisa é uma decisão tida em grupo. Por exemplo, para a vinda de um escritor, após a leitura da obra, pede-se o trabalho de pesquisa, por muito simples que ele seja, não é, acabamos por pedir, mas é uma decisão de grupo. Em termos macro, de departamento, confesso que não verifico se isso é feito. Digamos, Português consigo, de Inglês de 2.º e 3.º, Francês e Espanhol se é feito em grupo.... E não tenho eco em ata, na leitura que faço das atas, de que isso seja feito. O meu senso comum permite-me avaliar que sim, que é feito, até porque nos momentos em que eu estou com os meus alunos na biblioteca também percebo que outros trabalhos estão a ser feitos para estas disciplinas, ou por exemplo, nos tempos de acompanhamento ao estudo, vejo que outros trabalhos são pedidos, trabalho de grupo de Inglês, trabalho de grupo de Espanhol, ou de Ciências e acredito que seja uma decisão tomada pelos professores em grupo. Mas não consigo sustentar como verdadeiro que seja feito mesmo.

E -E essa opção metodológica tem um fundamento para ser de grupo?

EE - Tem o fundamento de poupança de tempo, de recursos, de energia. É decidido que é melhor fazer neste momento, com este conteúdo, com esta sequência didática e fazê-lo; nem sempre sai é 100% perfeito, convenhamos, porque há constrangimentos como as características das turmas, a compreensão da obra, mais lenta ou mais rápida, e outras exigências paralelas que vão aparecendo e que nos saem um pouco da alçada, outros projetos em que eles estão envolvidos.

E - No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos. Na tua opinião, porque é que tal acontece?

EE - Eu acho que é verdade. Nós só nos dirigimos à biblioteca enquanto última estação, não enquanto local de partida, não dizemos o tema. São os miúdos, ao fim e ao cabo, que o levam que o encaminham, são os nossos alunos os intermediários. Não é da boca do professor, eu creio que não.

E - Mas não achas que poderia ser vantajosa essa comunicação?

EE- Mas eu acho que tem a ver um pouco com hábitos enraizados, mal enraizados, ou ainda (pausa)...

E – Um conceito de biblioteca diferente?

EE - Sim um conceito diferente de biblioteca, se bem que eu acho que já está bem diferente para melhor, de qualquer modo, creio que ainda não está assumido o papel da biblioteca como possivelmente mais importante que o nosso enquanto professor da disciplina. Ou pelo menos tão importante quanto. Nem quero arriscar que seja uma questão de poder, de luta de poderes, mas pode partir por aí também, pode ... em termos institucionais mesmo, hierárquicos, de organização da Escola...Hum

E - Achas que tem a ver com um hábito que ainda não foi ...

EE - Tem a ver com uma cultura de Escola, que ainda está, não quero dizer deficitária, mas lenta, lenta nessa perceção; pronto, está. É o que a minha sensibilidade me permite dizer neste momento.

E - A escola adotou um modelo de pesquisa, o Big 6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Sabes como é feita a formação para a sua utilização?

EE - Sei, sei porque por questões pessoais só cheguei em Janeiro, mas a pasta foi-me entregue pela professora que acumulou a coordenação da biblioteca com a coordenação do departamento que represento. Ela passou-me todas as informações de tudo o que ocorreu durante o 1.º período. Relativamente ao Big6 eu sei que essa informação foi enviada para todos os...

E - Sim, e no teu departamento foi até objeto de reflexão numa reunião.

EE- No meu, não garanto que tenha sido nos outros. Não posso dizer que não foi mas também não tenho comprovativos que tenha sido, pelo menos com alguma atenção, com algum cuidado, que a mensagem tenha sido tida como ... como uma mensagem importante para todos, como 1.º passo nessa mudança de atitude, possivelmente em relação à biblioteca.

E - E em relação àquilo que tu percebes, achas que está suficientemente divulgada a existência dessa decisão, a existência do material que a biblioteca fez?

EE - Foi divulgado na altura e depois,... creio que é capaz de ter arrefecido um pouco essa divulgação.

E - Mas esses materiais estão feitos e disponíveis, não sei é se as pessoas estão suficientemente alertadas para eles, para onde os podem procurar...

EE - Acho que não, sinceramente acho que não. Acho que ainda pode haver alguma comunicação menos sólida.

E - Sabes que esse é um dos objetivos deste meu trabalho, levar à reflexão. Ao fazer-te aqui pensar, vou fazer que faças pensar o teu grupo, e as coisas...

EE - Claro, claro, é uma cadeia, há determinados passos que ficam calcificados e não percebemos porquê, qual a razão. Dizem sempre que é excesso de trabalho, ou falta de tempo, mas não é bem por aí. É mais a predisposição para utilizar isso. Eu preciso de um trabalho para os meus alunos e quero aplicar... quero porque quero aplicar o Big6, até para eu própria perceber se consigo ou não também gerir toda esta relação. Também para que o trabalho que a biblioteca tem feito, na pessoa da [...], da coordenadora, digamos, não caia em saco roto, que também ela tenha eco, bom ou mau, do trabalho que faz.

E - A BE também disponibiliza na sua página, para além do Big6, materiais de apoio à pesquisa. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los. A que se deve, na tua opinião, essa baixa frequência de utilização? Tem a ver com o mesmo que o Big6, tem a ver com...

EE - Creio que os meios de comunicação que a biblioteca utiliza são os mais modernos que é possível atualmente. Por exemplo, aquela folha pequenina a folha da biblioteca, que é de fácil transporte e leitura, onde temos os novos materiais que vão surgindo,

E - O boletim informativo...

EE- O boletim informativo, até mais do que na página da escola...

E - Por acaso não era nisso que estava a pensar...

EE -Não?

E - Não, isso é a divulgação do que vai chegando; não, estava a pensar mesmo em materiais que existem, que a [...] adaptou; por exemplo: como se faz uma bibliografia, como se faz uma introdução, o que deve ser referido na introdução ou na conclusão... Era nestes materiais, com dicas com o que o aluno deve fazer em cada um dos momentos do trabalho que estava a pensar.

EE - Creio que aí, essa resistência de que há pouco falávamos se concretiza aqui, não é?

E- A mensagem não passa...

EE - Não passa ... e pode haver também alguma preguiça mesmo... talvez. Ou digamos, alguma dificuldade em encaixar novas práticas nas antigas práticas de docência, novas metodologias e novas maneiras de abordar o assunto. Porque se os novos programas, alguns estão a sofrer alteração, se nós continuarmos com a mesma atitude, os novos programas não têm efeito, não é? ... Por isso se há alguma maneira nova de alguém nos acompanhar ou nos ajudar a fazer o trabalho, ...

E - há que aproveitar...

EE - Não podemos ter os alunos a fazer o trabalho à moda antiga, vá com tudo de bom e mal que tem, mas à moda antiga.... Eu acredito que a cultura de Escola está um bocadinho emperrada, tem de ser oleada. Como fazê-lo? Creio que é não desistir, não desistir, insistir (*com ênfase*), insistir todos os anos, até colar.

E - As respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem alguma reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

Achas que as respostas dadas se baseiam em percepções apriorísticas ou em evidências concretas?

EE - Em evidências concretas. Eu não poderia estar mais de acordo com tudo o que aí foi enumerado.

E - Que tipos de evidências? Os próprios trabalhos?

EE- Claro. Até porque o que está a ser pedido é um processo com várias etapas e pretende-se que o trabalho seja mais moroso, o que vem contrariar um pouco o que nós temos, às vezes, no nosso dia a dia que é o trabalho rápido, o produto imediato, pouco mastigado, pouco pensado, pouco refletido, e a entrega de trabalho compromete: entregou, não entregou; dentro do prazo, sim ou não; uma nota a ser aplicada e o processo de avaliação a ser diariamente fruto de uma acumulação de TPC, de presença na aula, de atitudes, de testes, etc, etc e o trabalho também. O que está a ser pedido, e com o qual eu concordo, é um trabalho moroso. Que seja feito e refeito, até ficar quase perfeito, vá digamos. E que seja um trabalho próprio. É óbvio que isso dá, passe a redundância, trabalho. Aí a atitude, creio que também, a menos correta e a menos predisposta a isso, também é já a dos nossos alunos; a atitude de tentar chegar ao resultado com menos esforço possível, pronto, uma economia de esforço físico e intelectual. O que aí é pedido é esforço intelectual. Apresenta uma parte, volta atrás, vai confirmar isto, comparaste as fontes, concordas com qual, porque é que optaste por esta, digamos que não é simples. Digamos que podemos dizer que é como se fosse um trabalho de mestrado à proporção da idade deles. (sorriso). Não te contentes com o 1.º resultado que aparece.

E - O que achas que pode ser feito para alterar a situação? Coisas simples do tipo, se é cópia não aceito, ou outras...

EE - Que medidas?

E - Sim, que medidas. Se toda a gente dá conta e diz que os alunos copiam... tem que se fazer alguma coisa para que as coisas mudem.

EE - Eu recebo trabalhos assim, limito-me a cotá-los com entregue/não entregue e faço chamadas de atenção de que eles próprios não percebem a terminologia que lá vem escrita; quando os testo, eles não percebem. Cai-se um pouco numa situação ridícula. Para que fosse uma medida aceite e que os alunos lutassem por , digamos, assumissem esse trabalho para a sua avaliação porque este é o objetivo principal, é ter boa nota,... poderia substituir um teste, poderíamos eliminar testes, ou não... Vá digamos, posso estar a exagerar um pouco, mas poderia valer tipo, um trabalho por período e um teste, poderia ter o mesmo peso de um teste. E tendo o mesmo peso de um teste era como se fosse um teste feito a conta gotas, até estar um trabalho bem feito, digamos que, eu encaro um pouco esta relação das disciplinas, dos professores, dos alunos, daquilo que a biblioteca pode oferecer como se fosse um portefólio, a construção de um portefólio, onde é dado um tema, ou um desafio, ou perguntas ou já a resposta e como é que se chegou à pergunta, fazer o processo inverso. Então agora vamos outra vez como se chegou... Leva tempo. A esse trabalho deveria ser dado um valor superior e deviam as aulas ter um tempo privilegiado para este trabalho de oficina, oficina de biblioteca, se assim se pode chamar. De qualquer modo o que se pretende com tudo isso é conquistar competências, não é? Pessoalmente como levo meninos a exame de 9.º ano e como eles têm dificuldade em interpretar BD, uma notícia de um jornal, ou até uma literatura inclusa de um medicamento, são diferentes tipos de informação,... tem de ser tudo treinado, tem de ser muito treinado.

E - De uma forma geral, os professores afirmam orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos. Da tua experiência, achas que a orientação e o acompanhamento efetivamente feitos pelos professores são os suficientes e adequados à idade e competências dos alunos?

EE - Pessoalmente, eu não concordo muito que isso aconteça. Vou explicar porquê. Dado o número elevado de alunos por turma, e eu não tenho alunos em turnos, tenho 26 ou 27 alunos, os números rondam estes alunos por turma, é muito complicado dar um apoio com qualidade a todos. Optámos, opto então pelos meninos que têm necessidades educativas especiais, e às vezes vou deixando que eles trabalhem um pouco solitariamente. Não consigo acompanhar o processo de elaboração de um trabalho de fio a pavo. Seria o ideal, nem sempre é exequível, não é. ... A não ser que o trabalho seja tão pequenino que ali comece e ali acabe.

E - O terceiro ponto diz respeito ao trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI. Já falamos um bocadinho sobre isto, mas... sabes dizer-me como se processa normalmente a colaboração existente entre a BE e os professores do teu departamento? Quem procura a colaboração? É o professor que procura, a biblioteca que propõe? Existe alguma articulação?

EE - Da minha experiência, creio que todas as possibilidades existem; isto é, ...

E - A formação que tem acontecido tem partido de quem?

EE- Parece-me mais da biblioteca para o departamento, mais propostas da biblioteca para o departamento que propriamente do departamento para a biblioteca. No que diz respeito a concursos, por exemplo o concurso nacional de leitura ou outras atividades tenho consciência de que é a biblioteca o motor das atividades e o departamento...

E - Vai atrás.

EE - Exato. Inscreve-se ou não, aceita ou não. E quando se precisa de alguma coisa vamos pedir. Por exemplo para um evento, para uma entrega de prémios, ...

E - Mas que não tem exatamente a ver com a literacia da informação, tem a ver com outras tarefas da biblioteca.

EE - Sim com atividades práticas da aula, da aula mesmo, vamos buscar livros, vamos levar livros, são coisas muito práticas

E - Não tem a ver exatamente com as competências de que estou a falar.

EE - Não tem, não tem.

E - A Área de Projeto tinha, até ao ano passado, um bocadinho este objetivo, o de ensinar os alunos a fazer trabalhos de pesquisa, com algum tempo pelo menos, havia um tempo próprio para isso; embora muita gente tivesse orientado a Área de Projeto noutros sentidos que não este, e talvez por isso ela tenha deixado de existir; não sei se sim se não. Mas achas que o fim da Área de Projeto teve reflexos na utilização dos recursos e serviços da BE pelos professores e turmas?

EE - Ahh... Deixa-me pensar. (pausa). Eu penso que o Big 6 tivesse aparecido ao mesmo tempo da Área de Projeto, tínhamos tido tempo de mastigar o Big6 na escola. Tinha havido um encontro, possivelmente muito frutífero entre os dois; no primeiro ano com dificuldade, no segundo assim assim, no terceiro talvez mais compreendido e aceite e teríamos percebido melhor a Área de Projecto na sua essência. Então parece-me que houve um desfasamento ... (pausa).

E- Não só na nossa escola, a nível nacional...

EE- Pois claro, não houve uma conceção correta da Área de Projeto, logo não houve uma perceção correta da mesma. Apesar de ter havido Áreas de Projeto boas, mas no todo, só uma minoria. ... Apesar de ter havido quem tivesse percebido à primeira, houve quem não tivesse percebido e optado por outras soluções. Digamos que possivelmente a Área de Projeto

também precisaria de um programa ou de uma orientação como a Formação Cívica ou as disciplinas curriculares.

E - Que fosse menos aberta...

EE - A Área de Projeto foi demasiado aberta, a tudo. Porque o Big6 acabaria por ser uma orientação. E aí de certeza que teríamos já frutos dos alunos que entretanto iriam passando de ano, e que iríamos percebendo como estava o seu processo de trabalho... de grupo, individual e perceberíamos se o aluno teria amadurecido relativamente às suas competências de recolha e tratamento da informação e tudo... Eu acredito que sim. E aí não houve articulação. Por isso não me admiro que acabe.

E - Que acabasse, já acabou.

EE - Claro que veio numa conjuntura política que até deu jeito, mas pronto, não indo por aí, morreu na casca.

E - Achas que existem disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos de investigação?

EE- Não. Para mim, da EVT à Geografia, à Educação Física, à Matemática, todos eles têm o direito e o dever de fazer uma pesquisa correta, com as normas todas, em algum momento. Por mais simplista que o tema possa parecer, mas todos eles têm o direito de identificar a fonte corretamente, o recurso, tudo.

E - Consideras que seria necessária ou útil alguma sensibilização/formação de professores acerca do tema LI?

EE - Eu acho que nós não conseguimos formar os nossos meninos se nós próprios não ficarmos formados. E não estamos formados, estamos um pouco estagnados. Enquanto não houver uma formação específica, com ações de formação, como ... quase convocatória... (riso) sermos convidados a ... e vamos formar sobre este assunto, para depois podermos passar aos nossos alunos. Primeiro nós, depois eles. Em tudo. E se nos fizessem o desafio de nós próprios fazermos um trabalho? Com as normas do big6, conseguiríamos? Não é ... a pergunta fica no ar. Nós próprios há muito tempo que não fazemos trabalhos com este corpo tão completo, não é... recolha de informação, tratamento da mesma... Não é preciso entrar na universidade, mesmo na escola, ah, saber a fonte, como a registamos, tudo...Fazer a introdução, desenvolvimento e conclusão, saberemos fazê-lo? Ainda? Alguns, o tempo da universidade já lá vai, e as ações de formação também nem sempre nos convidam a fazer este tipo de trabalho. Por isso não sei se os alunos não seremos nós.

E - Sabes se há formação para a LI feita pela BE?

EE - Não, neste momento não sei.

E - Conheces os recursos materiais (livro e não livro) existentes na BE passíveis de serem usados no apoio ao currículo das disciplinas do teu departamento?

EE - Conheço os do Português e do Francês.

E- São os que te interessam.

EE - Exatamente

E - E achas suficiente a informação dada pela BE acerca do acervo existente? Há bocadinho falaste do boletim informativo.

EE - E não só. As listagens que são feitas com a atualização dos inventários que são feitas todos os anos e que nos chegam também. Claro que não conheço de fio a pavio, Mas sei que nos chega, se for preciso sei onde me hei-de dirigir, onde ler, é um trabalho que é feito. Esse

trabalho de arrumação da casa que é fundamental está a ser feito, não duvido, tenho ecos disso, tenho provas disso.

E - Sabes se a BE desenvolve trabalho em parceria com alguns professores ou grupos que consista em ensinar técnicas e apoiar os alunos no processo de elaboração de trabalhos de pesquisa?

EE - Não sei se existe isso, sei que quando envio alunos meus à biblioteca, como disse há pouco, como não disse à professora o tema, quem está lá pergunta “o que vens fazer? Quem te mandou? O que é que vais fazer?” Isso já tive feedback disso, aliás como ando entre a sala e a biblioteca, e vou ver o que estão a fazer, como estão a fazer e isso, ... quem está lá está a tomar conta deles, mas não é só tomar conta, é ... confirmou, questionou, o que estão a fazer? o que querem?

E - Mas não achas que podia haver um trabalho de planificação e articulação maior?

EE - Podia, mas a estrutura da aula tinha de ser completamente diferente. E não só da aula de 90 minutos, tinha de ser, por exemplo duas semanas, digamos 4 blocos de 90 em forte, por exemplo, este mês é só para isto. Claro que depois isto é tal e qual o aluguer do autocarro da Câmara, quem é que aluga a biblioteca, quem é que reserva, quem está lá, que turma prioritária, que trabalho prioritário, pronto, acabaria por ser assim, mas digamos, no sentido de trabalho desejável, creio que poderia ser assim.

E - Em relação à pergunta seguinte penso que já me respondeste um bocadinho, ... há, naturalmente, alguns fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE. Quais são os principais?

EE - Tem a ver com a cultura de Escola, uma questão de atitude pouco ... não quero dizer produtora, ... mas mais crítica do que trabalhadora, do que empreendedora. Mesmo que o resultado não seja tão bom. Claro que sem experimentarmos não conseguimos ver se o que está lá do outro lado é bom ou não.

E - Mas também há fatores que contribuem para que essa colaboração seja possível, ou não encontras nenhum?

EE- Fatores que contribuam? Acho que sim. Por exemplo em Pedagógico acho que é importante que a representante da biblioteca não desista e insista, de comunicar, porque por vezes quando chegamos a esse assunto que poderia ser possivelmente o primeiro, já a atenção está dispersa. Com outros assuntos, não de menos importância, mas que nos levaram de facto o tempo útil de trabalho. Claro foi tempo gasto, não foi tempo perdido, possivelmente, se invertêssemos a ordem de trabalhos seria esse o ... e a pouco e pouco a biblioteca ...

E- Havia uma reflexão maior.

EE - Uma reflexão maior e teria mais importância; posso dizê-lo mesmo; teria mais importância neste pedido, na apresentação do trabalho feito. Tem de partir de cima, tem de partir neste caso de um órgão com poder dentro da Escola.

E - E a biblioteca que nós temos, as pessoas que lá temos, é um fator facilitador. Não achas?

EE - É, é. E temos espaço geográfico. Têmo-lo connosco. Com facilidade a gente sai da nossa sala e vai lá.

E - Pensas ser desejável o alargamento da colaboração do teu departamento com a BE?

EE - É óbvio que sim. Não poderia dizer o contrário...

E - Se bem que o teu departamento é aquele ...

EE- É por natureza, porque reúne disciplinas teóricas, por ter a professora bibliotecária no departamento. De qualquer modo e apesar disso, creio que é de insistir, senão contrariaria

tudo o que tinha dito para trás. Creio que é muito importante. Mas muda muito a conceção que nós temos do nosso trabalho.

E - Gostarias de acrescentar algum aspeto não abordado e que consideres importante?

EE - Não, creio que não, creio que é um processo muito lento este da conquista das literacias, é muito exigente, é o que se pede em exames, em prestação de provas, em procura de trabalho, é o que é fundamental para a vida. Mas digamos que não podemos estar a trabalhar sozinhos, só nós, Escola. Se lá fora a informação é toda dada sem trabalho nenhum....

Como comentário adicional, não sei se me é permitido dizer, mas enquanto os meninos consultarem por exemplo a internet, muito com uma perspetiva lúdica, não conseguem ou têm dificuldade em encará-la como um instrumento de trabalho. E enquanto possivelmente, ...e acho que a organização mundial de Saúde prevê uma redução do contacto com os computadores até 2015, ou 2020, até para bem da saúde da concentração e da memorização,... não sei como vão conseguir isso, mas pronto... eles não conseguirão encarar a internet ou a recolha de informação como algo que pode ser interessante e não só pela parte lúdica. Agora mudar esta conceção é um trabalho lento mas que é possível sob pena de termos alunos universitários que não conseguem arquitetar um pensamento. E eles saem de cá.

E -Mais uma vez muito obrigada pela tua preciosa colaboração.

EE- De nada. Dispõe.

Registo de entrevista à Coordenadora B – P2

Data 13/03/ 2012 (das 15:30h às 16:15h, aprox.)

E- Em primeiro lugar, gostaria de te agradecer por teres aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID (Ciências da Informação e Documentação), um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

É, hoje, comum dizer que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, a procurar, utilizar e comunicar informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Gostaria de ouvir a tua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das tuas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefiras não responder ou se, por qualquer motivo quiseres terminar a entrevista, és livre de o fazer a qualquer momento.

Depois de transcrever a entrevista vou passar-ta para dares uma vista de olhos e veres se concordas. Só depois a considerarei válida.

Por motivos de economia de tempo, peço-te autorização para gravar esta entrevista.

Dividi o guião da entrevista em 4 pontos: o primeiro parte da revisão da literatura que efetuei, o segundo do questionário que apliquei, o terceiro versa o tema da colaboração entre os professores e as professoras bibliotecárias e o quarto serão esclarecimentos adicionais se entenderes fazê-los.

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que parecem justificar o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a tua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-te que me digas que importância atribuis a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia e que me digas por que pensas assim:

1-Sem nenhuma importância; 2 Pouco importante; 3 Importante; 4 Muito importante

Posso começar?

EE – Sim.

E- O que pensas do uso de metodologias ativas de aprendizagem?

EE- Sim, é importante, mas não considero muito importante. É importante.

E- E o uso de metodologias de pesquisa?

EE- A mesma coisa. Acho que é importante.

E- E o desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI.

EE- Também acho que é importante.

E - E que o ensino não seja limitado ao manual?

EE – Também é importante.

E- E o aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida?

EE – É muito importante.

E- E o trabalho colaborativo dos professores?

EE- Também é importante.

E – E o trabalho colaborativo dos professores com o PB?

EE- É importante.

E- E a formação para a LI em colaboração com a BE, mas integrada em projetos de pesquisa?

EE – Isso é que era o fundamental, não é? É muito importante no sentido em que, quando se faz, deveria ser feito assim. Mas não acho que isso seja fundamental para o desenvolvimento do trabalho com os miúdos. Acho que é importante mas... o trabalho não passa só por aí.

E- Queres acrescentar mais alguma coisa sobre estes fatores?

EE- Não.

E – Então... a segunda parte da entrevista tem perguntas relacionadas com o inquérito por questionário que apliquei. Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considere importante procurar alguns esclarecimentos adicionais. Em primeiro lugar, no inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado

aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo. Sabes se, no teu departamento, as propostas partem da iniciativa de cada professor ou se são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

EE – É assim, isso daquilo que eu sei, parte de cada um, não é uma opção metodológica dos grupos, embora devesse ser, não é?... porque está lá no programa, de História pelo menos, estão lá várias hipóteses de trabalho e ... agora não me recordo como está escrito, mas acho que diz que... aquele tipo de coisas que os miúdos todos devem experimentar, as experiências de aprendizagem e uma delas é a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa. Portanto deveria ser uma opção metodológica dos grupos... se houvesse trabalho de grupo. Passa por aí.

E - Portanto é uma opção metodológica dos professores...

EE – Individual. Até porque há pessoas que fazem e outras que não fazem. E isso eu sei.

E- E as razões dessa opção metodológica, achas que têm a ver com quê?

EE – Tem a ver com não haver trabalho de grupo. De os grupos não funcionarem. Quando eu digo que não há trabalho de grupo é...os grupos disciplinares não funcionam como grupo neste momento. Porque não têm tempo. Não há tempo para as pessoas... porque é assim, quando nós gastamos tempo a fazer reuniões de departamento, o tempo falta para fazer reuniões de grupo. As pessoas têm outras solicitações e depois acabam por não... os grupos acabam por reunir muito raramente, não é?

E - No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos. Na tua opinião, porque é que isso acontece?

EE – Porque não há nenhuma prática de articulação entre os professores e a biblioteca, esse é um trabalho que nunca foi desenvolvido nesse âmbito. Porque daquilo que eu sei, a biblioteca desde sempre o que fez foi o desenvolvimento de outras atividades, de grandes atividades, mais no âmbito do “folclore”, e aí há alguma articulação. Depois, em termos disciplinares, parece-me que as coisas falham mais. E falham mesmo. Acho eu. Mas não estou a dizer que é uma falha da biblioteca. É uma falha da Escola.

E - Mas não achas que poderia ser vantajosa essa comunicação?

EE- Se os professores pudessem contar com a biblioteca... penso que sim. E já saíam trabalhos com outra qualidade, não é? Assim o que acontece é que a maioria dos trabalhos dos alunos não tem qualidade nenhuma.

E- Daí que tenhas dito atrás que era apenas importante, não?

EE – Até ao momento é apenas importante. Mas eu também não acho que seja muito importante para o desenvolvimento das disciplinas. Vamos lá a ver uma coisa. Eu não posso estar continuamente a usar a biblioteca e trabalhar em articulação com a biblioteca, não é? Por isso é importante.

E- Mas, e desenvolver um trabalho uma vez por ano?

EE – Sim, mas importante, importante é desenvolver outro tipo de trabalho.

E - A escola adotou um modelo de pesquisa, o Big 6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Sabes como é que feita a formação para a sua utilização?

EE – Formação de quem?

E- A formação de utilizadores. Antes de os alunos o utilizarem tem de haver uma formação.

EE- Tenho uma ideia, mas muito vaga. Sei que foi feita alguma formação a algumas turmas. Não sei como porque não tenho nenhuma turma que tivesse... ou, não sei se a minha turma do

8.º A .. tenho a ideia que teve uma sessão ou duas sessões; mas acho que foi tudo no campo teórico. E quando as coisas são muito teóricas depois não fazem efeito, não é? Só tenho ideia disso, não sei de mais nada.

E – E a divulgação do guião?

EE - A divulgação foi feita a partir do Pedagógico e nos departamentos. A [...] enviou o guião para toda a gente. E inclusivamente estavam abertas a esclarecimento de dúvidas e a fazer formação às pessoas que quisessem.

E - A BE também disponibiliza na sua página, para além do Big6, materiais de apoio à pesquisa.

EE- Na página da escola ...e na página da biblioteca.

E – Sim. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los. A que se deve, na tua opinião, essa baixa frequência de utilização? EE- Eu acho que tem a ver com o facto de as pessoas não estarem habituadas a acederem à página da biblioteca e ainda não estar vulgarizada ... vamos lá a ver uma coisa... não está vulgarizada entre nós a utilização dos materiais e da própria página. É uma coisa nova. É como aquilo que a gente disse há bocado, demora algum tempo até as pessoas se familiarizarem e habituarem a ir lá. Penso eu que tem a ver com isso.

E - As respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem alguma reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

Achas que as respostas dadas se baseiam em percepções apriorísticas ou em evidências concretas?

EE – Não sei, mas se calhar 50% para um lado e outros 50% para o outro. Porque se calhar há pessoas que fazem essas afirmações e nem sequer mandam fazer trabalhos aos miúdos. E outros fazem-nas porque mandam fazer os trabalhos aos miúdos e não lhes dão as ferramentas para eles os fazerem. Quero eu dizer com isto o quê? Que é muito bonito mandar-se fazer um trabalho de pesquisa a um miúdo de 5.º ou 6.º ano sem o ensinar. Se a gente não os ensinar, eles não sabem fazer os trabalhos. Portanto tem de haver pelo menos um direccionamento básico e tem-se de dar noções básicas do que é fazer um trabalho de pesquisa para que os miúdos possam fazer com correção. Isto também se aprende, não é? Claro que, como tudo, leva o seu tempo; há uns que aprendem mais depressa, há outros que aprendem mais devagar. E é natural que eles cheguem ao 7.º e ao 8.º e 9.º e continuem a não saber fazer trabalhos de pesquisa; continuem a não saber seleccionar porque nunca ninguém os ensinou, continuem a fazer plágios porque também nunca ninguém lhes disse que não podiam fazer e lhes aceitam os trabalhos, não sabem fazer referências bibliográficas porque não os ensinam e por aí fora. Eu acho que tudo passa por aí.

E os meus também fazem na mesma, porque é assim... eu estou com esta conversa toda mas às vezes também tenho muitas falhas e os trabalhos que eles fazem ... ainda os últimos que fizeram, havia uma quantidade deles que não tinham referências bibliográficas, apesar de eu ter insistido, mas há sempre ... depois a gente não os penaliza, nem se calhar faz... não temos muito tempo para fazer correções ao pé deles... e depois as coisas não ficam lá metidas dentro.

E - O que achas que pode ser feito para alterar a situação?

EE – Então é a tal história. Tem de haver alguma articulação, ou melhor tem mesmo de haver articulação entre as disciplinas e a biblioteca... para tentar alterar a situação. Mas com trabalhos práticos, não é com conversas, com teoria, porque eu acho que a teoria é o menos importante. E nem é preciso fazerem grandes trabalhos, até coisas pequeninas, para aprenderem como se faz.

E – Até já foste respondendo a esta pergunta, mas faço-ta ainda assim. De uma forma geral, os professores afirmam orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos. Da tua experiência, achas que a orientação e o acompanhamento efetivamente feitos pelos professores são os suficientes e adequados à idade e competências dos alunos?

EE – É assim. Eu acho que não, mas acho que não e vou responder apenas por mim e por aquilo que eu faço. Não sei o que os outros fazem, se calhar fazem o mesmo que eu. Para que o trabalho fosse bem feito e o acompanhamento fosse feito convenientemente, isso tinha de ser feito dentro do tempo de aula. E eu tinha de ter tempo de os acompanhar e não tenho. Portanto quando eu mando fazer trabalhos de pesquisa e ultimamente só tenho mandado fazer praticamente aos do 3.º ciclo, mando-os fazer extra-aula. Lá um dia ou outro em que temos algum tempo, eu arranjo algum tempo da aula para fazer durante a aula. E aí eu faço algum acompanhamento. Mas depois também não posso sair da sala, porque normalmente tenho-os na sala e tenho outros na biblioteca e não sei quê. ... Portanto, o acompanhamento que eu faço é muito à distância, não os acompanho de perto, não estou a ver quais são os sites em que eles estão a consultar, que livros consultam. Ultimamente não consultam livros nenhuns, é só mesmo internet. Quando vou dar algum apoio, pergunto se têm dificuldades se têm dúvidas se precisam de ajuda... Claro que se têm, eu esclareço as dúvidas e acompanho. Agora se não têm é muito difícil, não é? Porque eu não adivinho o que eles não sabem fazer. Portanto, o acompanhamento é assim uma coisa muito difusa, depois o que é que acontece? Muitas vezes eles fazem os trabalhos... eu ainda este ano, os trabalhos que mandei fazer, dei-lhes um guião com tudo aquilo que queria que respondessem e qual era a estrutura do trabalho, desde a capa, o índice, o que constava do índice do trabalho e por aí fora até à bibliografia e anexos se houvesse. E mesmo assim aparecem coisas mal feitas. Mas isto não é acompanhamento, isto é dar indicações.

E - O terceiro ponto diz respeito ao trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI. Podes dizer-me como se processa normalmente a colaboração existente entre a BE e os professores do teu departamento?

EE – Não te posso dizer grande coisa em relação a isso, porque não sei. Sei que houve uma ação em relação ao Big6 e houve um trabalho colaborativo entre a [Adelaide] e a [Olga] mas não sei como se processou, não faço ideia. E não sou capaz de te adiantar mais.

E- Não sabes quem teve a iniciativa?

EE- Não, não sei se partiu da informação que dei do Pedagógico, ou se já vinha de trás. Portanto não tenho grande noção.

E – Sabes se o fim da Área de Projeto teve reflexos na utilização dos recursos e serviços da BE pelos professores e turmas para pesquisas?

EE – Não sei. É natural que tenha, mas não tenho dados concretos em relação a isso.

E - Achas que existem disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos de investigação?

EE- É assim, acho que há algumas que têm mais apetência que outras, mas todas têm possibilidades de fazer. Mas por exemplo a nossa, se calhar é uma das que tem mais. No campo das pequenas pesquisas, das biografias, ... mas as Ciências também têm muita possibilidade... a Música também. Portanto acaba por ser igual para toda a gente, ou pelo

menos não haver grandes diferenças. Mesmo a Educação Física, há miúdos que substituem a parte prática por investigação.

E - Consideras que seria necessária ou útil alguma sensibilização/formação de professores acerca do tema LI?

EE - Eu penso que o primeiro passo deveria ser esse. Devia começar-se pelos professores e a seguir os alunos.

E- O teu departamento já alguma vez pediu apoio da biblioteca no sentido de fazer alguma formação para a literacia da informação para professores ou alunos?

EE- Para alunos sim, para professores não. Em termos de departamento, em termos individuais não sei. Por exemplo, eu não pedi mas já fiz uma formação com um senhor que cá esteve e que por acaso foi meu colega na faculdade.

E - Conheces os recursos materiais (livro e não livro) existentes na BE passíveis de serem usados no apoio ao currículo das disciplinas do teu departamento?

EE – Mais ou menos. Conheço mais ou menos. Até aqui... e agora volto à Área de Projeto, não por causa dos alunos mas por mim. Quando tínhamos a Área de Projeto eu frequentava muito a biblioteca. Parte dos trabalhos eram realizados na biblioteca e eu nessa altura acompanhava muito o acervo da biblioteca. Neste momento eu vou muito menos à biblioteca, aliás é muito raro ir. Sei o que havia na biblioteca até ao ano passado ou há dois anos; as novidades estão mais na área do desconhecimento. Mas sei procurar. Oriento-me muito bem na nossa biblioteca. O catálogo que eu saiba ainda não funciona.

E - Sabes se a BE desenvolve trabalho em parceria com alguns professores ou grupos que consista em ensinar técnicas e apoiar os alunos no processo de elaboração de trabalhos de pesquisa?

EE – Não tenho conhecimento.

E - Há, naturalmente, alguns fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE. Quais são os principais?

EE – Um fator que assim à primeira vista não é importante mas que eu acho fundamental para que esse trabalho não se desenvolva é a localização da biblioteca. É o primeiro obstáculo. É uma coisa que parece muito básica mas que me parece muito importante. E a partir daí, isso acaba por ser um entrave a quase tudo o mais. Acho que não há assim outros obstáculos. Se a biblioteca estivesse aqui perto da sala de professores, se calhar havia o dobro da frequência, da utilização e tudo o mais do que há onde está. Mas isso é uma condicionante do edifício. O tempo também pode ser, mas em muito menor grau.

E - Mas também há fatores que contribuem para que essa colaboração seja possível, ou não encontras nenhum?

EE- Não estou a ver nenhum. Porque é assim, as bibliotecas desenvolvem muitas atividades, têm alguma visibilidade na escola, do ponto de vista da bibliotecas. Mas (pausa) ...

E- Do ponto de vista do contributo para a melhoria dos resultados?

EE- Aí não me parece. A biblioteca até agora, não tem trabalhado em articulação com os professores. Tem feito um trabalho, se calhar até podíamos dizer individualista, não é? Faz muitas atividades, mas é a biblioteca que organiza, é a biblioteca que faz, é a biblioteca que dá. E não há articulação, nem há partilha, no sentido disto ser um todo, de trabalharmos para o mesmo. Tem funcionado um bocadinho à parte. Dá apoio aos miúdos quando eles não têm aulas ou precisam de ir fazer uma pesquisa sozinhos,... Mas não podemos dizer que... .

E- É extracurricular...

EE – É mais ou menos isso, está ali à parte, é um acrescento que não sentimos como uma parte do todo. Se calhar o papel dela devia ser outro.

E - Gostarias de acrescentar algum aspeto não abordado e que consideres importante?

EE - Não, não estou a ver.

E –Então temos a entrevista terminada. Mais uma vez muito obrigada pela tua preciosa colaboração.

Registo de entrevista à Coordenadora C- P3

Data 01/03/ 2012 (das 17:30h às 18:15h, aprox.)

E- Em primeiro lugar, gostaria de te agradecer por teres aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID (Ciências da Informação e Documentação), um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

É, hoje, comum dizer que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, a procurar, utilizar e comunicar informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Gostaria de ouvir a tua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das tuas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefiras não responder ou se, por qualquer motivo quiseres terminar a entrevista, és livre de o fazer a qualquer momento.

Depois de transcrever a entrevista vou passar-ta para dares uma vista de olhos e veres se concordas. Só depois a considerarei válida.

Por motivos de economia de tempo, peço-te autorização para gravar esta entrevista.

Dividi o guião da entrevista em 4 pontos: o primeiro parte da revisão da literatura que efetuei, o segundo do questionário que apliquei, o terceiro versa o tema da colaboração entre os professores e as professoras bibliotecárias e o quarto serão esclarecimentos adicionais se entenderes fazê-los.

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que parecem justificar o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a tua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-te que me digas que importância atribuis a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia e que me digas por que pensas assim:

1-Sem nenhuma importância; 2 Pouco importante; 3 Importante; 4 Muito importante

E- O que pensas do uso de metodologias ativas de aprendizagem?

(A entrevistada olha a lista e responde a partir dela).

EE- O uso de metodologias ativas de aprendizagem... acho mesmo muito importante. (pequena pausa) O uso das metodologias de pesquisa é muito importante. O desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI (pausa) 4. Ensino não limitado ao manual, essa 3, não valorizo muito. Aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida... 3-4, é da atualidade. Trabalho colaborativo dos professores – 3. Trabalho colaborativo dos professores com o PB – ai, aí 4. Formação para a LI em colaboração com a BE, mas integrada em projetos de pesquisa (pausa) – 3 ou 4. Eu acho que todos eles [os itens] são muito, muito importantes. Não vejo nenhum sem nenhuma importância ou pouco importante. Acho que todos eles estão interligados.

E- E então por que achas cada um importante? Primeiro, o uso de metodologias ativas de aprendizagem.

EE- É muito importante porque... vamos lá a ver... porque há uma fonte enorme de informação a que ele [o aluno] tem acesso e que pode integrar e estruturar de uma forma individual. Daí que eu penso que só se consegue com uma metodologia ativa respeitar a aprendizagem individual de cada um.

O uso de metodologias de pesquisa... nós vivemos no mundo da informação, com um excesso brutal de informação e há necessidade de selecionar... e saber distinguir o acessório do essencial (pequena pausa). E há outra questão em relação à metodologia da pesquisa; o saber distinguir o que está correto e o que não está correto, porque há muito ruído, muita poluição, nomeadamente na internet, no mundo virtual; e o uso da metodologia [de pesquisa] prepara-os para essas competências.

Desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI. Quer dizer ... se utilizares as pesquisas, a metodologia de pesquisa, tu estás a criar competências no universo das literacias. Eu digo-te, é fundamental o uso das metodologias de pesquisa para desenvolver estas competências. Tem que haver um trabalho, acima de tudo, sistemático. É uma coisa sistemática, de ... não pode ser um grupo de professores a fazer isso... acho que é uma política de Escola para não dizer uma política que tem de haver... mesmo a nível de Educação. Porque na realidade os trabalhos de copy-paste... já está demonstrado que não servem para nada.

Ensino não limitado ao manual (pausa) acho que é também importante porque...as regras do manual, os alunos já as trazem consolidadas, enquanto que, quando vão para outros universos de pesquisa ou de utilização eles têm dificuldade. Nomeadamente, eu estou a falar na parte das Ciências, os relatórios, a pesquisa de artigos científicos, procedimentos e essas coisas todas... traz mais valias eles dominarem, mais uma vez, está tudo relacionado. É importante, mas para mim é importante acima de tudo a metodologia de pesquisa. É óbvio que sabendo usar a metodologia eles têm competências a nível da literacia, e se sairmos do ensino tradicional do manual eles sabem em qualquer situação utilizar.

Agora o trabalho colaborativo dos professores. É importante mas não pode ser limitativo. Porque um professor que tenha a noção que é importante mas está integrado num grupo de pessoas que de todo não ache importante, não deve ficar castrado por não ter a possibilidade de o utilizar. Agora, é muito mais fácil de termos um trabalho colaborativo de equipa. Mas nós sabemos que há ilhas que puxam pelas instituições. Quanto a mim é muito importante ser toda a Escola ou Agrupamento a utilizar.

Trabalho colaborativo dos professores com o PB - É muito importante, porque há a componente humana, porque nós estamos muito pressionados, nós precisamos de um apoio, [a BE] ensina-os a pesquisar, as palavras chaves, as ideias chaves, e se nós não temos tempo

e não temos o apoio ... pronto... não há uma monitorização exaustiva e às vezes o trabalho... é um recurso...é muito importante o trabalho e a disponibilidade para sentirmos aquela extensão a apoiar-nos.

Integrado nos projetos de pesquisa ... quer dizer, os projetos de pesquisa numa escola, vamos lá a ver... a Escola e o Agrupamento neste momento tem elementos a fazer pesquisa, mas não tem projetos de pesquisa.

E – Bem, com projetos de pesquisa, eu queria dizer pequenos trabalhos de pesquisa para que a formação para a literacia não seja a seco, que seja integrada, percebes...

EE – Ah! ... Sim, sim, sim, eu acho que é importante porque, no fundo, surge tudo de forma integrada, no contexto do dia a dia, em trabalhos ou de pesquisa ou relatórios... pode ser em projetos de pesquisa ou não só, ...em relatórios que eu utilizo muito e que ... eles necessitam de todas essas metodologias.

E - A segunda parte da entrevista tem perguntas relacionadas com o inquérito por questionário que apliquei. Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considerei importante procurar alguns esclarecimentos adicionais. Em primeiro lugar, no inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo. Sabes se, no teu departamento, as propostas partem da iniciativa de cada professor ou se são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

EE – Sei. Portanto, é assim... uma opção metodológica do departamento não existe, porque tem a ver com a estrutura organizacional. Nós trabalhamos em departamento, mas a parte da didática e metodologia utilizada é trabalho de grupo. Dentro do grupo ainda há ilhas, nomeadamente, por anos. A nível das planificações faz-se por anos, e aí sim, por exemplo, os professores todos do 8.º ano, como exemplo, decidem que querem fazer um trabalho de pesquisa sobre A ou B; ... no 7.º ano queremos fazer trabalhos de investigação... aí delineamos o que fazer ou não fazer e pede-se. Faz-se um trabalho mais ou menos articulado. Isso faz-se. Agora, tirando pequenas áreas, fica muito a cargo de cada pessoa... do seu estilo profissional.

E - No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos. Na tua opinião, porque é que isso acontece?

EE - Eu acho que os conceitos evoluem e nós ainda temos o conceito de uma biblioteca de há uns anos atrás. As coisas vão mudando, a circulação de informação vai começando a chegar-nos; mas são anos e anos de enraizamento de práticas e ... nós não temos o hábito de informar a biblioteca... Usamos a biblioteca, mas não a integramos nas nossas práticas. É um espaço mas nem sempre um serviço.

E - Mas não achas que poderia ser útil essa comunicação? Não podia ser uma mais valia? Se antes de o professor enviar o aluno tivesse dito, tivesse informado, já o PB poderia ter ajudado, por exemplo selecionando materiais ou preparando uma intervenção. Essa é uma das suas competências, nós é que se calhar não conhecemos as competências do PB de hoje.

EE – Exatamente! Eu acho que é uma área em que se tem de intervir muito. Se me perguntares... eu acho que nem nós temos consciência de que é prioritário. Como professora ...nós nem pomos isso nas nossas prioridades. Nomeadamente estou a pensar no meu

departamento. Usamos os recursos que há lá: os livros, os computadores - os meios físicos - e usamos a disponibilidade das pessoas, mas não de uma forma colaborativa... não, pelo menos a minha utilização pessoal.

E- A resposta da maioria dos professores foi nesse sentido...

EE – É a verdade. Temos de trabalhar muito se se quer mudar essa realidade, temos de mudar... e têm de nos mostrar as mais valias dessa dinâmica... que eu acho que nós não as sentimos.

E - A escola adotou um modelo de pesquisa, o Big 6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Sabes como é feita a formação para a sua utilização?

EE- Aqui na Escola? Ou...

E- Aqui na Escola.

EE – Não, não sei. Recebi e-mails, recebi a informação, mas depois não...

E - E os alunos?

EE – Não sei. Não sei.

E – E a divulgação, também não sabes?

EE – Não, não sei. Mas também assumo que possa ser distração da minha parte. Mas não sei.

E- Há um hiatozito...

EE – Como te digo, da minha parte não há uma sensibilidade muito grande para a importância ... não é do big6, que eu acho importantíssimo e eu utilizo, não usando o modelo com o cabeçalho, mas faço os passos. Não sei é se os alunos têm formação ou não, se são orientados, acho que ao fazer esta entrevista fazes-me pensar que há uma dissociação. O trabalho pode estar a ser feito e eu não o conhecer.

E - A BE também disponibiliza na sua página, para além do Big6, materiais de apoio à pesquisa. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los...

EE – A responsável já me disse pessoalmente ... mas desconheço-os, não fui lá ver. A [...] chamou-me a atenção. Uma vez por semana eu tento ir à biblioteca fazer trabalhos. Como tu sabes eu uso os Quizz, o Moodle, e tento levá-los lá para se habituarem a usar os recursos, nomeadamente para eles sentirem que têm prioridade quando estão a trabalhar em relação ao lúdico, e já vi algumas coisas. E a [...] é impecável, vai-me mostrando. Simplesmente não há aquela sensibilidade para eu utilizar. Se calhar é erro meu, ou seja, ainda não senti que era importante, ou a forma como está a ser divulgada e implementada não seja o suficiente. Não sei se é culpa minha se é do modelo de divulgação. Agora que não utilizei, não.

E – Acabaste por dizer a que se deve, na tua opinião, essa baixa frequência de utilização. Não sabes exatamente...

EE – Mas há uma coisa que é certa. A falta de sensibilização que nós temos em relação a essa prática existe. Não estamos minimamente sensibilizados e não é com ... a forma como está, não está a ser conseguido. Porque está a acontecer comigo e está a acontecer com a maioria das pessoas. Também o momento em que estamos é de tal forma pesado a nível de tarefas que é preciso haver uma forte, fortíssima motivação para nós aderirmos. Porque senão passa a ser mais uma dispersão, nós não temos tempo para nada. Há um conjunto de coisas, nesta Escola, tu sabes tão bem como eu, que houve a integração de um conjunto de práticas de outras áreas que nos envolvem a quase 100%. E nós para darmos vazão às coisas damos prioridades. E se esta não é prioritária... Não damos prioridade. E não sentimos que é prioritária!

E - As respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem alguma reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

Achas que as respostas dadas se baseiam em percepções apriorísticas ou em evidências concretas?

EE – Em evidências, Com certeza absoluta.

E - Que tipos de evidências?

EE- Olha os meus relatórios. Para quem manda e utiliza trabalhos feitos por alunos como instrumento, isso é óbvio. São poucos que dominam isso; é óbvio que há exceções. Mas a maior parte sim. E nomeadamente vê-se o trabalho que os professores têm estado a desenvolver. Há turmas que mais ou menos dominam e outras que, em bloco, não dominam de todo.

E- E achas que está a ser feito algum trabalho para mudar a situação?

- Eu acho que o pessoal está todo sensibilizado. Eu pessoalmente tenho a prática de seleccionar aleatoriamente três ou 4 frases, colocá-las entre aspas e normalmente apanha-se logo os textos que estão na base do plágio. De uma forma sistemática, como uma medida que os Conselhos de Turma tenham como política ...e fazer bons trabalhos... evitar o plágio e saber utilizar as referências ... eu acho que cada Conselho de Turma pode desenvolver. Já houve anos, lembro-me de há 2 ou 3 anos em que tínhamos uma turma em que era tudo copy paste e nós pusemos como regra e como uma das metas desenvolver isso. Este ano não. Há problemas, cabe ao Conselho de Turma decidir se é ou não prioritário investir nisso. Mas acho que todos os professores estão sensibilizados para isso,... mas como política de escola, acho que não. Podemos perfeitamente investir nisso como prioritário... com este procedimento, e este, e este...

E - De uma forma geral, os professores afirmaram orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos. Da tua experiência, achas que a orientação e o acompanhamento efetivamente feitos pelos professores são os suficientes e adequados à idade e competências dos alunos?

EE - (pausa) Quer dizer... acho que não. Há alunos de 5.º ano a que dão o tema e eles que vão para a frente. As crianças têm de ser mais acompanhadas e nesse aspeto... até porque no 2.º ciclo há áreas em que se pode trabalhar diretamente e fazer os trabalhos. Nomeadamente o Estudo Acompanhado é uma área em que se pode perfeitamente trabalhar isso. Ou no Acompanhamento ao Estudo no 3.º ciclo. Agora, no 3.º ciclo, os alunos já têm competência para nós desenvolvermos determinados reptos e eles ... felizmente, já tenho apanhado boas turmas que, sem recorrer ao plágio, já conseguem fazer trabalhos. Na realidade acho é que têm grandes dificuldades na construção de texto próprio. Agora, as imagens, os links das imagens, no 8.º e 9.º ano já está mais ou menos eliminado aquele "fonte- google". É óbvio que comigo isso não ocorre porque eu trabalho muito essa área e eles têm o hábito de ir buscar as imagens e ir colando logo os links. Se ninguém lhes ensinar... é promover o copy paste. Quando não se ensina promove-se isso. Mas mais uma vez digo que às vezes os professores não fazem por mal. É por desconhecimento. E por desconhecimento às vezes das metodologias e de como se faz.

E - O terceiro ponto diz respeito ao trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI. Sabes dizer-me como se processa, normalmente, a colaboração existente entre a BE e os professores do teu departamento?

EE – Não sei. Desconheço...

E - Não sabes se há colaboração, se...

EE – Sei, que em termos de escola estão sempre disponíveis a nível de espaço, de apoio aos alunos; a nível do desenvolvimento de pesquisas, não sei.

E - A Área de Projeto tinha, até ao ano passado, um pouco o objetivo de ensinar os alunos a fazer trabalhos de pesquisa. Achas que o fim da Área de Projeto teve reflexos na utilização dos recursos e serviços da BE pelos professores e turmas?

EE – Não tenho conhecimento de nenhum estudo. Não sei o impacto que teve e desconheço se a Escola fez algum estudo sobre isso.

E - Achas que existem disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos de investigação?

EE - Sem dúvida. Por exemplo a minha disciplina, Línguas, está relacionado...

E - E quais são as disciplinas que achas que não?

EE - Eu não digo que não. São as disciplinas eminentemente práticas que poderão sentir que a sua própria didática não esteja muito vocacionada para trabalhos de pesquisa em que utilize muito a literacia da informação. Nomeadamente a Educação Física. No entanto, sei que há trabalhos em que se podem fazer coisas lindas... tratamento estatístico, por exemplo dos ensaios de basquete, analisar aquilo, e isso implica multimédia, um conjunto de coisas. (pausa) Porque tudo neste momento está a mudar. Puseste-me aqui uma rasteira!

E - Não pus nada!

EE - Exatamente, quer dizer, puseste-me a pensar nisto! Quer dizer... agora respondo. O que eu acho é que há umas disciplinas ou áreas que já têm uma prática integrada de pesquisa e há outras que estão integrando essa prática.

E - Consideras que seria necessária ou útil alguma sensibilização/formação de professores acerca do tema LI?

EE – Olha, se queremos mudar e integrar temos de por isto como área prioritária dentro do Agrupamento. Agora não sei se conseguiremos pôr.

E – Há pouco já disseste que não sabes se há formação para a LI feita pela BE.

Conheces os recursos materiais (livro e não livro) existentes na BE passíveis de serem usados no apoio ao currículo das disciplinas do teu departamento?

EE – Assim de uma forma geral conheço. Conheço a nível dos multimédia, as enciclopédias, porque antigamente tínhamos poucos pontos de rede e havia muito a utilização dos materiais. E de facto eu gosto de usar as enciclopédias. Para que eles desenvolvam um bocado... o que é escrito já passou por um crivo, tem qualidade enquanto que o que está on line eles têm de saber selecionar. E eles não têm muito essa perceção. E às vezes quando lhes pergunto “mas qual é a validade disso? Onde é que foste buscar?” Eles ficam “Ah, mas ...” Então eu peço uma fonte para dar crédito a isso. Aí eles sentem que o escrito é mais seguro. Sinto necessidade de conhecer os recursos e conheço minimamente. Não te posso dizer exatamente todos os livros ...

E - Mas sabes como chegar lá...

EE - Sim e sei as principais obras. Por exemplo a nível de desastres ecológicos não tem muita coisa. Mas a nível de taxonomias de identificação dos animais e plantas tem muita.

E - Sabes se a BE desenvolve trabalho em parceria com alguns professores ou grupos que consista em ensinar técnicas e apoiar os alunos no processo de elaboração de trabalhos de pesquisa?

EE - Não sei... Acho que essa informação não passa.

E - Há, naturalmente, alguns fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE. Quais são os principais?

EE – Disponibilidade... para ter tempo de fazer essas coisas. Porque tomáramos nós darmos vazão ao cumprimento das nossas funções. Temos a nosso cargo além da planificação, execução das aulas, aplicação de instrumentos, quem é diretor de turma de gerir tudo, e os que não são têm os cargos ... nós somos esmagados, e portanto o que se pode cortar...

E - Mas também devem existir fatores que contribuem para que essa colaboração seja possível, ou não encontras nenhum?

EE- Eu acho que se tentar procurar esses fatores... nomeadamente mostrar as mais valias que nós temos, o que conseguimos poupar em termos do nosso trabalho com essa articulação e com esse trabalho colaborativo, se nós tomarmos consciência que se fizermos esse trabalho não é uma chatice mas sim que é para bem dos miúdos... que tem esta e esta vantagem... e para nosso bem porque ficamos aligeirados disto ou daquilo, as pessoas aderem. Agora é preciso tempo para mostrar isso às pessoas, para tentar implementar e ver.

E - Gostarias de acrescentar algum aspeto não abordado e que consideres importante?

EE – Penso que é um assunto que deve ser abordado aqui na nossa Escola. Porque eu sei que a BE trabalha imenso, dá apoio, nomeadamente, a outras escolas e noto algumas alterações mas (pausa) acho que não aproveito bem, nomeadamente a nível da literacia. Faço um trabalho muito autónomo e não integro.

Acho que deve haver uma intervenção de uma forma consciente e ao nível de toda a Escola. Percebermos que se pode trabalhar com a biblioteca noutros moldes. Acho que é uma herança e mudar demora tempo. Mas isso é um desafio da equipa, da equipa e da gestão.

E - Quando falas da equipa, queres dizer a equipa da biblioteca?

EE - Sim, de mostrar a sua importância, a sua mais valia e envolver a Escola toda. Têm de ser eles os motores.

E - Se não queres acrescentar mais nada, então podemos terminar. Mais uma vez muito obrigada pela tua preciosa colaboração.

EE - De nada.

Registo de entrevista à Coordenadora D – P4

Data 05/03/ 2012 (das 14:00h às 14:45h, aprox.)

E- Em primeiro lugar, gostaria de te agradecer por teres aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID (Ciências da Informação e Documentação), um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

É, hoje, comum dizer que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, a procurar, utilizar e comunicar informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Gostaria de ouvir a tua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das tuas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefiras não responder ou se, por qualquer motivo quiseres terminar a entrevista, és livre de o fazer a qualquer momento.

Depois de transcrever a entrevista vou passar-ta para dares uma vista de olhos e veres se concordas. Só depois a considerarei válida.

Por motivos de economia de tempo, peço-te autorização para gravar esta entrevista.

Dividi o guião da entrevista em 4 pontos: o primeiro, parte da revisão da literatura que efetuei, o segundo do questionário que apliquei, o terceiro versa o tema da colaboração entre os professores e as professoras bibliotecárias e o quarto serão esclarecimentos adicionais se entenderes fazê-los.

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que parecem justificar o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a tua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-te que me digas que importância atribuis a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia e que me digas por que pensas assim.:

1-Sem nenhuma importância; 2 Pouco importante; 3 Importante; 4 Muito importante

Responde como preferires, um de cada vez ou classificando primeiro e justificando depois.

EE – Está bem. (pausa, olhando para o guião) Isto é para que escalão étário? Para os nossos [alunos]?

E - Para os nossos alunos, sim.

EE – Então:

Uso de metodologias ativas de aprendizagem -3

Uso de metodologias de pesquisa – 4

Desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI – 4

Ensino não limitado ao manual – 4

Aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida -4

Trabalho colaborativo dos professores – muito importante. 4

Trabalho colaborativo dos professores com o PB - 3

Formação para a LI em colaboração com a BE integrada em projetos de pesquisa – 3

E - Queres dizer por que pensas assim?

EE – Ora bem. Aqui o uso de metodologias ativas de aprendizagem acho que é importante porque as pessoas não se podem limitar a... (pausa)... isto está tudo ligado, o ensino ativo e o ensino pela pesquisa. Eu acho que há necessidade de ir pesquisar, há necessidade de os alunos aprenderem também a saber pesquisar; porque muitas vezes acontece que a gente abre a net e procura e depois leva muito tempo ou não consegue sequer retirar a informação que andamos à procura. Portanto há que ser capaz de fazer esse trabalho e esse trabalho pode ser com o professor bibliotecário. Acho que isto pode funcionar assim e que dá mais resultado do que ser o professor só num sítio e o PB noutra. Se trabalharem em conjunto é capaz de as coisas funcionarem um bocadinho melhor. E realmente acho que só o livro, só o livro é um bocado limitado. Os gaitos têm quase toda a facilidade de manejarem o computador, basta a gente dar-lhes umas noções do que devem procurar, o que é necessário retirar, onde ir buscar, o que é que é para fazer, dar-lhes uma metodologia de trabalho e acho que eles são capazes até de fazer coisas engraçadas e ficar com muito mais ideias daquilo que se está... da matéria. Acho que misturei mas respondi a tudo.

E – A segunda parte da entrevista tem perguntas relacionadas com o inquérito por questionário que apliquei. Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considere importante procurar alguns esclarecimentos adicionais. Em primeiro lugar, no inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo. Sabes se, no teu departamento, as propostas partem da iniciativa de cada professor ou se são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

EE – Eu tenho [no departamento] vários grupos. E é assim... eu não te sei dizer a nível dos outros grupos como é que funciona, porque realmente não discutimos em departamento essa forma de trabalhar. No meu grupo, sei que em grupo partimos do pressuposto de que o aluno que não traz material, que não pode fazer a prática desportiva, pode ou deve ir fazer trabalho na biblioteca e muitas vezes vai para lá. Temos também uma fichinha de recolha para quando [o aluno] fica na aula e vai fazendo a recolha na aula. Também há essa opção. Outros mandamos fazer trabalhos, quando estão dispensados das aulas, o caso por exemplo dos atestados... ou quando está dispensado muito tempo mesmo sem atestado. Isso é uma opção de grupo, o mandarmos fazer trabalhos para a biblioteca. Nos outros grupos não te sei dizer porque o assunto não foi tratado em departamento.

E - No vosso caso [Ed Física] tem a ver com a opção de avaliar o aluno de uma forma diferente...

EE – Mais um elemento de avaliação dos alunos, uma vez que não têm a prática.

E - No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos. Na tua opinião, porque é que isso acontece?

EE – Se calhar porque não está programado. Acontece o aluno dizer que não pode fazer e o professor diz “olha vais fazer um trabalho sobre esta matéria que estamos a dar”.... Digo eu. Em relação à minha disciplina muitas vezes acontece isso. Acontece ... estamos numa determinada modalidade e o professor diz por exemplo “vais procurar as regras principais desta modalidade”. Outras vezes já temos esquematizado uma folhinha onde dizemos “procura na net isto, isto e isto.”

E – E o contactarem antes com a biblioteca, não ...

EE – Eh pá, não dá. Não dá porque nós já perdemos muito tempo com... É assim, nós estamos a ter aula, ... dentro da sala o professor tem os alunos sentados, com os livros e tu podes estar a dizer ou escrever “vais fazer isto e isto.” Para nós é difícil porque nós temos os alunos, temos que sair do ginásio, os alunos estão em movimento. Se já são de um escalão etário maior, mais velhos, eles conseguem ficar a trabalhar. Mas o estarmos nós a sair... estarmos a escrever as coisas ou telefonar para a biblioteca “Olhe vai um aluno assim e assim, vai fazer um trabalho neste assunto” ... é muita perda de tempo e depois perde-se também a aula.

E – Outro assunto. A escola adotou um modelo de pesquisa, o Big6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Sabes como é que feita a formação para a sua utilização?

EE – Não, não.

E – E a divulgação?

EE – Divulgação... eu divulguei no departamento. Disse, mostrei aquele folheto mas depois não sei. Isto daquilo que eu sei. Não sei se houve mais alguma coisa.

E - A BE também disponibiliza na sua página, para além do Big6, materiais de apoio à pesquisa. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los. A que se deve, na tua opinião, essa baixa frequência de utilização e até o desconhecimento?

EE – Olha, eu se calhar diria que é mesmo pela falta de conhecimento pelos professores de que isso existe. A pessoa abre, vê lá [na página] biblioteca mas não vai procurar, estás a perceber? Eu acho que é mais por isso, porque é capaz de estar pouco divulgado que existem lá esses documentos dentro daquela pasta. E as pessoas veem biblioteca e “isto é coisas referentes à biblioteca” e não procuram.

E- Achas que a informação não circula...

EE – Eu acho que é um bocado isso, a pessoa não está desperta para ir lá procurar, não sabe o que está lá dentro, mas também não tem curiosidade para ir lá procurar. A culpa também é um bocado nossa se calhar porque vemos lá ... podíamos “vamos lá ver o que está dentro” mas não; acabamos por “Ah, devem ser coisas da biblioteca” e não...

E – Achas pois que a causa é a pouca divulgação... Depois ... as respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem alguma reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

Achas que as respostas dadas se baseiam em percepções apriorísticas ou em evidências concretas?

EE - Em evidências concretas. São os trabalhos. Acho que, da minha experiência e do que oiço, os gaiatos fazem muito o copy paste, mas lá está, ... se calhar porque esta tal primeira parte da entrevista é o que falta; é ... alguém ensinar-lhes a fazer as pesquisas, dizer-lhes “isto é importante, isto não é” ter alguém para lhes ensinar a saber retirar as informações, pois tem que haver uma pessoa a ajudar primeiro para eles perceberem. Porque mesmo com aqueles guiões... eu lembro-me que a [...] e eu fizemos um projeto para uma gaiata, com uma folhinha a dizer “vais procurar isto, vais aqui, vais...” só que ela procura mas depois não sabe retirar aquilo que é necessário retirar. Depois anda... perde-se e põe lá coisas que não têm interesse nenhum quando haveria outras com mais interesse para o trabalho. Portanto alguém tem de acompanhar esse trabalho.

E- Se calhar por isso é preciso que a BE seja avisada para que possa ajudar.

EE- Pois, mas lá está, há ocasiões em que se consegue, outras em que não dá.

E - De uma forma geral, os professores afirmam orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos. Da tua experiência, achas que a orientação e o acompanhamento efetivamente feitos pelos professores são os suficientes e adequados à idade e competências dos alunos?

EE – Pois se calhar... nós pecamos um bocadinho porque os deixamos ficar por eles próprios, porque também é a tal coisa. Dantes, com a Área de Projeto nós estávamos lá e íamos ensinando “olha isto, faz assim, faz...” agora não há tempo para fazer esse tipo de trabalho. Principalmente dentro do meu departamento que somos mais práticos, não é?... Temos sempre montes de coisas para fazer e nunca nos dedicamos muito ao trabalho teórico e quando é trabalho teórico a gente deixa-os um bocadinho por eles próprios...ou em casa ... ou procurarem ajuda noutros lados. E depois, olha, a qualidade não é grande coisa porque ou eles têm mesmo ajuda de quem sabe, ou então aquilo não sai grande coisa. Mas pronto. A gente vai-lhes dando uma orientaçãozita mas Mas também depende dos alunos. Eu estou-me a lembrar por exemplo de dois trabalhos feitos; um que pedi ao aluno para fazer e o trabalho veio até bastante aceitável com algumas falhas mas tinha aquilo que eu tinha dito para ele fazer... e estava bem escrito e era por palavras dele, mas não foi na net, foi em livros, teve como suporte livros. E pedi a outros, já utilizando a net, já a coisa é pior porque eles vão àqueles sites brasileiros e nem sequer mudam o português. Embora a gente lhes diga “tenham cuidado, têm que ver a linguagem, têm de saber retirar...” Só que são gaiatos de uma facha etária muito baixa ainda. Nota-se que eles conseguem retirar mais informação dos livros porque estão habituados a fazer os apontamentos e já sabem retirar o que é essencial. Na net têm muita informação e depois perdem-se.

E - O terceiro ponto diz respeito ao trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI. Já falamos um bocadinho sobre isto, mas... sabes dizer-me como se processa normalmente a colaboração existente entre a BE e os professores do teu departamento? Há alguém que procure a colaboração, há alguém que ofereça?... Não sabes?

EE – Olha a única coisa que te posso dizer é o seguinte: eu já tenho enviado meninos para a biblioteca com trabalhos para fazerem, porque o aluno não trouxe equipamento e eu não me interessa que ele esteja ali e digo ou escrevo num papelinho “Vais fazer um trabalho sobre...o atletismo. Faz um trabalho sobre as corridas do atletismo... corrida disto, corrida daquilo...” Depois quando vou à biblioteca ... a funcionária diz “Olhe esteve cá.... a fazer...”

E – É só a esse nível, a nível da informação? Colaboração, colaboração, com trabalho planeado, com trabalho avaliado...

EE- Não, não tenho conhecimento.

E - Achas que existem disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos de investigação?

EE- Não. Eu acho que isso está no professor, na disciplina não tanto, está mais na vontade do professor e na maneira como ele planifica as coisas. Acho que é mais esse aspeto que a disciplina porque creio que haverá sempre a possibilidade de fazer uma pesquisa sobre qualquer coisa, não é? Acho que até é muito utilizado. Sei por exemplo que na EVT, na ET eles fazem pesquisas sobre os trabalhos, sobre determinados pintores... Fazem esse tipo de pesquisa, portanto é mais um tipo de planificação da matéria mais do que haver disciplinas mais vocacionadas que outras.

E - Consideras que seria necessária ou útil alguma sensibilização/formação de professores acerca do tema LI?

EE - Eu acho que sim, acho que não estamos ainda muito virados para trabalhar com a biblioteca. Acho que ainda consideramos a biblioteca o sítio onde a gente vai buscar o livro quando é necessário e pesquisar qualquer coisa... mas trabalhar em conjunto ... ainda não está muito dentro dos nossos hábitos.

E – E dos alunos também?

EE – E dos alunos também, pois se nós não temos quanto mais eles.

E- O teu departamento já pediu apoio da BE no sentido de fazer formação?

EE- Não.

E- E nem conheces a formação para a LI feita pela biblioteca...

EE – Não.

E - Conheces os recursos materiais (livro e não livro) existentes na BE passíveis de serem usados no apoio ao currículo das disciplinas do teu departamento?

EE – Quer dizer, não tenho conhecimento de tudo. Mas quando vou à biblioteca tento ver o que é que lá há que possa interessar. Às vezes,... tem lá uns livros velhos com regras que já estão ultrapassadas, tento riscar aquilo para não levar os gaiatos a erro.

E- Estão ultrapassados?

EE – Pois.

E- Se calhar precisam de ser mandados para abate.

EE- (riso) – Mas agora a gente não recebe, dantes recebíamos livros das editoras, agora deixaram de mandar, como não obrigamos a comprar não mandam.

E - Há, naturalmente, alguns fatores que dificultam o trabalho colaborativo dos professores com a BE. Quais são os principais?

EE – Falta de hábito e tempo. Porque os programas são exigentes e não se dá conta de tudo. E depois a gente pensa: se vamos dar trabalhos aos gaiatos para além do que já têm para estudar para os testes, para estudar para as aulas ,...mais ... carregá-los com trabalhos... Nas disciplinas mais práticas só mesmo quando é necessário mesmo é que se manda.

E - Mas também há fatores que contribuem para que essa colaboração seja possível, ou não encontras nenhum?

EE- (pausa) De momento não estou a ver nenhum. Realmente é agradável saber que alguém lá em cima orienta os gaiatos e nós ficamos um bocado mais aliviados. Isso era ótimo, mas o estar lá em cima e conseguir agarrar no aluno e orientá-lo no trabalho, isso era ótimo. E elas têm-no feito, acho eu.

E- E do fim da Área de Projeto, há bocadinho a floraste o assunto.

EE- Eu confesso que não era muito adepta das Áreas de Projeto, mas achava que nesta parte de pesquisa, era um momento que tínhamos em que poderia ser feito. Dava para trabalhar e depois poderia até ter repercussões nos trabalhos das disciplinas. Agora retirando isso ficamos um bocado limitados.

E - Gostarias de acrescentar algum aspeto não abordado e que consideres importante?

EE – Não. Muito obrigada. Gostei muito.

E -Mais uma vez muito obrigada eu pela tua preciosa colaboração.

Registo de entrevista à Coordenadora BE - P5

Data 14/03/2012 (das 16:00h às 16:30h, aprox.)

E- Em primeiro lugar, gostaria de te agradecer por teres aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID (Ciências da Informação e Documentação), um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

É, hoje, comum dizer que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, a procurar, utilizar e comunicar informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Gostaria de ouvir a tua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das tuas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefiras não responder ou se, por qualquer motivo quiseres terminar a entrevista, és livre de o fazer a qualquer momento.

Depois de transcrever a entrevista vou passar-ta para dares uma vista de olhos e veres se concordas. Só depois a considerarei válida.

Por motivos de economia de tempo, peço-te autorização para gravar esta entrevista.

Dividi o guião da entrevista em 4 pontos: o primeiro parte da revisão da literatura que efetuei, o segundo do questionário que apliquei, o terceiro versa o tema da colaboração entre os professores e as professoras bibliotecárias e no quarto, se o entenderes, poderás acrescentar esclarecimentos adicionais.

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que parecem justificar o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a tua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-te que me digas que importância atribuis a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia e que me digas por que pensas assim:

1-Sem nenhuma importância; 2 Pouco importante; 3 Importante; 4 Muito importante

EE – Hum, Hum.

E- O que pensas do uso de metodologias ativas de aprendizagem?

EE- Eu acho muito importante. Normalmente as metodologias ativas estão de acordo... estão atualizadas e correspondem às necessidades dos miúdos e às competências dos miúdos. São metodologias que utilizam diferentes recursos. Portanto acho que estas metodologias são muito importantes.

E- E o uso de metodologias de pesquisa?

EE- Fundamentais também. Muito importantes. Hoje em dia tem que se saber pesquisar. O acesso hoje à informação, quer na internet, quer nos livros, quer nos jornais, quer em todos os

suportes... os miúdos hoje, desde muito novos têm que criar essa competência, de saber pesquisar, de ser autónomos, de ser críticos, de... isso claro, vai-se fazendo, começam de pequeninos com uma coisa muito simples e depois até, aqui no nosso caso, até ao 9.º ano.

E- E o desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI?

EE- Continuo na mesma, está tudo relacionado umas coisas com as outras. Hoje em dia não podemos fugir dessas literacias.

E - E que o ensino não fique limitado aos manuais?

EE – Fundamental. Hoje já não se pode limitar o ensino ao manual. Os próprios miúdos já exigem isso. E não acredito que ainda haja professores que ainda façam isso. É muito importante.

E- E o aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida?

EE – Sim, elas são todas muito relacionadas umas com as outras. É muito importante. As novas tecnologias, o novo sentido do que é a aprendizagem vão de encontro a isto. O aprender, hoje, a pessoa quando faz uma licenciatura... não pode ficar por aí. E hoje em dia as coisas... a informação está sempre a ser atualizada. As coisas mudam tão depressa que nós temos de estar atualizados. É uma aprendizagem ao longo da vida e cabe a nós criar competências para eles, para que eles possam fazer isso. É muito importante.

E- E o trabalho colaborativo dos professores?

EE- Tem que ser, porque hoje em dia um tema em estudo não aborda só uma coisa. Só uma matéria. Tem várias componentes, tem a componente científica, tem a componente artística, tem a componente linguística, portanto hoje em dia as coisas são tão globais, a perspetiva do saber é tão global, os professores ... e não é só isso, uma escola tem de ter um objetivo comum. Há objetivos pedagógicos, há um projeto pedagógico e todos os professores têm de caminhar a esse encontro. Portanto é fundamental, eu digo que é indispensável esse trabalho colaborativo, senão não se atingem esses objetivos.

E – E o trabalho colaborativo dos professores com o PB?

EE- Muito importante. É assim, nós os professores bibliotecários fazemos a gestão destes espaços onde temos os recursos quase todos e esse trabalho que vamos fazer com os professores das turmas onde lhes indicamos o que há, o tipo de recursos que nós temos aqui, fazendo com que o professor enriqueça as suas aulas isso é fundamental. Planear em conjunto...

E- E que a formação para a LI seja feita em colaboração com a BE mas integrada em projetos de pesquisa?

EE – Que seja lógica para os miúdos, não é? Isso é muito importante. A formação é aplicada num contexto prático, numa necessidade. A gente tem que lhes fazer criar as necessidades para depois lhes dar aquela informação, não é?

E - A segunda parte da entrevista tem perguntas relacionadas com o inquérito por questionário que apliquei. Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considere importante procurar alguns esclarecimentos adicionais. Em primeiro lugar, no inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo. Sabes se as

propostas partem da iniciativa de cada professor ou se são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

EE – Olha eu aqui não sei. Honestamente, aqui não sei. Em termos de 1.º ciclo funciona-se em grupo de ano. O 4.º ano ... quando solicitam um trabalho de pesquisa na biblioteca, são os professores todos do 4.º ano, porque normalmente todos trabalham os temas ao mesmo tempo. Programam, têm um plano anual e todos mais ou menos seguem aquele plano. Há um trabalho...

E – Nesta escola é mais a [PB] que acompanha...

E - No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos. Porque será que isso acontece?

EE – Talvez porque a gente ainda não planeie em conjunto. Eu acho que falta ainda mais comunicação, falta um trabalho de ... penso que falta sobretudo planejar em conjunto. Aqui talvez ainda não se veja a biblioteca como um recurso, um excelente recurso, um recurso ideal para fazer um bom trabalho. Isto é a minha opinião pessoal. Tendo em conta que todos nós temos um plano anual de trabalho, nós, se calhar, as professoras bibliotecárias, devíamos por exemplo no início do ano ir a cada um dos departamentos falar com os coordenadores dos departamentos para nós próprios conhecermos as planificações. E ao saber que naquela altura, por exemplo, sei lá, ... em outubro vão-me aparecer alunos do 9.º ano a pedir este tipo de trabalho... Não sei, acho que isso pode acontecer só por uma falha de comunicação. E se calhar é só dar um jeitinho à maneira como a gente se organiza. Penso que todos sentimos essa necessidade, eu acho.

E - A escola, melhor, o agrupamento, adotou um modelo de pesquisa, o Big 6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Como é que é feita a formação para a sua utilização.

EE – Nós começámos no mês de outubro a aplicar. A [PB] começou pelo 9.º ano, depois penso que fez também formação com as outras turmas. E depois ela colocou todos os documentos na página da biblioteca. Portanto os miúdos têm acesso aos documentos todos ... e os colegas também. Todos nós nos podemos orientar. Este Big6 nós começámos também nas turmas do 4.º ano, não de uma maneira tão completa mas, de uma maneira mais simples, já a começar a explicar como se faz, os principais tópicos e tem-se... A nível do 1.º ciclo não há nenhuma biblioteca que tenha uma funcionária a tempo inteiro. Pois! E como é?... Por exemplo hoje... os miúdos viram-me lá em S. Mamede e comprometi-me a ficar lá até às três e meia ou quatro porque havia miúdos que queriam trocar os livros! Porque em S. Mamede não há ninguém que se responsabilize ... Quem diz isso, diz... imagina que há uma colega de 4.º ano que está a fazer um trabalho... e que lhe interessa ir com os miúdos fazer uma pesquisa. Não pode.

E - É o que temos.(pausa) A BE também disponibiliza na sua página, para além do Big6, materiais de apoio à pesquisa. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los. A que se deve, na tua opinião, essa baixa frequência de utilização?

E – Porque se calhar as pessoas também não conhecem que há modelos de pesquisa de informação, não é? ... Talvez também tenha sido alguma falha nossa o facto de não divulgarmos como deve ser. A causa é de certeza essa a principal. Se calhar, para o ano em setembro, no próximo Bocas, um dos temas do Bocas pode ser este modelo de pesquisa do agrupamento. É mais uma maneira de divulgar, por exemplo.

E - As respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem alguma reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da

informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

Achas que as respostas são dadas ao acaso ou têm por base evidências concretas?

EE – Eu acho que nós somos sempre muito negativos em relação às coisas. Nós queixamo-nos sempre muito. Se realmente há miúdos que têm esse tipo de comportamento há outros que já estão despertos. E acredito que há aqui muitos miúdos, a nível do 2.º e 3.º ciclo que já sabem que não podem fazer plágio, já sabem fazer as referências, já sabem construir texto... Agora, isto é tudo um trabalho que começou a ser feito há muito pouco tempo, se calhar só este ano é que a [PB] começou aqui a fazer isto. Se calhar... eu, lá no 1.º ciclo, este ano é que comecei a despertar os colegas para essas coisas.

E- Não será que esse trabalho não pode ser só da biblioteca? Não é de agora, não foi agora que os alunos começaram a fazer trabalhos. Não terão de ser as parcerias?

EE – Mas continuamos. Essas indicações, por exemplo, estão lá na nossa página. Agora também não nos cabe só a nós. Eu penso que os professores, todos eles, têm responsabilidade nisso. Um professor quando pede a miúdos para fazer um trabalho já tem que lhe dar as orientações. E todos nós sabemos isso. Agora, se podemos melhorar esta questão, claro que podemos.

E - De uma forma geral, os professores afirmam orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos. Sei que no 1.º ciclo é um bocadinho diferente; mas, da tua experiência, achas que a orientação e o acompanhamento efetivamente feitos pelos professores são os suficientes e adequados à idade e competências dos alunos?

EE – Eu só posso falar do 1.º ciclo. Eu aqui não sei. Em termos de 1.º ciclo a maioria não. A maioria não está desperta. Há professores que já estão despertos para esta questão das pesquisas, que já dão as orientações aos meninos, que já destacam esta questão do plágio, de eles compararem informações, mas ainda são muito poucos. A maioria ainda não faz isso.

E - O terceiro ponto diz respeito ao trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI. Como é que se processa, normalmente, a colaboração existente entre a BE e os professores da escola? Se calhar aqui só mesmo a [PB] sabe responder, não é?

EE- Eu aqui não sei.

E- Como professora bibliotecária, daquilo que vês quando aqui estás, se te pedisse para descreveres o comportamento típico dos alunos na efetivação de trabalhos na biblioteca, sem acompanhamento dos professores, como o farias? Onde se dirigem, que orientações levam, que perguntas fazem, que ajuda pedem...

EE- Eles vão diretamente ao computador, trazem as suas indicações da sala de aula, quando têm algum problema, quando não conseguem fazer alguma coisa pedem ajuda, mas mais ou menos eles vêm mais ou menos orientados. Agora o cópia e cola, das poucas vezes que estou aqui acho que houve uma grande aposta da [PB] e esse comportamento aqui foi quase anulado. Eu acho que houve uma... está sempre quer a [PB] quer a dona [...] a chamar a atenção, há ali cartazes, o facto dela fazer formação de utilizadores faz com que os miúdos mudem essas atitudes... e mesmo os colegas. Agora também vejo que os miúdos é nos últimos dias que fazem os trabalhos, chegam ali, passam um textozinho qualquer, de certeza absoluta que não o leem, que não indicam as fontes, é o cópia e cola e vão buscar a imagem e continua-se assim. Mas isso agora também depende... podemos até chamar a atenção... mas eles às vezes até respondem “mas o professor quer assim ...”. Cabe ao professor que está na sala não aceitar o trabalho. Da nossa parte, penso que podemos fazer ações de sensibilização aos colegas, no início de cada ano, outra vez, reforçar essas questões todas junto dos departamentos.

E - Gostarias de acrescentar algum aspeto não abordado e que consideres importante?

EE – Acho que temos muita coisa para fazer. Acho que a nossa biblioteca tem muito trabalho para fazer mas está no bom caminho. Mais nada. Esta biblioteca também não corresponde já às necessidades da escola, devia ser muito maior. A [PB] que está aqui mais tempo queixa-se sobre isso e tem razão; é uma biblioteca que tem muita frequência e às vezes torna-se pequena para tantos miúdos, mas isso são lutas que a gente terá aí nos anos vindouros.

E – Bem, se não pretendes acrescentar mais nada, mais uma vez muito obrigada pela tua preciosa colaboração.

EE - De nada.

Registo de entrevista à PB – P6

Data 12/03/2012 (das 14:00h às 14:45h, aprox.)

E- Em primeiro lugar, gostaria de te agradecer por teres aceitado conceder-me esta entrevista. Esta entrevista enquadra-se no trabalho preparatório da dissertação do Mestrado em CID (Ciências da Informação e Documentação), um estudo de caso a ser realizado nesta escola e cujo tema é “Biblioteca Escolar - Sala de Aula: parceiros na promoção da literacia da informação”.

É, hoje, comum dizer que o sistema educativo deve preparar os jovens para a aprendizagem ao longo da vida fornecendo-lhes ferramentas de literacia, ou melhor, de multiliteracias necessárias para aprender em contextos e tempos diversos para lá do percurso escolar. As metodologias de pesquisa, associadas à literacia da informação, têm um lugar de destaque entre essas ferramentas e devem ser precocemente aprendidas. Elas garantem que o indivíduo aprende a aprender, a procurar, utilizar e comunicar informação transformada em conhecimento, ou seja é competente em termos de literacia da informação.

Gostaria de ouvir a tua opinião acerca do modo como, na escola, se promove o desenvolvimento da literacia da informação. Os dados obtidos irão complementar a informação obtida através de um pequeno questionário, observações e análise de documentos,

As respostas que aqui forem dadas serão utilizadas apenas no âmbito do estudo e tratadas de forma anónima no caso de vir a citar algumas das tuas palavras no meu relatório final. Se houver alguma pergunta que prefiras não responder ou se, por qualquer motivo quiseres terminar a entrevista, és livre de o fazer a qualquer momento.

Depois de transcrever a entrevista vou passar-ta para dares uma vista de olhos e veres se concordas. Só depois a considerarei válida.

Por motivos de economia de tempo, peço-te autorização para gravar esta entrevista.

Dividi o guião da entrevista em 4 pontos: o primeiro parte da revisão da literatura que efetuei, o segundo do questionário que apliquei, o terceiro versa o tema da colaboração entre os professores e as professoras bibliotecárias e o quarto, para ti tem a ver com o teu trabalho como professora bibliotecária. Depois se o entenderes poderás acrescentar esclarecimentos adicionais.

A revisão da literatura que efetuei permitiu-me identificar alguns fatores que enumero e que parecem justificar o desenvolvimento de um trabalho de parceria entre a BE e os professores curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências de Literacia da Informação. Gostaria de conhecer a tua opinião sobre a importância desses fatores. Peço-te que me digas

que importância atribuis a cada um deles, usando uma escala de 1 a 4, de acordo com a seguinte terminologia e que me digas por que pensas assim:

1-Sem nenhuma importância; 2 Pouco importante; 3 Importante; 4 Muito importante

EE –Hum, Hum.

E- O que pensas do uso de metodologias ativas de aprendizagem?

EE- É muito importante, é o 4.

E – Não me queres dizer porquê?

EE – Porque já revela autonomia. Se o aluno for ativo na sua própria aprendizagem, já é um aluno autónomo, já está numa fase muito adiantada da competência da literacia da informação.

E- O segundo tópico é o uso de metodologias de pesquisa.

EE- É muito importante e está relacionado com o anterior.

E- E o desenvolvimento das literacias, nomeadamente da LI?

EE- Acho que é muito importante.

E – Porquê?

EE- Porque a literacia da informação envolve vários aspetos da aprendizagem (pausa). Um aluno que é capaz de procurar a informação, de selecionar a informação, de retirar aquilo que acha que é mais importante para o seu trabalho, que é capaz de sintetizar a informação (pequena pausa) e depois de a transformar, revela capacidades na área da literacia da informação que estão inerentes a esse trabalho todo.

E - E que o ensino não se limite ao manual?

EE – Sim, sim, muito importante.

E- E o aprender a aprender para ser capaz de aprender ao longo da vida?

EE - Sim, elas são todas muito relacionadas umas com as outras. É muito importante.

E- E o trabalho colaborativo dos professores?

EE- Sim, muito importante.

E – E o trabalho colaborativo dos professores com o PB?

EE- Também muito importante.

E- Queres desenvolver um bocadinho essa resposta? Se preferires podes falar de uma forma geral, como tu preferires.

EE- É assim, eu estou nos dois lados e (pausa) e já estive só dum lado e já estive só do outro e percebo a dificuldade que é trabalhar sozinho (pausa) quando queremos que o aluno vá para além da aprendizagem realizada em sala de aula, feita com o manual. O trabalho colaborativo, quer seja entre professores, quer seja entre professor bibliotecário e o professor titular é sempre vantajoso.

E- Finalmente a formação para a LI em colaboração com a BE integrada em projetos de pesquisa?

EE – Sim é importante porque é assim que os alunos aprendem, é na prática, no aprender a aprender. É passando pelas várias fases do processo de pesquisa, de preparação de um trabalho que eles vão perceber como é que têm que fazer, é que se constrói, com orientação,

obviamente, é que se constrói um trabalho. O PB perspectiva o trabalho que o professor pretende desenvolver com os alunos numa outra dimensão: fornece materiais e instrumentos que não estão ao alcance imediato dos professores, apresenta estratégias de pesquisa diversificadas e pode orientar diretamente os alunos no desenvolvimento do trabalho.

E - A segunda parte da entrevista tem perguntas relacionadas com o inquérito por questionário que apliquei. Em linhas gerais, o questionário foi estruturado de acordo com quatro objetivos: saber se os professores solicitam ou não a elaboração de pequenos trabalhos de pesquisa; saber se existe um trabalho de articulação com a BE para a consecução dos trabalhos de pesquisa; conhecer a forma como os professores acompanham a elaboração dos trabalhos e conhecer a opinião dos professores acerca das práticas dos alunos na efetivação de pesquisas.

Depois de analisados os resultados considere importante procurar alguns esclarecimentos adicionais. Em primeiro lugar, no inquérito, quase todos os professores afirmaram ter solicitado aos alunos, este ano, pequenos trabalhos de pesquisa ou pretender fazê-lo. Sabes se as propostas partem da iniciativa de cada professor ou se são uma opção metodológica dos grupos disciplinares?

EE – Do que eu me apercebo, penso que será mais da iniciativa do professor. Não me tenho apercebido, posso até estar a esquecer algum trabalho, mas penso que não; na maioria dos casos, têm sido trabalhos individuais pedidos pelo professor da disciplina.

E- E vês alguma razão para essa opção metodológica?

EE – Não te sei dizer porque quando me apercebo disso é através dos alunos, é no apoio direto ao aluno que eu me apercebo que aquele trabalho foi pedido pelo professor, e daí também a minha dificuldade muitas vezes em desenvolver ou apoiar de uma forma mais completa e mais sistemática os alunos, porque não tenho dados, não tenho a planificação do trabalho.

E - No inquérito, a maioria dos professores diz que, habitualmente, não dá a conhecer à BE a temática dos trabalhos de pesquisa propostos aos alunos.

EE – Isso aí é mesmo verdade.

E - Na tua opinião, porque é que isso acontece?

EE – Eu penso que por vários motivos. Um dos motivos pode ser a falta de hábito. Ou seja o facto de o trabalho colaborativo entre o professor da biblioteca e os professores curriculares ainda não ser uma prática usual aqui nesta escola. (pausa) Nós estamos a dar este ano os primeiros passos nisso, não é. Por outro lado também pode ser a falta de tempo. As pessoas não têm assim muito tempo, se calhar para planificar, além das aulas os trabalhos que pretendem... Bem, enfim, a falta de tempo, a falta de disponibilidade... é por aí.

E - Mas não achas que poderia ser vantajosa essa comunicação?

EE- Ah sim! Claro, sem dúvida. Eu às vezes até me ponho a pensar de que forma é que se pode melhorar essa comunicação entre o professor bibliotecário e os professores titulares. Haverá formas? É claro que o contacto direto é sempre o melhor, a comunicação interpessoal é sempre a melhor. Mas também não há... para mim é muito difícil contactar com todos os professores; porque eu tenho um horário muito preenchido na biblioteca e não consigo ter contacto com todos eles. Faço chegar por outras vias, através de email, através da página da biblioteca mas eu sei que também não é muito visitada.

E - A escola adotou um modelo de pesquisa, o Big 6, a ser usado por todos os alunos nos trabalhos de pesquisa. Como é que feita a formação para a sua utilização? És tu que a estás a fazer, por isso mais do que ninguém sabes dizer o que tens feito.

EE – Tenho trabalhado... tem sido um ano nesse sentido. O ano passado trabalhei noutras áreas, este ano tenho apostado essencialmente nessa área e estava tudo por fazer. Eu não gosto muito de falar, de fazer comparações, porque há pessoas que acham, ou se calhar podem achar, já tive essa percepção, que estamos de certa forma a minimizar o trabalho que foi feito nos anos anteriores, mas não é nada disso. Eu acho que nesta área estava tudo por fazer, mas eu penso que nos anos anteriores as pessoas faziam outro tipo de trabalhos. Há tantas áreas! E portanto, este ano foi uma aprendizagem também para mim. Vi-me obrigada... e senti necessidade, é mais isso, senti necessidade de me informar, de ler muita informação sobre esta área, de fazer formação e construir depois documentos para a escola. Portanto isso levou algum tempo também. (pequena pausa) E depois então trabalhar com algumas turmas. Gostaria de ter chegado a mais turmas mas este ano não foi possível. A formação foi feita essencialmente com as turmas de 9.º ano e agora vou começar com as turmas de 7.º. Também fiz um trabalhinho com uma turma de 8.º mas foi uma coisa pontual. A formação foi ... teve ou contemplou várias fases: uma 1ª fase de apresentação do modelo, de chamada de atenção para algumas formas menos corretas de construir um trabalho... e depois o acompanhamento concreto no desenvolvimento dos trabalhos.

E – E a divulgação do modelo; para além dessa que fizeste com os alunos nas turmas, há outras que eu já vi, por exemplo o folheto. Queria que falasses um bocadinho,

EE- O folheto. Tem a ver com a fase teórica de construção de materiais para trabalhar com os alunos. E criar essa base também me levou algum tempo a preparar. Para já tinha que conhecer quais eram os vários modelos de pesquisa e seleccionar aquele que me parecia mais adequado. Depois criar o folheto sobre esse modelo de pesquisa. Esse até não deu muito trabalho porque fui buscar a informação a outra fonte. E depois criar todos os outros documentos relacionados com o desenvolvimento de um trabalho escrito: saber citar uma fonte de informação,... criei ao todo seis documentos que estão disponíveis na página, na biblioteca...

A divulgação foi feita, ficou disponível para os alunos e foi enviada por email a todos os professores. Estou também a criar um painel para colocar na biblioteca onde vão ser colocados todos esses folhetos, essas informações em suporte papel. Porque nem sempre a internet funciona, nem sempre o aluno ... às vezes o aluno prefere ter a informação ali mais à mão... o aluno e o professor. Portanto estou a criar essa 2.ª opção.

E - A BE também disponibiliza na sua página, para além do Big6, materiais de apoio à pesquisa. No entanto, muitos professores referiram não os utilizar e revelaram até desconhecê-los. A que se deve, na tua opinião, essa baixa frequência de utilização? O que é que está na base deste hiato, de as coisas estarem feitas e disponíveis e não chegarem aos interessados?

E – Eu penso que, acima de tudo, é mesmo o desconhecimento ou a falta de... vamos lá... não terem ainda a percepção exata da importância da literacia da informação nos alunos. Se calhar muita gente ainda acha que fazer o copy paste de um site não é assim tão grave, acho que há muita falta de percepção nessa matéria.

EE- Sabes, de outras entrevistas que já fiz fiquei com algumas frases que me parecem importantes. Por exemplo uma coordenadora dizia qualquer coisa como “A gente vê «biblioteca»... e pensa isto são coisas da biblioteca ...e não vai lá” Se calhar se estivesse uma chamada de atenção para os materiais, logo na entrada da página do agrupamento...

E - Está um bocadinho escondido, não é?

EE- Quer dizer, as pessoas acham “é da biblioteca, não é nosso, não vamos ver”.

E – Ah nesse sentido! que a biblioteca é uma secção ... que não lhes diz respeito. É, mas isso tem a ver com essa falta de percepção do trabalho da biblioteca. O trabalho da biblioteca para a maioria dos professores ainda é de o ler o livro, o requisitar o livro e o dinamizar... o dinamizar,

comemorar situações. Tem muito a ver com a história daquilo que foi a biblioteca até agora aqui nesta escola. Era um trabalho muito relacionado com a dinamização de atividade, e era assim que o trabalho da biblioteca era visto. E é assim ainda, naturalmente, para muitos.

E - As respostas dadas pelos professores acerca da forma como os alunos fazem pesquisas merecem alguma reflexão. Todos são unânimes em os considerar muito deficientes a diversos níveis. Quase todos consideram que a maioria dos alunos recorre frequentemente ao plágio na realização de trabalhos, que os alunos não sabem reconhecer a qualidade e pertinência da informação encontrada, que não confrontam fontes de informação e raramente constroem texto próprio, que frequentemente não identificam as fontes e muito poucos sabem referenciá-las.

Daquilo que vais vendo por ali, achas que as respostas se baseiam em percepções apriorísticas ou em evidências concretas?

EE – É um bocadinho difícil responder, porque não tenho tido muita informação dos professores relativamente a essa questão.

E – Daquilo que tu vês, eles fazem de facto isso?

EE- Ah sim, eles fazem de facto isso. Na maioria fazem. Fazem, mas o que me preocupa é que se os professores, se têm essa noção, não ajam em contrário. Porque aceitam eles um trabalho fruto do plágio?

Observo com frequência alunos a realizarem trabalhos em dez minutos porque os vão entregar ao professor na aula seguinte. Fazem o copy-paste de vários parágrafos que lhes pareceram adequados, que leram com pouca atenção, aos quais acrescentam umas imagens, uma capa e fica pronto!

E - De uma forma geral, os professores afirmam orientar e acompanhar a elaboração dos trabalhos dos alunos. Da tua experiência, achas que a orientação e o acompanhamento efetivamente feitos pelos professores são os suficientes e adequados à idade e competências dos alunos?

EE – Não, não são, de maneira nenhuma. Não são. Na maioria dos casos não. E aqui teríamos de ver os vários níveis. Por exemplo, os alunos que chegam, e são esses que me têm despertado mais a atenção; aqueles que chegam... Se calhar mais os quintos anos e depois os nonos. São aqueles que me têm preocupado mais. Porquê... os nonos porque vão sair e não têm ainda as ferramentas essenciais. Os quintos porque ... eu não tinha noção que não trazem conhecimentos básicos e apercebi-me disso este ano, que muitos alunos de 5.º ano não sabem utilizar o Word minimamente, não sabem gravar um trabalho...

E – E isso tudo apesar dos Magalhães.

EE – Apesar dos Magalhães, não sabem guardar um trabalho nem na pen nem no computador. Não sabem distinguir o power point do Word, que função tem cada um. Há miúdos que até acham que podem gravar por exemplo um documento ou imagens no ambiente de trabalho, assim, e que depois ficariam disponíveis (pausa). E depois é o não terem nenhuma noção do trabalho que é para fazer. É-lhes pedido por exemplo um trabalho qualquer, por exemplo, sobre a foca. Vão à internet, escrevem lá foca, isso eles sabem, mas depois vão ao primeiro que aparece. Normalmente é a wikipédia. E fazem o copy paste e é assim que entregam o trabalho. Põem lá uma imagem e entregam o trabalho assim. E eu acho que eles, na maioria dos casos, nem se dão ao trabalho de ler.

Os alunos que acabaram o primeiro ciclo já vêm com a noção errada de que a pesquisa é feita quase sempre através da internet e não no livro. Por várias vezes tentei orientá-los para várias outras fontes e a recusa é muito frequente porque é o que é mais fácil e mais rápido.

O nono ano também me preocupa, agora já nem tanto, parece-me que houve alguma evolução mas mesmo assim fiquei preocupada porque havia muitas lacunas, muitas falhas a todos os níveis, em todas as fases de elaboração de um trabalho.

E - E o acompanhamento pelos professores...

EE – Pois o acompanhamento. ... É frequente não estarem as fontes indicadas, sem estratégia definida.

E - O terceiro ponto diz respeito ao trabalho colaborativo da BE e dos professores curriculares para desenvolvimento da LI. Como é que se processa, normalmente, a colaboração existente entre a BE e os professores?

EE- Como surge?

E- Sim, como surge? Quem procura? São os professores que procuram, és tu que propões?

EE - Tanto faz. Tem havido situações em que sou eu, outras são os professores.

E – E em que situações tem acontecido? A tua suponha que para propor trabalho de formação para o modelo ...

EE – E dos professores normalmente também; aqueles que já foram à página e perceberam que é importante haver um trabalho acerca do modelo de pesquisa e que há aspetos importantes da literacia da informação que os alunos devem ter. Esses professores preocuparam-se e pediram-me a colaboração.

E – Com que finalidades?

EE- De acompanhar os trabalhos.

E- Relativamente ao fim da Área de Projeto, apesar de muitas vezes funcionar com fins diferentes, era apesar de tudo um espaço próprio para que os alunos aprendessem a construir trabalhos de pesquisa. Com o fim da AP, achas que isso teve alguma implicação, por exemplo na procura da biblioteca para a realização de trabalhos de pesquisa?

EE – Sim houve, houve uma diminuição sim. Repara, também não tenho uma noção muito clara desse aspeto porque o ano passado foi o *ano zero*, de conhecimento da biblioteca e de organização dos recursos. Havia de facto uma procura da biblioteca para a Área de Projeto, mas não tenho uma perceção muito alargada desse aspeto pelas razões já referidas. Este ano, pois, não há essa procura. O que há é para uso do espaço da biblioteca para outros fins: ver filmes, apoio, ... Penso que sim, que houve diminuição de turmas a utilizarem o espaço e os recursos da BE para a pesquisa e constituição de trabalhos.

E - Achas que existem disciplinas cuja especificidade se adequa mais que outras à realização de pequenos trabalhos de investigação?

EE- Não. Todas podem, todas podem, sim.

E - Consideras que seria necessária ou útil alguma sensibilização/formação de professores acerca do tema LI?

EE – Eu penso que sim. Fiz uma tentativa de sensibilizar os professores para esse tema, mas é insuficiente, teremos de insistir. Além da formação penso que a biblioteca deveria ter ... a biblioteca e o professor bibliotecário... deveriam provar que este trabalho pode contribuir para a melhoria dos resultados escolares dos alunos. Acredito que assim o professor acabará naturalmente por dar mais importância a este tema da LI... se perceber que o trabalho colaborativo com a biblioteca é importante. E penso que temos ainda muito trabalho pela frente e gostaria se, enfim, se ficar por cá para o ano, de fazer um trabalho de projeto para provar exatamente isso. Pegar numa turma ou duas e acompanhá-los durante o ano inteiro, em colaboração, com aqueles que quiserem obviamente, e chegarmos a algumas conclusões no

final do ano, se realmente houve ou não evolução; até porque há vários trabalhos nesse sentido e há formas de saber se os alunos conseguem ou não evoluir nas suas aprendizagens, mesmo ao nível do 1º ciclo. Eu acho que nós devíamos começar pelo 1º ciclo e garantir que os alunos chegam ao segundo ciclo com algumas competências básicas da LI bem adquiridas.

E- Até deve ser mais fácil porque é um professor único...

EE – Deve ser.

E- Houve algum departamento que te tivesse sugerido, solicitado colaboração, ou foram professores isolados que o fizeram?

EE- A [...] mas a colaboração que pediu não foi enquanto coordenadora, foi enquanto professora. Mas penso que a forma como está a ser colocado o pedido de professores de várias turmas de 7º ano vai dar origem a um trabalho interessante. Penso que assim está bem, é um bom caminho.

E- Houve uma planificação prévia...

EE- Sim, houve uma planificação prévia das coisas. O pedido que me foi colocado foi mais enquanto mediadora, ser a mediadora do processo de pesquisa.

E- Como professora bibliotecária, se te pedisse para descreveres o comportamento típico dos alunos na efetivação de trabalhos na biblioteca, sem acompanhamento dos professores, como o farias? Onde se dirigem, que orientações levam, que perguntas fazem, que ajuda pedem...

EE- Na maioria dos casos pedem ajuda.

E- Com que finalidade?

EE- A finalidade quase nunca tem a ver com o processo de pesquisa mas com a parte final do produto, com a impressão, o colocar as imagens, a parte gráfica, ... É claro que há exceções, há alunos que pedem ajuda para a seleção das fontes, pedem livros.

E- Eles usam ou têm a noção da existência dos guiões?

EE – Não, não têm ainda, não têm. Aliás mesmo os alunos de 9º ano passaram a usar os guiões depois da formação. E eu vi-os na biblioteca com os guiões e sei que os utilizaram. ...

E- Normalmente chegam lá e o que fazem? Vão para os computadores...

EE- Vão direitinho para os computadores. E começam a copiar... E quando são trabalhos que são solicitados pelos professores em power point que é o suporte da apresentação oral ... são temas de gostos pessoais, não são exatamente temas em que façam uma pesquisa e aí também é difícil ajudá-los porque não há orientações concretas. Penso que o que é importante no modelo de pesquisa é eles terem a noção de que têm de formular uma pergunta, antes de iniciarem o trabalho à qual vão dar resposta. Porque o que eu vejo muitas vezes é que eles também não sabem por onde hão-de começar, como é que vão começar. E aí era importante, de facto, o guião ser trabalhado pelos professores.

E- E ser trabalhado em função do trabalho que eles vão fazer, ... (pausa). Nas estatísticas da BE, o número de utilizações referidas como “pesquisa” é significativo. Do acompanhamento que fazes, considera-lo verdadeiro? No dia que estive na biblioteca a fazer observação, foram muitos os alunos que registaram como pesquisa coisas que me parecem ficar muito aquém da pesquisa.

EE- Sim, concordo. É a utilização do computador, para a seleção de imagens, eles acham que aquilo é uma pesquisa. A pesquisa nos livros vai sendo muito rara, a não ser quando nós encaminhamos o aluno para essa situação. Mas também me preocupa uma coisa que é ... nós podemos orientar os alunos para os livros, mas vamos ter um problema. É a informação.

Temos falhas de documentação em muitas áreas, há classes da CDU que nem sequer estão representadas na biblioteca.

E- És capaz de estimar o número de alunos ou turmas que, com acompanhamento de professores, em aula, procuram a BE, semanalmente para fazer pesquisas?

EE- Sim temos dados para essa estatística, não estão é tratados.

E- E os procedimento para o fazer?

EE- Normalmente é feita a reserva do espaço.

E- E pedida a seleção de material?

EE- É muito raro.

E - Usas ou já pensaste usar o espaço (físico ou Web) da BE para divulgar trabalhos de pesquisa dos alunos?

EE – Trabalhos concretos?

E- Sim trabalhos concretos de pesquisa realizadas.

EE- Não, por acaso não, não fizemos nada nesse sentido. É uma ideia interessante, não tinha pensado nisso. Acho que sim. É uma questão de ver com os professores se existem trabalhos com qualidade e depois serem expostos. E mostrados até em futuras sessões com as turmas.

E - Gostarias de acrescentar algum aspeto não abordado e que consideres importante?

EE – Não sei. Acho que era extremamente importante começarmos com o 1º ciclo; e até criar uma tabela em que definíssemos as várias áreas da literacia da informação a serem trabalhados por ano, do 1º ao 9º ano. E até a ser mostrada e vista no Pedagógico, como deveria ter sido com o modelo de pesquisa. Por exemplo, saber fazer um índice poderia ser uma das competências a adquirir no 1º ciclo. Ah, agora por falar em índice... Houve um miúdo que esteve na biblioteca, do 5.º ano, e eu fiquei pasmada, porque ele estava a fazer o trabalho e sabia que tinha que ter um índice. Então põe lá os temas do índice, começa o trabalho pelo índice, depois a capa vem no fim. ... E fez a estrutura. Aliás eles dão muita importância à parte da estrutura. Como não sabem como começar dão muita importância à estrutura: a capa, o índice... mas ele não tinha a noção de que o índice tinha que ter página e que as páginas tinham de corresponder. E depois o tamanho de letra enorme! Não têm a noção de que na impressão aquilo... Mas por exemplo estava a falar do 1º ciclo; saber fazer um índice, os alunos de 3º e 4º ano têm de saber fazer isso. A biblioteca pode ajudar.

E – Bem, se não pretendes acrescentar mais nada, mais uma vez muito obrigada pela tua preciosa colaboração.

EE - De nada.