



Universidade de Évora

Departamento de Pedagogia e Educação

Mestrado em Educação - Variante de Supervisão Pedagógica

Os Docentes e a Biblioteca Escolar: uma relação necessária

Maria Adelina Pereira da Fonseca

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Orientadora: Professora Doutora Ângela Coelho de Paiva Balça

Évora 2009

Universidade de Évora

Departamento de Pedagogia e Educação

Mestrado em Educação - Variante de Supervisão Pedagógica

Os Docentes e a Biblioteca Escolar: uma relação necessária

Maria Adelina Pereira da Fonseca

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Educação



172 818

Orientadora: Professora Doutora Ângela Coelho de Paiva Balça

Évora 2009

"Está demonstrado que, quando professores e bibliotecários trabalham em conjunto, os estudantes atingem maiores níveis de literacia, de leitura, de capacidade de resolução de problemas, bem como que adquirem competências de informação e comunicação."

Manifesto das Bibliotecas Escolares da IFLA/UNESCO (2000)

“Bibliotecas escolares, pretérito mais que imperfeito, futuro mais que perfeito!”

Teresa Calçada - Fórum RBE, Lisboa (2009)

AGRADECIMENTOS

Ao longo deste trabalho foram vários os intervenientes que me apoiaram e aos quais expresso o meu agradecimento:

- À minha orientadora, Professora Doutora Ângela Balça, que me permitiu construir este projecto e crescer.

- Aos meus amigos e ex-alunos Ricardo Ribeiro e Carlos Estrabocha pela colaboração prestada.

- A todos os colegas da Escola onde desenvolvi o estudo e em especial à Ana Lúcia que fez a revisão final.

- A todos os professores bibliotecários e coordenadores interconcelhios que com as suas sugestões enriqueceram esta dissertação.

- À minha família.

- Destaco toda a compreensão e abertura demonstradas pelos Professores Doutores António Neto, Olga Magalhães e em particular a Professora Doutora Marília Cid, na fase inicial, quanto à escolha do tema.

RESUMO

O presente estudo, descritivo com levantamento de dados, aborda a temática das relações entre os Docentes e a Biblioteca Escolar (BE).

A escolha do tema deve-se à actualidade e pertinência do mesmo, já que numa sociedade caracterizada por um crescimento ilimitado de informação aliada à diversidade de meios de difusão e à facilidade de acesso às fontes, possibilitada pelas modernas tecnologias, obriga necessariamente a repensar o papel das Bibliotecas Escolares, que passará por uma estreita colaboração e articulação com os professores.

Assim, procurou-se conhecer a relação que se estabelece entre os docentes de uma Escola Secundária com 3º Ciclo e a Biblioteca Escolar (BE) com destaque para as formas de apropriação da sua utilização; averiguar outras possibilidades de integração / articulação da BE no desenvolvimento do currículo e das suas práticas; e saber qual a concordância dos professores sobre indicadores que o Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares propõe no âmbito da articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes.

Com o desenvolvimento do estudo verificou-se que os professores consideram que utilizam a biblioteca de uma forma mais participada, diversificada e frequente do que realmente acontece. Quanto à aplicação do Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares existe um quadro favorável à sua aplicação nesta Escola.

Palavras-Chave

Docentes, Biblioteca Escolar, Relação, Desenvolvimento curricular e Auto-avaliação.

ABSTRACT

The Teachers and the School Library: a necessary relationship

This descriptive study, which was done through the organization and analysis of large amounts of information, talks about the relation between teachers and the school library.

This theme was chosen due to its pertinence as well as its actuality, as we live in a society marked by the unlimited growth of information associated with the diversity of the means of broadcasting and the easiness people can access the sources thanks to new technologies. This forces us to reconsider the role of school libraries, starting with a close collaboration and articulation with teachers.

Thus, we'll try to know the kind of relationship established between the teachers of a high school and the school library, mainly the ways they use it; we'll examine other possibilities of integrating the school library in the development of the curriculum and its practices and know if the teachers agree with the indicators recommended by the self-evaluation model in what concerns the curricular articulation between the school library, the pedagogic structures and the teachers.

This study shows that the teachers consider they use the library in a more diversified, shared and frequent way than they really do.

In what concerns the use of the school libraries self-evaluation model, we came to the conclusion that it can be applied.

Key Words

Teachers, School Library, Relation, Curricular Development and Self Evaluation.

ÍNDICES

ÍNDICE GERAL

	Página
INTRODUÇÃO	1
Contextualização do estudo	5
Identificação do problema	6
Os objectivos do estudo	7
Plano do trabalho	8
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	9
Capítulo 1 - Da Biblioteca à Biblioteca Escolar	10
1.1 A perspectiva histórica do conceito de biblioteca	10
1.2 A origem das Bibliotecas Escolares em Portugal	14
1.3 O Programa Rede de Bibliotecas Escolares: um marco importante	19
Capítulo 2 - A escola e a mudança: a proposta da BE	32
2.1. A Biblioteca Escolar e os Docentes nos pressupostos dos documentos da RBE: “Lançar a rede de bibliotecas escolares”/ “Relatório – Síntese” e “Modelo de auto-avaliação RBE”	32
2.2. Os Docentes e a Biblioteca Escolar: que relação?	35
2.3 O Apoio ao Desenvolvimento Curricular e a Biblioteca escolar	40
2.4 O Projecto Educativo de Escola (PEE) e a Biblioteca Escolar (BE)	46
2.5 As Bibliotecas Escolares: desafios e oportunidades	48

Capítulo 3- Da Avaliação da escola à Avaliação da Biblioteca Escolar	55
3.1 A Avaliação das escolas	55
3.2 A Avaliação na Biblioteca Escolar: perspectiva histórica	56
3.3 O Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas escolares	62
3.3.1. Pertinência da existência de um Modelo de Auto-Avaliação para as Bibliotecas Escolares	62
3.3.2. O Modelo enquanto instrumento pedagógico e de melhoria. Conceitos implicados	65
3.3.3. Descrição do modelo: organização estrutural e funcional do Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares portuguesas de acordo com a RBE - Modelo (2008)	67
3.4. A avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares	75
PARTE II – A INVESTIGAÇÃO	76
CAPÍTULO 4 - Caracterização da Escola e da Biblioteca Escolar em estudo	77
4.1 Caracterização da escola	77
4.2 Caracterização da Biblioteca Escolar	81
CAPÍTULO 5 - Enquadramento metodológico	89
5.1 Do problema à metodologia a implementar	89
5.2 O inquérito por questionário	90

5.3 A organização do questionário	94
5.4 A população alvo	96
5.5 Estratégia de aplicação do questionário	97
5.6 A validação do questionário	97
5.7 Tratamento dos dados	98
CAPÍTULO 6 – Apresentação e discussão dos resultados	102
6.1 I - REFERÊNCIAS PESSOAIS	102
6.2 II - SOBRE BIBLIOTECAS	108
6.3 III- SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR	113
6.4 IV - SOBRE O MODELO DE AUTO-AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES	129
CAPÍTULO 7 - Conclusões e considerações finais	136
7.1 Conclusões e reflexões	136
7.2 Considerações finais: limitações do estudo, novas questões para investigação e recomendações	141
8 - BIBLIOGRAFIA	144
ANEXO - Questionário aplicado	156

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Escolas integradas na RBE por ano e nível de ensino	22
Figura 2 – Candidatura de Mérito: projectos apoiados e nº de escolas envolvidas por ano e pelas DRE	22
Figura 3 - Estrutura do modelo: Indicadores, Factores Críticos, Evidências, Acções	69
Figura 4 – Estrutura do modelo: Perfis de desempenho	71
Figura 5 -As etapas do processo	72
Figura 6 – Quadro síntese	73
Figura 7 - Recepção / Acolhimento	82
Figura 8 - Leitura áudio / vídeo e Leitura informal	83
Figura 9 - Leitura de documentos impressos	83
Figura 10 - Leitura multimédia	83

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Designação de professores bibliotecários em função do número de alunos.	28
Quadro 2- Indicadores do subdomínio A1	34
Quadro 3- Turmas/alunos/ciclo – ano – curso	78
Quadro 4 – Distribuição do pessoal docente	79
Quadro 5 – Distribuição de departamentos e titulares por grupos de recrutamento	79
Quadro 6 – Distribuição de professores por grupo de recrutamento e género	80
Quadro 7 – Distribuição de funções do pessoal não docente	80
Quadro 8 - Total de utilizadores da Biblioteca Escolar no ano lectivo de 2008/2009	86
Quadro 9 – Utilização na Biblioteca - Turmas	87
Quadro 10 - Vantagens e desvantagens do inquérito por questionário.	90
Quadro 11 – Vantagens e desvantagens das perguntas abertas e fechadas.	93
Quadro 12 – Articulação da estrutura do questionário	94
Quadro 13 - Organização das afirmações/questões por categorias	96
Quadro 14 – Frequência e percentagem das idades por faixas etárias	102
Quadro 15 - Habilitações dos docentes - Frequências e percentagens em relação totalidade dos inquiridos	103
Quadro 16- Situação profissional: frequência e percentagem	104
Quadro 17 - Frequência e percentagem dos docentes por grupo de recrutamento	104
Quadro 18 - Tempo de serviço dos docentes	105

Quadro 19 - Distribuição dos docentes pelos níveis /cursos que leccionam	106
Quadro 20 - Local de residência dos docentes	107
Quadro 21 - Selecção das afirmações que reflectem o conceito de Biblioteca.	109
Quadro 22 - Frequência de bibliotecas durante o percurso escolar dos docentes	111
Quadro 23 - Percentagens de tipos de biblioteca por frequências de utilização, durante o percurso escolar	111
Quadro 24 - Frequência actual de bibliotecas pelos docentes	112
Quadro 25 - Frequência actual por tipo de Biblioteca	113
Quadro 26 – Conhecimento do horário de funcionamento da BE pelos docentes	114
Quadro 27 – Conhecimento dos docentes sobre documentos relacionados com a Biblioteca Escolar	114
Quadro 28 - Recomendação da utilização da BE pelos docentes	118
Quadro 29 - Frequência com que os docentes recomendam a utilização da BE	119
Quadro 30 - Utilização da BE pelos docentes com os alunos	119
Quadro 31 - Frequência de utilização da BE com os alunos	120
Quadro 32 - Frequência da Modalidade de utilização da BE referenciada em 1º lugar	121
Quadro 33 - Maior frequência da modalidade de utilização da BE referenciada em 1º lugar, em 2º lugar, em 3º lugar , em 4º lugar e em 5º lugar	123
Quadro 34 - Opinião sobre a contribuição sistemática de uma utilização da BE no sucesso educativo dos alunos.	124
Quadro 35 - Sugestões apresentadas	125

Quadro 36 - Receptividade a integrar a Equipa BE	129
Quadro 37- Percentagem da escala de Likert para cada afirmação	130
Quadro 38 – Teste de Friedman	132
Quadro 39 - Relação: Grupo de recrutamento * Frequência de Bibliotecas escolares (total) e Grupo de recrutamento * Utiliza a BE com os seus alunos	134
Quadro 40 – Relação: Durante o seu percurso escolar, frequentou bibliotecas * Utiliza a biblioteca escolar com os seus alunos	135

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Formação dos professores coordenadores das Bibliotecas Escolares	26
Gráfico 2 - Formação dos auxiliares de acção educativa a exercer funções nas Bibliotecas	26
Gráfico 3 - Percentagem de consulta das publicações da BE	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BAD - Associação de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas
BE- Biblioteca Escolar
BM- Biblioteca Municipal
BN- Biblioteca Nacional
CAP- Centros de Apoio Pedagógico
CRAPs - Centros Regionais de Apoio Permanente
CLBE - Coordenadora local Bibliotecas Escolares
DGIDC - Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
CRE - Centro de Recursos Educativos
EB - Escola Básica
EBI - Escola Básica e Integrada
EFA - Cursos de Educação e Formação de Adultos
GRBE- Gabinete Rede de Bibliotecas Escolares
IFLA - Internacional Federation of Library Associations
LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo
NAC - Novas áreas curriculares não disciplinares
OPTE - Ocupação Plena dos Tempos Escolares
PAA - Plano Anual de Actividades
PEE - Projecto Educativo de Escola
PCE - Projecto Curricular de Escola
PCT - Projecto Curricular de Turma
RBE- Rede de Bibliotecas Escolares
PRODEP - Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal
RVCC- Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências
RBE - Rede de Bibliotecas Escolares
TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

A sociedade actual, no início do século XXI, encontra-se num profundo movimento de mudança abrangendo todos os níveis - científico, tecnológico, económico, político, cultural e social. Estas transformações, decorrentes essencialmente da expansão das novas tecnologias, marcam significativamente modos de vida, hábitos, valores e costumes. “As novas fontes de informação, os meios de comunicação de massas e as novas tecnologias, colocadas atentamente sobre tudo o que é novo, divulgam as “últimas” da ciência e da vida, do mundo e dos seus fenómenos, ultrapassando em actualidade as enciclopédias impressas, os manuais e os professores...” (Oliveira, Viena, & Palma, 1997, p. 14).

Na educação, já desde o século passado, num quadro construtivista, tem-se assistido a uma contestação da escola tradicional, transmissiva, estando a ênfase agora centrada numa escola que implica activamente todos os intervenientes do acto educativo, no sentido de se tornar um centro de aprendizagem, uma comunidade de aprendizagem. Assim, é solicitado à escola que desempenhe um papel privilegiado na construção de conhecimentos e na promoção de competências, atitudes e valores susceptíveis de assegurar aos futuros cidadãos um papel consciente e interventivo na sociedade. A informação aparece agora “como o elemento fundamental que participa destes processos de mudança” (Canário, Barroso, Oliveira & Pessoa, 1994, p.13). Nesta sociedade da informação, a modificação dos paradigmas de ensino têm vindo a contribuir para um maior reconhecimento do papel das Bibliotecas Escolares enquanto centros de recursos e espaços inovadores de aprendizagem no interior dos estabelecimentos de ensino. Assim, é fundamental que as Bibliotecas Escolares se constituam como um grande centro disseminador da informação, de produção em diferentes suportes, “de cultura e de formação” (L. Silva, 2000, p.97). Enfim, “um centro de iniciativas, inseridas na vida pedagógica da escola e aberto à comunidade local” (Veiga, Barroso, Calixto, Calçada & Gaspar, 1996, p.16).

Uma das medidas da política educativa nacional, que envolveu o Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Cultura, foi a criação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares em 1996, tendo como objectivo principal a instalação de bibliotecas escolares nas escolas de todos os níveis de ensino. Na história das bibliotecas, verifica-se que os livros e outras fontes escritas eram utilizados para auxiliar o professor e o livro de texto na disseminação do conhecimento. “A integração geral da

biblioteca escolar e das suas fontes no curriculum é, contudo, muito mais recente e desenvolveu-se a partir de dois factores principais, por ex., a mudança de metodologia da educação baseada na pesquisa, como aprendizagem dos estudantes e um aumento na disponibilidade das fontes de informação que podem ser úteis no conjunto da educação” (Hannesdóttir, 1995, p.11). Segundo Veiga et al (1996), as bibliotecas escolares surgem como recursos básicos do processo educativo, sendo-lhes atribuído um papel central em domínios tão importantes como: (i) a aprendizagem da leitura; (ii) o domínio dessa competência (literacia); (iii) a criação e o desenvolvimento do prazer de ler e a aquisição de hábitos de leitura; (iv) a capacidade de seleccionar informação e actuar criticamente perante a quantidade e diversidade de fundos e suportes que hoje são postos à disposição das pessoas; (v) o desenvolvimento de métodos de estudo, de investigação autónoma; (vi) o aprofundamento da cultura cívica, científica, tecnológica e artística. Assim, de acordo com os mesmos autores:

“Estudos sobre literacia, nacionais e internacionais, têm vindo a demonstrar que existe uma relação estreita entre a acessibilidade a espaços e recursos de leitura e o nível de desempenho dos alunos... sendo também esses países que registam níveis mais elevados de desenvolvimento cultural e científico. No mundo em que a informação e o conhecimento científico e tecnológico se produzem a um ritmo acelerado e em que é indispensável formar pessoas capazes de acompanhar a mudança, cabe às escolas e às suas bibliotecas a função essencial de criar e desenvolver nos alunos competências de informação, contribuindo assim para que os cidadãos se tornem mais conscientes, informados e participantes, e para o desenvolvimento cultural da sociedade no seu conjunto.” (p.15)

A integração na Rede de Bibliotecas Escolares tem dado, sem dúvida, um grande contributo e identidade às bibliotecas escolares do ensino básico e secundário, sobretudo através da consolidação de um conceito central: o de que a biblioteca escolar constitui um contributo essencial para o sucesso educativo, sendo um recurso fundamental para o ensino e para a aprendizagem. Assim quanto “mais eficiente e mais adequado for, na escola, o recurso interactivo às Bibliotecas (destacadamente as Bibliotecas Escolares, como preparação para a frequência de outras Bibliotecas), e através delas aos livros e à leitura, mais podemos esperar do sistema de ensino, e mais garantidamente se obterá sucesso educativo e melhor resposta se dará às exigências impostas aos cidadãos pelo

mundo de hoje” (L. Silva, 2000, p.37). De facto, a vontade política expressa nos documentos com origem no Ministério da Educação e do GRBE de nada servem se não houver intervenções a partir do interior das escolas. É aqui que reside a principal preocupação em implicar todos os intervenientes, a necessidade de um envolvimento efectivo da comunidade educativa: alunos, professores, funcionários, pais, encarregados de educação... Torna-se também essencial que se formem professores e funcionários na área de biblioteconomia, valorizando-se os cargos do professor bibliotecário / coordenador e do funcionário da biblioteca, pois não se pode esperar que a rede funcione sem profissionais especializados (Vitorino, 2001).

O trabalho a desenvolver passa pela criação de condições físicas para a existência e alargamento de Bibliotecas Escolares, pelo seu enriquecimento e apetrechamento com material mais actual e adequado, pela existência de programas normalizados de gestão da base de dados, pela integração natural da BE nas práticas lectivas dos docentes, pela dinamização, pela formação, e pela implementação de uma cultura de práticas de monitorização e avaliação.

Para objectivar a forma como se tem vindo a concretizar o trabalho das Bibliotecas Escolares, conhecer o impacto que as actividades realizadas por elas e com elas vão tendo no processo de ensino e aprendizagem, bem como o grau de eficiência dos serviços prestados e da satisfação dos utilizadores, surgiu em 2008, o Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. Devido às diferentes vertentes das dimensões deste modelo, este estudo focaliza-se essencialmente no aspecto da relação e envolvimento dos Docentes com a Biblioteca, nomeadamente no aspecto da articulação curricular. Canário (1998), aponta a via do Projecto Educativo para operacionalizar esta articulação. No entanto, o mesmo autor, também, refere que é na forma de se concretizar essa articulação que reside uma das principais dificuldades identificadas nas experiências portuguesas.

As Bibliotecas existem nas escolas, e são vários os estudos que apontam para uma considerável utilização por parte dos alunos (Canário & Oliveira, (1991), Canário & Oliveira, (1992), Garraio 1994), Silva (2002), Alves (2000), Dagge (2004). Se as Bibliotecas já ganharam os alunos, o que acontece com os professores? Qual a real e efectiva relação dos Docentes com a Biblioteca? Conhecem o seu horário e os seus

documentos orientadores (por exemplo, o Plano de actividades/acção, o Regulamento Interno, o Modelo de auto-avaliação...)? Recomendam a Biblioteca aos seus alunos? Utilizam-na quer individualmente quer com os alunos? Como a utilizam? Consideram a sua existência importante, podendo contribuir para a aprendizagem e para o sucesso educativo dos alunos? Qual o grau de concordância com os indicadores apontados pelo Modelo de Auto-avaliação de BE, no que diz respeito ao apoio ao desenvolvimento curricular? Que modalidades e que tipo de trabalho gostariam de realizar em articulação com a BE no desenvolvimento do currículo? Estas são algumas das questões a que o presente estudo procura responder, no contexto de uma Escola Secundária com terceiro ciclo numa localidade do Alentejo.

Contextualização do estudo

Este trabalho surge no âmbito do mestrado em Educação - Variante de Supervisão Pedagógica - e pretende abordar uma temática relacionada com as Bibliotecas Escolares e a relação que os docentes estabelecem com ela. A supervisão em contexto escolar tem várias áreas de incidência - administrativa, pedagógica, curricular, de acompanhamento e orientação profissional. De acordo com Oliveira (2000), entende-se por supervisão escolar um conjunto “de actividades orientadas para a organização do contexto educativo e o apoio aos agentes da educação com vista à concretização das orientações da escola (desenvolvimento de projectos, organização de actividades paraescolares, relação com a comunidade, gestão do pessoal, actividades de formação do corpo docente e auxiliar, etc.)” (p.46).

Assim, a opção por direccionar o assunto para a Biblioteca Escolar surgiu por motivos de natureza profissional, que se prendem com o facto de a investigadora estar a desempenhar as funções de coordenadora de uma Biblioteca Escolar e de coordenadora local RBE (CLBE), e por isso ter “particular interesse” (Hill & Hill, 2002, p.23) por este tema. A focalização na relação que os Docentes estabelecem com a Biblioteca Escolar foi sugerida pelo aparecimento de um Modelo de Auto-avaliação de Bibliotecas Escolares (RBE, 2008), que pressupõe uma maior envolvimento da Biblioteca Escolar nas práticas dos professores e vice-versa. A avaliação das Bibliotecas Escolares é um campo novo de actuação, visto que até recentemente as grandes preocupações dessas

bibliotecas prendiam-se com questões de integração na Rede de Bibliotecas Escolares, funcionamento, dinamização e gestão. Também de acordo com Silva e Filipe (2008), “Integrar a biblioteca nas práticas lectivas, articulando-a com o currículo e colocando-a ao serviço do processo formativo e das aprendizagens dos alunos é o grande passo em frente que se espera das bibliotecas escolares neste momento em que estão já resolvidas questões como o espaço e os recursos e se perspectiva a existência de recursos humanos em número suficiente a partir do próximo ano” (p.2).

Assim, este trabalho procura contributos inovadores e úteis já que, pretende estudar a implicação da BE nas práticas dos professores e simultaneamente ter utilidade prática, preparando terreno para a implementação de um subdomínio (Articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes) desse Modelo de Auto-avaliação na Biblioteca de uma Escola Secundária com 3º Ciclo. Por último, mas não de menor importância, existem motivações, de natureza mais pessoal, que dizem respeito a uma necessidade de permanente desenvolvimento, formação e desafio.

Identificação do problema

O quadro de docentes da escola onde foi aplicado o estudo é praticamente fixo. Durante muito tempo prevaleceu na escola uma cultura de individualismo, que tem vindo a ser contrariada, e de que o seu Projecto Educativo (2008/09) constituiu a principal evidência, quando elegeu como um dos pontos prioritários de intervenção a “promoção do trabalho cooperativo na escola através do trabalho em equipa”.

Esta tradicional forma de se entender a escola dificulta, também, a relação biunívoca entre os docentes e o professor coordenador/equipa da Biblioteca Escolar. Da observação no terreno, e da análise da estatística de funcionamento da Biblioteca Escolar percebeu-se uma utilização dos professores tendencialmente a aumentar mas, ainda assim, com registos baixos.

A futura implementação de um Modelo de Auto-avaliação de Bibliotecas Escolares, proposto pelo Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares (2008), pressupondo, logo à partida, uma maior envolvimento dos docentes na e com a BE, fazendo incidir especificamente um domínio sobre o Apoio ao Desenvolvimento

Curricular, fez com que, aliado aos factores que já foram apontados, surgisse o problema que orientou esta investigação. O problema foi abordado do ponto de vista interno, assente no sentido da relação Docente - Biblioteca escolar e não ao contrário, essencialmente pelo facto da investigadora ser a actual coordenadora da biblioteca e, nesse sentido, querer afastar-se de uma posição que poderia ser entendida de auto promoção, ou de defesa, e por isso, não isenta. Deste modo, o posicionamento incidiu na relação que os docentes estabelecem com a Biblioteca Escolar, especialmente no âmbito do desenvolvimento do seu trabalho curricular, na compreensão de como os docentes utilizam a BE nas suas práticas, e na aceitação de indicadores do Modelo de auto-avaliação da Biblioteca Escolar, no que diz particularmente respeito a essa relação. Parte-se também do princípio de que a Biblioteca Escolar, onde incide o estudo, tem as condições necessárias para o seu desenvolvimento, já que integrou a RBE em 2000.

Os objectivos do estudo

De acordo com a problemática em estudo, definiu-se o seguinte objectivo geral:

Identificar a relação que os professores estabelecem com a Biblioteca Escolar de uma Escola Secundária/3^oC, no âmbito do desenvolvimento do seu trabalho curricular.

Para dar resposta ao objectivo geral, definiram-se os seguintes objectivos específicos:

1. Caracterizar a população de docentes em estudo.
2. Caracterizar os seus hábitos de utilização de Bibliotecas.
3. Compreender a relação estabelecida entre o docente e a Biblioteca Escolar.
4. Avaliar o grau de concordância dos professores quanto à proposta de articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes no âmbito do Modelo de Auto-avaliação (GRBE, 2008).

Plano do trabalho

Este trabalho encontra-se estruturado numa introdução, que remete muito simplificada para a temática do trabalho, apresentado em seguida o contexto que a fez emergir, a identificação do problema, os objectivos do estudo, e este próprio plano orientador. Posteriormente, divide-se em duas partes.

A primeira enquadra teoricamente a temática abordada e contém os capítulos: 1- Da Biblioteca à Biblioteca Escolar; Capítulo 2- A escola e a mudança: a proposta da BE; e o Capítulo 3- Da Avaliação da escola à avaliação da Biblioteca Escolar.

A segunda diz respeito à investigação propriamente dita e apresenta o contexto de aplicação deste estudo no Capítulo 4; enquadra-o metodologicamente no Capítulo 5; apresenta os resultados e a discussão no Capítulo 6; e, no Capítulo 7, são elencadas as conclusões, as limitações detectadas na realização deste trabalho, esboçadas pistas para a sua eventual continuidade, e lançadas novas questões passíveis de serem tratadas em futuras investigações. Serão também apresentados a bibliografia e os anexos propostos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 - Da Biblioteca à Biblioteca Escolar

Este capítulo faz uma apresentação da história das bibliotecas, reflectindo sobre a sua função e os vários significados que têm assumido ao longo do tempo. Posteriormente, debruça-se sobre o aparecimento das bibliotecas escolares e da sua evolução até 2009, com destaque para o Programa da Rede de Bibliotecas Escolares.

1.1 A perspectiva histórica do conceito de biblioteca

Os primórdios das bibliotecas remontam algures ao 3º milénio a. C. na Suméria, Mesopotâmia e Egipto, referenciando a literatura a biblioteca de Assurbanipal, rei dos assírios, em Nínive, como a mais antiga (L. Silva, 2002; Pinheiro, 2007). Do seu conteúdo faziam parte 3 mil livros, em placas de argila, guardadas individualmente por obra em potes de barro, dos quais pendiam, no mesmo material, os seus títulos, e eram colocados em prateleiras.

O conceito de biblioteca como um local que reúne livros, “depósito de livros” remete para a origem etimológica da palavra biblioteca. Segundo Pinheiro (2007), os gregos designavam de “biblion” uma obra formada por vários “kilindros”, rolos de papiro e de “theke”, o armário ou arrecadação. Dessa associação, terá surgido o termo biblioteca que, ao longo dos tempos, cumpriu uma função muito ligada ao conceito de “manutenção de um acervo como Memória dos Povos” (H. Silva, 2000).

A partir do século VI a.C., com os gregos, assiste-se ao aparecimento de várias bibliotecas públicas (em que se destacam a de Atenas e a de Alexandria) e, com os romanos, elas proliferam junto aos templos, assim como as bibliotecas particulares, “fenómeno de moda, símbolo de riqueza e prestígio” (Pinheiro, 2007). No final da antiguidade clássica, ocorreu a substituição do papiro pelo pergaminho, com vantagens para a escrita e conservação dos documentos. Com a queda do Império Romano do Ocidente, o que escapou às invasões bárbaras é reunido nos mosteiros e conventos e, apesar do seu acesso muito restrito, verifica-se a “valorização e expansão das bibliotecas monásticas (...), consideradas depósitos exímios da cultura da época, e ao desenvolvimento da biblioteconomia, considerada então como a arte de bem conservar os tesouros das bibliotecas” (C. Pires, 2001, p. 8, citado por Barroco, 2004, p.29) durante a Idade Média.

No século XIII, como consequência de um certo crescimento económico, surgem as universidades, e com estas as bibliotecas universitárias. Simultaneamente com as bibliotecas monásticas e as universitárias, assiste-se ao aparecimento de bibliotecas reais.

No séc. XV, a invenção da imprensa por Gutenberg e a difusão do papel levaram ao aumento substancial da edição associada a uma diminuição de preços. Sobre a imprensa, L. Silva (2002), refere que todo o processo de conservação e divulgação dos livros foi alterado, “deixando a Biblioteca e os livros, e portanto a leitura, de ser restritos só a alguns, para se generalizarem e de certo modo democratizarem, caminhando no sentido de se tornarem um direito reconhecido a todos” (p. 187).

No séc. XVI, as ideias humanistas estão na base do aparecimento de bibliotecas reais bem recheadas, em grandes salas e ricamente decoradas que, aliado ao declínio das bibliotecas monásticas, devido ao movimento da Reforma Religiosa, se engrandeceram e renovaram (Alves, 2000). Ainda segundo esta autora, as primeiras bibliotecas *modernas* surgem no séc. XVII em Itália, Inglaterra e França, caracterizando-se por terem um variadíssimo recheio de colecções enciclopédicas e estarem abertas ao público de forma gratuita, com um horário fixo de funcionamento.

No século XIX surgem novos actores e novos conceitos: o de autor, impressor, livreiro, editor e o de bibliotecário. Este último é responsável pelo catálogo, ferramenta usada no registo e organização dos livros, que vai ser revolucionada com Dewey, a partir de 1876, quando propõe o sistema de Classificação Decimal, que rapidamente foi adoptado em todo o mundo (Pinheiro, 2007).

O conceito de Biblioteca como “Centro de Referência/Centro Cultural” surge de acordo com H. Silva (2000), com o aparecimento das bibliotecas dos países Anglo – Saxónicos. Estas, direccionando-se para uma vertente educativa, deixaram de ser consideradas apenas “como memória do passado e arquivos de sabedoria humana”, favorecendo a formação cultural, o desenvolvimento pessoal e profissional dos cidadãos.

Após a II Guerra Mundial, a explosão da informação obrigou ao aparecimento de mais bibliotecas, onde já não se encontravam apenas livros em suporte de papel, mas também documentos audiovisuais, como filmes, transparências, diapositivos, fotografias, cassetes áudio e vídeo, etc. (Barroco, 2004). A apropriação desses materiais pelas bibliotecas é responsável por novas designações, como videoteca, mediateca,

ludoteca, etc. De acordo com L. Silva 2000, o termo biblioteca dever-se-á “manter, principalmente pelo referencial específico que o termo encerra, muito difícil de substituir, por mais que tenha deixado de corresponder exactamente à nova realidade da *Biblioteca*” (p. 51).

Atendendo a critérios que valorizam os públicos a que servem e a sua funcionalidade, existem diversos tipos de Bibliotecas: Bibliotecas Nacionais, Bibliotecas Públicas, Bibliotecas Públicas Locais, Bibliotecas Especializadas, Bibliotecas Infantis/Juvenis e Bibliotecas Escolares, (L. Silva, 2002, p.191; L. Silva, 2000) que, de acordo com o mesmo autor, se caracterizam muito sumariamente a seguir.

As Bibliotecas Nacionais são um repositório de toda a actividade editorial impressa do país, graças ao Depósito Legal ou à aquisição de espécies nacionais ou relativas ao país. Elas dirigem-se a um público heterogéneo e conservam a produção bibliográfica nacional, como garante da memória de um povo e de um país. Perante a particularidade de obras que contém, a sua disponibilização é nalguns casos condicionada.

As Bibliotecas Públicas (tradicionalmente situadas em capitais de distrito e, inicialmente, quase as únicas aos serviço dos leitores) são espaços de acesso generalizado e livre a documentos em vários suportes.

As Bibliotecas Públicas Locais contêm as anteriores e as designadas Bibliotecas Municipais, que surgiram da necessidade de disseminar estes serviços pelas diversas localidades, uniformizando oportunidades de acesso.

As Bibliotecas Especializadas estão em estreita articulação com as instituições e os utentes que servem, pelo que tendem a ser centros de documentação muito específicos. Fazem parte desta categoria as Bibliotecas Universitárias e as Bibliotecas de instituições privadas.

As Bibliotecas Infantis/Juvenis surgiram nos Estados Unidos nos finais do séc. XIX e disseminaram-se pela Europa. Caracterizam-se pelo público que servem e pelas modalidades específicas de trabalho que apresentam. Em Portugal, integraram-se nas Bibliotecas Municipais, por uma questão de rentabilização de recursos.

As Bibliotecas Escolares, como o nome indica, são as bibliotecas das escolas e, embora possam estar abertas à comunidade, destinam-se essencialmente aos alunos e ao pessoal docente. As Bibliotecas Escolares, objecto de estudo deste trabalho, têm por isso um tratamento específico mais à frente.

Em Portugal, merecem destaque especial as Bibliotecas criadas pela Fundação Calouste Gulbenkian em 1958, que assumiram funções e características de Bibliotecas Públicas/Municipais. Estas, durante muito tempo, colmataram a deficiente intervenção do Estado no âmbito da leitura e das Bibliotecas (L. Silva, 2002).

Nos finais do século XX e início do século XXI, multiplicaram-se as fontes, os suportes e os meios de acesso ao conhecimento, o próprio conceito de livro tem de ser entendido não no sentido restrito de conjuntos de folhas de papel impressas, encadernadas e com capa, mas sim como meio de difusão do pensamento e da cultura. Com a integração das novas tecnologias, e em particular da internet, o acesso ao conhecimento é mais rápido e os catálogos podem estar disponíveis em rede, permitindo novas potencialidades. Nesta sociedade de informação, surgem os documentos electrónicos e as bibliotecas digitais.

Actualmente, as Bibliotecas já não são vistas como locais de conservação do livro, mas sim como um serviço público, estando-lhes conferidas finalidades bem precisas: informação, fundamentação, investigação, educação, formação, cultura, ocupação dos tempos livres, valorização pessoal e profissional. De acordo com a Unesco, 1976, pp.9-10 citada por L. Silva (2002) o conceito de Biblioteca é muito mais lato sendo "toda a colecção organizada de livros ou quaisquer outros documentos periódicos impressos, ou outros documentos, em especial gráficos e audiovisuais, assim como os serviços de pessoal que facilitem aos leitores a utilização destes documentos com fins informativos, de investigação, de educação ou recreativos"(p.183-184).

Ainda segundo L. Silva (2002) "As Bibliotecas, por força das transformações por que estão a passar com os progressos electrónicos do nosso tempo, estão a ver a sua constituição totalmente remodelada em relação ao passado. Mas isso não virá a pôr de nenhum modo em causa a sua relevância, antes a aumentará, democratizará e tornará de utilidade incontestavelmente mais efectiva." (p.188).

A Biblioteca na escola também começou por ser entendida no sentido etimológico e, de acordo com a tradição, como um depósito de livros. Depois, com a introdução de outros suportes na sua colecção, surgiu uma proliferação de termos para a designar, sendo os mais frequentemente utilizados: Biblioteca Escolar, Centro de Recursos Educativos (CRE) e Mediateca Escolar. Em Portugal, de acordo com Alves (2000), esta proliferação de nomenclaturas foi agravada como consequência da ausência

de uniformidade nas designações dos próprios documentos legislativos que as criam, como se poderá constatar a seguir. Para Veiga et al (1996), “Esta diversidade reflecte, por um lado a falta de intervenção e de apoio oficial, mas por outro, reflecte também o dinamismo e a autonomia das equipas pedagógicas que têm conseguido encontrar recursos e criar diferentes tipos de soluções para responder às necessidades que enfrentam” (p.15).

1.2 A origem das Bibliotecas Escolares em Portugal

Apesar de existir uma variadíssima lista de designações na literatura consultada para se referir a estrutura da escola que permite a consulta e produção de documentos nos mais variados suportes, fazendo a gestão de serviços técnicos e pedagógicos, para e com a comunidade educativa, e aberta também à comunidade local, optou-se por seguir ao longo deste trabalho, a terminologia utilizada pelo Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares e pela escola em estudo: Biblioteca Escolar. Algumas outras possibilidades terminológicas associadas a estes espaços serão referidas, mas em contextos específicos de referências ou citações.

Neste subcapítulo, partiu-se para uma pesquisa que elucidasse sobre o aparecimento das Bibliotecas Escolares (legislação, experiências precursoras...) e a sua evolução no nosso país. São vários os autores que se referiram a esta temática, pelo que se optou por estruturar esta apresentação obedecendo à cronologia dos acontecimentos, sustentada nos diferentes trabalhos e publicações consultadas e na legislação.

A referência mais antiga a Bibliotecas Escolares foi encontrada em B. Silva, (2001)¹, Conde (1996) e Vitorino (2007), quando se referiram à criação dos Liceus em 1836. Vitorino (2007) aludiu ao Regulamento do Real Colégio Militar que, em 1901, referenciava a Biblioteca como “(...) dependência destinada a fornecer aos officiaes, professores, civis e alumnos, os livros, revistas e outros documentos graficos necessários à sua instrucção especial.” (p.35). No entanto, segundo Pessoa (1994) e Calixto (1996), a regulamentação que institucionalizou realmente a existência das

¹ A criação dos liceus por Passos Manuel, em 17 de Novembro de 1836, estabelecia que em "cada uma das capitais dos Distritos Administrativos do Continente do Reino e do Ultramar, haverá um liceu que será denominado Liceu Nacional" (artº 40) e que em cada liceu deveria haver "uma biblioteca que servirá para uso dos professores e alumnos" (artº 67) in Decreto de 17 de Novembro de 1836, publicado em 19 de Novembro no Diário do Governo (D.G.) nº 275 (Reforma do Ensino Secundário). Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/491/1/BentoSilva.pdf>. [Acedido em 27/06/09]

bibliotecas nas escolas é da década de 40, pelo que, desde a intenção da criação da Biblioteca escolar até à sua concretização, passou muito tempo. Também salientam a circular 14/209, de 10 de Janeiro de 1951, que atribui duas horas semanais para o professor responsável pela biblioteca escolar, que deveria ser preferencialmente do 8º, 9º e 10º grupos disciplinares. Segundo Pessoa (1994), as bibliotecas eram criadas em todos os liceus, ficando de fora as Escolas Técnicas existentes na altura, e devido à falta de disposições legais específicas, também, as bibliotecas do Ensino Primário. A mesma autora aponta que, apesar de ser meritória a criação das bibliotecas na escola, pressupunha-se que ela reforçasse simplesmente o discurso de professor, detentor do conhecimento e do manual.

Em 1956, criaram-se bibliotecas rurais junto das escolas primárias, só que os livros que disponibilizavam “tanto aos alunos do ensino primário como aos jovens adultos” eram fortemente controlados (Vitorino, 2007, p.36).

No final dos anos 60, a criação do Ciclo Preparatório introduziu os audiovisuais, pelo que, em algumas escolas, isso se foi reflectindo na sala de aula. No entanto, sem formação adequada na manipulação / produção desses recursos, vulgarizou-se a sua simples utilização (Pessoa, 1994). Por esta altura, a mesma autora salienta que o sector dos audiovisuais, entendido como algo de moderno, estava “desligado” das Bibliotecas Escolares, que eram essencialmente locais com armários contendo livros e algumas revistas, sem qualquer organização.

Na década de 70, o projecto de construção das escolas P3 incluía uma zona destinada a “leitura” (Veiga et al, 1996) e são referidos por Pessoa (1994), Conde (2006) e Vitorino (2007) a existência de cursos para professores responsáveis por bibliotecas do ensino secundário, promovidos pela então Direcção-Geral do Ensino Secundário.

Em Bento (1991), encontrou-se um registo sobre a criação oficial de alguns Centros Regionais de Apoio Permanente (CRAPs), que seriam concretizados através do Despacho Ministerial nº 192/76, em 9 de Junho, pretendendo ser centros de apoio aos professores do ensino básico e secundário. Em 11 de Agosto de 1976, um mês depois, noutra legislatura, o Despacho Ministerial nº 250/76 extinguiu os CRAPs. Ainda de acordo com Bento (1991), em 1979, surgiram os Centros de Apoio Pedagógico (CAP) para os ensino preparatório e secundário, constituindo locais de encontro de professores e de produção de materiais, no contexto da profissionalização em exercício. Em 1981,

na mesma linha, apareceram os Centros de Animação e Apoio Pedagógico (CAP) para o ensino primário.

Durante a década de 80, a Associação de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD), que tinha sido criada em 1973, desenvolveu também algumas iniciativas dedicadas às bibliotecas escolares: comunicações e cursos para professores (Pessoa, 1994; Vitorino, 2007).

Em 1985, foi criado pelo Despacho nº 205/ME/85, o Projecto Minerva que incentivava a utilização das novas tecnologias de informação e tentava promover, nas escolas (primárias e secundárias), a criação de Centros de Recursos Educativos (Bento, 1991).

A Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº46/86, de 14 de Outubro, no art.º 41, ao definir recursos educativos, faz referência às bibliotecas escolares e mediatecas. No entanto, coloca-as ao mesmo nível que os outros recursos educativos e a seguir aos manuais escolares. Sobre esta lei, Canário, Barroso, Oliveira, e Pessoa (1994), p.23 consideraram a concepção de recursos educativos aí presente redutora, assimilando recursos educativos a recursos materiais.

A Lei nº19-A/87, de 3 de Junho, segundo Garraio (1994), Calixto (1996), e Vitorino (2007), no âmbito de “Medidas de emergência sobre o ensino - aprendizagem da língua portuguesa”, reconhece a importância das bibliotecas escolares. Referindo-se ao artigo 4º dessa lei, cita-se Calixto (1996) que apresentou os dois primeiros pontos:

“1. Serão criadas bibliotecas em todos os estabelecimentos de ensino que ainda as não possuam e implementadas medidas no sentido de assegurar a permanente actualização e o enriquecimento bibliográfico das bibliotecas escolares.

2. As bibliotecas escolares serão apetrechadas com os livros indispensáveis ao desenvolvimento cultural e ao ensino - aprendizagem da língua materna e adequadas à idade dos alunos, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura criar as condições de acesso e de orientação dos alunos relativamente à leitura” (p.18).

Todavia, este mesmo autor considera que “a situação é de quase vazio legal”, o que inviabiliza o seu funcionamento: aponta a inexistência de espaços pensados de origem para albergar a biblioteca, a ausência de uma política orçamental que apoie a

aquisição de livros e de outro material, o pessoal (professores e funcionários) que é afecto para esse serviço não tem formação e, geralmente, são os que têm mais problemas de saúde, ou são os mais idosos, a reduzida carga horária para o professor responsável, e a simultaneidade de outras funções a desempenhar pelo funcionário, a indevida utilização da biblioteca para aulas ou reuniões, a concepção pedagógica tradicional dos professores, que não valorizam a utilização da biblioteca, entre outras. Também Pessoa (1994) reforçou que os responsáveis da biblioteca não tinham formação, que o acervo documental era desajustado e as práticas dos professores permaneciam acentuadamente prescritivas, sendo o seu discurso a base de todo o conhecimento e a Biblioteca Escolar um auxílio desse saber instituído.

Em 1989, o Decreto Lei nº 286/89 de 29 de Agosto (Reforma do Sistema Educativo), decreto que regulamenta a Lei de Bases, não introduz quaisquer alterações.

Em 1990 e 1991, no âmbito dos concursos PRODEP, a Administração Central impulsiona o desenvolvimento de uma rede de Mediatecas Escolares, após a apresentação pelas escolas de um projecto. Canário et al (1994), e Cravo (2007) apontam este programa como uma oportunidade de transformação das tradicionais bibliotecas escolares. Estes dois autores remetem para a ideia da contribuição da mediateca como oportunidade de diversificar o ensino e participar na transformação global das práticas escolares, valorizando mais a “auto-educação” dos alunos, aqui entendida numa perspectiva de trabalho autónomo. Pretendia-se modernizar as escolas, através de uma política administrativa de equipamento das escolas. Sobre este aspecto Vitorino (2007) contabiliza 250 escolas envolvidas. No entanto, segundo Pessoa (1994) este não foi um programa bem negociado com a Comunidade Europeia, nem alargado à participação de todos os estabelecimentos, pelo que, decorridos só dois anos, o programa para a institucionalização das Mediatecas Escolares foi substituído “subitamente por outro” (Calixto, 1996, p. 43), o Programa Especial de Apetrechamento, através do Despacho nº 175/ME/91.

Este novo despacho, de acordo com Canário et al (1994), pretendendo continuar com a política de apetrechamento já iniciada, criou quatro novos subprogramas: Minerva (informática); Mercúrio (destinado a apetrechar os estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário com o equipamento audiovisual necessário às actividades lectivas e à formação dos docentes); Biblos (destinado ao equipamento, apetrechamento e animação das bibliotecas escolares) e Laboratórios. Estes programas estavam

cometidos a entidades distintas e, na opinião de Canário et al (1994), "Difícilmente se encontraria melhor exemplo de dispersão, do acentuar de uma política administrativa em oposição a uma política pedagógica" (p.24) responsável, neste caso, pelo desaparecimento do conceito de mediateca, já que esses quatro subprogramas integrariam componentes de uma mediateca. Este autor considerou que este despacho representou "um claro recuo em relação aos concursos Prodep" e que se voltou ao conceito de recursos educativos presentes na LBSE (artº 41), já citada. Apesar de todas estas limitações, as bibliotecas escolares/centro de recursos começaram gradualmente a surgir, em algumas escolas, como nos deram conta alguns estudos e investigações existentes na altura, no nosso país, dos quais se destacam Bento, (1991); Canário et al, (1992) e (1994); Garraio (1994); Calixto, (1996); Rodrigues, (1998); L. Silva, (2000) e L. Silva, (2002).

Para se compreender melhor o estado das bibliotecas e da leitura também foi importante o estudo de Sim-Sim e Ramalho (1993) e o estudo de Magalhães e Alçada (1994) que viriam a ser utilizados no estudo de diagnóstico para a implementação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares em 1996/1997. Sobre a existência de bibliotecas escolares, Magalhães & Alçada (1994), nas condições amostrais do estudo, concluem que a maioria das Escolas Secundárias tinham bibliotecas (76,2%), que nas escolas C+S e nas preparatórias essa percentagem baixava, respectivamente para 57,3 % e 59,4%, e que nas escolas primárias o cenário era muito desolador (7,9 %).

Em finais de 1995, por decisão conjunta dos ministérios da Educação e da Cultura, surgiu "uma política articulada visando promover os hábitos e práticas de leitura da população portuguesa, através do "desenvolvimento de bibliotecas escolares integradas numa rede e numa política de incentivo da leitura pública" — Despacho Conjunto nº 43/ME/MC/95, de 29 de Dezembro (Veiga et al 1996, p.13). O grupo de trabalho, que se constituiu em Janeiro de 1996, num pequeno período de três meses, elaborou um relatório onde se equacionaram problemas e se fez um diagnóstico possível da situação actual das Bibliotecas Escolares [«baseando-se para tal em: (i) estudos de organismos internacionais ou de outros países; (ii) estudos existentes sobre as bibliotecas escolares portuguesas; (iii) resultados de investigação sobre os processos de inovação neste domínio; mas especialmente na (iv) experiência directa que ao longo dos anos os seus elementos puderam recolher... » (p.13)]. Simultaneamente, esse relatório apresentava as linhas de orientação e o programa de lançamento da rede de bibliotecas

nas escolas portuguesas. Este lançamento foi concretizado através do Despacho Conjunto N° 184/ME/MC/96, de 27 de Agosto.

Dagge (2004) refere que “Pode mesmo falar-se de bibliotecas escolares antes da integração da Rede de Bibliotecas Escolares e de bibliotecas escolares depois da integração na Rede de Bibliotecas Escolares” (p.112).

1.3 O Programa Rede de Bibliotecas Escolares: um marco importante

A implementação de um programa, a nível nacional, de uma Rede de Bibliotecas Escolares não poderia ter surgido, simplesmente, como a evolução natural de directrizes legislativas que se têm vindo a apontar, se não existisse uma retaguarda e uma experiência do desenvolvimento de uma Rede de Bibliotecas Públicas. A própria Coordenadora do Programa², no Fórum RBE, em 2009, viria a admiti-lo: “A concepção da Rede de Bibliotecas Públicas foi uma fonte de inspiração para o Programa RBE”. O Despacho n° 23/86, de 11 de Março, visava a criação de condições para o estabelecimento de uma política nacional de leitura pública em Portugal prevendo “a implantação e funcionamento regular e eficaz de uma Rede de Bibliotecas Municipais” (L. Silva, 2002, p.213). Posteriormente, em 1992 e 1995, a instituição da Rede Nacional de Leitura Pública viria a ser consolidada através da publicação, respectivamente, do Decreto-Lei n°106-E/92 de 1 de Junho e do Despacho n° 55/95, de 12 de Dezembro (Dogge, 2004). A nível internacional, desde 1973, foi importante a divulgação da publicação da IFLA- *Standards for public libraries*, a sua substituição, em 1986, pelas *Guidelines for public libraries* e, em 1994, a publicação da terceira versão do Manifesto da IFLA/Unesco sobre bibliotecas públicas.³ Em 1976, no seminário promovido pela Comissão Australiana sobre o “Planeamento e Desenvolvimento de Bibliotecas Escolares” surgiu a recomendação da preparação de um “Manifesto das Bibliotecas Escolares” à semelhança do “Manifesto das Bibliotecas Públicas”. Assim, após algumas diligências, o actual “Manifesto da Biblioteca Escolar”, preparado pela

² Na sua comunicação do Fórum RBE, na FIL, em 26 de Junho de 2009, disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=5568&fileName=MTCalcada.pdf> [acedido em 29/07/09]

³ IFLA/UNESCO (2003). *Os serviços da biblioteca pública*. Lisboa: Caminho,

Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e de Bibliotecas, é aprovado pela Unesco na sua Conferência Geral, em Novembro de 1999, e editado em 2000, constituindo, a nível internacional, um documento de referência para um enquadramento geral do papel e das funções a desempenhar pelas bibliotecas escolares. Estava preparado então o contexto para a implementação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares, associado também a medidas educativas que pretendiam responder à «insuficiência de hábitos e práticas de leitura» (Veiga et al, 1996) no seio da população portuguesa.

O Programa Rede de Bibliotecas Escolares⁴ desenvolveu a sua acção desde o ano lectivo 1996/1997, seguindo as orientações do relatório Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares (Veiga et al., 1996), que definiu as bases e os princípios gerais para a instalação e funcionamento das Bibliotecas Escolares. De acordo com o Estudo de Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares⁵, o modelo de operacionalização da RBE consistiu em três elementos-chave: gabinete da RBE, sistema de candidaturas, e a existência de coordenadores interconcelhios.

A metodologia de integração faseada das escolas operacionalizou-se, até 2005, através de candidaturas anuais, com dois tipos de modalidades: a Candidatura Concelhia e a Candidatura Nacional⁶. A partir de 2005, estas candidaturas⁷ foram substituídas por uma candidatura única, designada de Candidatura RBE ou Apoio RBE, e surgiu também a Candidatura de Mérito.

A Candidatura Concelhia, mais estruturada, destinava-se a apoiar escolas onde se pretendia instalar novas bibliotecas, ou transformar e desenvolver as existentes. Os concelhos a que elas pertenciam eram seleccionados de acordo com “uma política de criação faseada de infra-estruturas nesta área” e mediante critérios técnicos

⁴ Sobre o Programa RBE, além dos dados da sua página Web, salientam-se os estudos desenvolvidos por Dagge (2004), Conde (2006), Cravo (2007) e Vitorino (2007).

⁵ Estudo de Avaliação do programa Rede de Bibliotecas Escolares (2009), do CIES, disponível em www.rbe.min-edu.pt/np4/592.html [acedido em 16/09/09]

⁶ Cravo (2007) apresenta pormenorizadamente os anos em que estas candidaturas ocorreram.

⁷ Segundo dados disponíveis na página <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/17.html> [acedido em 6/08/09].

predefinidos: existência no concelho de Biblioteca Municipal da Rede de Leitura Pública; disponibilidade da autarquia no apoio a projectos educacionais; natureza, dimensão e qualidade do parque escolar; localização geográfica e características sócio - económicas do meio (Conde, 2006, p.86). A candidatura fazia-se mediante apresentação pelas escolas de um plano para o desenvolvimento da respectiva Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos, contando para o efeito com o apoio das Direcções Regionais de Educação, das Câmaras Municipais e das Bibliotecas Públicas, e também do Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. A formalização era viabilizada através de um acordo de cooperação entre as partes envolvidas: Ministério da Educação, através das Direcções Regionais, as escolas e as autarquias, nos termos dos quais se asseguravam as obras a efectuar, o equipamento, os recursos documentais e o pessoal a afectar (Conde, 2006; Afonso & Silva, 2009⁸).

A Candidatura Nacional “dirigia-se às escolas dos vários níveis de ensino que, fora das áreas geográficas abrangidas pelas candidaturas concelhias, desenvolvem experiências significativas em matéria de organização, gestão e dinamização das respectivas bibliotecas, que assim são reconhecidas e estimuladas” (Conde, 2006, p.87 - 88).

A actual Candidatura RBE dirige-se ao universo das escolas, independentemente de se situarem ou não em concelhos com acordos de cooperação com o Ministério da Educação e têm sido direccionadas para escolas Secundárias, EB2,3, EBI, 1º Ciclo, Escolas Profissionais Públicas e Escolas com Contrato de Associação (em 2009). A figura 1 apresenta as escolas integradas na RBE, até 2008, que contabilizam um total de 2077⁹.

⁸ Segundo dados disponíveis na página <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/533.html>. Newsletter n.º 5 [acedido em 29/07/09]

⁹ Dados também disponíveis em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/44.html> [acedido em 29/07/09]

Figura 1 – Escolas integradas na RBE por ano e nível de ensino

Ano	Total	Total assumido	Tipo de escola/nível de ensino					DRE				
			1º ciclo	2º e 3º ciclos	EBI	Secundário	Profissionais	DREN	DREC	DRELVT	DREA	DREALG
1997	164	164	46	65	7	43	-	49	24	67	16	8
1998	164	328	76	48	3	38	-	55	28	62	15	14
1999	208	536	89	55	9	55	-	62	40	73	19	14
2000	209	745	71	77	14	47	-	76	39	72	11	11
2001	108	853	58	28	6	18	-	40	17	37	6	8
2002	205	1058	78	89	10	37	-	74	44	50	20	17
2003	231	1289	107	75	8	41	-	102	47	31	32	19
2004	145	1434	73	47	4	21	-	38	36	57	12	5
2005	216	1649	137	36	6	36	-	48	44	60	65	17
2006	113	1762	73	28	3	9	-	47	24	34	4	4
2007	126	1888	45	45	14	19	3	45	32	32	14	3
2009	189	2077	68	108	11	3	1	77	30	66	11	5
Total	2077	2077	918	893	95	367	4	710	405	611	228	125

Fonte: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/16/> ou <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/533.html>

A Candidatura de Mérito que viria a designar-se, a partir de 2009, por Ideias com Mérito, visa seleccionar e apoiar as escolas cujas bibliotecas já passaram a fase inicial de instalação e funcionamento e apresentam experiências consistentes de boas práticas prestadas às comunidades escolares e educativas, com uma nítida intenção de as incentivar e premiar num crescimento contínuo. Até 2009, de acordo com a figura 2, foram apoiados 41 projectos e 80 escolas.

Figura 2 – Candidatura de Mérito: projectos apoiados e nº de escolas envolvidas por ano e pelas DRE

Ano	DREN		DREC		DRELVT		DREA		DREALG		Total	
	projectos	escolas										
2005	4	15	1	1	1	1	1	1	-	-	7	18
2006	5	11	-	-	-	-	-	-	-	-	5	11
2007	3	7	1	1	2	2	3	5	-	-	9	15
2008	3	11	5	5	2	2	2	5	-	-	12	23
2009	1	1	5	5	1	6	1	1	-	-	8	13
Total	16	45	12	12	6	11	7	12	-	-	41	80

Fonte: : <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/39/> ou <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/533.html>

Apesar do apoio a nível nacional (institucionalizando, e fornecendo orientações), a nível regional (através dos serviços regionais dos Ministérios da Educação e da Cultura e das instituições de formação) e local (apoio das Bibliotecas Municipais e associações de escolas), é na escola (unidade base da Rede de Bibliotecas Escolares, que deve assentar todo o processo de criação, desenvolvimento e gestão da biblioteca (Veiga et al., 1996). O programa permitiu dotar as bibliotecas escolares dos

requisitos essenciais no que diz respeito aos seus espaços, fundos documentais, equipamentos, modos de funcionamento e de gestão. Assim, na escola, a biblioteca necessita, a nível da gestão/direcção, de um apoio que se traduza na sua representação nos órgãos pedagógicos (como o Conselho Pedagógico), na constituição da equipa (recursos humanos suficientes e qualificados), valorização dos seus documentos reguladores (regulamento, plano de actividades...), na afectação de um orçamento e a nível das estruturas intermédias (departamentos e conselhos de turma) de uma estreita e efectiva colaboração (Modelo de auto-avaliação RBE, 2008). Dos factores apontados, Veiga et al. (1996), Dagge (2004), Conde (2006), Vitorino (2007), Calixto (2007), entre outros, nomeiam os recursos humanos como um dos aspectos mais importantes para o sucesso e desenvolvimento sustentado do Programa RBE e também das bibliotecas em geral.

O funcionamento das bibliotecas era assegurado por um coordenador que dirigia uma equipa, cuja composição, dimensão e horário dependia da vontade dos Conselhos Executivos/Direcção de cada escola ou agrupamento, apesar de existirem orientações específicas¹⁰ para atribuições de um crédito horário e destacamentos, no caso do 1º ciclo. O horário do coordenador da BE/CRE dos estabelecimentos dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, e das escolas sede dos agrupamentos verticais, de uma forma geral, estava assegurado: 8 horas na sua componente lectiva, se a escola possuísse um número igual ou inferior a 500 alunos, e 11 horas, se as escolas tivessem um número superior a 500 alunos. No que dizia respeito à atribuição do crédito horário à equipa, as situações eram diversas: ora se cumpriam as indicações do Despacho nº 13 599/2006 (que limitava a um máximo de 4 elementos, incluindo o professor

¹⁰ O Despacho Interno Conjunto nº 3- I/SEAE/SEE/2002, de 15 de Março, definiu o crédito horário a atribuir às equipas, o seu perfil, a sua função e a existência de destacamentos de professores no 1º ciclo.

O Despacho nº 17 387/2005, de 28 de Julho, com orientações para a organização do horário dos professores e que revogou alguns pontos do despacho anterior (ponto nº1; ponto nº 2, alínea a e o ponto nº 3)no que dizia respeito ao crédito horário a atribuir à equipa.

O Despacho nº 13 599/2006, de 28 de Junho, com os princípios orientadores para a elaboração dos horários dos docentes, revogando o despacho anterior e os pontos nºs2 e 4 do Despacho Interno Conjunto nº 3- I/SEA/SEE/2002, de 15 de Março, que diziam respeito ao crédito horário a atribuir à equipa BE/CRE e ao seu coordenador.

coordenador, e não referia o pessoal não docente) ora acontecia a atribuição de um reduzidíssimo número de horas que correspondiam também a um reduzido número de docentes, assim como a distribuição de um reduzido número de horas por um elevado número de professores (Calixto, 2007). Nalgumas situações, também à equipa da biblioteca se continuaram a afectar os docentes e funcionários com problemas de saúde, repetindo-se uma situação que Pessoa (1994) e Calixto (1996) já tinham identificado existir antes da integração das escolas no programa RBE. Não se referiu a particularidade (regime de mono docência) de atribuição de horário referente às escolas do 1º ciclo, por não ser este o âmbito de estudo.

Quanto à formação dos recursos humanos (docentes e auxiliares de acção educativa/ assistentes operacionais), na área das bibliotecas, aquela vem sendo realizada “no quadro da lei geral relativa à formação de professores e outros agentes da educação sendo promovida por diferentes entidades: centros de formação de associações de escolas, escolas superiores de educação, universidades, direcções regionais de educação, associações profissionais.” (Conde, 2006, p.88).

No final dos anos noventa e princípio do ano dois mil, a formação centrava-se essencialmente na área técnica, na animação e pontualmente surgiam outros temas, como a leitura, a dinamização, etc. Nos cursos de especialização dominavam as ciências documentais. É importante salientar, de acordo com Canário (1998), que o Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares providenciou estudos técnicos tendo em vista a organização da formação contínua dos professores que integrassem as equipas educativas responsáveis pelas bibliotecas escolares. Ainda de acordo com este autor, a formação contínua deve dar resposta a três níveis principais: “aos professores que integram a equipa educativa, ao professor que coordena essa equipa, ao conjunto dos professores da escola que têm de “aprender” a utilizar, de modo adequado e pertinente, a biblioteca escolar” (p.7). Dagge (2004) refere que a oferta de formação contínua, no âmbito da organização, gestão e dinamização de bibliotecas escolares, e da formação especializada na área da Ciências Documentais, era reduzida e que deveria merecer uma maior atenção dos organismos reguladores deste sector. Calixto (2007) também refere que a “formação é diversificada e claramente escassa, sendo maioritariamente constituída por cursos de formação contínua de curta duração, apesar do surgimento recente de alguns cursos de formação especializada com um âmbito mais alargado”

(p.23). Vitorino (2007), a partir de testemunhos recolhidos no âmbito de seu trabalho de mestrado, enumera um conjunto de propostas de formação especializada e contínua, na área da biblioteca, com uma carga horária superior a 200 horas, até 2006.

A partir de 2005, o próprio Gabinete RBE começa a organizar propostas de formação contínua cujos destinatários são essencialmente os coordenadores e equipas das bibliotecas, mas também os órgãos de gestão executiva/pedagógica e todos os professores em geral (Baleiro, 2008). Segundo este elemento da RBE, a partir desse ano têm vindo a ser realizadas acções em todas as Direcções Regionais, “envolvendo cerca de 200 formandos; em 2006 beneficiaram também destas acções cerca de 150; em 2007 realizaram formação à volta de 170”. Em 2007, a formação contínua, acreditada e financiada pelo PRODEP, considerou o tema das bibliotecas escolares uma prioridade nacional, surgindo temáticas como a literacia, os ambientes digitais, a biblioteca escolar e o currículo, a biblioteca e a sociedade da informação sendo notória a insuficiência de formadores e a necessidade de actualização dos seus percursos profissionais (Vitorino, 2007). Também, foram realizados cursos de Formação de E-Formadores, na modalidade de oficinas de formação, no formato à distância/online, como destaca Baleiro (2008):

“Cerca de 90 formadores/professores tiveram acesso a esta formação, para além de 30 bibliotecários municipais que nestas oficinas também participaram; ainda neste mesmo ano, verificou-se também um alargamento dos recursos humanos, que no terreno apoiam as bibliotecas escolares, designados CIBES (Coordenadores Interconcelhios de Bibliotecas Escolares). Também para estes colaboradores foi proposta formação, visando proporcionar um conjunto de conhecimentos enquadrados no quadro conceptual da RBE, de forma a apoiar no terreno as escolas e as equipas das BE's; no início de 2008 foram realizadas três acções de Formação de E-formadores, sendo que, nesta parte final do ano, estão em curso nove acções, abrangendo temas que vão desde a WEB 2.0, Formação de E-Formadores, a Formação de E-colaboradores (CIBES) e ainda cinco oficinas, cujo objectivo principal é apoiar as escolas e os professores envolvidos na fase de teste do Modelo de Autoavaliação das Bibliotecas Escolares, iniciativa recentemente lançada pelo Gabinete RBE. Esta formação envolve cerca de 300 formandos.”(p.2-3)

A formação à distância/online, com recurso a plataformas, tem vindo a registar uma enorme adesão, apontando-se um conjunto de vantagens: a descentralização das acções por todo o país, novos espaços alternativos de aprendizagem com flexibilidade de espaço e tempo, maximização de recursos tecnológicos e humanos, designadamente o recurso a formadores de qualidade (Baleiro, 2008).

A página da RBE disponibiliza dados estatísticos sobre a formação em BE dos recursos humanos a exercerem funções nas Bibliotecas Escolares (com excepção das escolas EB1) integradas no programa RBE, no ano lectivo 2006/07, gráficos 1 e 2.

Gráfico 1 - Formação dos professores coordenadores das Bibliotecas Escolares

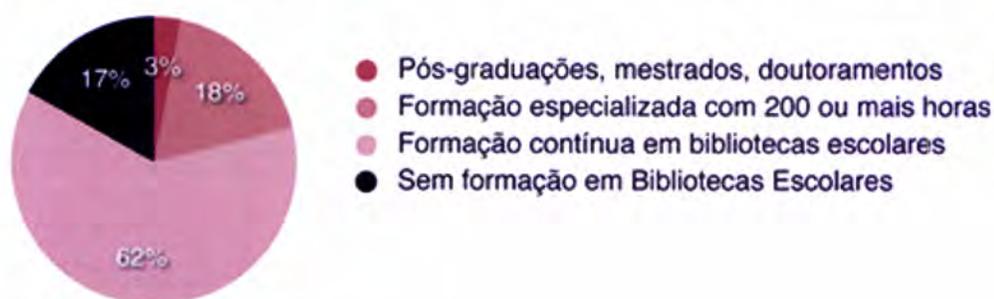


Gráfico 2 - Formação dos auxiliares de acção educativa a exercer funções nas Bibliotecas



Fonte: Página RBE, <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/44.html>

A formação contínua tem sido a modalidade privilegiada pelos coordenadores da biblioteca e auxiliares de acção educativa afectos à biblioteca, mas esta situação tenderá

a modificar-se com a institucionalização do professor bibliotecário. Parece existir uma relação forte entre o progressivo desenvolvimento de bibliotecas no país e a formação contínua e especializada.

Nestes últimos dois anos, começaram, nalgumas escolas, a aparecer coordenadores de bibliotecas escolares a tempo inteiro, como faz prova o memorando que obteve despacho superior favorável, relativo aos recursos humanos que afectou o Programa Rede de Bibliotecas Escolares em 2008-2009¹¹. Neste, referia-se que existiam cerca de 470 professores com “Crédito horário excepcional para coordenador de biblioteca a tempo inteiro”, preparando-se, desta forma, o quadro para a publicação da Portaria nº 756/2009 de 14 de Julho. Esta portaria define o procedimento específico de selecção e afectação de recursos humanos, através da criação da função de professor bibliotecário e as regras de designação de docentes para a função de coordenador interconcelhio para as bibliotecas escolares. Na opinião de Teresa Calçada, Coordenadora do Programa da Rede de Bibliotecas Escolares, a “figura do Professor Bibliotecário, agora legalmente reconhecida, confere outra representação formal e institucional à biblioteca dentro da escola”¹². Os docentes que se encontram no exercício de funções de professor bibliotecário são dispensados da componente lectiva (podendo optar por manter a leccionação de uma turma), excepto se o número de alunos matriculados no agrupamento ou escola não agrupada for inferior a 400. O quadro 1 ilustra as diferentes possibilidades, nas escolas, de atribuição de professor bibliotecário em função do número de alunos:

¹¹ http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=259&fileName=Memo_Recursos_Humanos_2008_2009.pdf [acedido em 10/08/09]

¹² Na sua comunicação do Fórum RBE, na FIL, em 26 de Junho de 2009, disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=5568&fileName=MTCalcada.pdf> [acedido em 29/07/09]

Quadro 1 - Designação de professores bibliotecários em função do número de alunos.

Tipo de escolas	Número de bibliotecas RBE	Número total de alunos	Número de professores bibliotecários
Escolas não agrupadas	1	Menos de 400	0,5 (13 horas)
	1	400 ou mais	1
Agrupamentos	1 ou mais	Menos de 400	0,5 (13 horas)
	1 ou mais	400 ou mais	1
	2 ou mais	900 ou mais	2
	3 ou mais	1700 ou mais	3
	4 ou mais	2100 ou mais	4

Fonte: Portaria 756/2009 de 14 de Julho, A-I

A novidade é a existência de um procedimento interno de designação para as funções de professor bibliotecário com requisitos exigentes que, a não serem satisfeitos, obriga à realização de um procedimento concursal de recrutamento externo ao agrupamento ou escola não agrupada. Quanto ao professor bibliotecário, seleccionado internamente, o período de vigência do exercício dessas funções é de quatro anos, com possibilidade de renovação por igual período. A escola em que decorre este estudo (não agrupada), com aproximadamente 500 alunos, terá um professor bibliotecário.

A presente portaria, no seu artigo 3.º - Conteúdo funcional, define as funções do professor bibliotecário, nos seguintes termos:

“1 — Ao professor bibliotecário cabe, com apoio da equipa da biblioteca escolar, a gestão da biblioteca da escola não agrupada ou do conjunto das bibliotecas das escolas do agrupamento.

2 — Sem prejuízo de outras tarefas a definir em regulamento interno, compete ao professor bibliotecário:

a) Assegurar serviço de biblioteca para todos os alunos do agrupamento ou da escola não agrupada;

b) Promover a articulação das actividades da biblioteca com os objectivos do projecto educativo, do projecto curricular de agrupamento/escola e dos projectos curriculares de turma;

c) Assegurar a gestão dos recursos humanos afectos à(s) biblioteca(s);

- d) Garantir a organização do espaço e assegurar a gestão funcional e pedagógica dos recursos materiais afectos à biblioteca;
- e) Definir e operacionalizar uma política de gestão dos recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores e alunos;
- f) Apoiar as actividades curriculares e favorecer o desenvolvimento dos hábitos e competências de leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas do agrupamento ou escola não agrupada;
- g) Apoiar actividades livres, extracurriculares e de enriquecimento curricular incluídas no plano de actividades ou projecto educativo do agrupamento ou da escola não agrupada;
- h) Estabelecer redes de trabalho cooperativo, desenvolvendo projectos de parceria com entidades locais;
- i) Implementar processos de avaliação dos serviços e elaborar um relatório anual de auto -avaliação a remeter ao Gabinete Coordenador da Rede de Bibliotecas Escolares (GRBE);
- j) Representar a biblioteca escolar no conselho pedagógico, nos termos do regulamento interno.”

Estas determinações, num texto mais pormenorizado, contêm as funções já definidas no Despacho nº 13 599/2006, de 28 de Junho, e no documento de lançamento deste programa (Veiga et al., 1996). A Coordenadora do Programa da Rede de Bibliotecas Escolares, na sua comunicação do Fórum RBE, na FIL, em 26 de Junho de 2009, referia-se com orgulho à actualidade dos princípios expressos nesses documentos e à sua exequibilidade.

A portaria também refere os critérios para a constituição da equipa, mas de uma forma muito genérica, sem precisar o número de professores, nem de créditos a atribuir e sem valorizar o aspecto da continuidade da equipa.

Voltando à formação, e justificando-se o que foi apontado como um vector do crescimento da sua procura, a Portaria nº 756/2009, no seu artigo 15.º, define a formação contínua a realizar:

- “1 — Em cada ano do exercício do cargo de professor bibliotecário, este deverá fazer um mínimo de 25 horas de formação contínua em bibliotecas escolares ou em TIC.

2 — Ao longo de cada período de quatro anos de exercício do cargo, o professor bibliotecário deverá fazer um mínimo de 50 horas de formação contínua em bibliotecas escolares.”

Da leitura atenta de Dagge (2004), parece constatar-se que as suas considerações, no que diz respeito à necessidade de um acompanhamento continuado pela RBE das Bibliotecas Escolares que integra, se tem vindo a concretizar, nomeadamente o acompanhamento exercido pela Rede de Bibliotecas, na actual figura dos coordenadores interconcelhios (no ano lectivo de 2008/ 2009 também funcionaram coordenadores locais, estes com uma zona mais restrita), a formação dos recursos humanos afectos às BE, a necessidade de regulamentação específica para a existência de um professor bibliotecário (conseguida através da Portaria 756/2009 de 14 de Julho) e até à realização de encontros promovidos pela Direcção Regional de Educação, envolvendo os professores responsáveis pela bibliotecas¹³.

Para finalizar este capítulo, e fazendo um balanço dos treze anos do Programa da Rede de Bibliotecas Escolares, utilizaram-se as palavras da sua Coordenadora, na comunicação do Fórum RBE, em 26 de Junho de 2009¹⁴:

- " • 2077 bibliotecas,
- Todas as escolas sedes de agrupamento integradas na RBE
- 1 milhão de alunos abrangidos por bibliotecas ou serviços de biblioteca
- 500 professores qualificados a trabalhar a tempo inteiro nestas bibliotecas e 900 a tempo parcial
- 30 coordenadores interconcelhios asseguram o apoio no terreno e a ligação com as direcções das escolas, o poder local e as Bibliotecas Municipais
- milhões de livros, CDs, DVDs, assinaturas de periódicos físicos e em linha
- um investimento de cerca 39 milhões, 16 em fundos documentais e 23 em obras, equipamento e mobiliário

¹³ Neste âmbito, na Direcção Regional de Educação do Alentejo (Évora), já se realizaram duas edições do encontro “Em torno da Leitura”, em 14 de Maio de 2008 e 13 de Maio de 2009.

¹⁴ Na comunicação do Fórum RBE, na FIL, em 26 de Junho de 2009, disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=5568&fileName=MTCalcada.pdf> [acedido em 29/07/09]

- muitas e muitas horas de formação, quer contínua, especializada, pós-graduada, incluindo a abertura de novos cursos específicos
- catálogos disponíveis em linha, correspondendo a um milhão e meio de registos
- Redes concelhias de bibliotecas em 17 concelhos, com portal próprio e catálogo colectivo”

Capítulo 2 - A escola e a mudança: a proposta da BE

O presente capítulo foca os aspectos que dizem respeito à relação Docentes /Biblioteca Escolar nos pressupostos de alguns documentos orientadores da RBE e em estudos da literatura da especialidade, em Portugal. Apresenta o que se entende por apoio ao desenvolvimento curricular a partir de uma clarificação do conceito de currículo. Justifica a necessidade da colaboração e articulação entre os Docentes e a Biblioteca Escolar que deverá ser formalizada no Projecto Educativo e operacionalizada pelo Plano de Actividades/Ação. Finaliza com uma reflexão sobre alguns desafios e oportunidades que se colocam às Bibliotecas Escolares nesta sociedade de informação.

2.1. A Biblioteca Escolar e os docentes nos pressupostos dos documentos da RBE: “Lançar a rede de bibliotecas escolares¹⁵”/ “Relatório – Síntese¹⁶” e “Modelo de auto-avaliação RBE¹⁷”

O documento “Lançar a rede de bibliotecas escolares” torna claro que o Programa Rede de Bibliotecas Escolares deverá centrar-se nas escolas, pois, tal como a experiência e o estudo de processos de reformas educativas têm vindo a demonstrar, as mudanças qualitativas na actividade pedagógica só tendem a mostrarem-se eficazes e consistentes quando decorrem de iniciativas da responsabilidade dos professores. O seu envolvimento deverá ser significativo, consistente e sistemático e existir o apoio efectivo da direcção da escola e também dos pais/encarregados de educação. Partindo do pressuposto de que, actualmente, as Bibliotecas Escolares integradas neste programa possuem os requisitos físicos, funcionais, estruturais e humanos (equipa: funcionários e professores) exigidos pela RBE e, cumulativamente, a partir da Portaria 756/2009 de 14 de Julho, possuem um professor bibliotecário, deveriam passar a ser entendidas, por todos, como uma necessidade, como uma mais-valia a utilizar.

¹⁵ Veiga, I. et al. (coord.) (1996). Lançar a rede de bibliotecas escolares. Ministério da Educação Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=lan_ar_a_rede.pdf [Acedido em 10/9/2008]

¹⁶Veiga et al. (1997). Lançar a rede de bibliotecas escolares. Relatório síntese.Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=relatorio_sintese.pdf [Acedido em 10/9/2008]

¹⁷Modelo de Auto-avaliação de Bibliotecas Escolares (RBE,2008). Disponível em, de <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=427&fileName=ModeloRBE2009.pdf> [Acedido em 7/06/09]

Na escola, a biblioteca deveria estar integrada no planeamento global da escola e no seu Projecto Educativo, e a sua operacionalização ocorreria através do Plano de Actividades/Acção, mas nunca esquecendo a especificidade das suas funções. O seu Plano de Actividades, citando a coordenadora do Gabinete da Rede de Bibliotecas, Calçada (2001), deve revelar “o papel aglutinador que esta representa na comunidade escolar como núcleo promotor da interdisciplinaridade, contribuindo para a concretização de projectos inseridos no âmbito de vários contextos educativos”. Voltando ao documento orientador “Lançar a rede de bibliotecas escolares”, a actividade da biblioteca “não se confinaria aos seus limites físicos e temporais, e estender-se-ia a todos os espaços e tempos lectivos e não - lectivos (sala de aula, sala de convívio, domicílio dos alunos, etc.)”. Cada biblioteca não deveria nunca ser entendida como um simples serviço de apoio à actividade lectiva, ou como um espaço autónomo de aprendizagem e ocupação de tempos, mas sim tornar-se um núcleo da vida da escola, atraente, acolhedor e estimulante, para os alunos e para os professores, em particular, para que estes últimos:

“i. se sintam num ambiente que lhes pertence e adquiram o hábito de tomar iniciativas e participar na sua animação, actualização e enriquecimento;

ii. encontrem informação variada, utilizável no seu trabalho docente, e possam requisitar livros e outros documentos nos mais variados tipos de suportes para as actividades da sala de aula;

iii. recolham sugestões, ideias e materiais que os inspirem e apoiem no seu trabalho docente e no ajustamento aos alunos e às turmas;

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;

v. possam encaminhar os seus alunos para que ali realizem actividades de estudo ou de ocupação de tempos livres” (p.17).

O Relatório – Síntese, como o nome indica foi uma síntese do documento Lançar a Rede e foi elaborado pelos mesmos autores.

O Modelo de Auto-avaliação de BE, suportando-se no conceito de que a biblioteca escolar constitui um contributo essencial para o sucesso educativo, sendo um recurso fundamental para o ensino e para a aprendizagem, propõe como condições essenciais para que estes se efectivem, os níveis de colaboração existentes entre o professor/coordenador da biblioteca e os restantes professores, quer na identificação de recursos, quer no desenvolvimento de actividades conjuntas. Assim, propõe no domínio do Apoio ao Desenvolvimento Curricular, os indicadores referenciados no quadro 2 por A.1.1., A.1.2., A.1.3., A.1.4., A.1.5.

Quadro 2- Indicadores do subdomínio A1

A1. Articulação curricular da BE com as Estruturas Pedagógicas e os Docentes
A.1.1. Cooperação da BE com os órgãos pedagógicos de gestão intermédia da escola/agrupamento.
A.1.2. Parceria da BE com os docentes responsáveis pelas novas áreas curriculares não disciplinares (NAC).
A.1.3. Articulação da BE com os docentes responsáveis pelos Apoios Educativos.
A.1.4. Integração da BE no Plano de Ocupação Plena dos Tempos Escolares (OPTE).
A.1.5. Colaboração da BE com os docentes na concretização das actividades curriculares desenvolvidas no seu espaço ou tendo por base os seus recursos.

Fonte: Modelo de auto-avaliação da BE (RBE, 2008)

Estes indicadores dão uma ideia dos exigentes níveis de actuação que se pretendem para as Bibliotecas nas escolas, e só são referidos aqueles que estão mais directamente relacionados com a articulação curricular / docentes. Perante o exposto várias questões surgiram:

- Até que ponto os professores estão receptivos a integrarem e a articularem com a BE?

- Esta é uma prática comum ou não?

A literatura consultada sobre este aspecto é escassa em Portugal, no entanto, referem-se seguidamente com algum destaque, quatro estudos que poderão contribuir para a compreensão desta relação. Apesar das realidades contextuais e processuais serem diferentes, e atendendo às particularidades destes estudos, não se podem fazer generalizações, mas cada situação apresentada irá servir como termo de comparação e organização de um referencial de tendência do que acontece na relação Docentes /Biblioteca escolar.

2.2. Os Docentes e a Biblioteca Escolar: que relação?

Começa-se por referir quatro estudos da literatura consultada no panorama português.

A publicação de Canário e Oliveira (1992), designada de “Centro de Recursos da Escola Preparatória de Alorna – Modalidades de utilização pelos professores”, também referenciada no capítulo seguinte, propõe conhecer a frequência e modalidade de utilização do Centro de Recursos Educativos – CRE, a natureza da sua utilização e as actividades desenvolvidas “no território da sala de aula” (p.16). Apesar deste estudo se localizar temporalmente em 1990 e 1991, considera-se ainda actual pelo teor das considerações, reflexões e conclusões que apontam e que, de forma sintética, se apresentam a seguir. Assim, constatou-se que inicialmente (1990) o registo de utilização do CRE pelos professores era fraco em relação aos alunos e que, após a intervenção da equipa com uma estratégia de conquista (para os alunos, através de um conjunto de iniciativas sistemáticas, inovadoras, de animação da leitura, e para os docentes, com a disponibilização/facilitação e diversificação de documentação e organização de um núcleo de professores, através do qual se garantia a ponte com as actividades lectivas), se verificou um surpreendente acréscimo quantitativo da sua frequência e utilização. Também se registou uma maior diversidade da população utilizadora no que diz respeito às disciplinas e grupos disciplinares,¹⁸ e a alteração do quadro de serem as disciplinas de

¹⁸ Agora integrados nos grupos de recrutamento que se exemplificam na parte II deste trabalho.

História, Estudos Sociais e Português aquelas tradicionalmente “ de pendor «literário» em que o uso de documentação (nomeadamente impressa) está integrada de forma «natural» na rotina (p.29), a contextualizarem a utilização preferencial do CRE. A utilização do CRE durante o período de aulas reveste-se de duas modalidades: uma de utilização directa, através da deslocação ao espaço físico; e outra de utilização indirecta, através do recurso de documentação previamente requisitada. As três modalidades de utilização mais referidas centram-se na entrega/requisição de documentação, consulta de documentação, e entrega /requisição de materiais e/ou equipamentos. A lógica disciplinar permanece como ponto de referência fundamental na utilização do CRE (“como se este espaço só pudesse ser utilizado numa restrita lógica disciplinar”p.39), na qual têm responsabilidade as características e os traços organizacionais dominantes do estabelecimento de ensino, que contribuem fortemente para modelar e sedimentar um modo de exercício individual e solitário do «ofício» (p.39). “O professor trabalha num registo predominantemente individual, confinado a um território (a «sua» sala de aula) e a um domínio do saber (a «sua» disciplina)” (p.39). Apontam ainda duas recomendações a evitar num CRE: a sua “«escolarização» ou a sua marginalização (no sentido de ser remetido para o extra ou circum escolar)” (p.28).

Nas recomendações finais, os autores referem que o Centro de Recursos se desenvolveu em duas vertentes: como “espaço educativo informal e lúdico” e dispositivo de “articulação com o núcleo «duro» das actividades curriculares, potenciando mudanças qualitativas nas situações formais de ensino – aprendizagem.” Todavia, quanto a este último aspecto, consideram que as suas potencialidades não foram completamente atingidas, pelo que recomendam uma articulação mais interactiva entre o CRE e a sala de aula, acentuando um forte investimento nas actividades de produção (professores e alunos), “no quadro de projectos de trabalho conduzidos por equipas pedagógicas, e na divulgação e debate de experiências «exemplares» na utilização do CRE”(p.83). Também acrescentam que o “aproveitamento máximo do CRE implica que o seu funcionamento, estratégia de desenvolvimento e avaliação tenha como referencial um projecto educativo de escola que resulte de uma construção colectiva e consensual dos vários actores em presença, nomeadamente professores”. No que diz respeito aos órgãos de “gestão intermédia (grupo de disciplina, conselho de turma, etc.), a sua acção afigura-se como imprescindível para favorecer o processo de

apropriação do CRE pelos professores (...). A plena potenciação de uma inovação como o CRE requer formas novas de exercer o «ofício» docente. A sua construção é tarefa colectiva de toda a escola” (Canário & Oliveira, 1992, p.83-84).

Alves (2000) no seu trabalho de dissertação de mestrado, sobre um estudo de caso no CRE/BE da Escola Secundária José Afonso em Arrentela – Seixal, que dizia respeito à “Intervenção da Biblioteca Escolar no processo de ensino - aprendizagem”, salienta alguns aspectos que vão no sentido de apoiar as considerações já formuladas, na apresentação anterior. Assim, elencam-se as principais considerações sobre os resultados e conclusões obtidos neste aspecto particular:

- A BE parece ser entendida pelos docentes entrevistados como “um local especial, único e vantajoso” (p.209), para a prática do desenvolvimento de estratégias de ensino -aprendizagem centrada no aluno e como algo que contribui para a mudança e inovação das suas práticas, contudo, não a utilizam de acordo com a importância que lhe atribuem. Os professores “estão conscientes das potencialidades da BE a nível de ensino e da aprendizagem, mas parecem incapazes de assimilar e integrar essas potencialidades no processo de ensino - aprendizagem (p.222)”.

- Parece existir uma desadequação das formações inicial e contínua dos professores, no que diz respeito à utilização e incorporação deste “recurso singular como é a BE (p. 223)”.

- A utilização da BE não depende dos programas ou da área do conhecimento em que se enquadram as disciplinas, mas sim de cada professor, da sua personalidade e da sua concepção de ensino. Refere ainda uma resistência à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC, existentes na BE, na prática lectiva dos docentes.

- A natureza da BE contribui para o desenvolvimento da autonomia de aprendizagem dos alunos, constituindo-se “ela própria uma estratégia ou um instrumento ao serviço de uma estratégia, destinada a preparar os alunos para uma readaptação constante às mudanças sucessivas que ocorrerão ao longo da sua vida (p.210).”

- O índice de utilização da BE pelos docentes, seguindo a fórmula de Canário e Oliveira, (1992) revelou-se (tal como nesse estudo) bem inferior ao dos alunos mas,

comparativamente a outros casos estudados, considerável, não sendo, no entanto, muito elevado. Os docentes ligados à gestão da BE apontam como causas deste baixo índice, a deficiente difusão da informação, a inexistência de referência à BE no Projecto Educativo da Escola (PEE), a falta de formação de docentes e funcionários, e a má gestão dos recursos educativos da escola, pois muitos grupos de docência possuem “a sua própria mini - BE”(visão egocêntrica) de acesso particular. Esta evidência remete para a já apresentada inexistência de um verdadeiro trabalho colaborativo que privilegie a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade que, apesar de consideradas nos documentos oficiais, são praticadas de forma pontual. Porém, os “professores que se «apropriam» da BE, são assíduos frequentadores deste espaço, na sua maioria profissionalizados ou em profissionalização, com tempo de serviço que não ultrapassa os quinze anos, e recorrem à BE especialmente para a realização de actividades de pesquisa destinada à preparação de aulas (p.211).”

- De forma geral, não são visíveis preponderâncias na utilização do CRE/BE por parte de algum grupo de docência ou área do conhecimento. Contudo, quanto às requisições domiciliárias, as áreas das humanidades registam maior utilização.

- Por ser frequentada por professores em estágio profissional, revela-se também uma forma e um instrumento de formação profissional.

- Os professores não orientam os alunos na BE, embora reconheçam essa necessidade, deixando essa tarefa a cargo das auxiliares e professores que lá trabalham.

- A “iniciativa da utilização da BE parte, quase sempre, do aluno (p.213)”.

O terceiro estudo integra o trabalho de dissertação (mestrado) de Dagge (2004) e, apesar de se debruçar sobre as bibliotecas escolares e o papel do bibliotecário, apresenta constatações pertinentes, na revisão da literatura, que poderão esclarecer também a relação dos docentes com a biblioteca escolar, e verificar se as alterações efectivamente introduzidas no âmbito do programa da Rede de Bibliotecas Escolares se traduziram em mais-valias no desempenho dessas bibliotecas. Apresenta a ideia de uma imagem fragmentada e estereotipada de biblioteca escolar pela maioria dos professores, “sem correspondência com a realidade de uma parte significativa das bibliotecas das escolas básicas dos 2º e 3º ciclos e secundárias do sistema educativo português” (p.9). A

biblioteca escolar tem sido considerada um recurso menor, comparativamente com o manual escolar, e vista como um custo em vez de investimento pelos órgãos de gestão, “já que é o primeiro serviço a ser indisponibilizado” sempre que a falta de espaço ou de meios humanos e/ou materiais condicionam o funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Quanto ao papel da biblioteca, aponta que esteve confinado, durante décadas, ao apoio aos professores na sua prática lectiva e, pontualmente, alguma preocupação com a criação de hábitos de leitura. Segundo este autor,

“sabendo-se que os modelos pedagógicos tendem a reproduzir-se (quem se inicia nas funções de professor tende a reproduzir os métodos que experimentou enquanto aluno), a maioria dos professores, actualmente, porque frequentaram escolas que simplesmente não tinham biblioteca, ou cujas bibliotecas não desempenhavam um papel activo no processo de ensino - aprendizagem, tendem a projectar uma imagem da biblioteca marcadamente negativa e redutora. São professores que não precisam da biblioteca escolar, não a frequentam, nem levam os seus alunos a frequentá-la e que, não raras vezes, desconhecem os recursos de que ela dispõe” (p.10).

A formação inicial de professores não tem contemplado esta vertente. A relação do professor é centrada na sala de aula e remetida ao período de tempo estabelecido. No entanto, refere que as bibliotecas começam a ser utilizadas durante as aulas em actividades de pesquisa, selecção e organização da informação (nas escolas básicas dos 2º, 3º ciclos e secundárias). Nas suas conclusões, ficou identificado que a grande preocupação dos coordenadores se prende, com a fraca utilização da biblioteca por parte dos professores comparativamente à utilização concretizada pelos alunos.

O quarto estudo que se destaca, Cravo (2007), apesar de não se direccionar para o mesmo nível de ensino a que se reporta este trabalho, é apresentado por ser realizado no mesmo concelho deste estudo, integrar o agrupamento escolar vizinho e ser mais actual. O estudo insere-se numa dissertação de Mestrado designada por “A Biblioteca Escolar/Centro de recursos Educativos e o Currículo – Que interligação? O Caso de Vendas Novas, centrando-se numa Escola Básica do 1º Ciclo. A investigadora verificou que as BE/CRE do Agrupamento são pouco referenciadas no Projecto Educativo do Agrupamento e estão ausentes no Projecto Curricular de Escola. Só o Regulamento Interno do Agrupamento as refere, apresentando uma definição e os seus objectivos. Os

Planos Anuais de Actividades das várias escolas do Agrupamento não expressam também a articulação de actividades com a BE/CRE. No entanto, contrariamente ao que seria então esperado, verificou-se que a BE/CRE é utilizada pelos alunos em contexto de actividades curriculares, que foram previamente planificadas pela professora da turma com a responsável pela BE/CRE, constando no seu Plano de Actividades próprio. É acentuado um desfasamento entre o que está expressamente escrito e planificado e o que realmente se faz, mas pela positiva, isto é, existe uma forte utilização da BE/CRE por parte dos professores/turmas, principalmente daquelas que se encontram a funcionar no próprio espaço físico onde ela se localiza. Existe uma planificação informal das actividades realizadas que até procura fazer uma adequação ao projecto curricular de cada uma das turmas que a utiliza.

A maior parte das actividades realizadas na BE/CRE conjugou o carácter lúdico com a componente de apoio ao currículo, como foi “o caso dos trabalhos de pesquisa ou da «Hora do Conto», geridos pela coordenadora da BE/CRE e que fizeram apelo às aprendizagens realizadas nas áreas curriculares disciplinares designadamente de Estudo do Meio e de Língua Portuguesa, e nas áreas curriculares não disciplinares, designadamente na Formação Cívica” (p.237). As actividades realizadas dirigiam-se aos alunos do ensino pré-escolar e do 1º Ciclo e incluíam a pesquisa, a leitura e a escrita, projectos, visionamento de filmes, e actividades de expressão plástica e utilização das TIC. A apropriação da BE/CRE por parte dos docentes não foi imediata, tendo sido necessário uma sensibilização “para o papel da BE/CRE ao nível da sua implicação no processo ensino – aprendizagem” (p.237), o que permitiu “a leccionação dos programas de outra forma, através de uma diversificação de estratégias”(240). Assim, conclui que existe uma efectiva interligação entre a BE/CRE e o currículo e que esta “interage com o currículo como um recurso do processo ensino - aprendizagem” (p.241).

2.3 O Apoio ao Desenvolvimento Curricular e a Biblioteca escolar

Ao longo deste trabalho têm sido, e serão feitas, várias referências ao “Apoio ao Desenvolvimento Curricular”, de modo que é importante estabelecer desde já o que se pretende que seja entendido por esta expressão no decorrer do mesmo. Para a concretização desta intenção, torna-se necessário reflectir sobre o sentido do conceito de

currículo. Este conceito é usado com vários sentidos “no que ao seu conteúdo se refere e quanto aos inúmeros modos e variadas perspectivas acerca da sua construção e desenvolvimento” (Apple, 1997; Carrilho Ribeiro, 1990 citados por Roldão, 1999, p.23-24; Pardal, 1993).

De acordo com Roldão (1999), “currículo escolar é – em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” p.24. Na mesma linha, Pardal (1993) refere que um “currículo escolar é uma construção sócio -pedagógica elaborada por uma estrutura política, assente num conjunto de valores. (...) indica simultaneamente o estado de evolução de uma sociedade e os poderes que a controlam,” p.14-15. Para Gimeno (1988, p.18), citado por Morgado e Paraskeva (2000) o “currículo, enquanto expressão da função socializadora e cultural da escola, é uma prática que se expressa através de comportamentos práticos diversos e onde se estabelece um diálogo entre os vários agentes sociais, técnicos, alunos, professores, e demais elementos da comunidade educativa”. Morgado e Paraskeva (2000) consideram o currículo como

“um instrumento da prática pedagógica por excelência”, relacionando-se intimamente com a profissionalidade docente, entrecruzando “componentes e determinações pedagógicas, políticas, administrativas e de inovação”, constituindo-se “um ponto central de referência para a melhoria da qualidade de ensino, das práticas docentes e da renovação da instituição escolar em geral. (...) O Currículo é um processo negociado, partilhado, é uma prática que procura estabelecer a ligação entre a intenção e a realidade, um processo de (des)construção do conhecimento, condição essencial para, com um mínimo de coerência, conseguir preparar os alunos para serem cidadãos livres, activos e críticos, membros solidários e interventivos numa sociedade que se quer livre e democrática (...)” (p. 19-20).

De acordo com Rangel (1998), as decisões sobre o currículo tanto dizem respeito às emanadas pelos decisores políticos à escala nacional, como aquelas que influenciam a organização e funcionamento da escola ou as práticas de trabalho da sala de aula. Sobre estas últimas, refere que cabe aos professores um grande número de decisões e, “talvez as mais significativas, sobre aquilo que chegará aos alunos” (p.84).

Outras designações, como por exemplo, currículo "oficial", "formal", "real", "oculto" surgem em vários documentos pelo que, a seguir, rapidamente, se esclarece o seu sentido. O currículo oficial diz respeito aos programas, conteúdos, directrizes, linhas orientadoras, regras, regulamentos, modos de organização e relacionamento, etc., definidos previamente por uma entidade exterior e hierarquicamente superior que, no caso português, é o Ministério da Educação. O currículo formal é o modo como os agentes educativos planeiam dar forma ao currículo oficial (atendendo ao modo como a escola e os docentes o planeiam e interpretam, influenciados por vários factores e características pessoais, psicológicas e contextuais); e a forma como finalmente o concretizam e põem em prática, chama-se currículo real (Kelly, 1981). É nesta transposição que os professores podem optar por utilizar e inserir as potencialidades da BE na gestão e operacionalização do currículo, aqui entendido como desenvolvimento curricular. Para Roldão (1999) a gestão curricular “é decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados...” (p.25). Simultaneamente, tem ainda que se ter em conta as aprendizagens implícitas que não integram os planos programáticos das disciplinas, o conjunto de saberes que não são ensinados de forma explícita, mas que, por isso, não podem ser considerados de menor importância, o chamado currículo oculto (Pardal, 1993).

Numa sociedade virada para a informação, esta passa a ser um elemento central do currículo e a actividade curricular um processo de selecção, tratamento, produção e difusão da informação, tendo como principal finalidade a aquisição de um "saber escolar" (Veiga et al, 1997). Segundo os mesmos autores, o “crescimento exponencial do volume de informação, a diversidade de meios de difusão e a acessibilidade às fontes possibilitada pelas modernas tecnologias de informação obrigam a alterar por completo as formas tradicionais do trabalho escolar” (p.3) e de conceber a BE extravasando os seus limites físicos e temporais. A Biblioteca Escolar passa, então, a ser entendida como centro multimédia, onde a informação com fins educativos é tratada, integrada, disponibilizada e produzida em diferentes suportes (livros, jornais, vídeo, filmes, diapositivos, programas informáticos, informação on-line, etc.), constituindo, por isso mesmo, um dos principais recursos para o desenvolvimento curricular e para a ocupação dos tempos livres e do lazer (Veiga et al, 1997; Conde, 2006).

Na escola, as práticas colaborativas com a Biblioteca Escolar são mais intensas com os docentes de línguas (especialmente os de língua materna) relativamente aos docentes das áreas científicas e de tecnologia. Esta discrepância pode explicar-se não só pela tradição e implicação da leitura, nesta área, como na rapidez com que na área da ciência os recursos impressos ficam desactualizados. Young (*The book report*, 2001) citado por Mardis & Hoffman (2007)¹⁹, salienta que “a informação científica muda muito rapidamente e aquilo que é publicado em livros desactualiza-se mesmo antes dos livros serem dispostos nas prateleiras da biblioteca”. Se em todas as áreas se justifica uma política cuidadosa de selecção e acesso aos recursos em linha, é na área da ciência e tecnologia que os recursos electrónicos mais facilmente podem reduzir o impacto negativo da caducidade da informação dos recursos impressos.

Numa investigação levada a cabo por Mardis e Hoffman em 196 escolas públicas do estado de Michigan, os professores consideravam que a colecção nas áreas da ciência e tecnologia era inadequada para as suas necessidades. O estudo aponta que 53% dos professores bibliotecários inquiridos não desenvolviam práticas colaborativas com os professores das áreas científicas, que 18% nunca tinham trabalhado com os professores dessas áreas disciplinares, e que 29% participavam, em parceria com os professores, em práticas de pesquisa, pelo menos algumas vezes por mês. Os resultados da investigação, quando focada no uso das colecções e na colaboração entre os professores e a biblioteca, sugerem que a chave para o sucesso do ensino e aprendizagem da ciência nas escolas de Michigan, está nas práticas colaborativas que contribuem para o desenvolvimento das colecções, com uma grande variedade de recursos, especialmente de audiovisuais, a superar as falhas dos materiais impressos (Mardis & Hoffman, 2007).

Assim, é importante acentuar as práticas colaborativas entre professores bibliotecários e professores, sabendo que estes influenciam o uso da biblioteca pelos seus alunos. De acordo com Balça (2006), a atitude do professor face à biblioteca da escola influencia a atitude dos alunos, considerando “que o professor deve ser o modelo, tendo por isso de frequentar a biblioteca da escola, utilizando este espaço não só para estudo como também para ocupação dos seus tempos de ócio” (p.15).

¹⁹Disponível em <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume10/mardiscollectionandcollaboration.cfm> [Acedido em 11/08/09]

Em 2002, Laura Bush, na Casa Branca, organizou uma conferência sobre Bibliotecas Escolares onde vários conferencistas se debruçaram sobre a influência das bibliotecas no desempenho dos alunos. Segundo Lance (2002), um dos conferencistas, esse impacto é mais visível nas escolas onde os bibliotecários são líderes activos, participam em reuniões frequentes com o director e com os docentes, no planeamento e desenvolvimento do currículo. Ainda de acordo com o mesmo conferencista, nas actividades de colaboração que os bibliotecários devem implementar com os docentes, destacam-se a identificação de materiais e recursos úteis, uma articulação planificada de actividades direccionadas para a literacia da informação, a formação de utilizadores (professores e alunos), e a disponibilização do programa da Biblioteca para fora das suas paredes físicas, através da tecnologia. Também na mesma conferência, Hartzell (2002) refere que é difícil mudar a escola e aponta as principais dificuldades: os actuais intervenientes deste panorama (administradores e professores) permanecem com uma imagem estereotipada das bibliotecas e bibliotecários pois enquanto estudantes, nunca assistiram a qualquer colaboração entre os professores e os bibliotecários; a própria formação profissional como educadores não contemplou nem valorizou o papel da biblioteca; a contribuição do bibliotecário/biblioteca não é reconhecida nem valorizada pelos professores e alunos nos seus resultados, e é difícil que administradores e professores assistam a apresentações efectuadas pela comunidade de bibliotecários e leiam revistas da especialidade.

Bento (1991), aponta para “as potencialidades que um Centro de Recursos bem equipado e organizado pode ter na Escola, nomeadamente na diversificação de meios de Ensino – Aprendizagem com a consequente e necessária implicação nas mudanças das práticas de professores e de alunos e na formação permanente dos professores” (p. II).

Também Conde (2006) refere que as bibliotecas escolares constituem um meio indispensável de apoio ao desenvolvimento curricular e aos objectivos preconizados nos últimos anos em documentos orientadores para a reorganização curricular dos ensinos básico e secundário,²⁰ exercendo a sua “influência na diversificação dos modos de

²⁰ Referindo-se ao Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de Janeiro que estabeleceu novos princípios orientadores da Organização e Gestão Curricular do Ensino Básico e ao Decreto-Lei n.º 7/2001, de 18 de Janeiro de 2001 que aprova a Revisão Curricular do Ensino Secundário, respectivamente, disponível em http://www.gave.min-edu.pt/np3content/?newsId=31&fileName=decreto_lei_6_2001.pdf e <http://www.spn.pt/?aba=27&cat=43&doc=418&mid=115> [Acedidos em 20/08/09]

ensinar e aprender”, factor determinante para “uma educação de qualidade e para a construção de uma escola mais adaptada às exigências da sociedade” (p.44).

Segundo a IFLA/UNESCO (2000), no seu Manifesto das Bibliotecas Escolares,²¹ “Está comprovado que quando professores e bibliotecários trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação” (p.3).

Alves (2000), apresenta-nos a perspectiva da necessidade destes espaços acompanharem a evolução de uma concepção de ensino e aprendizagem que valorize cada vez mais o papel construtivo e activo do aluno na sua aprendizagem, em detrimento do ensino transmissivo centrado no professor. “À mediada que a aprendizagem centrada no professor e nos conteúdos foi cedendo lugar à aprendizagem centrada no aluno e no processo, as tradicionais bibliotecas escolares deram lugar a espaços bem diferentes. As modernas bibliotecas escolares são constituídas por espaços abertos, coloridos, livres. Os alunos e outros utilizadores podem-se movimentar à vontade e aceder livremente a todo o material que lá se encontra. Este, pode ter suporte impresso ou multimédia e, em princípio, tem outras funções para além de apoiar o discurso do professor na sala de aula” (Alves, 2000, p.14).

Para Delanoy (1983), as modificações que se verificam na sociedade e no ensino, tornam cada vez mais necessário o desenvolvimento ou a criação de centros multimédia (termo preferido pelo autor para designar o que se entende neste trabalho por Biblioteca Escolar) nas escolas, “ tanto para auxiliar a melhoria da qualidade do ensino como para facilitar a auto-instrução e a educação permanente” (p.11). Defende ainda que é essencial a motivação dos docentes, da sua “vontade real de transformar a sua pedagogia” (p.38), e de um apetrechamento adequado de meios materiais a disponibilizar.

Segundo Silva (2002), a Biblioteca Escolar pode “concorrer para a construção do ‘sucesso educativo’ de vários modos: ensinando a ler; estimulando a formação de espírito crítico; fornecendo material de leitura, já existente ou criado por ela; gerando

²¹ Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=manifesto_be_unesco.pdf [Acedido em 10/9/2008]

uma dinâmica de interacção cultural; dinamizando actividades várias de motivação e formação; servindo os vários projectos escolares, em especial o Projecto Educativo da Escola por que se deverá orientar toda a comunidade educativa; preparando as crianças e jovens de hoje e de amanhã, para se tornarem leitores conscientes e efectivos e frequentadores assíduos de Bibliotecas” (p.6).

Canário (1998) também considera que a Biblioteca Escolar só terá uma real influência no desenvolvimento organizacional da escola se se articular de forma plena, (isto é, que não seja só para “que conste”) no Projecto Educativo.

2.4 O Projecto Educativo de Escola (PEE) e a Biblioteca Escolar (BE)

Surgindo este documento referenciado várias vezes, ao longo deste trabalho, torna-se necessário fazer uma reflexão sobre a sua importância ao nível da organização escolar. O PEE apareceu associado ao Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro²² - que estabeleceu o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. Esta autonomia concretiza-se na elaboração de um Projecto Educativo próprio, constituído e executado de forma participada. A sua concepção parte de um reconhecimento de que a escola não se deve limitar ao mero cumprimento integral de um “currículo prescrito a nível nacional e que se supõe ser desenvolvido de forma idêntica em todas as escolas, independentemente dos contextos em que se inserem, dos recursos de que dispõem e das características da população que as frequenta” (Leite, 2000, p.1), mas sim que incorpore a diversidade de situações e a flexibilização de percursos e meios de formação que disponha. Costa (1991) definiu o PEE como “ um documento de carácter pedagógico que elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização e os objectivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa”. Evidenciado a importância deste documento ao nível de organização da escola seria de todo importante que o mesmo estabelecesse “ a integração da biblioteca nas áreas de intervenção da

²² Disponível em http://www.igf.min-financas.pt/inflegal/bd_igf/bd_legis_geral/Leg_geral_docs/DL_043_89.htm [Acedido em 25 /08/09]

escola, de forma a permitir, posteriormente, a definição de objectivos específicos e coerentes para o seu trabalho²³”.

Assim, pode dizer-se que, nesse documento, se definem os princípios e linhas orientadoras gerais, assentes nas características da comunidade educativa, de acordo com as orientações nacionais, e que se estabelecem metas tendo em conta os recursos disponíveis (materiais, humanos...), propondo-se políticas educativas para a comunidade educativa, sendo ainda a expressão dos princípios, orientações e metas a atingir pela escola, criando-se a matriz de suporte que vai ser concretizada no Projecto Curricular de Escola (PCE) e no Projecto Curricular de Turma (PCT), sendo o tronco comum de onde partem os vários projectos existentes na escola. Segundo Leite (2000), o PCE e os PCT, “enquanto instrumentos de gestão pedagógica da escola, fomentam uma cultura de reflexão e de análise dos processos de ensinar e de fazer aprender, bem como o trabalho cooperativo entre os professores (e mesmo entre outros actores educativos) gerador de intervenções de melhor qualidade (p.6)”.

Cravo (2007) aponta a BE/CRE como “uma unidade orgânica da escola em que o planeamento das suas actividades, embora ajustado à especificidade das suas funções, deverá estar integrado no planeamento global da escola e do seu Projecto Educativo (p.85). ” Sobre este aspecto, Canário (1998) também se pronunciou, afirmando que, para a BE/CRE ter “repercussões fecundas no desenvolvimento organizacional do estabelecimento de ensino, depende, no fundamental, da natureza da articulação que for possível estabelecer entre esta inovação particular e um projecto educativo, ao nível da globalidade do estabelecimento do ensino” (p.13). Assim, Canário et al (1994), citado por Canário (1998), apontou que a “dificuldade em estabelecer esta articulação foi justamente identificada como uma das principais dificuldades das experiências portuguesas recentes” (p.13). O mesmo autor (1994) considerou que as Bibliotecas Escolares/Centros de Recursos constituíam “o novo lugar documental, situado no coração do estabelecimento de ensino e susceptível de favorecer e facilitar a emergência de novas modalidades de acção educativa” (p.16) nomeadamente:

²³ De acordo com o wiki de Paulo Izidoro, Coordenador Interconcelhio RBE para as BE (Algarve). Disponível em <http://belex.wetpaint.com/page/Info> [Acedido em 25/08/09]

“-permitindo o acesso livre e permanente, a um conjunto documental que é necessário aprender a interrogar;

-introduzindo na escola, pela diversidade dos suportes, a pluralidade das linguagens;

-relativizando o papel do professor (e por conseguinte da “aula”) que passa a ser um recurso, entre outros possíveis;

-favorecendo o trabalho pessoal e em pequeno grupo;

-contribuindo para descompartmentar o saber, tradicionalmente repartido pelos vários campos disciplinares;

-contribuindo para quebrar o isolamento da instituição escolar relativamente à comunidade local;

-contribuindo para diversificar os “papéis” a desempenhar pelos professores, no quadro de colectivos de professores que trabalham em equipa com outros educadores, nomeadamente os técnicos de documentação” (p.17).

2.5 As Bibliotecas Escolares: desafios e oportunidades

Os dias de hoje são caracterizados pela “Sociedade de Informação”. Segundo Azevedo (1997)²⁴, este contexto fica esclarecido quando fala

“das imensas capacidades das telecomunicações derivadas da aplicação de novas tecnologias, que reduzem o planeta a um pequeno lugar, pleno de acontecimentos, dobrado sob o peso de informações ininterruptas. (...) da maravilha que é dispormos de enormes quantidades de informação em casa, comodamente sentados. (...) da robotização da indústria, da automatização dos escritórios, da edição electrónica, dos recursos de ensino à distância e do software educativo multimédia, das compras e dos negócios, realizados por meios electrónicos, dos novos meios de

²⁴ Na sessão de abertura constante de uma publicação que concentra as comunicações de um encontro sobre educação feita por Joaquim Azevedo (Comissão organizadora) (1998). *Os desafios da Sociedade de Informação, O que aprender na escola?* Porto: Edições Asa.

tratamento da imagem, das bases de dados e do teletrabalho, da vídeo conferência como modo virtual de comunicação em tempo real de som e de imagem, das redes de comunicação através dos continentes e provavelmente de muitas outras realidades. (...) também do excesso de informação, da dificuldade em a compreender e integrar e da rapidez com que a esquecemos” (p.7).

A evolução do paradigma tecnológico e das implicações profundas no acesso, uso e comunicação da Informação, obrigam e obrigarão as Bibliotecas Escolares a passar por grandes mudanças e transformações. O relatório *Partnership for 21st Century Skills*, citado por Zmuda & Harada (2008), procedeu ao levantamento das grandes áreas prioritárias nas escolas (2007):

- “- o computador e a tecnologia
- o pensamento crítico e a resolução de problemas
- a ética e responsabilidade social
- as comunicações escritas e orais
- o trabalho em equipa/ colaboração
- aprendizagem ao longo da vida e a auto-formação
- a liderança
- a criatividade e inovação
- a literacia dos media
- a consciencialização global”

Sendo todas as áreas importantes, constatou-se que preferencialmente as grandes preocupações se encontram direccionadas para os contextos de utilização dos computadores e da tecnologia. Todd (2001), referenciando um estudo onde se perguntou a professores bibliotecários quais os desafios mais importantes, no momento actual, verificou que apontaram, em primeiro lugar, o impacto da tecnologia da informação na biblioteca e o papel do professor – bibliotecário. Assim, preparar os estudantes para enfrentar os desafios do século XXI passa, prioritariamente, pela necessidade de

solidificar e integrar a literacia da informação nas práticas curriculares das escolas onde a biblioteca terá um papel relevante. De acordo com Todd (2006), os alunos reconhecem que quando as bibliotecas têm responsáveis com formação, nomeadamente em literacia da informação, que colaboram com os alunos e professores no sentido de transformar a informação em conhecimento, estão a contribuir para o seu sucesso educativo e para o desenvolvimento das literacias imprescindíveis desta sociedade.

Todd (2001), de forma sintética, objectivou as transformações por que passam as bibliotecas escolares actualmente:

“-Knowledge space, not information place

- Connections, not collections

- Actions, not positions

- Evidence, not advocacy”.

O contexto de trabalho de uma biblioteca e, conseqüentemente, dos professores bibliotecários mudou significativamente nas últimas décadas com a explosão da produção de informação e desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação. Desta mudança, decorreu também uma alteração da filosofia e prática educacional, privilegiando os resultados da aprendizagem, de uma aprendizagem baseada na pesquisa (*resource-based learning*), na prática baseada em evidências (*evidence based practice*) e na responsabilização das escolas (Lonsdale, 2003). Vários estudos, essencialmente elaborados noutros países, mostraram uma relação positiva entre bibliotecas escolares e o desempenho dos alunos. De acordo com Lonsdale (2003), este impacto só se vai concretizar se a biblioteca:

“-executar um programa consistente, financiado e apoiado por pessoal suficiente e com forte liderança;

- existir uma forte rede informática, conectando os recursos da Biblioteca com a sala de aula e com os laboratórios;

- apostar nas relações de colaboração com os professores,

- possuir uma colecção com qualidade;

-implementar um ambiente “rico” no âmbito da literacia de leitura, da literacia da informação...;

- providenciar um sistema de tutoria para alunos carenciados;

- possuir recursos humanos qualificados;

-cooperar com outros tipos de bibliotecas, especialmente bibliotecas públicas entre outras.”

Na continuação desta reflexão, o mesmo autor, refere que é necessário integrar a literacia da informação no currículo como forma de contribuir para a mestria dos alunos na procura de informação, melhorando a sua auto-estima, a sua confiança, a independência e sentido de responsabilidade em relação à sua própria aprendizagem.

A literacia da informação, de acordo com Calixto (2009), pode ser entendida como a “capacidade para avaliar a informação em diversos media, reconhecer quando a informação é necessária; localizar, sintetizar, e usar a informação com eficácia; e realizar estas funções usando a tecnologia, redes de comunicação e recursos electrónicos” (p.18). Neste contexto, alteraram-se as formas de procurar fontes de conhecimento e as concepções tradicionais da colecção. Por colecção,²⁵ entende-se um conjunto de recursos documentais, de vários tipos e em diferentes suportes (livro, não livro e documentação on-line), de acesso local ou remoto, geridos pelos responsáveis, que no caso de uma biblioteca escolar se dirige para o desenvolvimento da acção pedagógica, em articulação com o currículo e a sala de aula, para a promoção da leitura e a formação dos utilizadores.

Assim, a colecção de uma biblioteca estende-se para o exterior do seu espaço físico, constituindo cada vez mais um conjunto de recursos dinâmicos em que o responsável pela sua gestão deve actuar como intermediário no acesso, selecção, e avaliação dos recursos. O contexto pedagógico suscita práticas colaborativas entre os responsáveis pela gestão e desenvolvimento da colecção e os professores das diferentes áreas disciplinares que sustentam o ensino e a aprendizagem nos recursos.

²⁵Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=34&fileName=gestao_coleccoes.pdf [acedido em 26/09/09]

Lonsdale (2003), numa revisão da literatura em contexto internacional, que realizou sobre o impacto das bibliotecas escolares no desempenho dos alunos acabou por constatar as deficientes condições a que estão sujeitas muitas bibliotecas, nomeadamente: a redução do número de professores bibliotecários e a atribuição de outras responsabilidades para além das suas. No entanto, também recolheu um conjunto de evidências que apoiam a contribuição da biblioteca escolar nos resultados dos alunos, quando existe um enorme nível de cooperação entre aquela e os docentes, os alunos e quando o professor bibliotecário tem formação, uma atitude forte de liderança e uma atitude pró-activa. Também Hannesdóttir (1995), identifica três factores gerais essenciais para que os bibliotecários escolares sejam capazes de desenvolver e pôr a funcionar programas efectivos de bibliotecas escolares: possuir formação em bibliotecas, em gestão e ensino que, aqui, “significa o interface com os professores nos seus papéis de educadores a fim de desenvolverem utilizadores efectivos de informação” (p.13). Segundo o mesmo autor, citado por Calixto (2009), as competências do bibliotecário escolar passam pela “capacidade de planear e desenhar em cooperação com o professor e estudantes, actividades e trabalhos baseados na informação que apoiem o projecto educativo da escola, incluindo as tecnologias de informação e as fontes disponíveis através de canais electrónicos”.

A biblioteca escolar tem passado por transformações assinaláveis resultantes da evolução do paradigma tecnológico e das implicações profundas no acesso, uso e comunicação da informação. Assim, pode-se então dizer que passaram de espaços organizados com recursos destinados ao acesso da informação e ao lazer a espaços de trabalho e de construção de conhecimento (Todd, 2001). Neste contexto, é importante anotar o que a Sr^a Ministra da Educação, em 2006 dizia no encontro “Ter ou não ter bibliotecário escolar”²⁶:

“A biblioteca não funciona apenas como um depósito de livros. É um espaço vivo que estimula o desenvolvimento cognitivo e cultural dos alunos, desde que sejam criadas as dinâmicas de efectiva utilização dos recursos. Os recursos humanos, materiais e organizacionais oferecidos

²⁶ Discurso proferido pela Ministra da Educação, Professora Maria de Lurdes Rodrigues. Ter ou não ter bibliotecário Escolar; Valor e impacto dos recursos humanos nas bibliotecas escolares. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007, pp.17-19.

pelas bibliotecas escolares não estão, porém, apenas ao serviço do percurso escolar dos alunos, do cumprimento do currículo, ou da aquisição de competências básicas; é também enorme o seu potencial para a formação de profissionais e cidadãos capazes de responder aos desafios e oportunidades inscritas numa sociedade do conhecimento. Nesta, a manipulação da informação nos mais variados suportes tecnológicos é - e sê-lo-á ainda mais no futuro - central para a maioria das actividades. As bibliotecas permitem, hoje, a construção sustentada desse futuro.” (p.18)

Nesse sentido, como reforço das políticas que se vêm implementando no sentido de valorizar as Bibliotecas Escolares, refira-se a Portaria 756/2009 de 14 de Julho, que criou a figura do professor bibliotecário (que se apresentou no capítulo 1) e o Despacho n.º 700/2009 de 9 de Janeiro, que aprovou o modelo orgânico e operacional relativo à execução do Plano Tecnológico da Educação (PTE) ao nível da escola. A grande novidade é que o coordenador da biblioteca escolar passou a integrar a composição dessa equipa PTE, o que sendo uma mais valia para a Biblioteca Escolar, implica o alargamento do nível de competências do professor bibliotecário, alterações ao nível das condições estruturais (recursos humanos e materiais) e a mudança de práticas implicadas. Assim, cada vez mais, no contexto da autonomia das escolas, estão criadas condições que responsabilizam as próprias escolas pela efectiva e real apropriação e utilização plena da Biblioteca Escolar. Os professores bibliotecários, cada vez mais, terão de apostar na formação especializada e contínua (aprendizagem contínua), serem prospectivos, interventivos e desenvolverem uma postura de investigação.

O Director da escola, enquanto “líder educativo”, e elemento crucial na construção de enquadramento e ambiente para o desenvolvimento do curriculum, deve estar ciente da importância de um serviço eficaz de biblioteca escolar, encorajar a sua utilização e assegurar uma Equipa para a Biblioteca, de acordo com os documentos orientadores da RBE. “O(a) director(a) deve trabalhar de perto com a biblioteca na elaboração dos planos de desenvolvimento da escola, especialmente nas áreas da literacia da informação e dos programas de promoção da leitura. No momento da concretização das planificações, o director deve garantir uma gestão flexível do tempo e dos recursos para permitir aos docentes e aos alunos o acesso à biblioteca e aos seus

serviços (...) e ainda assegurar a cooperação entre a equipa docente e a equipa da biblioteca””(IFLA/UNESCO, 2002, p.16).

Os coordenadores de departamento, como elementos responsáveis pela gestão dos departamentos, devem cooperar com a Biblioteca Escolar, de forma a assegurar que ela contenha os recursos de informação e serviços necessários e específicos das suas áreas disciplinares e envolver a BE no desenvolvimento do currículo através das suas planificações. Os professores devem cooperar com os professores bibliotecários para que, em conjunto, optimizem o potencial dos serviços da biblioteca:

“- desenvolver, instruir e avaliar a aprendizagem dos alunos ao longo do curriculum

- desenvolver e avaliar as competências dos alunos em literacia da informação e em conhecimento da informação

- desenvolver planificações de actividades lectivas

- preparar e conduzir programas de leitura e eventos culturais

- integrar tecnologias de informação no curriculum

- explicar aos pais a importância da biblioteca escolar”

(IFLA/UNESCO, 2002, p.12).

Capítulo 3- Da Avaliação da escola à Avaliação da Biblioteca escolar

Neste capítulo, após uma breve contextualização sobre o ambiente de avaliação e auto-avaliação que as escolas estão a protagonizar, apresenta-se uma perspectiva, com base na literatura consultada, do que se tem feito e se faz, neste âmbito, nas Bibliotecas Escolares, com destaque para o Modelo de Auto-avaliação de Bibliotecas Escolares do programa da Rede de Bibliotecas Escolares (GRBE, 2008).

3.1 A Avaliação das escolas

A partir dos anos 80, começou a emergir uma nova forma de encarar os estabelecimentos de ensino, deixando estes de serem entendidos conceptualmente como unidades administrativas e passando a valorizar-se a sua autonomia²⁷. A avaliação das escolas faz parte de um conjunto de estratégias que convergem para a atribuição dessa autonomia.

A aprovação do sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário ocorreu com a publicação da Lei n.º 31/2002 de 20 de Dezembro, que definiu orientações gerais para a auto-avaliação e para a avaliação externa. Para operacionalizar este processo, o Ministério da Educação constituiu um Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas, em 2005/2006, com o intuito de estudar e propor um modelo de avaliação externa das escolas (Despacho conjunto n.º 370/2006, de 3 de Maio). Este grupo desenvolveu um projecto piloto que foi aplicado a um grupo restrito de agrupamentos e escolas, do qual resultou um quadro de referência para a avaliação externa das escolas, que privilegiou cinco domínios: 1. Resultados, 2. Prestação do serviço educativo, 3. Organização e gestão escolares, 4. Liderança, 5. Capacidade de auto-regulação e progresso da escola. Apoiando-se no modelo construído e na experiência adquirida durante a fase piloto, a Inspeção-Geral da Educação (IGE) deu continuidade ao processo de avaliação externa das escolas. Este modelo de avaliação externa concretiza-se com a elaboração de um Relatório que resulta de uma visita à escola, com uma duração de dois a três dias, por parte de uma equipa de avaliação constituída por três avaliadores com valências diversificadas.

²⁷ Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro - que estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

No âmbito deste contexto, que tem em vista a generalização de uma cultura e prática de avaliação a todo o sistema educativo, e que fomenta a auto-avaliação nas escolas, aliou-se, a partir de 2008, o Modelo de Auto-avaliação das bibliotecas escolares (RBE, 2008). Este, durante 2007/2008, também foi submetido a uma fase de teste por um conjunto de cem escolas/ bibliotecas escolares com coordenador a tempo inteiro e por um pequeno grupo de coordenadores do 1º Ciclo. A partir de 2008, continuou-se a aplicação do modelo que, entretanto, sofreu ligeiros ajustes, resultado de informação recolhida. Assim, foi alargada a sua aplicação às escolas que pela primeira vez dispuseram de coordenador a tempo inteiro e perspectiva-se que, posteriormente, venha a ser aplicado a todas as escolas integradas no Programa da RBE, já que a partir de 14 de Julho, com a publicação da Portaria nº 756/2009, as escolas ficaram dotadas com um professor bibliotecário.

3.2 A avaliação na Biblioteca Escolar em Portugal: perspectiva histórica

Pretendendo-se verificar até que ponto e de que forma foi feita referência a qualquer modalidade de caracterização, balanço e avaliação nas Bibliotecas Escolares, antes da aplicação do modelo de Auto-avaliação de Bibliotecas Escolares (2008), direccionou-se a consulta da literatura nesse sentido, privilegiando-se documentos publicados e alguns trabalhos de investigação no âmbito de dissertações de Doutoramentos e Mestrados, nesta área. Focou-se os períodos pré e pós Programa da Rede de Bibliotecas Escolares, atendendo quer a casos específicos de uma biblioteca escolar isolada ou de várias, bem como estudos mais globais, envolvendo um concelho, uma região ou o país.

Assim, numa fase anterior ao programa atrás referido, apesar dos diferentes contextos legislativos, já apresentados no capítulo 1, algumas escolas conseguiram organizar-se e apareceram experiências que testemunharam exemplos de inovação ao nível das Bibliotecas Escolares /Centros de Recursos Educativos (CRE).

Encontrou-se uma dessas experiências em Calixto (1996) que, num dos seus textos, designado por “Projecto Biblioteca: balanço de uma Experiência na Inovação”²⁸, apresenta uma reflexão do trabalho realizado na Biblioteca da Escola da Camarinha,

²⁸ Comunicação apresentada ao 1º Encontro de Estudos Locais do Distrito de Setúbal, organizado pela Escola Superior de Educação de Setúbal nos dias 25,26 e 27 de Novembro de 1988.

durante o ano lectivo de 1987/88 (em que foi seu coordenador), evidenciando que uma “nova dinâmica se iniciou e não pode parar, se queremos uma escola mais activa, mais viva, capaz de interagir com o meio e geradora de sucesso (p.40).

Por outro lado, Bento (1991), numa publicação intitulada “Centros de Recursos Educativos: Potencialidades e Actualidades”²⁹, apresentou uma perspectiva sobre as implicações da criação de Centros de Recursos em escolas de vários graus de ensino, procurando “perceber quais as concepções de Centro de Recursos e suas potencialidades, perceber as motivações de quem investe em experiências pedagógicas que exigem uma reestruturação de espaços pedagógicos”(p. II). Este estudo revelou que é fundamental um conjunto de condições básicas indispensáveis ao seu arranque, das quais se referem a necessidade do apoio dos órgãos de Direcção da escola e apoios institucionais («Ministério da Educação, Universidade, Autarquias») e a existência de um coordenador a tempo inteiro («com conhecimentos nos campos da Formação, de Estratégias de Ensino - Aprendizagem e de Técnicas de Organização e de Produção de Materiais»). Simultaneamente, revela “as potencialidades que um Centro de Recursos bem equipado e organizado pode ter na Escola, nomeadamente na diversificação de meios de Ensino – Aprendizagem com a consequente e necessária implicação nas mudanças das práticas de professores e de alunos e na formação permanente dos professores” (Bento, 1991, p. II).

Existe também um conjunto de duas publicações, que compõem um processo de avaliação do Centro de recursos da Escola Preparatória Marquesa de Alorna, iniciado durante o ano lectivo de 89/90. A primeira dessas publicações (Canário & Oliveira, 1991), designada “Centro de Recursos da Escola Preparatória de Alorna – Frequência e Modalidades de Utilização pelos alunos”, integra o relatório de investigação sobre a frequência e modalidades de utilização do CRE pelos alunos, reportando-se a dados do primeiro ano de funcionamento regular do Centro de Recursos (1989-90). A segunda publicação (Canário & Oliveira, 1992), “Centro de Recursos da Escola Preparatória de Alorna – Modalidades de utilização pelos professores”, integra o relatório que conclui o processo de avaliação desse Centro de Recursos (1990/91). No prefácio daquele, a coordenadora do CRE referiu que “ O relatório é ainda importante pelo facto de integrar

²⁹ No âmbito do Projecto Minerva/ Projecto INFRA (Inovação, Formação, Recolha e Análise) e da sua dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Educação do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

a análise das relações dos professores (e das suas práticas) com o Centro de Recursos, num contexto mais amplo do estudo do processo de desenvolvimento de uma inovação na escola, abordando questões extremamente pertinentes como o processo de apropriação de uma inovação pelos professores, e o papel que os alunos desempenham nesse processo” (p.6).

Numa outra publicação, também já citada (Canário et al, 1994), denominada “Mediatecas escolares: Génese e desenvolvimento de uma inovação”, que constituiu o relatório de um projecto de investigação, que visava comparar processos de desenvolvimento de mediatecas escolares, que tinham beneficiado de financiamento na sequência dos Concursos PRODEP em 1990/91, em diferentes estabelecimentos do distrito de Setúbal. Nele “reconheceu-se a importância da organização da informação mediatizada em espaços educativos, adequados, facilitadores do desenvolvimento de um modelo educativo renovado, alternativo das práticas tradicionais de ensino na sala de aula” (p.5). Por outro lado, entre outras considerações, este estudo aponta que o sucesso desta inovação depende da apropriação por parte dos seus utilizadores: alunos e professores. Sobre estes últimos refere que “Na implicação dos professores devem ser distinguidos dois níveis: por um lado a sua participação directa (através de uma equipa) na concepção e gestão da mediateca enquanto projecto inovador particular; por outro lado a implicação da generalidade do corpo docente no debate e definição de orientações através dos diferentes órgãos de gestão existentes na escola (conselho pedagógico, conselhos de disciplina e de turma, equipas de projecto).

Uma outra publicação, “Um Projecto com projectos – o Centro de Recursos da Tapada” (Galvão & Leão, 1994), descreve a experiência de criação e de desenvolvimento do Centro de Recursos da Escola da Tapada, escola do 1º ciclo do Ensino Básico em Lisboa, que iniciou esta experiência em 1988/89. De acordo com as autoras, “(...) a avaliação neste caso, é uma maneira de os próprios intervenientes reflectirem o seu trabalho, mas também uma forma de divulgar a experiência tanto para valorizar as práticas dos intervenientes como para dar a conhecer o projecto” (p.13).

No Norte do país, Rodrigues (1998), entre 1993 e 1994, por encomenda da Câmara Municipal do Porto, procedia a um estudo da situação existente nas bibliotecas escolares desse concelho. Após visitas de trabalho às 29 bibliotecas escolares, existentes na altura, recolheu informações sobre cinco pontos essenciais: as instalações, os equipamentos, o fundo documental, os recursos humanos e gestão e serviços

proporcionados. O relatório elaborado revelou a existência de “graves e profundos problemas: inadequação e / ou carência de instalações, equipamentos e mobiliário; fundos documentais inadequados em quantidade, variedade e qualidade; insuficiência de recursos humanos e quase inexistência de pessoal tecnicamente habilitado; inexistência de recursos financeiros para o funcionamento da biblioteca”(p.33).

Ainda a Norte, L. Silva (2002)³⁰ realizou um estudo onde pretendia conhecer a realidade do distrito de Braga sobre leitura e Bibliotecas (Públicas e Escolares). Destacou em especial as Bibliotecas das escolas dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico (alunos do 5º ao 9º ano) e reflectiu sobre a sua importância na construção do sucesso educativo. Das 72 escolas existentes, com esses ciclos, nesse distrito, foram seleccionadas 32 escolas. Os inquiridos foram unânimes em se pronunciarem afirmativamente sobre a existência de Biblioteca Escolar; no entanto, o autor esclarece que esta designação poderia ter vários significados para os respondentes, entre eles, “espaço com livros” – não importa de que tipo, com que organização, etc. (p.350).

Será importante localizar, no tempo, este estudo “1998” (p.4), até para se perceber o estado das bibliotecas escolares nos primórdios da implementação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Assim, segundo este autor, “ Muitas Bibliotecas Escolares são espaços mortos onde se amontoam livros. Em certos casos, eles são espaços inúteis, inadequados, apenas formalmente merecedoras dessa designação. Não dispõem de verbas para as mais elementares necessidades, nem são dotadas de estratégias de rentabilização ou organização. Servem apenas como sala de estudo ou de convívio dos alunos, e para outros fins do dia-a-dia da escola, ajudando a fazer frente à falta de espaços com que os nossos edifícios se debatem” (p.237).

No distrito de Portalegre, Garraio (1994)³¹ fez uma caracterização das Bibliotecas Escolares do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, reconhecendo-se, pelas recomendações propostas, nomeadamente que as bibliotecas deveriam actualizar e organizar os fundos documentais, ampliar o espaço, actualizar o mobiliário, alargar o horário de funcionamento para o período de almoço, colocar um professor com conhecimentos de biblioteconomia a tempo inteiro ou parcial, coadjuvado por um auxiliar de acção educativa, organizar documentos reguladores,

³⁰ No âmbito da sua tese de doutoramento apresentada à universidade do Minho em 1998.

³¹ Na dissertação para a obtenção do Grau de mestre em Ciências da Educação.

como o Plano de Actividades da Biblioteca, em colaboração com o corpo docente, e devendo ter representação no Conselho Pedagógico, que o quadro das bibliotecas estudadas não era muito animador.

Pelo apresentado, salvo raras situações, as bibliotecas nas escolas não possuíam condições físicas e humanas que permitissem responder aos desafios desta sociedade em constante mutação, no sentido de serem promotoras do desenvolvimento de competências em áreas diversificadas. Parafraseando Dagge (2004), a literatura produzida sobre a avaliação das bibliotecas escolares encontra-se dispersa e geralmente integrada em estudos no âmbito do ensino e da educação faltando um estudo de âmbito nacional.

No ano lectivo de 1996-1997, o Governo, através do Despacho Conjunto N° 184/ME/MC/96, de 27 de Agosto (já referido no capítulo 1), iniciou o Programa de instalação da Rede de Bibliotecas Escolares que ainda decorre. Em 2000/ 2001 estavam integrados 855 estabelecimentos dos diferentes níveis de ensino. Nesse ano, foi aplicado um questionário de avaliação dirigido a todas as escolas integradas na Rede de Bibliotecas. A partir dos 501 questionários recebidos (que correspondem a 58,6% dos estabelecimentos de ensino alvo deste inquérito) foi elaborado um relatório³² que focou itens como o espaço, integração da BE/CRE na escola e no meio, recursos humanos e formação, fundo documental, mobiliário e equipamento, gestão financeira, funcionamento e utilização, actividades desenvolvidas e auto-avaliação. As conclusões deste relatório, nos parâmetros referidos, apontam para uma melhoria das condições físicas e humanas das BE. Como exemplo, refere-se que 81,4% das escolas afirmam que o Projecto Educativo e o Plano de Actividades da Escola incluem estratégias e actividades relacionadas com os objectivos da BE/CRE, que 50,9% das escolas indicam que a BE está representada no Conselho Pedagógico. No entanto, continuam a sentir-se dificuldades no desenvolvimento da BE/CRE: a falta de verba/ recursos financeiros, a falta de recursos humanos (auxiliares e professores), a pouca formação em bibliotecas, dificuldades no tratamento documental, a falta de motivação por parte dos professores, entre outras.

Ao longo destes anos de integração, a RBE, através dos relatórios de avaliação que as BE produziam, de questionários pontuais que solicitava, ou através dos

³² Disponibilizado na página da RBE em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/10.html> [Acedido em 31/07/09]

coordenadores interconcelhios, continuou a fazer o levantamento do estado e da evolução das bibliotecas que integrava.

Recentemente, começaram a aparecer estudos no âmbito da Educação, das Ciências Documentais, das Ciências e da Gestão da Informação, da Comunicação Educacional, com as mais diferentes abordagens, mas que têm em comum temáticas relacionadas com as bibliotecas escolares, como por exemplo, os estudos de Dagge (2004), Barroco (2004), Graça (2005), Conde (2006), Cravo (2007), Novo (2007), Vitorino (2007), etc. Este panorama ainda tem tendência a aumentar pois diferentes instituições de ensino superior têm apostado na criação de cursos de licenciatura, de especialização e de pós - graduação em áreas de biblioteca.

No ano lectivo de 2007/2008, a avaliação das BE consistiu no preenchimento de um conjunto de questionários on-line da RBE, que serviram para a construção de uma base de dados, que passou a ser actualizada todos os anos no final do mês de Maio e no mês de Junho. Esta apresentou, e ainda apresenta, a seguinte estrutura:

- Secção A - Informações gerais
- Secção B - Recursos Humanos afectos à BE
- Secção C - Formação em Bibliotecas Escolares
- Secção D - Organização da Biblioteca Escolar
- Secção E - Recursos Materiais e gestão de Colecções
- Secção F - Gestão organizacional e financeira da BE
- Secção G - Dinamização e Avaliação da BE.

No âmbito da avaliação das bibliotecas escolares, o que tem vindo a ser desenvolvido, essencialmente, traduzia-se numa recolha de dados para construção de estatísticas a partir das quais eram construídos relatórios. Esta ideia é corroborada por Williams et al. (2002), citado por McNicol (2004), ao considerar que tradicionalmente a biblioteca era avaliada em função da sua gestão e que raramente o seu foco era sobre as aprendizagens aí efectuadas. Actualmente, pretende-se, cada vez mais, aferir não a eficiência dos serviços mas a sua eficácia, isto é, os resultados, que se revelam nas atitudes e nas competências dos utilizadores. Assim, para objectivar a forma como se está a concretizar o trabalho da BE, conhecer o impacto que as actividades realizadas

pela e com a biblioteca vão tendo no processo ensino e aprendizagem, bem com o grau de eficiência dos serviços prestados e da satisfação dos utilizadores surgiu, em 2008, uma proposta de um Modelo para a Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares integradas na RBE.

3.3. O Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares

3.3.1. Pertinência da existência de um Modelo de Auto-Avaliação para as Bibliotecas Escolares.

Segundo Fuentes (1999), a avaliação é uma acção conjunta, “(...) la evaluación es un proceso global y globalizado que se refiere a una actividad – en este caso, biblioteca, centro de documentación o sistema bibliotecário ou documental – en su conjunto y a todas y cada una de las fases que componen dicha actividad” (p.22). Continuando na linha apresentada por este autor, pode-se então dizer que a avaliação tem que estar contemplada logo no primeiro momento em que se começa a trabalhar num “esboço do projecto”, pelo que se pode falar de uma “avaliação anterior ou prévia” (com incidência para a fundamentação teórica), de uma “avaliação simultânea com a prática” (que analisa diariamente as acções realizadas e reorienta e reorganiza o seu desenvolvimento) e de uma “avaliação posterior” (que confronta os resultados obtidos com os planeados) no sentido de se ir construindo continuamente.

A área da avaliação é uma questão emergente e actual e são vários os autores (MacBeath et al ,2000; Ericson, 1992; Rudd & Davies, 2000; Saunders, 1999, citados por McNicol (2004), que se pronunciaram sobre a necessidade e a importância de incorporar a auto-avaliação na escola. A auto-avaliação implica um processo de aprendizagem organizacional, potenciando o desenvolvimento de competências de gestão, recolha, análise e aplicação de informação. Neste contexto, a biblioteca, como um serviço/organização da escola não se pode demitir deste processo. A auto-avaliação tem de ser encarada como um processo regulador e formativo, tendo em vista a detecção das áreas a melhorar, ou seja, avaliar para melhorar.

De acordo com Lonsdale (2003) e Conde & Martins (2009), diversos estudos, realizados nos Estados Unidos da América, no Canadá, Reino Unido ou na Austrália,

países com um percurso e uma tradição maior nesta área, evidenciaram o impacto que bibliotecas bem apetrechadas com colecções adequadas e com condições e recursos humanos qualificados podem ter no sucesso educativo e nas aprendizagens dos alunos. A American Assotiation of School Libraries conduz um inquérito anual, a nível nacional - “School Libraries Count!”, com o objectivo de recolher informação acerca da situação das bibliotecas escolares e das mudanças ocorridas³³.

Em Portugal, a avaliação e conhecimento da realidade das Bibliotecas Escolares, após dez anos do lançamento do programa Rede de Bibliotecas Escolares, foi iniciada com o Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares (RBE, 2008). Desde que em 1996 foi lançado o projecto de Rede de Bibliotecas Escolares (Veiga, et al, 1996), e de acordo com o documento RBE: Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares (2008), cerca de 1800 escolas foram, até então, integradas e outras estão em vias de integração. Nesta fase, segundo a RBE, o aparecimento do Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares, enquadra-se na estratégia global de desenvolvimento das Bibliotecas Escolares portuguesas, com o objectivo de facultar um instrumento pedagógico e de melhoria contínua que permita, na escola, avaliar o trabalho da Biblioteca Escolar e o impacto desse trabalho no seu funcionamento global e nas aprendizagens dos alunos. Este modelo apoia-se em “estudos internacionais”, que identificaram os factores decisivos para o “sucesso da missão que tanto o Manifesto da Unesco/ IFLA como a declaração da IASL apontam para a Biblioteca Escolar: entre esses factores destacam-se os níveis de colaboração entre o/a professor/a coordenador/a da biblioteca escolar e os restantes professores na identificação de recursos e no desenvolvimento de actividades conjuntas orientadas para o sucesso do aluno; a acessibilidade e a qualidade dos serviços prestados; a adequação da colecção e dos recursos tecnológicos” (p.3). Esses estudos apontam para a necessidade de se estabelecer relações entre a qualidade do trabalho da e com a Biblioteca Escolar e os resultados escolares dos alunos.

No dia 3 de Outubro de 2008 decorreu, em Lisboa, o Encontro Temático/Conferência sobre Avaliação das Bibliotecas Escolares, em que os

³³ *A Biblioteca Escolar: desafios e oportunidades no contexto da mudança* (2008). DGIDC/RBE. Oficina de formação - Práticas e Modelos de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. Texto da sessão. <http://forumbibliotecas.rbe.min-edu.pt/course/view.php?id=47> [acedido em 25/12/08]

conferencistas Ross Todd, Kathy Lemaire, David Streatfield e Nancy Everhart,³⁴ além de apresentarem o que se faz sobre a avaliação das bibliotecas escolares nos seus países, também se pronunciaram sobre o modelo português. O conferencista Ross Todd referiu mesmo, baseado em estudos efectuados nos EUA desde 2000, que em escolas com bibliotecas escolares bem equipadas e apetrechadas, dirigidas por bibliotecários qualificados e motivados, trabalhando com uma equipa de apoio, se esperam níveis de sucesso 10% a 20% mais elevados do que em escolas sem este investimento. Este autor afirma que a forma de dar visibilidade à acção da Biblioteca Escolar é demonstrar o seu impacto no processo de aprendizagem dos alunos, através de uma prática baseada na recolha de evidências. Todd subdivide as evidências em três categorias:

1- evidências **para a** prática (Evidence FOR Practice) – usar a pesquisa para informar e dar forma à prática quotidiana do professor bibliotecário; combinar pesquisa, sabedoria profissional, e experiência;

2- evidências **na** prática (Evidence IN Practice): recolher dados da nossa prática e usá-los nas nossas escolas – diagnosticando necessidades de aprendizagem e adequar esses dados ao currículo;

3- evidências **da** prática (Evidence OF Practice): constatar impactos das Bibliotecas nos resultados escolares dos alunos; reunindo as evidências locais tal como as evidências nacionais em documentos que dêem conta desses resultados; construir ciclos de melhoria.

Segundo o mesmo autor, é notória a alteração de paradigmas. Tradicionalmente, ao nível das Bibliotecas, a ênfase na recolha das evidências era colocada ao nível da informação de estatísticas de utilização (número de empréstimos, número de estudantes que usam a Biblioteca à hora de almoço...). Actualmente, a ênfase na recolha das evidências deve ser colocada ao nível do conhecimento, designadamente “compreendendo como é que as bibliotecas escolares ajudam os alunos a aprender”, recolhendo evidências em termos de processos de informação, tecnologia da informação, leitura, resultados ao nível dos conhecimentos – domínio dos conteúdos, aprendizagem autónoma, atitudes e valores, auto conceito e intervenção pessoal.

³⁴ Apresentações disponíveis em <http://forumbibliotecas.rbe.minedu.pt/course/view.php?id=47> [Acedido em 25/12/08]

David Streatfield, co-autor do Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares Inglesas, no qual se baseou a construção do modelo português, focou que o objectivo fundamental da BE tem de se centrar nas suas acções e no modo de aferir o impacto da sua acção para a melhoria da aprendizagem dos alunos e para o sucesso educativo, sendo fundamental, a articulação entre a equipa da BE e os professores.

Transversal às quatro conferências, a ênfase foi colocada na recolha de evidências, como a chave para a mudança das práticas, no sentido de demonstrar a toda a comunidade escolar a importância inequívoca da BE nas aprendizagens dos alunos.

3.3.2. O Modelo enquanto instrumento pedagógico e de melhoria. Conceitos implicados.

No âmbito da avaliação das bibliotecas escolares, em Portugal, o que tinha vindo a ser desenvolvido, resumia-se a uma recolha de dados para construção de estatísticas de utilização e de funcionamento, que depois surgiam nos relatórios finais. Esta ideia é corroborada por Williams et al. (2002), citado por McNicol (2004), ao considerar que tradicionalmente a biblioteca era avaliada em função da sua gestão e que raramente o seu foco era sobre as aprendizagens aí efectuadas.

Actualmente, pretende-se, cada vez mais, aferir não só a eficiência dos serviços mas a sua eficácia, isto é, os resultados, que se revelam nas atitudes e nas competências dos utilizadores. Este modelo pretende constituir-se como um instrumento pedagógico orientando a escola na definição de factores críticos da Biblioteca Escolar (BE) e sugerindo possíveis acções para a melhoria. É neste contexto que o modelo se assume com uma intencionalidade pedagógica, já que pressupõe uma intervenção aos mais diversos níveis: na escola, desde o Conselho / Direcção executivo(a), aos diferentes órgãos / estruturas pedagógicas da escola/agrupamento e docentes, implicando todos num trabalho colaborativo com vista à articulação de um efectivo apoio ao desenvolvimento curricular. Com a intensificação dos níveis de colaboração entre o/a professor/a coordenador/a da Biblioteca Escolar e os restantes professores na identificação de recursos e no desenvolvimento de actividades conjuntas prevê-se que ocorram melhorias, contribuindo, assim, para o sucesso do aluno. Estudos

internacionais reforçam, “de forma inequívoca, que as Bibliotecas Escolares podem contribuir positivamente para o ensino e a aprendizagem, podendo-se estabelecer uma relação entre a qualidade do trabalho da e com a Biblioteca Escolar e os resultados escolares dos alunos.” (GRBE- Modelo, 2008, p.3). O próprio modelo pode ser entendido como uma via orientadora com pistas para a metodologia e a operacionalização do que se pretende que seja o trabalho das Bibliotecas Escolares.

Os conceitos ou ideias chave que presidiram à sua construção e aplicação são, de acordo com documentos produzidos³⁵, os seguintes:

1- conceito central: Conceitos relacionados com a missão da biblioteca escolar no contexto da escola/ agrupamento e que a relacionam com as aprendizagens, com o desenvolvimento curricular e com o sucesso educativo “... a biblioteca escolar constitui um contributo essencial para o sucesso educativo, sendo um recurso fundamental para o ensino e para a aprendizagem” pressupondo:

- a aprendizagem numa perspectiva construtivista,
- novas estratégias baseadas no questionamento e inquirição contínuas (Inquiry based Learning),
- modificação global das estruturas sociais (sociedade de informação)
- necessidade de avaliação das organizações com vista à melhoria (perspectiva do desenvolvimento organizacional);

2- o conceito de função pedagógica, referido no ponto iniciador desta temática;

3- o conceito de valor, aqui entendido não como algo intrínseco às coisas, mas com o que daí se retira, ou seja, é determinado através da comparação do impacto ou do resultado em relação a requisitos externos. No entender de Simões (2002, p.11), " o valor relaciona-se com alguma utilidade num contexto prático, tratando-se de um valor extrínseco ou contextualizado";

³⁵ O Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares: problemáticas e conceitos implicados (2008). DGIDC/RBE. Oficina de formação - Práticas e Modelos de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. <http://forumbibliotecas.rbe.min-edu.pt/course/view.php?id=47> [Acedido em 25/12/08]

4- o conceito de “avaliação formativa”, através do qual se pretende avaliar a qualidade e eficácia da BE e não o desempenho individual do/a coordenador/a ou elementos da equipa da biblioteca, devendo a auto-avaliação ser encarada como um processo pedagógico e regulador, inerente à gestão e procura de uma melhoria contínua da BE. Neste sentido, a escola deverá encarar este processo como uma necessidade própria e não como algo que lhe é imposto do exterior, pois de facto todos irão beneficiar com a análise e reflexão realizadas. Espera-se que o processo de auto-avaliação mobilize toda a escola, melhorando, através da acção colectiva, as possibilidades oferecidas pela BE;

5- o conceito de flexibilidade, já que permite a adaptação à realidade de cada escola e de cada BE, significando a possibilidade de ajustes, “por exemplo, em função da tipologia de escola e de outras circunstâncias que exerçam uma forte influência nos modos de organização e/ou funcionamento da BE” (RBE-Modelo, 2008, p.4);

6- o conceito “Evidence-Based practice”, que se traduz no desenvolvimento de práticas sistemáticas de recolha de evidências, integráveis nas práticas de gestão da equipa da biblioteca, sem implicar excessiva sobrecarga de trabalho e criando procedimentos rotineiros.

3.3.3. Descrição do modelo: organização estrutural e funcional do Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares portuguesas de acordo com a RBE - Modelo (2008)

O modelo organiza-se em quatro domínios e respectivos subdomínios, focando áreas essenciais em que deverá processar-se o trabalho da e com a Biblioteca Escolar.

Os domínios que compõem a sua estrutura estão identificados em diferentes estudos internacionais como cruciais ao desenvolvimento e qualidade das bibliotecas escolares, e assentam no reconhecimento de que a biblioteca escolar é usada enquanto espaço equipado com um conjunto significativo de recursos e de equipamentos (as condições externas, as condições físicas e a qualidade da colecção são fundamentais), e como espaço formativo e de aprendizagem, intrinsecamente relacionado com a escola, com o processo de ensino/ aprendizagem, com a leitura e com as diferentes Literacias. Os vários elementos a analisar foram assim agrupados em quatro domínios e respectivos subdomínios:

A – Apoio ao Desenvolvimento Curricular

A.1. Articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes

A.2. Desenvolvimento da literacia da informação

B – Leitura e Literacias

C – Projectos, Parcerias e Actividades Livres e de Abertura à Comunidade

C.1. Apoio a actividades livres, extra-curriculares e de enriquecimento curricular

C.2. Projectos e Parcerias

D – Gestão da Biblioteca Escolar

D.1. Articulação da BE com a Escola/Agrupamento. Acesso e serviços prestados pela BE

D.2. Condições humanas e materiais para a prestação dos serviços

D.3. Gestão da colecção

Para cada um destes domínios, o modelo pretende identificar um perfil de desempenho de acordo com um conjunto de Indicadores (permitindo uma apreciação sobre a qualidade da BE, nas zonas nucleares de intervenção), de Factores Críticos de Sucesso (exemplos de situações com valor informativo/formativo, constituindo um guia orientador para a recolha de evidências), de Recolha de Evidências (instrumentos, registos que permitirão efectuar a avaliação) e de Acções para melhoria/Exemplos (sugestões de acções a implementar para promover a melhoria do desempenho da BE). A figura 3 evidencia um exemplo concreto para o primeiro indicador do subdomínio A1/ domínio A, que também é objecto de estudo desta investigação.

Figura 3- Estrutura do Modelo: Indicadores, Factores Críticos, Evidências, Acções

Indicadores	Factores Críticos de Sucesso	Recolha de Evidências	Acções para melhoria/Exemplos
A.1.1. Cooperação da BE com os órgãos pedagógicos de gestão intermédia da escola/agrupamento.	<ul style="list-style-type: none"> •A BE colabora com os Departamentos Curriculares/Grupos Disciplinares no sentido de conhecer os diferentes currículos e programas de estudo e de se integrar nas suas planificações. •A BE colabora com os Conselhos de Docentes/Ano/Núcleo e/ou Turma com o objectivo de conhecer os diferentes projectos curriculares das turmas e de se envolver no planeamento das respectivas actividades, estratégias e recursos. •A utilização da BE é rentabilizada pelos docentes no âmbito da actividade lectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> •Planificações dos Departamentos Curriculares/Grupos Disciplinares •Planificações dos Conselhos de Docentes/Ano/Núcleo •Projectos Curriculares das Turmas •Registos de reuniões/contactos 	<ul style="list-style-type: none"> •Promover a participação periódica da BE nas reuniões de planificação dos diferentes órgãos pedagógicos da Escola/Agrupamento. •Organizar acções informais de formação sobre a BE junto dos docentes. •Melhorar a comunicação entre a BE e os órgãos pedagógicos da Escola/Agrupamento no sentido de facilitar a actualização e adequação dos recursos às necessidades. •Apresentar aos docentes sugestões de trabalho conjunto em torno do tratamento de diferentes unidades de ensino ou temas. •Promover a integração de novos docentes no trabalho da BE.

Fonte: Modelo de auto-avaliação, RBE (2008)

A implementação do modelo de auto-avaliação requer o envolvimento de toda a comunidade educativa: a Direcção Executiva (deve ter um papel determinante na comunicação a todos os elementos da comunidade educativa sobre a importância da sua colaboração no processo), docentes (deverão participar activamente no processo, designadamente através da resposta a questionários, a grelhas de observação, de sugestões de actividades, etc;), alunos (participam na fase de recolha de evidências através da resposta a questionários e a outras solicitações específicas feitas pelo/a coordenador/a e elementos da equipa da BE), pais e encarregados de educação (participam na fase de recolha de evidências dando resposta a alguns questionários), e Conselho Pedagógico (dá parecer acerca do relatório de auto-avaliação).

3.3.3.1 Recolha de evidências

Na recolha de evidências, o modelo providencia um anexo que disponibiliza instrumentos específicos e uniformizadores como questionários (para professores, alunos, encarregados de educação), grelhas de observação e grelhas de análise. Para além destes, preconiza simultaneamente o recurso a entrevistas e fontes diversas:

- Documentos já existentes e que regulam a actividade da escola (PEE, PCT, etc.) ou da BE (Plano de Actividades, regulamento, etc.);
- Registos diversos (actas de reuniões, relatos de actividades, etc.);
- Materiais produzidos pela BE ou em colaboração (planos de trabalho, planificações para sessões na BE, documentos de apoio ao Trabalho na BE, material de promoção, etc.);
- Estatísticas produzidas pelo sistema da BE (requisições, etc.);
- Trabalhos realizados pelos alunos (no âmbito de actividades da BE, em trabalho colaborativo, etc.);

Nos instrumentos uniformizadores, o Modelo sugere uma aplicação dos instrumentos a 20% do número total de professores e 10% do número de alunos em cada nível de escolaridade, de modo a obter amostras representativas.

3.3.3.2. Perfis de desempenho

A avaliação realizada vai articular-se, em cada domínio/subdomínio, com os perfis de desempenho que caracterizam o que se espera da BE. Na sequência do tratamento dos dados, posiciona-se a BE num dos quatro níveis (figura 4), que caracterizem o seu tipo de desempenho. De acordo com o Modelo RBE considerou-se que esta escala seria a “que melhor corresponde aos propósitos da auto-avaliação: fomentar a reflexão construtiva e contribuir para a procura da melhoria, através da identificação de estratégias que permitam atingir o nível seguinte”. No contexto da auto-avaliação, para que a BE se situe num determinado nível deverá corresponder, no mínimo, aos descritores apresentados, para cada domínio, numa relação de 4/5, 5/6; 6/7, etc., de acordo com o número de itens que os perfis de desempenho apresentarem (Conde e Martins, 2009).

Figura 4 – Estrutura do modelo: Perfis de desempenho

Nível	Descrição
4 (Excelente)	A BE é bastante forte neste domínio. O trabalho desenvolvido é de grande qualidade e com um impacto bastante positivo.
3 (Bom)	A BE desenvolve um trabalho de qualidade neste domínio mas ainda é possível melhorar alguns aspectos.
2 (Satisfatório)	A BE começou a desenvolver trabalho neste domínio, sendo necessário melhorar o desempenho para que o seu impacto seja mais efectivo.
1 (Fraco)	A BE desenvolve pouco ou nenhum trabalho neste domínio, o seu impacto é bastante reduzido, sendo necessário intervir com urgência.

Fonte: Modelo de auto-avaliação, RBE (2008)

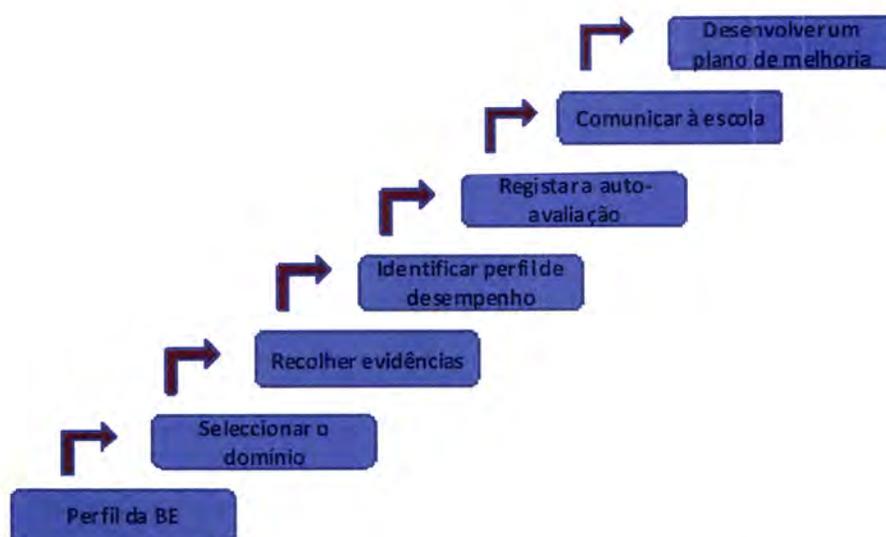
3.3.3.3 Metodologia de aplicação do modelo

Conde e Martins (2009) propõem alguns passos prévios para a implementação da auto-avaliação:

- “Motivação e compromisso institucional dos órgãos de gestão pedagógica e executiva da escola com o processo de auto-avaliação da BE;
- Apresentação aos colegas e órgãos de gestão do propósito e metodologia da auto-avaliação e formalização de alguns procedimentos no sentido de uma mobilização e co-responsabilização de todos os intervenientes;
- A execução do Plano de Avaliação.”

Posteriormente, a metodologia a seguir implica as etapas do processo apresentadas na figura 5.

Figura 5 -As etapas do processo



Fonte: elaboração do próprio com base no Modelo de auto-avaliação, RBE (2008)

Estas etapas constam do seguinte:

1º preenchimento do documento referente ao Perfil da BE;

2ª - selecção do domínio (pelo menos um dos domínios A, B, C ou D), para a realização da auto-avaliação;

3ª - recolha de evidências;

4ª - identificação do perfil de desempenho – os resultados da análise efectuada serão depois confrontados com os perfis de desempenho (com quatro níveis: 1- fraco, 2- satisfatório, 3-bom e 4- excelente) apresentados para cada um dos domínios, no sentido de se verificar em que nível se situa a BE;

5ª - registo da auto-avaliação – o resultado da auto-avaliação é registado no quadro síntese referente ao domínio seleccionado, (figura 6). O quadro inclui uma coluna onde devem ser igualmente assinaladas as acções consideradas necessárias para a melhoria. Esta etapa integrará uma das secções do relatório final de auto-avaliação que também será elaborado;

- 6ª - apresentação dos resultados à comunidade educativa;
- 7ª - elaboração de um plano de acção conducente à melhoria do desempenho da BE;
- 8ª - recolha de novas evidências para aferir o impacto do plano de acção.

Figura 6 - Quadro síntese

Domínio Seleccionado para avaliação – Quadro Síntese			
Motivo da escolha deste domínio:			
Indicador	Nível obtido	Acções para a melhoria	Observações

Fonte: Modelo de auto-avaliação, RBE (2008)

3.3.3.4. O Relatório Final da Auto-avaliação

No fim de cada ciclo deste processo, é elaborado um Relatório Final da Auto-avaliação, que é enviado à RBE, e no qual assenta a comunicação à escola, a elaboração do plano de melhoria e a integração dos resultados no relatório de avaliação da escola.

O Relatório Final de Avaliação, de acordo com as orientações da RBE, encontra-se estruturado em três Secções:

A Secção A – Destina-se à apresentação da avaliação do domínio ou domínios que, no âmbito da aplicação do Modelo, foram objecto de avaliação.

A Secção B – Destina-se a apresentar informação acerca do perfil de desempenho da BE nos domínios que, não sendo objecto de avaliação nesse ano lectivo, testemunham o seu desempenho nas diferentes áreas de funcionamento da BE.

A Secção C – Visa um resumo que forneça uma visão global, recorrendo a um quadro síntese dos resultados obtidos e das acções a implementar.

A ficha de Perfil da Escola/Agrupamento acompanha, em anexo, o Relatório Anual de Auto-Avaliação da BE, contextualizando a situação de cada estabelecimento em cada ano em que ocorre a avaliação.

Desta forma, as Bibliotecas Escolares parecem ficar munidas de um conjunto de evidências que lhes permitem conhecer, de forma fundamentada, o nível de desempenho e impacto da Biblioteca Escolar em relação com diferentes indicadores de qualidade, variáveis consoante o Domínio em apreciação, e agir no sentido da sua progressiva melhoria. Os resultados obtidos no processo de auto-avaliação devem ser objecto de análise colectiva e de reflexão na escola/ agrupamento, e originar a implementação de medidas adequadas aos resultados obtidos. De acordo com Conde e Martins (2009), e com documentos elaborados pela RBE no âmbito da formação sobre a aplicação deste modelo “A criação de um Modelo para avaliação das bibliotecas escolares permite dotar as escolas/ bibliotecas de um quadro de referência e de um instrumento que lhes permite a melhoria contínua da qualidade, a busca de uma perspectiva de inovação. Pretende-se induzir a transformação das bibliotecas escolares em organizações capazes de aprender e de crescer através da recolha sistemática de evidências de uma auto-avaliação sistemática.”³⁶

3.3.3.5. Aplicação à realidade da escola

As sugestões apresentadas no modelo podem ser facilitadoras de um processo de auto-avaliação das BE, não devendo, no entanto, deixar de ter em linha de conta os diferentes contextos educativos, socioeconómicos e culturais em que se inserem as bibliotecas escolares. O modelo de auto-avaliação aponta para uma utilização flexível, com adaptação à realidade de cada escola e de cada BE.

Pretende-se também que a aplicação do Modelo de auto-avaliação seja exequível e facilmente integrável nas práticas de gestão da equipa da biblioteca, sem representar uma excessiva sobrecarga de trabalho. Funcionalmente, prevê-se que um domínio seja objecto de avaliação por ano, ficando o ciclo completo ao fim de quatro anos. Conde e Martins (2009) referem que este modelo é “propositadamente ambicioso” para servir de

³⁶ O Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares: problemáticas e conceitos implicados (2008). DGIDC/RBE. Oficina de formação - Práticas e Modelos de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. <http://forumbibliotecas.rbe.min-edu.pt/course/view.php?id=47> [Acedido em 25/12/08].

estímulo a um crescente de boas práticas e, desta forma, incorporar uma forte componente formativa.

3.4. A avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares

Recentemente, o próprio **Programa Rede de Bibliotecas Escolares** foi objecto de avaliação. Durante o fórum RBE, em 26 de Junho de 2009, foi apresentada uma comunicação sobre esse estudo, realizado por uma equipa do CIES - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa³⁷. Este estudo, metodologicamente, foi suportado em entrevistas, dados estatísticos e fontes documentais do Gabinete da RBE, inquérito e barómetro de opinião pública no âmbito do Plano Nacional de Leitura, e num conjunto de estudos de caso em bibliotecas escolares, escolas, bibliotecas públicas e câmaras municipais. Pretendeu saber em que medida o Programa foi efectivamente executado e até que ponto atingiu os objectivos para que foi criado. As conclusões apontam para um nível de execução do Programa muito elevado, com um crescimento gradual e sustentado, e em que o “objectivo central do Programa, dotar o país de uma rede de bibliotecas escolares com características reconhecidas de qualidade, tem vindo a ser largamente atingido”.

³⁷ Estudo de Avaliação do programa Rede de Bibliotecas Escolares, do CIES, disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=5518&fileName=avaliacao_rbe.pdf2.pdf

PARTE II – A INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO 4 – Caracterização da escola e da biblioteca em estudo

Inicia-se este capítulo com uma breve caracterização da escola e da biblioteca alvo do estudo desta investigação.

4.1 Caracterização da escola

A Escola Secundária de Vendas Novas teve como seu antecessor o Colégio Salesiano São Domingos Sávio que, de acordo com documentos de caracterização internos, foi legalizado através da Portaria nº 72575 de 5/12/75. Nessa altura contava com uma população escolar que integrava duzentos e vinte alunos, treze professores e quatro funcionários.

Em 27 de Julho de 1989 foi celebrado um acordo com a DRE do Sul e a Câmara Municipal de Vendas Novas que permitiu a construção das actuais instalações da escola (tipo ES24), que estão em funcionamento desde 1992. A partir de 2003/2004, passou a designar-se por Escola Secundária com 3ºCiclo de Vendas Novas. Dispõe, desde 2006, de um Centro de Novas Oportunidades (CNO).

A Escola Secundária com 3ºCiclo de Vendas Novas localiza-se numa zona de escolas, próximo do parque desportivo e da estação de camionagem. Embora a Escola se integre no distrito de Évora, a sua área de influência geográfica, quanto à população escolar, é muito diversificada. Assim, a escola é local de encontro de alunos de várias freguesias pertencentes a 4 distritos contíguos: Évora, Setúbal, Santarém e Lisboa, ajustando o seu funcionamento aos horários dos transportes públicos dos alunos. No entanto, é de registar, muito recentemente, a inscrição de alunos estrangeiros que, embora em pequeno número, têm tendência a aumentar.

4.1.1 Caracterização da população discente

Matriculados no ano lectivo 2008/2009, encontravam-se 547 alunos (sendo 426 do ensino diurno, e do nocturno 121 alunos). Do Ensino Básico fazem parte 107 alunos, e do Ensino Secundário 440 alunos, distribuídos por 29 turmas, níveis de ensino e cursos como se apresentam no quadro 3:

Quadro 3- Turmas/alunos/ciclo – ano - curso

Turmas	Alunos/turma	Ciclo/curso
7ªA	25	3º Ciclo 74
8ªA	16	
8ªB	15	
9ªA	18	
10ªA	23	10º Ano 95
10ªB	23	
10ªC	16	
10ªD	18	
10ªE	15	
11ªA	25	11º Ano 65
11ªB	24	
11ªC	16	
11ªD	18	
12ªA	27	12º Ano 75
12ªB	22	
12ªC	14	
12ªD	12	
Profissional 1ºAno Restauração.	20	Profissional 84
Profissional. 1ºAno Informática	25	
Profissional 2ºAno Higiene Segurança Trabalho	23	
Prof. 3ºAno Informática	16	
Cef. 1ºAno Electromecânica	13	Cef 33
Cef. 1ºAno Op.Inf	19	
Rec. 12ºAno TecInf	10	Rec 10
EFA 1ºAno Certificação Escolar A	29	Efa 111
EFA 1ºAno Certificação Escolar B	23	
EFA 2ºAno Certificação Escolar	13	
EFA 1ºAno D.Cont	19	
EFA 1ºAno D.Inf	27	
Total	29	

No processo RVCC estavam inscritos aproximadamente 500 formandos.

4.1.2 Caracterização do Pessoal docente

No ano lectivo em estudo, 79 professores, efectivamente, integravam o pessoal docente da escola, cujo vínculo está apresentado no quadro 4. O pessoal docente pertencia, na

sua maioria, ao quadro da escola (70%), o que garantia uma grande estabilidade e uma distribuição do serviço lectivo sem grandes constrangimentos.

Quadro 4 – Distribuição do pessoal docente

Distribuição do Pessoal Docente efectivamente na Escola	Nº	%
Pessoal do Quadro em exercício	55	70
Q.Z.P em exercício	7	8,9
Quadro: Destacados	11	14
Quadro: Requisitados	1	1,3
Q.Z.P Destacados	5	6,3
Contratados	14	18
Quadro: pertencentes a outra Escola	3	3,8
Total	79	100

Os professores distribuíam-se por 16 grupos de recrutamento³⁸, sendo os mais representativos o 500, o 300, e o 550. O quadro 5 apresenta a distribuição dos departamentos pelos grupos de recrutamento e o nº de titulares que os integravam.

Quadro 5 – Distribuição de departamentos e titulares por grupos de recrutamento

Grupo de recrutamento	Departamento	Nº de titulares
290		0
300	Línguas	4
320		
330		
400	Ciências Sociais e Humanas	4
410		
420		
430		
500	Ciências Exactas e Experimentais	7
510		
520		
530		
550		
560		
600		
620	Expressões	1
Total	16	4
		16

O quadro 6 permite identificar o número de professores por grupo de recrutamento e género.

³⁸ Que integram os anteriores grupos disciplinares, associados por áreas afins.

Quadro 6 – Distribuição de professores por grupo de recrutamento e género

Grupo de recrutamento	Nº de professores		Total
	Masculino	Feminino	
290-Educação Moral e Religiosa Católica	1	0	1
300 - Português	0	9	9
320 - Francês	0	2	2
330 - Inglês	0	6	6
400 - História	1	2	3
410 – Filosofia	1	3	4
420 – Geografia	1	4	5
430 – Economia e Contabilidade	2	5	7
500 – Matemática	2	8	10
510 – Física e Química	1	5	6
520 – Biologia e Geologia	0	6	6
530 – Educação Tecnológica	1	1	2
550 – Informática	5	4	9
560 – Ciências Agro-Pecuárias	0	2	2
600 – Artes Visuais	0	1	1
620 – Educação Física	4	2	6
Total	16	19	60

Dos 79 docentes, 60 (75,6%) eram do sexo feminino. O departamento de Ciências Exactas e Experimentais era o maior, contendo 35 professores. O departamento de Ciências Sociais e Humanas vinha a seguir com 20 professores, o de Línguas com 17 e o de Expressões com 7.

4.1.3 Pessoal não docente

Na escola existiam 38 elementos que integravam o pessoal não docente e que se distribuíam, de acordo com o Quadro 7, pelas seguintes funções.

Quadro 7 – Distribuição de funções do pessoal não docente

Distribuição do Pessoal Não Docente efectivamente na escola	Nº
Técnica Superior (Psicóloga)	1
Assistentes Técnicos (Secretaria)	7
Assistentes Operacionais (P.Auxiliar)	20
Contracto Termo Certo	1
Contrato Individual Trabalho	5
Contratos C.N.O	4
Total	38

4.2 Caracterização da Biblioteca Escolar

Nas antigas instalações (Colégio Salesiano), a existência de uma biblioteca já era uma realidade que, segundo a memória de alguns professores, e de acordo com a literatura, consistia numa sala pequena com algumas estantes e livros, estando aberta num horário muito reduzido. Aquando da construção das novas instalações, a biblioteca foi contemplada; mas a sua localização, como em muitas escolas desse tipo (ES24), situava-se no 1º andar (e assim continua até à actualidade), afastado do local de passagem dos alunos, contrariando as orientações da Rede de Bibliotecas Escolares. Portanto, só se dirigia a esse bloco quem necessitava de ir à biblioteca ou se dirigia para as salas de aula próximas.

A Biblioteca, nas novas instalações (a partir de 1992), tinha um responsável, um número reduzido de professores e funcionários que asseguravam a sua abertura.

Em 2000, a Biblioteca entrou para a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e a consequência mais visível dessa realidade foi o aumento de espaço (actualmente com 146 m²) que se obteve, deitando-se abaixo uma parede que limitava uma sala da aula contígua, passando esta agora também a fazer parte da biblioteca. O fundo documental foi renovado nos vários suportes e equipamentos foram adquiridos: televisão, leitores VHS e áudio, computadores e câmara fotográfica. A existência de uma equipa da biblioteca e o seu trabalho também se tornou cada vez mais consistente. Desde que a Biblioteca Escolar integrou a RBE, passou a ter um coordenador, até 2003/04; e a partir de 2004/05, teve outro coordenador (actualmente professor bibliotecário) que ainda permanece. Em 2005/06, através de uma candidatura a um concurso patrocinado pela Fundação Calouste Gulbenkian, a Biblioteca Escolar actualizou e aumentou o seu fundo documental, direccionado agora para os alunos do 3º Ciclo.

Em 2007, no âmbito do Concurso Equipamentos Informáticos, a Biblioteca conseguiu 4 computadores novos.

Em 2007/2008, como resultado da inscrição no Plano Nacional de Leitura (PNL), adquiriram-se vários conjuntos de livros para o 3ºCiclo.

Em 2009/2010, no âmbito de outro concurso da Fundação Calouste Gulbenkian, a Biblioteca conseguiu adquirir recursos direccionados especificamente para a área da Ciência.

Ao longo destes anos, mas de uma forma modesta, também se continuou a aumentar o fundo documental, com as mais diversas origens: actividades como as feiras do livro, doações e aquisições do próprio orçamento da escola.

Na escola, os documentos oficiais referem-se a este espaço como BE (Biblioteca Escolar) e também CRE (Centro de Recursos Educativos), mas a designação mais vulgar e disseminada pela população escolar é a de Biblioteca Escolar (BE). Daí que se vá optar por ela ao longo deste trabalho.

A Biblioteca Escolar funciona ininterruptamente das 8.15h às 17.00h e, desde há dois anos, também funciona à noite, num horário mais reduzido e variável ao longo do ano, de acordo com as condições atribuídas à equipa.

4.2.1 Recursos físicos

A Biblioteca é constituída por várias zonas funcionais: Recepção / Acolhimento (Fig. 7), Leitura informal, Leitura áudio / vídeo e Leitura informal (Fig. 8), Leitura de documentos impressos (Fig. 9) e Leitura multimédia (Fig. 10).

Figura 7 - Recepção / Acolhimento



Figura 8 - Leitura áudio / vídeo e Leitura informal



Figura 9 - Leitura de documentos impressos



Figura 10 - Leitura multimédia



Possui 40 lugares sentados, 4 computadores recentes com ligação à internet, uma impressora a preto e branco, uma impressora a cores, 4 leitores de vídeo, 3 televisões, 5 leitores de CD áudio individuais/portáteis, uma máquina fotográfica digital e possibilidade de utilizar o videoprojector da escola.

Em termos de acervo documental, contam-se mais de 5000 documentos impressos, 40 dossiers (temáticos, guiões, materiais de apoio, exames nacionais, legislação, avaliação, projectos, concursos,...), 48 CDs áudio e 400 vídeos (VHS e DVD). Assina várias revistas e jornais, por exemplo, a *Super Interessante*, a *Revista de História*, a *Nathional Geographic*, a *Time*, a *www.cienciapt.net*, o *Expresso*, o *Público*, o *Diário do Sul*, a *Gazeta de Vendas Novas* entre outros.

4.2.2 Recursos humanos

A equipa da Biblioteca Escolar é constituída pela coordenadora, por um conjunto de professores (este ano de 5), e por duas auxiliares de acção educativa. O total de horas atribuído aos professores da equipa é variável de ano para ano e, por vezes, ao longo do ano. Tem sido cumprido o estipulado pela rede, no que diz respeito às horas atribuídas à coordenadora, ou seja, 8 ou 11h, dependendo se, nesse ano, a escola tem menos ou mais de 500 alunos, respectivamente. A partir de 2009 com a publicação da Portaria 756/2009 de 14 de Julho, ficou institucionalizado o cargo de professor bibliotecário (como passa a ser designado a partir de então o responsável/coordenador da biblioteca) com um horário de 35 horas.

4.2.3 Funcionamento

A Biblioteca Escolar funciona todos os dias úteis das 8:15h às 17:00 e à noite em dois dias da semana. No turno da noite, fora do período de abertura, os professores poderão utilizar a biblioteca sempre que se responsabilizem pela mesma. Rege-se por um regulamento interno que a equipa elaborou, seguindo as orientações da RBE, e que integra o Regulamento Interno da Escola. O plano de actividades, baseado no Modelo de Auto-avaliação RBE (2008), projecta-se em quatro domínios (A - Apoio ao desenvolvimento curricular, B- leitura e literacias, C- Projectos, Parcerias e Actividades Livres e de Abertura à Comunidade e D- Gestão da Biblioteca Escolar), estruturados de acordo com os indicadores (objectivos, actividades, estratégias, dinamizadores,

recursos, destinatários, metas e avaliação), e fazendo a articulação com os pontos prioritários do Projecto Educativo da Escola.

Elabora relatórios de avaliação por período e por anos lectivos, tendo já elaborado um estudo de auto-avaliação próprio e anterior ao da publicação do Modelo de Auto-avaliação proposto pela RBE.

Edita duas publicações em suporte de papel: o Jornal da escola (trimestral), e o Boletim da Biblioteca (mensal). Possui ainda um blogue, uma página Web, um programa na rádio local (mensal), e integra também a plataforma Moodle. Todas as actividades realizadas (que são muitas) são publicitadas nos diferentes órgãos de difusão e através de cartazes A3, espalhados pela escola e pelo exterior, elaborados essencialmente por um grupo de colaboradores/alunos da biblioteca. Conta também com uma bolsa de encarregados de educação que participam em várias actividades ao longo do ano. No final do ano lectivo, organiza um Sarau Cultural, no Auditório da Biblioteca Municipal, onde mostra, à população em geral, o que se faz ao longo do ano, na e com a Biblioteca Escolar. Estabeleceu uma parceria com a Biblioteca Municipal, o que tem permitido colaboração desta última no tratamento documental (num programa normalizado), com vista à criação de um catálogo concelhio.

Nestes dois últimos anos, devido a um intenso investimento na produção de instrumentos de registo (Fichas de registo de utilização da Biblioteca escolar), foi possível elaborar quadros que indicam a frequência dos utilizadores da biblioteca e os recursos mais utilizados. Das várias páginas da estatística do funcionamento da BE constantes no Relatório de avaliação final da Biblioteca Escolar, do ano lectivo 2008/2009, seleccionaram-se os quadros que se apresentam a seguir.

Quadro 8³⁹ – Total de utilizadores da Biblioteca Escolar no ano lectivo de 2008/2009

MÊS 2008/ 2009	Requisições para o exterior	Ficha de utilização geral	Ficha - audiovisuais	Ficha Multimédia	Ficha Turmas	Total	Média do número de entradas por dia durante o mês
Setembro	127(24)	356(1)	16(1)	321(15)	87(5)	907(46)	76(4)
Outubro	88(24)	635(4)	10	470(14)	474(27)	1677(69)	73(3)
Novembro	131(26)	312	19	661(10)	319(25)	1442(61)	72(3)
Dezembro	110(22)	347	15	405(7)	329(22)	1206(51)	101(4)
Janeiro	116(15)	693(4)	29(2)	564(11)	154(13)	1556(45)	78(2)
Fevereiro	176(31)	504(10)	8	428(8)	232(16)	1348(65)	79(4)
Março	147(27)	484(7)	22	563(17)	614(20)	1830(71)	92(4)
Abril	104(21)	499(14)	15	547(3)	237(17)	1402(55)	108(4)
Mai	217(26)	614(15)	33	477(10)	324(24)	1665(75)	83(4)
Junho	90(8)	319(6)	24	323(6)	55(6)	811(26)	41(1)
Total	1306(224)	4763(61)	191(3)	4759(101)	2825(175)	13844(564)	80(3)

Fonte: Relatório Anual de Avaliação da Biblioteca Escolar da Escola Secundária com 3ºCiclo de Vendas Novas de 2008/09

O quadro apresentado inclui alunos, docentes e funcionários. Nas colunas que apresentam valores entre parênteses, estes indicam especificamente o valor para os docentes, e que está incluído na totalidade do valor expresso imediatamente à esquerda dos parênteses. A coluna de requisições para o exterior integra as requisições para o domicílio e para a aula. A coluna da Ficha de utilização geral faz o registo dos utilizadores da biblioteca, que lá estudam, consultam documentos e que se sentam nos sofás, folheando revistas, folhetos e jornais, ouvem música nos seus mp3, telemóveis etc, (com “fones”) e também aqueles que não realizam qualquer actividade específica.

³⁹ São valores apresentados por defeito porque alguns utilizadores não preenchem as fichas de registo existentes à entrada da BE.

A ficha dos audiovisuais incorpora o registo dos utilizadores que vêem filmes, quer em VHS ou quer em DVD.

A ficha multimédia inclui os utilizadores dos computadores. É importante referir que só existem três computadores para alunos, situação que os responsáveis procuram alterar, revelando-se o ponto fraco desta biblioteca, pois a procura é muito superior à oferta e as actividades de literacia de informação, tendo por base as tecnologias de informação e comunicação (TIC), estão comprometidas.

No mês de Junho, os alunos na escola são em menor número, em virtude das aulas terminarem mais cedo para os que têm de fazer exames nacionais (9º, 11º e 12º anos).

Há ainda a ficha “Turmas”, que faz o registo da utilização da Biblioteca pelo professor com a turma ou parte da turma, em situação de aula e que, formalmente, é calendarizado e registado. Pela observação e pelo registo dos nomes dos docentes nas diferentes requisições, constata-se a presença e a fidelização de um grupo de docentes utilizadores da biblioteca.

O quadro 9 elucida sobre a apresentação dos valores da ficha Turmas.

Quadro 9 - UTILIZAÇÃO NA BIBLIOTECA – Turmas

A N O	MÊS	Nº de turmas diferentes	Nº de turmas na BE / nº de vezes	Alunos (A)	Nº de Professores / diferentes	Nº de professores / nº de vezes (B)	Total A+B
2008	Setembro	4	5	82	4(5%)	5	87
	Outubro	15	27	447	15(18,9%)	27	474
	Novembro	18	25	304	15(18,9%)	25	319
	Dezembro	14	22	307	11(13,9%)	22	329
2009	Janeiro	8	13	141	12(15,1%)	13	154
	Fevereiro	10	16	216	10(12,6%)	16	232
	Março	15	20	594	15(18,9%)	20	614
	Abril	12	16	220	14(17,7%)	17	237
	Maior	17	21	300	15(18,9%)	24	324
	Junho	3	6	49	6(7,6%)	6	55

Fonte: Relatório Anual de Avaliação da Biblioteca escolar da Escola Secundária com 3ºCiclo de Vendas Novas de 2008/09

Na primeira coluna, estão os números de turmas diferentes que vêm até à biblioteca, por mês. Na segunda coluna, regista-se o número de turmas que entram na biblioteca (independentemente de ser o mesmo grupo de alunos). Procedeu-se da mesma forma para os professores que estão com essas turmas. Diferentes turmas poderão vir à biblioteca com o mesmo professor, tal como a mesma turma pode vir à Biblioteca com vários professores, assim como uma turma pode vir com mais do que um professor.

O registo do mês de Março é explicado pela existência da Semana da Leitura que traz mais turmas, e com a totalidade dos alunos, à Biblioteca.

A partir do registo da coluna “Nº de Professores /diferentes”, calculou-se a percentagem de professores, por mês, que se assinalou também nessa coluna entre parênteses.

Como os registos são apresentados por mês, calculou-se uma média, por mês, de professores utilizadores diferentes e a respectiva percentagem, nomeadamente: 11,7 e 14,8%.

Fazendo-se uma análise global do Quadro 9, verifica-se que a Biblioteca Escolar é bastante utilizada pelos alunos, o que vai ao encontro das conclusões de outros estudos, referidos no capítulo 2.

CAPÍTULO 5 - Enquadramento metodológico

5.1 Do problema à metodologia a implementar

A investigação, segundo Tuckman (2005), é uma tentativa sistemática de atribuição de respostas a questões. Um trabalho de investigação deve começar pela formulação de um problema, sugerido por uma pergunta de partida. Esta questão de partida deve apresentar atributos de “clareza”, de “exequibilidade” e de “pertinência” (p. 44), que permitam “compreender melhor os fenómenos e os acontecimentos observáveis e interpretá-los mais acertadamente” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.43-44). O desenvolvimento deste processo requer a concepção e a realização de um processo conceptual e metodológico. Existem problemas que necessitam de uma abordagem quantitativa, outros de uma abordagem qualitativa, e ainda outros que conjugam as duas abordagens, sendo importante enfatizar que não é a metodologia que determina a pesquisa, mas sim o problema que se pretende resolver.

O problema deste estudo, pretendendo saber qual a relação que os professores de uma Escola Secundária com 3º Ciclo estabelecem com a Biblioteca Escolar, no âmbito do desenvolvimento do seu trabalho curricular, levou à opção pela selecção do inquérito como instrumento a implementar. Desta forma, de acordo com Ghiglione e Matalon (2001), procura-se suscitar um conjunto de “discursos individuais” (p.2) para interpretar e generalizar, sendo uma técnica privilegiada na investigação em ciências sociais, relativamente simples de aplicar, podendo ser realizada em larga escala e em qualquer lugar. Também Ferreira (1986) se refere a um estatuto de excelência, que advém da sua possível natureza quantitativa, apropriada à “captação dos aspectos contabilizáveis dos fenómenos” (p.168) e da sua capacidade de “objectivar” informação (p.167). No entanto, chama a atenção para o facto de que as respostas a um inquérito não encerram a “Realidade”, que não existe, mas a descrição e a avaliação de uma certa realidade, determinada pelo contexto da interacção entre o investigador/inquiridor e o inquirido, e referenciadas ao “conjunto de representações e categorizações que presidem a essa interacção” (p. 173). Ghiglione e Matalon (2001) adiantam ainda que o inquérito está totalmente dependente da linguagem e do que o respondente pode ou quer dizer.

Existem várias técnicas de inquérito que se encontram num continuum, segundo a sua maior ou menor directividade, situando-se num dos extremos a entrevista não

directiva, e no outro o questionário fechado (Ghiglione & Matalon, 2001). No decurso desta investigação, a técnica utilizada encontrava-se próxima deste último pólo, elegendo-se o inquérito por questionário, por se considerar que seria o melhor instrumento para aplicar a todos os professores (utilizadores ou não da Biblioteca escolar) de uma Escola Secundária com 3º Ciclo, no tempo exequível destinado institucionalmente à concretização de um trabalho de investigação e que se realiza em simultaneidade com as funções profissionais.

5.2 O inquérito por questionário

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), o inquérito por questionário consiste em colocar, a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas concretas sobre uma determinada realidade, que podem envolver as suas opiniões, a sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, as suas expectativas, o seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. Ainda segundo estes autores, organizou-se um quadro síntese das vantagens e desvantagens do inquérito por questionário.

Quadro 10 - Vantagens e desvantagens do inquérito por questionário.

Inquérito por questionário	
Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e proceder a numerosas análises de correlações; - Permite comparações precisas entre as respostas dos inquiridos; - Possibilita a sistematização dos resultados, facilitando a automatização do processo de análise e interpretação dos dados; - Possibilita a generalização dos resultados da amostra à totalidade da população. 	<ul style="list-style-type: none"> -O peso e o custo elevado do dispositivo; -A superficialidade das respostas, não permite a análise de certos processos que requerem uma compreensão mais profunda; - A credibilidade do dispositivo obedece a uma série de exigentes condições que se prendem quer com a formulação das questões, quer com a aplicação, quer com as características do inquirido e do investigador. - Dificuldade em motivar os inquiridos a responder.

Fonte: adaptado de Quivy e Campenhoudt (1998)

Vicente, Reis e Ferrão (2001), p.23, consideram que na concepção de um questionário assumem grande importância:

- **Definição do conteúdo e da forma do questionário**, chamando a atenção para que as perguntas forneçam a informação necessária para dar resposta aos objectivos do estudo, para o cuidado da linguagem e o formato das questões, a ordem dos temas e das questões e o layout de todo o questionário.

- **Pré-teste**, aplicando o questionário previamente a uma amostra de indivíduos, com o objectivo de identificar problemas na redacção das questões, formato, número...

- **Elaboração da versão definitiva** a partir das indicações e melhoramentos sugeridos pelo pré-teste.

Estes mesmos passos são apontados por Ghiglione e Matalon (2001) como sendo de crucial importância no desenvolvimento de um questionário.

Também, relativamente aos procedimentos envolvidos nos inquéritos por questionários, Foddy (2002) p.14-15, apresenta uma sistematização resultante de uma discussão crítica de vários autores, dos quais refere, por exemplo, Dijkstra e Van der Zouwen, 1977; Oakley, 1981; Davies 1982; Cicourel, 1982; Van der Zouwen, 1982, e Brenner 1985, sobre os principais pressupostos que costumam orientar a inquirição por questionário. Este autor, fazendo uma reflexão exaustiva sobre os mesmos, propõe um conjunto de princípios a que deve obedecer cada pergunta a constar no questionário:

* Assegurar a definição clara do tópico, não utilizando palavras abstractas e / ou genéricas e palavras raramente utilizadas na vida quotidiana.

* Ser claro quanto ao tipo de informação a obter e sobre a razão pela qual se pretende a informação;

* Assegurar que a pergunta é relevante para o inquirido através do recursos a filtros⁴⁰ adequados, evitando perguntas hipotéticas e informação já esquecida.

⁴⁰ De acordo com Foddy (2002) p.114, é corrente chamar “filtro” às perguntas ou partes de pergunta construídas com o objectivo de determinar a relevância que o assunto proposto tem para os inquiridos, sublinhando que é perfeitamente razoável não responderem. Exemplos: “não sei”, “sem opinião”, “indeciso” etc.

* Assegurar que a pergunta não sofre enviesamento com a informação que possa conter ou utilizando palavras que provoquem reacções estereotipadas. Evitar conjuntos de opções de resposta completos e conjuntos de opções de resposta equilibrados.

* Eliminar complexidades que diminuam a fácil apreensão do significado da pergunta:

- evitar questionar duas informações na mesma pergunta. Esta situação segundo Hill e Hill, (2002) é designada por “pergunta múltipla”.

- evitar utilizar palavras que tenham significados diferentes.

- verificar se a pergunta está redigida da forma mais simples;

- evitar usar muitas palavras semanticamente densas na mesma pergunta;

- precaver quanto à utilização de cláusulas de selecção, assim como de complicadas instruções adicionais (que, a existir, deverão surgir no início, antes das questões);

- evitar usar expressões na negativa e na dupla negativa

* Assegurar que os inquiridos percebem o tipo de resposta que é solicitado:

- contextualizar a pergunta;

- informar sobre a razão de ser da pergunta;

- informar sobre o destino da informação prestada;

- especificar a perspectiva a adoptar.

Quanto ao tipo de questões, Ghiglione e Matalon (2001) propõem dois tipos de classificação, de acordo com os critérios *conteúdo* e *forma*. Assim, quanto ao conteúdo, distinguem as questões que se debruçam sobre os *factos*, das questões que se debruçam sobre *opiniões, atitudes, preferências*, etc. (p.114). Quanto à forma, distinguem as questões *abertas* das questões *fechadas*. Nas questões *abertas*, o respondente tem total liberdade de resposta; e nas questões *fechadas*, é fornecido ao inquirido, com a pergunta, uma lista preestabelecida de respostas possíveis, dentro das quais terá que seleccionar a que melhor corresponde e se adapta à sua situação e ao que quer

responder. Ainda segundo os mesmos autores (p.116), a instrução associada a este tipo de questões pode caracterizar-se por:

- “indicar a resposta mais adequada;
- indicar várias respostas, sendo livre o número de respostas possíveis;
- indicar várias respostas, sendo fixo o número de respostas possíveis;
- ordenar todas as respostas, da menos à mais adequada;
- ordenar as n (número fixado) respostas mais adequadas”.

De acordo com Fortin (2003), as questões fechadas ou de escolha fixa, são as que fornecem ao sujeito uma série de respostas entre as quais ele faz a sua escolha, sendo incluídas nesta categoria as questões dicotómicas, as de escolha múltipla ou as de gradação ou em contínuo.

O quadro 11 apresenta uma síntese das vantagens e desvantagens das perguntas abertas e fechadas.

Quadro 11 – Vantagens e desvantagens das perguntas abertas e fechadas.

<p>Perguntas abertas</p>	<p>Fornecem mais informação; Disponibilizam informação rica e detalhada; Fornecem informação inesperada.</p>	<p>Existe maior dificuldade na interpretação das respostas; Exigem maior complexidade na codificação das respostas; Exigem maior tempo de análise, e é uma tarefa complexa.</p>
<p>Perguntas fechadas</p>	<p>Permitem efectuar uma boa análise estatística; Permitem responder com mais facilidade. Podem possibilitar a análise de dados de maneira sofisticada.</p>	<p>Disponibilizam informação pouco rica; Permitem tirar conclusões simples e descritivas.</p>

Fonte: adaptado de Hill e Hill, (2002)

Atendendo a esta classificação, é possível desenvolver três tipos de questionário: os que só têm perguntas abertas, os que só têm perguntas fechadas, e os que contêm perguntas abertas e fechadas (Hill e Hill, (2002).

O questionário utilizado nesta investigação (em anexo) contém cinco perguntas abertas e trinta e oito perguntas fechadas. Estas últimas incluem questões dicotómicas, de escolha múltipla com diferentes tipos de instrução, de ordenação e de gradação. A opção por se privilegiar as questões fechadas foi pela experiência de que a formulação de questões abertas em questionários aplicados na Biblioteca Escolar, noutros contextos, ficavam na maioria em branco, sem resposta.

5.3 A organização do questionário

O quadro 12 permite uma visualização mais fácil da articulação da estrutura do questionário com os objectivos específicos do estudo.

Quadro 12 – Articulação da estrutura do questionário

Dimensões/partes	Nº de Questões	Objectivos específicos
I- REFERÊNCIAS PESSOAIS	9	Caracterizar a população de docentes em estudo.
II- SOBRE BIBLIOTECAS	5	Caracterizar a população em estudo, relativamente aos seus hábitos de utilização de Bibliotecas.
III- SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR	14	Compreender a relação estabelecida entre o professor e a BE.
IV- O MODELO DE AUTO-AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES	15	Avaliar o grau de concordância dos docentes quanto à articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes.

Na primeira dimensão, I - REFERÊNCIAS PESSOAIS, fez-se a caracterização dos respondentes, solicitando-se informações sobre dados pessoais que tiveram um

tratamento confidencial, num total de 9 questões. Foram solicitadas informações como a idade, o sexo, as habilitações literárias, a situação profissional actual, o grupo de recrutamento, o número de anos de docência, o serviço distribuído (nível de ensino e disciplinas leccionadas/ outras funções) e o local de residência. Estes dados são importantes para posteriormente perceber se estarão relacionados ou influenciarão de algum modo a frequência e utilização da Biblioteca Escolar pelos professores.

Na segunda dimensão, II- SOBRE BIBLIOTECAS, pretendeu-se perceber qual o conceito e a relação que os professores tinham com a Biblioteca em geral. Por isso, a primeira questão, sendo uma pergunta fechada, permitia ao inquirido seleccionar uma resposta, possibilitando, no entanto, propor a sua própria definição de Biblioteca se não concordasse com nenhuma das apresentadas. Na segunda e terceira questões (fechadas), o respondente teria de seleccionar uma, entre as duas alternativas apresentadas. As outras duas questões consistiam em seleccionar, em tabelas de dupla entrada, os tipos de bibliotecas com as modalidades de frequência.

Na terceira dimensão, III- SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR, as questões centraram-se na Biblioteca Escolar (BE). Neste grupo, as questões 1,2,3,4,5,6,7 e 9 eram fechadas, mas de diferente formato quanto ao número de opções. A questão 8 pretendia a ordenação, até um máximo de 5, das opções apresentadas. A questão 8.1 permitia esclarecimentos adicionais à questão anterior. A questão 10 continha uma pergunta aberta, que pretendia saber a que tipo de estratégias concretas as bibliotecas poderiam recorrer para promover uma ligação mais efectiva à sala de aula e à mudança das práticas dos docentes.

A quarta dimensão, IV- SOBRE O MODELO DE AUTO-AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES, (RBE, 2008), incidiu particularmente sobre os Factores Críticos de Sucesso preconizados por indicadores do domínio: A- Apoio ao Desenvolvimento Curricular, Subdomínio: A.1 Articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes, do Modelo de auto-avaliação (RBE, 2008). Estes factores foram transformados num conjunto de afirmações, entre 10 a 20 (Foddy, 2002), acompanhados por uma escala de classificação numérica, associada a uma do tipo verbal, (como por exemplo 1- Discordo totalmente, 2- Discordo, 3- Não discordo nem concordo, 4- Concordo, 5- Concordo totalmente). Este tipo de procedimento é

conhecido por escala de Likert (Foddy, 2002). As afirmações foram categorizadas de acordo com o quadro 13.

Quadro 13 - Organização das afirmações/questões por categorias

Categorias	Questão
Cooperação da BE com os órgãos pedagógicos de gestão intermédia da escola.	1,2
Articulação da BE com a realização de actividades específicas (projectos de carácter multidisciplinar e apoio educativo).	7, 8,9,10,12
Colaboração da BE com os docentes responsáveis pelas novas áreas curriculares não disciplinares.	4,5,6
Colaboração da BE com os docentes na concretização de actividades curriculares disciplinares desenvolvidas no seu espaço ou tendo por base os seus recursos.	3, 11, 13
Produção e divulgação de materiais.	14,15

5.4 A população alvo

Universo ou população é o conjunto de todos os seres (pessoas, objectos ou factos) que apresentem pelo menos uma característica em comum (Rey, 1988; Vicente, Reis & Ferrão, 2001). Para Hill e Hill (2002), é o conjunto da totalidade dos casos sobre os quais se pretende tirar conclusões. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), ao investigador deparam-se três possibilidades: estuda a totalidade da população; estuda uma amostra representativa da população; ou estuda componentes não estritamente representativas, mas características da população, sendo sempre os objectivos da investigação que determinam a escolha.

No presente estudo, verifica-se a primeira possibilidade, sendo a população alvo o conjunto de professores da Escola Secundária com 3º Ciclo de Vendas Novas, do ano lectivo de 2008/09. A decisão da aplicação do questionário a todos os professores prende-se com os objectivos intrínsecos desta investigação, mas também tem a pretensão de envolver todos os docentes, como forma de despertar a atenção para a

importância da utilização da Biblioteca Escolar, e simultaneamente aferir da concordância e receptividade dos docentes sobre indicadores do Modelo da auto-avaliação das BE, no que diz respeito à articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes. Assim, a população é igual à amostra, o erro de amostragem é nulo (Ghiglione & Matalon, 2001) e não se afigura necessário recorrer a métodos de amostragem.

5.5 Estratégia de aplicação do questionário

Previamente à aplicação do questionário, solicitou-se por escrito autorização à Direcção da Escola. Posteriormente, em Conselho Pedagógico explicou-se o objectivo do questionário e solicitou-se a colaboração de todos os seus membros. O inquérito foi aplicado no local de trabalho, o que segundo Ghiglione e Matalon (2001), só deve acontecer se o tema estiver relacionado com a actividade profissional, como é o caso. A aplicação do questionário teve administração directa, o que significa que os respondentes (os inquiridos) preencheram os questionários sozinhos (Quivy e Campenhoudt, 1998). Esta fase decorreu durante as primeiras três semanas do terceiro período, no ano lectivo de 2008/2009. Os questionários foram entregues em mão aos 74 professores, dos 79 existentes, uma vez que 5 docentes estiveram ausentes durante essas semanas. A todos foi explicado o objectivo do inquérito e a temática abordada (Ghiglione e Matalon, 2001). Nenhum professor recusou o seu preenchimento, já que em alguns casos devido à natureza e particularidade das situações, os dados poderiam identificar os respondentes. Assim, foi assegurado o anonimato e confidencialidade no tratamento dos dados. Na última semana referida, utilizando uma listagem dos professores da escola, recordou-se aos docentes o preenchimento do questionário e confirmou-se a entrega do mesmo. Esta estratégia resultou numa taxa de retorno de 98,6 %, ou seja, só um professor não entregou.

5.6 A validação do questionário

Após a primeira redacção do questionário, foi solicitada opinião a um coordenador interconcelhio RBE e a um coordenador local RBE sobre a sua estrutura, o seu conteúdo e introduzidas algumas alterações. A seguir, submeteu-se esta versão do questionário à discussão e à crítica de outras pessoas peritas na arte de construir um questionário e capazes de detectar os erros técnicos e gramaticais (Fortin, 2003). Assim,

o questionário foi submetido a um grupo de especialistas do Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora.

Posteriormente, deveria ser efectuado um pré-teste. A aplicação de um pré-teste, numa pequena amostra constituída por elementos pertencentes à população alvo, tem-se vindo a tornar prática corrente (Foddy,2002). No entanto, constitui uma fase longa e dispendiosa, tendo por vezes que se abreviar ou suprimir determinadas etapas ou mesmo ficar-se por “indicações sumárias sobre determinados aspectos” (Ghiglione e Matalon, 2001, p.158). Neste caso concreto, não sendo a população do estudo muito elevada e por um dos objectivos implícitos pretender que todos os professores da escola integrassem o estudo, não se realizou o pré-teste. No entanto, no sentido de ajustar o instrumento de pesquisa ao público, ultimando aspectos mais práticos, num contexto de simulação de pré-teste, foram aplicados questionários à psicóloga da escola (que não integrava a população e grande conhecedora da realidade escolar, com treino na elaboração/aplicação de questionários) e a três professores de uma escola vizinha, uma Escola Básica Integrada, seleccionados pelo facto de já terem leccionado na escola onde decorre o estudo. O tempo médio de aplicação do questionário, nesta testagem, foi de 14 minutos e resultante dessas sugestões, introduziu-se a questão 8.1 do grupo III, que possibilitava fazer esclarecimentos à forma de utilização da biblioteca.

5.7 Tratamento dos dados

Numa metodologia de investigação de orientação quantitativa pode-se enveredar por um estudo descritivo simples, por um estudo descritivo correlacional, ou por um estudo experimental ou quase experimental. Após a identificação/decisão da população do estudo e da selecção da amostra, atendendo aos objectivos, questões ou hipóteses formuladas, num processo de investigação envolvendo análise estatística, o investigador depara-se com “algo” que precisa medir, controlar ou manipular (Maroco, 2003). Assim, o objecto destes estudos são as variáveis e a informação que estas podem fornecer. Esta informação é dependente do modo como as variáveis em estudo foram medidas e da qualidade dessa medição, isto é, da proporção do erro experimental de medida e da quantidade de informação que a escala de medida pode fornecer.

Ainda de acordo com Maroco (2003), citando McCall (1998), as variáveis estatísticas podem ser classificadas em:

a) Variáveis qualitativas - variáveis cuja escala de medida apenas indica a sua presença em categorias de classificação discreta exaustivas e mutuamente exclusivas. Estas variáveis podem ser medidas numa escala:

- Nominal: por exemplo, o sexo (feminino ou masculino). Não é possível estabelecer à partida um qualquer tipo de qualificação ou ordenação.

- Ordinal: por exemplo, as habilitações literárias (básico, secundário, universitário). As variáveis são medidas em classes discretas entre as quais é possível definir uma determinada ordem, segundo uma relação descritível mas não quantificável. As escalas de Likert são as escalas ordinais vulgarmente utilizadas em ciências sociais.

b) Variáveis quantitativas – variáveis cuja escala de medida permite a ordenação e quantificação de diferenças entre elas. Estas variáveis podem ser medidas numa escala:

- Intervalar: por exemplo, a temperatura medida em graus Celcius ou Fahrenheit. Estas escalas não possuem um zero absoluto, isto é, não possuem uma medida da ausência de atributo.

- Razão: por exemplo, o peso ou a altura. As variáveis assumem valores quantitativos, cuja relação exacta entre estes é possível definir, porque esta escala possui um zero absoluto.

No âmbito de uma análise de estatística descritiva, assumem particular importância as medidas de tendência central, média, mediana, moda (que procuram caracterizar o valor da variável sob estudo que ocorre com mais frequência), as medidas de dispersão (dispersão das observações em torno das estatísticas de tendência central), as medidas de assimetria e achatamento (as medidas da forma da distribuição dos elementos da amostra), e por fim as medidas de associação (coeficientes de correlação) que caracterizam a intensidade e a direcção da variação comum entre variáveis no caso de amostras multivariadas.

Neste estudo, descritivo com levantamento de dados, recorreu-se ao programa de estatística SPSS 16.0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences). O tratamento quantitativo dos dados com o SPSS exigiu alguns procedimentos prévios, sendo necessário a codificação dos dados obtidos.

Foram identificadas as variáveis: a idade, o género, a habilitação, a situação profissional, o grupo de recrutamento, o tempo de serviço, o serviço distribuído e a residência. As outras variáveis correspondem a cada uma das questões apresentadas.

Iniciou-se o tratamento dos dados por uma caracterização sócio-demográfica e profissional da amostra em estudo: idade, género, habilitação, situação profissional, grupo de recrutamento, tempo de serviço, serviço distribuído e a residência. Em seguida, procedeu-se a uma análise descritiva das outras questões do inquérito. Posteriormente, estabeleceram-se relações entre algumas questões (variáveis), seleccionando-se aquelas em que as correlações tinham alguma consistência. No grupo IV, realizou-se para cada questão o teste de Friedman (Pestana & Gageiro 2003), teste não paramétrico para amostras emparelhadas, onde as respostas em todas as variáveis são comparadas para detectar diferenças na preferência, concordância dos docentes, obtendo-se uma ordenação (rank).

A questão 10 do questionário, por ser uma questão aberta, foi sujeita a um tratamento diferente, que implicou uma categorização das respostas, para maior facilidade de análise. Numa metodologia de investigação de orientação qualitativa, de acordo com Neto (1995), “A técnica fundamental de tratamento e exploração dos dados qualitativos é a análise de conteúdo (ou análise qualitativa), a qual incide sobre o discurso (normalmente verbal), isto é, sobre os protocolos (directos ou indirectos) produzidos pelos sujeitos investigados”(p.520). As etapas a seguir numa análise de conteúdo devem englobar:

- a leitura inicial dos documentos, para uma apreensão das suas características e avaliação das possibilidades de análise;
- a determinação dos objectivos da análise de acordo com as questões/hipóteses emitidas;

- a determinação das regras de codificação, passando-se a considerar como unidade de enumeração ou de contagem cada redação, unidade de registo ou unidade de significação a codificar, tendo em vista a categorização e contagem de frequência.

Esta técnica implica que o texto seja dividido em fragmentos que são distribuídos por várias categorias, as quais poderão ser reformuladas à medida que vão surgindo novos elementos.

A unidade de contexto é um segmento da mensagem, cujo tamanho é superior à unidade de registo e que ajuda a apreender a significação exacta da unidade de registo (Bardin, 1988).

Cada categoria é definida operacionalmente pelos seus indicadores, a cujo levantamento se deve proceder exaustivamente. A determinação das categorias deverá obedecer a critérios de coerência, homogeneidade, exclusividade recíproca e exaustividade.



CAPITULO 6 – Apresentação e discussão dos resultados

A apresentação dos resultados seguiu a divisão estruturada no questionário e exemplificada no quadro 12. Inicia-se por uma análise descritiva, recorrendo-se a quadros e gráficos adequados, e posteriormente a uma análise mais fina, relacionando algumas variáveis.

6.1 - I - REFERÊNCIAS PESSOAIS

Esta secção caracterizou a população em estudo. Nos quadros apresentados neste capítulo a referência a “Frequência” diz respeito a uma frequência absoluta e a referência a “Percentagem” implica uma frequência relativa.

A idade dos docentes encontrava-se num intervalo cujo valor mínimo era de 27 anos, o valor máximo era de 59 anos, e a média era de 42,5 anos. Para facilitar a apresentação, criaram-se cinco grupos de faixas etárias: 27-33 anos, 34-40-anos, 41-47 anos, 48-54 anos e 55-61 anos, nos quais a distribuição de idades se fez de acordo com o quadro 14.

Quadro 14 - Frequência e percentagem das idades por faixas etárias

Faixas etárias (anos)	Frequência	Percentagem (%)
27-33	13	17,8
34-40	15	20,5
41-47	24	32,9
48-54	18	24,6
55-61	3	4,2
Total	73	100

Os dois grupos de faixas etárias com maior percentagem são os que contêm os intervalos de idades entre os 41 e 47 anos e entre os 48 e 54 anos. Se não existir mobilidade, e com a implementação da nova legislação sobre o prolongamento da data de reforma, a população docente tenderá a permanecer e a envelhecer.

Dos 73 docentes inquiridos, 75,3 % (N=55) são do sexo feminino e 24,7% (N=18) são do sexo masculino. O número de docentes do sexo feminino na escola é três vezes superior ao de docentes do sexo masculino.

Quanto às habilitações que os docentes possuem, o quadro 15 apresenta-as de forma ilustrativa. Considerou-se na categoria “Especialização”, as especializações propriamente ditas e as partes curriculares dos mestrados, na categoria de “Mestrado”, os efectivamente concluídos.

Quadro 15 - Habilitações dos docentes - Frequências e percentagens em relação à totalidade dos inquiridos (N= 73 ou 100%)

Habilitações	Frequência	Percentagem (%)
Bacharelato	5	6,8
Frequência de licenciatura	1	1,4
Licenciatura	68	93,2
Especialização	10	13,7
Mestrado	8	11,0

Na escola, no ano lectivo a que se reporta o estudo, 6,8% da totalidade dos docentes tinham bacharelato, 1,4% da totalidade dos docentes tinham frequência de licenciatura, 93,2% da totalidade dos docentes possuíam licenciatura, 13,7% da totalidade dos docentes fizeram uma especialização, ou a parte curricular de um mestrado, e 11% da totalidade dos docentes concluíram um mestrado. É de prever que os valores para especialização e mestrado aumentem, pois o actual quadro legislativo, no que diz respeito à progressão na carreira, assim o vai induzir. Seguindo o mesmo raciocínio, os bacharéis também tenderão a aumentar a sua habilitação.

A situação profissional dos docentes, entendida aqui como o tipo de vínculo profissional, encontra-se espelhada no quadro 16.

Quadro nº 16 - Situação profissional: frequência e percentagem

Situação profissional	Frequência	Percentagem (%)
Quadro de escola (QE)	52	71,2
Quadro de Zona	8	11,0
Contratado	13	17,8
Total	73	100

A grande maioria (71,2%) dos docentes eram do Quadro de Escola (QE), significando que pertencem ao seu quadro fixo. Do Quadro de Zona Pedagógica (QZP) fazem parte 11%, permanecendo vinculados à escola por um período de quatro anos. Os contratados são 17,8%, o que implica uma grande mobilidade por parte desses docentes, já que o seu vínculo é anual ou de acordo com as necessidades do momento (licença de maternidade, doença, etc).

Os docentes distribuem-se por 16 grupos de recrutamento, como está representado no quadro 17.

Quadro 17 – Frequência e percentagem dos docentes por grupo de recrutamento

Grupo de recrutamento	Frequência	Percentagem (%)
290 - Educação Moral e Religiosa Católica	1	1,4
300 - Português	9	12,3
320 - Francês	2	2,7
330 - Inglês	6	8,2
400 - História	3	4,1
410 – Filosofia	4	5,5
420 – Geografia	5	6,8
430 – Economia e Contabilidade	4	5,5
500 – Matemática	9	12,3
510 – Física e Química	6	8,2
520 – Biologia e Geologia	5	6,8
530 – Educação Tecnológica	2	2,7
550 – Informática	9	12,3
560 – Ciências Agro-Pecuárias	2	2,7
600 – Artes Visuais	1	1,4
620 – Educação Física	5	6,8
Total	73	100,0

Os grupos de recrutamento 300 (Português), 500 (Matemática) e 560 (Informática) têm os maiores registos da frequência de docentes pois contêm as disciplinas da componente geral (tronco comum) da maioria dos cursos existentes na escola e dos cursos profissionais. Pelo contrário, os grupos de recrutamento que incluem disciplinas de opção ou específicas possuem um número reduzido de docentes, como por exemplo, o 600 (Artes Visuais) e o 320 (Francês). Fazendo a comparação da frequência dos docentes por grupo de recrutamento do quadro 17, com o número de docentes existentes na escola do quadro 6 (capítulo 4), podemos constatar que dois docentes do grupo de recrutamento 430, um docente do grupo de recrutamento 500, três docentes do grupo de recrutamento 430, um docente do grupo de recrutamento 520 (a investigadora deste estudo), e um docente do grupo de recrutamento 620 não integraram este estudo.

O tempo de serviço dos docentes em estudo apresenta-se no quadro 18.

Quadro 18 - Tempo de serviço dos docentes

Tempo de serviço (intervalo em anos)	Nº de docentes
0 a 4	11
5 a 9	4
10 a 14	10
15 a 19	22
20 a 24	10
25 a 29	11
= ou >30	5

O valor de tempo de serviço mais frequente dos docentes encontra-se no meio dos intervalos da tabela (15 a 19 anos). Como a tendência desta população é manter-se com poucas variações, no que diz respeito à sua renovação, prevê-se que esta distribuição se vá alterando, aumentando a frequência dos intervalos de tempo mais afastados do início da tabela.

Quadro 19 - Distribuição dos docentes pelos níveis / cursos que leccionam

Níveis/Cursos leccionados	Frequência
3º Ciclo	27
Secundário	42
Cursos profissionais	26
CEF- Curso Educação Formação	10
EFA- Educação Formação de Adultos	18
Sem componente lectiva	7

Esta escola, tradicionalmente virada para o ensino secundário e prosseguimento de estudos, ainda mantém a sua tendência inicial, numa análise geral. No entanto, agrupando os cursos Profissionais, os CEF e os EFA, constata-se que já envolvem 54 docentes, o que significa que a tendência inicial se está a alterar. Quanto às disciplinas que leccionam, distribuem-se por uma diversificada e numerosa listagem, exclusivas desses cursos. Refira-se que um mesmo docente pode leccionar diferentes níveis e ou cursos. Os referenciados como “Sem componente lectiva” exercem cargos de direcção/gestão, ou integram o Centro Novas Oportunidades (CNO).

Quanto ao local de residência, os docentes distribuem-se de acordo com o quadro 20.

Quadro 20 - Local de residência dos docentes

Local de residência	Frequência	Percentagem %
Vendas Novas	48	65,8
Alcácer do Sal	1	1,4
Moita	1	1,4
São Sebastião da Giesteira	1	1,4
Évora	2	2,7
Costa da Caparica	1	1,4
Sines	1	1,4
Lisboa	1	1,4
Coruche	2	2,7
Portalegre	1	1,4
Montemor-o-Novo	4	5,5
Pegões	1	1,4
Canha	2	2,7
Palmela	1	1,4
Barreiro	1	1,4
Setúbal	2	2,7
Estremoz	2	2,7
Beja	1	1,4
Total	73	100,0

Uma grande percentagem (65,8%) reside em Vendas Novas e 34,2% reside fora de Vendas Novas. Pelas localidades assinaladas, e devido à sua proximidade, pressupõe-se que os docentes que residem fora de Vendas Novas se desloquem todos os dias, exceptuando-se os casos dos docentes de Beja e Portalegre. Poder-se-ia pensar que os docentes que residem mais longe e que, por isso, sem possibilidade, durante o dia, de se deslocarem a casa nos períodos sem aulas, tenderiam a frequentar mais a Biblioteca Escolar. No entanto esta hipótese não será apoiada ao longo do trabalho. Se se relacionar a idade dos docentes com o tipo de vínculo profissional, o tempo de serviço e o local da sua residência, constatamos que o quadro de docentes da escola não sofrerá grandes mudanças nos próximos anos, tendendo é a sua população a envelhecer. Dado o carácter de reduzida mobilidade dos docentes, tem todo o sentido fazer-se esta caracterização dado que é com eles que a Biblioteca Escolar terá de articular e trabalhar nos próximos anos.

6.2 - II – SOBRE BIBLIOTECAS

Esta secção pretendeu caracterizar o conceito de Biblioteca da população em estudo e dos seus hábitos de utilização das Bibliotecas, durante a sua formação escolar e académica, e verificar se esses hábitos ainda permanecem.

Questionando-se os docentes sobre o conceito que associam à Biblioteca, organizou-se o quadro 21.

As duas primeiras afirmações remetem para o tradicional conceito de Biblioteca, como guardiã do conhecimento. Apesar de muito próximas, distinguem-se por a segunda introduzir o silêncio, característica de locais especiais e sagrados. É interessante destacar que nesta sociedade actual, designada de “informação”, esta opção, contemplando um conceito distante daqueles preconizados nos documentos orientadores para a função das bibliotecas, seja seleccionada por 6,8%, (N=5), da população docente. Apesar da sequência das afirmações apresentadas irem gradualmente para conceitos mais abrangentes (desde a disponibilização de recursos físicos, humanos, para as diferentes potencialidades de utilização e dinamização das bibliotecas) decidiu-se contrariar esta situação, na última afirmação, para evitar que esse contínuo de abertura / posição condicionasse a selecção. Assim, a última opção remetendo para um conceito de disponibilização de recursos, limitaria a sua dinâmica à promoção da leitura. Poderiam também propor o seu próprio conceito se não concordassem com nenhum dos apresentados.

Quadro 21 - Selecção das afirmações que reflectem o conceito de Biblioteca.

Afirmações	Frequência	Percentagem %
Depósito de documentos (livros, filmes...) com possibilidade de consulta no local.	1	1,4
Local silencioso para consulta de documentos e estudo.	5	6,8
Serviço que disponibiliza recursos físicos: equipamentos (computadores, leitores...) e documentos (livros, filmes,...) no local e para o exterior.	12	16,4
Serviço que disponibiliza recursos físicos e humanos no local ou para o exterior	0	0
Serviço que disponibilizando recursos se constitui como um centro de dinamização cultural.	11	15,1
Serviço que disponibilizando recursos se constitui como um centro de produção, formação e dinamização cultural	43	58,9
Serviço que disponibilizando recursos se dedica exclusivamente à promoção da leitura.	0	0
As opções apresentadas são redutoras e ou incompletas, indico o meu conceito de Biblioteca, no espaço seguinte.		
Espaço Multifuncional com Zonas Isoladas onde não deverão decorrer Aulas	1	1,4
TOTAL	73	100

Da análise do quadro 21, constatamos que só um docente apresentou um outro conceito para Biblioteca, que se transcreve na íntegra: “Espaço Multifuncional (com equipamentos diversos - computadores, leitores,... e com documentos - Livros, filmes,...) em que a função principal deve ser possibilitar a todos os que a frequentam estudar e desenvolver trabalho no âmbito de actividades lectivas (no caso de se tratar de uma biblioteca escolar), logo deverá ser um espaço em que a maioria do espaço esteja isolado do barulho de outras actividades a decorrerem na biblioteca (por exemplo, visionamento de filmes, leitores,...). Nunca deverá ser utilizado o espaço da biblioteca para dar uma aula, estas deverão decorrer no seu espaço, preferencialmente”. Este docente referia-se especificamente sobre como deveriam ser, na sua opinião, as bibliotecas escolares, apesar desta questão ter uma intenção mais generalista.

Esta definição parece remeter para o isolamento físico das zonas funcionais e para a não utilização da BE pelo professor com a turma, em situação de aula. Apesar de acontecer em algumas escolas a utilização da biblioteca como sala de aula, logo definida no horário do professor/aluno (devido à falta de salas), tal não acontece nesta escola pelo que se exclui que esta referência incida sobre esta situação.

Assim, no actual quadro da existência de aulas de substituição, em que os alunos continuam ocupados no espaço da sala de aula, com outro professor, em que nos horários dos alunos existe a preocupação de adequá-los aos horários dos autocarros, e em que os próprios professores, por estarem próximos de casa, ou devido às mais diversas situações, não as utilizam, estas bibliotecas estariam vazias durante os períodos de aulas. Esta disposição contraria o que está preconizado nos documentos orientadores da BE, em que se pretende que a mesma “colabore com os docentes na concretização das actividades curriculares desenvolvidas no seu espaço ou tendo por base os seus recursos” (Modelo de Auto-avaliação, RBE,2008, p.10), constituindo-se também como “um centro de iniciativas, inseridas na vida pedagógica da escola e aberto à comunidade local” (Veiga et al, 1996, p.16).

Voltando-se novamente ao conceito de Biblioteca, o seu entendimento como um serviço polivalente que, disponibilizando recursos diversos, também possuísse valências no âmbito da produção, formação e dinamização cultural, recolheu o acordo da maioria dos docentes, 58,9 %, o que vai ao encontro das mais recentes tendências para bibliotecas.

A opção que propõe a Biblioteca como um serviço que, disponibilizando recursos, se constitua também como um centro de dinamização foi seleccionada por 15,1% dos docentes. Com 16,4% foi seleccionada a opção que propõe a biblioteca como um serviço que disponibiliza exclusivamente recursos físicos, equipamentos e documentos em vários suportes. A proposta da Biblioteca como local silencioso, com ênfase para a consulta e estudo recolheu a selecção de 6,8% dos docentes. O conceito de Biblioteca como local de depósito, mas com a possibilidade de consulta no local recolheu uma percentagem de 1,4%. Duas opções não foram seleccionadas por nenhum dos professores “Serviço que disponibiliza recursos físicos e humanos no local ou para

o exterior” e “Serviço que disponibilizando recursos se dedica exclusivamente à promoção da leitura”.

Se se agruparem as três primeiras afirmações, do quadro 21, numa categoria que conceba a Biblioteca exclusivamente como disponibilização de recursos, regista-se uma percentagem de 24,6% (N=18).

Na continuação da apresentação dos resultados, tornou-se importante saber se os docentes, durante o seu percurso escolar, foram frequentadores de bibliotecas. O quadro 22 elucida esta questão:

Quadro 22 - Frequência de bibliotecas durante o percurso escolar dos docentes

Frequência de bibliotecas	Frequência de respostas	Percentagem (%)
Não	2	2,7
Sim	71	97,3
Total	73	100

Durante o percurso escolar, 97,3 % dos docentes frequentaram bibliotecas, sendo o Quadro 23 elucidativo da sua frequência por tipo de Biblioteca: Escolar, Pública / Municipal, Universitária, Nacional e Outra (Gulbenkian).

Quadro 23 - Percentagens de tipos de biblioteca por frequências de utilização, durante o percurso escolar

T.B. Freq. %	Escolar	Pública/Municipal	Universitária	Nacional	Outra, qual?:
Diariamente	12,3	2,7	23,3	1,4	-
Semanalmente	42,5	21,9	49,3	9,6	-
Mensalmente	12,3	37,0	8,2	12,3	1,4
Raramente	13,7	15,1	8,2	31,5	-
Total	80,8	76,7	89,0	54,8	1,4

Os dados apontam para uma frequência elevada de bibliotecas durante o percurso escolar dos docentes desta escola (Quadro 22). Assim, a Biblioteca Escolar regista 80,8%, a Pública /Municipal 76,7%, a Universitária 89,0, a Nacional 54,8% e a Gulbenkian 1,4%. Quanto ao registo mais acentuado de frequência, por tipo de biblioteca, constata-se que a Biblioteca Escolar era procurada “Semanalmente” por 42,5%, a Biblioteca Pública/Municipal, “Mensalmente” por 37,0%, a Biblioteca Universitária “Semanalmente” por 49,3%, a Biblioteca Nacional “Raramente”, com 31,5%, e a Biblioteca da Fundação Calouste Gulbenkian com uma periodicidade mensal de 1,4%.

Se estes hábitos de utilização de Bibliotecas ainda permanecem será evidenciado no Quadro 24.

Quadro 24 - Frequência actual de bibliotecas pelos docentes

Frequência actual de bibliotecas	Frequência de respostas	Percentagem (%)
Não	15	20,5
Sim	58	79,5
Total	73	100

Comparativamente à frequência de bibliotecas durante o percurso escolar (97,3%), os docentes, actualmente utilizam menos a Biblioteca (79,5%); no entanto, esse valor ainda é elevado. O quadro 25 mostra a frequência actual por tipo de Biblioteca: Escolar, Pública/Municipal, Universitária, Nacional e Outra.

Quadro 25 - Frequência actual por tipo de biblioteca

T.B. Freq. %	Escolar	Pública/Municipal	Universitária	Nacional	Outra, qual?:
Diariamente	12,3	-	-	-	-
Semanalmente	21,9	17,8	4,1	1,4	-
Mensalmente	16,4	32,9	6,8	2,7	-
Raramente	17,8	17,8	20,5	16,4	-
Total	68,5	68,5	31,5	20,5	-

Apesar de ser em menor percentagem, os professores continuam a frequentar bibliotecas, contudo, a periodicidade com que o fazem é diferente. Em relação à Biblioteca Escolar, a opção “Semanalmente” regista a maior frequência desse tipo de Biblioteca com 21,9%; porém, a sua frequência “Mensalmente” e “Raramente” registam valores próximos, 16,4% e 17,8% respectivamente. Quanto à Biblioteca Pública/Municipal é a opção “Mensalmente” que regista a maior percentagem, 32,9%, as opções “Semanalmente” e “Raramente” apresentam uma percentagem igual a 17,8%. A frequência de utilização dos outros tipos de Biblioteca (Universitária e Nacional) vem diminuindo de uma forma geral. Na opção “Raramente” regista-se o valor mais elevado (20,5 %) na frequência de Bibliotecas universitárias.

6.3 - III- SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR

Esta secção permitiu averiguar o tipo de envolvimento dos professores com a Biblioteca da Escola.

Todos os docentes questionados (100%) consideram importante a existência de uma Biblioteca Escolar.

O quadro 26 regista o conhecimento dos docentes sobre o horário de funcionamento da BE.

Quadro 26 – Conhecimento do horário de funcionamento da BE pelos docentes.

Horário de funcionamento	Frequência	Percentagem %
Não	11	15,1
Sim	60	82,2
Não responderam	2	2,7
Total	73	100

Os docentes, numa percentagem de 82,2 % (N=60) admitem conhecer o horário da Biblioteca Escolar, 15,1 % (N=11) não conhecem e 2,7 % (N=2) não responderam. O horário da biblioteca é todos os anos afixado à entrada da Biblioteca escolar (porque existem sempre alterações no horário nocturno).

O quadro 27 apresenta o grau de conhecimento que os docentes têm de alguns documentos importantes e orientadores da Biblioteca Escolar.

Quadro 27 – Conhecimento dos docentes sobre documentos relacionados com a Biblioteca Escolar

	Documentos	Desconheço		Conheço alguns pontos do documento		Conheço a totalidade		Não responderam		Total
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	
Específicos	Regulamento/regimento da BE	20	27,4	40	54,8	12	16,4	1	1,4	73 (100%)
	Plano Anual de actividades da BE	6	8,2	47	64,4	19	26,0	1	1,4	
Gerais	Lançar a Rede de Bibliotecas (Veiga, I. et al. 1996).	62	84,9	9	12,3	1	1,4	1	1,4	
	Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares (RBE, 2008)	53	72,6	18	24,7	1	1,4	1	1,4	

Sobre os documentos específicos produzidos na escola, como o Regulamento / Regimento da BE e o seu Plano Anual de actividades, os dados mostram que, respectivamente, 54,8% e 64,4% dos docentes conhecem alguns pontos dos documentos. No entanto, ainda existe uma percentagem razoável (27,4%) que desconhece o Regulamento / Regimento da Biblioteca, documento que integra o próprio Regulamento Interno da Escola.

Os docentes que constituem a equipa da Biblioteca Escolar fazem parte do grupo que conhece a totalidade dos documentos, já que acabam por contribuir também para a sua elaboração. Como os documentos específicos são propostos em Reuniões de Conselho Pedagógico, e no Conselho Geral Transitório⁴¹, tal facto pode contribuir para um maior conhecimento dos mesmos do que, por exemplo, o documento geral “ Lançar a Rede de Bibliotecas” (Veiga, I. et al. 1996) que nunca foi alvo de apresentação. O documento referido regista um conhecimento de alguns pontos numa percentagem de 12,3%, podendo-se adiantar que se incluem nesta os elementos actuais da equipa e outros docentes que a ela já pertenceram ou que, de algum modo, já estiveram relacionados com a Biblioteca Escolar. Refira-se, no entanto, que o conhecimento integral deste documento, assim como do Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares (RBE, 2008) pelos docentes, mesmo os que integram a Equipa da BE, é reduzidíssimo (1,4%). A percentagem sobre o conhecimento de alguns aspectos do Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares (RBE, 2008) pelos docentes regista um valor de 24,7%, valor superior, que pode resultar da divulgação da sua existência, neste último ano, pela Coordenadora da BE nas reuniões referidas.

A questão seguinte confronta os respondentes com o Projecto Educativo da Escola⁴², no sentido de se aferir da inclusão, nesse documento, de uma concepção explícita de utilização da biblioteca escolar como meio de contribuir para o sucesso educativo dos alunos, já que este objectivo é a principal prioridade (p.11). Assim,

⁴¹ Definido pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril e que substituiu a Assembleia Constituinte determinada pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 24/99 de 22 de Abril.

⁴² Disponível em http://www.es-vendasnovas.edu.pt/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=34&Itemid=54 [acedido em 25 de Junho de 2009]

97,3% (N=71) dos docentes considerou importante que o Projecto Educativo contemple a BE como um meio/estratégia de poder contribuir para o sucesso dos alunos. Todavia, uma análise ao Projecto Educativo, em vigor, no período a que se reporta este estudo, verifica que a referência à Biblioteca escolar é reduzida. Esta é contemplada directamente no organograma e na descrição da escola, nos seguintes termos destacados a negrito:

“As instalações da escola integram:

- Serviços Administrativos, Reprografia, SPO, Univa, **Biblioteca**, Refeitório, Bar, e Papeleria
- Salas de aula normais
- Salas Específicas.” (p.6);

no ponto que se refere às potencialidades da escola:

“2.10 – Potencialidades

- A Estabilidade do Corpo Docente;
- O bom relacionamento entre Alunos, Docentes, não Docentes e Pais / Encarregados de Educação;
- O esforço de adequação da oferta educativa às necessidades dos Jovens e Adultos aos desafios do desenvolvimento local;
- A qualidade de resposta do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) às diferentes solicitações da Escola;
- O trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Apoio Educativo;
- Existência de recursos materiais e equipamentos, (laboratórios, **Biblioteca**, Salas de informática, diverso equipamento tecnológico de apoio às aprendizagens);
- Espaços desportivos adequados” (p.10);

e também indirectamente no ponto da Missão:

“1.3 - MISSÃO

Permitir que todos tenham acesso:

-A uma formação técnico-científica que lhes permita a ingressão na vida activa ou/eacadémica;

-À continuidade pedagógica na constituição das turmas, tendo a escola como princípio orientador a defesa da qualidade de ensino e os legítimos interesses dos alunos, definindo este critério como prioritário;

-Uma formação para os valores, na perspectiva do respeito pelo outro e pela diversidade de povos, culturas e religiões;

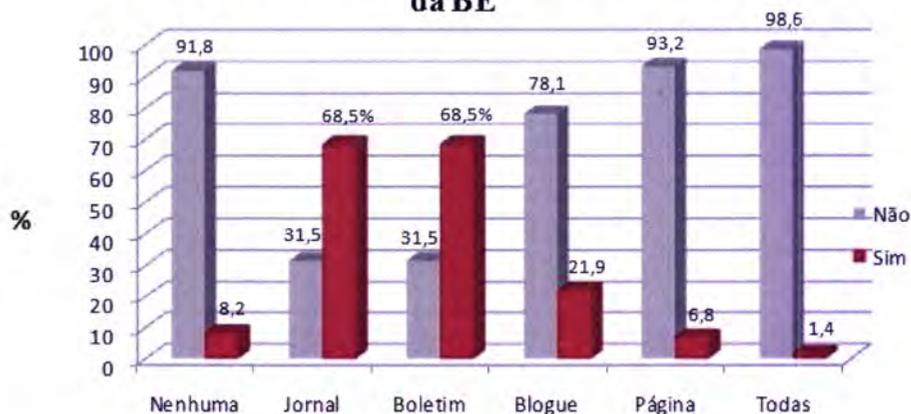
- Uma oferta educativa que se adapte às expectativas dos Alunos e às necessidades locais, regionais e nacionais;

- As diversas fontes de informação em diferentes suportes (revistas, jornais livros, DVDs, internet...) visando o sucesso numa sociedade global baseada na informação e no conhecimento” (p.5).

Quanto às duas primeiras referências aqui apresentadas, fazem lembrar a situação de como as Bibliotecas eram e são referidas por documentos, como a Lei de Bases do Sistema Educativo na sua definição de recursos educativos (capítulo 1), isto é: mais um recurso, a par de outros. Na referência à missão da escola, no último ponto, faz alusão às diversas fontes de informação que pode oferecer, podendo pressupor-se que se refere à Biblioteca.

A Biblioteca Escolar possui um conjunto de publicações da sua responsabilidade. O gráfico 3 permite visualizar a percentagem de docentes que costumam consultar as publicações com origem na BE.

Gráfico 3 - Percentagem de consulta das publicações da BE



Dos docentes inquiridos, 68,5% (N= 50) dizem consultar o Jornal e o Boletim

escolar, 21,9 % (N=16) o Blogue, e 6,8% (N=5) a Página. Simultaneamente, “Todas” as publicação é só referido por 1,4% (N=1), e “Nenhuma” por 8,2% (N=6). O Jornal e o Boletim são impressos, sendo o último de distribuição gratuita.

Reflectindo sobre a discrepância entre os valores das publicações impressas e aquelas cujo acesso é feito através da internet, talvez a explicação resida mesmo aí. Isto é, muitos docentes estão mais familiarizados com publicações de suporte em papel (hipótese que seria objecto de um outro estudo, também deveras interessante). No entanto, outra explicação, além da mais frequentemente avançada, como é a da falta de tempo dos docentes, é a maior facilidade no contacto directo de distribuição pela escola dessas mesmas publicações, através dos elementos da equipa da BE (docentes e funcionários), e de um grupo eficaz de alunos “distribuidores”.

O quadro 28 expõe a frequência e a percentagem com que os docentes recomendam a utilização da Biblioteca Escolar aos seus alunos.

Quadro 28 – Recomendação da utilização da BE pelos docentes

Recomendam a BE	Frequência	Percentagem %
Não	4	5,5
Sim	67	91,8
Não responderam	2	2,7
Total	73	100

Os docentes recomendam a utilização da BE aos seus alunos com uma percentagem de 91,8% (N=67). A frequência com que estes o fazem consta do quadro 29.

Quadro 29 - Frequência com que os docentes recomendam a utilização da BE

Frequência de utilização	Frequência de respostas	Percentagem %
Diariamente	10	13,7
Semanalmente	27	37,0
Mensalmente	22	30,1
Raramente	6	8,2
Não respondeu	8	11,0
Total	73	100

De acordo com os docentes, 13,7% recomendam a utilização aos seus alunos diariamente, 37 % semanalmente, 30,1% mensalmente e 8,2% raramente. A maior percentagem de resposta vai para o tipo de frequência semanal.

Se agora se questionarem os docentes sobre o efectivo acompanhamento à Biblioteca Escolar com os alunos, o quadro 30 é elucidativo.

Quadro 30 – Utilização da BE pelos docentes com os alunos

Utilização da BE com os alunos	Frequência	Percentagem %
Não	28	38,4
Sim	44	60,3
Não responderam	1	1,4
Total	73	100

Os docentes afirmam que utilizam a Biblioteca Escolar com os seus alunos numa percentagem de 60,3%, e que não a utilizam com uma percentagem de 38,4%.

Comparando-se o quadro 30 com o quadro 29, verifica-se que a percentagem com que os docentes recomendam a utilização da BE é maior do que a utilização que

efectuam com os seus alunos ao mesmo local. Quanto à frequência com que acompanham os alunos, fazem-no como está evidenciado no quadro 31.

Quadro 31 - Frequência de utilização da BE com os alunos

Frequência de utilização	Frequência de respostas	Percentagem %
Diariamente	0	0
Semanalmente	8	11,0
Mensalmente	21	28,8
Raramente	16	21,9
Total	45	61,7

Nenhum docente frequenta diariamente a Biblioteca com os seus alunos. Os docentes que dizem utilizar a Biblioteca Escolar com os seus alunos fazem-no com uma frequência semanal de 11%, mensal de 28,8%, e raramente de 21,9%. A maior percentagem de resposta vai para o tipo de frequência mensal. Confrontando estes números com os da estatística mensal de utilização efectiva da BE com as turmas, constante no Relatório Anual da Biblioteca escolar do ano lectivo de 2008/2009, e referente à coluna “Nº de professores/diferentes”, constata-se uma tendência real menor dessa frequência. Mesmo que alguns professores não façam esse registo na Biblioteca e que, portanto, esses valores contenham um erro por defeito, os valores de frequência mensal da Biblioteca pelos professores com a turma continuam a ter um registo baixo.

O quadro 32 mostra como a Biblioteca Escolar costuma ser utilizada pelos docentes. Responderam a esta questão 76,7% (N=56) dos docentes, o que, de acordo com a sua formulação, pressupõe que 23,3% (N=17) não utilizam a Biblioteca Escolar. Se relacionar agora estes dados com os da utilização da BE (quadro 30) pelo docente com os alunos, verifica-se que 16,4% (N=12) dos docentes que dizem utilizar a biblioteca, não o fazem com os seus alunos. As diferentes opções disponíveis para selecção contemplaram as possibilidades que a experiência e observação diária sugeriram. A utilização das TIC pressupõe essencialmente a realização de actividades

de pesquisa e impressões de informação necessária à aula ou de impressões de trabalhos de alunos.

Foram elencadas todas as modalidades seleccionadas em primeiro lugar, de acordo com a sua frequência de utilização.

Quadro 32 – Frequência da Modalidade de utilização da BE referenciada em 1º lugar

Modalidade mais utilizada referenciada em primeiro lugar	Frequência	Percentagem %
Requisitar documentação em qualquer suporte	15	20,5
Consultar documentação em qualquer suporte	11	15,1
Utilizar exclusivamente as TIC com a turma/aula	4	5,5
Participar com a turma em actividades do Plano Anual de Actividades	4	5,5
Assistir individualmente a actividades do Plano Anual de Actividades	4	5,5
Corrigir trabalhos ou testes	3	4,1
Ler revistas ou jornais informalmente e individualmente	3	4,1
Utilizar individualmente as TIC	2	2,7
Utilizar o espaço da BE e os seus recursos para a realização de uma aula	2	2,7
Assistir a actividades do Plano Anual de Actividades com a turma	2	2,7
Desenvolvimento de actividades de Apoio Educativo.	2	2,7
Produzir documentação em qualquer suporte	1	1,4
Requisitar materiais (agrafador, furador, guilhotina, tesoura...) e equipamentos (colunas de som, máquina fotográfica,	1	1,4

televisão e leitores VHS, DVD e CDáudio)		
Participar em actividades do Plano Anual de Actividades com alunos de clubes/projectos	1	1,4
Reunir com elementos da equipa da Biblioteca	1	1,4

Os docentes utilizam a Biblioteca Escolar preferencialmente para requisitarem e consultarem documentação em qualquer suporte, respectivamente 15 e 11. Estes dados vão ao encontro dos registos constantes no Relatório Anual de Avaliação da Biblioteca Escolar da Escola Secundária com 3ºCiclo de Vendas Novas de 2008/09, quadro 8. A seguir, referem a utilização, com a turma, das tecnologias de informação e comunicação (TIC), e quatro docentes a participação activa em actividades do Plano Anual de Actividades (promoção de leitura, comemoração de efemérides, palestras, dramatizações, etc). Também outros quatro referem utilizar a BE para assistir individualmente e voluntariamente a actividades que lá decorrem. Três docentes dizem corrigir trabalhos ou testes, e outros três apontam a leitura informal e voluntária de periódicos. Posteriormente, apontam “várias utilizações”, mas com frequências mais reduzidas (2 e 1 docentes).

Quadro 33 - Maior frequência da modalidade de utilização da BE referenciada em 1º lugar, em 2º lugar, em 3º lugar, em 4º lugar e em 5º lugar

Modalidade mais utilizada referenciada por ordem de opção		Frequência
1º	Requisitar documentação em qualquer suporte	15
2º	Consultar documentação em qualquer suporte	11
3º	Assistir a actividades do Plano Anual de Actividades com a turma	8
4º	Consultar documentação em qualquer suporte Requisitar materiais (agrafador, furador, guilhotina, tesoura...) e equipamentos (colunas de som, máquina fotográfica, televisão e leitores VHS, DVD e CD áudio) Participar com a turma em actividades do Plano Anual de Actividades Assistir a actividades do Plano Anual de Actividades com a turma	4
5º	Requisitar documentação em qualquer suporte Assistir a actividades do Plano Anual de Actividades com a turma	3

As modalidades apresentadas são as que os docentes referenciam como as que realizam com maior frequência quando utilizam a Biblioteca Escolar. Assim, a modalidade mais referenciada (15 docentes) foi a requisição de documentação em qualquer suporte. A modalidade mais referenciada em 2º lugar (11 docentes) foi a consulta de documentação em qualquer suporte; a mais referenciada em 3º lugar (8 docentes) foi o assistir a actividades do Plano Anual de actividades com a turma; a mais referenciada em 4º lugar correspondem várias: “Consultar documentação em qualquer suporte”, “Requisitar materiais (agrafador, furador, guilhotina, tesoura...) e equipamentos (colunas de som, máquina fotográfica, televisão e leitores VHS, DVD e

CDAúdio)”, “Participar com a turma em actividades do Plano Anual de Actividades” e “Assistir a actividades do Plano Anual de Actividades com a turma”. Em 5º lugar, foi apontado a requisição de documentação em qualquer suporte e o assistir a actividades do Plano Anual de Actividades com a turma. Uma análise geral parecerá revelar que a Biblioteca está a ser utilizada essencialmente como disponibilizadora de recursos e local de sessões em que turmas participam e outras assistem a actividades, bastante distante do que se pretende para as bibliotecas escolares no séc. XXI, que, apesar de terem essas potencialidades, também devem contribuir para a construção do conhecimento, a partir da informação disponível, como sugere a revisão da literatura, principalmente quando se referencia Todd,(2001) (cap.2 , p.53).

O questionário possibilitou aos respondentes esclarecimentos adicionais e abertos sobre a utilização da Biblioteca, que ninguém utilizou. Esta situação surge como indicador favorável para a qualidade do instrumento construído, pelo menos em relação a esta questão, que foi elaborada com base na observação de como os docentes utilizam a BE.

O quadro 34 regista a opinião dos docentes quanto à contribuição para a aprendizagem e para o sucesso educativo dos alunos de uma utilização sistemática da Biblioteca Escolar.

Quadro 34 - Opinião sobre a contribuição sistemática de uma utilização da BE no sucesso educativo dos alunos.

Influência da BE para a aprendizagem e sucesso	Frequência de respostas	Percentagem %
Não	1	1,4
Sim	70	95,9
Não respondem	2	2,7
Total	73	100

A grande maioria dos docentes (95,9 %) considera que a utilização sistemática da BE, pelos alunos, pode contribuir para a sua aprendizagem e sucesso educativo. No

entanto, não é muito forte a sua contribuição directa de utilização com as turmas, apesar de a recomendarem.

À questão aberta que solicitava sugestões / exemplos de formas e modalidades de trabalho que a BE deveria realizar, em articulação com o professor no seu trabalho de desenvolvimento do currículo, responderam 38,6 % docentes (N=28). Organizou-se o quadro 35, atendendo a que o mesmo docente podia ter dado várias sugestões que se integraram em categorias/subcategorias diferentes.

Quadro 35 – Sugestões apresentadas

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Freq.	Total
Aquisições	DVD	“Aquisição dos seguintes DVD”... “... aquisição de filmes...”	3	10
	Livros	“Aquisição de livros técnicos de informática.” “Aquisição de materiais didácticos (livros...”	2	
	Manuais escolares actualizados	“Solicitar às editoras manuais escolares actualizados...das diferentes disciplinas”	1	
	Assinaturas	“Assinaturas de revistas mais especializadas.”	1	
	Software específico	“... Aquisições de estatísticas (formato digital)...” ...Possuir nos computadores programas ligados à área da matemática...”	2	
	Jogos didácticos	“Jogos didácticos”	1	
Dinamizações	Sessões de leitura	“... com sessões de leitura partilhada.”	1	17
	Presença de personalidades: escritores, cientistas, outros...	“Comunicação de autores/escritores.” “realização de actividades com autores, investigadores...” “Trabalho cooperativo sobre um tema que pode passar pelo convite de uma personalidade” “Promover sessões relacionadas com os temas desenvolvidos nas aulas, como nas sessões de	5	

		leitura, mas com convidados de áreas específicas.”		
	Colóquios	“Dinamização de colóquios sobre temas considerados abrangentes...”	1	
	Debates	“Debates sobre matérias”	1	
	Workshops	Workshops/ sessões de treinamento de competências (escrita e leitura criativa) aplicados às várias disciplinas...	1	
	Peddy-paper`s culturais	Realização de peddy-paper`s culturais, tirando partido do imenso espólio do centro de recursos...	1	
	Exposições	“Exposições”	2	
	Curiosidades	“Curiosidades (placard)”	1	
	Concursos	“Concursos de fotografia...”	1	
	Peças de teatro	“Proceder à adaptação de textos literários para possibilitar a sua dramatização...” “...Possibilitando a vinda de pequenos grupos de teatro à escola.”	2	
	Clube de leitura	“Clubes de leitura”.	1	
	Rádio	“Rádio”	1	
Apoio ao Desenvolvimento Curricular	Orientação	“Orientação e apoio aos alunos no trabalho de investigação e pesquisa”	2	9
	Sala de aula	“... Também poderá participar em actividades de sala de aula, se solicitado.”	1	
	Produção de materiais	“Preparando...guiões de pesquisa, orientadores de leitura...”	1	
	Visitas de estudo	“Preparação de visitas de estudo, auxiliando nos locais e contactos a realizar...”	1	
	Trabalho de grupo	Disponibilizar mais recursos físicos, tais como materiais consumíveis (tesouras, canetas de cor, etc) que permitam a realização de actividades curriculares que envolvam trabalhos de grupo.”	1	
	Disponibilizar documentação	“Criação de um banco de documentação específico ou especializado por disciplina ou	2	

		<p>área disciplinar.”</p> <p>“Deveria haver um local onde os professores das diferentes disciplinas colocassem fichas de trabalho e testes para os alunos praticarem”</p>		
Articulação	Departamentos	<p>“A abertura entre a BE e os departamentos deverá ser alargada”.</p>	3	7
	Grupos	<p>“O trabalho da Biblioteca escolar deveria articular com as actividades/necessidades dos departamentos servindo todos os grupos...”</p> <p>“... a BE deveria coordenar-se com os grupos/ departamentos para a realização de actividades.”</p> <p>“As actividades realizadas na biblioteca deveriam também ser relacionadas com a ciência.”</p>	2	
	Projectos	<p>Colaboração em projectos conjuntos relacionados com a Ciência..”</p>	1	
Formação	Alunos	<p>“Preparar sessões de (in)formação”.</p>	1	2
	Professores	<p>Acções que permitam à generalidade dos professores da escola, descobrir e incentivar novas modalidades de acção pedagógica no trabalho com os alunos, quer de procedimentos técnicos documentais, quer de instrumentos de produção e reprodução da informação, meios audiovisuais e informativos.”</p>	1	
Funcionamento	Espaço	<p>“Gostaria que a biblioteca fosse ainda maior...”</p> <p>“Não utilizo mais a biblioteca devido ao elevado número de alunos por turma...”</p>	2	3
	Horário	<p>...também em horário pós-laboral pensando nos alunos do regime nocturno...</p>	1	
Preocupações sociais	Igualdade de oportunidades	<p>“... Deveria disponibilizar sempre a possibilidade de os alunos imprimirem os trabalhos por si realizados, já que muitos não têm possibilidades de o fazer em casa.”</p>	1	1

Catálogo	Base de dados	“Desenvolvimento de base de dados de títulos para consulta on-line”.	1	1
-----------------	---------------	--	---	---

Os docentes apresentaram um conjunto de sugestões que se organizaram em 8 categorias: aquisições, dinamizações, apoio ao desenvolvimento curricular, articulação, formação, funcionamento, preocupações sociais e catálogo.

Nas “Aquisições”, foram sugeridos diversos recursos, que coincidem com que os docentes propõem habitualmente quando a biblioteca solicita propostas aos departamentos. Nas “Dinamizações” e “Apoio ao desenvolvimento curricular”, os docentes propõem uma continuidade das actividades que habitualmente se vêm fazendo na e com a biblioteca. Na categoria da “Articulação”, é importante a reflexão sobre a necessidade de uma maior articulação e cooperação entre a biblioteca e os departamentos, mas também destes com a biblioteca. A referência à Ciência não é alheia aos contactos que a equipa da BE vem fazendo no departamento de Ciências Exactas e Experimentais, no sentido de se candidatar a um concurso de uma instituição com um projecto direccionado para “A Ciência na Biblioteca”. No âmbito da categoria “Formação”, surge a proposta da organização de sessões de formação para alunos, que se pressupõe que se refiram às sessões de formações de utilizadores e sessões de utilização de diferentes guiões (para pesquisa, consulta do dicionário, elaboração de relatórios, referências bibliográficas...) que a biblioteca já vem promovendo.

No que diz respeito à formação de professores, as iniciativas têm sido reduzidas, pois a participação dos docentes é muito baixa. A categoria “Funcionamento” remete para o problema da grande quantidade de alunos por turma, e desse facto ser condicionador para esse docente da utilização da Biblioteca. Quanto à proposta de alargamento do horário nocturno, apesar da biblioteca ter um horário nocturno, ele é reduzido; no entanto, é possível a sua abertura e utilização sempre que o docente se responsabilize e o solicite.

Quanto à categoria “Preocupações sociais”, está associada à própria existência destas bibliotecas, já que uma das suas finalidades é esbater as diferenças,

proporcionado, recursos que alguns alunos não têm em casa. A existência de “Catálogo” é um dos objectivos da Biblioteca escolar e está em fase de concretização.

O quadro 36 ilustra a receptividade dos docentes quanto à integração na equipa da BE.

Quadro 36 - Receptividade a integrar a Equipa BE

Receptividade a integrar a Equipa BE	Frequência de respostas	Percentagem %
Não	22	30,1
Sim	40	54,8
Já integro	5	6,8
Não respondem	6	8,2
Total	73	100

Os docentes, numa percentagem de 54,8%, estariam receptivos a integrar a equipa da biblioteca. No entanto, 30,1% não gostariam de pertencer à equipa. Os grupos de recrutamento onde encontramos mais professores com esta posição são os do 550 e 620, respectivamente, Informática e Educação Física. Pela análise do quadro 39 verifica-se que são também os que frequentam menos a biblioteca. O facto das salas de informática estarem bem melhor equipadas do que a Biblioteca Escolar, poderá ser um dos motivos de maior peso para a não utilização da BE pelos professores de Informática; por outro lado, a localização mais distante das instalações desportivas em relação à biblioteca, e a natureza dessas aulas, poderão explicar a ausência desses docentes na Biblioteca.

6.4 – IV - SOBRE O MODELO DE AUTO-AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

Nesta secção, pretendeu-se aferir a receptividade ao Modelo de Autoavaliação da RBE, pelos docentes, no que diz respeito ao indicador A.1- Articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes.

Para uma melhor análise das opiniões dos docentes às afirmações colocadas, apresentam-se no quadro 37 as percentagens para cada questão, relativamente à escala de Likert (1- Discordo totalmente, 2- Discordo, 3- Não discordo nem concordo , 4- Concordo, 5- Concordo totalmente , Nr- Não responderam).

Quadro 37- Percentagem da escala de Likert para cada afirmação	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	Nr %
1- Considero importante que a BE colabore com os Departamentos Curriculares/Grupos disciplinares no sentido de conhecer os diferentes currículos e programas de estudo e de se integrar nas suas planificações.	1,4	0	15,1	35,6	42,5	5,5
2- Considero importante que a BE colabore com os Conselhos de turma com o objectivo de conhecer os seus projectos curriculares e de se envolver no planeamento das respectivas actividades estratégicas e recursos.	2,7	0	17,8	47,9	24,7	6,8
3- Considero importante que a utilização da BE seja rentabilizada pelos docentes no âmbito da actividade lectiva.	0	0	13,7	53,4	26	6,8
4- Considero importante que a BE programe com os docentes o apoio às Áreas de Projecto.	0	0	23,3	46,6	24,7	5,5
5- Considero importante que a BE colabore com os docentes das turmas/ou Directores de turma na concepção e realização de iniciativas no âmbito da Formação Cívica.	0	0	17,8	52,1	23,3	6,8
6- Considero importante que a BE contribua para o enriquecimento do trabalho de Estudo acompanhado /Apoio ao estudo, assegurando a inclusão da biblioteca e dos seus recursos nas suas actividades.	0	0	6,8	57,5	30,1	5,5
7- Considero importante que a utilização da BE seja rentabilizada pelos docentes em actividades de projectos de carácter multidisciplinar.	0	0	8,2	56,2	28,8	6,8
8- Considero importante que a BE trabalhe com os Serviços de Apoio Educativo (SAE), com o intuito de apoiar os planos de trabalho dos docentes da educação especial.	0	2,7	27,4	45,2	16,4	8,2
9- Considero importante que a BE seja rentabilizada pelos docentes em actividades de Apoio Educativo.	0	1,4	16,4	60,3	16,4	5,5
10- Considero importante que a BE colabore no planeamento e realização de actividades de substituição desenvolvidas no contexto do Plano de Ocupação Plena dos Tempos Escolares – OPTE.	0	13,7	9,6	45,2	24,7	6,8
11- Considero importante que o Plano de actividades da BE inclua actividades de apoio curricular a turmas/grupos/alunos.	0	1,4	16,4	53,4	21,9	6,8
12-Considero importante que a equipa da BE auxilie no acompanhamento de grupos/turmas/ alunos em trabalho orientado na BE.	0	1,4	11	53,4	27,4	6,8
13- Considero importante que a equipa de BE participe com o professor em actividades de sala de aula, quando solicitado.	1,4	1,4	19,2	52,1	19,2	6,8
14- Considero importante que a BE produza ou colabore com os docentes na produção de materiais didácticos, páginas de Internet, Webquests, guiões de pesquisa, orientadores de leitura, maletas pedagógicas, dossiers temáticos, fichas de trabalho e outros materiais formativos e de apoio às diferentes actividades.	0	4,1	12,3	42,5	34,2	6,8
15- Considero importante que a BE divulgue os materiais que produz através de sites Web, blogs, plataformas de e- learning ou outros instrumentos de difusão.	0	0	1,4	46,6	46,6	5,5

Através da análise da escala do quadro 37, verifica-se que as percentagens de resposta são mais elevadas para o “Concordo” e “Concordo totalmente”.

A primeira afirmação, que incide sobre o grau de concordância da BE colaborar com os Departamentos Curriculares / Grupos disciplinares no sentido de conhecer os diferentes currículos e programas de estudo e de se integrar nas suas planificações, recolheu a percentagem maior de concordância (“5-Concordo totalmente”: 42,5%). Na questão 15 (“Considero importante que a BE divulgue os materiais que produz através de sites Web, blogs, plataformas de e- learning ou outros instrumentos de difusão”), os valores de percentagem nos parâmetros “4-Concordo” e “5- Concordo totalmente”, são também iguais e com a percentagem mais elevada (46,6%). Para todas as outras afirmações, a percentagem maior incide no parâmetro 4- Concordo.

Analisando, agora, as afirmações quanto a uma posição de discordância total (1), só as afirmações 1 (“Considero importante que a BE colabore com os Departamentos Curriculares/Grupos disciplinares no sentido de conhecer os diferentes currículos e programas de estudo e de se integrar nas suas planificações”), 2 (“Considero importante que a BE colabore com os Conselhos de turma com o objectivo de conhecer os seus projectos curriculares e de se envolver no planeamento das respectivas actividades estratégias e recursos”) , e 13 (“Considero importante que a equipa de BE participe com o professor em actividades de sala de aula, quando solicitado”) tiveram registo, apesar de muito reduzido, respectivamente 1,4 %, 2,7 % e 1,4% . Na posição de discordância (2) existiram alguns registos , também reduzidos nas questões 8 (“Considero importante que a BE trabalhe com os Serviços de Apoio Educativo (SAE), com o intuito de apoiar os planos de trabalho dos docentes da educação especial”), 9 (“Considero importante que a BE seja rentabilizada pelos docentes em actividades de Apoio Educativo”), 10 (“Considero importante que a BE colabore no planeamento e realização de actividades de substituição desenvolvidas no contexto do Plano de Ocupação Plena dos Tempos Escolares – OPTE”),11(“ Considero importante que o Plano de actividades da BE inclua actividades de apoio curricular a turmas/grupos/alunos”),12 (“Considero importante que a equipa da BE auxilie no acompanhamento de grupos/turmas/ alunos em trabalho orientado na BE”), 13 (“Considero importante que a equipa de BE participe com o professor em actividades de sala de aula, quando solicitado”), 14 (“Considero importante que a BE produza ou

colabore com os docentes na produção de materiais didácticos, páginas de Internet, Webquests, guiões de pesquisa, orientadores de leitura, maletas pedagógicas, dossiers temáticos, fichas de trabalho e outros materiais formativos e de apoio às diferentes actividades”). A percentagem média dos professores que não se pronunciaram sobre esta escala foi de 6,46%.

Na aplicação do teste de Friedman, obtém-se um rank da importância de cada afirmação/questão de acordo com as respostas.

Quadro 38 - Teste de Friedman

Teste de Friedman	
Afirmações	Mean Rank
Considero importante que a BE divulgue os materiais que produz através de sites Web, blogs, plataformas de e- learning ou outros instrumentos de difusão	10,19
Considero importante que a BE colabore com os Departamentos Curriculares/Grupos disciplinares no sentido de conhecer os diferentes currículos e programas de estudo e de se integrar nas suas planificações.	9,05
Considero importante que a BE contribua para o enriquecimento do trabalho de Estudo acompanhado /Apoio ao estudo, assegurando a inclusão da biblioteca e dos seus recursos nas suas actividades.	8,80
Considero importante que a utilização da BE seja rentabilizada pelos docentes em actividades de projectos de carácter multidisciplinar	8,62
Considero importante que a BE produza ou colabore com os docentes na produção de materiais didácticos, páginas de Internet, Webquests, guiões de pesquisa, orientadores de leitura, maletas pedagógicas, dossiers temáticos, fichas de trabalho e outros materiais formativos e de apoio às diferentes actividades.	8,57
Considero importante que a equipa da BE auxilie no acompanhamento de grupos/turmas/ alunos em trabalho orientado na BE	8,26
Considero importante que a utilização da BE seja rentabilizada pelos docentes no âmbito da actividade lectiva.	8,09
Considero importante que a BE colabore com os docentes das turmas/ou Directores de turma na concepção e realização de iniciativas no âmbito da Formação Cívica.	7,80
Considero importante que o Plano de actividades da BE inclua actividades de apoio curricular a turmas/grupos/alunos	7,77
Considero importante que a BE colabore com os Conselhos de turma com o objectivo de conhecer os seus projectos curriculares e de se envolver no planeamento das respectivas actividades estratégias e recursos.	7,42

Considero importante que a BE programe com os docentes o apoio às Áreas de Projecto	7,39
Considero importante que a BE seja rentabilizada pelos docentes em actividades de Apoio Educativo	7,38
Considero importante que a BE colabore no planeamento e realização de actividades de substituição desenvolvidas no contexto do Plano de Ocupação Plena dos Tempos Escolares – OPTE	7,28
Considero importante que a equipa de BE participe com o professor em actividades de sala de aula, quando solicitado	7,04
Considero importante que a BE trabalhe com os Serviços de Apoio Educativo (SAE), com o intuito de apoiar os planos de trabalho dos docentes da educação especial	6,34

Verificou-se que, neste rank, os docentes privilegiam que a BE divulgue os materiais que produz pelos diversos meios de difusão de que dispõe. Logo a seguir, consideram como mais importante que a BE colabore com os Departamentos Curriculares/Grupos disciplinares no sentido de conhecer os diferentes currículos e programas de estudo e de se integrar nas suas planificações. Como menos importante, consideram o trabalho que a BE possa desenvolver com o SAE, possivelmente por não existirem actualmente situações que requeiram esta abordagem. Logo a seguir, consideram como menos importante que a BE participe com o professor em actividades de sala de aula, quando solicitado.

Analisando este rank, parece existir contradição, pois, por um lado, consideram importante que a BE conheça os diferentes currículos e programas e se integre nas suas planificações e, por outro, esta integração não recolhe um grande apoio se for em actividades de sala de aula, quando solicitado. Parece existir, sim, uma aceitação para um trabalho da BE que vá ao encontro de servir os docentes, divulgando os materiais que produz, conhecendo os seus currículos, programas e planificações; incluindo a BE e os seus recursos em actividades e projectos.

Alguns docentes pronunciaram-se oralmente aquando da entrega dos questionários, sobre o seu desconhecimento no que dizia respeito aos elevados padrões de exigência preconizados nos pontos disponibilizados do modelo de Auto-avaliação, e constantes no questionário. A seguir, apresentam-se relações entre algumas questões que se consideraram pertinentes.

Quadro 39 – Relação: Grupo de recrutamento * Frequência de Bibliotecas escolares (total) e Grupo de recrutamento * Utiliza a BE com os seus alunos

Grupo de recrutamento	Nº de docentes respondentes	Grupo de recrutamento * Frequência de Bibliotecas Escolares (total)	Grupo de recrutamento * Utiliza a BE com os seus alunos
290 - Educação Moral e Religiosa Católica	1	1	1
300 - Português	9	9	9
320 - Francês	2	1	2
330 - Inglês	6	5	4
400 - História	3	3	3
410 – Filosofia	4	4	4
420 – Geografia	5	3	4
430 – Economia e Contabilidade	4	1	1
500 – Matemática	9	5	4
510 – Física e Química	6	5	1
520 – Biologia e Geologia	5	3	5
530 – Educação Tecnológica	2	2	1
550 – Informática	9	3	2
560 – Ciências Agro-Pecuárias	2	2	1
600 – Artes Visuais	1	1	0
620 – Educação Física	5	2	2
Total	73	50	44

Quando se relacionou o número de docentes respondentes de cada grupo de recrutamento com o seu registo de frequência de bibliotecas escolares (total), verificou-se que nos grupos de recrutamento 430, 550 e 620, menos de 50% dos docentes de cada grupo utilizam a BE. Se se relacionar o grupo de recrutamento com a utilização que os docentes fazem com os seus alunos, constata-se que os docentes dos grupos de

recrutamento 430, 500,550, 600 e 620 são os que utilizam menos a biblioteca com os alunos.

Se se relacionar as respostas, no que diz respeito aos hábitos de utilização de bibliotecas durante o percurso escolar dos docentes, com a utilização da Biblioteca Escolar com os seus alunos, obtêm-se o que se apresenta a seguir.

**Quadro 40 – Relação: Durante o seu percurso escolar, frequentou bibliotecas *
Utiliza a biblioteca escolar com os seus alunos**

Relação de variáveis		Utiliza a biblioteca escolar com os seus alunos		
		Não	Sim	Total
Durante o seu percurso escolar, frequentou bibliotecas	Não	2 (2,8%)	0 (0%)	2 2,8%
	Sim	26 (36,1%)	44 (61,1%)	70 97,2%
	Total	28 38,9	44 61,1	72 100%

Os docentes que não utilizaram bibliotecas durante o seu percurso escolar, também não utilizam a Biblioteca Escolar, actualmente, com os seus alunos. Dos docentes que utilizaram bibliotecas durante o seu percurso escolar, 61,1% (N=44), dizem continuar a utilizar a Biblioteca Escolar com os seus alunos

CAPÍTULO 7- Conclusões, reflexões e considerações finais

7.1 Conclusões e reflexões

Ao longo deste trabalho, nomeadamente na parte da fundamentação teórica, constata-se uma crescente consciencialização da importância das Bibliotecas Escolares, que está relacionada com a forma, também crescente, como tem vindo a ser tratada institucionalmente. Apesar deste ter sido um processo lento, o lançamento do programa da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), em 1996, foi, sem dúvida, o factor decisivo desta mudança, já que pretendia e pretende ainda, integrar e criar condições para a existência e manutenção sustentada das Bibliotecas Escolares.

Em 2008, o aparecimento do Modelo de Auto-avaliação para as Bibliotecas Escolares, e a forma como tem vindo a decorrer a sua implementação: testagem, numa primeira fase em algumas escolas, reformulação de acordo com as experiências no terreno, a divulgação do modelo às direcções das escolas, através das direcções regionais, e a preocupação em formar os principais intervenientes (os responsáveis pela Biblioteca na escola) sobre o mesmo⁴³, é sem dúvida indicativo de que as Bibliotecas nas escolas estão a conquistar o seu lugar e a ganhar uma visibilidade necessária ao desenvolvimento do seu trabalho. Entenda-se que, quando se fala de Biblioteca Escolar, neste trabalho, o conceito implícito diz respeito à disponibilização dos seus recursos físicos e humanos e ao desenvolvimento de um plano que articule e apoie os intervenientes, de acordo com o que está preconizado no modelo referido (A- Apoio ao Desenvolvimento Curricular, B- Leitura e Literacias, C- Projectos, Parcerias e Actividades Livres e de Abertura à Comunidade e D- Gestão da Biblioteca Escolar). Para culminar todo este processo, refira-se a nova legislação de Julho de 2009, que regulamenta a figura do professor bibliotecário (apresentada no capítulo 1) e que parece vir criar condições e permitir um trabalho mais consistente da Biblioteca na escola.

Este trabalho nunca teve a pretensão de uma generalização dos resultados, por se centrar no levantamento e estudo de uma situação particular numa Escola Secundária com terceiro ciclo. No entanto, pode constituir-se como um reservatório de pistas

⁴³ No final de 2009 decorreu uma formação, sobre o Modelo de auto-avaliação das BE, aos professores bibliotecários que vão implementar o modelo, nas diferentes Bibliotecas Escolares.

desencadeadoras de um processo de reflexão sobre o impacto que as bibliotecas exercem nas escolas, através dos docentes, nas aprendizagens e no sucesso dos alunos, como apontam as mais recentes tendências e estudos no âmbito das bibliotecas e que se apresentaram nos capítulos 2 e 3.

Como a Biblioteca Escolar onde se desenvolveu este estudo integrou a RBE em 2000, partiu-se do pressuposto de que a mesma tem as condições mínimas necessárias para poder ser utilizada pelos professores no desenvolvimento do seu trabalho e, a partir daí, perceber a teia de relações que afinal se estabelecem. Assim, no âmbito da problemática deste estudo pretendeu-se, essencialmente, perceber qual a relação dos Docentes com a Biblioteca Escolar, nomeadamente na sua integração com o desenvolvimento do currículo e a aceitação dos Docentes relativamente aos indicadores do Modelo de Auto-avaliação, no que diz respeito à articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes.

Para responder aos objectivos do trabalho, foi construído um questionário que articulava esses objectivos com as seguintes dimensões: I- Referências pessoais, II- Sobre Bibliotecas, III- Sobre a Biblioteca Escolar e IV- O Modelo de auto-avaliação das Bibliotecas Escolares, de acordo com o Quadro 12, p. 94.

Na dimensão I, a característica que parece mais influenciar a utilização da Biblioteca Escolar pelos docentes e, conseqüentemente, pelos alunos em situação de aula, é o grupo de recrutamento, já que determina as disciplinas leccionadas. Assim, são os docentes dos grupos de recrutamento 300 (Português), 400 (História), 410 (Filosofia) e 290 (Educação Moral e Religiosa Católica) que mais utilizam a Biblioteca Escolar, o que vai ao encontro do que tradicionalmente está identificado na literatura (Canário & Oliveira, 1992 e Mardis & Hoffman, 2007). Os professores dos grupos de recrutamento de Economia e Contabilidade, Informática e Educação Física são os que utilizam menos a BE, logo seguido dos de Matemática, Ciências Físico - Químicas e Artes Visuais...

Na dimensão, II - Sobre Bibliotecas, os docentes, de uma forma geral, possuem um conceito de Biblioteca na linha do que se pretende para ela, isto é, uma concepção virada para a disponibilização de informação, mas também um local de produção, formação e dinamização cultural. Constata-se, também, a partir das suas respostas, que

estes docentes, durante o seu percurso escolar, foram grandes frequentadores de bibliotecas e que essa característica, apesar de sofrer um decréscimo, permanece actualmente. Pode-se mesmo dizer que os docentes frequentadores de Bibliotecas, durante o seu percurso escolar, terão mais tendência a utilizar a BE nas suas práticas e a envolver os seus alunos.

Na dimensão, III- Sobre a Biblioteca Escolar, parece existir concordância quanto ao modo de apresentar os documentos que dizem respeito à Biblioteca Escolar; se são divulgados em reuniões ou grupos de trabalho, pela professora bibliotecária, existe um reconhecimento mais expressivo dos mesmos, do que simplesmente se forem divulgados e disponibilizados na página, ou na Biblioteca Escolar. Associando este dado a um maior conhecimento dos documentos pelos membros da equipa, que são convidados a participar na sua própria elaboração, leva a concluir da necessidade de, futuramente, se envolver cada vez mais outros docentes também na elaboração destes documentos, fazendo convites para integrar a equipa de trabalho, solicitando opiniões e sugestões e utilizando as suas propostas.

Especificamente sobre a construção do Plano de Actividades da BE, que integra o Plano Anual de Actividades da Escola, que se constitui como um dos mais importantes documentos que operacionalizam o Projecto Educativo, cada vez mais é necessário articular as suas actividades com a Direcção, os Departamentos, os Conselhos de Turma e os responsáveis de Projectos e Clubes,... no sentido de se concretizar e deixar transparecer um verdadeiro trabalho colaborativo. Para toda esta articulação ser coerente, é necessário que o Projecto Educativo contemple, reconheça e valorize, de forma explícita, as potencialidades da utilização da Biblioteca Escolar e a sua contribuição para o sucesso educativo dos alunos.

Na procura da relação necessária a estabelecer entre os Docentes e a Biblioteca Escolar, tornou-se importante caracterizar a relação existente no que diz respeito ao aspecto da sua utilização. Confrontando os diferentes dados recolhidos, considera-se que os docentes parecem possuir uma ideia generalizada de que utilizam e frequentam a biblioteca escolar mais intensamente do que na realidade acontece. Esta constatação vai ao encontro do que Alves (2000) aponta no seu estudo e já referido neste trabalho (pag.

37), isto é, os docentes apesar de reconhecerem as potencialidades da Biblioteca Escolar não a utilizam de acordo com a importância que lhe atribuem.

Os docentes, quando questionados sobre o que vão fazer e como utilizam a Biblioteca Escolar, elegem a requisição e a consulta de documentos. Quando se deslocam com as turmas, apontam principalmente as opções que implicam a utilização das TIC e a participação com a turma em actividades de dinamização do Plano Anual da BE, que se encontra integrado no Plano Anual da Escola.

Pretendendo-se aferir a que tipo de estratégias concretas as bibliotecas poderiam recorrer para promover uma ligação mais efectiva à sala de aula e à mudança das práticas, questionaram-se os docentes muito abertamente. Assim, sobre as sugestões / exemplos de formas e modalidades de trabalho que a BE poderia realizar em articulação com o trabalho dos docentes, quem responde, reporta-se essencialmente ao que já é habitual fazer: proceder a aquisições, apoio à pesquisa, disponibilização de materiais, dinamização da BE através da realização de sessões de leitura e de dramatizações, clube de leitura, concursos vários, workshops, palestras, debates, contacto com personalidades...

Confrontando-se a forma como se vem utilizando a Biblioteca Escolar com o desconhecimento da maioria dos docentes sobre os documentos específicos e orientadores das mesmas, como os referidos “Lançar a rede” e Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares (RBE, 2008), conclui-se que os professores não utilizam plenamente a Biblioteca Escolar nos actuais pressupostos dos vários documentos orientadores nacionais e internacionais, e no contexto de uma sociedade de informação e do conhecimento. Esta constatação remete para a necessidade de se repensar a formação nesta área, a qual, seja qual for a sua modalidade, deve ser dirigida não só aos professores bibliotecários mas também a todos os docentes, independentemente do seu grupo de recrutamento. Tal oferta formativa deve ter preocupações em incluir módulos que privilegiem estratégias que permitam depois aos docentes fazer a apropriação da BE numa integração natural com as suas práticas e privilegiar as potencialidades da Web. Entretanto, cabe ao professor bibliotecário ser o agente impulsionador desta mudança, divulgando e organizando actividades que possam servir como exemplo na escola, ou chamando a ele próprio a responsabilidade de

organizar sessões de (in)formação de utilizadores para professores que passe, para além da divulgação da colecção/organização da BE, por impulsionar a discussão e reflexão conjuntas de formas/modalidades de utilização da Biblioteca Escolar, e por implementar e ensaiar estratégias que envolvam os professores. No entanto, mesmo existindo professores bibliotecários que possuam as competências e requisitos exigidos, terão sempre que ter na escola o apoio da Direcção e, principalmente, dos docentes, pois são estes últimos que determinam a utilização da Biblioteca Escolar durante os períodos de aula, já que actualmente os horários dos alunos são elaborados de modo a evitar períodos sem aulas, e também porque, quando falta algum professor, devido às aulas de substituição, os alunos estão ocupados.

Uma elevada receptividade a integrar a Equipa BE demonstrada pelos docentes, neste estudo, poderá ser indicativo duma tomada de consciência das potencialidades da Biblioteca Escolar. Porém, seria necessário aprofundar este aspecto em estudos posteriores.

Em relação às publicações da Biblioteca Escolar (jornal, boletim, blogue, página Web), concluiu-se que o facto de ser ou não gratuito não influencia a sua consulta. Todavia, o suporte em que a informação é disponibilizada, já poderá ser condicionador, com vantagens para o suporte em papel.

Na dimensão IV, sobre o Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares, existe um quadro favorável à sua aplicação nesta Escola. Especificamente sobre cada indicador/afirmação apresentada, prevalece uma opinião de concordância que o teste de Friedman permitiu hierarquizar, elegendo a divulgação dos materiais produzidos pela BE através dos seus meios de difusão, e logo a seguir a necessidade da Biblioteca Escolar se inteirar dos diferentes currículos e programas de estudo de todos os departamentos / grupos e aceitar a sua integração nas planificações.

Paralelamente ao objectivo de se averiguar da concordância da aplicação do Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares para os indicadores propostos, pretendia-se simultaneamente preparar terreno para a sua implementação na escola, o qual se considera concretizado, já que ao aplicar o questionário sobre o qual se baseou este estudo a todos os professores da escola, também se chamou a atenção para a

necessidade de uma articulação mais efectiva ou, pelo menos, para uma temática a reflectir e a considerar futuramente.

7.2 Considerações finais

7.2.1 Limitações do estudo

Dado o carácter complexo do objecto de estudo, seria considerado adequado e pertinente conjugar com a natureza quantitativa deste trabalho, uma abordagem também qualitativa (e que, numa primeira fase, esteve contemplada). Contudo, por razões institucionais e temporais, que determinam a conclusão dos mestrados pré Bolonha até Dezembro de 2009, tal não foi viável.

Outra limitação prende-se ao facto de, neste estudo, não se questionar os docentes sobre o grau de satisfação do trabalho desenvolvido pela Biblioteca Escolar e, conseqüentemente, da professora bibliotecária, pois este aspecto poderia condicionar uma maior ou menor utilização da Biblioteca Escolar. No entanto, em 2007/2008, um outro estudo com origem na Biblioteca Escolar⁴⁴, integrava este aspecto com resultados bastantes satisfatórios. Concretamente, pretendeu-se evitar constrangimentos aos docentes, evitando uma situação de avaliação do trabalho da professora bibliotecária que, neste caso, era também a promotora deste trabalho.

7.2.2 - Novas questões para investigação

Este estudo alargado a outras escolas dos mesmos níveis de ensino, poderia trazer novos contributos, nomeadamente na diversificação de exemplos de modalidades e estratégias de trabalho que a BE poderia realizar, em articulação com o trabalho dos docentes, e também estabelecer comparações e partilha de experiências necessariamente diferentes.

Um outro estudo possível foi sugerido neste próprio trabalho sobre as discrepâncias dos valores das publicações impressas daquelas cujo acesso é feito através

⁴⁴Disponível em <http://www.esec-vendas-novas.rcts.pt/besite/pdf/aabe.pdf> [Acedido em 12/09/09]

da internet. Será que foi o resultado de uma situação particular ou será que se pode generalizar? Existirá ainda uma resistência à utilização das TIC, pelos professores?

Outros estudos, envolvendo outro tipo de relações com a Biblioteca Escolar, destacando as relações com os alunos, com os encarregados de educação, com outras bibliotecas...

7.2.3. Recomendações

As recomendações vão no sentido de que, neste processo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares, deve ficar claro as reais condições que as Bibliotecas Escolares efectivamente possuem para o desenvolvimento do seu trabalho. Refira-se como exemplos: o apoio da Direcção Executiva, evidenciado na atribuição de um orçamento, na existência de um Projecto Educativo que valorize a sua Biblioteca, na criação de condições para a participação dos professores bibliotecários nas diferentes estruturas, equipas e projectos, na constituição de uma equipa consistente e mais permanente e, a partir de agora, também na transparência do processo de designação e candidatura do professor bibliotecário.

Este trabalho debruçou-se sobre as bibliotecas escolares, em particular sobre uma Biblioteca Escolar de uma Escola Secundária com 3º Ciclo, e na relação que os docentes estabelecem com ela. Esta é uma relação necessária, essencialmente, como forma de se utilizar um serviço que existe na escola e que é necessário rentabilizar, de modo a apoiar-se o desenvolvimento curricular, como uma possibilidade de se diversificar práticas num contexto cada vez mais direccionado para uma auto construção do conhecimento, a partir da informação disponível nos mais diversificados suportes, como para a necessidade de se criar na escola um pólo dinamizador de uma cultura de leitura e da compreensão leitora, já que esta é essencial para a consolidação das aprendizagens nestes níveis de escolaridade e a base do sucesso educativo, como estratégia para a promoção do trabalho colaborativo na escola, como resposta para os níveis de exigência preconizados nos modelos de avaliação, em particular do Modelo de auto-avaliação de Bibliotecas Escolares para os seus domínios, como resposta às necessidades dos alunos, principalmente dos mais carenciados, como propostas de ocupação dos tempos livres e de lazer...

Este trabalho nunca estará verdadeiramente concluído, pois cada escola é um caso e mesmo dentro de cada escola, todos os anos, os contextos são diferentes pelas mudanças que os diferentes intervenientes e o tempo imprimem.

8 - BIBLIOGRAFIA

Afonso, J. & Silva, M. (2009). Candidaturas RBE: 13 anos a construir bibliotecas. *Newsletter n° 5*. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/533.html> [Acedido em 29/07/09].

Alarcão, I. (org.) (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2.^a ed.). Coimbra: Almedina.

Alçada, I.(s.d.). *Leitura literacia e bibliotecas escolares*. Disponível em http://www.proformar.org/revista/edicao_9/As%20Bibliotecas%20Escolares%20e%20o%20desenvolvimento%20da%20Literacia.pdf [Acedido em 1/04/09].

Almeida, L. & Freire, T. (1997). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: Associação dos Psicólogos Portugueses.

Alves, Marta (2000). *Intervenção da Biblioteca Escolar no Processo de Ensino - Aprendizagem: Estudo de Caso*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Azevedo, J. (org.) (1998). *Os desafios da Sociedade de Informação, O que aprender na escola?* Porto: Edições Asa.

Balça, A. (2006). Vamos à biblioteca! - O papel da biblioteca escolar na formação de crianças leitoras. *Nuances: estudos sobre educação*. Presidente Prudente: FCT / UNESP. Ano XII, vol. 13, n° 14, p. 207- 220.

Baleiro, O. (2008). Mudam-se os tempos, mudam as necessidades... *Newsletter n° 3*, disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter3/newsleter_n3.htm [Acedido em 29/07/09].

Bardin,L. (1988). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroco, J.A. (2004). *As bibliotecas escolares e a formação de leitores*. Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Minho. Disponível em 144

https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3400/2/Disserta%20a7%20a3o_Vers%20a3o_final.pdf [Acedido em 25/05/09].

Bastien R. & Léveillé Y.(n.d.). A pesquisa de informação, EB 2,3 e Secundário: o professor e a biblioteca, parceiros do aluno. trad. RBE. Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=pesquisa_informacao.pdf [Acedido em 25/05/09].

Benavente, A. (coord.); Rosa, A.; Costa, A. F. & Ávila, P. (1996). *A Literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa intensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Conselho Nacional de Educação.

Bento, C. G. (1991). *Centros de Recursos educativos. Potencialidades e Actualidade*. Lisboa: INFRA/Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Brás, M. H. (2000). *Bibliotecas Escolares. Instalação e Organização do Espaço*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cabral, M. L. (1996). *Bibliotecas Acesso, Sempre*. Lisboa: Edições Colibri.

Calçada, T. (2001). Programa Boa Esperança Boas práticas. *Noesis*, 59, p.6-7.

Calçada, T. (2009). Rede de Bibliotecas Escolares: 13 anos a construir saberes. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=5568&fileName=MTCalçada.pdf> [Acedido em 29/07/09].

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*. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF> [Acedido em 16/08/09].

Calixto, J. A. (2007). *Ter ou não ter bibliotecário Escolar; Valor e impacto dos recursos humanos nas bibliotecas escolares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 21-23.

Calixto, J. A. (2009). *A biblioteca escolar e a literacia do século XXI*. Disponível em <http://www.google.pt/search?hl=ptPT&source=hp&q=A+biblioteca+escolar+e+a+literacia+do+s%C3%A9culo+XXI+Calixto&meta=&aq=f&oq> [Acedido em 26/09/09].

Canário, R. & Oliveira, F. (1991). *Centro de Recursos Educativos da E.P. Marquesa de Alorna: frequência e modalidades de utilização pelos alunos*. Lisboa : CRE da EPMA.

Canário, R. & Oliveira, F. (1992). *Centro de Recursos Educativos da E.P. Marquesa de Alorna: frequência e modalidades de utilização pelos professores*. Lisboa : CRE da EPMA.

Canário, R. , Barroso, C. ,Oliveira , F. & Pessoa, A.M. (1994). *Mediatecas escolares. Génesis e desenvolvimento de uma inovação*. Lisboa: Ministério da Educação.

Canário, R. (1998). *Desenvolvimento de bibliotecas escolares e formação contínua de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Conde, E. (2006). *A integração das TIC na Biblioteca Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Conde, E. & Martins R. C. (2009). Modelo de auto-avaliação da Biblioteca Escolar: Princípios estrutura e metodologias de operacionalização. *Newsletter n.º5*. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/512.html> [Acedido em 29/07/09]

Costa, J. A. (1991). *Gestão Escolar - Participação. Autonomia. Projecto Educativo da Escola*. Lisboa: Texto Editora.

Cravo, T. (2007). *A Biblioteca Escolar/Centro de recursos Educativos e o Currículo – Que (inter)ligação? O caso de Vendas Novas*. Dissertação de mestrado, Évora, Universidade de Évora.

Dagge, A. (2004). *As bibliotecas escolares e o papel do bibliotecário*. Dissertação de mestrado, Évora, Universidade de Évora.

Delannoy, J-P (1983). *Guia para a transformação de Bibliotecas escolares*. Lisboa: Livros Horizonte.

Delors, J. et al. (Org.) (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto: Edições Asa.

DGAEP (2007). CAF 2006: Estrutura comum de avaliação. Lisboa:DGAP.

DGIDC/RBE (2008). *A Avaliação como Instrumento de Melhoria da Qualidade: tendências, processos e experiências*. Oficina de formação - Práticas e Modelos de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. Texto da sessão. <http://forumbibliotecas.rbe.min-edu.pt/course/view.php?id=47> [Acedido em 25/12/08].

DGIDC/RBE (2008). *A Biblioteca Escolar: desafios e oportunidades no contexto da mudança*. Oficina de formação - Práticas e Modelos de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. Texto da sessão. <http://forumbibliotecas.rbe.min-edu.pt/course/view.php?id=47> [Acedido em 25/12/08].

DGIDC/RBE (2008). *O Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares: problemáticas e conceitos implicados*. Oficina de formação - Práticas e Modelos de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares. Texto da sessão. <http://forumbibliotecas.rbe.min-edu.pt/course/view.php?id=47> [Acedido em 25/12/08].

Eco, U. (1983). *A biblioteca*. Lisboa: Difel.

Eco, U. (1984). *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas*. Lisboa. Editorial Presença.

Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas da Investigação em Educação. *Noesis* (18), 64-66.

Ferreira, V. (1986). O Inquérito por Questionário na Construção de Dados Sociológicos. Silva, A.S. e Pinto, J. M. (orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Lisboa: Afrontamento, p.165-196.

Foddy, W. (1996). *Como perguntar. Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários*. Oeiras: Celta.

Fortin, M-F. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização* (3ª ed.). Loures: Lusociência.

Fragoso, G. (2005). Biblioteca na escola *Library in the school* p. 124-131. Revista ACB, Brasília, DF, 7.1, 25 08 2005. Disponível em <http://www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=78> [Acedido em 8 /10/08]

Fuentes, J. J. (1999). *Evaluación de Bibliotecas y Centros de Documentación e Información*. Gijón: Ediciones TREA,S.L.

Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares/RBE (2001). Relatório do Questionário de Avaliação: ano lectivo 2000-01. Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt_np4 [acedido em 31/07/09].

Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares / RBE (2008). Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares. Disponível em: http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=31&fileName=Modelo_de_avaliacao [Acedido em 20/11/2008].

Galvão, C. & Leão, C. (1994). *Um projecto com Projectos: O Centro de Recursos da Escola da Tapada*. Lisboa: Escolar Editora.

Garraio, I. (1994). Bibliotecas Escolares: Situação Actual e perspectivas. Dissertação de mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O Inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gonçalves, F. M. (2003). Biblioteca Escolar: leitura e literacia. Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Minho. http://www.google.pt/search?sourceid=navclient&hl=pt-BR&ie=UTF-8&rlz=1T4ADBF_ptBRPT255PT256&q=Fernando+Gon%c3%a7alves+Biblioteca+Escolar%2c+Leitura+e+Literacia [Acedido em 25/05/09].

Graça, E. (2005). *Bibliotecas Escolares e Área de Projecto*. Dissertação de mestrado. Minho: Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3497/3/DISSERTA%3%87%C3%83O-MESTRADO-ESMERALDA-GRA%3%87A.pdf> [Acedido em 25/05/09].

Hannesdóttir, S. K. (1995). *Bibliotecários Escolares: Linhas Orientadoras para Requisitos de Competência*. Secção de Bibliotecas Escolares da IFLA. 2ª Edição Revista (publicado anteriormente em 1986 sob o título: Linhas de Orientação para a Educação e Treino dos Bibliotecários Escolares; N°9 na série Relatórios Profissionais da IFLA, N°41), trad. Maria Elvira D.G. Evaristo. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=Competencias.pdf> [Acedido em 14/11/08].

Hartzell, G. (2002). *What's It Take?* White House Conference on School Libraries. Disponível em <http://www.laurabushfoundation.org/Hartzell.pdf> [Acedido em 1/08/09].

Hill, M. M. & Hill; A. (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

IASL (Internacional Association of School Librarianship). Declaração Política da IASL sobre Bibliotecas Escolares. Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=iasl_declaracao.pdf [Acedido em 10/9/2008]

IFLA (Internacional Federation of Library Associations) (2000). *Manifesto da Biblioteca Escolar*. http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=74&fileName=manifesto_be_unesco.pdf [Acedido em 10/9/2008].

IFLA (Internacional Federation of Library Associations) (2003). *Os serviços da biblioteca pública*. Lisboa: Caminho.

IFLA/UNESCO (2002). Directrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares, versão em português (Portugal), 2006, trad. Maria José Vitorino. Disponível em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=SchoolLibraryGuidelines_pt.pdf [Acedido em 10/9/2008].

Kelly, A.V. (1981). *O currículo. Teoria e Prática*. São Paulo: Harbra. Pp. 03-07. Disponível em <http://www.uma.pt/jesusousa/CCC/1Oqueeocurriculo.pdf> [Acedido em 1/08/09].

Lance K. C. (2002). What Research Tells Us About the Importance of School Libraries. *Institute of Museums and Library Services – White House Conference on School Libraries*. Disponível em <http://www.ims.gov/pubs/whitehouse0602/keithlance.htm> [Acedido em 1/08/09].

Leite, C. & Fernandes, P. *Avaliação das aprendizagens dos alunos*. Porto: Edições ASA.

Leite, C. (2000). Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de turma. O que têm em comum? O que os distingue? Disponível em <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf> [Acedido em 25/08/09].

Lonsdale, M. (2003). *Impact of School Libraries on Student Achievement: a Review of the Research*. Australian Council for Educational Research. Disponível em <http://www.asla.org.au/research/Australia-review.htm> [acedido em 1/08/09].

Magalhães, A.M., Alçada, I. (1994). Os jovens e a leitura nas vésperas do século XXI. Lisboa: Editorial Caminho.

Mardis, M. & Hoffman, E. (2007). Collection and Collaboration: Science in Michigan Middle School Media Centers. *School Library Media Research (AASL)*, vol. 10. Disponível em http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume10/mardis_collectionandcollaboration.cfm [Acedido em 22 /05/09].

Marques, R. (1998). “Os Desafios da sociedade de Informação”. In Joaquim Azevedo (coord.). *Os desafios da Sociedade de Informação, O que aprender na escola?* Porto: Edições Asa. p.11-32.

Marroco, J., (2003). *Análise Estatística com utilização do SPSS*, 1ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo.

McNicol, Sarah (2004) *Incorporating library provision in school self-evaluation*. *Educational Review*, 56 (3), p. 287-296.

Morgado, J.C. & Paraskeva, J. M. (2000). *Currículo: factos e significações*. Porto: Edições Asa.

Morigi, J. V., Souto, L. R. (2005). Entre o passado e o presente: As visões de Biblioteca no mundo contemporâneo. *Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, v.10, n.2, p. 189-206, jan./dez.. Disponível em <http://www.google.pt/search?sourceid=navclient&hl=pt-BR&ie=UTF->

8&rlz=1T4ADBF_pt

BRPT255PT256&q=ENTRE+O+PASSADO+E+O+PRESENTE%3a+AS+VIS%c3%95ES+DE+BIBLIOTECA+NO+MUNDO+CONTEMPOR%c3%82NEO+Valdir+Jos%c3%a9+Morigi+Luzane+Ruscher+Souto [Acedido em 29/09/09].

Neto, A. J. (1995). *Contributos para uma nova didáctica da resolução de problemas: um estudo de orientação metacognitiva em aulas de Física do Ensino Secundário*. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora.

Neto, A. J. (1998). *Resolução de problemas em física: conceitos, processos e novas abordagens*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Novo, A. (2007). Bibliotecário escolar, biblioteca e sucesso educativo: uma revisão da literatura *In Ter ou não ter bibliotecário escolar: Valor e impacto dos recursos humanos nas bibliotecas escolares*. Ed. por J. A. Calixto. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 51-70.

Oliveira, I., Vieira A. & Palma, B.(1997). *A Integração dos Media nas Práticas Educativas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Oliveira, M. L. (2000). *O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escolar*. In I. Alarcão (Org.), *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora, p.43-54.

Pardal, L. A. (1993). *A Escola, o Currículo e o Professor*. Cadernos de Análise Sócio - Organizacional da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Pereira, A., (2003). *SPSS - Guia prático de utilização: Análise de dados para ciências sociais e psicologia*, 4ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo.

Pessoa, A. M. (1994). *A Biblioteca Escolar*. Porto: Campo das Letras.

Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (1998). *Análise de dados em ciências sociais: a complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Pinheiro, C.(2007). *História das bibliotecas no mundo ocidental*. Disponível em <http://www.slideshare.net/ladonordeste/histria-das-bibliotecas> [Acedido em 18/10/08].

Pinheiro, C.(2009). Biblioteca 2.0. *Newsletter n°5*. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/511.html> [Acedido em 29/07/09].

Pinto, L. G.; Ochôa, P. (2004) -Os bibliotecários como catalisadores da mudança: o caso do Observatório da Qualidade em Serviços de Informação e Conhecimento. In 8º CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, Estoril, - Comunicações. Disponível em WWW: <http://badinfo.apbad.pt/congresso8/com32.pdf> [Acedido em 2/10/2008].

Ponte, J.P. (1997). *As Novas Tecnologias e a Educação*. Lisboa: Texto.

Quivy , R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (2.ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Ramos, M. (2004). *A literacia científica: uma necessidade urgente; um desafio à escola*. Aprendizagens curriculares, Literacias e Bibliotecas Escolares. Painel - Tecka, Projecto Gulbenkian.

Rangel, M., (1998). Reordenar o currículo do ensino básico face à sociedade da informação. In Joaquim Azevedo (coord.). *Os desafios da Sociedade de Informação, O que aprender na escola?* Porto: Edições Asa (p.81-96).

Rey, L. (1987). *Planejar e redigir trabalhos científicos*. São Paulo: Edgar Blucher.

Rodrigues E. (1998). *Estudo da rede de bibliotecas Escolares do Porto*.Porto: Edições Afrontamento e Câmara Municipal do Porto.

Rodrigues, M.L.(2007). Discurso proferido pela Ministra da Educação literatura *In Ter ou não ter bibliotecário escolar: Valor e impacto dos recursos humanos nas bibliotecas escolares*. Ed. por José António Calixto. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 17-19.

Roldão, M.C. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sequeira, M.F. (2000). *Formar leitores: o contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de inovação Educacional.

Silva, B. D. (s.d.). *As tecnologias de informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal*. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/491/1/BentoSilva.pdf> [Acedido em 27/06/09].

Silva, H. F. N. (2000). A Biblioteca e as suas Representações: análise das representações dos alunos e dos professores na UFPR. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, Florianópolis. Memória SNBU... Florianópolis: [s. n.] 2000. Disponível em: <http://snbu.bvs.br/snbu2000/docs/pt/doc/t044.doc>. [Acedido em 5/04/08].

Silva, L.M. (2000). *Bibliotecas escolares. Um contributo para a sua justificação, organização e dinamização*. Braga: Livraria Minho.

Silva, L. M. (2002). *Bibliotecas Escolares e construção do sucesso educativo*. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.

Silva, M. & Filipe, M.J. (2008). Aprender com a Biblioteca. *Newsletter n° 4*. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/408.html> [acedido em 29/07/09].

Silva, R. (1998). A Falsa Dicotomia Qualitativo -Quantitativo: Paradigmas que informam nossas práticas de pesquisas in *Diálogos Metodológicos sobre Prática de Pesquisa*. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FFCLRP USP / CAPES ; R. Preto:Editora Legis -Summa).

Simões, G. (2002). *A avaliação do desempenho docente: contributos para uma análise crítica*. Lisboa: Texto Editora

Sim-Sim, I. & Ramaho, G. (1993). *Como lêem as nossas crianças? Caracterização do nível de literacia da população escolar portuguesa*. Lisboa: Ministério da Educação.

Todd, R. (2001). IASL Conference Auckland, Nova Zelândia, 9-12 Julho. Disponível em <http://www.iasl-online.org/events/conf/virtualpaper2001.html>. [Acedido em 14/11/08].

Todd, R. (2006), It's all about getting 'A's. Disponível em <http://www.cilip.org.uk/publications/updatemagazine/archive/archive2006/january/toddjan06.htm> [Acedido em 26/09/09].

Trindade, V. M. (2007). *Práticas de formação. Métodos e técnicas de observação, orientação e avaliação (em supervisão)*. Lisboa: Universidade de Aberta.

Tuckman, B. W. (2005), *Manual de investigação em Educação*, 3ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (1999). Manifesto da Unesco sobre as bibliotecas escolares. Disponível em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=manifesto_b.pdf [Acedido em 10/9/2008].

Veiga, I. (coord.) Barroso, C., Calixto, J. A., Calçada, T. & Gaspar, T. (1996). *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*. Ministério da Educação. Disponível em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=lan_ar_a_rede.pdf [Acedido em 10/9/2008]

Veiga, I. et al. (1997). *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares. Relatório síntese*. Disponível em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=relatorio_sintese.pdf [Acedido em 10/9/2008].

Vicente, P., Reis, E. & Ferrão, F.(2001). *Sondagens: a amostragem como factor decisivo de qualidade*. Lisboa: Edições Sílabo.

Vieira, F. (1993). *Supervisão. Uma prática reflexiva de formação de professores*. Porto: Edições Asa.

Vitorino, M. J. (2001). *Biblioteca escolar, com ou sem bibliotecário?* Disponível em <http://www.apbad.pt/psembibliotecario.htm>. [Acedido em 4 /04/ 2008].

Vitorino, M. J. (2007). *Bibliotecas escolares, Centros de recursos Educativos. Emergência e formação de Professores (as) Bibliotecários (as) : Análise de narrativas na 1ª pessoa*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa.

ANEXO – Questionário aplicado

QUESTIONÁRIO

Este questionário tem por finalidade perceber de que forma a **Biblioteca Escolar (BE)** é entendida e utilizada pelos professores de uma Escola Secundária com 3º ciclo.

A sua colaboração é muito importante, não existindo respostas certas ou erradas, boas ou más, apenas, as considerações/opiniões sinceras de cada um. O questionário será anónimo e confidencial. **Muito obrigada.**

Deverá marcar	<input checked="" type="checkbox"/>
---------------	-------------------------------------

I – REFERÊNCIAS PESSOAIS

1	Idade	___ anos
---	-------	----------

2	Sexo (assinale com um X no respectivo rectângulo)	Masculino	<input type="checkbox"/>	Feminino	<input type="checkbox"/>
---	--	-----------	--------------------------	----------	--------------------------

3	Habilitações literárias (se existirem várias, referenciá-las por ordem cronológica)	
---	--	--

4	Situação profissional (assinale com um X)	QE	<input type="checkbox"/>	QZP	<input type="checkbox"/>	Contratado	<input type="checkbox"/>	Outra:
---	--	----	--------------------------	-----	--------------------------	------------	--------------------------	--------

5	Grupo de recrutamento	
---	-----------------------	--

6	Anos de serviço	
---	-----------------	--

7	Níveis/cursos que lecciona (assinale com um X)	3º ciclo	<input type="checkbox"/>	Secundário	<input type="checkbox"/>	Cursos Profissionais	<input type="checkbox"/>	CEF	<input type="checkbox"/>	EFA	<input type="checkbox"/>	Não tem componente lectiva	<input type="checkbox"/>
---	---	----------	--------------------------	------------	--------------------------	----------------------	--------------------------	-----	--------------------------	-----	--------------------------	----------------------------	--------------------------

8	Disciplinas que lecciona	
---	--------------------------	--

9	Reside fora da localidade da escola (assinale com um X)	Não	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Onde?
---	--	-----	--------------------------	-----	--------------------------	-------

II – SOBRE BIBLIOTECAS

1. Qual das seguintes afirmações reflecte melhor o seu conceito de Biblioteca?
(assinale com um X, uma opção).

Depósito de documentos (livros, filmes...) com possibilidade de consulta no local.	<input type="checkbox"/>
Local silencioso para consulta de documentos e estudo.	<input type="checkbox"/>
Serviço que disponibiliza recursos físicos: equipamentos (computadores, leitores...) e documentos (livros, filmes,...) no local e para o exterior.	<input type="checkbox"/>
Serviço que disponibiliza recursos físicos e humanos no local ou para o exterior	<input type="checkbox"/>
Serviço que disponibilizando recursos se constitui como um centro de dinamização cultural.	<input type="checkbox"/>
Serviço que disponibilizando recursos se constitui como um centro de produção, formação e dinamização cultural	<input type="checkbox"/>
Serviço que disponibilizando recursos se dedica exclusivamente à promoção da leitura.	<input type="checkbox"/>
As opções apresentadas são redutoras e ou incompletas, indico o meu conceito de Biblioteca, no espaço seguinte.	<input type="checkbox"/>

2. Durante o seu percurso escolar, frequentou bibliotecas?
(assinale com um X, uma opção).

Não	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

2.1 Se respondeu afirmativamente, preencha a seguinte tabela, colocando um X no(s) espaço(s) de intercepção (T.B.- tipo de biblioteca / Freq.- frequência) que se lhe aplicar.

Freq. \ T.B.	Escolar	Pública/Municipal	Universitária	Nacional	Outra, qual?:
Diariamente	<input type="checkbox"/>				
Semanalmente	<input type="checkbox"/>				
Mensalmente	<input type="checkbox"/>				
Raramente	<input type="checkbox"/>				

3. Actualmente frequenta bibliotecas?
(assinale com um X, uma opção).

Não	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

3.1 Se respondeu afirmativamente, preencha a seguinte tabela, colocando um X no(s) espaço(s) de intercepção (T.B.- tipo de biblioteca / Freq.- frequência) que se lhe aplicar.

Freq. \ T.B.	Escolar	Pública/Municipal	Universitária	Nacional	Outra, qual?:
Diariamente	<input type="checkbox"/>				
Semanalmente	<input type="checkbox"/>				
Mensalmente	<input type="checkbox"/>				
Raramente	<input type="checkbox"/>				

III – SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR

1. Considera importante a existência de uma Biblioteca na escola?
(assinale com um X, uma opção).

Não	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

2. Sabe o seu horário de funcionamento? (assinale com um X, uma opção).

Não	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

3. Conhece os documentos relacionados com a Biblioteca Escolar apresentados a seguir? (assinalar com um X)

	Documentos	Desconheço	Conheço alguns pontos do documento	Conheço a totalidade
Específicos	Regulamento/regimento da BE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Plano Anual de actividades da BE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gerais	Lançar a Rede de Bibliotecas (Veiga, I. et al. 1996).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares (RBE, 2008)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>