



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Departamento de Psicologia e Ciências da Educação

***A Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar:
uma chave para a eficácia?***

Maria Fernanda Pereira dos Santos

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação e
da Formação
Especialidade em Gestão e Administração Educacional

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Prof.^a Doutora Helena Quintas

Faro, 2014

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Departamento de Psicologia e Ciências da Educação

***A Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar:
uma chave para a eficácia?***

Maria Fernanda Pereira dos Santos

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação e
da Formação
Especialidade em Gestão e Administração Educacional

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Prof.^a Doutora Helena Quintas

Faro, 2014

A Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar: uma chave para a eficácia?

Declaração de Autoria de Trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e consta na listagem de referências incluídas.

(Maria Fernanda Pereira dos Santos)

“A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educativos ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.”

Agradecimentos

Aos meus colegas das Bibliotecas Escolares da Rede Concelhia de Bibliotecas de Faro, sem os quais este trabalho não teria sido possível.

À minha família, pelo apoio nas alturas mais difíceis, pela compreensão e pelo tempo que não lhes pude dedicar.

Um especial agradecimento à Professora Doutora Helena Quintas, que não me deixou desistir, e me orientou nesta caminhada um tanto solitária.

Resumo

No atual contexto educativo, a Biblioteca Escolar (BE) assume a sua função como uma estrutura integrante e imprescindível às aprendizagens dos alunos e aos desafios colocados às escolas, tornando-se essencial que sejam bibliotecas de qualidade.

A avaliação da BE, realizada de forma continuada e que claramente demonstre a sua contribuição e impacto nas aprendizagens escolares, deverá constituir uma prática assumida como necessária, importante e compreendida pelo professor bibliotecário, enquanto seu gestor, e pela equipa.

Nesta investigação pretendemos conhecer e analisar o sentir de professores bibliotecários em relação ao Modelo de Auto-Avaliação da BE (MAABE) em aplicação durante os últimos anos, assim como procurar saber se as suas práticas vão ao encontro da sua estrutura e filosofia.

No enquadramento teórico procuramos dar uma visão sobre as BE, abordando a sua evolução, missão, funções, o papel do professor bibliotecário em toda a dinâmica e desenvolvimento das BE, e também perspetivando o próprio modelo de avaliação em análise.

No estudo empírico adotámos uma metodologia qualitativa, realizando um Estudo de Caso que investiga a experiência de professores bibliotecários que exercem a sua atividade em BE do concelho de Faro.

As conclusões do estudo apontam para a forma como os professores bibliotecários desenvolvem as atividades nas BE, de modo a que possam operacionalizar o MAABE, apontando algumas questões problemáticas sobre o mesmo e sugerindo algumas melhorias na sua organização.

Palavras-chave: Auto-Avaliação, Bibliotecas Escolares, Eficácia

Abstract

In the current educational context, school library assumes its function as an integral and indispensable structure to the learnings of the students and to the placed challenges to the schools, doing essential that are libraries of quality.

The evaluation of the school library, held continuously and that clearly demonstrate its contribution and impact on school learning, should constitute a practice taken as necessary, important and understood by the teacher librarian, while his Manager, and the team.

In this study we aim to meet and analyze the feel of teacher librarians in relation to self-assessment model School Library (MAABE) in implementation over the past years, as well as find out if their practices go against its structure and philosophy.

In the theoretical framework we give an insight into the school libraries, discussing its development, mission, functions, the role of the teacher librarian in all the dynamics and development of school libraries, and also a perspective of their own assessment template under analysis.

The empirical study, adopt a qualitative methodology, conducting a case study that focuses on an analysis of the experience of faculty librarians who pursue their activity in school libraries in the municipality of Faro.

The conclusions of this study point to the way teacher librarians develop activities in BE, so that they can operationalize the MAABE, pointing some problematic issues about it, and suggesting some improvements in the organization.

Keywords: Selfevaluation, School Library, Effort

ÍNDICE

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Lista de abreviaturas e siglas	ix
Índice de Figuras	x
Índice de Tabelas	xi
INTRODUÇÃO / JUSTIFICAÇÃO DO ESTUDO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO DO ESTUDO	4
CAPÍTULO I – A Biblioteca Escolar	5
1 – As funções da Biblioteca Escolar	5
2 – Apontamentos sobre a evolução das Bibliotecas Escolares	8
3 – A Rede de Bibliotecas Escolares	23
4 – A Biblioteca Escolar no Agrupamento	28
CAPÍTULO II – GESTÃO E LIDERANÇA DA BE	32
1 – O professor bibliotecário na gestão da BE	32
1.1 – Perfil do professor bibliotecário	33
2 – O papel da equipa	36
CAPÍTULO III – O MODELO DE AUTO-AVALIAÇÃO DA BE	37
1 – O papel da Auto-Avaliação das BE como instrumento de regulação e monitorização da sua eficácia	37
1.1 – Descrição do Modelo	38
1.1.1 – Recolha de evidências	40
1.1.2 – Perfis de desempenho	41

2 – Competências do professor bibliotecário / equipa e aplicação do Modelo de Auto-Avaliação	42
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	45
1. Problematização do Estudo	46
2. Questões de investigação e objetivos do estudo	47
3. Fundamentação das opções metodológicas	49
4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	52
4.1. O Inquérito por entrevista	52
4.2. O guião da entrevista	54
4.3. Realização da entrevista	56
4.4. Caracterização dos protagonistas da investigação	57
4.5. Procedimento de análise de dados	58
PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	62
1. Introdução	63
2. Categoria de análise O Modelo de Auto-Avaliação da BE	63
2.1. Apoio ao desenvolvimento curricular	63
2.2. Leitura e literacia	70
2.3. Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade	72
2.4. Gestão da Biblioteca Escolar	74
2.5. Apreciação global – categoria O Modelo de Auto-Avaliação da BE	78
3. Contributos para a eficácia	81
3.1. Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE	82
3.2. Balanço da aplicação do MAABE	83
3.3. Propostas para a formação da equipa ideal da BE	84
3.4. Propostas para a melhoria do MAABE	85

Conclusões	87
Bibliografia	92
Anexos	98

Lista de abreviaturas e siglas

BE – Biblioteca(s) Escolar(es)

CP – Conselho Pedagógico

IASL – International Association of School Librarianship

IFLA – International Federation of Library Association and Institutions

MAABE – Modelo de Autoavaliação da Biblioteca Escolar

PAA – Plano Anual de Atividades

PB – Professor Bibliotecário

PE – Projeto Educativo

RBE – Rede de Bibliotecas Escolares

RI – Regulamento Interno

UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

Índice de Figuras

Figura 1 – Tipo de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação, e com os docentes

Figura 2 – Formas de rentabilização da BE pelos docentes

Figura 3 – Existência de colaboração com o Conselho Pedagógico

Figura 4 – Integração da BE nos documentos RI, PE e PAA

Figura 5 – Colaboração dos docentes de Educação Especial/Apoio Educativo em estratégias

Figura 6 – Desenvolvimento de atividades de promoção da leitura

Figura 7 – Participação/iniciativa em projetos

Figura 8 – Realização de atividades livres

Figura 9 – Horário de funcionamento da BE

Figura 10 – Recursos financeiros

Figura 11 – Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Guião da entrevista

Tabela 2 – Caracterização dos entrevistados

Tabela 3 – Grelha de categorização das entrevistas

Tabela 4 – Subcategoria Apoio ao desenvolvimento curricular

Tabela 5 – Subcategoria Leitura e literacia

Tabela 6 – Projetos, parcerias e atividades livres de abertura à comunidade

Tabela 7 – Subcategoria Gestão da BE

Tabela 8 – Contributos para a eficácia

Introdução / Justificação do estudo

A Biblioteca Escolar (BE), com tudo o que ela hoje implica em termos de recursos humanos e materiais e da constante evolução e acompanhamento dos progressos tecnológicos e de formação da sua equipa de trabalho, coloca no passado a noção de BE das últimas décadas do último século.

Hoje, a sociedade de informação requer BE que sejam recursos essenciais das escolas, se o sistema educativo quiser preparar cidadãos capazes de acompanhar e integrar essa mesma sociedade (Calixto, 1996). As finalidades específicas que se devem refletir diretamente no desempenho das BE apontam para a formação de alunos cada vez mais capazes de saberem “aprender a aprender”, com competências de pesquisa e de transformação das suas aprendizagens, tanto durante o processo de ensino e de aprendizagem que, formalmente, lhes é proporcionado nas escolas, mas também numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida (Silva, 2000) É sabido que este conjunto de propósitos têm que se conjugar entre si. Não basta uma biblioteca ser bem apetrechada ou atraente, ou mesmo que os profissionais que a gerem sejam dinâmicos. O sucesso da ação da BE passa por uma Direção de escola empenhada e atenta, pela participação de todos os que estão envolvidos na relação ensino/aprendizagem, numa verdadeira inclusão da BE na vida da escola e, claro, pela avaliação da BE, integrada na autoavaliação da escola.

O Modelo de Auto-Avaliação da BE surge como um instrumento de trabalho que pode avaliar esta multiplicidade de funções a quem o aplica, o entende com esse objetivo, e o sente como um contributo para a melhoria.

O facto de, desde 2003, termos exercido funções de coordenadora de BE e de membro de equipa das BE do Agrupamento em que exercemos como docente, e, mais recentemente, de professora bibliotecária, motivou-nos a realizar o estudo a que agora nos propomos. O objeto do mesmo, as BE e o Modelo de Auto-Avaliação, está, portanto, ligado à nossa atividade profissional. As BE surgiram como instrumento pedagógico ao serviço da melhoria contínua da qualidade do ensino, através de uma ação coletiva que envolve a comunidade educativa, e motivaram-nos para realizarmos a presente investigação.

Motiva-nos, ainda, a necessidade de verificar em que medida o Modelo de Auto-Avaliação induz à mudança de práticas e contribui para a efetiva melhoria da eficácia das BE, assim como, em que medida quem o aplica o conhece e o reconhece como um efetivo instrumento que contribui para que as BE cumpram a sua missão.

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte abordamos o enquadramento teórico do tema. De acordo com Yin (1994, citado por Pinto, 2012), “a revisão bibliográfica constitui um meio para atingir um fim e não [...] um fim por si só” (p.4), e permite ao investigador delinear as questões de estudo que considera mais pertinentes o que, ainda segundo o mesmo autor, “é provavelmente o passo mais importante a tomar num estudo de investigação”. Esta parte do estudo é constituída por quatro capítulos: o Capítulo I, sobre a Biblioteca Escolar, as suas funções, alguns apontamentos acerca da sua evolução, o surgimento da Rede de Bibliotecas Escolares e o papel da biblioteca escolar no agrupamento; o Capítulo II, enfoca a gestão e liderança da Biblioteca Escolar, o papel e funções do professor bibliotecário e da equipa da biblioteca escolar; o Capítulo III, em que nos debruçamos sobre o Modelo de Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar, como instrumento regulador e de monitorização da

eficácia da biblioteca escolar e o papel do professor bibliotecário/equipa na aplicação do processo de avaliação.

Na segunda parte descrevemos, em cinco pontos, as opções metodológicas tomadas, explicamos as técnicas e instrumentos utilizados na recolha de dados, os procedimentos adotados na sua análise, os resultados obtidos e as conclusões do estudo.

Este é um Estudo de Caso, e a metodologia de investigação selecionada é de carácter qualitativo, o que nos permite uma compreensão mais profunda sobre as questões específicas do estudo e que não nos autoriza a generalização dos resultados.

Por fim, apresentamos as conclusões da investigação, baseadas nos resultados apurados pela análise, procurando responder às questões que nortearam este estudo, e avançamos com outras questões possíveis para futuras investigações.

PARTE I

Enquadramento Teórico

CAPÍTULO I – A Biblioteca Escolar

1 – As funções da Biblioteca Escolar

“A biblioteca é essencial ao cumprimento das metas e objetivos de aprendizagem da Escola.”

International Association of School Librarianship, IASL (1993)

Atualmente é quase lugar-comum referirmo-nos à Biblioteca Escolar (BE) pela sua importância nos Agrupamentos de Escolas e no sucesso escolar e educativo. Organizações e Associações Internacionais assumem que o trabalho desenvolvido pelas BE é essencial a qualquer tipo de estratégia a longo prazo, no que respeita a competências de leitura e de escrita, à educação e informação e ao desenvolvimento económico, social e cultural.

Em 1999 a International Federation of Library Associations (IFLA) e a UNESCO aprovaram um Manifesto da BE intitulado "A BE no Ensino e Aprendizagem para Todos", em que se afirma que “A BE propicia informações e ideias que são fundamentais para atuar com sucesso na sociedade atual, baseada em informação e conhecimento. A BE habilita os estudantes para aprender ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis ” (p.4).

São vários os autores que se têm debruçado sobre a BE procurando definir o seu conceito e funções. Silva (2000) refere que a BE deverá afirmar-se como um centro de aprendizagem,” facultando no seu espaço uma multiplicidade de fontes e de saberes” (p.58), competindo-lhe o apetrechamento, organização e enriquecimento, para que possa disponibilizar materiais o mais possível atualizados e completos. Acrescenta que se “as

bibliotecas já eram importantes no passado, tornaram-se imprescindíveis no nosso tempo”, sendo de prever que “venham a ser cada vez mais no futuro”(p.58).

Por sua vez, Calixto (1996) afirma que “não é possível o desenvolvimento de mentes interrogativas e críticas capazes de intervir democraticamente na sociedade, se continuar a pedagogia autoritária centrada no professor.” Acrescenta, ainda, que “poderá mesmo dizer-se, sem cair em extremos, que sem BE não há escola moderna nem Reforma do Sistema Educativo” (p. 89).

Segundo Laurens H. Das (2008) nas últimas quatro décadas, vários estudos (Lance & Loerschter, 2005; Ross Todd, 2005) têm provado que “a BE tem um impacto positivo na aprendizagem e o professor bibliotecário tem um papel fundamental na promoção da aprendizagem em geral e na literacia da informação em particular.” (p. 3). Ainda segundo a mesma fonte, melhores resultados na aprendizagem serão conseguidos proporcionalmente ao investimento que for feito nas bibliotecas, sendo este vital e incluindo os Recursos Humanos, a Coleção¹ e a cooperação entre professores e professor bibliotecário. Os alunos que beneficiam dos investimentos nas BE serão alunos com competências nas literacias e com formação para a aprendizagem ao longo da vida.

Na atual sociedade incumbe às escolas e às suas bibliotecas a importante função de criar e desenvolver nos alunos competências de informação, “contribuindo para a criação de cidadãos de corpo inteiro que atuem no desenvolvimento cultural da sociedade no seu conjunto.” (Veiga et al., 1996. p. 15).

Todas estas referências são coincidentes em que, hoje, a BE reúne condições que fazem dela uma estrutura veiculadora e facilitadora da consecução dos objetivos de um

¹ Fundo documental

sistema educativo que privilegia e operacionaliza os princípios da transversalidade que devem sustentar o currículo (Sousa et al., 2000).

No nosso país tem sido reconhecida nos últimos anos a importância da BE, e a maioria das escolas viram-se reforçadas com BE e recursos para as mesmas.

Em 2006, no Seminário Internacional sobre BE, a então ministra da educação referia que “a criação e a contínua modernização das BE - espaços que disponibilizam a todos os alunos recursos públicos de leitura e informação - inscreve-se no esforço sempre inacabado na procura de reduzir o impacto das desigualdades socioeconómicas no acesso aos bens cognitivos e culturais.” Acrescentava que “as BE podem e devem apoiar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, conferindo instrumentos centrais ao desenvolvimento do currículo e promovendo um conjunto diversificado e transversal de atividades de alunos e professores”. A ministra opinava ainda, que a biblioteca não deverá funcionar como um reservatório de livros, mas sim um espaço vivo, para estimular o desenvolvimento cognitivo e cultural dos alunos, devendo, para isso, ser criadas as dinâmicas de efetiva utilização dos recursos.

Em 2012 eram já 2375 as BE, distribuídas pelos subsistemas de ensino (Pordata, 2013). No entanto, e apesar do grande esforço de investimento realizado nos últimos anos, continua a verificar-se alguma falta de interesse dos gestores e decisores no que diz respeito às BE, comprovada pela reduzida legislação adequada até hoje publicada e pelas condições de funcionamento das BE.

Num processo dinâmico de transformação, é fundamental que a BE desempenhe um papel proativo relativamente à aprendizagem e ao conhecimento, numa antecipação às necessidades da escola em que se insere, planeando e desenvolvendo atividades que promovam a aprendizagem dos seus utilizadores. Mais, é vital que organize a informação digital, crie ambientes virtuais de aprendizagem e faça a ligação ao

currículo. Estes são fatores críticos de sobrevivência para a BE, que “inserida numa realidade em mudança e diretamente influenciada pela Escola e pelo sistema educativo em que se inscreve, deverá ser sentida como um espaço formativo e de (re)construção do conhecimento” (Rebelo, 2010, p.33).

Ross Todd (2006), especialista de Biblioteconomia e em BE, realça a importância desse papel formativo quando afirma:

"Os alunos, de forma muito clara e específica, identificaram que as intervenções de literacia da informação os ajudaram a compreender o que era uma boa pesquisa, como realizar uma boa pesquisa, como avaliar, analisar e sintetizar informações, como se envolver construtivamente com a tecnologia de informação, e como construir o seu próprio conhecimento, de uma miríade de fontes de informação acessados e informações recolhidas. "

2 – Apontamentos sobre a evolução das Bibliotecas Escolares

Sem pretender recuar no tempo, pelo menos tanto quanto a existência da primeira BE, examinaremos algumas mudanças acontecidas nas últimas décadas, na denominada sociedade da informação.

Não podemos deixar de observar que essas mudanças são imensas, havendo mesmo a tendência para falarmos em “velho” e em “novo”, quando nos referimos, em especial, às BE. O tempo em as BE encerravam os seus tesouros em forma de livros, em estantes fechadas, inacessíveis para quase todos, por diversas razões, hoje é mesmo um “velho” conceito, completamente ultrapassado, fazendo parte da história e das histórias. O “novo” conceito de BE leva a que “este termo possa ser substituído por expressões

como centro de recursos, ou centro multimídia, indubitavelmente mais adequados à realidade contemporânea” (Calixto, 1994, p. 16)

Na 2ª metade do século XX têm lugar diversas iniciativas provenientes de organizações internacionais, que procuram pôr em evidência a importância do papel a desempenhar pelas BE. Na Conferência Mundial de Assembleias de Profissionais de Educação, reuniram-se os interessados por BE. Desta Conferência surgiu um comité *ad hoc* da Conferência Mundial dos Profissionais de Ensino (WCOTP) que, em 1971, deu origem à Associação Internacional de Biblioteconomia Escolar (IASL), como membro associado da WCOTP. Durante muitos anos a IASL trabalhou na produção de um documento sobre BE e centros de recursos e, finalmente em 1993, surge a Declaração Política sobre BE, definindo, aí, as suas principais funções.

Em 1976 a Comissão Australiana da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), promoveu um seminário sobre “Planeamento e desenvolvimento das BE”, saindo daí uma recomendação para que se criasse um “Manifesto das BE”, por analogia ao que já se fizera em relação às bibliotecas públicas. O documento é discutido no 59.º Conselho e Conferência Geral da IFLA, em Manila, 1978, e publicado em 1979 pela UNESCO. O parágrafo primeiro deste documento refere que “os serviços das mediatecas escolares são essenciais para uma efetiva educação das crianças e adolescentes” e, em seguida, define os objetivos:

- apoio constante ao programa de ensino e aprendizagem e propiciar mudanças na educação;
- assegurar o máximo acesso a uma gama de recursos e serviços tão vasta quanto possível;
- fornecer aos estudantes as capacidades básicas para obter e usar uma vasta gama de recursos e serviços;

- conduzi-los para o uso constante das bibliotecas ao longo da vida, para divertimento, informação e educação contínua. (Pereira, 2007)

Todas as recomendações da IFLA vão no sentido de se trabalhar de forma planeada e responsável, a nível nacional e internacional, com organismos influentes e importantes, tais como a UNESCO, a IASL e a própria IFLA, no sentido de se criarem grupos de influência junto dos centros de decisão, e de se realizarem esforços para melhorarem as BE, colocando-as no centro das políticas educativas nacionais para que desempenhem cabalmente a sua missão nos contextos escolares (Pereira, 2007).

No relatório Delors para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (2003), afirma-se que:

“Já não basta que os professores ensinem os alunos a aprender; têm também de os ensinar a buscar e a relacionar entre si diversas informações, revelando espírito crítico. [...] Esta ‘alfabetização informática’ é cada vez mais necessária para se chegar a uma verdadeira compreensão do real. Ela constitui, assim, uma via privilegiada de acesso à autonomia, levando cada um a comportar-se em sociedade como um indivíduo livre e esclarecido.” (p.166)
(tradução nossa)

Em alguns países, nos quais podemos incluir os Estados Unidos da América (USA) a Austrália, o Canadá, ou a Dinamarca, em que o desenvolvimento da BE alcançou um elevado nível, as bibliotecas são parte integrante das estruturas educativas.

Nos USA, por exemplo, as BE têm já história: “Começaram, em 1800 como simples coleções de livros, realizadas por algumas escolas, em seguida, mudando-se

para o século 20, com a contratação do primeiro bibliotecário escolar em 1900” (Jenkins, 1996, citado por Dias, 2007, p. 34). Após 1950 a evolução dos métodos de ensino neste país minimizou a dependência em relação aos manuais escolares e tornou-se essencial para os estudantes a realização de outras leituras preparatórias complementares. Como sublinha Jenkins (op.cit) “This type of change led to increased use of library resources. Extensive financial support from the federal government during the 50’s and 60’s enable schools to purchase materials and equipment which accelerated the need for library systems and programs”. (p. 46)

Atualmente, nos Estados Unidos da América, as BE constituídas em rede são uma realidade, os estudantes podem aceder a outras bibliotecas, incluindo universitárias, museus e mesmo outras fontes nacionais e internacionais. (Dias, 2007, p. 35)

De acordo com o mesmo autor, Portugal situa-se no grupo de países em que, tal como o Reino Unido, a Alemanha, a Espanha, o Brasil, as BE são consideradas, tradicionalmente, instituições culturais e vão mudando o seu enquadramento legislativo, procurando uma resposta ao desafio colocado à escola: educar as crianças e os jovens para a sociedade da informação.

Se bem que, anteriormente a 1948, já houvesse referências às BE em diplomas governamentais, só a partir desta data é estabelecida uma lei que estabelece a obrigatoriedade de bibliotecas nas escolas, mas apenas de nível secundário. Segue-se, em 1987, a Lei nº 19-A/87, de 3 de junho (Medidas de Emergência sobre o Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa) que reconhece a importância das BE. No entanto, muitas limitações ao nível dos recursos humanos e financeiros constituíram entrave a que este reconhecimento fosse concretizado com medidas práticas e que, efetivamente, as BE passassem a desempenhar um papel no combate ao insucesso escolar, preocupação ministerial na altura.

Ainda na década de 80 foi elaborado um estudo em que constatava que “As BE são um dos elementos fundamentais do sistema de ensino dentro do espírito das novas correntes da pedagogia” (Pessoa, 1985, citado por Dias, 2007). No entanto, em Portugal o seu funcionamento encontra-se bloqueado por uma legislação e uma prática desadequada”. (p. 55) Continuando a citação, o autor afirmava que, à época, “a maioria das BE são assim um peso morto e apresentam um aspeto desolador. É preciso educar os alunos de modo a que aprendam a respeitar este local.” (p.45)

Também o Decreto-Lei nº 286/89, (artº 21) refere a biblioteca, indicando que “as escolas devem dispor dos recursos educativos necessários, nomeadamente materiais de apoio escrito e audiovisual, bibliotecas, laboratórios, oficinas e meios informáticos, [...] os recursos educativos encontram-se em centros de recursos, de forma a racionalizar a sua utilização pelas escolas para a realização da reforma curricular”.

Em finais de 1995, os Ministérios da Educação e da Cultura acharam por bem cooperar, com o objetivo de promover os hábitos e as práticas de leitura dos portugueses através do “incentivo à utilização do livro”. Para isso, foi publicado o Despacho Conjunto nº 43/ME/MC/95 de dezembro, que dá como comprovada a “insuficiência dos hábitos e práticas de leitura da população portuguesa”, reconhecendo que isso “só pode ser contrariado por uma política articulada entre o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação” (Silva, 2002, p. 222-223).

Assim, em 1996, através do Despacho.nº5/ME/MC/96 de 9 de janeiro, foi criado um grupo de trabalho para diagnosticar a situação das BE e para estudar e propor o desenvolvimento de uma Rede de BE em Portugal, à semelhança do que já acontecera noutros países.

O grupo de trabalho realizou o diagnóstico da situação das BE, o qual revelou um panorama pouco animador e indicou a inexistência de espaços adequados, falta de

equipamentos, incluindo material informático, fundo documental quase exclusivamente constituído por livros e, por vezes, limitado e desatualizado, recursos humanos escassos e sem formação específica. Importava, no entanto, ressaltar que, apesar das dificuldades e carências em todos os níveis de escolaridade, os professores responsáveis por bibliotecas investiram um esforço notável e realizaram ações destinadas a divulgar as potencialidades dos recursos que geriam, dinamizaram os serviços oferecidos e animaram o espaço com atividades que atraíam potenciais utilizadores. Podia mesmo afirmar-se que existia uma dinâmica pedagógica nas escolas visando estimular o interesse pelo livro e pela leitura. O que faltava, na maioria dos casos, seria, afinal, “um serviço de bibliotecas que deveria ser básico, permanente e estimulante” (Veiga et. al., 1996, p. 26-27). Este relatório constituiu o principal documento de referência da Rede, tanto no seu lançamento, como no seu processo de desenvolvimento desde então. (Avaliação do Programa Rede de BE, 2009).

Desse estudo, realizado pelo grupo de trabalho coordenado por Isabel Veiga, resultou o documento “Lançar a Rede de BE” em 1996.

Pereira (2007) salienta a importância do “Programme on Educational Building” (PEB) da OCDE que, em 1999, organizou um Seminário em Lisboa no qual participaram 70 delegados de 22 países e onde se discutiram vários temas considerados de importância fundamental:

- o impacto das novas tecnologias de informação e comunicação;
- mudanças na forma de ensinar e o alargamento do universo dos que estudam e dos que ensinam;
- mudanças nas relações entre a BE e outros grupos, nomeadamente as comunidades locais, outras bibliotecas e o sector privado;
- a necessidade de haver equidade no acesso de todos aos recursos da BE.

O evento incluiu visitas a algumas BE portuguesas para que se observassem, presencialmente, as mudanças significativas que então já se faziam sentir a vários níveis (criação e organização do espaço, funções e papéis desempenhados). Este Seminário foi tido como da máxima importância e as decisões aí tomadas e as recomendações feitas foram consideradas como verdadeiras linhas orientadoras para os vários países envolvidos no que concerne a políticas a serem implementadas no setor das BE. (Pereira, 2007)

Referindo ainda a mesma autora e, partilhando da sua opinião sobre a importância dessas políticas, consideramos que as devemos aqui registar:

- A biblioteca deixou de ser apenas uma biblioteca

A comprová-lo, a necessidade de renomeá-la, explicando-se, desta forma, o aparecimento de designações variadas: “Centro de Recursos”, “Centro de Recursos Educativos”, “Mediateca”, “Centro Media”, “Centro Multimédia” ou, ainda, “Centro Documental”. Independentemente da designação, a verdade é que todas elas pretendem renomear uma nova realidade, um lugar documental, situado no centro nevrálgico de uma escola e suscetível de fazer despontar novas práticas educativas.

- As novas tecnologias de informação e comunicação são decisivas para o funcionamento das BE na era da informação.

Considera-se que as TIC introduziram alterações tão dramáticas na forma como as pessoas vivem, trabalham, aprendem e se divertem que a BE não podia ficar fora deste processo de alterações profundas da sociedade em geral.

- As BE podem tornar-se centros de formação

Para desenvolvimento de competências que permitam aos cidadãos agarrar em novas oportunidades de trabalho e podem ser, também, centros onde a comunidade local pode utilizar o hardware para gerir pequenos negócios.

- A BE deixará de servir apenas a própria escola

As bibliotecas poderão funcionar com horários alargados e ao longo de todo o ano, sem interrupções para que os adultos e mesmo os estudantes possam entrar em contacto on-line com pessoas e colegas que vivam as grandes distâncias e/ou com grandes diferenças horárias.

- Novos papéis, responsabilidades e práticas laborais serão aplicados às BE da nova era

A deslocação da biblioteca para o centro nevrálgico da escola vai obrigar a mudanças significativas nos papéis que tradicionalmente são atribuídos ao bibliotecário e ao professor. As bibliotecas deverão estar abertas para além do horário das aulas; deverá haver deslocação da tónica de gestão de material impresso para a gestão de equipamentos eletrónicos que geram documentos multimédia; o papel de ‘custódia’ do material impresso passará para a criação de condições de acessibilidade a documentos a longa distância e criação de novo conhecimento. Esta alteração no interior da própria biblioteca arrastará alterações significativas no modelo de gestão de escola que se quer para o século XXI.

- A biblioteca será parte de uma rede

Numa sociedade de informação, as bibliotecas não funcionarão de forma isolada, de forma autossuficiente. A experiência portuguesa, com a criação da RBE, é disso exemplo. As bibliotecas do futuro deverão estar ligadas às residências, aos locais de trabalho e às instituições locais. Uma das grandes vantagens desta rede é a possibilidade de partilhar recursos, desenvolver parcerias, divulgar experiências singulares.

- Haverá novas formas de angariação de fundos para as bibliotecas

Abrindo-se e ligando-se à comunidade, surgirão outras fontes de financiamento: através da prestação de serviços na área da formação, oferta de cursos a distância, apoio das estruturas governativas locais em troca da disponibilização da biblioteca à comunidade em geral; aluguer de espaços e/ou equipamentos. De salientar, contudo, que uma das principais traves de sustentação das bibliotecas será o capital humano qualificado que terá sempre um papel insubstituível na gestão e promoção das bibliotecas e na formação dos utilizadores.

- Construir sobre as forças existentes

Apesar das propostas ideais apresentadas durante a Conferência, sublinhou-se a necessidade de se trabalhar a partir e tendo em conta as circunstâncias locais de cada país. Um dos erros a evitar é considerar que as novas tecnologias, por si só, responderão aos desafios da nova sociedade.

- A nova BE deve esbater assimetrias a promover a acesso equitativo às oportunidades de aprendizagem

Entre os países, e mesmo dentro de cada país e de certas comunidades locais, há acentuado distanciamento dos cidadãos em relação às tecnologias da informação e da comunicação (TIC), e compete às bibliotecas a criação de condições de aproximação e facilitação do acesso.

Estas políticas refletem o que se pretende que seja a BE do século XXI. Laurence Das (2008) descreve com mestria e deixa antever o “quadro dessa biblioteca”:

“deixa de ser uma sala com livros e serviços e passa a ser *uma função* na escola. A BE não é apenas um centro de aprendizagem e conhecimento para os alunos, mas também para os professores, pessoal não docente, estruturas de gestão e, possivelmente, para os pais. Esta é o portal para todos os recursos e serviços. A nova função da BE pode descrever-se como “ uma BE sem fronteiras”, uma vez que possibilita acesso permanente, a partir de qualquer ponto. Para executar esta função, a BE precisa de usar todas as novas tecnologias e de se antecipar face às novas conceções educacionais. A BE não só estimula, potencia e facilita, mas também promove a aprendizagem. Nesta biblioteca, o conteúdo importa mais do que tudo! E isto não se consegue exclusivamente com livros e computadores. Esta biblioteca antecipa-se aos desenvolvimentos atuais e oferece numerosas possibilidades de cooperação com um vasto número de parceiros: escolas, bibliotecas públicas, museus, e outros, mas sempre tendo como ponto de partida a escola e o seu objetivo educativo.” (p. 8)

Já na primeira década deste século, a portaria 13 599/2006, de 28 de junho, no seu artigo 8º, vem consignar as funções do coordenador e da equipa da BE, assim como os requisitos de formação para que docentes possam exercer estas funções. Desde então, vários tipos de ações têm vindo a ser promovidas com o objetivo de despertar a comunidade educativa e a sociedade em geral para o papel fundamental que a BE desempenha nos nossos dias.

Alguns Centros de Formação e instituições de Ensino Superior têm realizado ações de formação contínua ou cursos de pós-graduação e mestrados para docentes e pessoal não docente na área da organização e dinamização de BE (Pinto, 2009).

Mais recentemente, a portaria 756/2009 de 14 de julho cria a função de professor bibliotecário e da equipa. Nessa portaria, como introdução consta ainda o seguinte:

“O Programa da Rede Nacional de BE, lançado em 1997, abrange hoje mais de duas mil BE, do 1.º ciclo ao ensino secundário. Durante 10 anos, investiu -se nas instalações, nos equipamentos, nos recursos documentais e na formação dos recursos humanos para estas bibliotecas que, normalmente, se constituíram como o espaço mais qualificado das escolas em que se inseriam”.

Ao mesmo tempo em que se tornou no espaço mais qualificado da escola, a BE tornou-se também o espaço privilegiado para que os seus utilizadores possam usufruir das vantagens da tecnologia, permitindo-lhes que possam desenvolver competências nessa área, estar continuamente a aprender e usar autonomamente toda a informação de que dispõem.

Efetivamente, com o surgimento das TIC e com o surgimento da Sociedade da Informação e do Conhecimento, colocam-se à BE novos desafios: o desafio do digital,

da tecnologia, da comunicação à distância (Pinto, 2009). Ainda para esta autora, atualmente registam-se enormes mudanças internas nas bibliotecas e na forma destas providenciarem os seus produtos e serviços. Hoje, assistimos à transformação, se bem que ainda a um ritmo um tanto lento, da biblioteca mais tradicional em biblioteca digital, biblioteca híbrida, ou até virtual, e assistimos também ao aparecimento de espaços e recursos alternativos de aprendizagem, tais como:

- ✓ novos recursos ou fontes de informação;
- ✓ um novo modelo de comunicação – cidadãos ativos e intervenientes que interagem diretamente com a fonte de informação e que são eles próprios fontes de informação;
- ✓ armazenamento digital da informação;
- ✓ livros virtuais;
- ✓ redes mundiais de informação que permitem a rápida e eficaz circulação da mesma;
- ✓ fontes externas de informação – outras bibliotecas, bases de dados;
- ✓ acesso remoto a coleções de diversas bibliotecas e às suas bases de dados, de um ou mais utilizadores;
- ✓ redes de catálogos on-line;
- ✓ disseminação da informação sem fronteiras;
- ✓ bibliotecários como mediadores e especialistas em informação;
- ✓ independência da localização física e dos horários de funcionamento;
- ✓ utilização de suportes diversificados (som, imagem). (pp. 27-28)

Para Cassia Furtado (2005, citada por Pinto, 2009), “é à BE que compete preparar os estudantes para serem utilizadores de outras unidades de informação, e fazer com que os

mesmos criem oportunidades de aprendizagem e desenvolvam a capacidade de aprender ao longo da vida.” (p. 29)

1.2. As funções da Biblioteca Escolar

A Declaração Política sobre BE da IASL de 1993 definiu as principais funções da BE. Estas devem ser:

- Informativa – prover informação fiável, acesso rápido, recuperação e transferência de informação; a BE deverá integrar as redes de informação regionais e nacionais.
- Educativa – assegurar a educação ao longo da vida, fornecendo meios e equipamentos e um ambiente favorável à aprendizagem: orientação presencial, seleção e uso de materiais formativos em competências de informação, sempre através da integração com o ensino na sala de aula; promoção da liberdade intelectual.
- Cultural – melhorar a qualidade de vida mediante a apresentação e apoio a experiências de natureza estética, orientação na apreciação das artes, encorajamento à criatividade e desenvolvimento de relações humanas positivas.
- Recreativa – suportar e melhorar uma vida rica e equilibrada e encorajar uma ocupação útil dos tempos livres mediante o fornecimento de informação recreativa, materiais e programas de valor recreativo e orientação na utilização dos tempos livres.

Cabe assim à BE exercer diversas funções e, aquando da sua construção e gestão, deve ser tidos em conta os princípios e objetivos a que a Escola/ Agrupamento se propõe atingir e que deverão estar muito claramente definidos no âmbito do seu Projeto Educativo.

Calixto (1996), colocando a interrogação “por que é importante uma BE nos nossos dias?”, refere que, embora a resposta possa parecer óbvia, o papel que ainda hoje muita gente atribui às BE, continua a gerar muitas confusões. E acrescenta que “a capacidade de preparar os alunos, dotando-os de habilidades e competências relacionadas com o manuseio da informação, para intervirem no meio social a que pertencem, deverá ser objetivo principal da BE” (p. 27).

Segundo a IASL (International Association of School Librarianship) na Declaração Política sobre bibliotecas escolares, revista em 1993, “a BE funciona como um instrumento vital do processo educativo, não como uma entidade isolada do programa escolar mas envolvida no processo de ensino e aprendizagem”. (p.1) agregando funções informativas, educativas, culturais e recreativas. Para a mesma organização, a BE pode: “providenciar materiais como fontes de informação para os pais e agentes sociais e satisfazer as necessidades dos jovens em casa, antes de ingressarem na escola, durante o processo de escolarização e depois de concluída a sua formação académica”. (p. 4)

Por seu lado, Silva (2000) salienta três finalidades da BE, que são:

- a) a resposta às exigências curriculares;
- b) a resposta às exigências do sistema educativo;
- c) a preparação das crianças e jovens para a frequência de Bibliotecas, no presente e ao longo da vida. (p. 181)

Um outro autor que se pronuncia sobre a mesma temática, Ross Todd (2001) define o principal papel da BE da seguinte forma:

“criar as melhores oportunidades para formar pessoas independentes, construtivas e criadoras de novos sentidos. Deveremos assim deixar de nos concentrarmos na circulação e gestão de recursos de informação através de estruturas e redes ou nas competências de informação e procurar evidenciar a construção de conhecimento e a compreensão humana, implementadas através de um modelo construtivista, baseado na pesquisa e centrado na aprendizagem.” A construção do conhecimento deve ser, referindo Todd, a meta final da BE e o farol do professor bibliotecário. As BE como centros de informação e de conhecimento são vitais para responder às exigências curriculares, às complexidades da aprendizagem e à qualidade do ensino. Todos os alunos podem aprender através da BE, devendo esta ser um fator de mudança nas vidas dos alunos, ajudando-os a desenvolverem-se intelectualmente e encorajando-os ao crescimento social e cultural.” (p. 2)

Em 2000 a UNESCO publica o Manifesto da Biblioteca Escolar (aprovado na sua Conferência Geral, em Novembro de 1999), que afirma que a BE é parte integrante do processo educativo e que tem como missão disponibilizar “serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitam a todos o membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efetivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação.” (p. 1)

Para Eloy Rodrigues (2005, citado por Pinto, 2009), há cinco aspetos que conformam as bibliotecas desta era digital: em primeiro lugar, “a convicção de que as bibliotecas enquanto estrutura, organização e espaço físico continuam a ser

necessárias”, porque o espaço físico das zonas de leitura e de consulta de documentação permitem que pessoas com diferentes perspectivas possam trocar informações e experiências num “espaço de conhecimento”; em segundo lugar, a coexistência de diversos tipos de documentos e suportes. Serão, no entanto, cada vez mais importantes os recursos e serviços que se baseiam nas tecnologias digitais e de rede; em terceiro lugar, o reforço dos “fins educacionais” que são um estímulo para a aprendizagem ao longo da vida; em quarto lugar, “a reafirmação do papel das bibliotecas como estruturas de promoção da coesão social e de combate à infoexclusão”, isto é, a inquestionável função democratizadora da biblioteca e em quinto lugar, a ligação em rede com outras bibliotecas, com escolas, editores, etc., “estar cada vez mais atentas e interligadas com o ambiente onde se inserem, não apenas ao nível local, mas global”. (p. 36)

Para além dos autores citados, inúmeros estudos dão conta do impacto da BE no sucesso educativo dos alunos, constituindo esta um eixo educativo central nas escolas, por ser um centro de informação e conhecimento com oferta para retirar à sala de aula e ao manual escolar o papel dominante no processo de ensino.

A BE surge, assim, como uma estrutura potenciadora da inovação que se deseja para as escolas e para o ensino em geral.

3. A Rede de Bibliotecas Escolares

A criação da Rede de BE, assumida como política articulada pelos Ministérios da Educação e da Cultura em 1996, teve por objetivo dar resposta à necessidade identificada desde meados do século passado, 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. (Veiga et al.,1996)

Foi assim constituída como principal finalidade do programa de desenvolvimento das BE, dotá-las de espaços, equipamentos, gestão e pessoal, adequados às suas funções, de acordo com critérios técnico-documentais e pedagógicos. No Relatório Síntese “Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares” são definidos os seus princípios e linhas gerais e o conceito de BE, em que se incluem os espaços e equipamentos onde são recolhidos, tratados e disponibilizados todos os tipos de documentos que constituem recursos pedagógicos, quer para as atividades quotidianas de ensino, quer para atividades curriculares não letivas, quer ainda para ocupação de tempos livres e de lazer. A BE deveria ser um verdadeiro “centro de recursos educativos” multimédia, ao serviço de alunos, de professores e, em condições especificadas, de outros elementos de sociedade.

A BE deveria formar-se como um núcleo da organização pedagógica da escola, direcionado para as atividades culturais e para a informação, constituindo um instrumento fundamental do desenvolvimento do currículo escolar. As suas atividades deveriam estar incluídas nas restantes atividades da escola e fazer parte do seu projeto educativo, não devendo ser vista como um simples serviço de apoio à atividade letiva ou um espaço autónomo de aprendizagem e ocupação de tempos livres.

Constituem-se como objetivos essenciais: possibilitar a plena utilização dos recursos pedagógicos existentes, assim como a integração dos materiais impressos, audiovisuais e informáticos; dotar a escola de um fundo documental adequado às necessidades das diferentes disciplinas e projetos de trabalho; favorecer a constituição de conjuntos documentais, organizados em função de diferentes temas. Deveria ainda desenvolver nos alunos competências e hábitos de trabalho baseados na consulta,

tratamento e produção de informação, tais como: selecionar, analisar, criticar e utilizar documentos, desenvolver um trabalho de pesquisa ou estudo, individualmente ou em grupo, a solicitação do professor ou de sua própria iniciativa, e produzir sínteses informativas em diferentes suportes. São também considerados objetivos estimular nos alunos o prazer de ler e o interesse pela ciência, a arte e a cultura, ajudar os professores a planejarem as suas atividades de ensino e a diversificarem as situações de aprendizagem e associar a leitura, os livros e a frequência de bibliotecas à ocupação lúdica dos tempos livres.

Refere ainda o mesmo Relatório que o Programa Rede de Bibliotecas Escolares, a ser lançado em 1997 pelo Ministério da Educação, deveria proporcionar às escolas um conjunto de recursos, orientações e apoios para o desenvolvimento das suas bibliotecas. Por sua vez, as escolas deveriam ser incentivadas a candidatarem-se ao Programa, aquando da criação ou desenvolvimento das suas bibliotecas.

Nesse sentido, seria necessário a criação de um Gabinete, próximo dos serviços centrais do Ministério da Educação, que coordenasse o lançamento, acompanhamento e avaliação do Programa. Foi também considerada necessária a criação de enquadramento jurídico relativo aos assuntos das BE, e a disponibilização de recursos financeiros e administrativos para apoiar as escolas na criação e desenvolvimento da biblioteca. Deveria ainda formar-se um Serviço de Apoio às BE (SABE) nas Bibliotecas Municipais, em coordenação com o Ministério da Cultura e com as Autarquias. Alguns dos aspetos considerados indispensáveis para atingir os objetivos delineados apontava para as alterações na tipologia da construção escolar e no mobiliário, para os recursos humanos e formação, recursos físicos, funcionamento e animação, gestão e apoio RBE e a existência do SABE. Este apoio técnico-pedagógico é abrangente à criação e renovação de espaços e equipamentos, à gestão dos fundos documentais, formação,

instrumentos eletrónicos de partilha de informação, desenvolvimento de parcerias e outras iniciativas.

A conceção que inspira o documento fundador da RBE, “Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares”, tem constituído um dos aspetos fundamentais da qualidade, e está em perfeita sintonia com um conjunto de documentos internacionais de referência neste domínio (Costa, 2009).

Durante a fase de concretização da Rede, o Programa RBE foi colocado perante novos e variados desafios, tais como a ampliação, diversificação e atualização dos fundos documentais, a renovação de equipamentos, a constituição de catálogos coletivos em linha, a densificação da rede de BE e das redes concelhias de bibliotecas. Procurando acompanhar as mudanças sociais e escolares que têm vindo a acontecer, a RBE tem renovado conceções, objetivos e linhas de atuação, dotando os seus documentos de informação, de formação e de coordenação de dimensões de atividades das BE relacionadas com as necessidades emergentes, “tais como a difusão da literacia da informação, a integração da biblioteca nas aprendizagens curriculares e na vida da escola, o estabelecimento de redes entre escolas e com outras entidades, a gestão das BE, a dotação das bibliotecas de equipamentos informáticos atualizados, a colaboração estreita entre BE e TIC na escola”. (p. 29)

Os primeiros apoios atribuídos pela RBE a bibliotecas das escolas aconteceram em 1997, com desenvolvimento posterior, desde então, a vários níveis. Entre 1997 e 2008 foram integradas na RBE 2077 Bibliotecas Escolares, num esforço económico considerável (cerca de 40 milhões de euros) para a realização de obras de adaptação ao espaço, aquisição de mobiliário e equipamento, fundo documental e *software* bibliográfico (Costa, 2009).

1.3. Estruturas de Coordenação: O Gabinete da RBE e os coordenadores interconcelhios

Desde o lançamento da RBE, foi necessário a constituição de uma estrutura de coordenação e de gestão, dependentes do Ministério da Educação (ME) e em articulação com o Ministério da Cultura: o Gabinete da RBE. Embora não sendo uma estrutura orgânica do ME, é apoiado, logística e financeiramente, pela Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). É uma estrutura composta por professores, possuindo competências específicas em BE e com experiência de coordenação de BE, que formam uma equipa com um elemento coordenador. Externamente, o Gabinete RBE articulava com as Direções Regionais de Educação e, a partir de 2006, com a equipa do Plano Nacional de Leitura, partilhando com esta, espaços, recursos e muitos objetivos (Costa, 2009).

A ligação entre o Programa RBE, as escolas, os professores bibliotecários e as parcerias locais é assegurada por professores com formação especializada acrescida, designados por Coordenadores Interconcelhios das BE. A estes foram incumbido as funções de:

- apoiar os professores bibliotecários e as equipas das bibliotecas, logística e tecnicamente, nas áreas da organização e gestão da BE, aquisição de equipamentos e fundo documental, formação e articulação concelhia entre BE, públicas e outros agentes.
- ser parceiros no diálogo e no estreitamento de relações com os interlocutores diretos da RBE, isto é, os Diretores dos Agrupamentos de Escolas, os Coordenadores de Departamentos, as Câmaras Municipais, as Bibliotecas

Municipais e os SABE, os Centros de Formação, as Direções Regionais de Serviços da Educação.

- ser parceiros da equipa da BE, trabalhando colaborativamente com os coordenadores de BE, de modo a transformar a biblioteca de cada escola num verdadeiro e sempre atualizado centro de aprendizagem e melhorando os recursos que dispõe de modo a que seja possível alcançar os resultados desejados.
- colaborar na gestão e organização das bibliotecas, na planificação e no desenvolvimento de iniciativas consistentes no domínio da literacia e promoção da leitura, na disponibilização de orientações, informações e literatura atualizada que permita aos coordenadores e respetivas equipas optar e decidir da melhor forma (Costa, 2010).

Acrescentaremos, por último que, aos coordenadores interconcelhios, cabe desenvolver uma cultura de trabalho em REDE, facilitadora da disponibilização e circulação mais rápida da informação, e de a melhorar, passando, obrigatoriamente pela divulgação e partilha de Boas Práticas, numa perspetiva construtiva do trabalho entre pares

4 – A Biblioteca Escolar no Agrupamento de Escolas

Como refere Kuhlthau (2014), “as bibliotecas escolares trazem vida e emoção às escolas. No Centro para Estudos Internacionais em Bibliotecas Escolares (Cissl) da Universidade de Rutgers, os nossos estudos mostram que as bibliotecas escolares

desempenham um papel importante na melhoria da aprendizagem dos alunos. Bibliotecas escolares eficazes melhoraram a aprendizagem e o ambiente da escola”².

Ainda na década passada a BE ocupava um papel secundário em relação à escola, sendo vista como um complemento que permitia aos alunos enriquecer as aprendizagens realizadas nas aulas, e aos professores dispor de outros recursos que não os manuais escolares. (Barroso, 2010)

Atualmente, a modificação dos paradigmas de ensino têm vindo a contribuir para um maior reconhecimento do papel das BE, enquanto centros de recursos e espaços inovadores de aprendizagem dentro dos estabelecimentos de ensino e nos Agrupamentos de Escolas.

O próprio conceito de escola como estrutura educativa por vezes isolada foi, quase completamente, ultrapassado pelas novas unidades organizacionais que são os agrupamentos de escolas. O Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, define, nos artigos 5º e 6º, os princípios gerais e objetivos que dão corpo à constituição dos agrupamentos de escolas, dos quais destacamos a necessidade de “superar situações de isolamento de estabelecimentos e prevenir a exclusão social, reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos” e “evitar condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.”

Neste contexto, e de acordo com Veiga (1997, citado por Carvalho, 2007), a BE vê o seu papel redefinido, passando a constituir “um instrumento de desenvolvimento do currículo escolar” (p.177), havendo a necessidade de trabalhar em colaboração não só com o órgão de gestão da escola, como com todas as suas estruturas pedagógicas. Ainda nessa citação, Veiga aconselha que as BE integrem o Projeto Educativo de Escola, pois “as suas atividades devem estar integradas nas respetivas atividades da

² Mensagem na entrega do prémio “Carol Kuhlthau”, 2014

escola (...) decorrendo também a necessidade da sua representação nos normativos articulados com o Projeto Educativo de Escola.” (p. 177),

Pelo que nos pontos anteriores já se disse sobre a missão e o papel da BE salienta-se, como muito evidente, o desempenho relevante que esta tem na promoção das literacias, na relação com as aprendizagens dos alunos e no seu sucesso educativo. (Proença, 2012). É neste contexto que destacamos a afirmação de Todd (2010):

Se as Bibliotecas Escolares não contribuírem para o sucesso das aprendizagens e se os professores bibliotecários forem incapazes de trabalhar para aquele objetivo, serão as próprias Bibliotecas Escolares a ser arrastadas para terreno pouco firme e para situações de incerteza. (p.27)

Segundo Ford (2004, citado por Vieira, 2011), o sucesso dos alunos implica que todos os agentes educativos trabalhem em conjunto a fim de fornecer aos alunos oportunidades de aprendizagem enriquecedoras. A BE tem, por isso, um papel fundamental neste sentido, surgindo no contexto escolar como parceiro do aluno e do professor na construção das aprendizagens. Ford refere diversos estudos que atestam que as BE são as variáveis que mais influenciam o nível de desempenho dos alunos, em comparação com outras, como a experiência dos professores, o número de computadores por aluno ou a taxa de renovação de professores.

Dianne Oberg (2009, citado por Vieira, 2011) defende o papel da BE como estrutura impulsionadora do processo de mudança nas escolas. As BE possuem, segundo esta investigadora, um estatuto especial, porque, mais do qualquer outra biblioteca, as organizações que servem têm grandes expectativas em relação ao seu contributo para o sucesso da sua missão, sendo esta o sucesso de professores e alunos.

Para além de responder às suas necessidades curriculares, a BE apresenta potencial para contribuir para os objetivos sociais da escola, como o empenho, a inclusão dentro da diversidade e as relações com a comunidade. Oberg finaliza, acrescentando que,

“nas escolas onde o programa da biblioteca foi bem implementado, se verificam mudanças significativas, como por exemplo, a presença de cultura colaborativa, a liderança colaborativa do diretor e expectativas elevadas por parte de professores e alunos em relação à ação da biblioteca. Estas alterações da cultura de escola tradicional permitiram uma melhoria de ensino e da aprendizagem”.

(p. 18)

CAPÍTULO II – GESTÃO E LIDERANÇA DA BIBLIOTECA ESCOLAR

O Professor Bibliotecário (PB) deverá procurar criar um ambiente para o lazer e a aprendizagem que seja atrativo, acolhedor e acessível a todos, sem preconceitos.
(IFLA, 2002).

1. O professor bibliotecário na gestão da Biblioteca Escolar

Segundo o documento da RBE, “Para uma gestão integrada da biblioteca Escolar do agrupamento”, cabe ao professor bibliotecário gerir as BE e serviço de biblioteca dirigidos a toda a população escolar do agrupamento, assentando a gestão e liderança nos seguintes pressupostos:

- na definição das competências específicas de cada professor bibliotecário;
- no cumprimento de um plano de ação comum às bibliotecas do agrupamento;
- na organização e gestão integrada de recursos humanos e materiais;
- na conceção de documentos reguladores uniformizados;
- no desenvolvimento de trabalho em rede – cooperação/ parcerias a nível interno (escola e agrupamento) e externo (comunidade, biblioteca municipal).

Efetivamente, em prol da melhoria da qualidade da BE, o professor bibliotecário deve evidenciar liderança e capacidade de comunicação, pois é da sua responsabilidade a constituição da equipa atendendo ao perfil e domínio de competências para a função, a

atribuição de tarefas, a gestão e organização dos recursos humanos e de recursos materiais. Cabe-lhe ainda a função de representar a BE no Conselho Pedagógico (de acordo com o estabelecido no ponto 4 do Artigo 4.º da Portaria 756/2009) e de integrar a BE nos documentos de gestão do Agrupamento – Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades – e criar documentos reguladores (tais como o Regimento da(s) BE, o Plano de Ação)

Deve fomentar a melhoria nas práticas, ser recetivo à inovação e a novas metodologias, promover parcerias e envolver potenciais interlocutores sempre com o fim último de contribuir para a melhoria do serviço e do sucesso da estrutura Biblioteca Escolar.

1.1. Perfil do professor bibliotecário

Segundo Calixto (1996), uma primeira questão deve ser colocada: “Deve haver um bibliotecário escolar. Sim ou não?” (p. 137). Obviamente a resposta terá que ser sim, sendo essa uma constante em todos os trabalhos consultados. A existência de um técnico de nível superior que tenha a seu cargo a gestão da biblioteca é inquestionável.

Essas são também as indicações da UNESCO: “Em cada escola deve haver pelo menos um bibliotecário escolar profissional especialista, em média, a tempo inteiro” (p. 11). É ainda a UNESCO que elabora, desenvolvidamente, sobre o perfil do professor bibliotecário, enquanto gestor. Apresenta-o como “um competente e qualificado gestor de uma organização, capaz de interagir transversalmente com todos os setores da escola e fora dela (Calixto, 1996, p. 139-140).

Evoluindo paralelamente ao conceito de BE, verificou-se a alteração das funções a atribuir aos seus responsáveis e, conseqüentemente, do perfil do professor

bibliotecário. As suas funções não se podem limitar ao espaço físico da BE e do seu espólio, sendo-lhe pedido que seja capaz de se transportar para novos espaços, que faça da biblioteca uma extensão da sala de aula, que adote uma atitude dinâmica, que seja versátil e atuante, capaz de dar sentido às inúmeras fontes de informação existentes e de as introduzir no ambiente de aprendizagem dos alunos.

Referindo as diretrizes da IFLA/ UNESCO para as BE, traduzidas por Vitorino (2006), a BE é entendida como um serviço direcionado a todos os membros da comunidade escolar, o que exige, da parte do professor bibliotecário e da sua equipa, que tenham capacidades e competências para atender às necessidades de um público diversificado. Os bibliotecários escolares devem ter formação e qualificação profissionalmente, com formação adicional em teoria educativa e metodologias de aprendizagem.

Referindo as recomendações da IFLA sobre o papel do professor bibliotecário, é mencionado que a sua atuação é fundamental, contribuindo para a missão e para os objetivos da escola, envolvendo-se na programação para o desenvolvimento curricular, em colaboração com a gestão da escola e os professores. Ele deverá ter o conhecimento e as competências relacionados com a oferta e a resolução de problemas ligados à informação, assim como a habilidade na utilização de todas as fontes, impressas e eletrónicas. Deverá, ainda, conduzir campanhas de leitura e de promoção da literatura, dos média e da cultura para crianças.

Considera-se (IFLA/ UNESCO, 2006) dever e espera-se que o professor bibliotecário seja capaz de cumprir com o seguinte:

- analise os recursos e as necessidades de informação da comunidade escolar;
- formule e promova políticas para o desenvolvimento dos serviços;
- desenvolva políticas e sistemas de aquisição para os recursos da biblioteca;

- catalogue e classifique documentos e recursos em geral;
- forme para a utilização da biblioteca;
- forme nas competências de literacia da informação e de conhecimento da informação;
- apoie alunos e professores na utilização de recursos da biblioteca e de tecnologia da informação;
- dê resposta a pedidos de referência e de informação utilizando os materiais adequados;
- promova programas de leitura e eventos culturais;
- participe em atividades de planificação relacionadas com a gestão do curriculum;
- participe na preparação, promoção e avaliação de atividades de aprendizagem;
- promova a avaliação de serviços de biblioteca enquanto componente normal e regular do sistema de avaliação global da escola;
- construa parcerias com organizações externas;
- prepare e aplique orçamentos;
- conceba planeamento estratégico

Segundo estas diretrizes, o professor bibliotecário, para além de ter que possuir conhecimentos em biblioteconomia, deve ainda possuir competências ao nível das tecnologias de informação, da capacidade de liderança no trabalho em equipa, de modo a ser capaz de colocar os seus conhecimentos ao serviço do ensino.

A boa relação do professor bibliotecário com a gestão da escola e o seu apoio é essencial, devendo este prestar contas diretamente ao Diretor. É também extremamente

importante que seja aceite como um membro de pleno direito dos quadros de profissionais do agrupamento e participe no trabalho de equipa e em todas as reuniões enquanto responsável máximo do setor da Biblioteca.

2. O papel da equipa

Ainda tendo como referência as diretrizes da IFLA/ UNESCO para as BE, estas indicam que as capacidades e competências fundamentais que se espera que a equipa da biblioteca detenha podem definir-se do seguinte modo:

- capacidade para comunicar de forma positiva e com abertura de ideias com crianças e adultos
- capacidade para compreender as necessidades dos utilizadores
- capacidade para cooperar com indivíduos e grupos dentro e fora da comunidade escolar
- conhecimento e entendimento da diversidade cultural
- conhecimento das metodologias de aprendizagem e de teorias pedagógicas e educativas
- conhecimento de competências de literacia de informação e de como usar a informação
- conhecimento dos materiais que integram a coleção da biblioteca e das formas de lhe aceder
- conhecimentos de literatura, dos media e da cultura para crianças
- conhecimento e competências nos domínios da gestão e do marketing
- conhecimento e competências na área da tecnologia da informação

CAPÍTULO III – O MODELO DE AUTO-AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

1. O papel da Auto-Avaliação da BE como instrumento de regulação e monitorização da sua eficácia

Sendo hoje consensual que a BE constitui um contributo essencial para o sucesso educativo, sendo um recurso fundamental para o ensino e para a aprendizagem, não basta, no entanto, saber que é assim. É necessário provar e demonstrar o impacto das atividades realizadas pela e com a BE, assim como o grau de eficiência e de eficácia dos serviços prestados e de satisfação dos seus utilizadores. Perante isto, surgiu a necessidade de proceder à autoavaliação da BE, processo que permitirá determinar até que ponto a missão e os objetivos estabelecidos para a biblioteca estão ou não a ser alcançados, identificando práticas com sucesso e que deverão continuar e pontos fracos que deverão ser melhorados.

O modelo de auto-Avaliação da BE (MAABE), constitui o produto de um estudo efetuado sobre outros modelos já existentes, sobretudo do modelo inglês, e aplicado à realidade portuguesa. “Procurou-se encontrar, para o nosso caso, uma formulação que cumprisse os objetivos essenciais que se pretendem alcançar: desenvolver uma abordagem essencialmente qualitativa, orientada para uma análise dos processos e dos resultados numa perspetiva formativa, permitindo identificar as necessidades e as fragilidades com vista à melhoria” (MAABE, 2011, p. 10).

O processo de autoavaliação da BE é comum a todo o país, e começou a ser testado em 2007/08 num número restrito de escolas, generalizando-se no ano letivo de

2009/2010 ao conjunto de todas as escolas do 2º e 3º ciclo e secundárias de Portugal Continental. Em 2011 eram 2412 as escolas apoiadas pela RBE.

A principal finalidade do processo de autoavaliação da BE constitui-se na criação de um ciclo, com vista a uma melhoria contínua do trabalho que é desenvolvido. Esse trabalho é analisado em termos de processos, de resultados e de impactos. Os processos ocorrem sobre a verificação do trabalho que é realizado pela escola e pela BE e os resultados e impactos incidem, essencialmente, sobre a verificação dos efeitos desse trabalho na BE e nas aprendizagens dos alunos.

Como modelo, o documento aponta para que, na sua utilização, sejam aplicados critérios de flexibilidade, adaptando-o à realidade de cada escola e de cada BE. É de aplicação alargada, com abrangência desde a educação pré-escolar ao ensino secundário. Assim, podem ser feitos ajustes, em função da tipologia de escola e de outras situações que exerçam forte influência no modo de organização e/ou funcionamento da BE.

Os seus mentores pretendem também que a aplicação do modelo de autoavaliação seja exequível e de fácil integração nas práticas de gestão da equipa da biblioteca, não devendo constituir uma excessiva sobrecarga de trabalho. Deverão ser criadas rotinas de funcionamento, no âmbito dos procedimentos avaliativos, de maneira a que, gradualmente, o processo de avaliação seja integrado no desenvolvimento regular do trabalho realizado pela BE. (MAABE, 2011).

1.1. Descrição do Modelo

São objeto de avaliação quatro domínios que representam as áreas fundamentais para que a BE possa concretizar, de forma efetiva, os objetivos que suportam a sua ação

no processo educativo. Cada biblioteca deve avaliar apenas um domínio por ano, ficando o processo concluído ao fim de quatro anos letivos. Os domínios (e respetivos subdomínios) a avaliar são os seguintes:

A. Apoio ao desenvolvimento curricular

A.1 Articulação curricular da BE com as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica de docentes

A.2. Promoção das literacias da informação, tecnológica e digital

B. Leitura e literacia

C. Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade

C.1. Apoio a atividades livres, extracurriculares e de enriquecimento curricular

C.2. Projetos e parcerias

D. Gestão da Biblioteca Escolar

D.1. Articulação da BE com a escola e serviços prestados pela BE

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

D.3. Gestão da coleção/informação

A avaliação realizada articula-se, em cada domínio/subdomínio, com perfis de desempenho previamente definidos e que caracterizam o que se espera da BE, face à área analisada.

Cada domínio/subdomínio inclui um conjunto de indicadores que se concretizam em diversos fatores críticos de sucesso. Estes indicadores orientam para áreas de intervenção em cada domínio, permitem a medição, e possibilitam uma apreciação da

qualidade da BE. Os fatores críticos de sucesso são exemplos de situações, ocorrências que operacionalizam o respetivo indicador tendo um valor informativo/formativo que ajuda na recolha de evidências.

1.1.1 - Recolha de evidências

Para cada indicador são sugeridos instrumentos de recolha de evidências que sustentarão a avaliação. No final, cada indicador tem exemplos de ações para melhoria, isto é, sugestões para melhorar o desempenho da BE.

A recolha de evidências para avaliação da BE deve ser realizada de forma clara, incidindo sobre as condições de funcionamento da BE, os serviços que presta à escola, a utilização que é feita pelos utilizadores e os impactos no ensino e na aprendizagem (MAABE), entre outros que se considerem importantes na dinâmica da escola/agrupamento. É importante que a sua leitura realce os aspetos positivos e que deem a conhecer à comunidade educativa os aspetos menos positivos, de forma a considerar novas figuras de gestão e formas de ação.

A recolha de dados deverá ser feita de forma sistemática, ao longo do ano letivo, em diversos momentos (1º, 2º e 3º período), incidindo sobre os diferentes níveis de escolaridade existentes na escola/agrupamento.

Os dados recolhidos podem ter origem em fontes diversas, tais como documentos que regulam atividade da escola (PEE, RI) ou PAA, Regulamento Interno da BE; planificações, planos de trabalho de atividades, atas de reuniões, estatísticas produzidas pela BE.

1.1.2 - Perfis de desempenho

A avaliação realizada articula-se, em cada domínio/subdomínio, com os perfis de desempenho que caracterizam o que se espera da BE, face à área analisada (MAABE), sendo que esse desempenho não envolve apenas a BE e está diretamente relacionado com os órgãos de administração e gestão, implicando toda a escola de uma forma geral.

Para a caracterização dos perfis de desempenho foi escolhida uma escala de quatro níveis, com vista à caracterização do desempenho da BE em relação a cada subdomínio, de modo a que melhor possa servir os objetivos da autoavaliação: “fomentar a reflexão construtiva e contribuir para a procura da melhoria através da identificação de estratégias que permitem atingir o nível seguinte” (superior/”excelência”). (MAABE, p. 14)

1.1.3 - O Relatório de autoavaliação

Parte final deste processo, o relatório é “o instrumento que descreve os resultados da autoavaliação e que delinea o conjunto de ações a ter em conta no planeamento de ações futuras”. (MAABE, p. 16)

Esse relatório “deve dar uma visão holística do funcionamento da BE e assumir-se como instrumento de sistematização e de difusão de resultados, a ser apresentado junto dos órgãos de gestão e de decisão pedagógica.” (MAABE, p. 16)

Deve ainda, segundo o mesmo documento, dar origem a uma síntese a incorporar no relatório de avaliação interna da escola, servindo para orientar o professor bibliotecário na entrevista a realizar pela Inspeção Geral da Educação.

O relatório encontra-se estruturado em três secções:

- A secção A – em que se apresenta a avaliação do domínio que foi objeto de avaliação.
- A secção B – em que se apresenta a informação acerca do perfil de desempenho da BE nos domínios que não são objeto de avaliação nesse ano letivo.
- A secção C – em que se apresenta um resumo que proporcione uma visão global, recorrendo a um quadro síntese dos resultados obtidos e das ações a implementar em cada ano. (MAABE, 2011).

Esta estrutura contém um plano onde todos os domínios estão presentes nas secções A e B. Em relação à secção A, cada BE deve preencher apenas o quadro correspondente ao domínio em que aplicou o modelo de avaliação e deve adaptar a estrutura à sua situação.

A elaboração do relatório final, tendo por base os elementos referenciais apontados no modelo, identifica os pontos fortes e os aspetos que necessitam de desenvolvimento, constituindo uma parte integrante e essencial do processo de planeamento e de avaliação.

2. Competências do professor bibliotecário / equipa e aplicação do Modelo de Auto-Avaliação

“Existem muitas ferramentas e métodos para usar na avaliação dos centros de mídia da biblioteca escolar. É importante identificar o problema que quer resolver, identificar os dados que precisa recolher, combinar o método de avaliação correta da recolha dos dados, analisá-lo, e relatá-lo para as pessoas

apropriadas. Ao seguir estes passos, você vai perceber muitos benefícios e possíveis melhorias para o seu programa.” Nancy Everhart (2003)

Embora tenhamos, em desenvolvimentos anteriores, referido o papel e as funções do professor bibliotecário, cabe ainda aqui reforçar o seu papel enquanto responsável pelo processo de autoavaliação da BE.

De acordo com a legislação portuguesa³, destacam-se como competências do professor bibliotecário as seguintes: apoiar as atividades curriculares, favorecer o desenvolvimento de hábitos e competências de leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas da escola, implementar processos de avaliação dos serviços e elaborar um relatório anual de avaliação.

No atual contexto, o desenvolvimento de competências de avaliação organizacional surge como uma necessidade, dando origem a um novo ciclo de competências e a um novo patamar de exigência no desempenho do professor bibliotecário. Mesmo para aqueles que trabalham em bibliotecas escolares há algum tempo, trata-se de aprender novos papéis organizacionais ao longo de várias etapas em que assumem particular destaque a autoeficácia e os objetivos de cada Biblioteca Escolar. (Ochôa & Pinto, 2009)

O papel do professor bibliotecário e da equipa, assim como a sua experiência pessoal e profissional, nomeadamente em práticas de avaliação e às perceções adquiridas, poderão fazer a diferença na aplicação do MAABE e, conseqüentemente, nos seus resultados, que se pretende sejam fidedignos e correspondam à realidade das BE.

³ Portaria n.º 756/2009

Embora o Modelo não introduza a avaliação como uma prática nova, segue, no entanto, uma filosofia diferente “baseada na análise de processos e de impactos, de natureza qualitativa e plasmando a tendência geral das políticas educativas, de gestão e de avaliação das escolas baseadas nos resultados”. (Dias, 2010, p. 64).

Importa que os PB e as suas equipas estejam conscientes destas competências e entendam o modelo como uma oportunidade de operar a mudança e a melhoria contínua.

Segundo Ochôa e Pinto (2009), numa primeira fase de aplicação do modelo, destaca-se a competência para identificar as informações necessárias para esclarecer os vários momentos da autoavaliação e a capacidade de desenvolver e comunicar os objetivos a ela ligados; a capacidade de analisar a posição da biblioteca, diagnosticando os seus pontos fortes e fracos e de encontrar soluções eficazes para a correta aplicação da metodologia das evidências. Posteriormente, é preciso identificar o que precisa de ser feito e atuar enquanto membro da equipa de autoavaliação; apoiar as mudanças para melhorar a eficácia da biblioteca, desenvolvendo planos de melhoria e envolvendo outras pessoas no processo. Finalmente, a necessidade de gerir o desempenho, tanto do grupo de autoavaliação, como dos resultados obtidos, ao nível da gestão e da sua divulgação, interna e externa. Citando a mesma fonte “A gestão de competências assume assim um papel crucial no sucesso da aplicação do modelo de avaliação de desempenho e implica uma maior atenção aos diagnósticos realizados e aos resultados obtidos anualmente.”

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. Problematização do estudo

O facto de, desde 2003, termos exercido funções de coordenadora de BE e de membro de equipa das BE do Agrupamento em que exercemos como docente e, mais recentemente, de professora bibliotecária, constituiu motivação para a realização do estudo que agora é apresentado, estando, portanto, o objeto do mesmo ligado à nossa atividade profissional: as Bibliotecas Escolares e o Modelo de Auto-Avaliação, enquanto instrumento pedagógico e de melhoria.

O Modelo de Avaliação das BE pretende ser um instrumento ao serviço da melhoria contínua da qualidade, através de uma ação coletiva, e envolvendo a comunidade educativa. Constitui-se, assim, a necessidade de verificar em que medida o Modelo de Autoavaliação induz à mudança de práticas e contribui para a efetiva melhoria da eficácia das BE.

A autoavaliação requer também o envolvimento e mobilização dos utilizadores, a quem é pedida uma participação muito ativa. Esta é fundamental porque a avaliação não se centra apenas na própria biblioteca mas, sobretudo, nos seus utilizadores. Boa parte das evidências necessitam da sua disponibilidade e empenho na resposta a inquéritos, cedência de materiais, atividades de observação, etc. e, por isso, a sua colaboração, sobretudo a nível dos docentes, destacando os responsáveis pelos órgãos intermédios de gestão e da gestão da escola/agrupamento, constitui um aspeto essencial para o sucesso desta avaliação.

Para além disso, o atual papel da BE como estrutura potenciadora da inovação e da construção do conhecimento, requer que se conheça, cada vez mais, o impacto que o seu plano de atividades e a sua ação vão tendo no processo de ensino e aprendizagem, bem com o grau de eficiência dos serviços prestados e a satisfação dos utilizadores.

Sendo os professores bibliotecários os responsáveis pela gestão e liderança da BE e pela aplicação do Modelo de Autoavaliação, que percepção têm sobre o papel da autoavaliação das BE, como instrumento de regulação e monitorização da sua eficácia, e do seu próprio papel neste processo?

2. Questões de Investigação e Objetivos do Estudo

As BE apresentam-se, cada vez mais, associadas à função educativa e pedagógica, pressupondo um trabalho intenso com a escola e com os professores. Este novo paradigma e conceção da BE requer igualmente novas competências para o professor bibliotecário e para as equipas que trabalham nas BE, assim como de mudança de atitudes e o assumir de responsabilidade dos órgãos de gestão das Escolas e dos Agrupamentos Escolares.

Ao decidirmos abordar esta problemática, tivemos presentes as seguintes questões de investigação:

- Que percepção têm os PB acerca do Modelo de Autoavaliação da BE?
- Em que medida a BE está integrada na escola / agrupamento?
- Será que o funcionamento da BE e as atividades por ela desenvolvidas, vão de encontro à estrutura do MAABE?
- De que forma a BE articula com as outras estruturas de gestão pedagógica e com os docentes?

Com base nestas questões de investigação formulámos os seguintes objetivos gerais:

- Conhecer as percepções dos professores bibliotecários sobre a pertinência da aplicação do Modelo de Autoavaliação da BE (BE), enquanto instrumento de melhoria;
- Perceber se existem mudanças nas práticas de gestão e liderança do professor bibliotecário, por influência do Modelo de Auto-Avaliação;
- Analisar as relações existentes entre o processo de gestão e o professor bibliotecário, com vista à operacionalização do Modelo de Auto-Avaliação.

Os objetivos gerais enunciados foram operacionalizados nos objetivos específicos que passamos a apresentar:

- Conhecer a experiência dos professores bibliotecários no cargo.
- Saber a formação adquirida na área das BE.
- Saber da existência de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação, e com os docentes.
- Conhecer o tipo de articulação existente entre os departamentos e a BE.
- Saber da existência de colaboração com o Conselho Pedagógico / integração da BE no Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades.
- Situar o trabalho da BE ao serviço da promoção da leitura.
- Conhecer o impacto do trabalho da BE nas atitudes e competências dos alunos, no âmbito da leitura e da literacia.
- Saber se a BE integra projetos existentes na escola e /ou com outras entidades.

- Conhecer que tipo de atividades livres são desenvolvidas pela BE, ou apoiadas por elas.
- Saber se há articulação da BE com a escola/agrupamento.
- Conhecer as condições humanas e materiais existentes.
- Conhecer os hábitos de avaliação.
- Saber se o professor bibliotecário sente o modelo de avaliação da BE como fator de mudança na gestão e na organização da biblioteca e na relação com os departamentos curriculares.
- Conhecer sugestões de melhoria para a eficácia da BE.

3. Fundamentação das Opções Metodológicas

Para desenvolver esta investigação utilizamos uma metodologia qualitativa com recurso à entrevista como instrumento de recolha de dados.

Uma investigação qualitativa necessita de recorrer a observações, submeter os sujeitos envolvidos a entrevistas, registar e analisar os respetivos conteúdos, enquanto que a quantitativa valoriza, de forma sistemática, dados estatísticos para testar hipóteses, estabelecer relações causais e inferir com o objetivo de descrever situações da forma mais rigorosa possível (Martins, 2011). Segundo Fernandes (1991, citado por Martins, 2011), “o foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está ‘por trás’ de certos comportamentos, atitudes e convicções” (p.3).

Colás (1992, citado por Aires, 2011) identifica as seguintes etapas da observação qualitativa:

- Seleção de cenários - o cenário inicial ideal é aquele a que o investigador tem um acesso mais fácil, estabelece uma boa relação com os sujeitos e oferece informações diretamente relacionadas com as questões fundamentais da pesquisa;
- Recolha de informação - através de notas de campo, registos textuais dos diálogos com os atores observados e entrevista com os informantes-chave;
- Tratamento de protocolos recolhidos - reflexão teórica sobre os aspetos observados, formulação de conexões entre as diversas dimensões da realidade observadas.

De acordo com o autor, a partir da interação entre estas etapas é possível estabelecer hipóteses e relações que nos podem conduzir à formulação de uma teoria mais geral.

Estamos conscientes das limitações da investigação qualitativa, em que a questão da objetividade do investigador constitui o principal problema. As capacidades do investigador, enquanto “instrumento” de recolha de dados, e a validade e fiabilidade dos dados dependem muito da sua sensibilidade, conhecimento e experiência.

Citando Aires (2011) que, referindo os inconvenientes da entrevista, destaca “o perigo da subjetividade proveniente da projeção de sentimentos ou pré-juízos do investigador, a incidência do comportamento do investigador na dinâmica do grupo e a perda de capacidade crítica face a uma possível identificação com o grupo.” (p. 27)

No entanto, considerámos que devíamos correr o “risco”, uma vez que é de nossa intenção conhecer o sentir dos PB em relação à problemática da investigação,

enquanto pessoas com uma experiência profissional. De facto, em investigação qualitativa a preocupação central não é a de saber se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados, o que contempla a situação em estudo.

Este estudo apresenta-se como um estudo de caso, os Professores Bibliotecários do Concelho de Faro, incidindo numa análise, tão profunda quanto possível, cruzando vários aspetos da questão da influência do MAABE na eficácia das BE, a partir de um conjunto de oito PB que constituem a nossa amostra. A opção por esta metodologia vai ao encontro das definições de um estudo de caso.

Segundo Bell (2002), o estudo de caso é o método que “proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de um problema em pouco tempo”. (p. 22)

Yin (2004), citado por Miranda (2010) refere, por seu turno, que o método de estudo de caso é aconselhável quando a pesquisa aborda questões descritivas ou explicativas e visa a compreensão das respetivas realidades. As semelhanças e diferenças aferidas são essenciais para a compreensão de cada caso em particular, condicionado pela formação específica e pelas motivações pessoais de cada um dos objetos em análise.

Para Bogdan e Biklen (1994) os dados qualitativos são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, mas, por seu lado também obrigam a um tratamento estatístico complexo. A palavra é mais preponderante que o número. Acrescentam também que os investigadores tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.

Tendo este estudo uma natureza de investigação qualitativa, a determinação final do número de sujeitos a estudar (através de recolha e análise de dados de entrevistas), esta foi feita de acordo com o preconizado por diversos autores, como Patton (1990), citado por Proença (2012), ao afirmar: *“there are no rules for sample size in qualitative inquiry. Sample size depends on what you want to know, the purpose of the inquiry, what’s at stake, what will be useful, what will have credibility, and what can be done with available time and resources”* (p. 184).

4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

4.1. O Inquérito por Entrevista

A entrevista é uma das técnicas mais comuns e importantes para o estudo e compreensão do ser humano, adotando uma grande variedade de usos e uma grande multiplicidade de formas que vão da mais comum - a entrevista individual - à entrevista de grupo, passando pelas entrevistas mediatizadas pelo correio, telefone ou computador (Fontana & Frey, 1994, citados por Aires, 2011).

Quando iniciámos esta investigação colocou-se-nos a seguinte questão: Podendo a entrevista revestir-se de várias modalidades, qual delas será a adequada, de modo a que a recolha de dados possa atingir os nossos objetivos de estudo?

Entendemos que a entrevista semiestruturada ou semidiretiva seria a melhor forma de obter os dados para a investigação em causa; que a maneira mais direta e credível de compreender o sentir dos PB's em relação ao MAABE seria ter uma “conversa intencional com o objetivo de obter as informações pretendidas” (Morgan, 1988, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 134). Segundo estes autores (Bogdan & Biklen, 1994)

“uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.” (p. 134)

Quivy e Campenhoudt (1992) descrevem, de uma forma perfeitamente esclarecedora, este método de entrevista, confirmando a nossa escolha:

“É semidiretiva no sentido em que não é nem inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas-guia, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas na ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. Tanto quanto possível ‘deixará andar’ o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar ena ordem que lhe convier. O investigador esforçar-se-á por reencaminhar a entrevista para os objetivos, cada vez que o entrevistado deles se afastar, e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio, no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível” (p.194)

Os mesmos autores acrescentam que a entrevista semidiretiva revela diversas vantagens, tais como o grau de profundidade dos elementos em análise, a flexibilidade e fraca diretividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os seus próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais.

Segundo Alonso (1995, citado por Aires, 2011), para evitar que durante a entrevista se gerem séries de palavras sem sentido, a existência de um guião temático

prévio que integra os objetivos da investigação e orienta a interação, constitui o marco mínimo da entrevista. Pretende-se que “ao longo da mesma se crie uma relação dinâmica em que se vão produzindo os temas em estudo. A entrevista não constitui, por isso, uma situação de interrogatório mas uma situação de ‘confissão’ onde o que se pede ao entrevistado é a confiança” (p. 234). Esta interação estabelece-se a partir de um conjunto de intervenções do entrevistador, tais como “informações”, que integram as instruções que determinam o tema do discurso do entrevistado, e “comentários”, que são explicações, observações, perguntas e indicações que sublinham as palavras do entrevistado. Enquanto as informações permitem ao entrevistador definir o tema do discurso subsequente do entrevistado, os comentários favorecem a produção do discurso como “discurso contínuo, ajustam de uma maneira mais suave o discurso aos objetivos da investigação” (p. 234).

4.2. O Guião da entrevista

A primeira versão do guião de entrevista foi aplicada numa entrevista exploratória, junto de um professor bibliotecário convidado, que exerce funções noutra concelho, com o objetivo de verificar a compreensão, extensão e a pertinência do conteúdo do mesmo, e se o instrumento em causa seria capaz de produzir todas as informações necessárias e adequadas para responder às nossas questões de estudo.

Depois de ouvida a gravação e a opinião da entrevistada, foi verificado se haveria ocorrência de incoerências, contradições ou repetições, foram corrigidos aspetos pontuais e acrescentado um tópico para questões. Procedemos então à elaboração do guião que a seguir apresentamos (Tabela 1).

Tabela 1. Guião da entrevista

Blocos de entrevista	Objetivos específicos
A - Caracterização dos entrevistados	- Conhecer a experiência dos professores bibliotecários no cargo. - Saber a formação adquirida na área das Bibliotecas Escolares (BE).
B - O Modelo de Auto-Avaliação:	- Saber da existência de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação, e com os docentes. - Conhecer o tipo de articulação existente entre os departamentos e a BE.
B1-Apoio ao Desenvolvimento Curricular	- Saber da existência de colaboração com o Conselho Pedagógico / integração da BE no Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades.
B2- Leitura e Literacia	- Situar o trabalho da BE ao serviço da promoção da leitura. - Conhecer o impacto do trabalho da BE nas atitudes e competências dos alunos, no âmbito da leitura e da literacia.
B3- Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade	- Saber se a BE integra projetos existentes na escola e /ou com outras entidades. - Conhecer que tipo de atividades livres são desenvolvidas pela BE, ou apoiadas por elas.
B4- Gestão da Biblioteca Escolar	- Articular a BE com a escola/agrupamento - Conhecer as condições humanas e materiais existentes.
C - Contributos para a eficácia	- Conhecer os hábitos de avaliação. - Saber se o professor bibliotecário sente o modelo de avaliação da BE como fator de mudança na gestão e na organização da biblioteca e na relação com os departamentos curriculares. - Conhecer sugestões de melhoria para a eficácia da BE.

O guião de entrevista foi estruturado definindo objetivos específicos, distinguindo três blocos organizadores que correspondem aos três momentos da entrevista:

- Bloco A - corresponde à caracterização do entrevistado;
- Bloco B - contempla questões sobre os domínios e subdomínios do MAABE, e subdivide-se em:

- B1- focaliza aspetos do domínio A, Apoio ao Desenvolvimento Curricular;
 - B2 – integra aspetos do domínio B, Leitura e Literacia;
 - B3 – focaliza aspetos do domínio C, Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade;
 - B4 – cujas questões incidem no domínio D, Gestão da Biblioteca Escolar. Os objetivos conduzem à informação que pretendemos obter dos entrevistados e os tópicos para questões têm o papel de guia/orientação nas questões a colocar, de modo a que nenhum aspeto importante para a investigação fique por referir.
- Bloco C corresponde a questões relacionadas com a prática dos PB, visando contributos para a eficácia da BE.

4.3. Realização da entrevista

As entrevistas aos PB foram todas agendadas com cada entrevistado, individualmente, tendo em conta as suas disponibilidades, e realizaram-se entre os meses de janeiro e junho 2013, em datas e horas previamente combinadas. Constituiu nosso desejo que as entrevistas se tivessem realizado num menor espaço de tempo, o que na prática não foi possível devido aos compromissos profissionais dos nossos entrevistados.

Depois de obtermos uma autorização prévia, com cada entrevistado, para o registo digital áudio, começámos sempre cada entrevista por relembrar a razão da nossa presença, explicando, sucintamente, o trabalho que estávamos a realizar, assegurando a confidencialidade e o registo de forma anónima das respostas dadas, e agradecendo a

colaboração prestada. Tínhamos como previsão para tempo médio de cada entrevista os 30 minutos o que, na maioria dos casos, se verificou.

Foram atribuídos códigos às oito entrevistas realizadas no âmbito desta investigação: E1, E2, E3 e assim sucessivamente até ao E8. Seguidamente, atribuímos códigos a cada dos entrevistados, de acordo com a entrevista: PB1 corresponderá a E1, e sucessivamente. Finalmente realizámos a transcrição do teor das entrevistas gravadas digitalmente. A este propósito Bogdan e Biklen (1994) referem que a utilização corrente de gravadores nas entrevistas pode “criar a ilusão de que a pesquisa se faz sem esforço”, mas na verdade “uma entrevista de uma hora, quando dactilografada, fica em cerca de vinte a quarenta páginas de dados”, o que “corresponde a centenas de horas de (...) trabalho” (p.172).

4.4. Caracterização dos protagonistas da investigação

Os grupo de professores bibliotecários que devia integrar a investigação era constituído por dez elementos, que representam a totalidade dos responsáveis por BE do distrito de Faro (de onde nos excluímos). Foram-nos concedidas oito entrevistas, todas elas realizadas individualmente, registando-se, portanto, a ausência, neste estudo, de dois elementos do universo de sujeitos que o podiam integrar.

Para a caracterização destes sujeitos consideramos que seria relevante a informação sobre o tempo de experiência em bibliotecas escolares e o tipo de formação nesta área, e elaborámos a tabela 2, que passamos a descrever:

Tabela 2 – Caracterização dos entrevistados

	Entre 0 e 3 anos	Entre 4 e 6 anos	Entre 7 e 10 anos	Mais de 10 anos
Tempo de experiência em bibliotecas escolares	5	0	1	2
Tipo de formação	Contínua	Especializada	Contínua e especializada	-
	5	0	3	-

Pelos valores apresentados verificamos que 5 dos 8 professores bibliotecários tem possui entre 0 e 3 anos de experiência, constituindo estes o grupo maioritário, que um tem entre 7 e 9 anos e que apenas 2 têm mais de 10 anos de experiência.

Quanto ao tipo de formação, verifica-se que 5 dos PB possuem apenas formação contínua na área das BE e três, para além da formação contínua, também possuem formação especializada nesta área.

4.5. Procedimentos de análise de dados

O tratamento da informação recolhida através das entrevistas realizadas impõe que a análise de conteúdo seja a técnica escolhida.

A análise de conteúdo é hoje uma das técnicas mais comuns na investigação realizada pelas diferentes Ciências Sociais e Humanas.

Entende-se por análise de conteúdo "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas)

destas mensagens” (Bardin, 2009, p. 44). Esta técnica propõe analisar o que é explícito no texto para obtenção de indicadores que permitam fazer inferências.

Segundo Mucchielli (1982, citado por Barbosa, 2012), “analisar o conteúdo de um documento é, nos termos de procurar as informações que aí se encontrem, verificar o sentido ou os sentidos que aí estejam presentes, formular e classificar tudo o que ele contém. Desta forma, o processo de análise de conteúdo procura efetuar a exploração total e objetiva das informações de forma rigorosa.” (p. 93)

Ainda segundo a mesma fonte, o nível de análise de conteúdo é, “segundo os termos de Mucchielli (1982) o conteúdo manifesto e o único real disponível que deve ser considerado. O *corpus* deste estudo produz dados qualitativos e expressos sob a forma de palavras.” (p. 93)

Os dados serão pois, de natureza qualitativa, constituindo as palavras a unidade informativa básica em que assenta este estudo.

Barbosa, (referindo Gómez et al., 1999) refere que “os textos das entrevistas, como bases de informação, são dados, em si mesmo insuficientes para se evidenciar as conclusões de um estudo. Têm de ser analisados, isto é, organizados e estruturados, de forma a poder refletir-se sobre a sua relevância e poder construir-se significados diretamente relacionados com o problema da investigação.” (p. 93)

Depois de uma primeira leitura das entrevistas a analisar, foram selecionados os aspetos considerados pertinentes e relevantes do discurso dos entrevistados, por questões referentes aos diferentes Blocos da Entrevista, sendo suprimidas as passagens dos discursos que não iam ao encontro dos segmentos de informação pretendidos. Seguidamente, procedeu-se à construção da grelha de categorização – com base na leitura prévia do conjunto da informação recolhida e do guião das entrevistas - e elaborámos uma primeira versão da grelha de categorização dos dados, que foi sendo

reajustada ao longo do trabalho de análise. Definimos as Categorias e, dentro destas diferentes Subcategorias. Inserimos, em seguida, os Indicadores, correspondentes aos tópicos das questões e, por fim, as unidades de significado. Em síntese, procurámos codificar - salientar, classificar, agregar e categorizar - trechos das entrevistas transcritas.

Segundo Bardin (2009), “a codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados em bruto do texto” (p. 129). Essa transformação, por recorte, agregação e enumeração, permitirá atingir uma reprodução do conteúdo.

As tabelas construídas pelo processo descrito encontram-se em anexo (Anexo I) e possibilitaram-nos apurar resultados que são apresentados e discutidos no ponto seguinte desta investigação.

Neste ponto da metodologia, apresentamos, contudo, uma tabela onde se mostra, de forma organizada, as categorias, subcategorias e indicadores que resultaram da análise de conteúdo efetuada (Tabela 3).

Tabela 3 – Grelha de categorização das entrevistas

Categorias	Subcategorias	Indicadores
O Modelo de Auto-Avaliação da BE	Apoio ao desenvolvimento curricular	Existência de articulação com as estruturas de coordenação e com os docentes: - Articulação regular e organizada - Articulação regular e informal - Articulação pontual Existência de colaboração com o Conselho Pedagógico Existência de colaboração com os departamentos curriculares, coordenadores de estabelecimento Integração da BE nos documentos nos documentos RI, PE e PAA Rentabilização da BE pelos docentes Colaboração com os docentes de Educação Especial/Apoio Educativo em estratégias
	Leitura e literacia	Desenvolvimento de atividades de promoção da leitura

Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade	Participação em projetos Iniciativa em projetos Realização de atividades livres Existência de diversificação de atividades livres
Gestão da Biblioteca Escolar	Assento do PB no Conselho Pedagógico Horário de funcionamento da BE Existência de equipa na BE Recursos financeiros existentes
Contributos para a eficácia.	Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE Balanço da aplicação do MAABE Propostas para a formação da equipa ideal para a BE Propostas para a melhoria do MAABE

Parte III – Apresentação e discussão de resultados

Introdução

Apresentaremos os resultados e a sua discussão baseando-nos na análise de conteúdo efetuada às entrevistas realizadas, seguindo as categorias e as subcategorias de análise identificadas.

Recorde-se que as categorias de análise que resultaram da análise de conteúdo das entrevistas são as seguintes: “Modelo de Auto-Avaliação da BE” e “Contributos para a eficácia”.

Ao longo da apresentação dos resultados referentes a cada subcategoria, faremos a análise parcial das referências a cada um dos indicadores.

Finalizaremos com uma apreciação global para cada categoria.

1. Categoria de análise Modelo de Auto-Avaliação da BE

1.1. Apoio ao desenvolvimento curricular

Na subcategoria Apoio ao desenvolvimento curricular foram identificados os seguintes indicadores: existência de articulação com as estruturas de coordenação e com os docentes - articulação regular e organizada, articulação regular e informal e articulação pontual; rentabilização da BE pelos docentes; existência de colaboração com o Conselho Pedagógico; integração da BE nos documentos RI, PE e PAA; colaboração com os docentes de Educação Especial / Apoio Educativo em estratégias.

Quanto à frequência das unidades de significado, a tabela seguinte (Tabela 4) mostra-nos que não houve regularidade, aspeto que será analisado nos pontos subsequentes.

Tabela 4. Apoio ao desenvolvimento curricular

INDICADORES	N =
Existência de articulação com as estruturas de coordenação e com os docentes:	
- Articulação regular e organizada	1
- Articulação regular e informal	6
- Articulação pontual	1
Rentabilização da BE pelos docentes	8
Existência de colaboração com o Conselho Pedagógico	8
Integração da BE nos documentos RI, PE e PAA	8
Colaboração com os docentes de Educação Especial / Apoio Educativo em estratégias	4

Existência de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação com os docentes

Pela tabela 4 podemos verificar que todos os entrevistados responderam que se realiza articulação com as estruturas de coordenação e com os docentes, mas que a mesma se concretiza de maneiras diferentes: 6 sujeitos declaram que a articulação se faz de forma informal, mas regular, e dentro desta modalidade existem diversas *nuances* de acordo com o funcionamento e especificidade de cada escola, tal como o PB1, que articula com os docentes através do Conselho Pedagógico; 1 PB articula apenas pontualmente; 1 de forma regular e organizada (p.e. o PB7 realiza a articulação em reuniões dos departamentos, de uma forma organizada e regular, sobretudo, e como o próprio afirma, “*desde que há mais horas para esse trabalho*”).

A representação gráfica, que se apresenta na Figura 2, esclarece a distribuição, como dissemos irregular, das formas de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação com os docentes:

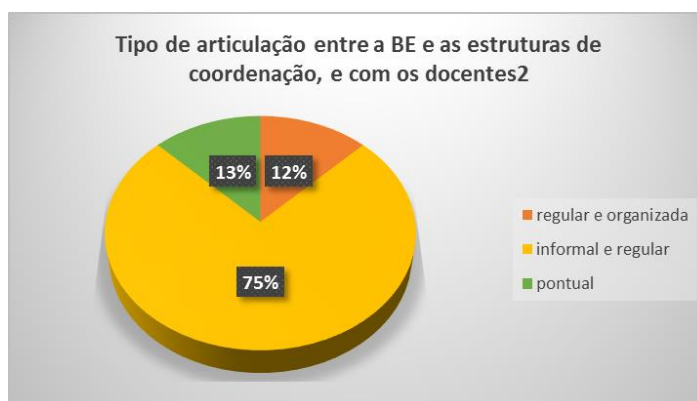


Figura 1. Tipo de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação, e com os docentes

Para além dos tipos de articulação já referenciadas, alguns sujeitos também apontam para a existência de articulação direta com os docentes, através de atividades desenvolvidas:

“E depois existe uma, que eu reporto mais ... uma ligação mais direta, com os professores de Português, através de... através de colaborações, quer colaborações do grupo de Português, que a biblioteca... com que a biblioteca colabora, ou o contrário.”(PB8)

“(...) vamos articulando assim e com base em histórias ou textos fazemos a articulação com essas diferentes disciplinas.” (PB3)

Alguns PB ainda diferenciam a articulação existente com e nos diferentes níveis de ensino:

“Depois a nível de 1º ciclo a... é um bocado mais complicado, porque a forma de trabalhar é diferente (...) O que fazemos é comunicar com a coordenadora de estabelecimento sempre que queremos alguma coisa”. (PB6)

“(...) quando para o 1º Ciclo, como por exemplo, só para dizer um exemplo, quando algum autor se desloca à escola, nós somos chamados a colaborar... Há uma colaboração muito estreita entre, especialmente entre o 4º ano e 5º ano, porque é a mudança...”(PB8)

Rentabilização da BE pelos docentes

A rentabilização dos espaços da BE pelos docentes foi referida por todos os entrevistados, mas é apresentada de variadas formas, que terão a ver com a realidade de cada escola.

De entre as formas de utilização mais intensiva da BE, registámos as seguintes:

- utilização autónoma sem atividade orientada pelo PB
- utilização como espaço para fazerem trabalho de apoio com os alunos
- para utilização das TIC
- para a realização de trabalho de pesquisa
- para realizar alguma atividade sugerida pelo PB

Dois dos entrevistados não definem de que forma os docentes utilizam a BE: o PB 2 refere que são disponibilizados materiais, tais como *“listas de material, listas*

bibliográficas, (...) informação seletiva dos materiais que vão chegando”, e o PB 6 refere apenas que é muito procurada.

Procuramos sintetizar este indicador na Figura 2:

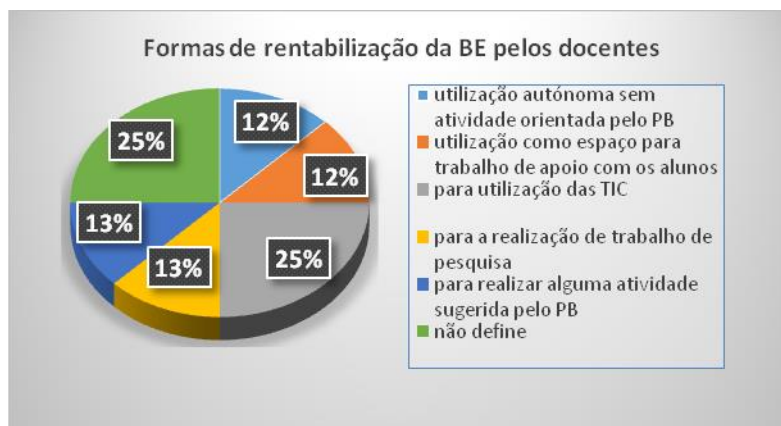


Figura 2. Formas de rentabilização da BE pelos docentes

Existência de colaboração com o Conselho Pedagógico

Neste ponto, também referenciado por todos os PB entrevistados, dois referem ações específicas em que se verifica essa colaboração: o PB 2 regista que fez parte do grupo de trabalho que elaborou o Projeto Educativo, grupo esse que sai do Conselho Pedagógico, e o PB 4 afirma que estão a “*redigir documentos novos para integrar os documentos oficiais do agrupamento*”. O PB 5 quis destacar que esta estrutura pedagógica lhe tem proposto a realização de atividades. De referir, ainda, que o PB 8 afirmou que existe colaboração através da coordenadora.

Apresentamos, na Figura 3, a síntese das referências que se registaram nestes indicadores.

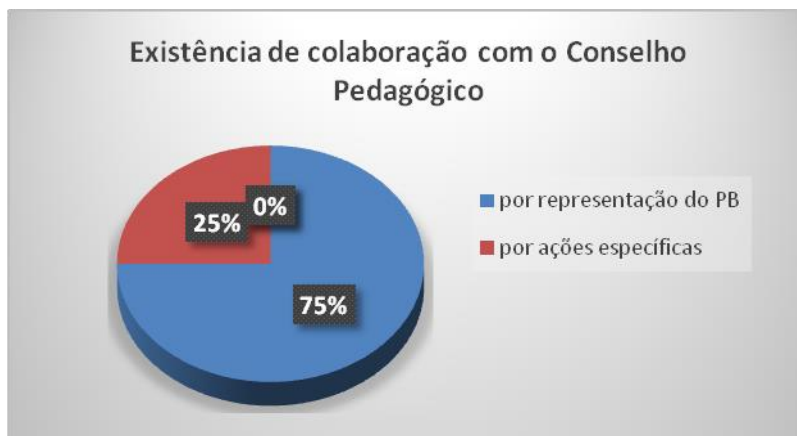


Figura 3. Existência de colaboração com o Conselho Pedagógico

Integração da BE nos documentos RI, PE e PAA

A integração da BE nos documentos RI, PE e PAA reúne unanimidade, verificando-se que em todas as escolas / agrupamentos tem havido a preocupação de integrar a BE nos seus documentos orientadores e de autonomia, de forma explícita. Em algumas situações isso ocorre desde a criação da BE, noutras é reforçado o seu papel e importância aquando da elaboração de novos documentos.

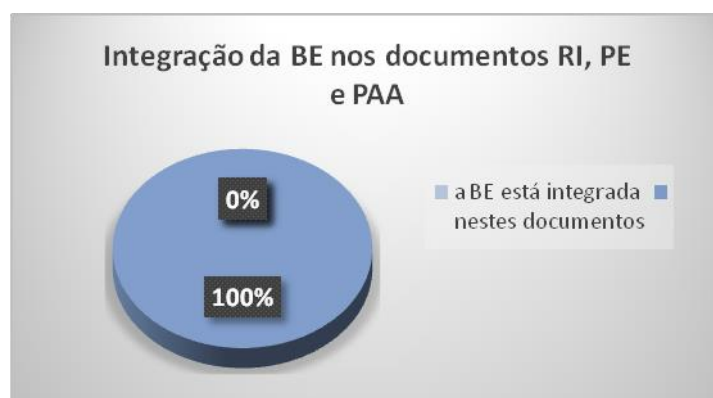


Figura 4. Integração da BE nos documentos RI, PE e PAA

Colaboração com os docentes de Educação Especial / Apoio Educativo em estratégias

Observando a Tabela 4 constatamos que apenas 4 PB referiram haver colaboração da BE no desenvolvimento de estratégias de ensino para os alunos com NEE ou com dificuldades de aprendizagem. Os restantes nada aludiram ao facto da existência de colaboração.

Síntese das referências na Figura 5:

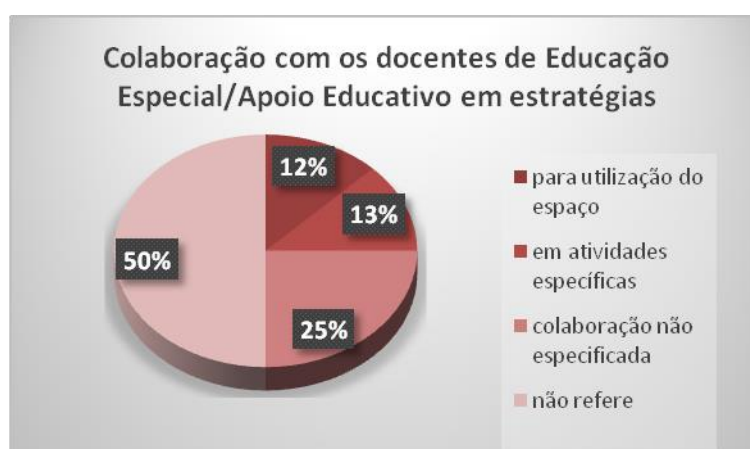


Figura 5. Colaboração com os docentes de Educação Especial/Apoio Educativo em estratégias

De entre as informações prestadas podemos diferenciar entre vários tipos de colaboração:

- feita de forma sistemática, integrando um projeto e com a intervenção direta do PB:

“(...) a nível da Educação Especial, há uma grande colaboração. Aliás, a biblioteca recebe aqui alunos, duas vezes por semana, alunos da Educação Especial, integrados no projeto Aliança. A Educação Especial está a desenvolver, a nível do nosso agrupamento, um projeto chamado “Ideias com expressão”. E os miúdos vêm

duas vezes por semana à biblioteca, fazem trabalhos. Normalmente estão comigo, sou eu que os oriento... têm muitas vezes a hora do conto, também a nível das literacias da informação, também e até das literacias digitais.”(PB1)

- colaboração apenas em cedência de espaço;
- ou ainda a colaboração por solicitação dos docentes;
- existência de uma colaboração muito estreita, mas que não é pormenorizada.

1.2. Leitura e literacias

Na subcategoria Leitura e Literacias identificámos só 1 indicador, desenvolvimento de atividades de promoção da leitura, que foi referenciado por todos os PB entrevistados (Tabela 5)

Tabela 5 – Subcategoria Leitura e literacias

INDICADORES	N
Desenvolvimento de atividades de promoção da leitura	8

Podemos constatar que todas as BE desenvolveram atividades de promoção da leitura, umas comuns a todos por constituírem atividades base, tais como a formação de utilizadores, a visita de escritores, a semana da leitura, comemoração de datas importantes, outras por fazerem parte de projetos ou parcerias comuns, outras ainda de acordo com as realidades de cada escola e a faixa etária dos seus alunos.

Diferencia-se, também neste ponto, a questão das atividades se realizarem de forma pontual ou sistemática (Figura 6):

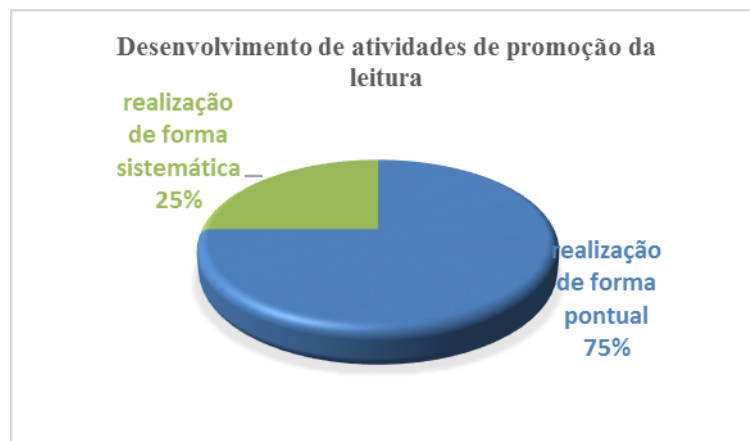


Figura 6. Desenvolvimento de atividades de promoção da leitura

Entre os entrevistados, 2 dos PB diferenciam ainda as atividades desenvolvidas em relação aos ciclos de ensino, quanto à facilidade com se trabalha com eles:

- O PB3 refere que há uma tentativa para que as atividades sejam sistemáticas, principalmente para os alunos que frequentam o 2º ciclo, considerando que é a fase em que é mais fácil cativar os alunos e de lhes inculcar hábitos de leitura, tendo como referência os alunos da escola em que está a trabalhar.
- O PB5 considera que é muito mais fácil “trazer os alunos do 1º ciclo à biblioteca e pô-los a ler”.

1.3. Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade

Nesta subcategoria foram identificados os seguintes indicadores: participação, iniciativa em projetos e realização de atividades livres,

Tabela 6 – Subcategoria Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade

INDICADORES	N
Participação, iniciativa em projetos	8
Realização de atividades livres	8

Participação / iniciativa em projetos

De acordo com os dados recolhidos todas as BE se têm envolvido em projetos com outras bibliotecas, especialmente com a Biblioteca Municipal de Faro, parceria essa que é referida por todos os PB, uma vez que é parte dinamizadora do Grupo de Trabalho Concelhio das Bibliotecas de Faro, do qual faz parte o SABE, também referido pelo PB7.

Algumas desenvolveram parcerias com instituições públicas, como a Junta de Freguesia (PB7), o Instituto da Juventude (PB8), associações locais com fins sociais e culturais, a Casa do Povo (PB3), ou com fins humanitários, como os Rotários (no original “Rotary Club”).

Em projetos internacionais somente uma das BE se encontra a colaborar num Projeto Coménus.

Observamos que todos os PB se declararam colaboradores / participantes nos projetos, não tendo sido referido a iniciativa em algum deles, como registamos na Figura 7:

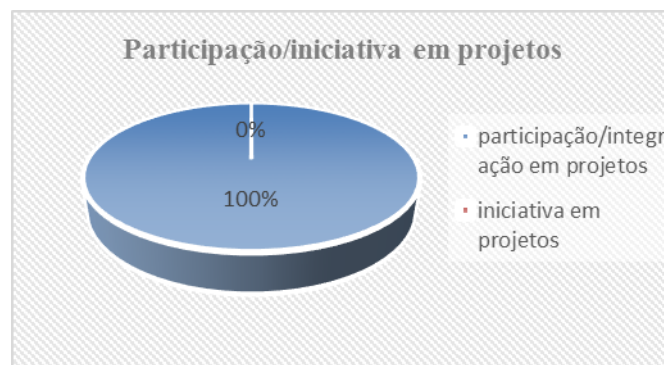


Figura 7. Participação/iniciativa em projetos

Realização de atividades livres

Verificamos que duas BE não dinamizam atividades livres, por dificuldades inerentes à especificidade das escolas. No entanto, um dos PB declara que a BE é frequentada pelos alunos para estudar, o que, *per si*, constitui uma atividade livre, em livre acesso proporcionado pela BE.

Procuramos depois distinguir, de entre as que referem a existência de atividades livres, as que se realizam em livre acesso e as que se realizam com orientação do PB.

Assim temos (Figura 8):

- Uma das BE proporciona atividades durante o intervalo, organizadas em *workshops*;
- Nas outras BE as atividades livres desenvolvem-se no âmbito do apoio aos alunos na realização de trabalhos, na oferta de leitura recreativa – revistas, jornais e outras publicações – na exibição de filmes recreativos e ainda em ocupação nos computadores.



Figura 8. Realização de atividades livres

1.4 – Gestão da Biblioteca Escolar

Tabela 7 – Subcategoria Gestão da Biblioteca Escolar

INDICADORES	N
Assento do Professor Bibliotecário no Conselho Pedagógico	8
Horário de funcionamento da BE	8
Existência de equipa na BE	8
Recursos financeiros	8

Assento do Professor Bibliotecário no Conselho Pedagógico

Em relação a este ponto todos os PB informaram que a formação do Conselho Pedagógico contempla o coordenador da equipa da BE e, portanto, a participação do PB neste órgão é de 100%.

Horário de funcionamento da BE

O horário de funcionamento das BE resulta da existência de recursos humanos que são disponibilizados pela gestão da escola / agrupamento, no que diz respeito à distribuição da carga horária do pessoal docente e não docente.

Assim, embora existindo um horário definido para o funcionamento das BE, verificam-se soluções diferentes em cada uma (Figura 9), de acordo com a sua realidade, e que podemos resumir nas seguintes situações:

- As BE que têm horário contínuo, com início aos primeiros tempos e terminando aos últimos tempos de aulas, conseguindo os elementos da equipa fazer face às necessidades dos utilizadores;
- A BE que, apesar de ter delineado um horário contínuo, os recursos humanos não conseguem garantir que o mesmo seja regular, por outras solicitações de serviço;
- A BE cujo PB diferencia a BE da escola de 1º ciclo, sobre a qual refere que “será o horário ideal”, mas não define horas, e a BE da escola de 2º, 3º ciclo regista-se que “é o horário possível”, atendendo aos recursos humanos existentes, não referindo também que tipo de horário existe.

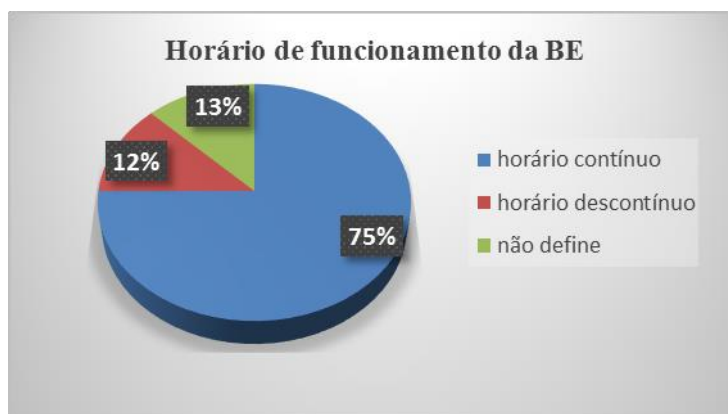


Figura 9. Horário de funcionamento da BE

A Figura 9 apresenta a distribuição de horários de funcionamento: 12% das BE têm horário descontínuo, 75% oferecem horário contínuo e ainda 13% não define o tipo de horário que é realizado.

Existência de equipa na BE

Confirmada a existência de equipa em todas as BE, a situação da sua constituição é, no entanto, diversificada e, mais uma vez, dependente dos recursos humanos afetos à BE. Tanto no que diz respeito à afetação de funcionários, como de docentes com componente letiva para ser cumprida na prestação dos serviços educativos através da BE, cada uma apresenta uma formação diferente, de acordo com a distribuição de serviço dos seus elementos.

De uma maneira geral, as equipas são constituídas por um ou dois funcionários, o(s) PB e alguns docentes aos quais a gestão atribuiu horas de serviço na BE, horas essas que são variáveis. O PB2 e o PB3 deixam ainda registada a falta de formação dos elementos que compõem a equipa. É ainda realçado o papel das funcionárias que prestam serviço nas BE, pelos PB 1, 4, 5, 6, 7 e 8.

Recursos financeiros

Neste ponto sobre os recursos financeiros de que a BE dispõe, questionámos os nossos entrevistados acerca da existência de um orçamento que lhes permitisse alguma autonomia, planificação e organização a esse nível.

À exceção do PB1, que indica que a biblioteca apresenta “o seu orçamento”, acrescentando, no entanto, que pode não ser viável por falta de verba, constatámos a sua

quase inexistência, sendo as necessidades financeiras supridas um tanto ao critério da gestão / Direção da escola e de acordo com verbas disponíveis. De uma maneira geral, os PB declararam que os seus pedidos de compras são satisfeitos pela gestão, com verbas provenientes do orçamento da escola, da Câmara Municipal, no caso do 1º Ciclo e, numa situação, ou ainda com verbas disponibilizadas pelo PNL.

Um dos PB refere a existência de um *plafond*, que será uma verba previamente definida, mas que, apesar disso, não corresponde a um orçamento propriamente dito. Alguns PB reconhecem a necessidade e a utilidade da existência de um orçamento, que os levaria a realizar uma melhor gestão dos recursos financeiros, facilitando o trabalho de gestão e de cumprimento de política de desenvolvimento da coleção.

Na Figura 10 apresentamos as referências sobre a existência de orçamento na BE.



Figura 10. Recursos financeiros

Tal como se verifica na figura, em 88% das BE não existe orçamento, e apenas 12% regista a sua existência.

1.5. Apreciação global – categoria “A Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar”

Findas as apresentações parciais dos resultados desta categoria, procederemos agora a uma apreciação global, procurando estabelecendo ligação entre estes e o que é apontado no Modelo de Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar, como exemplos de situações consideradas fatores críticos de sucesso, no sentido de obter respostas às questões do estudo.

No que se refere à subcategoria B1, Apoio ao Desenvolvimento Curricular, foi possível constatar que, as práticas realizadas nestas BE, no que diz respeito à existência de articulação com as estruturas de coordenação e com os docentes, à rentabilização da BE pelos docentes, à existência de colaboração com o Conselho Pedagógico e à integração da BE nos documentos Regulamento Interno, Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades, vão ao encontro dos fatores críticos de sucesso apontados no MAABE, nomeadamente os que dizem respeito ao indicador A1.1.

Na subcategoria B2, Leitura e Literacia, verifica-se uma evidente fragilidade nas práticas das BE em relação à colaboração com os docentes de Educação Especial/Apoio Educativo em estratégias. Apenas metade dos entrevistados referiu a existência de colaboração, sendo que apenas um desenvolve atividades diretas com alunos de Educação Especial, integrando um projeto. Um dos fatores críticos de sucesso para o indicador A.1.3 - Articulação da BE com os docentes responsáveis pelos serviços de apoio especializados e educativos - é precisamente a colaboração da BE *“com os docentes responsáveis por atividades de apoio educativo, em relação com as estratégias de recuperação, acompanhamento e desenvolvimento, definidas para os alunos.”* No entanto, e ainda em relação a este indicador, é referido que *“A utilização da BE é rentabilizada pelos docentes em atividades de educação especial e apoios*

educativos, desenvolvidas com a BE ou de forma autónoma”, que enquadra as práticas destes PB.

Na subcategoria B2, Leitura e literacia, constatamos que todas as BE desenvolvem atividades de promoção da leitura, sendo que 25%, - corresponde a duas BE - realizaram atividades sistemáticas, e 75% - corresponde a seis BE – realizaram atividades pontuais. Podemos, assim, considerar que na maioria das BE não desenvolve, de forma sistemática, atividades no âmbito da promoção da leitura, como sugerido no fator crítico de sucesso - A BE desenvolve, de forma sistemática, atividades no âmbito da promoção da leitura: sessões e clubes de leitura, fóruns, blogues ou outras atividades que associem formas de leitura, de escrita ou de comunicação em diferentes ambientes e suportes - ara o indicador do MAABE, B.1, Trabalho ao serviço da promoção da leitura. Por outro lado, atividades como encontros com escritores, participação em concursos, e outros eventos culturais praticados pelas BE, que aproximam os alunos dos livros e que incentivam à leitura, estes são também apontados como fatores críticos de sucesso.

Na subcategoria B3, Projetos, parcerias e atividades livres de abertura à comunidade, podemos verificar que todas as BE participaram em projetos com instituições exteriores à escola, tais como Biblioteca Municipal, Instituto da Juventude, Junta de Freguesia, embora não tenham tido a iniciativa dos mesmos. Podemos afirmar que essa colaboração/contributo é um fator positivo e identificado como fator crítico de sucesso no MAABE, no indicador C.2.1.

No que diz respeito à realização de atividades livres, dois dos PB declaram que não dinamizam atividades específicas, por condições inerentes ao funcionamento da escola. No entanto, os alunos beneficiam de livre acesso à BE, em horário contínuo, tal como acontece em todas as BE. Numa das BE realizam-se atividades livres com oferta de *workshops*. Nas outras BE verifica-se que os alunos a utilizam em livre acesso para

atividades livres diversificadas, tais como leitura de periódicos – jornais e revistas – visionamento de filmes, procura de apoio na realização de trabalhos escolares, estudo, utilização dos computadores para pesquisas e com fins lúdicos. Todas estas atividades estão previstas nos fatores críticos de sucesso atribuídos aos indicadores do MAABE C1.1 – Apoio à aquisição e desenvolvimento de métodos de trabalho e de estudo autónomos - e C1.3 - Apoio à utilização autónoma e voluntária da BE como espaço de lazer e livre fruição dos recursos. Diremos então que, as BE realizam atividades livres de acordo com as suas realidades/utilizadores.

Na subcategoria B4, Gestão da Biblioteca Escolar, a participação do representante da BE no Conselho Pedagógico, através do professor bibliotecário, é prática exercida por todos, reconhecida como direito no Regulamento Interno, como já ficou assinalado no subdomínio B1.

A fixação e manutenção de um horário contínuo na BE é um dos aspetos dependentes da existência e da gestão de recursos humanos, o que cria assimetrias e dificuldades várias, dependendo mesmo dos níveis de ensino. Em todos os casos se afirma o esforço e a consciência da necessidade da existência de horário contínuo na BE, de modo a dar resposta às necessidades dos seus utilizadores, o que se verifica na maioria das BE. O indicador D.1.3 do MAABE – Resposta da BE às necessidades da escola – aponta como um dos fatores críticos de sucesso exatamente a BE funcionar num horário contínuo e alargado que possibilite o acesso dos utilizadores no horário letivo e acompanhe as necessidades de ocupação em horário extra letivo. Podemos dizer que o horário praticado pelas BE responde, de uma maneira geral, às necessidades dos utilizadores.

A questão da existência de equipa na BE volta a destacar a problemática dos recursos humanos. Com efeito, os PB registaram que as BE têm uma equipa que integra

docentes e funcionários, sendo, apesar disso, a sua composição bastante diversificada, de acordo com os recursos humanos disponíveis em cada escola, quer a nível de funcionários, quer a nível de professores colaboradores. Acrescente-se a relevância de alguns não possuírem formação na área das bibliotecas escolares (registo relativo a duas BE) e à importância dada pelos PB à existência de funcionários na equipa, sendo eles que garantem a abertura da BE em horário contínuo. O MAABE contempla no indicador D.2.2, a adequação dos recursos humanos às necessidades de funcionamento da BE, apontando como fatores críticos de sucesso, não só a formação e competências do professor bibliotecário, adequadas ao seu conteúdo funcional, nos termos da legislação vigente, como, também, a existência de uma equipa pluridisciplinar, adequada em número e possuidora de formação e competências adequadas ao seu conteúdo funcional, assim como a integração de pessoal não docente. Podemos então concluir que as equipas das BE estão apenas em parte adequadas às necessidades, uma vez que nem todas têm funcionários com formação nem pluridisciplinaridade por parte dos docentes que a integram, nem o número de elementos é considerado suficiente.

A situação em relação aos recursos financeiros, mostra que as BE estão quase completamente dependentes da Direção da escola e das verbas que esta disponibiliza. Alguns PB reconhecem a utilidade da atribuição de um orçamento para o poderem gerir de acordo com as necessidades, uma vez que estas, na realidade, vão sendo supridas ao ritmo a que vão surgindo, quando é possível. O MAABE regista no indicador D.3.1 como um dos fatores crítico de sucesso “Os órgãos de administração e gestão atribuem anualmente uma verba para atualização da documentação”, o que apenas um dos PB identifica como sendo o seu caso, estando, mesmo assim, condicionado “por falta de verba”.

2. Contributos para a eficácia

Na categoria de análise Contributos para a eficácia não foram identificadas subcategorias de análise, mas foram sinalizados os indicadores que se apresentam na Tabela 8, e que passamos a analisar no pontos seguintes.

Tabela 8 – Contributos para a eficácia

INDICADORES	N
Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE	4
Balanço de aplicação do MAABE	8
Propostas para a formação da equipa ideal para a BE	8
Propostas para a melhoria do MAABE	8

2.1 Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE

No ponto sobre a existência de prática de avaliação anterior à aplicação do MAABE, apenas quatro dos PB fizeram referência.

Regista-se que três dos entrevistados referem a realização de avaliação das atividades realizadas, um da realização de estatísticas da biblioteca, e há ainda uma referência à existência de questionários internos sobre a satisfação dos utilizadores.



Figura 11 – Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE

A figura 11 dá conta que quatro dos PB referiram a existência de algum tipo de avaliação anterior à implementação do MAABE e que os restantes quatro não fizeram referência a este ponto.

2.2. Balanço da aplicação do MAABE

Pedimos aos entrevistados que nos dessem, neste ponto, a sua opinião sobre o MAABE e o que tinham sentido no decorrer da sua aplicação, no caso dos que tiveram oportunidade para o fazer, uma vez que, aquando da entrevista, dois ainda não tinham aplicado o modelo, uma vez que estavam pela primeira vez a desempenhar as funções de PB.

Seis dos oito PB do nosso estudo aplicaram pelo menos uma vez o MAABE e cinco afirmam que, por um lado, “*tem virtualidades*”, “*tem vantagens*”, que ajuda e “*é uma mais-valia*” para as BE. Ele contribui para um melhor conhecimento da BE, dos seus pontos fortes e fracos, no delinear de ações de melhoria para o ano letivo seguinte e, portanto, para que esta seja mais eficaz no seu desempenho.

Por outro lado, consideram que o modelo é “*repetitivo*”, “*burocrático*”, e apontam questões de desajuste em relação a instrumentos de recolha de evidências, tais

como os questionários para os alunos, que são iguais para todos os níveis de ensino, e os questionários aos pais e encarregados de educação, que pressupõem, para o seu preenchimento, que os mesmos tenham um determinado nível de escolarização de modo a conseguirem fazê-lo. Estes aspetos, segundo dois dos entrevistados, podem conduzir a resultados que poderão não corresponder à realidade. Referem também a existência de repetição de informação em alguns domínios. Um dos PB registou o desfasamento entre os questionários e o registo da informação recolhida pelos mesmos na plataforma *online*, e outro defende que a eficácia do modelo “*depende de quem está à frente, de quem o dirige*”.

Um dos PB que ainda não tinha aplicado o modelo, referiu que, apesar de não conhecer a estrutura, a avaliação realizada no ano anterior constituiu uma ajuda para que elaborasse o Plano de Atividades.

Registamos, por fim, que o oitavo PB assinala alguma confusão, e constata a existência de muitos itens no modelo, o que dificultaria ter uma ideia global da avaliação realizada.

2.3. Propostas para a formação da equipa ideal do MAABE

Neste ponto pretendemos que os nossos entrevistados nos dessem a sua opinião sobre como deveria ser constituída a equipa da BE, considerando que ela pode fazer a diferença na qualidade e eficácia dos serviços prestados e, para finalizar, que sugestões de melhoria em relação ao Modelo de Autoavaliação da BE.

Os PB destacaram várias características para o que consideram a equipa ideal para a BE:

- motivação dos seus elementos

- multidisciplinaridade dos docentes
- formação dos elementos
- estabilidade da equipa
- composição por docentes e funcionários

Para além destes aspetos, ainda é referida a integração de uma pessoa da área de informática, e a situação de haver o cuidado por parte da gestão, de não integrar docentes na equipa apenas para completar horário.

2.4. Propostas para a melhoria do MAABE

A tónica das respostas deste ponto assentou na sugestão para a simplificação do modelo.

Os PB apontam para vários aspetos que poderiam resultar em melhorias:

- Evitar repetir questões nos vários domínios
- Fazer uma avaliação em ciclos de 2 anos, 3 anos
- Juntar os dois primeiros domínios num só
- Existência de um sistema gravação de dados
- Ser mais enfocada

2.5. Apreciação global – categoria “Contributos para a eficácia”

No ponto “Existência de hábitos de avaliação anteriores ao MAABE” verificamos que quatro dos entrevistados realizavam alguma avaliação da BE, através de questionários, para saber do grau de satisfação do utilizador ou para avaliar

atividades realizadas. Os outros quatro PB não se referiram a este aspeto, o que atribuímos a falta de insistência da nossa parte. Em qualquer destas situações, o MAABE veio a revelar-se uma mais-valia, como referem no ponto seguinte sobre o balanço da sua aplicação.

Com efeito, seis dos oito PB que já aplicaram o Modelo fazem um balanço positivo na medida em este permite obter dados, conhecer os pontos fracos e os pontos fortes da BE, com o objetivo de otimizar a qualidade do desempenho dos serviços e recursos. Encontram também aspetos menos positivos, empregando adjetivos como “repetitivo”, “burocrático”, apontando questões de desajuste importantes em relação a instrumentos de recolha de evidências, tais como os questionários aos alunos e os questionários aos encarregados de educação que pressupõem que estes sejam alfabetados. Registo ainda para a importância/competência de quem aplica a avaliação e para a dificuldade que o Modelo apresenta no sentido de um bom entendimento da avaliação global realizada.

Sobre a sugestão de indicações para a formação de uma equipa ideal para a BE, algumas delas vão ao encontro de aspetos já contemplados no MAABE, tais como a pluridisciplinaridade dos docentes, a integração de funcionários e de docentes, a formação adequada dos seus elementos, mas outras são inovadoras e referem-se à estabilidade da equipa e à motivação dos seus elementos.

Na procura de deixar um contributo para a melhoria do Modelo, os PB sugerem o que, no seu ponto de vista poderia resultar em melhorias tais como evitar a repetição de questões nos vários domínios, ciclos mais curtos de avaliação, juntar o Domínio A e o Domínio B num só, a criação de um sistema gravação de dados, que possam ser utilizados de ano para ano e, por fim, ser mais enfocada.

CONCLUSÕES

Esta investigação, centrado num estudo de caso, foi realizada porque o investigador desejava compreender melhor um caso específico, que agora se finaliza. (Stake, 1998). Este foi um percurso de aprendizagem realizado tendo como linha orientadora a deliberação de investigação inicialmente formulada com a questão do nosso problema e com as questões levantadas no objetivo do nosso estudo de caso:

- Que perceção têm os PB acerca do Modelo de Autoavaliação da BE?
- Em que medida a BE está integrada na escola / agrupamento?
- Será que o funcionamento da BE e as atividades por ela desenvolvidas, vão de encontro à estrutura do MAABE?
- De que forma a BE articula com as outras estruturas de gestão pedagógica e com os docentes?

Esta decisão resultou de uma preocupação em analisar, interpretar, com a colaboração de vários professores bibliotecários, as questões supra referidas, procurando perceber se será possível obter resposta à questão que enforma o estudo: O Modelo de Autoavaliação da biblioteca escolar: uma chave para a eficácia?

Os dados recolhidos têm procedência da análise de entrevistas realizadas aos diferentes participantes, que possuem prática e vivência do objeto de estudo.

Em relação à questão sobre a perceção dos PB acerca do Modelo de Auto-Avaliação da BE, permitimo-nos afirmar que nem todos os PB conheciam o MAABE de forma a poderem pronunciar-se sobre ele com apropriação, uma vez que dois dos sujeitos ainda não tinha o aplicado por ser o primeiro ano que exerciam nesse cargo. A

maioria dos PB (75%) declarou já ter aplicado o Modelo, encontrando-lhe pontos fortes e pontos fracos, destacando o facto de ser uma mais-valia para as BE, porque permite um conhecimento aprofundado acerca do seu funcionamento e gestão, apontando para ações de melhoria do seu desempenho. Os relatórios de avaliação no final de cada ano letivo são um ponto de partida para a elaboração do PAA do ano letivo seguinte, de modo a que este seja adequado às necessidades dos utilizadores, e para um melhor conhecimento acerca do “estado” da BE. Como pontos fracos, encontram-se aspetos estruturais que os entrevistados atribuem a repetições de dados nos vários Domínios e a um excesso de burocracia. Para que esses aspetos sejam melhorados apontam para a realização da avaliação em ciclos mais curtos, fusão dos Domínios A e B, a criação de um sistema de gravação de dados que permita a sua utilização durante o ciclo avaliativo.

O MAABE veio trazer mudanças nas práticas de avaliação dos PB, melhorando as já existentes e implementando metodologias de avaliação nas que ainda não as aplicavam.

No que diz respeito à questão sobre a integração da BE na escola/agrupamento, podemos concluir que existe uma efetiva integração de todas as BE nas escolas/agrupamentos de que fazem parte, uma vez que a sua missão, funções, papel e funcionamento são parte integrante dos diferentes documentos que constituem os instrumentos de autonomia, tais como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, os Planos anual e plurianual de atividades. A representação da BE, pelo professor bibliotecário (ou por um dos PB, no caso de existirem mais do que um, é o coordenador) no Conselho Pedagógico, órgão pedagógico de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento, está definida no RI, o que é demonstrativo da visão que as escolas/agrupamentos e os seus membros têm em relação à importância da BE e à articulação do seu serviço com as várias estruturas educativas.

Efetivamente, a representação do PB nesta estrutura é facilitadora da articulação com os docentes e com os departamentos curriculares, numa perspectiva de desenvolvimento de ações colaborativas, visando o sucesso educativo. Todos os PB referiram essa forma de articulação, mesmo que indiretamente, uma vez que declararam que todos tinham assento no CP. Para além deste tipo de articulação que consideramos regular, pois este órgão reúne obrigatoriamente uma vez por mês, pratica-se ainda articulação ao nível dos departamentos e, pontualmente, com os docentes.

Abordando agora a interrogação sobre se o funcionamento da BE e as atividades por ela desenvolvidas, vai ao encontro da estrutura do MAABE, aprez-nos concluir que todas as atividades referidas pelos entrevistados estão identificadas na estrutura do MAABE, nomeadamente no Domínio A, Apoio ao desenvolvimento curricular, no Domínio B, Leitura e literacia, e no Domínio C, Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade.

O funcionamento das BE no que se refere a horários de abertura aos utilizadores, reflete, de certa forma, a problemática existente com os recursos, neste caso humanos, mas que também o são ao nível dos recursos financeiros. Tal como aponta o Modelo, o horário das BE deve ser contínuo e alargado, para possibilitar o acesso dos utilizadores em horário letivo e o acompanhamento das necessidades em horário pós-letivo. Os PB têm consciência dessa necessidade e foram envidados esforços para que este ponto fosse satisfeito, o que acontece na maioria das BE. Algumas diferenças são apontadas em relação aos diferentes níveis de ensino, também às deliberações iniciais, que depois não são passíveis de manter por falta de recursos.

Ainda no campo dos recursos humanos, as equipas das BE funcionam com os recursos disponíveis e não com os desejáveis, como testemunham os diferentes PB. Segundo o Modelo, a equipa da BE deve ser pluridisciplinar, integrar docente e

funcionários os quais devem ter formação adequada. Na generalidade as equipas das BE não contemplam, cumulativamente, estes requisitos, faltando formação, docentes das várias disciplinas, motivação.

Com os recursos financeiros, o MAABE prevê a atribuição de um orçamento à BE para atualização da documentação, o que, por norma, não acontece. Em apenas duas situações são feitas referências de orçamento, “*plafond*”, por vezes não cumprido por insuficiência de verba. De acordo com a disponibilidade, as Direções vão suprimindo as relações de necessidades apresentadas pelos PB. Neste ponto, o funcionamento das BE requer ainda atenção por parte dos gestores, no sentido de as dotar de recursos que lhes proporcionem uma melhor gestão e funcionamento.

Passando à última questão, esta funde-se com a da integração da BE na escola/agrupamento. Os dados demonstraram que as BE articulam com as outras estruturas de gestão pedagógica e com os docentes através do Conselho Pedagógico, em que o PB tem assento, assim como em reuniões com os departamentos curriculares e, pontualmente, com os docentes para o desenvolvimento de atividades.

Concluimos com a resposta à questão que dá título a este estudo: o Modelo de Auto-Avaliação da Biblioteca Escolar, apesar dos pontos fracos que lhe são apontados, constitui uma chave para a eficácia das BE, na medida em que:

- contribui para a mudança de práticas de avaliação e para a implementação de hábitos avaliativos;
- avalia, efetivamente, a sua qualidade e eficácia, proporcionando aos PB conhecimento sobre as suas BE, permitindo a correção dos pontos fracos e a redução dos constrangimentos;

- conduz as BE através dos vários domínios que caracterizam a sua missão, para que sejam capazes de produzir resultados que contribuam de forma efetiva para os objetivos das escolas em que se inserem.

Bibliografia

- AIRES, L. (2011). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. Universidade Aberta Disponível em:
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educacional.pdf>
- BALÇA, Â.; FONSECA, M. A. (2012). Os docentes e a BE: uma relação necessária. Revista Lusófona de Educação, 20, pp. 65-80. Disponível em:
<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/viewFile/2938/2213>
- BARBOSA, A. M. A. (2012). A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Alunos Estagiário – um Estudo de Caso. Dissertação de mestrado. Escola Superior João de Deus, Lisboa.
- BELL, J. (2002). Como realizar um projecto de Investigação. Lisboa: Gradiva.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). Investigação qualitativa em educação — uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- BOLÍVAR, A. (2012a). Melhorar os processos e os resultados educativos – O que nos ensina a investigação. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

BOLÍVAR, A. (2012b). Nova governação em educação: competição versus colaboração. VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar: Universidade de Granada.

CALIXTO, J. A. (1996). A BE e a Sociedade da Informação. Lisboa: Editorial Caminho.

DAS, L. H. (2008). Bibliotecas Escolares no século XXI: à procura de um caminho. Rede de Bibliotecas Escolares Newsletter [em linha]. N.º 3. Disponível em: WWW:URL:http://www.rbe.minedu.pt/newsletter/newsletter3/newsleter_n3_ficheiros/page0003.htm

DIAS, M. F. S. (2007). Bibliotecas Escolares: história e atualidade. Dissertação de mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.

IFLA / UNESCO (2002). Diretrizes para BE. Versão em português (Portugal), tradução: Maria José Vitorino.

IFLA / UNESCO (1999). Manifesto da BE. Disponível em:

<http://www.rbe.min-edu.pt/np4/74.html>

INTERNACIONAL ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANSHIP (IASL) (2002). Declaração Política da IASL sobre a Biblioteca Escolar. Disponível em: www.oei.es/pdfs/rbe5.pdf

JESUÍNO, J. (2005). *Processos de Liderança*. 4ª edição, Lisboa: Livros Horizonte.

KUHLTHAU, C. (2013). *Mensagem de Carol Kuhlthau – entrega dos prémios Carol*

Kuhlthau, 2013. Disponível em:

http://gebe.eci.ufmg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=79&Itemid=72

MARTINS, L. (2010). *Representação dos Professores sobre o Diretor de Escola:*

Influência das Lideranças no Desempenho Docente. Tese de mestrado em Ciências da Educação e da Formação, na área de especialização: Gestão e Administração Educacional, Universidade do Algarve, Faro, Portugal.

MARTINS, M. J. (2011). *A Liderança do professor bibliotecário à luz do Modelo de Autoavaliação das BE*. Dissertação de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

MASSICK, D. M. (2005). *The Psychology of Leadership. New Perspectives and Research*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1996). *Lançar a Rede de BE*. Coleção Educação para o Futuro, Lisboa: Ministério da Educação.

QUIVY, R. e CAMPENHOULT, L. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 4ª edição, Lisboa: Gradiva.

ÔCHOA, P. e PINTO, L. (2004). Aprender a Inovar: guia para o desenvolvimento de competências de gestão para os profissionais da informação e da documentação. Lisboa: BAD.

PLANO NACIONAL DE LEITURA. Disponível em:

www.planonacionaldeleitura.gov.pt/.../seminario_bibliotecasescolares.do...

REBELO, F. (2010). A BE no contexto de um Sistema Integrado de Gestão de Informação numa escola: uma proposta modelar. Mestrado em Gestão da Informação, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

REDE DE BIBLIOTECAS ESCOLARES (2009). Modelo de Autoavaliação das BE.

Disponível em: www.rbe.min-edu.pt

SHANNON, D. (2002). The Education and Competencies of School Library Media Specialists: A Review of the Literature. American Association of School Librarians.

<http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume52002/shannon>

Acedido em 02-09-2013

SILVA, L. M. (2000). BE. Um contributo para a sua justificação, organização e dinamização. Braga: Livraria Minho, D.L. 2000.

SILVA, L. M. (2002). BE e construção do sucesso educativo. Braga: Universidade do Minho.

STAKE, R. (1998). The Art of case study research. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

TODD, R. (2001). Transitions for preferred futures of school libraries. Keynote Paper. The 2001 IASL Conference. Auckland, New Zealand, 9-12 July. Disponível em: <http://www.iasl-online.org/events/conf/virtualpaper2001.html>

TODD, R. (2002). School librarian as teachers: learning outcomes and evidence based practice. 68th IFLA Council and General Conference August 18-24, 2002. Disponível em: <http://www.ifla.org/IV/ifla68/papers/084-119e.pdf>

URIBE, M. (2005). A liderança docente na construção da cultura escolar de qualidade. Um desafio de ordem superior. Revista PRELAC,1.

VEIGA, I.; Barroso, C. Calixto; J. A.; Calçada, T. & Gaspar, T. (1996). Lançar a Rede de BE. Lisboa: ME.

Legislação consultada

Decreto-Lei 19-A/87, de 3 de junho. Medidas de Emergência sobre o Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa.

Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto. Estabelece o quadro de referência da reforma do Sistema Educativo; procede à definição dos planos curriculares dos ensino básico e secundário.

Decreto-Lei nº 115/A98. O regime de autonomia e administração e gestão dos estabelecimentos de ensino público da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário/agrupamentos

Portaria 13599/2006, de 28 de junho. Vem consignar as funções do coordenador e da equipa da BE, e os pressupostos de formação para os docentes e não docentes, para exercer funções na BE.

Despacho Conjunto nº 43ME/MC/95 de dezembro. Estabelece a criação de um grupo de trabalho, com o fim de analisar e propor medidas tendentes a incentivar a utilização do livro nas metodologias de ensino e na organização do tempo escolar e o desenvolvimento de bibliotecas nas escolas dos diferentes níveis de ensino.

Portaria nº 5/ME/MC/96 de 9 de janeiro

Portaria 576/2009, de 14 de julho. Criação da função de professor bibliotecário.

Decreto-Lei nº 270/2009 Estatuto da Carreira Docente

ANEXOS

GRELHAS DE CATEGORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de significação (excerto das entrevistas)
1 – Apoio ao desenvolvimento curricular	- Saber da existência de articulação entre a BE e as estruturas de coordenação, e com os docentes.	- Colaboração com os departamentos curriculares, com os coordenadores de estabelecimento de ensino.	<p>PB1 – “A nível do 1º ciclo a articulação e a colaboração é muito mais notada e eficaz. A nível da EB 2, 3 há articulação, mas não é aquela articulação constante. Pontualmente, e de acordo com o planificado no PAA, as pessoas articulam.</p> <p>PB2 – “considerando que no Pedagógico estão representadas as estruturas, enfim, pedagógicas da escolas,(...) sempre foi possível articular e desenvolver trabalho com essas pessoas e depois fazer chegar todo o trabalho, dar conhecimento e desenvolver alguns projetos. Com os docentes sempre foi mais difícil (...) Algumas áreas das Ciências, a Matemática por exemplo, aqui na escola é muito difícil articular. (...) com as Artes, é possível fazer (...) temos desenvolvido alguns trabalhos de articulação. Eles colaboram connosco, nós também trabalhamos com eles. (...) por ligação natural, eu acho que são os das línguas, os coordenadores das línguas, o Português e claro, as outras línguas, a História, a Geografia ... preferencialmente são esses e as Artes.”</p> <p>PB3 – “a articulação existe entre as diferentes escolas que compõem o agrupamento. Muitas vezes essa articulação, não é uma articulação formal...”; “...as reuniões são feitas... aqui na escola sede muitas vezes,... encontramos-nos nos corredores, encontramos-nos na sala de professores e discutimos os assuntos e falamos, e as coisas acabam por surgir...” portanto a articulação muito nessa base, até porque esta escola sede é pequena, as escolas de 1º ciclo também (...) os professores do agrupamento não têm variado muito ao longo destes anos, portanto há um corpo docente mais ou menos estável, e portanto toda a gente se conhece, todos têm os contactos uns dos outros, e quando há temas, ou assuntos, ou áreas que são mais suscetíveis de articulação (...) ou eu, enquanto professora bibliotecária ou os professores, andamos sempre a articular, mas não propriamente em reuniões formais específicas para articular e para preparar</p>

<p>- Conhecer o tipo de articulação existente entre os departamentos e a BE.</p>	<p>- Rentabilização da BE pelos docentes.</p>	<p>atividades e (...) mas está bem presente no Plano Anual de Atividades”;</p> <p>“...trabalhos com outros departamentos, como é o caso da História. Já tivemos aqui Concurso de Castros, o Concurso de...Das Picotas... e pronto, e vamos articulando assim e com base em histórias ou textos fazemos a articulação com essas diferentes disciplinas.”</p> <p>PB4 – “ao nível da articulação curricular... Tenho articulado bastante com as colegas, por exemplo, de Português... tanto as de 3º ciclo, dinamizando o CNL, o Concurso Nacional de Leitura, em que a escola está a participar pela 1ª vez este ano,... e a nível de 2º ciclo também temos o... concursos a nível do Português, neste caso lançamos um concurso de... de ortografia e soletração...A biblioteca está sempre a colaborar”; “embora reconheça que há determinados grupos disciplinares onde praticamente não há articulação.”</p> <p>PB5 – “Em relação à articulação, ela existe. É realizada no Pedagógico e, estando lá todos os coordenadores de departamento e eu também fazendo parte do grupo, articulamos nesse momento, e posteriormente articulações esporádicas com os diversos coordenadores, ou então mesmo com os professores individualmente”.</p> <p>PB6 – “Com as outras estruturas de coordenação, foi sempre de uma forma muito informal (...) uma estratégia que eu sempre utilizei, foi nos intervalos tentar encontrar-me com os colegas, e assim fazer a articulação e a passagem de informações, quando era necessário (...) Depois a nível de 1º ciclo a... é um bocado mais complicado, porque a forma de trabalhar é diferente (...) O que fazemos é comunicar com a coordenadora de estabelecimento sempre que queremos alguma coisa e ela depois leva a Pedagógico ou às reuniões que... pronto, necessárias para isso.”</p> <p>PB7 – “a partir do momento em que nós tivemos, começamos a ter mais horas, foi possível fazer uma maior articulação. Porque foi possível ir às reuniões, de cada um dos departamentos, apresentar os serviços da biblioteca”</p> <p>PB8 – “eu acho que há uma articulação que eu chamaria pontual, com professores das variadíssimas disciplinas, ou seja, a biblioteca está disponível para ajudar aos professores das diversas disciplinas, em diversas situações. (...) E depois existe uma, que eu reporto mais ... uma ligação mais direta, com os professores de Português, através de... através de colaborações, quer colaborações do grupo de Português, que a biblioteca... com que a biblioteca colabora, ou o contrário.”</p> <p>PB1 – “...é sempre por sugestão do professor bibliotecário” (...) “As pessoas vêm, requisitam livros, procuram este ou aquele material que lhes interessa, mas</p>
--	---	--

<p>- Saber da existência de colaboração com o Conselho Pedagógico / integração da</p>	<p>- Colaboração com o CP</p>	<p>não veem a biblioteca como complemento.”</p> <p>PB2 – “... quase sempre fazemos para os departamentos, listas de material, listas bibliográficas, fazemos a informação seletiva dos materiais que vão chegando ... auscultamos sempre os departamentos e os grupos sobre as necessidades que possam existir.”</p> <p>PB3 – “Quer de forma autónoma, portanto sem ser eu a dinamizar uma atividade, mas muitas vezes vêm eles à biblioteca, pronto, a... em termos de pesquisa de documentos ou para realizar outro tipo de atividades, eles costumam vir. É uma prática comum utilizarem a biblioteca, mesmo na minha ausência utilizam-na bastante.”</p> <p>PB4 – “Da minha parte há sempre abertura para os colegas utilizarem a biblioteca, quer como local de exposição, quer como meio de divulgação, quer no espaço físico da biblioteca, quer através do blogue”, “...há alguns colegas que vêm cá regularmente, mas há outros que, infelizmente, passa o ano inteiro sem nunca passarem pela biblioteca.”; “...às vezes há colegas que fazem, que marcam, têm trabalhos de pesquisa marcados com os meninos, utilizando as TIC, que se servem da parte da informática da biblioteca, da parte da multimédia, para fazer pesquisas.”</p> <p>PB5 – “...além da divulgação de trabalhos, os professores utilizam também a biblioteca para apoiar os alunos, uma vez que é um ambiente diferente da sala de aula.”</p> <p>PB6 – “a nível de procura dos colegas, há muito, há muita procura, por causa dos recursos informáticos, por causa da sala que temos dentro da biblioteca também, e por causa dos livros, que ainda assim, consideramos... temos um fundo relativamente bom para as necessidades da...do... dos alunos (...) vêm sempre aqui para pedir a colaboração, pedir para organizar um <i>workshop</i>, ou acompanhar os alunos aqui e acolá.”</p> <p>PB7 – “ao principio foi todo um trabalho de apresentar a biblioteca, de... de fazer com que a biblioteca... de mostrar que a biblioteca estava acessível a todos e podia colaborar e facilitar o trabalho deles. A partir do momento em que perceberam isso, em que se começou a fazer uma série de ações... isso agora as pessoas recorrem à biblioteca mesmo sem eu pedir.”</p> <p>PB8 – “ ...eu penso que sim, normalmente os professores requisitam quer os computadores, quer o espaço da biblioteca para as suas atividades. A biblioteca está sempre ao dispor dos professores das diferentes disciplinas.(...) Está muitas vezes com alta taxa de ocupação, sim.”</p>
---	-------------------------------	--

<p>BE no Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades</p>	<p>- Integração no PE, RI e PAA</p>	<p>PB1 – Não refere.</p> <p>PB2 – “... fiz parte do grupo de trabalho que elaborou o Projeto Educativo”.</p> <p>PB3 – “A colaboração com o Conselho Pedagógico e se a BE, a sua missão, os seus projetos integram os documentos de gestão do agrupamento. Entrevistado – Sim, isso está tudo muito bem, muito bem definido”</p> <p>PB4 – “estamos a redigir documentos novos para integrar os documentos oficiais do agrupamento.”</p> <p>PB5 – “...o Conselho Pedagógico também tem-me apoiado imenso, e sempre que eu proponho qualquer atividade também conto sempre com o apoio deles.”</p> <p>PB6 – “Sim, neste momento é. (...) E nota-se que há... portanto, é importante para passar as informações. Elas já se perdem, se nós não estivermos lá, pior é. Portanto acho que isso é importante.”</p> <p>PB7 – Não refere.</p> <p>PB8 – Não refere.</p> <p>PB1 – “...existe a integração da biblioteca no Plano... no Regulamento Interno, no PAA e no Projeto Educativo? Entrevistado – Sim, sim.”</p> <p>PB2 – “Está no Projeto Educativo, está no Regulamento Interno, está ... no Plano de Melhoria da Escola também está a biblioteca, e está nomeadamente a questão da leitura e da literacia, está lá presente nos vários documentos.”</p> <p>PB3 – “desde sempre faço parte do CP e que os documentos têm todos a biblioteca integrada. Quer no RI, quer no...Sim, PAA, quer no Projeto Educativo, portanto está tudo... a biblioteca está integrada.”</p> <p>PB4 – “...o RI que estava em funcionamento o ano passado, a parte da biblioteca estava contemplada no Regulamento, portanto havia uma parte significativa da biblioteca no Regulamento. No Projeto Educativo nem tanto, mas este ano... estão a ser redigidos documentos novos e eu e a coordenadora estamos precisamente a elaborar os novos documentos, ... que portanto vão integrar as três BE que pertencem ao agrupamento...”</p> <p>PB5 – “Em relação a estes documentos e ao... ao apoio, eu sinto-me muito apoiada, principalmente pelo diretor da escola.”; “Sim, sim, faz parte”.</p> <p>PB6 – “Nós este ano estamos a proceder à elaboração dos documentos todos, estamos a tentar que seja mais evidente o papel da biblioteca, mais claro, porque anteriormente, só havia uma pequena referência à BE, como um recurso, não como um espaço, (...) a biblioteca nunca foi entendida como... como fazendo parte do projeto, era só um recurso.”</p>
--	-------------------------------------	---

			<p>PB7 – “Toda a participação da biblioteca, missão, objetivos, tudo, está tudo lá. (...) Desde a sua existência.”</p> <p>PB8 – “É feita através da coordenadora que tem assento no CP e que fará isso inicialmente.(...) Sim, sim, está. Está contemplado nos diferentes regulamentos que a escola tem ... (...)Tem tido. (...) No Projeto Educativo também.”</p>
2- Leitura e literacia	<p>- Situar o trabalho da BE ao serviço da promoção da leitura.</p> <p>- Conhecer o impacto do trabalho da BE nas atitudes e competências dos alunos, no âmbito da leitura e da literacia.</p>	<p>- Colaboração com os docentes de Educação Especial/Apoio Educativo em estratégias.</p> <p>- Desenvolvimento de atividades de promoção da leitura.</p>	<p>PB1 – “a nível da Educação Especial, há uma grande colaboração. Aliás, a biblioteca recebe aqui alunos, duas vezes por semana, alunos da Educação Especial, integrados no projeto Aliança. A Educação Especial está a desenvolver, a nível do nosso agrupamento, um projeto chamado “Ideias com expressão”. E os miúdos vêm duas vezes por semana à biblioteca, fazem trabalhos. Normalmente estão comigo, sou eu que os oriento... têm muitas vezes a hora do conto, também a nível das literacias da informação, também e até das literacias digitais.”; “Não costumam utilizar, os docentes do apoio educativo”.</p> <p>PB2 – Não refere.</p> <p>PB3 – “Nós aqui temos uma colaboração muito estreita com o grupo da Educação Especial”.</p> <p>PB4 – “...os alunos surdos estão acompanhados com as técnicas, portanto é mais... fazem o trabalho com a técnica não têm tanta interferência da biblioteca. ... É mais a nível da utilização do espaço. Tivemos foi, agora há pouco tempo, foi o... o Dia Mundial da língua gestual portuguesa...uma atividade aqui no espaço físico da biblioteca em colaboração com os colegas, os técnicos da linguagem gestual portuguesa, portanto desenvolvemos em conjunto, em parceria, uma atividade.”</p> <p>PB5 – “Na biblioteca do 2º e 3º ciclo temos atividades para a Educação Especial, porque as professoras falaram connosco, e então promovemos lá atividades.”; “...para a Semana da Leitura, vou articular com a coordenadora da Educação Especial também para promover atividades relacionadas com o Braille e a leitura gestual.”</p> <p>PB6 – “– Quer dizer, temos muitos alunos com dificuldades, mas atividades que nós fazamos para eles não. Eventualmente, uma sessão, porque temos a unidade de surdos, fazemos a... fizemos uma articulação”.</p> <p>PB7 – Não refere.</p> <p>PB8 – Não refere.</p> <p>PB1 – “fazemos sempre o encontro com autores, a semana da leitura, pronto, todas essas atividades que têm alguma visibilidade e que levam os professores e os miúdos a participarem.”; ...”aí o trabalho é quase sempre do professor</p>

		<p>bibliotecário, e um bocado separado dos professores de Língua Portuguesa. Os miúdos vêm requisitar os livros, provavelmente já os professores elaboraram até os seus guiões, portanto, também no... se a biblioteca, e já tem disponibilizado guiões de leitura, mas não... Normalmente... Isso é publicado no Moodle. Tenho publicado muita coisa, muitos materiais. Nunca tenho feedback, nunca sei se vão ser usados, ou se estão a ser usados.”</p> <p>PB2 – “...trabalhamos mais com o grupo de Português em projetos como o Concurso Nacional de Leitura. Já tivemos, com o Português e com as Artes, algumas coisas e algumas atividades no âmbito da promoção da leitura, também, atividades, por exemplo, como “Um conto por uma dança”, coisas deste género.” (...). “...visitas guiadas, na formação de utilizadores que fazemos sempre no princípio do ano”; “Há uma colega que faz oficinas de cinema, de curta metragens e de exploração didática e pedagógica disso. Temos outra que nos faz um trabalho com dicionário e com obras de referência, como fazer todo esse trabalho. Temos ainda uma outra que faz um trabalho sobre escrita criativa...”</p> <p>PB3 – “basicamente somos nós e os nossos colegas, que fazemos a dinamização das atividades.”; “Nós aqui tentamos que as atividades sejam sistemáticas, principalmente para os alunos de 2º ciclo, porque... pronto, eu acho que é a fase, que aqui nesta escola se...é mais fácil de cativar os miúdos e de lhes criar hábitos de leitura e ... que poderão depois fazer leitores mais tarde.”; “O trabalho é feito primeiro em sala de aula de uma forma mais geral e depois é mais sistematizado como texto, por exemplo, aqui na biblioteca... este ano já fizemos, sobre os direitos das crianças, sobre o <i>bullying</i>, e portanto são temas que são, vão sendo trabalhados e que depois se faz uma abordagem diferente aqui na biblioteca.”; “Com os do 1º ciclo também... fazemos atividades também de leitura, todas as semanas”.</p> <p>PB4 – “...os colegas, a nível do Português, recorrem ao material que a biblioteca disponibiliza para o PNL, Plano Nacional de Leitura.”; “sempre que é possível, tentamos ter cá escritores”; “, tentamos participar com concursos”; “fazemos sempre o sarau da leitura, a biblioteca colabora também com as colegas de Português, portanto... é mais nesse âmbito”.</p> <p>PB5 – “– No 1º ciclo é fácil, tem sido muito fácil, trazer os alunos à biblioteca e pô-los a ler. Há muitas requisições, eles adoram”; “Em relação ao 2º e 3º ciclo, a realidade é completamente diferente... tenho apostado nos concursos... “Também divulgamos o autor do mês. São os alunos que pesquisam e constroem os painéis do autor do mês...”; “O boletim da biblioteca também é... uma grande... a</p>
--	--	---

			<p>pesquisa é elaborada por eles.”</p> <p>PB6 – “Nós temos algumas atividades que fazemos sempre, de uns anos para os outros, como a colaboração com os... os concursos (...) para além disso, temos sempre a vinda dos escritores, que fazemos anualmente, ou periodicamente, normalmente vem um ou dois por período.(...) Depois temos aquelas coisinhas que vão surgindo, os dias temáticos, o livro do mês, o jornal de parede (...) o livro do mês, pronto há aquelas de base que temos. O jornal escolar...”</p> <p>PB7 – “os níveis de competências leitoras dos miúdos aumentou. E isso reflete-se depois também nos exames.(...) Temos programas contínuos e depois outros mais pontuais (...) A biblioteca itinerante já há muitos anos que funciona, e todos os anos é avaliada, e todos os anos, alunos e professores dizem que é para continuar.(...) Tenho outra contínua que é agora, os “Contos da diferença”. Sou eu que faço com os miúdos do 3º ciclo (...) pontuais, aquilo que toda a gente faz, a visita de escritores, as feiras do livro, leituras da hora do conto (...) Leituras na sala de aula... vou eu ler à sala de aula, combina-se.”</p> <p>PB8 – “ Nós colaboramos sempre ao longo do ano nas diferentes... (...) sob diferentes formas. (...) Na última semana de aulas, em que houve uma promoção de leitura, chamada “Leitura fora de portas”, todas as turmas passaram pela biblioteca e toda a agente que estava na biblioteca ouviu e se sensibilizou para leitura. Penso que é um trabalho que tem sido feito, sim.”</p>
3 – Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade	- Saber se a BE integra projetos existentes na escola e /ou com outras entidades.	- Participação em projetos. - Iniciativa em projetos.	<p>PB1 – “a biblioteca também adere ...sempre ao projeto da...do grupo de trabalho concelhio, quando é a Semana da Leitura, a..., há um projeto que é desenvolvido também com a colaboração da biblioteca, e o ano passado, a nível do 1º ciclo, teve um grande impacto, que é “Os afonsinhos solidários”, também a nível das Ciências, da Semana das Ciências, pronto, quando surgem... e aliás programadas também”; - E com a BMF? – Também, sempre.”</p> <p>PB2 – “a biblioteca integra alguns projetos..., todo o trabalho relacionado com a Rede de BE, do Grupo Concelhio de Faro, a Biblioteca Municipal, todas as outras BE ... trabalhamos mais com o grupo de Português em projetos como o Concurso Nacional de Leitura, instituições. Já tivemos, com o Português e com as Artes, algumas coisas e algumas atividades no âmbito da promoção da leitura, também, atividades, por exemplo, como “Um conto por uma dança”, coisas deste género”.</p> <p>PB3 – “Parcerias também formais ou formalizadas, não temos. Agora, temos uma parceria aqui com a Casa do Povo de ----”; “também temos uma parceria com os Rotários daqui.”; “Temos também com a BMF”; “Não temos aqui Associação de Pais”</p>

		<p>PB4 – “os projetos e atividades que nós participamos extra escola são aqueles que normalmente são lançados, nem todos obviamente, 4 ou 5, pela RBE, a nível nacional, participamos também através da... na Semana da Leitura, sempre no Grupo de Trabalho da Rede de BE do Concelho de Faro, participamos também nas atividades que são lançadas pelo grupo de trabalho da RBE”; “este ano está a decorrer... uma atividade da biblioteca destinada ao 1º ciclo, que é “Camioneta sobre rodas” e as escolas do 1º ciclo estão a participar...essa atividade é oferecida pela BM, e nós aceitamos colaborar”.</p> <p>PB5 – “As parcerias, gostaria de ter mais. Já fiz contactos com o Museu, o Centro de Ciência Viva, porque eu gostava que eles colocassem exposições nas bibliotecas, uma vez que é quase... muito difícil a... irem às bibliotecas...a... irem ao Museu e ao Centro de Ciência Viva, seriam essas entidades a vir à escola... vou chamando músicos, a escritora, também veio à escola, em parceria com as... as editoras”.</p> <p>PB6 – “Temos o projeto que, da Rede... da concelhia de Faro (...) depois com a biblioteca municipal, articulamos sempre em atividades com as disciplinas de Português, vamos sempre à Poesia em Pedacos, essa atividade que é promovida para o secundário (...), temos tido sempre projetos Comenius em colaboração com biblioteca.”</p> <p>PB7 – “Com a Junta de Freguesia... Temos os “Book crossing” (...) Com a BM, o SABE, portanto, esse temos sempre.”</p> <p>PB8 – “Pois nós temos a nossa ligação, que permanece, entre nós e as outras bibliotecas do concelho de Faro, e principalmente a Biblioteca Municipal.(...) ... o espaço da biblioteca funciona muitas vezes como... como uma ótima zona de exposição, e a partir das exposições, nós... nós oferecemos todos os serviços. (...) sempre existiu... uma parceria da nossa escola com ... entre a nossa escola e o Instituto da Juventude.”</p> <p>PB1 – “Os alunos vêm em regime de livre acesso, fazer os seus trabalhos. Normalmente trazem os trabalhos já orientados e pedem ajuda e a equipa ajuda.”(...) ...temos oficinas” (...)“se nos referirmos ao livre acesso, eu considero que sim, que há um balanço bastante positivo, porque os miúdos procuram muito a biblioteca, ... esgotamos os lugares sentados (...) Temos revistas interessantes, eles procuram vir ler as revistas, pedem ajuda para os trabalhos...”</p> <p>PB2 – “O que temos nos intervalos é... eles vêm normalmente ler os jornais</p>
--	--	---

	<p>- Conhecer que tipo de atividades livres são desenvolvidas pela BE, ou apoiadas por elas.</p>	<p>- Realização de atividades livres.</p>	<p>diários... mas a leitura propriamente, nós nos intervalos não temos nenhuma atividade em curso.”</p> <p>PB3 – “Aqui também é muito difícil, porque os alunos têm horário completo. Portanto, eles quando acabam as aulas, os que são daqui de ---- vão para casa... Não temos aqui a tradição de ter clubes, por exemplo, porque não há horários para fazer clubes”</p> <p>PB4 – “, a hora de almoço, em que há mais clientes, digamos assim, oferecemos um ciclo de cinema.”; “temos publicações, jornais, revistas, eles vêm cá, nomeadamente os desportivos, gostam muito de ver, os meninos”.</p> <p>PB5 – “Os alunos procuram a biblioteca para ver filmes, para ler, fazer os trabalhos de casa, fazer pesquisas, para jogar no computador”.</p> <p>PB6 – “O ano passado tínhamos, só que... o que é que acontecia, os alunos, a... Nós os ano passado tínhamos uma oferta de workshops, na área de... das novas tecnologias (...) os alunos inscreviam-se e não conseguíamos nunca articular o horário do professor com o aluno. E então acabamos por deixar de funcionar, porque é muito difícil. (...) Vêm aqui muito para estudar.”</p> <p>PB7 – “Workshops, tenho.(...) Geralmente tenho lá em cima, ou para fazer marcadores, ou para completar um poema, ou palavras cruzadas a partir duma obra, ou os poemas aos pedaços, poesias aos pedaços, fazem... têm várias atividades que eles fazem no intervalo.</p> <p>PB8 – “proporciona aos alunos possibilidade deles verem filmes da nossa coleção de DVDs.(...) ...há... continuamente, alunos que chegam com os mais variados trabalhos, as mais variadas tarefas e que os... e que a biblioteca dá o seu apoio.”</p>
<p>4 – Gestão da BE</p>	<p>- Articular a BE com a escola/agrupamento</p>	<p>- Assento do professor bibliotecário no Conselho Pedagógico.</p>	<p>PB1 – “o professor bibliotecário tem assento no Conselho Pedagógico? – Exatamente.”</p> <p>PB2 – “. Desde que estou na biblioteca sempre fui ao Conselho Pedagógico.”</p> <p>PB3 – “Já enquanto coordenadora também tinha assento no CP, portanto desde sempre faço parte do CP”</p> <p>PB4 – “este ano por questões excecionais estão a funcionar no agrupamento dois Pedagógicos ao mesmo tempo...portanto eu vou ao Pedagógico do 2º e 3º ciclo, e a coordenadora vai ao Pedagógico da Secundária. Portanto a biblioteca está bem representada no Pedagógico.”</p> <p>PB5 – Sim, faz parte. “É realizada no Pedagógico e, estando lá todos os coordenadores de departamento e eu também fazendo parte do grupo...”</p>

<p>- Conhecer as condições humanas e materiais existentes</p>	<p>- Horário de funcionamento da BE.</p>	<p>PB6 – “Vamos as duas a Pedagógico, que neste momento temos dois Pedagógicos”.</p> <p>PB7 – Tem assento no Pedagógico.</p> <p>PB8 – “...através da coordenadora que tem assento no CP.”</p> <p>PB1 – “... das 9 e meia, às 4 e meia da tarde... incluindo a hora de almoço. Mas, pronto, quando é possível, porque muitas vezes não é possível. A funcionária que trabalha aqui, afeta à biblioteca, é chamada para outras tarefas na escola e... a biblioteca fica sem ninguém. Tem que fechar... pontualmente deixa de ser continuado por falta de recursos humanos.”</p> <p>PB2 – “...nós temos um horário contínuo, desde a 8h30m da manhã até às 6 e meia da tarde, neste momento, até às 6 da tarde, aliás, e ainda está aberta à noite, das 9h às 10 e meia da noite, exceto um dia, em que não é possível”; “de um modo geral responde às necessidades das pessoas.”</p> <p>PB3 – “...aqui na escola sede, portanto a biblioteca está sempre aberta, desde que a escola começa, às 8 e meia até às 4, a biblioteca está permanentemente aberta.”</p> <p>PB4 – “a biblioteca abre às 8h30m e encerra às 17h, portanto está aberta continuamente”.</p> <p>PB5 – “a biblioteca de V....., tem o horário ideal e as pessoas ideais. Em relação à biblioteca N...J.... o horário é o possível, porque... devido à falta de pessoal.”; “...nesse aspeto, não funciona como deveria”.</p> <p>PB6 – ““é das 8 e um quarto às 6 e um quarto. Até queria que fosse mais extenso, mas é impossível, porque não dá.”</p> <p>PB7 – “...a mancha de funcionamento cobre das nove da manhã às... Às cinco e meia.”</p> <p>PB8 – “o horário que nós temos, que é um horário contínuo, a biblioteca nunca fecha, das 8 e meia às cinco”.</p> <p>PB1 – “Funciono só com uma funcionária e neste momento só tenho mais, este ano letivo só tenho mais duas professoras na equipa...” Uma do departamento de línguas, de Inglês, e outra de História, do departamento de ciências sociais e humanas.”; ...”a de línguas tem duas horas e a outra tem quatro.”;” A BE é constituída por mim e por mais dois professores, por opção própria.</p> <p>PB2 – “A equipa acabo por ser eu e o (nome de um professor colaborador) que dá uma ajuda muito preciosa, e as outras pessoas são pessoas que integram a equipa há muito menos tempo, não têm formação contínua na área ... aquilo que têm é aquilo que eu vou transmitindo, há pessoas mais interessadas, há pessoas menos interessadas, depois há pessoas que quase só vêm cumprir o seu</p>
---	--	--

		<p>- Existência de equipa na BE.</p>	<p>horário...”</p> <p>PB3 – “Eu tenho aqui vários elementos. Neste momento tenho cerca de 6 ou 7 pessoas que fazem parte da equipa, mas são pessoas que não têm qualquer formação, são pessoas que nem sempre têm o perfil que é adequado (...) são pessoas que têm horas de redução no seu horário, ou porque já têm muitos anos de serviço ou por outros motivos e... e vêm para à biblioteca. Portanto a equipa acaba por ser... Não sei se se pode chamar propriamente uma equipa... É um conjunto de elementos que... pronto, nem sempre têm perfil, e nem sempre têm as competências, as capacidades para estar à frente de uma biblioteca.”; “na minha equipa, a funcionária que tenho não tem qualquer formação em biblioteca.”</p> <p>PB4 – “neste momento, eu sei que posso contar com duas pessoas na equipa, que estão aqui 4 horas por semana, uma colega de Matemática e uma colega de EV...”</p> <p>“E depois são os dois professores bibliotecários, como já referiu.</p> <p>Entrevistado – Sim, pronto, mas eu estou aqui nesta biblioteca, a outra colega está na biblioteca da escola sede”; “Funcionários?</p> <p>Entrevistado – Sim, isso estamos bem servidos...são duas pessoas que têm muita experiência de estar na biblioteca, nomeadamente a nível da catalogação”.</p> <p>PB5 – “As duas assistentes que estão destacadas para a biblioteca são excecionais. Apoiam... desenvolvem um trabalho muito bom, são muito colaborativas, os miúdos gostam muito delas, no entanto são polivalentes.”</p> <p>PB6 – “temos a sorte de termos duas funcionárias (...) Este ano temos três professores, e nenhum do departamento de línguas, o que torna as coisas muito mais difícil. (...)há menos atividades que se organizam, porque a equipa é fundamental. Já tive equipa com onze, doze pessoas...”</p> <p>PB7 – “ Tenho uma equipa, um com duas horas, outro com quatro.(...) Tenho duas (funcionárias) para fazerem turnos diferentes, para a biblioteca estar sempre aberta.</p> <p>PB8 – “pela professora coordenadora e por mim que sou o professor bibliotecário aqui da escola, mais os professores que têm horas (...)Temos um, uma funcionária, sim, a tempo... a tempo parcial (...) temos uma funcionária que faz parte da nossa equipa.”</p> <p>PB1 – “A biblioteca faz o seu orçamento, mas muitas vezes pode não ser viável por falta de verbas...Mas até aqui não tem havido problemas. Tudo o que eu preencho e... na relação de necessidades, é contemplado.”</p> <p>PB2 – “Nós à partida não temos um orçamento... quando eu vim para cá, foi-me</p>
--	--	--------------------------------------	---

			<p>dito que eu tinha, mais ou menos, um determinado valor. Uns anos seria mais, outros anos seria menos, infelizmente tem vindo a ser cada vez menos...” “E se eu fizer um balanço, acho que não tenho propriamente razão de queixa, porque mesmo aquelas sugestões que às vezes são feitas pelos alunos, até alguns... a grande maioria tem-se conseguido comprar.”</p> <p>PB3 – “Orçamento, nunca tenho orçamento disponível. É conforme vai havendo dinheiro, e se há... há. Se não há... não há. Nunca sei quanto dinheiro é que tenho, nem quanto dinheiro é que tenho disponível, nem...”</p> <p>PB4 – “não há nenhuma verba específica para a biblioteca, mas sempre que há necessidade de comprar, e de renovar o fundo documental, mesmo sem ser em grande quantidade, mas temos conseguido ter sempre algumas novidades na biblioteca.”; “, se houvesse, previamente, uma verba destinada, à biblioteca, que fosse conhecida previamente, seria mais fácil trabalhar assim.”</p> <p>PB5 – “Há um <i>plafond</i>... que é atribuído no início do ano, retirado da verba anual do agrupamento”</p> <p>PB6 – “nós supostamente temos um orçamento, não é, mas na realidade o orçamento é feito ao contrário. Em vez de ser feito no início, é feito no final.(...) deveria ser no início logo, do ano letivo comunicado: tem X para gastar. Que assim a gente fazia a gestão por período do que é que ... É uma competência, gerir bem o dinheiro.”</p> <p>PB7 – “Plano Nacional de Leitura. Ponto final.(...) Câmara também, para o 1º ciclo (...) Nós – Dentro do agrupamento têm um orçamento, ou algo semelhante? Entrevistado – Neste momento não. É impossível. É o que sobra.”</p> <p>PB8 – “Eu penso que, até agora, as necessidades que os professores têm demonstrado em livros, quer no plano... quer ligados ao Plano Nacional de Leitura, quer de leitura mais recreativa, de um modo geral, de um modo geral, têm sido atendidas. (...) O agrupamento tem-nos dados as condições mínimas para podermos trabalhar. Mas não temos (orçamento), não. Eu penso que não.</p>
5 – Contributos para a eficácia	- Conhecer os hábitos de avaliação.	- Recursos financeiros. - Existência de hábitos de avaliação.	<p>PB1 – Não referiu.</p> <p>PB2 – “antes de haver esse modelo de avaliação, nós já tínhamos questionários internos que fazíamos sobre a satisfação dos utilizadores, etc, e deixamos pura e simplesmente de fazer com o modelo de avaliação.”</p> <p>PB3 – Não referiu.</p> <p>PB4 – “Antes, o meu colega que cá estava...ele também o fazia, não sei se ele fazia ao longo do ano, em vez de... se avaliava as atividades ao longo do ano,</p>

<p>- Saber se o professor bibliotecário sente o modelo de avaliação da BE como fator de mudança na gestão e na organização da biblioteca e na relação com os departamentos curriculares.</p>	<p>- Balanço da aplicação do MAABE</p>	<p>mas o relatório de avaliação sempre foi feito”</p> <p>PB5 – Não referiu.</p> <p>PB6 – “ nós fazíamos a avaliação das atividades, fazíamos estatística de utilização da biblioteca, mas a estatística... às vezes não ia de encontro, tivemos que alterar, porque essa estatística não ia de encontro às questões do modelo.”</p> <p>PB7 – “Anteriormente não. Só avaliávamos as atividades. Saber se elas deviam continuar, ou não. Pronto, avaliava-se essa atividade e verificava-se se era eficaz, se não era, se valia a pena continuar ou não. Era por atividade.”</p> <p>PB8 – Não referiu.</p> <p>PB1 – Tem algumas vantagens. Portanto, parto do princípio que me ajudou a conhecer melhor o funcionamento disto, e ajudou-me também, através das ações de melhoria, no ano seguinte, a reparar alguns erros e... pronto, ir ao encontro daquilo que realmente são os objetivos. Por outro lado, eu acho... este modelo para mim é horrível repete-se (riso), a pessoa tem que fazer um parâmetro, um domínio, em mais em mais profundidade, mas as perguntas acabam por ser as mesmas nos outros domínios, e... parece que andamos à roda sempre do mesmo. Portanto, o modelo deveria ser muito mais simplificado.”; “embora se tenha em conta as ações de melhoria, os pontos fracos, os pontos fortes, não... isto está dependente de... dos recursos, dos recursos materiais, dos recursos humanos e da vontade das pessoas, e portanto há muita coisa que falha.”</p> <p>PB2 – “o Modelo de Auto.Avaliação ... quer dizer, tem algumas virtualidades. Pelo menos dá-nos um conhecimento sobre a situação da biblioteca. Dá para nós termos a perceção de tudo isso.” “...apesar das virtualidades que tem e que é sobretudo dar-nos a conhecer os pontos fracos e os pontos fortes que nós temos na biblioteca e podermos trabalhar no sentido de os melhorar, tem um grande senão na minha opinião. É que é demasiado trabalhoso. E eu acho que é sobretudo repetitivo.” “Se nós compararmos, eu comparo muitas vezes a auto- avaliação da escola com a autoavaliação da biblioteca e, quer dizer, às tantas nós andamos a tocar uns nos outros e a ver aspetos iguais.”</p> <p>PB3 – “...com este modelo tornou-se mais fácil a sistematização de algumas práticas que iam sendo feitas aqui nas bibliotecas... tornou-se mais fácil fazer uma análise, no final do ano letivo, e na preparação do ano letivo seguinte. Muitas vezes as coisas, as atividades eram feitas, mas não se sabia muito bem... ou era difícil nos apercebermos qual era a finalidade da realização daquela atividade, e este modelo veio sistematizar muito esse tipo de práticas. E nesse sentido acho que é uma mais-valia.”; “...nos inquiridos que são entregues aos alunos, há</p>
--	--	--

		<p>determinadas expressões ou vocabulário, que muitas vezes não é perceptível, especialmente para os miúdos mais pequenos.”; “Outra coisa tem a ver com os inquiridos que vão para os encarregados de educação, que muitas vezes também têm uma escolaridade baixa e que também... e não penso que, muitas vezes os inquiridos estejam adequados a determinado tipo de população que nós encontramos nas escolas, ... que são os encarregados de educação dos nossos alunos. Portanto aí há falhas e muitas vezes não respondem não é porque não consigam responder. É porque nem sequer perceberam o que é que lá estava pedido... e portanto, depois em termos de resultados isso acaba por alterar os resultados que vamos ter.”; “Eu acho que no geral, que ajuda. Acaba por ser um guia de orientação e que... sim. Que nos ajuda na preparação das nossas atividades diárias e na preparação do plano anual de atividades e, pronto, acho que isso é perfeitamente... é útil e é uma mais-valia que as bibliotecas têm.”</p> <p>PB4 – “Acho que ele é muito, muito, muito burocrático, muito, acho um modelo extramente exaustivo”; “ não contribui por aí além para... para a melhoria do funcionamento das bibliotecas. Acho que devia ser, é importante a recolha de dados, obviamente, até porque a nível das instâncias superiores, obviamente, precisam de ter um feedback do que, como estão a funcionar as coisas no terreno, mas uma coisa mais simplificada, menos exaustiva, não com a estrutura que está, com a tal e qual como a conheço.”</p> <p>PB5 – “Eu ainda não apliquei nenhum Modelo de Autoavaliação... No entanto, a avaliação realizada no ano anterior, no ano letivo anterior, os resultados, pontes fortes e fracos, ajudaram a eu... elaborar o plano de atividades deste ano letivo. Foi com base nos pontos fracos que eu tentei este ano elevar a biblioteca.”; “Em relação à estrutura ainda não tenho opinião formada, porque ainda não conheço muito bem.”</p> <p>PB6 – “eu acho que ajuda sempre, não é, a utilização de um modelo das bibliotecas (...) Mas eu acho que é um modelo a... que nalguns domínios se repete, e deveria ser mais simples (...) acho que está feito de maneira em que a recolha de informação facilita porque tem a plataforma <i>online</i>, e isso ajuda muito, que o preenchimento pode ser online, etc. Isso é uma mais-valia do modelo. (...) os questionários... por exemplo, aos pais, quando se pede para fazer, no secundário é praticamente impossível fazer questionários aos pais que eles não respondem. (...) o modelo não pode ser igual para o 1º ciclo, para o secundário, para o 2º e 3º ciclo (...) verifica-se, para além daquilo que eu disse que é muito repetitivo, que às vezes as perguntas não são adequadas. Mesmo até para o</p>
--	--	---

		<p>- Formação da Equipa da BE</p>	<p>secundário, para os cursos profissionais e para os alunos do ... do regular. Não... vê-se que há ali uma desarticulação. E o <i>online</i> é diferente, já me aconteceu o ano passado, ser diferente do papel.”</p> <p>PB7 – “Uma das coisas que era preciso mudar já há muito tempo, e que nunca mudou, e que eu disse há muito tempo, logo no 1º ano que fiz a formação, que foi a 1ª formação que houve, e eu aponte esse aspeto que disseram que iam tratar dele, foi a questão do 1º ciclo. Porque as fichas... já que é um modelo normalizado para o 2º e 3º ciclo e secundário, tem que haver um modelo normalizado para o 1º ciclo.(...) As perguntas não estão adaptadas aos miúdos do 1º ciclo, e falha. Esse é um dos aspetos. O outro, os quatro domínios que lá estão, há dois domínios que nós fazemos quase copy, paste, dum dos domínios. Não se justifica. (...) um instrumento de autoavaliação serve sempre para melhorar, porque a pessoa deteta as falhas, e deteta onde está bem e onde não está. É para isso que ele serve. E portanto nisso, cumpre. Agora, se é eficaz ou não, depende de quem está à frente, quem dirige.”</p> <p>PB8 – “... já nos informou que, realmente não tem experiência de avaliação...Entrevistado – Não... (...) ...a ideia que eu tenho é que ela tem... há tantos itens na avaliação, tantos, tantos, tantos, que eu não sei como é que depois se consegue (...) ter uma opinião globalizada sobre tudo, sobre tudo o que... sobre toda a avaliação que foi feita.”</p> <p>PB1 - “Pois no ideal seria uma equipa multidisciplinar, com um informático, com tudo, como há bibliotecas que têm. Com pessoas... Nós- Com pessoas dos vários departamentos. Entrevistado – Exatamente. Com uma atitude proativa, mas também não é com uma hora nem duas.</p> <p>PB2 - Antes de tudo pessoas motivadas (...) Mas sobretudo pessoas que... já tive... que também elas tivessem possibilidade de fazer formação (...) há determinados aspetos técnicos que as bibliotecas têm, porque a boa vontade é importante mas não chega. E era preciso que essas pessoas tivessem formação.</p> <p>PB3 - Acho que é importante que a equipa seja formada por elementos de diferentes departamentos. Agora, se realmente as pessoas não tiverem perfil ou não estiverem motivados, pois não vale a pena, não é, fazer uma seleção por departamento só porque sim, porque tem que ser. Aí temos... há vários fatores a ter em conta. É evidente que se houver na equipa pessoas motivadas e que gostem de trabalhar na biblioteca e que pertençam a diferentes departamentos, isso aí seria o ideal,</p>
--	--	-----------------------------------	--

<p>- Conhecer sugestões de melhoria para a eficácia da BE.</p>	<p>- Contributos para a melhoria do MAABE</p>	<p>PB4 - (...) ao nível dos professores, da equipa que contempla a biblioteca, acho que é importante, pronto, ter, dentro da medida do possível, ter uma equipa fixa, ou relativamente fixa, de um ano para o outro não estar constantemente a mudar os membros da equipa.</p> <p>PB5 – (...) gostaria de ter pessoas mais dinâmicas, com mais iniciativa, isso era o ideal.</p> <p>PB6 - A equipa ideal não podia ser escolhida em função da disponibilidade horária, tinha de ser escolhida em função da vontade de colaborar com a biblioteca escolar. Não é preciso dizer mais nada.</p> <p>PB7 – “Uma pessoa com formação TIC, uma pessoa com formação artística, artes plásticas, a... e depois uma pessoa do 1º ciclo, para fazer a ligação com o 1º ciclo, uma pessoa da pré, para fazer ligação com a pré, e 2º e 3º ciclo só um, que fazia ligação com os dois (...) é evidente que é preciso toda a gente ter uma noção, uma formação. Pelo menos mínima. Quer sobre os objetivos, a missão.”</p> <p>PB8 – “... seriam 4 professores e 2 funcionários, por exemplo, com muito mais horas do que tinham... do que têm agora. Seria a equipa ideal. (...) A formação no âmbito técnico é importante. Mas o gosto pela leitura também... o gosto pela leitura e pelas bibliotecas, pelos livros.”</p> <p>PB1 – “...”a eficácia das BE depende da importância que, no terreno, o Diretor e a escola dá à biblioteca.”</p> <p>“... de fazerem um modelo mais simplificado, que não fosse repetitivo nas questões... há questões que são respondidas no domínio A, e quando se vai fazer o relatório e responder no domínio B aparecem as mesmas questões.”</p> <p>PB2 – “o modelo que tinha que ser aligeirado... não sei se tinha que se fazer todos os anos... Penso que não. Penso que mais valia fazer uma avaliação... em ciclos, quer dizer 2 anos, 3 anos, fazer uma avaliação das bibliotecas tal como se faz para as escolas, as auto-avaliações das escolas.”</p> <p>PB3 – “...se calhar era capaz de juntar vários domínios, os dois primeiros domínios num só... já era capaz de facilitar mais as coisas e não exigir tanto em termos de... de estatística,... pronto, acho que não adianta assim muito e acaba por se perder muito tempo, às vezes com coisas que se calhar não são assim tão importantes. Há certas áreas em que é muito específico, muito minucioso, e se calhar não valia a pena.”</p> <p>PB4 – “, ao nível daquela recolha de dados que eles pedem, acho que devia de haver um sistema os dados gravados... e não estarem constantemente a pedir esses dados, todos os anos...”</p>
--	---	--

			<p>PB5 – Não tem. “Ainda vou aplica-lo, e só a partir dessa altura é que poderei falar efetivamente sobre a... a sua estrutura.”</p> <p>PB6 – “o que eu alteraria era simplificar o modelo mais.</p> <p>PB7 – “Acrescentar algo não. Acho que aquilo já tem tudo.”</p> <p>PB8 – “...a avaliação, eu acho que ganharia em ser mais enfocada, mais... haver um enfoque maior em dois ou três aspetos e deixar os outros, que são demasiadamente burocratizados. (...) Mas eu acho que não perderia nada em... em... em se tornar mais leve, a avaliação se tornar mais leve. Mais legível, com... em que... se traduzisse em resultados mais legíveis.”</p>
--	--	--	---