

UNIVERSIDADE ABERTA



A relação entre a formação do professor bibliotecário e o trabalho desenvolvido entre a biblioteca escolar e a sala de aula

Sílvia Cristina dos Santos Marques da Costa

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Lisboa, 2021

UNIVERSIDADE ABERTA



A relação entre a formação do professor bibliotecário e o trabalho desenvolvido entre a biblioteca escolar e a sala de aula

Sílvia Cristina dos Santos Marques da Costa

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Dissertação orientada pela Professora Doutora

Ana Isabel Pereira Teixeira de Vasconcelos

Lisboa, 2021

Resumo

A formação dos professores bibliotecários tem sido incentivada e valorizada pela Rede de Bibliotecas Escolares como propulsora de mais-valia e de boas práticas. Sem dúvida que a natureza do cargo acarreta inúmeras funções técnicas e pedagógicas para as quais a formação de base nem sempre oferece conhecimentos adequados, o que implica, necessariamente para o seu exercício, um investimento formativo em saberes e competências específicas. Verifica-se que o desenvolvimento formativo na área das bibliotecas escolares, tanto na modalidade contínua como modalidade de especialização, não se efetiva de igual modo para todos os professores bibliotecários, e que, por outro lado, as realidades escolares com que estes profissionais se deparam diariamente nas suas práticas são muito diferentes entre si, tendo em conta não só os contextos particulares de cada estabelecimento de ensino, mas também os próprios processos de trabalho que desenvolvem.

Sendo importante para as escolas estabelecer dinâmicas de trabalho colaborativo, onde a cooperação dos diversos docentes deve contribuir para um melhor ensino e para uma melhor aprendizagem de saberes essenciais à formação de cidadãos capazes e responsáveis, consideramos pertinente investigar em que medida a formação dos professores bibliotecários se relaciona com o trabalho que é desenvolvido entre a biblioteca escolar e a sala de aula, de modo a complementar e a enriquecer as aprendizagens curriculares efetuadas pelos alunos.

Neste intento, procedemos à realização da presente investigação que estudou, restringida às vicissitudes da situação atípica que decorre, a realidade de cinco professores bibliotecários que se encontram afetos a agrupamentos de escolas circunscritos à sub-região do Alentejo Litoral. Para tal, realizámos um estudo de caso, de forma a compreender em profundidade o fenómeno em concreto, e utilizámos, enquanto instrumentos de recolha de dados, os inquéritos por questionário e por entrevista.

As conclusões a que chegámos, não só contribuíram, como expectável, para o entendimento do papel da formação na articulação do trabalho entre a biblioteca escolar e a sala de aula, mas também, oportunamente, no nosso entender, para um melhor conhecimento da forma como se estabelece e como se desenvolve o trabalho realizado em cooperação entre os professores bibliotecários e os docentes disciplinares.

Palavras-chave: professor bibliotecário – formação – trabalho colaborativo

Abstract

The training of library teachers has been encouraged and valued by the School Library Network as a driver of added value and good practices. Undoubtedly, the nature of the position entails numerous technical and pedagogical functions for which basic training does not always offer adequate knowledge, which implies, necessarily for its exercise, a training investment in specific knowledge and skills. It appears that the formative development in the area of school libraries, both in the continuous modality and in the specialization modality, is not equally effective for all library teachers, and that, on the other hand, the school realities that these professionals face daily in their practices are very different from each other, taking into account not only the particular contexts of each educational establishment, but also the work processes they develop.

As it is important for schools to establish collaborative work dynamics, where the cooperation of different teachers must contribute to better teaching and better learning of essential knowledge for the formation of capable and responsible citizens, we consider it pertinent to investigate to what extent the training of library teachers it relates to the work that is developed between the school library and the classroom, in order to complement and enrich the curricular learning carried out by the students.

In this attempt, we proceeded to carry out the present investigation which studied, restricted to the vicissitudes of the atypical situation that arises, the reality of five library teachers who are attached to groups of schools circumscribed to the sub-region of the Alentejo Litoral. To this end, we carried out a case study, in order to understand in depth the specific phenomenon, and used, as instruments of data collection, surveys by questionnaire and interview.

The conclusions we reached, not only contributed, as expected, to the understanding of the role of training in the articulation of work between the school library and the classroom, but also, in our understanding, in due time, for a better understanding of how it is established and how the work carried out in cooperation between librarian teachers and disciplinary teachers is developed.

Keywords: teacher librarian – training – collaborative work

Dedicatória

Aos meus filhos, Hugo Miguel e Helena Isabel, como exemplo de empenho e perseverança.

Agradecimentos

Agradeço, reconhecidamente, à minha orientadora, Professora Doutora Ana Vasconcelos, pela dedicação, simpatia e amabilidade;

Aos meus pais pela devoção e amor eterno;

Ao meu marido e filhos pelo incentivo, apoio e compreensão;

E aos professores bibliotecários, que amavelmente colaboraram neste estudo, pela disponibilidade e pela partilha de experiências, de pontos de vista e de expectativas.

Índice Geral

Resumo.....	III
Abstract.....	IV
Dedicatória	V
Agradecimentos.....	VI
Índice Geral.....	VII
Índice de quadros.....	VIII
Lista de siglas e acrónimos	VIII
Introdução	1
Parte I – Enquadramento Teórico	4
1. Contextualização.....	5
1.1. As bibliotecas escolares no século XXI: participar na construção do saber	5
1.2. O professor bibliotecário como agente da mudança.....	14
1.3. A formação do professor bibliotecário	19
1.4. O trabalho colaborativo na articulação com o trabalho de sala de aula.....	25
Parte II – Estudo Empírico	36
1. Enquadramento e objetivos do estudo empírico.....	37
2. Características da investigação e opções metodológicas	39
2.1. Procedimentos metodológicos	40
2.2. Instrumentos de recolha de dados	41
2.2.1. Inquérito por questionário.....	42
2.2.2. Inquérito por entrevista.....	43
3. Processo de registo e tratamento de dados	45
4. Caracterização genérica dos inquiridos.....	47
Parte III – Apresentação dos Resultados.....	50
1. Interpretação dos dados	51
1.1. Perceção da adequação da formação realizada e relação com o trabalho colaborativo	51
1.2. Procedimentos associados ao desenvolvimento do trabalho colaborativo	54
1.3. Fatores que influenciam o desenvolvimento do trabalho colaborativo	60
Conclusões	65
Bibliografia.....	69
Apêndices	77

Índice de quadros

Quadro 1 – Taxonomia do professor bibliotecário e o impacto no meio escolar.....	31
--	----

Lista de siglas e de acrónimos

DGEEC – Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência

ECD – Estatuto da Carreira Docente

IFLA – Internacional Federation of Library Associations and Institutions

PNL – Plano Nacional de Leitura

PTE – Plano Tecnológico da Educação

RBE – Rede de Bibliotecas Escolares

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ECTS – European Credit Transfer Scale

Introdução

Num momento em que a escola valoriza e promove a articulação curricular entre pares e equipas pedagógicas, fomentando, no seu novo modelo organizacional, o trabalho colaborativo com o propósito de melhorar a qualidade dos seus processos de ensino e de aprendizagem é importante refletir sobre essas dinâmicas de trabalho e, de modo igual, sobre a influência que as mesmas exercem tanto nas práticas estabelecidas pelos docentes, como nas atividades desenvolvidas pelos alunos.

Na última década, as bibliotecas escolares, enquanto espaços privilegiados em recursos diversos e em equipamentos essenciais ao acesso e ao uso da informação, têm colaborado com o trabalho de sala de aula através do empréstimo de recursos, da cedência e da disponibilização de materiais pedagógicos de apoio, da divulgação e dinamização de plataformas e de redes de informação e de comunicação, e, naturalmente, do uso do seu espaço físico em termos de consulta e pesquisa formal. A par destes serviços, têm contribuído, claramente, para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, lúdicas e culturais, integradas nas dinâmicas dos seus planos de atividades e, do mesmo modo, também têm participado, quando solicitadas, em muitas iniciativas e atividades de interesse educativo dinamizadas nas escolas.

Desde a criação da função de “professor bibliotecário”, através da publicação da Portaria 756/2009 de 14 de julho, as bibliotecas escolares têm vindo, gradualmente, a destacar-se na promoção de novas abordagens de trabalho e no desenvolvimento de ações de carácter formativo, a partir da realização de atividades, no âmbito das várias literacias e das competências da informação, que, espontaneamente, se foram encaixando, com o consentimento dos docentes, nos tempos letivos das disciplinas ou das áreas não curriculares. No decurso destes encontros informais, foram-se estabelecendo relacionamentos de convivência, de troca de ideias e de interação pedagógica entre o professor bibliotecário e os seus pares, de forma mais individual ou mais coletiva, que motivaram uma maior abertura, da parte de alguns docentes, para os propósitos das bibliotecas escolares.

Os professores bibliotecários, naturalmente, aproveitaram os elos de empatia estabelecidos para lançarem novos desafios, a serem incrementados com a participação ativa dos colegas docentes tanto a nível da gestão dos processos de planeamento, de execução e de avaliação, como a nível da seleção dos próprios conteúdos de aprendizagem

a desenvolver, de forma a se envolverem curricularmente e instrutivamente no trabalho de sala de aula.

O trabalho conjunto desenvolvido desta forma pelos professores bibliotecários carecia de saberes fundamentais e de competências múltiplas que dessem resposta não só às necessidades e expectativas tanto dos docentes como dos alunos, mas também às exigências da escola atual, potenciando, substancialmente, aprendizagens que sejam bem-sucedidas e favorecendo outras, igualmente, que possam ser aplicadas, em novos ambientes, ao longo da vida.

Este foi o contexto que motivou o presente estudo, focado nas dinâmicas de trabalho instituídas entre os professores bibliotecários e os docentes. Elegemos como área de investigação a relação, que nos pareceu provável, entre a formação dos professores bibliotecários e o trabalho que desenvolvem em termos de articulação entre a biblioteca escolar e a sala de aula, quando estabelecidos objetivos em comum.

A formação tem sido uma aposta primordial no desenvolvimento e aperfeiçoamento das práticas educativas ao longo das carreiras profissionais de docência e também no impulso dado à mudança e à inovação no sistema de ensino. Por esta razão, e neste caso em particular, considerámos fundamental analisar os processos desencadeados e as práticas desenvolvidas, de modo a contribuir para o entendimento do fenómeno, visto que ainda não se conhece, de forma absoluta e abrangente, o alcance e a eficácia da formação e os resultados concretos a nível das performances pedagógicas dos professores bibliotecários.

A natureza desta temática desponta, igualmente, a oportunidade de se identificarem e se compreenderem, paralelamente, as dinâmicas de eficiência e de qualidade, a serem desenvolvidas internamente nas escolas, no que respeita à organização estrutural do trabalho colaborativo, que estimula valorativamente as vivências relacionais entre os professores bibliotecários e os docentes. Conhecendo-se, à partida, os fatores que influenciam positivamente os mecanismos de sucesso, mais fácil será, então, conseguir-se atingir a melhoria e o progresso que tanto se anseia e se cultiva no meio escolar.

Nesta linha de ideias, o trabalho apresentado está organizado em três partes fundamentais: I – Enquadramento Teórico, II – Estudo Empírico e III – Apresentação dos Resultados.

Na primeira parte, fazemos o enquadramento das problemáticas da sociedade e da escola atual, de modo a reconhecer e identificar, neste contexto, o papel das bibliotecas escolares e, mais propriamente, dos professores bibliotecários, como agentes propulsores

da inovação e da mudança nas escolas. Reflete-se, particularmente, sobre a relevância das formações geral, contínua e especializada nos processos de articulação curricular, entre os professores bibliotecários e os docentes das disciplinas, através do esclarecimento de conceitos essenciais à compreensão do significado de trabalho colaborativo, para um melhor entendimento da temática que se pretende estudar nesta investigação.

Na segunda parte desta dissertação, expomos o trabalho realizado no desenvolvimento concreto do estudo empírico, desde a apresentação do objeto de estudo até à descrição do processo de análise dos dados obtidos pela investigação. Começamos, assim, por dar a conhecer os nossos propósitos, identificando, primeiramente, a questão basilar que orienta o estudo e explanando, posteriormente, os objetivos que pretendemos alcançar com o mesmo. Procedemos, então, à definição e justificação da metodologia adotada e dos instrumentos de recolha de dados utilizados; descrevemos o processo de estruturação e de aplicação desses mesmos instrumentos no apuramento dos dados necessários ao entendimento da problemática em evidência e, finalmente, concluímos com a explicitação do processo de análise que deu sentido à informação recolhida no terreno pela investigadora.

Na terceira e última parte do trabalho, damos a conhecer as interpretações formuladas, de forma a responder à questão colocada pela investigação, e apresentamos as experiências e reflexões dos professores bibliotecários participantes no estudo, no que respeita ao desenvolvimento do trabalho em colaboração, nos seus contextos escolares, com os docentes disciplinares.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Contextualização

1.1. As bibliotecas escolares no século XXI: participar na construção do saber

Segundo Elísio Estanque, “com as mais recentes tendências de globalização das economias, o aumento da competitividade, a abertura das fronteiras ao comércio mundial, expandiu-se uma nova onda liberal” apoiada, na sua essência, pela inovação tecnológica e na revolução informática que, para o autor, “por um lado, faz reemergir velhos problemas sociais e, por outro, lhe acrescenta novos”. Sustentando esta perspectiva, o autor acrescenta, também, que as profundas transformações a decorrer apresentam “resultados impressionantes na recomposição e na *des-standardização* das formas tradicionais de trabalho”, promovidas pelas “novas contradições e desigualdades sociais nas sociedades contemporâneas em todos os domínios” (Estanque, 2006: 2).

Estas alterações de fundo nas atividades e nos processos, de acordo com necessidades e funcionalidades totalmente novas e revolucionárias, que se foram desenvolvendo nas últimas décadas e que ganharam expressão numa esfera exigente de um mercado global, trouxeram consigo novos desafios na interação laboral, económica e social, fazendo com que o homem moderno precisasse de se adaptar e de se qualificar para dar resposta às imposições e desafios que exigem permanente readaptação.

Não só aqueles com baixa escolaridade como também aqueles com estudos de vertente profissional ou superiores se confrontam, nas suas atividades diárias, com obstáculos de natureza diversa, que influenciam o normal decurso das suas prestações, e até das suas progressões profissionais, devido, em grande parte, à falta de formação adequada e atualizada que lhes permita acompanhar as mudanças velozes e transformadoras dos tempos. O mundo digital da informação e da comunicação abriu uma porta virtual para horizontes múltiplos de possibilidades, onde a criatividade e a inovação premeiam, sobretudo, os mais audazes.

Significa isto que as novas profissões, aquelas que os computadores não serão suficientemente inteligentes e flexíveis para desempenhar, serão cada vez mais sofisticadas, e exigirão cada vez mais capacidade, inteligência e criatividade. A qualificação e a educação serão, seguramente, cada vez mais importantes, e muitas das coisas que deveremos ensinar aos nossos jovens são diferentes das que eram ensinadas no passado. Mas não existem muitas dúvidas que poderemos vir a assistir a uma séria desadaptação entre as capacidades e as competências de grandes franjas da população e as necessidades dos empregadores do futuro. (Oliveira, 2018: s/p)

Assiste-se, deste modo, a um necessário e urgente investimento estrutural no desenvolvimento de práticas que promovam capacidades e competências diversificadas e transversais que possibilitem novas aprendizagens ao longo da vida, capazes de influenciar positivamente, quer as prestações e as inovações numa possível carreira bem traçada e definida, quer a multifuncionalidade de profissões que se possam vir a desempenhar durante a vida ativa.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português, decretada pela Assembleia da República em 1986, consagrou, desde logo, “o direito à educação pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”. No Artigo 2.º – Princípios Gerais – determina:

1 – [...].

2 – [...].

3 – [...].

4 – O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadão livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 – A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Para compreender e interagir com o meio social, de forma esclarecida e interventiva, o(a) cidadão(ã) precisa de acionar mecanismos de análise e de reflexão que lhe permitam tomar as melhores decisões e fazer as melhores escolhas, tanto na sua vida pessoal, como na sua vida profissional, assim como na relação que tem com o mundo que o rodeia, entrando em jogo, diariamente, fatores políticos e económicos, internos e externos, que muitas vezes alteram percursos, trazendo para o quotidiano situações complexas e inesperadas.

Sabemos que a educação e formação são setores decisivos na evolução dos países e fatores importantes de coesão social, considerada como fonte de renovação das pessoas e das comunidades. Daí que, face aos desafios colocados pela globalização da economia, pela emergência da sociedade da informação e pelo desenvolvimento acelerado do conhecimento científico e tecnológico, a educação de todos e ao longo de toda a vida se imponha a cada indivíduo como necessária ao seu aperfeiçoamento pessoal e profissional, à sua adaptação ao mercado de trabalho e, em última análise, à sobrevivência com qualidade num mundo em constante mudança, dominado pela incerteza quanto ao futuro. (Conselho Nacional da Educação, 2012: 3581)

Estando os tempos e a vida em constante mudança, a escola, enquanto pilar essencial para a edificação de uma sociedade democrática, humana e justa, não pode ela própria, como veiculadora dos princípios estabelecidos pelo Estado e das orientações educativas decretadas pelos seus representantes, de forma reguladora e impulsionadora do processo ensino e aprendizagem, ficar alheia aos sinais de transformação e de alteração das dinâmicas tradicionais de vivência, e, cumulativamente, do impacto que os mesmos têm na produtividade económica do país. Segundo Piaget (1970: 53 apud Pascual, 1999: s/p), “O principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”.

Aprender supõe saber trabalhar a informação, saber adaptar-se criativamente à velocidade da mudança, reconstruir, reestruturar, reescrever, de modo consciente e sistemático, o conjunto, por vezes o emaranhado, de representações ou significados que cada indivíduo foi construindo ao longo da sua história pessoal, a propósito das suas interações nas situações do quotidiano. (Gómez, 2010: 43 apud Xavier, 2015: 31)

Relativamente ao intento deste estudo, de referir que, no ano de 1995, os Ministros da Educação e da Cultura decidiram adotar uma política educativa articulada, visando promover os hábitos e as práticas de leitura da população portuguesa, tendo em consideração os baixos níveis de literacia leitora, através do “desenvolvimento de bibliotecas escolares integradas numa rede e numa política de incentivo da leitura pública” — Despacho Conjunto n.º 43/ME/MC/95, de 29 de dezembro.

Para dar cumprimento a essa pretensão foi criado um grupo de trabalho, constituído por Isabel Veiga (coordenação), Cristina Barroso, José António Calixto, Teresa Calçada e Teresa Gaspar, que teve como propósito equacionar problemas em torno da temática, efetuar um diagnóstico descritivo sobre a mesma e estabelecer os princípios, as linhas de orientação e o programa de lançamento da rede de bibliotecas escolares nas escolas portuguesas.

O trabalho realizado, com base em estudos diversos e na experiência direta vivenciada pelos cinco elementos do grupo nas suas atividades de docência, teve, na etapa final, o contributo valorativo de colegas docentes e de outros profissionais (bibliotecários, técnicos e investigadores), fazendo com que o documento orientador apresentado *Lançar a rede de bibliotecas escolares* (Veiga e al. 1996) correspondesse, de acordo com o expectável e as necessidades então verificadas, à definição e estruturação de deliberações que permitissem uma melhor eficácia e a disseminação, em contexto escolar, de um novo conceito de biblioteca.

Pretende-se que exista uma especialização funcional dos espaços, dos equipamentos, do pessoal, da gestão e das actividades da biblioteca, sendo contudo, de evitar soluções que conduzam à sua autonomização e marginalização. A biblioteca deve antes ser entendida como uma unidade orgânica da escola e o planeamento das suas actividades, embora ajustado à especificidade das suas funções, estará integrada no planeamento global da escola e no seu projecto educativo. (Veiga *e al.* 1996: 31)

Esboçou-se, desde logo, para a biblioteca escolar, uma ação mais participativa e edificante nas dinâmicas pedagógicas da escola e na gestão dos processos de ensino e de aprendizagem:

O crescimento exponencial do volume de informação, a diversidade de meios de difusão e a acessibilidade às fontes possibilitada pelas modernas tecnologias de informação obrigam a alterar por completo as formas tradicionais do trabalho escolar.

A necessidade de desenvolver em todos os alunos competências neste domínio constitui o objectivo primeiro da aprendizagem, qualquer que seja a disciplina ou ano de estudo, exige uma organização, métodos e recursos adequados e assenta sobretudo na criação de situações que promovam o prazer de ler, de escrever e de investigar. (Veiga *e al.* 1996:29)

Neste sentido, é atribuída à biblioteca escolar uma função mais integradora da consecução dos próprios objetivos e metas da escola, tal como da definição de estratégias e de metodologias que possam influenciar de forma favorável as aprendizagens dos alunos e, por consequência, melhorar os seus níveis de literacia.

A biblioteca constitui um instrumento essencial do desenvolvimento do currículo escolar e as suas actividades devem estar integradas nas restantes actividades da escola e fazer parte do seu projecto educativo. Ela não deve ser vista como um simples serviço de apoio à actividade lectiva ou um espaço autónomo de aprendizagem e ocupação de tempo livres. (Veiga *e al.* 1996: 34)

Em 2006, com o lançamento do *Plano Nacional de Leitura* (PNL), foi atribuída à biblioteca uma utilidade operacional e reguladora desse mesmo plano nas escolas, através da gestão de vários recursos pedagogicamente selecionados das listas recomendadas pelo PNL para o 1.º e 2.º Ciclo e Jardim de Infância –, num total de 643 títulos, que permitiam o desenvolvimento de competências nos domínios da leitura e da escrita, bem como o alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura, e da dinamização de actividades ligadas, essencialmente, à promoção do livro, da leitura e da literacia.

Num período de 12 anos, o PNL foi alargado, numa segunda fase, ao 3.º Ciclo e, numa terceira, ao Ensino Secundário. No âmbito do plano, foram desenvolvidos diversos projetos de leitura, abrangendo todos os níveis de ensino, e promovidas inúmeras iniciativas em torno da leitura com a participação colaborativa da biblioteca escolar. A importante colaboração da biblioteca escolar, na operacionalização do Plano no meio

escolar, foi, desde logo, destacada pelo estudo *Avaliação do plano nacional de leitura: os primeiros cinco anos*, realizado por uma equipa de avaliação externa.

A importância da participação das bibliotecas escolares nas actividades do PNL é amplamente reconhecida pela comunidade escolar, sendo que o seu papel tem vindo a ser crescentemente valorizado desde o início do Plano. [...]

Todos os entrevistados são unânimes em considerar que os professores bibliotecários assumem um papel central na organização e dinamização das actividades do PNL nas escolas. [...]

Eles contam com a cooperação e orientação no terreno dos coordenadores interconcelhios da Rede de Bibliotecas Escolares, o que dizem ser muito vantajoso e mesmo determinante para o sucesso do desempenho dos papéis da biblioteca no quadro da escola. Os coordenadores interconcelhios garantem um acompanhamento de proximidade, personalizado, prestando aconselhamento e apoio técnico às bibliotecas escolares no terreno.

Atribui-se nas escolas grande importância à RBE, não só pela disponibilização de recursos humanos, mas também pelo apoio financeiro e pelo conjunto de orientações transmitidas para a constituição das bibliotecas escolares. (Costa *et al.* 2011: 47- 48)

Paralelamente, com a aprovação pelo XVII Governo, em 2007, do *Plano Tecnológico da Educação* (PTE), programa este que teve como pretensão “modernizar tecnologicamente as escolas portuguesas, transformando as mesmas em espaços de interatividade e de partilha sem barreiras” de modo a “preparar as novas gerações para os desafios da sociedade do conhecimento” (DGEEC, s/d: s/p), a biblioteca escolar, para além de beneficiar dos equipamentos tecnológicos afetos ao desenvolvimento do plano, também reunia recursos humanos capazes e disponíveis – particularmente os coordenadores das bibliotecas escolares –, que, através dos seus saberes e competências, reuniam condições para integrar as equipas de trabalho PTE, conforme o estipulado pelo artigo 19.º, do Despacho 700/2009 do Gabinete da Ministra da Educação:

1 — A função de coordenador da equipa PTE é exercida, por inerência, pelo director do agrupamento/escola não agrupada, podendo ser delegada em docentes do agrupamento/escola não agrupada que reúnam as competências ao nível pedagógico, técnico e de gestão adequadas ao exercício das funções de coordenação global dos projectos do PTE ao nível do estabelecimento de ensino.

2 — [...].

3 — [...].

4 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, a equipa PTE deverá incluir:

a) Um responsável pela componente pedagógica do PTE, preferencialmente com assento no conselho pedagógico, que represente e articule com os coordenadores de departamento curricular e os coordenadores ou directores de curso;

b) Um responsável pela componente técnica do PTE, que represente e articule com o director de instalações e o responsável pela segurança no estabelecimento de ensino;

c) O coordenador da biblioteca escolar.

Desde o lançamento do *Programa de Rede de Bibliotecas Escolares* (RBE), houve, progressivamente, um investimento profícuo no que respeita às instalações, aos

equipamentos, aos recursos documentais e, necessariamente, à formação dos recursos humanos que vieram dar expressão às dinâmicas de gestão, de organização e de dinamização das bibliotecas escolares. No final de 2008, mais de uma década depois do lançamento, o acesso funcional aos espaços abrangia mais de duas mil bibliotecas escolares, do 1.º Ciclo ao ensino secundário, continuando a proliferar, outras mais, pelo território nos anos seguintes.

Apesar do reconhecido trabalho meritório que se vinha a realizar, por todos aqueles que abraçaram a missão das bibliotecas escolares desde o seu início, apenas a 14 de julho, com a publicação da Portaria n.º 756/2009, foi criada a função de professor bibliotecário, que permitiu a seleção e a afetação de recursos humanos qualificados, de modo a garantir qualidade e estabilidade às bibliotecas escolares:

Cumprido um dos principais objectivos do Programa, assegurar a existência de uma biblioteca ou serviço de biblioteca em todas as escolas, é importante garantir a institucionalização do trabalho realizado pelas escolas e pelos seus professores responsáveis pela gestão funcional e pedagógica das bibliotecas, em articulação com o Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares.

Trata-se de garantir que a biblioteca escolar se assume, no novo modelo organizacional das escolas, como estrutura inovadora, funcionando dentro e para fora da escola, capaz de acompanhar e impulsionar as mudanças nas práticas educativas, necessárias para proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento e o seu uso, exigidos pelas sociedades actuais. (Portaria n.º 756/2009: 4488)

Com a formalização do cargo de professor bibliotecário, desempenhado somente por professores integrados na carreira docente, em regime de exclusividade, procurou-se edificar o “[...] papel pedagogicamente interventivo e de inserção da biblioteca na escola e no currículo” (Freire, 2007: 10), dissipando no tempo, como explicita a autora, a tradicional conceção de coordenador da biblioteca escolar como mero gestor dos recursos documentais, de forma a ser, cada vez mais pertinente, a formação dos recursos humanos que, por sua vez, seriam, sem dúvida, os artífices dessas mesmas transformações.

O Programa RBE, por sua vez, deu um importante contributo na valorização das bibliotecas escolares, tornando os seus serviços e práticas alvos de uma reflexão conjunta, através da aplicação do *Modelo de Auto-Avaliação das Bibliotecas Escolares*, facilitando deste modo, por etapas, a regulação dos seus quatro domínios de ação, e permitindo, posteriormente, não só traçar estratégias de melhoria para os seus futuros desempenhos, mas também potenciar os seus contributos de sucesso e as suas mais-valias na orgânica da escola, de forma a fazer valer a sua influência positiva nas aprendizagens dos alunos.

A versão de outubro de 2018, do *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*¹ foi fruto de uma análise participada por diversos atores, de acordo com as necessidades de reforço sentidas no terreno e com os resultados obtidos em avaliações anteriores, para que a aferição a realizar seja, claramente e realmente, o espelho fiel do trabalho efetuado no âmbito do desenvolvimento das competências preconizadas pelo *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.²

Com o intuito de a biblioteca escolar cooperar de forma ativa e interventiva na escola, no fortalecimento dos valores e da visão plasmados no perfil dos alunos, o modelo, considerado como um instrumento orientador de boas práticas e, simultaneamente, como indutor de uma cultura de avaliação reguladora, foi pensado e delineado para a consecução dessa mesma intenção em articulação estratégica com dois documentos fulcrais do Programa Rede de Bibliotecas Escolares, nomeadamente:

- *Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro estratégico 2014-2020*³;
- *Aprender com a biblioteca escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho da biblioteca escolar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário*⁴.

O primeiro documento, determinado pela Estratégia Europa 2020 que Portugal e o Ministério da Educação subscreveram, define um conjunto de padrões de qualidade que se esperam atingidos, na sua essência, pelas bibliotecas escolares num espaço temporal de seis anos, a culminar no ano civil de 2020, enquanto o segundo define um conjunto de padrões de desempenho associados às literacias da leitura, da informação e dos média, que se consideram essenciais à aprendizagem e formação integral dos alunos, cabendo às bibliotecas escolares o seu desenvolvimento nas escolas.

Recentemente, no âmbito dos trabalhos de preparação do ano letivo 2018/2019, referido por Cohen e Fradique (2018: 54), o Ministério da Educação definiu seis prioridades de atuação das bibliotecas escolares, designadamente:

¹ *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*

http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=2192&fileName=978_989_8795_09_0Print.pdf

² *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*

https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

³ *Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro estratégico 2014-2020*

http://www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=1048&fileName=978_972_742_366_8.pdf

⁴ *Aprender com a biblioteca escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho da biblioteca escolar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário*

http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/1906/referencial_2017.pdf

1. um trabalho mais aprofundado com as escolas de 1.º ciclo, integrando as Bibliotecas nas dinâmicas de trabalho de sala de aula e formando os professores titulares de turma em práticas de formação de leitores e dinamização de literacia familiar;
2. a implementação do referencial «Aprender com a Biblioteca Escolar», que preconiza metodologias de trabalho cooperativo entre professores, colocando a biblioteca no centro das atividades da escola e explora o trabalho dos professores bibliotecários como mediadores de aprendizagens;
3. a promoção de um trabalho de avaliação das literacias, através do desenvolvimento de instrumentos rigorosos para a avaliação da competência leitora;
4. a promoção da inovação pedagógica e da flexibilidade curricular a partir da Biblioteca Escolar, enquanto espaço privilegiado do cruzamento de saberes disciplinares e do acesso a múltiplos recursos;
5. a implementação da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, através da capacitação das Bibliotecas como instrumentos de participação dos alunos no comentário aos temas da atualidade e no acesso a recursos que lhes permitam desenvolver conhecimentos e capacidade crítica;
6. o reforço das literacias digitais, através da promoção de leitura em diferentes formatos e da promoção da competência de leitura em texto e hipertexto.

Estas linhas estratégicas não só determinam a abrangência educativa do trabalho da biblioteca escolar, mas também refletem o relevante papel que é atribuído à mesma no desenvolvimento das várias literacias e na importância da sua participação nos mecanismos de trabalho colaborativo da escola, com finalidades claras e estruturantes, assegurando aprendizagens mais eficazes e abrangentes.

O exposto em conjugação com a aplicação do Decreto-Lei 55 de 6 de junho de 2018, que confere à escola, através da autonomia e flexibilidade da gestão do currículo, a possibilidade de promover um diálogo aberto entre os diversos interlocutores educativos, no sentido de encontrar as opções que melhor se adequam aos desafios do seu projeto educativo, de maneira a alcançar as competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, imputam à biblioteca escolar a responsabilidade de se integrar nas dinâmicas cooperativas da gestão curricular numa perspetiva inclusiva e de equidade.

Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos. [...]

Uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de competências que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos.

A realização de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências mais complexas pressupõem tempo para a consolidação e uma gestão integrada do conhecimento, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa,

relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia. (Decreto-Lei 55/2018: 2928)

Numa doutrina de ensino centrada no aluno e na especificidade das suas necessidades de aprendizagem, passadas, agora, já mais de duas décadas desde o lançamento do Programa *Lançar a Rede das Bibliotecas Escolares*, é pertinente refletir, no contexto atual, sobre qual o caminho a traçar, face aos desafios que se colocam, para uma participação motivadora, impulsionadora e de qualidade das bibliotecas escolares, com a escola, na gestão pedagógica dos processos de ensino e de aprendizagem. Experienciando as particularidades e exigências do século XXI, no enquadramento de uma escola, ainda tão culturalmente vinculada ao ensino expositivo e a práticas maioritariamente dirigidas ao grupo turma, no isolamento da sala de aula, as bibliotecas escolares, enquanto parceiras educativas e formativas, precisam de encontrar formas eficazes de colaborar na melhoria do trabalho que é desenvolvido em sala de aula, em função do currículo e de competências transversalmente essenciais.

A marca de uma biblioteca escolar no século XXI não é ditada pelas suas coleções, os seus sistemas, a sua tecnologia, o seu quadro de pessoal, os seus edifícios, MAS pelas suas ações e evidências que mostram que a BE faz uma diferença real na aprendizagem do aluno, que contribui de forma tangível e significativa para o desenvolvimento da compreensão humana, da produção de sentido e da construção de conhecimento. A biblioteca escolar deve direcionar-se para a capacitação (*empowerment*), a conectividade, a participação, a interatividade e o seu resultado/produto final é a construção do conhecimento.” (Todd, 2011: 8)

A influência das bibliotecas escolares nesta sua fase de maturação, na perspetiva de Ross Todd, investigador que tem contribuído para a afirmação das mesmas no espaço escolar, só se concretiza se estas se envolverem na construção, efetiva, do conhecimento. Neste sentido, há que trabalhar com os colegas docentes em proveito de aprendizagens bem-sucedidas, intervindo diretamente na definição e no desenvolvimento dos conteúdos curriculares, evidenciando e promovendo o que se faz de melhor, e não apenas coabitar em segundo plano, de forma esporádica e informal, onde o fruto resultado da colaboração com as bibliotecas escolares se dissipa e não é reconhecido, enquanto mais-valia, pelas comunidades escolares.

1.2. O professor bibliotecário como agente de mudança

Os desenvolvimentos revolucionários em educação e tecnologia, a mudança de atitude dos alunos em relação à aprendizagem e ao “pensamento económico” contemporâneo têm um impacto enorme nas bibliotecas escolares. [...] Sim, precisamos das bibliotecas escolares e de professores bibliotecários porque existe prova irrefutável quanto ao impacto das bibliotecas na aprendizagem, nos resultados educativos do aluno e, através deste, na sociedade e no desenvolvimento económico. Necessitamos de bibliotecas escolares fortes, com um bibliotecário escolar que seja agente dinâmico no processo de aprendizagem do aluno e no seu sucesso educativo. (Das, 2008: 7)

As bibliotecas escolares têm vindo, desde a sua formação institucional, a percorrer um caminho de expansão e de desenvolvimento. As suas características tradicionais de fundos documentais bem guardados e acondicionados em armários fechados, onde imperava o silêncio e o isolamento, deram lugar a espaços de consulta autónoma, onde se promove e estimula a interação com os outros, tanto no meio físico como no meio digital. Para além do responsável pelos espaços, foram-se constituindo equipas de trabalho afetas à biblioteca escolar que, gradualmente, foram melhorando, em conjunto, a organização e os serviços que prestavam, propiciando, naturalmente com o tempo, vivências mais ativas e operantes com a comunidade escolar. Simultaneamente, as mesmas passaram a dinamizar atividades lúdicas e culturais, envolvendo-se nos planos anuais de atividades das escolas.

Os processos desencadeados pela biblioteca escolar só terão sustentabilidade (i) se estiverem plenamente integrados no Projeto Educativo do Agrupamento, (ii) se forem planificados estrategicamente, (iii) se forem geridos de forma estratégica e (iv) se forem conhecidos e aceites pelos órgãos pedagógicos e de direção da escola, bem como por todos os professores. (Ramos, 2014: 2)

Acresce a cooperação entre as bibliotecas escolares e as bibliotecas municipais, sendo a leitura e a sua promoção um ponto de encontro e de partilha entre as duas instituições.

A figura do professor bibliotecário, bem definida na Portaria n.º 756/2009 de 14 de julho, anteriormente citada, assume assim, gradualmente, um papel preponderante na gestão destas ações e da imagem que a biblioteca escolar pode representar tanto na escola, como na própria comunidade.

Estando o professor bibliotecário integrado nos quadros da escola e conhecendo, cabalmente, tanto as potencialidades, como as fragilidades do meio em que se insere, é expectável que garanta a operacionalização das medidas necessárias e mais convenientes, para “acompanhar e impulsionar as mudanças nas práticas educativas, necessárias para

proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento e o seu uso, exigidos pelas sociedades actuais” (Portaria n.º 756/2009: 4488), através de uma atitude interessada e pró-ativa no desenvolvimento das funções que lhes foram atribuídas no artigo 3.º, designadamente:

- 1 — Ao professor bibliotecário cabe, com apoio da equipa da biblioteca escolar, a gestão da biblioteca da escola não agrupada ou do conjunto das bibliotecas das escolas do agrupamento.
- 2 — Sem prejuízo de outras tarefas a definir em regulamento interno, compete ao professor bibliotecário:
 - a) Assegurar serviço de biblioteca para todos os alunos do agrupamento ou da escola não agrupada;
 - b) Promover a articulação das actividades da biblioteca com os objectivos do projecto educativo, do projecto curricular de agrupamento/escola e dos projectos curriculares de turma;
 - c) Assegurar a gestão dos recursos humanos afectos à(s) biblioteca(s);
 - d) Garantir a organização do espaço e assegurar a gestão funcional e pedagógica dos recursos materiais afectos à biblioteca;
 - e) Definir e operacionalizar uma política de gestão dos recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores e alunos;
 - f) Apoiar as actividades curriculares e favorecer o desenvolvimento dos hábitos e competências de leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas do agrupamento ou escola não agrupada;
 - g) Apoiar actividades livres, extracurriculares e de enriquecimento curricular incluídas no plano de actividades ou projecto educativo do agrupamento ou da escola não agrupada;
 - h) Estabelecer redes de trabalho cooperativo, desenvolvendo projectos de parceria com entidades locais;
 - i) Implementar processos de avaliação dos serviços e elaborar um relatório anual de auto-avaliação a remeter ao Gabinete Coordenador da Rede de Bibliotecas Escolares (GRBE);
 - j) Representar a biblioteca escolar no conselho pedagógico, nos termos do regulamento interno.
- 3 — [...].
- 4 — [...].

Porém, estas diretrizes, que determinam explicitamente a natureza das funcionalidades do cargo em si, albergam, visivelmente, a operacionalização de uma multiplicidade de tarefas e a consolidação de relações interpessoais de trabalho colaborativo no planeamento estratégico de actividades conjuntas, em conformidade com o reforço e com a melhoria do ensino e da aprendizagem, atendendo sempre à especificidade da escola e da sua comunidade. Estes intentos, que traduzem mais-valia e realmente propulsionam os bons níveis de desempenho e de concretização das bibliotecas escolares, necessitam de ser cultivados, de forma mais formal e em continuidade, para que se consiga estabelecer um trabalho conjunto profícuo e com impacto nos resultados escolares. Isto mesmo é reiterado por Ramos, quando afirma: “Estou ciente que o sucesso das bibliotecas

escolares está diretamente relacionado com as relações que se estabelecem entre elas e a escola e os procedimentos de organização e de gestão que desenvolvem” (2014:5).

Para a autora, perante esta realidade, é fundamental que o professor bibliotecário considere os processos de organização e de gestão como “uma alavanca” que lhe permitirá credibilizar as suas ideias e as suas intenções estratégicas na redefinição de práticas e na adequação de conteúdos, possibilitando, em resultado do trabalho com as equipas e as estruturas de trabalho colaborativo da escola, dar o salto qualitativo na participação e na intervenção pedagógica que o novo paradigma das bibliotecas escolares demanda.

Relativamente à questão, a autora ainda acrescenta:

Neste contexto, torna-se evidente que este já não é só um coordenador com as suas atribuições técnicas em Biblioteconomia, mas também um gestor com capacidade de liderança. Stipling (2006) acrescenta-lhe quatro atributos: (i) alguém que cuida (*caregiver*); (ii) um “treinador” (*coach*); (iii) alguém que estabelece relações (*connector*) e (iiii) um catalisador (*catalyst*). O professor bibliotecário deverá, por conseguinte, ser visto como um “farol” (Araújo, 2003:25) que, por um lado, orienta os estudantes para o caminho do conhecimento, e, por outro, guia a sua equipa em dinâmicas pró-ativas que respondem à missão e metas da escola. (Ramos, 2014: 5)

A capacidade de liderança do professor bibliotecário é um fator determinante para o sucesso da sua performance enquanto “cuidador”, “educador” e “conector”, e para afirmação dos seus propósitos nos contextos de reflexão e de decisão. A forma como administra o espaço da biblioteca escolar, físico e digital, enquanto núcleo de ensino e de aprendizagem; como encara as vivências e expectativas dos utilizadores, antecipando as suas necessidades; como integra as equipas de trabalho em conjunto na escola, valorizando os mecanismos e os processos de aperfeiçoamento; como gere a sua própria equipa de trabalho na consecução de padrões de eficácia e de qualidade, promovendo a excelência; e a forma como, determinantemente, avalia as performances dos serviços e das práticas da biblioteca escolar, estabelecendo estratégias eficazes de melhoria, traduz-se no seu poder em inovar e contribuir para o progresso coletivo.

A noção de estratégia está ligada a qualquer processo de tomada de decisões que afecte toda a organização por um prazo temporal dilatado; constitui, assim, um conjunto de decisões e de acções que têm por finalidade assegurar a coerência interna e externa da organização, mobilizando todos os seus recursos.

A estratégia é sobretudo um «posicionamento das forças antes das acções começarem» (Rowe, et al. 1986: 95), que pressupõe um compromisso com a produção de um futuro com que a organização deve lidar; tem a ver com os valores que se pretendem para a organização, especificando o que fazer (e não como fazer, que é próprio do planeamento estratégico). (Estêvão, 1998: 3)

As medidas tomadas pelo professor bibliotecário na operacionalização estratégica das suas ações devem, de acordo com Estêvão (1998), ser o espelho de uma análise refletida e ponderada, nomeadamente no que respeita às seguintes dimensões:

- fornecer uma direcção estratégica, ou seja, estabelecer valores a partir das questões:
- Onde queremos chegar?
- Que iniciativas são necessárias para lá chegarmos?
- Onde devemos concentrar esforços?
 - reorientar os recursos (materiais e humanos);
 - estabelecer padrões de excelência;
 - definir valores comuns;
 - lidar com a incerteza;
 - dar uma base objectiva ao controlo e à avaliação. (1998: 7)

Se a reflexão e a ponderação regulam, transversalmente, as problemáticas do questionamento, são, igualmente, o dinamismo e o entusiasmo que impulsionam o pensamento para soluções concretas nos derradeiros desafios. O interesse desmedido, a persistência firme e o acreditar incondicional são características que se traduzem, nas relações de convivência com o professor bibliotecário, em confiança. Só através de sinergias positivas de mediação se consegue obter a aceitação e a abertura dos outros para a definição de novas realizações.

O fomento de práticas renovadas, assentes na criatividade e na audácia, que possam envolver os alunos em processos modernos e estimulantes na construção do próprio conhecimento, numa ótica de incentivo à conceção de novas possibilidades, de novos sentidos e de novos caminhos, é fundamental na conjuntura do mundo global em que vivemos. É nesta engrenagem de instigação que o professor bibliotecário, através dos seus conhecimentos e das suas competências específicas, pode trazer ao contexto do trabalho de sala de aula, em colaboração com os colegas docentes e com a própria escola, práticas pedagógicas inovadoras e de sucesso.

A inovação é uma prática institucionalmente situada, que engloba a decisão, os processos e a intervenção. A inovação centra-se nas escolas, nas salas de aula e nas práticas dos professores e agrega três componentes: a utilização de novos materiais ou tecnologias, o uso de novas estratégias ou atividades e a alteração de crenças por parte dos intervenientes. (Fullan, 2007 apud Oliveira e Courel, 2013: 97)

É no alinhamento desta comunhão de componentes que se destaca a importância do papel do professor bibliotecário devendo o profissional ser visto “como um “farol” (Araújo, 2003: 25) que, por um lado, orienta os estudantes para o caminho do conhecimento, e, por outro, guia a sua equipa em dinâmicas pró-ativas que respondem à missão e metas da escola” (Ramos, 2014: 5).

A par da liderança e da inovação, enquanto fatores essenciais à cultura de mudança, a formação, por sua vez, no que se refere ao aperfeiçoamento e à atualização de práticas, também assume uma importância relevante neste cenário. A formação realizada, em continuidade ou em cursos de especialização, pelos professores bibliotecários, quando aplicada, vem trazer novos métodos, novos meios e novas experiências às relações e às vivências estabelecidas entre a biblioteca escolar e a escola. Porém, este contacto direto entre as duas estruturas só terá impacto se os professores bibliotecários, na generalidade, conseguirem, através do seu “*know-how*”, complementar e fortalecer, de maneira inequívoca, as aprendizagens e a formação global dos alunos.

1.3. A formação do professor bibliotecário

Com a revolução tecnológica e, posteriormente, a digital, “a forma como acedemos à informação, lemos, comunicamos, pensamos e aprendemos, alterando as fronteiras do próprio conhecimento” (RBE, 2012: 1) transformou-se.

Num contexto onde a informação impera, onde há novos procedimentos e novas abordagens educativas, e sendo a biblioteca escolar um centro de informação e de aprendizagem pluridisciplinar, a figura do professor bibliotecário, enquanto parceiro pedagógico no planeamento e na organização do processo ensino e aprendizagem na escola, como se pretende, requer uma aptidão própria e adequada ao desempenho da função instrutiva que lhe compete exercer.

Para além da literacia da informação, outras literacias fulcrais, não menos importantes, veiculadas nas dinâmicas das bibliotecas escolares, nomeadamente a da leitura - primordial e preponderante na formação de leitores plenos e capazes -, determinam, do mesmo modo, um renovar contínuo de práticas e de comportamentos capazes de potenciar as aprendizagens dos alunos e de torná-los em verdadeiros utilizadores da informação para a vida.

No âmbito da primeira fase da implementação do projeto da Rede de Bibliotecas Escolares, o conhecimento na área, veiculado às equipas de trabalho, centrou-se na gestão documental e na organização dos espaços destinados para o efeito. Porém, desde então, as exigências e as expectativas dos utilizadores das bibliotecas escolares, tanto a nível dos serviços prestados, como a nível das colaborações pedagógicas a desenvolver, tornaram-se cada vez mais desafiantes e modificaram-se substancialmente face às mudanças educativas que o próprio sistema de ensino tem vindo a instituir.

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. (Nóvoa, 1992: 17)

Para os docentes em geral, a formação caracteriza-se como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes, estando consagrada, formalmente, como um dever profissional, no número 2 do artigo 10.º, alíneas d) e e), do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (ECD), a saber:

2 - O pessoal docente, no exercício das funções que lhe estão atribuídas nos termos do presente Estatuto, está ainda obrigado ao cumprimento dos seguintes deveres profissionais:
a) [...];

- b) [...];
- c) [...];
- d) Actualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, de desenvolvimento pessoal e profissional e de aperfeiçoamento do seu desempenho;
- e) Participar de forma empenhada nas várias modalidades de formação que frequente, designadamente nas promovidas pela Administração, e usar as competências adquiridas na sua prática profissional.

No que respeita especificamente aos professores bibliotecários, a formação, em regime de continuidade, tendo o mesmo propósito e a mesma finalidade geral, encontra-se legislada pela Portaria n.º 756/2009, mais uma vez referenciada, em consonância com os domínios de ação e com as funções dos profissionais em evidência, que determina no seu artigo 15.º o seguinte:

- 1 — Em cada ano do exercício do cargo de professor bibliotecário, este deverá fazer um mínimo de 25 horas de formação contínua em bibliotecas escolares ou em TIC.
- 2 — Ao longo de cada período de quatro anos de exercício do cargo, o professor bibliotecário deverá fazer um mínimo de 50 horas de formação contínua em bibliotecas escolares.

A formação para estes profissionais, para além da questão do aperfeiçoamento essencial à prática docente, surge, desde logo, requerida enquanto condição prévia ao exercício do cargo em si. A natureza das funções e das tarefas que irão desempenhar na sua vigência carecem, como já explanado anteriormente na transcrição do artigo 3.º da Portaria n.º 756/2009, de aptidões em áreas próprias de gestão e de organização das bibliotecas escolares, assim como, a nível pedagógico, em domínios complementares e distintos, transversais a qualquer nível de ensino e a qualquer área científica. Assim sendo, os opositores ao cargo de professor bibliotecário devem reunir um número mínimo de 100 horas formativas na área das bibliotecas escolares, incluindo mais 50 horas na área específica das TIC, tendo em conta a importância que estas representam no acesso à informação e ao conhecimento, conforme estipulado na referente portaria, no artigo 5.º, a citar:

- 1 — Nos termos do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 abril, e considerando os critérios constantes do anexo I, cabe ao director do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada seleccionar e designar para as funções de professor bibliotecário aqueles que, cumulativamente:
 - a) [...];
 - b) Possuam 4 pontos de formação académica ou contínua na área das bibliotecas escolares, de acordo com o anexo II do presente diploma;
 - c) Possuam 50 horas de formação académica ou contínua na área das TIC ou certificação de competências digitais;
 - d) [...];
 - e) [...].

2 — [...].

O anexo II do diploma em questão, por sua vez, discrimina as pontuações a atribuir cumulativamente a cursos⁵ ou ações de formação contínua, divulgados anualmente pelo Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares, segundo critérios de adequação e de qualidade, de forma a ser possível, junto com outros critérios relevantes para o efeito, apurar o(s) docente(s) mais qualificados nas orgânicas escolares, a mencionar:

- 35 pontos - Grau académico de doutor, mestre ou pós-graduado na área de Gestão da Informação/Ciências da Informação/ Ciências Documentais/Bibliotecas Escolares, obtido através da conclusão de um dos cursos divulgados anualmente pelo GRBE.
- 25 pontos - Cursos de pós-licenciatura portugueses ou estrangeiros reconhecidos em Portugal de acordo com a lei em vigor, de qualificação para o exercício de outras funções educativas na área da comunicação educacional e gestão da informação.
- 20 pontos - Licenciatura em ciências da informação e da documentação obtida pela conclusão dos cursos divulgado anualmente pelo GRBE ou curso de qualificação para o exercício de outras funções educativas na área da comunicação educacional e gestão da informação (licenciatura).
- 10 pontos - Grau académico de doutor, mestre ou pós-graduado em áreas relevantes para o desempenho do cargo, embora não específicas da biblioteconomia, obtido através da conclusão de um dos cursos divulgados anualmente pelo GRBE ou curso de Técnicos Profissionais de Biblioteca e Documentação e de Arquivo ou Curso Theka — projecto Gulbenkian de formação de professores para o desenvolvimento de bibliotecas escolares.
- 1 ponto - Cada 25 horas de formação contínua creditada na área das bibliotecas escolares ou 25 horas de formação certificada pela Biblioteca Nacional ou 25 horas de formação certificada pela Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas.

Os cursos especializados nas áreas de Gestão da Informação, Ciências da Informação, Ciências Documentais e Bibliotecas Escolares, conferindo o grau académico de doutor, mestre ou pós-graduado, estruturam unidades curriculares que salvaguardam uma formação profissional de aprofundamento e de rigor, de forma a tornar a figura do professor bibliotecário, claramente, num agente altamente habilitado para o desempenho das funções que lhe são atribuídas.

Como se verifica, apesar de generalizadamente não se ter uma noção apropriada sobre a qualificação, a valência e o trabalho destes profissionais nas escolas, as áreas e as competências aferidas aos mesmos, formalmente, são tão vastas e diferenciadas, e, ao mesmo tempo, tão singulares e específicas, sendo possível, através da discriminação formativa acima descrita, ter uma perceção clara do grau de investimento pessoal, de cada um, na proliferação e solidificação da missão das bibliotecas escolares. Os pesos atribuídos

⁵ Lista de cursos referidos no Anexo II da Portaria n.º 192-A/2015 de 29 de junho, que atualiza a Portaria n.º 756/2009 de 14 de julho.

http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/306/8_Lista_de_Cursos_2018_05_11.pdf

a cada modalidade formativa, contínua ou especializada, em domínios de interesse do trabalho das bibliotecas escolares, pretendem traduzir simbolicamente o valor que as ações formativas acrescem à resposta funcional do professor bibliotecário, no desenvolvimento da sua atividade organizacional, pedagógica e formativa, em colaboração com a escola, na consecução da qualidade e do sucesso educativo.

A formação é uma questão central em qualquer instituição que deseje a eficácia dos seus recursos humanos e que pretenda elevar a qualidade dos serviços que presta. No contexto da atual Sociedade de Informação, em que a biblioteca escolar deve procurar acompanhar a mudança que se verifica no modo de aceder à informação e de produzir conhecimento, a formação contínua e especializada dirigida aos profissionais das bibliotecas é, cada vez mais, fator de melhoria dos seus serviços.

A gestão das bibliotecas escolares está a cargo de professores bibliotecários, cujo perfil e competências estão definidos na legislação vigente. Sendo assim, a atualização e aprofundamento de conhecimentos e o desenvolvimento de novas competências são fundamentais para que os PB possam desenhar estratégias e políticas de organização e gestão, de modo a perspetivar a biblioteca como uma estrutura nuclear na escola, capaz de apoiar a produção de conhecimento e o currículo. (RBE, sd: sp)

Estando conhecidos os requisitos necessários, em termos de qualificação do professor bibliotecário, para que este possa, para além de todas as tarefas de biblioteconomia, desenvolver um trabalho formal e articulado com os docentes, em função de um desenvolvimento curricular que se anseia adequado, construtivo e participativo, usufruindo das potencialidades que o mesmo pode acrescentar como mais-valia, cabe, assim, nesta investigação, aferir uma possível relação entre a formação dos profissionais inquiridos e o respetivo trabalho de colaboração quer nas atividades da escola quer, especificamente, nas atividades de sala de aula.

No que diz respeito à formação contínua dos docentes em geral, Dagge e Simão referem que:

[...] o que os vários estudos realizados em Portugal repetidamente têm demonstrado (Silva, 1997; Correia, Caramelo e Vaz, 1998; Canário, 1998; Ruela, 1999; Barroso e Canário, 1999; Estrela, 1999; Roldão, Costa, Reis, Camacho, Luís & Duarte, 2000; Estrela, Eliseu & Amaral, 2007) é que, na maioria dos casos, a formação contínua de docentes pouco ou nenhuns efeitos duradouros teve no seu desenvolvimento profissional e, ainda menos, nas aprendizagens dos alunos. (2009: 695)

Apesar de diversos autores constatarem que a formação contínua, no caso dos docentes em geral, não reflete o resultado expectável, tanto a nível do desenvolvimento profissional de cada um, como a nível das aprendizagens realizadas pelos alunos a seu cargo, essa realidade, no nosso entender, não deverá ser tida em conta como ilação direta e plena, no caso específico dos professores bibliotecários, sem uma averiguação apropriada das suas performances individuais.

Sendo a formação contínua destes profissionais, tal como a formação especializada numa forma mais elaborada, pensada e organizada para o desenvolvimento de funções e de atividades próprias do trabalho das bibliotecas escolares, certamente que os conhecimentos veiculados estarão adequados ao desempenho das mesmas. Porém, o que está em evidência neste estudo, e nos propomos averiguar, é a efetiva relação verificada entre a formação do professor bibliotecário e o trabalho que é desenvolvido em termos de articulação entre a biblioteca escolar e a sala de aula.

Em Portugal, ainda não existem estudos abrangentes disponíveis que abordem especificamente esta temática em concreto. Existem, sim, investigações (Freire, 2007, Santos, 2011, Sampaio, 2012, Antunes, 2015) que, estudando outras temáticas, também destacam a influência positiva da formação destes profissionais no desenvolvimento do trabalho colaborativo. Contudo, julgamos ser benéfico, para um melhor entendimento da temática em causa, compreender que nível e tipo de formação, verdadeiramente, valorizam os processos de articulação com o trabalho desenvolvido em sala de aula e, igualmente, conhecer o nível de influência dessa mesma formação.

No âmbito da sua dissertação de mestrado, Freire (2007), que apresentou um estudo de caso sobre o trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os professores disciplinares, aponta a formação dos primeiros, entre outros fatores, tais como a cultura de escola, o perfil dos colaboradores, o apoio do órgão de gestão, e a liderança do professor bibliotecário, como uma condição que pode influenciar o êxito do trabalho colaborativo das bibliotecas escolares nas escolas.

Segundo a autora, deve-se considerar o perfil dos professores envolvidos no trabalho colaborativo e a formação que possam ter tido, não só da parte do professor bibliotecário, mas também dos docentes parceiros, porque “na formação inicial de professores, em Portugal, prevaleceu (e prevalecerá ainda, porventura) uma prática individualista e solitária, que provoca insegurança no desenvolvimento desse mesmo trabalho”. Acrescenta ainda que “é preponderante uma atitude investigativa ao longo da carreira, que acompanhe a evolução teórica das ciências da educação” (2007: 64), dando, assim, destaque à importância da formação contínua na renovação das práticas docentes, em prol do progresso educativo.

Igualmente, a dissertação de mestrado de Silva (2012), intitulada *A Biblioteca Escolar na Formação Inicial de Professores*, aponta, como uma das maiores razões para a resistência ao trabalho colaborativo, a falta de orientação para o desenvolvimento do

mesmo nos estágios profissionais dos professores, referindo Small (2001), que por sua vez menciona um estudo de Hartzell de 1997, estando, segundo os mesmos, a formação inicial dos profissionais em geral ainda muito direcionada para uma ação “entre paredes”. Na opinião de Silva, para que o trabalho cooperativo seja uma realidade:

[...] será necessário, por um lado, que na formação inicial se desenvolva esta nova concepção de ensino-aprendizagem e que a Biblioteca Escolar seja efectivamente apresentada, não apenas como um recurso mais da escola, mas como força interventiva no processo ensino-aprendizagem em articulação com todos os intervenientes educativos. (2012: 35)

Se para os docentes em geral não existe uma cultura colaborativa instituída, nem na sua formação inicial e nem nos respetivos estágios profissionais, no que respeita ao desenvolvimento do trabalho de sala de aula, estando o mesmo centrado em práticas de trabalho individual e totalmente solitário, então, cabe da mesma maneira aferir, no caso dos professores bibliotecários, se a formação que realizam, os formam e os preparam, ou não, para a efetivação de práticas colaborativas com os seus colegas docentes das diversas disciplinas.

Neste quadro, torna-se interessante analisar a formação do professor bibliotecário – geral, contínua e específica – designadamente no que respeita à valorização do trabalho colaborativo em articulação com a sala de aula e nas respetivas práticas.

1.4. O trabalho colaborativo na articulação com o trabalho de sala de aula

A emancipação da Escola decorre de um processo gradual de coconstrução coletiva por parte dos diversos atores que são chamados a cooperar numa lógica de trabalho em rede. Romper com a standardização do currículo formal deve ser um trabalho de colaboração de cada equipa de docentes em conjunto com os alunos, pais e encarregados de educação e demais técnicos, no sentido de a Escola ser um espaço potenciador de situações de aprendizagem múltiplas, desafiadoras e integradoras, contribuindo para a consolidação de competências indispensáveis à integração social – resolução de problemas, tomada de decisões, colaboração e fruição. (Cohen e Fradique, 2018: 15)

De acordo com os normativos legais em vigor, o trabalho colaborativo é preconizado nas escolas como propulsor do sucesso educativo, designadamente, o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril – regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário –, artigos 42.º e 43.º, pontos 1, tendo o último artigo sido alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que mencionam, respetivamente: “com vista ao desenvolvimento do projecto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o director, no sentido [de] promover o trabalho colaborativo [...]” e “a articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes [...] procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos”. Também o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – princípios para a organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário –, no artigo 20.º, ponto 2, alínea c) refere a “valorização das experiências e das práticas colaborativas que conduzam à melhoria do ensino” como comportamentos potenciadores de uma eficaz gestão curricular.

Por sua vez, do mesmo modo, o decreto mais recente (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho), que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, numa filosofia de escola inclusiva, de forma a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, enfatiza a importância do trabalho colaborativo no artigo 4.º, ponto 1, mais propriamente nas alíneas h), m) e s), a saber:

- h)* Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada; [...]
- m)* Assunção da importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo; [...]

s) Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens.

Todas as orientações pedagógicas acima transcritas conferem uma base sólida na edificação do “processo gradual de coconstrução coletiva”, exposto por Cohen e Fradique (2018: 15), pelo qual a convergência de esforços e de vontades progressivas poderá, firmemente, melhorar os desempenhos das escolas na gestão e na organização das aprendizagens dos seus alunos, adequando e regulando os currículos de acordo com as necessidades diagnosticadas, no intuito de proporcionar a cada um deles, independentemente da sua origem e das suas limitações, os conhecimentos e as competências que lhes permitam a integração numa vida ativa de sucesso.

No entanto, esta engrenagem coletiva, tão necessária e profícua, só atingirá os patamares de referência para os quais se propõe trabalhar o currículo (ao nível dos processos, dos conteúdos, dos materiais e dos recursos) se, à partida, todos os intervenientes educativos envolvidos compreenderem, na sua plenitude, a essência do conceito de “colaboração” enquanto vetor de boas práticas e de melhores desempenhos e, não apenas, na qualidade de uma ação pedagógica, intrínseca aos procedimentos da organização escolar, que se exerce em grupo para cumprir normas internas de planeamento transversal.

Incontestavelmente, com mais veemência, o vocábulo “colaboração” tem-se tornado numa expressão educacional de relevância, dando significado às formas de “trabalhar em conjunto” no sistema educativo. Porém, levando em consideração a temática desta investigação, consideramos fundamental o esclarecimento da sua significação, tendo em atenção as dinâmicas estabelecidas, na articulação do trabalho de sala de aula, entre os professores bibliotecários e os docentes, tanto em termos de atividades únicas como em termos de unidades de ensino ou de projetos escolares.

Para Ribeiro e Martins (2009: 3), a colaboração é entendida “como um processo que envolve pessoas que trabalham em conjunto com objetivos comuns”. As finalidades mútuas de concretização entre as partes desenvolvem, segundo esta visão, um trabalho que reúne o envolvimento de todos, no decurso da sua realização. Os objetivos delineados são de igual modo importantes para os envolvidos, o que estimula a partilha e a entreaajuda no grupo de trabalho, fazendo-se valer das “experiências, e conhecimentos, de cada um, [...] como uma estratégia para enfrentar e ultrapassar as dificuldades da actividade profissional”.

Toda a atividade profissional respeitante aos docentes em geral é concretizada em momentos de planeamento, de preparação, de execução e de avaliação do trabalho realizado. Estes desempenhos por eles desenvolvidos estão sujeitos a constrangimentos internos e/ou externos ao núcleo da sala de aula, o que, aliado ao facto de os docentes desenvolverem um trabalho individualizado e em função dos seus próprios conhecimentos e recursos, limita, muitas vezes, a capacidade de responder adequadamente às dificuldades que se manifestam diariamente. As trocas de ideias, de saberes e de vivências tornam-se, então, num meio estratégico para redefinição de práticas e para o estabelecimento de novas direções de atuação, não só no que se refere às necessidades de ocasião, mas, do mesmo modo, às necessidades que se verificam com as alterações que o mundo atual, em constante mudança, nos impõe.

Segundo Boavista e Ponte (2002: 1), “a colaboração constitui uma estratégia fundamental para lidar com problemas que se afiguram demasiado pesados para serem enfrentados em termos puramente individuais”. Neste sentido, a biblioteca escolar será um excelente propulsor de conduta responsável, na partilha de dificuldades e de soluções, perante os problemas educacionais de transformação e de reestruturação do processo de ensino e aprendizagem. As práticas tradicionais de sala de aula, por mais cuidadas e exigentes que possam ser para efetivar o ensino formal de conteúdos, não respondem, atualmente, aos novos desafios que decorrem do desenvolvimento tecnológico e digital, na última década, onde as exigências dos saberes e das competências para a vida imperam numa sociedade global e competitiva.

Tendo em consideração que a biblioteca escolar, por diferentes razões já apontadas, reúne condições valorativas que validam o seu envolvimento na “coconstrução coletiva” de uma mudança pedagógica que demanda celeridade e consistência, será importante olhar para ela, nesta fase de reflexão conjunta e de entreaajuda, como uma entidade habilitada para integrar os trabalhos conjuntos de melhoria da ação escolar nos processos de ensino e de aprendizagem, aproveitando, integralmente, todas as potencialidades que a mesma tem para oferecer.

Boavista e Ponte (2002: 3) acrescentam que o termo “colaboração” adequa-se sempre que “os diversos intervenientes trabalham conjuntamente, não numa relação hierárquica, mas numa base de igualdade de modo a haver ajuda mútua e a atingirem objectivos que a todos beneficiem”. Não se trata então, de modo algum, de uma obrigação desgarrada ou de uma imposição sem sentido, mas, no caso concreto em questão, de um contributo, de igual

para igual, de forma regular e douradora, no enriquecimento do trabalho de sala de aula e, conseqüentemente, das aprendizagens dos alunos em domínios de interesse e de intervenção em comum.

Roldão (2007: 27) em termos estruturais define, essencialmente, o trabalho colaborativo “como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados”. Neste sentido, a biblioteca escolar só participará da visão estratégica de mudança e da definição de medidas precisas de intervenção no meio escolar quando o seu envolvimento com os docentes, no desenvolvimento conjunto do trabalho de sala de aula, conseguir fazer-se valer do “enriquecimento trazido pela interacção dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração” de modo a melhorar tanto os resultados escolares dos alunos, como os resultados de eficácia da própria escola.

Segundo a autora, tal implica “conceber estrategicamente a finalidade que orienta as tarefas (de ensino) e organizar adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo” que permitam, deste modo:

- alcançar com mais sucesso o que se pretende;
- ativar o mais possível as diferentes potencialidades de todos os participantes;
- ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução de elementos resultantes da interacção com todos os outros.

Hopkins, West e Beresford (1998), citados por Day (2001: 102), defendem que são necessárias seis condições, no contexto da sala de aula, para que os docentes possam facilitar a aprendizagem de todos os alunos:

1. Relacionamento autênticos – isto é, a qualidade, abertura e congruência dos relacionamentos existentes na sala de aula.
2. Regras e limites – ou seja, o padrão de expectativas estabelecidas pelo professor e pela escola em relação ao desempenho e comportamento do aluno na sala de aula.
3. Planificação, recursos e preparação – isto é, o acesso por parte dos professores a uma gama de materiais de ensino pertinentes e a capacidade de planificar e diferenciar estes materiais em função da variedade de alunos.
4. Repertório do professor – por outras palavras, a variedade de estilos de ensino e modelos interiorizados e disponíveis para o professor, em função dos alunos, do contexto, do currículo e dos resultados desejados.
5. Relacionamento pedagógico – ou seja, a capacidade de os professores desenvolverem relacionamentos dentro e fora da sala de aula que promovam o estudo e a melhoria da prática.
6. Reflexão sobre o ensino – isto é, a capacidade de o professor, considerado individualmente, reflectir sobre a sua própria prática e de testar ideias sobre o ensino oriundas de outras fontes.

Para o êxito pleno de um ensino inclusivo e igualitário, como é constatado, as condições facilitadoras da aprendizagem não só requerem o interesse, a dedicação e o contributo individual do docente, enquanto orientador de aprendizagens ajustadas, variadas, e integradoras, mas também da sua disponibilidade para se relacionar pedagogicamente com outros educadores, dentro e fora da sala de aula, de modo a melhorar qualitativamente a sua prática letiva. A concretização do trabalho em colaboração contribui, caso seja valorizado, para um renovado planeamento, para um renovado desempenho e para uma renovada oferta de informação válida, que beneficiará, de facto, todos os alunos nos seus processos individuais de trabalho e de aquisição do conhecimento.

Os relacionamentos de colaboração, que no presente estudo se desenvolvem entre o professor bibliotecário e os docentes das diversas disciplinas, encontram-se legitimados na portaria 756/2009, de 14 de julho, do Ministério da Educação, que regula a função do professor bibliotecário, no já referido Artigo 3.º, ponto 2, a saber:

- Promover a articulação das actividades da biblioteca com os objectivos do projecto educativo, do projecto curricular de agrupamento/escola e dos projectos curriculares de turma;
- Definir e operacionalizar uma política de gestão dos recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores;
- Apoiar as actividades curriculares e favorecer o desenvolvimento dos hábitos e competências de leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas do agrupamento ou escola não agrupada; [...].

São estas as diretivas que proporcionam e estimulam, por conseguinte, o envolvimento colaborativo entre o professor bibliotecário e os múltiplos docentes, tão distintos e singulares entre si (grau de ensino, formação, experiências e formas de estar na profissão), nas relações pedagógicas interpessoais e nas estruturas educativas da escola, onde o elevado grau de interação e de comprometimento favorece, decerto, boas práticas e bons níveis de proficiência. Todavia, nem todas as escolas têm, de igual modo, uma cultura colaborativa de funcionamento enraizada e propícia à integração do professor bibliotecário nas tomadas de decisão curricular, nem, por sua vez, os professores bibliotecários, de uma maneira geral, conseguirão estabelecer inteiramente dinâmicas de trabalho colaborativo, que se querem consolidadas e permanentes, com efeitos práticos no trabalho da sala de aula.

Ainda no âmbito do trabalho desenvolvido entre o professor bibliotecário e os docentes, estudos efetuados apontam para diferentes níveis de envolvimento. O relatório

final *Lessons from Library Power* que avaliou o impacto do programa *Library Power* nas escolas dos Estados Unidos da América, no final da década dos anos noventa, esclarece, segundo Zweizig e al. (1999: 701-702), que “a colaboração pode ser analisada tanto pela forma como pela sua substância. Existem graus de colaboração que vão de simples atividades tangenciais até uma cooperação significativa entre pessoas que têm interesses iguais.”⁶ Os autores explicam que os cinco níveis verificados nas relações de colaboração não são distintos, nem formam uma hierarquia rígida entre si, e que o corpo docente de qualquer escola pode estar envolvido sempre que seja útil, em todos os diferentes níveis de colaboração, cada um cumprindo propósitos diferentes e utilizando meios diferentes para atender às necessidades dos alunos. Os níveis em causa são os seguintes:

1. Consciente: docentes e professor bibliotecário estão conscientes das atividades uns dos outros.
2. Paralelo: docentes e professor bibliotecário empenham-se em atividades paralelas, docentes na sala de aula e professor bibliotecário na biblioteca escolar.
3. Coordenado: docentes e professor bibliotecário coordenam a divisão do trabalho e a responsabilidade pelas atividades de aprendizagem num único local, que pode ser, por exemplo, a biblioteca escolar.
4. Interativo: docentes e professor bibliotecário cooperam uns com os outros e assumem igual responsabilidade pelo planeamento e pelas instruções a veicular.
5. Partilhado: docentes e professor bibliotecário partilham total responsabilidade pelas suas próprias aprendizagens e pelas aprendizagens dos alunos. Uma comunidade profissional de aprendizagem acaba de ser criada.⁷

(Zweizig e al., 1999: 705-706)

Partilhando desta perspetiva de colaboração em graus de envolvimento, David Loertscher desenvolveu, de forma a ajudar os profissionais das bibliotecas escolares a entender a estrutura conceptual do seu papel na instituição educacional, o que ele chamou de *The Library Media Specialist Taxonomy*. “Taxonomia” é definida, pelo autor, como “uma matriz de conceitos ou princípios numa ordem que reflete dificuldade, conquista,

⁶ Tradução livre da autora: “collaboration can be analyzed by both form and its substance. There are degrees of collaboration ranging from only tangential activities to significant cooperation among people who all have equal stakes in the endeavor.”

⁷ Tradução livre da autora:

“1. Aware: Teachers and the librarian are aware of each others' activities.

2. Parallel: Teachers and the librarian engage in parallel activities, teachers in the classroom and the librarian in the library.

3. Coordinated: Teachers and the librarian coordinate a division of labor and responsibilities for instructional activities in one location such as the library.

4. Interactive: Teachers and the librarian cooperate with each other and assume equal responsibility for planning and delivering instruction.

5. Shared: Teachers and the librarian share full responsibility for their own learning and the learning of students. A professional learning community has been created.”

nível de profundidade ou alguma outra medida significativa”⁸ (2000: 15) que, através da sua estrutura em patamares de envolvimento, demonstra o poder e a influência que os professores bibliotecários podem exercer no desempenho académico da escola.

Sendo da responsabilidade do professor bibliotecário operacionalizar os quatro principais elementos programáticos do programa das bibliotecas escolares - no caso em evidência, “a colaboração, a literacia da leitura, a melhoria da aprendizagem através da tecnologia, e a literacia da informação”⁹ (Loertscher, 2000:15) - a taxonomia mostra, enquanto matriz processual delineada do topo para a base, como é que o professor bibliotecário, completando consistentemente todos os níveis de envolvimento, consegue implementar o respetivo programa nas escolas, valorizando, através das suas ações positivas, os processos de ensino e de aprendizagem. Apresentamos, com este propósito, um quadro reflexivo da taxonomia do professor bibliotecário, segundo Loertscher, relativo ao impacto que aquele poderá exercer, enquanto agente pedagógico, no meio escolar. O quadro abaixo resulta de uma interpretação pessoal de Loertscher, 2000: 15-22.

Níveis	Taxonomia do Professor Bibliotecário (PB)	Visão/interação do docente com a biblioteca escolar	Visão/interação do aluno com a biblioteca escolar	Visão do papel da biblioteca escolar na escola
Estruturação dos serviços de informação				
1	Não existe envolvimento – a BE é inteiramente ignorada. O PB não desenvolve qualquer atividade de ensino.			
2	Disponibilização, de modo informal, da infraestrutura de informação O PB organiza o espaço físico, os materiais didáticos, as redes e os recursos de informação.	Um espaço onde se acede à informação quando necessário.	Um espaço onde se acede à informação quando necessário.	Um mero serviço funcional da escola.

⁸ Tradução livre da autora: “an array of concepts or principles in an order reflective of difficulty, achievement, level of depth, or some other meaningful measure.”

⁹ Tradução livre da autora: “collaboration, reading literacy, enhancing learning through technology, and information literacy.”

Estruturação dos serviços diretos para docentes e alunos				
3	Assistência individual O PB serve de intermediário humano entre a tecnologia e o utilizador. Atende aos pedidos específicos dos docentes e dos alunos.	Um espaço de sugestões, de ideias e de respostas no uso das tecnologias da informação e da comunicação. Solicita o seu apoio em situações pontuais e específicas.	Um espaço de acesso aos computadores e à Internet. Solicita o seu apoio em situações pontuais e específicas.	Um serviço da escola com acesso às tecnologias de informação e da comunicação.
4	Interação e utilização espontânea – Diariamente, espaço da BE é utilizado individualmente ou em pequenos grupos de trabalho. O PB responde, na hora, a necessidades de interação espontânea (materiais, recursos humanos, acesso a sites, atividades de produção, projetos de pesquisa, jogos ou qualquer outra atividade) de modo a capitalizar momentos pontuais de ensino.	Um espaço de apoio às necessidades, de interação espontânea. As atividades realizadas não são consideradas essenciais, no entanto enriquecem as experiências de aprendizagem dos alunos.	Um espaço de apoio às necessidades espontâneas, do qual decorrem interações que poderão despertar um interesse ao longo da vida e até influenciar as escolhas profissionais.	Um centro de recursos que apoia os professores e os alunos de acordo com as suas necessidades espontâneas e pontuais.
5	Planeamento casuístico O PB planifica informalmente, através de contactos casuais e em locais de encontro escolar (corredores, sala dos professores, bar da escola, ou por e-mail), com professores e alunos, dando, por exemplo, sugestões para uma atividade, informações sobre um <i>Websites</i> , indicação de novos recursos...	Um espaço do qual se depende para gerar soluções e resolver problemas. Interação pedagógica informal. As atividades realizadas surgem a partir de propostas dos professores disciplinares e o professor bibliotecário organiza e disponibiliza os recursos necessários ao desenvolvimento dos conteúdos temáticos.	Um espaço do qual se depende para gerar soluções e resolver problemas.	Um centro de recursos que gera informações e propicia soluções, facilitando eventualmente a resolução de problemas.
6	Oferta antecipada de recursos O PB procura dar resposta, antecipadamente, às necessidades dos professores e dos alunos, no âmbito dos seus projetos de trabalho, através da indicação de recursos de referência, da partilha de materiais e do empréstimo interbibliotecas.	As atividades realizadas surgem a partir de propostas dos professores disciplinares e o professor bibliotecário organiza e disponibiliza os recursos necessários ao desenvolvimento dos conteúdos temáticos.		
7	Divulgação/advocacy (promoção e “marketing” da BE) O PB desenvolve esforços	Um espaço de informação e de formação.	Um espaço de informação e de formação.	Um centro de formação no âmbito das

	concertados para promover a filosofia do programa da BE. Divulga o potencial que oferece e apela ao seu recurso enquanto mais-valia no desenvolvimento de competências e de aprendizagens.			tecnologias da informação e da comunicação.
Estruturação das realizações académicas				
8	Implementação dos quatro principais elementos programáticos da BE: colaboração, literacia da leitura, aprendizagem através da tecnologia, e literacia da informação. O PB desenvolve os quatro elementos do programa da BE segundo um plano de ação delineado previamente, com o apoio das diversas equipas/estruturas pedagógicas da escola.	Um parceiro pedagógico com o qual se pode definir estratégias de ensino e experiências de aprendizagem capazes de contribuir para o sucesso escolar dos alunos. Interação pedagógica	Uma estrutura que colabora no seu espaço físico e digital, e na própria sala de aula com desenvolvimento transversal e integral das aprendizagens. No desenvolvimento das diversas aprendizagens decorrem interações que poderão incrementar saberes e competências para a vida.	Um centro de ensino e de aprendizagem.
9	Maturação do programa da BE – O programa da BE atende às necessidades de todos os alunos e professores, que irão aceitar o que lhes é proposto em cada um dos quatro elementos programáticos. O PB assegura, para cada elemento do programa, que o máximo impacto está a ser alcançado numa base de trabalho consistente (implementação plena).	formal, no que respeita à planificação, à execução e à avaliação de aprendizagens. As atividades realizadas complementam e potenciam o trabalho de sala de aula.		
10	Desenvolvimento do currículo Com outros educadores, o PB contribui para o planeamento e para a organização do que efetivamente vai ser ensinado naquela escola ou agrupamento.	Um parceiro pedagógico com o qual se pode planear estrategicamente ações de melhoria e operacionalizar as mudanças necessárias ao desenvolvimento de aprendizagens plenas e à efetivação do sucesso escolar. Interação pedagógica formal, no que respeita à planificação e operacionalização apropriada do currículo, da qual	Uma estrutura que colabora como a sala de aula no desenvolvimento do currículo e que valoriza as aprendizagens realizadas.	Um centro de ensino e de aprendizagem que colabora na gestão de um currículo adequado, integrador e igualitário, e na consecução das metas estabelecidas no projeto educativo.

		as atividades realizadas integram, completamente, o trabalho em sala de aula, sendo uma mais-valia.		
--	--	--	--	--

Quadro 1 – A taxonomia do professor bibliotecário e o impacto no meio escolar

Interpretação pessoal a partir de: LOERTSCHER, David (2000). *Taxonomies of the School Library Media Program*, 2.^a edição. San Jose, California: Hi Willow Research & Publishing, pp. 15-22.

Como se pode verificar, a colaboração do professor bibliotecário com a sala de aula não decorre de forma linear, mas por processos progressivos de intervenção, à medida que vai intensificando respostas apropriadas e inovadoras, gerando, assim, mecanismos que propiciam um trabalho mais produtivo e que conduzem a um maior sucesso escolar. Os diferentes elos de colaboração com os docentes acabam por se fortalecer e, naturalmente, proliferarem nas conquistas que o professor bibliotecário vai alcançando e evidenciando na gestão das aprendizagens e do currículo, tendo sempre em atenção as necessidades da sua comunidade escolar.

Está comprovado que, quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias da informação e comunicação. Manifesto da Biblioteca Escolar (UNESCO, 1999: 1)

Quanto maior for o seu envolvimento nos núcleos de reflexão e de decisão, maior será o seu contributo em domínios transversais, de natureza prática e funcional, que poderão abrir portas para outras aprendizagens e outros saberes fulcrais. Na sala de aula, será possível desenvolver, para além dos conceitos e exercícios mentais de carácter disciplinar, processos de interação próxima com informação variada, com ferramentas multifuncionais, com modernas formas e meios de comunicação, e, principalmente, com o usufruto de momentos de partilha, de troca de ideias, de ponderação e de construção conjunta do pensamento lógico, procedimentos, a partir dos quais, se ergue uma cidadania interventiva e absoluta.

Na convivência partilhada do trabalho de sala de aula, para que se atinjam estes intentos enérgicos de consecução, será necessário estabelecer e alimentar, entre os pares e/ou elementos dos grupos de trabalho conjunto, relacionamentos de compromisso, de

respeito e de confiança. A qualidade das relações colaborativas, entre o professor bibliotecário e os docentes, determina o êxito das suas performances e, conseqüentemente, o impacto que as mesmas têm na obtenção de bons resultados escolares pelos alunos.

As culturas colaborativas visam, normalmente, relações de trabalho espontâneas, voluntárias e orientadas para o desenvolvimento, envolvendo negociação cuidadosa, tomada de decisões em conjunto, comunicação, diálogo e aprendizagem por parte de todos os participantes. (Ribeiro e Martins 2009: 3)

O ciclo da aprendizagem, tão necessário para o progresso do conhecimento e da própria humanidade, inicia-se nos bastidores da prática letiva, entre aqueles que são responsáveis pela veiculação do saber e das condutas próprias de uma sociedade justa que, numa perspectiva de colaboração, tão almejada, unem-se em esforços, em vontades e em responsabilidades iguais entre si. Nesta convergência voluntária e espontânea, os objetivos traçados são de interesse comum e o trabalho executado, nas diferentes fases de valia, realizado em conjunto, através de uma comunicação saudável e profícua.

É nesta significação de dinâmicas que se pretende que os professores bibliotecários se movam e ajam, perspetivando sempre atingir o grau evolutivo de integração seguinte, em relações de envolvimento pedagógico de qualidade, até chegar a um patamar de mais-valia onde o seu trabalho contribua claramente para a formação e o sucesso académico dos alunos. A sala de aula é o lugar onde os processos de ensino e de aprendizagem se concretizam. Neste sentido, a força com que esta intervenção conjunta se faz sentir na excelência e na melhoria dos desempenhos, através da cooperação de todos, será a força com que a mudança e o progresso se afirmam no contexto escola, tal como plasmado na citação com que abrimos este subcapítulo de Cohen e Fradique, enquanto edificador da equidade de oportunidades e de vivências afortunadas.

PARTE II
ESTUDO EMPÍRICO

1. Enquadramento e objetivos do estudo empírico

A formação do professor bibliotecário assume um papel fundamental no apetrechamento de saberes e de competências vitais ao desempenho das funções que lhe são atribuídas no exercício do cargo, e que, como vimos, no que respeita à sua ação enquanto educador e formador, poderá potenciar as dinâmicas de trabalho colaborativo a realizar com os docentes disciplinares, de forma a enriquecer qualitativamente as aprendizagens dos alunos.

No contexto atual, a relevância da sua atuação destaca-se na criação de cenários de aprendizagem inovadores, na integração de recursos educativos diversificados e no desenvolvimento da exploração e uso dos ambientes digitais, enquanto utilizadores informados e críticos, promovendo assim a mudança nas áreas tradicionais de trabalho e no uso da informação.

No entanto, tanto a formação geral dos professores bibliotecários como a formação realizada na área das bibliotecas escolares são concretizadas em percursos formativos bem distintos entre si, integrando tipos e níveis muito diferentes uns dos outros, o que poderá influenciar na resposta que cada um dá à gestão das necessidades e dos interesses das suas comunidades escolares (professores e alunos), no que respeita ao desenvolvimento do trabalho curricular com a sala de aula.

Tendo em conta esta realidade, propusemo-nos com a presente investigação verificar, o mais aprofundadamente possível, a relação que se estabelece entre a formação do professor bibliotecário e o trabalho que é desenvolvido, no âmbito das práticas colaborativas, entre a biblioteca escolar e a sala de aula, e elaborámos a seguinte questão de investigação:

Qual a relação entre a formação do professor bibliotecário e o trabalho que é desenvolvido no que respeita à articulação entre a biblioteca escolar e a sala de aula?

Com esta questão de investigação pretende-se averiguar em que medida a formação do professor bibliotecário determina o tipo e o nível de relação com o trabalho desenvolvido em sala de aula, isto é, os níveis de articulação entre a biblioteca escolar e os docentes das disciplinas, designadamente através da:

- Identificação das áreas de formação realizada pelos inquiridos: em formação geral, especializada e formação contínua;

- Análise da relação entre o nível e o tipo de formação do professor bibliotecário e a forma com se articula com o trabalho desenvolvido em sala de aula;

- Avaliação do nível de influência da formação realizada pelo professor bibliotecário no desenvolvimento das práticas colaborativas.

Neste propósito, decorrido o trabalho de enquadramento teórico, efetivado através de uma pesquisa documental especializada em torno da problemática em causa, e das várias leituras de preparação no domínio das metodologias da investigação, procedemos ao desenvolvimento do estudo empírico em duas fases distintas:

- na primeira fase, realizámos a preparação e a execução do trabalho de campo, que se traduziu na construção pensada e adequada aos intentos informativos dos instrumentos de recolha de dados e sua aplicação, posterior, ao conjunto dos inquiridos;

- na segunda, realizámos, após o tratamento da informação obtida, a análise e interpretação dos dados perspectivados à luz da abordagem teórica apresentada na primeira parte do presente estudo.

2. Características da investigação e opções metodológicas

Sendo esta investigação caracterizada pela necessidade de estudar, nos seus contextos próprios, as práticas dos professores bibliotecários, no que se refere às dinâmicas colaborativas com o trabalho de sala de aula, tendo em conta a formação por eles realizada anteriormente, através de um conjunto de inquiridos, tornou-se claro a adoção de um método qualitativo na condução do trabalho de campo, visto que, deste modo, será possível ao investigador explorar a realidade de cada um, de modo a dar significado ao que há de mais essencial e característico nos seus desempenhos.

A análise e descrição a realizar, na sequência da aplicação deste método, requer profundidade e rigor, tendo desta forma o investigador, no processo de recolha dos dados, um papel fundamental no que respeita à qualidade da informação apurada, dependendo para a validade e a fiabilidade dos mesmos “muito da sua sensibilidade, da sua integridade e do seu conhecimento” (Sousa e Batista, 2014: 56), aspectos que consideramos assegurados.

Para tal, a exploração requerida pelo objeto de estudo centrar-se-á, como descreve Sousa e Batista, num “único fenómeno, limitado no tempo e na acção, onde o investigador recolhe informação detalhada”, desenvolvida através de um “estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida, um caso, que é único, específico, diferente e complexo” (2014: 64) para alcançar, como referem Ramos e Araújo (2014: 169), as “essências explicativas” desse mesmo objeto de estudo.

Yin define, no geral, os estudos de caso como sendo “a estratégia preferida [...] quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos, e quando o foco está nos fenómenos contemporâneos dentro do contexto da vida real” (1994: 10).

A metodologia de investigação “estudo de caso” possibilita, nestas circunstâncias, ao investigador, “um aprofundamento em relação ao fenómeno estudado”, “revelando deste modo nuances difíceis de serem [...] observadas “a olho nu”” (Yin, 2005 apud Gomes, 2008:2) e que vêm ajudar a esclarecer, de forma autêntica, os diversos contornos afetos à questão colocada pelo estudo.

Será então esta exploração intensiva e detalhada que permitirá alcançar, conforme o requerido e de acordo com o exposto, os objetivos traçados para esta investigação, possibilitando, na validade e a fiabilidade dos dados recolhidos, responder adequadamente à questão colocada pelo estudo.

2.1. Procedimentos metodológicos

Tratando-se, a investigação, de um processo de estruturação do conhecimento, tanto para o indivíduo que a realiza, como para todos aqueles que dela possam usufruir, a mesma pressupõe a adoção de uma metodologia de trabalho que a oriente, num encadeamento lógico e rigoroso de uma série de fases ou de tarefas, de forma a alcançar os objetivos estabelecidos para o estudo.

Definidos a questão da investigação e os objetivos do estudo, delimitámos o estudo de caso a agrupamentos de escolas de concelhos que se encontram geograficamente localizados num raio aproximado de 33 km, na sub-região do Alentejo Litoral. A escolha desta área específica decorre da proximidade e do conhecimento prévio relativo tanto às escolas, como às respetivas bibliotecas escolares, devido à convivência profissional estabelecida – enquanto professora bibliotecária – com as mesmas.

Para responder ao processo de averiguação estabelecido para esta investigação, recorreremos a um conjunto de cinco professores bibliotecários¹⁰, selecionados por conveniência, tendo em consideração quer a disponibilidade manifestada pelos próprios, quer as condicionantes estabelecidas pela situação atípica ocorrida neste ano civil de 2020, devido à pandemia covid-19.

Procedemos então à preparação do trabalho de campo com a delineação de um plano de trabalho que orientou a concretização das fases seguintes (elaboração dos instrumentos de recolha de dados e respetiva aplicação).

Por último, após a elaboração dos instrumentos de recolha de dados, demos início ao trabalho de campo, que permitiu recolher os dados, com os quais, após tratamento e análise, chegaremos às conclusões deste estudo.

¹⁰ Inicialmente o estudo contou com a colaboração de seis professores bibliotecários, tendo estes na sua totalidade respondido ao inquérito por questionário; no entanto, houve apenas cinco respondentes ao inquérito por entrevista, o que levou à restrição do número de elementos.

2.2. Instrumentos de recolha de dados

Na consecução dos objetivos estabelecidos para este estudo de caso privilegiámos a adoção de dois instrumentos de recolha de dados: um inquérito por questionário, para caracterizar os sujeitos que constituem o universo deste estudo (a aplicar numa primeira fase), e um inquérito por entrevista para explorar, de forma aprofundada, as especificidades de cada uma das pessoas entrevistadas (a aplicar na fase seguinte).

A escolha destes dois instrumentos em particular teve em consideração a necessidade de recolher, por um lado – inquérito por questionário –, dados que nos permitam explicar a situação profissional e formativa dos inquiridos e, por outro lado – inquérito por entrevista –, dados que nos permitam retratar as práticas reais destes professores bibliotecários no desenvolvimento colaborativo do trabalho com a sala de aula, tendo sempre em consideração a relação da formação de cada inquirido com esses procedimentos, a partir das declarações mais alongadas e descritivas que o instrumento possibilita na tipologia das questões abertas e na oportunidade dos inquiridos se expressarem livremente dentro do contexto do estudo.

2.2.1. Inquérito por questionário

Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre eles e os inquiridos. (Sousa e Batista, 2014: 90-91)

Depois de circunscritas as fronteiras do estudo, foram então estabelecidos contactos com os professores bibliotecários, numa fase inicial através das escolas e posteriormente em termos individuais, por via e-mail, de forma a solicitar a sua colaboração no desenvolvimento desta investigação. Nestes contactos, foi dado a conhecer o objeto do estudo e as duas fases de recolha de dados – primeira fase: realização de um inquérito por questionário; segunda fase: aplicação de uma entrevista.

Dos contactos efetuados 6 professores bibliotecários colaboram na primeira fase da recolha de dados, respondendo, integralmente, ao questionário elaborado para o efeito.

O instrumento aplicado (apêndice 1) foi estruturado em quatro partes distintas com propósitos diferentes: parte I (questões fechadas) – caracterização do universo de respondentes; parte II (questões fechadas) – formação realizada; parte III – (questão fechada) – nível de intervenção do trabalho colaborativo com a sala de aula, e parte IV (questão fechada seguida de questão aberta) – noção do conceito “trabalho colaborativo”.

Após a devolução dos questionários, os dados recolhidos foram registados em grelha própria para posterior análise (apêndice 6) no que respeita à caracterização do universo do estudo. Tendo em conta a realização da fase seguinte – elaboração do guião de entrevista –, os questionários foram analisados individualmente, de forma a conceber não só um guião que responda aos requisitos dos objetivos da pesquisa, mas também que inclua perguntas que tenham em consideração as respostas de cada um dos inquiridos (formação, experiência e atuação), possibilitando assim, o esclarecimento das diferentes nuances do fenómeno e, conseqüentemente, o aprofundamento do objeto em estudo.

2.2.2. Inquérito por entrevista

O inquérito por entrevista permite ao investigador, através de uma interação direta e ativa com o sujeito, averiguar, em profundidade, as questões que se encontram por esclarecer em relação à sua forma de estar, de compreender e de projetar a temática fulcral que conduza a investigação.

Em relação às outras técnicas de recolha de dados, esta caracteriza-se substancialmente, segundo Sousa e Batista (2014: 80), pelas qualidades e funcionalidades: requer respondentes especializados; permite diversidade relativamente às questões e respostas; propicia uma resposta mais eficaz e a possibilidade de aprofundar os assuntos; permite a recolha oral da informação, a interação direta e a reformulação constante, num papel ativo do entrevistador.

A entrevista, enquanto meio correlativo entre a recolha e a transmissão de informação, “carece de um propósito bem definido (tema, objetivos e dimensão)” (Sousa e Batista, 2014: 79). O seu planeamento cuidadoso visa a explicitação dos objetivos que se querem alcançar, de forma clara e rigorosa, para que, na construção do guião, seja possível operacionalizá-los em variáveis, através de perguntas adequadas às metas que se pretendem atingir (Carmo e Ferreira, 2015: 122-123). Com o propósito de cumprir com este desígnio, foi necessário refletirmos, tanto sobre a tipologia, como sobre o conteúdo do guião de entrevista a aplicar nesta fase de recolha de dados.

Numa primeira abordagem, começámos por delinear um guião único, estruturado de igual modo para todos os sujeitos, de forma a permitir obter informações comparáveis, no que respeita à compreensão e à caracterização do fenómeno em si, entre os vários entrevistados. No entanto, após alguns esboços efetuados, verificámos que não se estava a conseguir, através de um conjunto replicado das mesmas questões, abordar as especificidades detetadas nas respostas aos questionários aplicados, no que diz respeito a cada sujeito, nem, por outro lado, respeitar a essência da entrevista no desenvolvimento da investigação, isto é, “abrir a “área livre” dos dois interlocutores no que respeita à matéria da entrevista, reduzindo, por consequência, a “área secreta” do entrevistado e a “área cega” do entrevistador” (Carmo e Ferreira, 2015: 116).

Optámos assim por elaborar 4 guiões de entrevista (apêndices 2, 3, 4 e 5), um para cada perfil de respostas dos sujeitos respondentes, havendo no seu formato um conjunto de questões nucleares, em aberto, iguais ou semelhantes para todos, e a formulação

diferenciada de outras questões às particularidades de cada situação verificada. Apesar da rigidez aparentemente imposta, na definição concreta do conteúdo e na sequência orientada do guião, para garantir respostas válidas ao interesse vital do investigador, foi permitido um certo grau de liberdade na explanação do pensamento dos entrevistados no sentido de se captarem tanto as suas opiniões, como as experiências vivenciadas pelos mesmos, em relação aos assuntos tratados.

De salientar que, na fase de aplicação do inquérito por entrevista – período decorrido entre os meses de dezembro de 2019 e de maio de 2020 –, foram, apenas, concedidas 5 entrevistas, dada a falta de resposta por parte de um dos professores bibliotecários – inquirido C – que participaram no preenchimento do inquérito por questionário, apesar dos vários contactos efetuados pela investigadora. Das entrevistas realizadas, 3 desenvolveram-se em situação de interação presencial e as restantes em ambiente online, tendo em conta o contexto de isolamento social com que nos confrontámos de forma inesperada.

Aquando da realização das entrevistas, aplicadas segundo as disponibilidades de cada um e, na modalidade presencial, em local acordado entre ambos, começámos por agradecer e relembrar a importância da colaboração dos mesmos no desenvolvimento do estudo em causa. Para uma boa e proveitosa convivência entre os interlocutores, foi criado um ambiente de confiança e de tranquilidade, para com os entrevistados, transmitido o respeito pela confidencialidade das suas respostas, obtendo as devidas autorizações para o registo áudio, e foi-lhes agradecido, mais uma vez, o imprescindível contributo através dos seus testemunhos das suas atividades enquanto professores bibliotecários.

3. Processo de registo e tratamento de dados

No início da fase de recolha de dados, foi atribuído a cada sujeito envolvido no estudo uma letra identificadora, pela ordem alfabética, pela qual não só se garantiria o arquivo anónimo, numa base de dados digital, da informação veiculada por si no decorrer das duas fases de inquirição, mas também se asseguraria a confidencialidade plena da sua identidade na apresentação dos resultados da investigação.

Aplicados os instrumentos, os dados dos inquiridos por questionário foram registados individualmente, questão por questão, em grelha própria elaborada para este fim (apêndice 6).

Posteriormente, em momento oportuno, a decorrer já nesta fase de análise de dados, foi efetuado o tratamento dos mesmos, à exceção dos dados referentes à questão 2 – grupo IV, por se tratar de uma questão aberta, que visava obter uma resposta de natureza exploratória por parte dos professores bibliotecários, à qual foi aplicada a técnica de análise de conteúdo¹¹.

No que respeita à informação recolhida, iniciou-se a transcrição, fiel e na íntegra, da entrevista, perguntas e respostas dadas pelos inquiridos, que foram gravadas em suporte digital.

Não sendo útil, aos objetivos que conduzem o estudo, a totalidade da informação emitida pelos professores bibliotecários, foram selecionadas as partes de interesse por tema – unidade de significação – tanto referentes ao assunto aferido na questão em causa, como ao complemento ou entendimento de outros, aferidos em questões diferentes no plano da entrevista.

Seguimos para este efeito o que Bardin chama de “regra de recorte” (1995: 105), na procura cuidada de “temas” que Berelson, citado por Bardin (idem), define como “uma afirmação acerca de um assunto”, que é, na verdade, “uma unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado” quando procuramos descobrir, “os «núcleos de sentido» que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objeto analítico escolhido” (Bardin, 1995: 105).

¹¹ “O objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (Chizzotti, 2000: 98).

Sequencialmente, depois de ter sido feito este trabalho basilar de triagem, foram reunidas as sinopses¹² de cada inquirido, em documento próprio (apêndice 7), organizadas pelas temáticas aferidas dos guiões de entrevista (categorias), permitindo, deste modo, um conhecimento do discurso de interesse na sua totalidade e uma comparação longitudinal dos factos relatados. Finalmente, a esta relação ordenada de sinopses foram adicionados, numa coluna adjacente, registos-sínteses (unidades de registo/reflexão) correspondentes às ideias relatadas pelos entrevistados.

Os resultados a apresentar, em seguida, não se basearam somente numa simples leitura horizontal dos dados agregados, mas antes numa reflexão conjugada e cruzada dos factos apurados que dão forma, segundo a nossa interpretação, ao entendimento do fenómeno em estudo.

¹² “As sinopses são sínteses do discurso que contêm a mensagem essencial da entrevista e são fiéis, até na linguagem, ao que disseram os entrevistados” (Henriques, 2014: 9).

4. Caracterização genérica dos inquiridos

O estudo é constituído por cinco elementos, dos quais, quatro pertencem ao género feminino e um ao género masculino.

No que se refere à faixa etária dos mesmos, quatro têm mais de 50 anos e um está entre os 41 e os 50 anos de idade. Para quatro dos elementos, considera-se mais de 30 anos de contagem de tempo de serviço e, para o outro elemento, uma contagem, também já significativa, que se encontra entre os 21 e os 30 anos de profissão.

Todos os elementos pertencem ao quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento e encontram-se distribuídos pelos departamentos curriculares da seguinte forma: 1.º Ciclo - um, Línguas - dois, Matemática e Ciências Experimentais - um e Expressões - um.

Para além de serem todos licenciados em diferentes áreas do saber, verifica-se que dois dos inquiridos (B e D) são detentores do grau de mestre e quatro (A, D, E e F) concluíram cursos de especialização pós-graduada na área das bibliotecas escolares.

Relativamente à experiência profissional na função de professor bibliotecário verificou-se que dois dos profissionais (A e F) têm uma experiência de mais de dez anos, outros dois (B e D) entre dois e cinco anos e, finalmente, o sobranete (E) encontra-se numa situação intermédia, entre seis e dez anos de experiência.

Tendo em conta o exposto, conclui-se que os elementos constituintes do estudo são profissionais maioritariamente do género feminino, na faixa etária acima dos 50 anos de idade, com carreiras profissionais significativas de experiência e estáveis. Pertencem a áreas curriculares diversificadas e operam em ciclos de ensino também diferentes, desde o Ensino Pré-escolar até ao Ensino Secundário. São profissionais que demonstram interesse na valorização da sua formação profissional, visto que, na sua maioria, apesar da formação continua realizada, investiram esforços no desenvolvimento de estudos pós-graduados.

Enquanto professores bibliotecários, o grupo dos inquiridos contempla tanto elementos experientes no exercício do cargo, como outros ainda numa fase incipiente no desempenho da função, mas todos, de uma forma ou de outra, sempre estiveram ligados ao trabalho das bibliotecas escolares e à gestão de projetos que implicavam um determinado nível de trabalho colaborativo. Os dados apresentados decorrem do ponto I – Caracterização do universo de respondentes – do inquérito por questionário aplicado (Apêndice 1). Os restantes três pontos tratados no questionário já incidem sobre as temáticas analisadas no

âmbito da presente investigação – a formação e o trabalho colaborativo – cujos dados obtidos (Apêndice 6) serviram não só para conhecer os percursos formativos dos respondentes e a noção, por eles, atribuída ao conceito de “trabalho colaborativo”, mas também, de certa forma, para direcionar o inquérito por entrevista, em função das particularidades verificadas nas respostas dadas por de cada um dos inquiridos.

No que concerne à caracterização da formação destes professores bibliotecários, salienta-se que os cursos de especialização pós-graduada frequentados pelos inquiridos A, D, E e F foram dirigidos no âmbito da organização e gestão das bibliotecas escolares. Aliados a uma vertente de estudos mais organizativa e técnica foram aprofundados igualmente outros conteúdos, tanto na formação especializada, como na formação contínua, essencialmente relacionados com a *Formação para a(s) Literacias* e com as *Tecnologias da Informação e da Comunicação* (ponto II, 3).

Das áreas formativas realizadas de acordo com os itens propostos no inquérito por questionário, os inquiridos consideraram que, enquanto potenciadores de formação em trabalho colaborativo com a sala de aula, se destacavam os conteúdos das áreas da *Formação para a(s) Literacias*, das *Tecnologias da Informação e da Comunicação* e da *Comunicação Educacional Multimédia / Produção de documento áudio / vídeo / multimédia / digitais* (ponto II, 4).

No que respeita à definição do conceito de “trabalho colaborativo”, dos itens propostos (ponto IV, 1), os inquiridos selecionaram os seguintes: *participar conjuntamente em atividades/projetos pedagógicos na escola* (selecionado por três respondentes); *apoiar o desenvolvimento das atividades escolares através de uma gestão adequada dos recursos/ferramentas/equipamentos pedagógicos* (selecionado por três respondentes); *dar respostas adequadas às solicitações dos professores e dos alunos* (selecionado por um respondente); *e, partilhar experiências e conhecimentos em função de um propósito comum* (selecionado por um respondente).

Como se pode comprovar, apenas o teor deste último item selecionado aborda uma visão relacionada com “propósitos em comum” em relação ao desenvolvimento do trabalho estabelecido entre os pares (professor bibliotecário e docente disciplinar). A noção global de “trabalho colaborativo” (ponto IV, 1) estabelecida pelos respondentes é díspar daquela referenciada neste estudo pelos teóricos, que essencialmente se traduz em “trabalhar em conjunto” com “objetivos comuns”. No caso particular das respostas obtidas nesta fase da investigação nota-se, desde já, que os respondentes consideram trabalho “em

colaboração” aquele que implica o apoio por parte do professor bibliotecário às necessidades e solicitações apresentadas, em momentos precisos, por parte dos docentes disciplinares. Incluem também nesta “colaboração”, as participações pontuais do professor bibliotecário em sala de aula, ou a realização de atividades (nos domínios da literacia da leitura e da escrita, da literacia da informação e da literacia digital) (ponto IV, 2) estimuladas pelas propostas de trabalho apresentadas pelo professor bibliotecário no âmbito do desenvolvimento do plano anual de atividades da biblioteca escolar.

PARTE III
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

1. Interpretação dos dados

1.1. Percepção da adequação da formação realizada e relação com o trabalho colaborativo

Pela análise dos inquéritos por entrevista, à luz de algumas reflexões já estabelecidas pelo inquérito por questionário, verifica-se que, na generalidade, independentemente dos anos de experiência que todos detêm no exercício de funções afetas às bibliotecas escolares, os inquiridos continuam a valorizar a formação e veem-na como uma forma de melhorar qualitativamente as práticas do professor bibliotecário, independentemente do tipo e da quantidade de formação realizada anteriormente:

- a formação é uma mais-valia primeiro que tudo (inquirido F);

- a formação atualiza e melhora a prestação do professor bibliotecário indicando os novos caminhos que a biblioteca escolar deve trilhar à medida que caminha para o futuro (inquirido E);

- é, exatamente, aquela grande troca e partilha de experiências que permite trazer ideias, sugestões, práticas... para a minha prática (inquirido A);

- eu estou na biblioteca há mais de vinte anos, mas não tenho uma formação dita formal (...), mas eu penso que o facto de (...) poder ter, me podia ter ajudado... poderia ter aberto horizontes, (...) [ter lido] mais documentação, (...) [ter tido mais] ideias, mais propostas e eventualmente isso ajudar-me a pensar noutras atividades a realizar (inquirido B).

Quando questionados sobre a relevância de realizar mais formação, em função de um desenvolvimento progressivo das suas práticas colaborativas com a escola, as respostas foram muito objetivas nos seus propósitos e nas suas expectativas, tanto no que respeita ao aperfeiçoamento das competências do professor bibliotecário, como ao papel que a formação pode desempenhar no desenvolvimento do trabalho colaborativo com os docentes em contexto de sala de aula:

- sim, mais formação, com exemplos concretos de metodologias dentro da sala de aula, que podemos utilizar para promover esse mesmo trabalho colaborativo (...) (inquirido A);

- (...) acho que mais formação (...) vai melhorar a minha prestação se essa formação me trazer novas abordagens da biblioteca na interação com a sala de aula (...) mais formação (...) dá-me mais ferramentas, se calhar, mais conhecimento para eu poder

dizer olha nós nunca trabalhámos nesta disciplina, a biblioteca com esta disciplina, abordando este tipo de temas, indo com este tipo de estratégias ou de metodologias e, se calhar, será uma forma de nós também trabalharmos (...) indiretamente aumenta as minhas articulações (...) se calhar abre-me mais horizontes (...) (inquirido D);

- (...) [a formação] proporciona que eu partilhe com os colegas (...) eu tenho a tendência ou tenho a vontade de aplicar isso junto dos colegas. Eu acho que é muito isso e acaba por ser o objetivo da nossa formação. Eu não vou fazer formação só para mim, eu faço para poder ajudar ou para poder colaborar (inquirido F).

Neste sentido, apesar de reconhecida a importância da formação no desenvolvimento profissional dos professores bibliotecários, depreende-se das declarações dos inquiridos que a formação a realizar, futuramente, prende-se fundamentalmente com a necessidade de os mesmos adquirirem mais competências na adequação metodológica e estratégica do trabalho a realizar colaborativamente em contextos de sala de aula, designadamente com a obtenção de conhecimentos transversais que estimulem o desenvolvimento do trabalho colaborativo com docentes de disciplinas diversas, na exploração de diferentes temáticas de interesse curricular, bem como com o apetrechamento de ideias e de propostas inovadoras que possam apoiar os colegas docentes numa gestão mais enriquecida do trabalho de sala de aula. Destaca-se ainda, nas ideias apresentadas a este respeito, o papel relevante que a formação pode exercer na difusão de informação e na partilha de saberes, entre pares educativos, e na realização de atividades de carácter mais expositivo ou formativo, nas dinâmicas explorativas das literacias mais comuns, pela biblioteca escolar, em momentos letivos estipulados em comum acordo com os docentes das disciplinas.

Para além destes contributos, igualmente se destaca, através da formação, o aumento da confiança do professor bibliotecário no desenvolvimento do trabalho colaborativo com os seus pares: *(...) esta formação (...) esta facilidade, este conhecimento que tenho (...) que (...) fui tendo ao longo (...) dos anos (...) da forma como se pode trabalhar tem facilitado porque me sinto mais à vontade ou mais confiante (...) às vezes, para estar ao lado dos colegas (inquirido F).* Destaca-se ainda a capacidade em dominar competências relacionadas com o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação, tendo estas vindo a ajudar progressivamente os colegas docentes no desenvolvimento de competências de utilização em ambientes digitais, no que respeita ao domínio de ferramentas online, em resultado de um processo de ensino e de aprendizagem mais

adequado às necessidades e exigências dos tempos modernos: (...) *há muitos colegas, que também sabemos, que não têm feito [formação] e que não têm evoluído tanto a esse nível, e eu considero que eu tenho. (...) não há muito tempo, (...) que as pessoas estavam um bocadinho renitentes na prática das TIC, no uso das TIC* (inquirido F).

1.2. Procedimentos associados ao desenvolvimento do trabalho colaborativo

Em resposta ao inquérito por questionário, quando solicitados para exemplificar uma atividade colaborativa que tenham desenvolvido enquanto professores bibliotecários os inquiridos apenas referiram genericamente o tipo de atividades realizadas:

- *sessão formativa* (inquirido A);
- *prática da leitura em voz alta* (inquirido B);
- *análise do conteúdo de um vídeo disponibilizado, pela biblioteca escolar, sobre a temática tratada* (inquirido D);
- *desenvolvimento de projetos* (inquirido E);
- *palestra, pesquisa de informação e apresentação de trabalhos* (inquirido F)

e as temáticas tratadas nessas mesmas atividades:

- *Direitos de Autor e Referências Bibliográficas* (inquirido A);
- *Como realizar um trabalho escolar* (inquirido B);
- *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (inquirido D);
- *Desenvolvimento das TIC, da Leitura e da Escrita* (inquirido E);
- *Higiene e Parasitas* (inquirido F).

Como se pode constatar, as atividades apresentadas pelos inquiridos são essencialmente contextualizadas nos domínios do trabalho formativo das bibliotecas escolares (Literacia da Leitura, Literacia da Escrita e Literacia da Informação) e desenvolvidas por temáticas em sessões singulares, com pouca intervenção da biblioteca escolar no trabalho realizado em sala de aula, ou, por sua vez, integradas em projetos escolares onde a biblioteca escolar assume, quase exclusivamente, um papel de gestão na operacionalização das dinâmicas de trabalho estabelecidas com os docentes e de suporte informativo às iniciativas a realizar com os alunos.

No inquérito por entrevista, quando lhes foi solicitada uma explicação relativa aos procedimentos no trabalho colaborativo referidos em resposta ao questionário, as respostas apresentadas enquadraram-se nas vertentes, tanto dos processos relacionados com o planeamento do trabalho entre os pares (professor bibliotecário – docentes), como dos modos de execução das atividades estabelecidas entre eles (no âmbito do desenvolvimento do plano anual de atividades das bibliotecas escolares ou dos projetos de escola). A avaliação do trabalho realizado em colaboração também é contemplada nas reflexões dos

inquiridos, não assumindo, no entanto, uma expressão tão preponderante nas descrições dos respondentes, o que nos leva a considerar que o balanço desta fase da realização do trabalho colaborativo entre a biblioteca escolar e a sala de aula poderá não estar a ser considerado plenamente, entre os parceiros, na melhoria das práticas conjuntas no trabalho com os alunos.

Primeiramente, no que se refere ao planeamento, verificou-se que o estabelecimento do trabalho entre a biblioteca escolar e os docentes disciplinares é facilitado quando nas escolas já existem dinâmicas instituídas e regularizadas de trabalho em colaboração nas práticas organizativas das estruturas pedagógicas: (...) *nós temos no nosso horário, todos os colegas à quarta-feira, uma hora de articulação (...) quando há alguma atividade, para ser planificada com colegas, são utilizadas essas horas de articulação* (inquirido D), ou quando promovem, de acordo com os seus planos estratégicos de inovação, iniciativas direcionadas para uma abordagem transdisciplinar do saber: (...) *a nossa diretora fez um projeto inovação (...) atribuição (...) de dois tempos (...) de trabalho colaborativo semanal para as equipas educativas (...) todos os docentes do 2.º Ciclo temos esses dois tempos ao mesmo tempo, ao mesmo dia, à mesma hora, isto facilita muito o trabalho de articulação (...) quando eu preciso de planificar, seja como professora de Inglês, seja como elemento do conselho de turma, seja como professora bibliotecária... sabemos que estamos todos aqui, à mesma hora e facilmente (...) planificamos, trabalhamos... (...) produzirmos recursos em conjunto, também já é uma prática habitual(...) uma das outras inovações que ela propôs nesse plano foi a criação em alguns anos, em algumas áreas de um tempo de trabalho interdisciplinar* (inquirido A).

Outro aspeto a salientar, neste sentido, é o contributo positivo atribuído pelos inquiridos ao desenvolvimento de projetos escolares lançados, tanto a nível interno, como a nível externo, por criarem condições propícias à colocação de novos desafios de aprendizagem, à partilha de saberes e troca de experiências, e à realização de um trabalho em conjunto que valorize o currículo dos alunos:

- *no ano passado, tivemos aqui dois projetos a decorrer no âmbito da flexibilidade curricular, que eram... projetos de ano, ou seja, todas as turmas daquele ano (5.º e 6.º respetivamente) trabalhavam o mesmo projeto* (inquirido A);

- (...) *três projetos com financiamento (...) planos de ação (...) foi obrigatório realizar este plano antecipadamente, com atividades a realizar, contexto/situação, responsáveis pela execução e calendário* (inquirido E);

- (...) a atividade surgiu a partir deste protocolo (...) nós biblioteca podemos fazer (...) visto que eram instituições ligadas à ciência houve ali interesse, pronto, eu falei com as colegas, as colegas das ciências (...) criamos aqueles conteúdos que a instituição nos podia facultar (...) reforçar os conteúdos de aprendizagem dos colegas (...) depois de vermos mais ou menos (...) altura do ano em que calhava, combinamos, planificámos então. (...) O facto de eu apresentar um projeto ao departamento das ciências também vou tentar que colaborem comigo (...) o projeto até nos dá oportunidades que por vezes tínhamos ou temos de uma forma mais difícil e depois, o irem à biblioteca, o poderem usar aqueles recursos, acho que é um trabalho colaborativo (inquirido F).

O planeamento, no caso particular dos projetos, decorre em momentos próprios e com propósitos bem definidos, apesar das diferentes metodologias de trabalho adotadas pelos intervenientes das equipas pedagógicas estabelecidas:

- (...) a biblioteca foi parceira nos dois projetos, aí o trabalho colaborativo desenvolveu-se, exatamente, à medida em que as atividades eram planeadas nas diversas disciplinas, a biblioteca escolar contribuía com aquilo que podiam ser os contributos dentro daquele trabalho que ia ser realizado em cada disciplina (...) dentro das necessidades que os professores próprios detetavam (inquirido A);

- (...) este plano foi concretizado, inicialmente, com reuniões semanais (...), com o conhecimento das docentes das duas turmas do 1.º Ciclo em que está a ser aplicado o projeto, e foi interligado colaborativamente com a Planificação do Projeto de Oferta Complementar – "Educação para a Cidadania - Educação ambiental para a Sustentabilidade" – 1.º Ciclo (...). As duas professoras melhoraram, acrescentaram, novas atividades (...) integradas também na Oferta Complementar (inquirido E);

- (...) planificámos a atividade do dia e depois a atividade da biblioteca. Pronto, a nível dos conteúdos, do que os miúdos iriam trabalhar foram as colegas (...) as duas elas elaboram e depois (...) vimos de forma é que eles poderiam apresentar (inquirido F).

Todavia, nota-se no teor destas declarações que, apesar de o trabalho ser pensado em conjunto entre os pares (professor bibliotecário – docentes), o mesmo acaba por ser estruturado e realizado, mais tarde, autonomamente por cada uma das partes, sendo cada uma (biblioteca escolar – docentes disciplinares) responsável por uma função e por uma tarefa, ou várias, a executar com os alunos.

No caso das atividades realizadas fora da operacionalização dos projetos, verifica-se que a planificação do trabalho se efetiva a partir de sugestões apresentadas pelo

professor bibliotecário ou de necessidades manifestadas pelo docente disciplinar, mas, em ambas as situações, decorre de modo informal e, por vezes, sem a participação dos docentes disciplinares na estruturação do trabalho a desenvolver com os alunos:

- (...) *relativamente à primeira atividade a prática da leitura em voz alta foi realizada com uma turma do 9º Ano com sugestão ou foi sugerida pela diretora de turma, porque se tratava [de] uma turma com um grupo de alunos com muitas dificuldades na parte oral e sobretudo nas apresentações (...) eu e a diretora de turma planeamos algumas sessões (...) ia perguntando à minha colega, aquilo [que] era mais aconselhado, mais interessante para eles, para ver se eles conseguiam desabrochar e depois ia pensando em atividades que fossem mais ou menos originais, que conseguissem despoletar neles, mais ou menos, a vontade de ler e em falar para um determinado público (...) a realização de um trabalho escolar, esse trabalho foi com uma turma do ensino secundário, a pedido de um colega que considerou que [os alunos] não tinham muitas noções em como realizar um trabalho escolar, algumas normas, (...) um conjunto de ideias que os levassem a organizar as coisas como deve ser (...) aí foram realizadas várias sessões onde eu tentei explicar detalhadamente como se deve realizar um trabalho (inquirido B);*

- (...) *esta articulação informal baseada na necessidade de alguns docentes de recursos que a BE tem ou solicitada pela PB (...) a planificação que é realizada, acaba por ser informal, ou seja, eu reúno-me especificamente com esse docente e efetivamente fazemos essa planificação (inquirido D).*

No que respeita à formalização do planeamento, notem-se os casos de projetos com financiamento externo à escola referidos pelo inquirido E, os quais implicam obrigatoriamente o estabelecimento de um plano de ação a desenvolver pela biblioteca escolar e os docentes disciplinares. Também o inquirido D referiu a adoção de uma metodologia de planeamento formal do trabalho realizado em colaboração com os docentes disciplinares. No entanto, na gestão do processo do trabalho colaborativo, contata-se que a ordem das fases do desenvolvimento do trabalho em si (planeamento – execução – avaliação), entre os pares, não foi rigorosamente respeitada: *na planificação destas atividades nós costumamos seguir o modelo do “Aprender com a Biblioteca Escolar”, em que nós temos um tema, um objetivo, um recurso, quais são as atividades, quantas aulas foram dedicadas e depois como é que é avaliado. (...) depois da atividade estar terminada, redigir o documento final, porque já podemos preencher todos os campos, portanto, acabamos por fazer uma planificação geral, começamos a implementar, mas normalmente*

a redação do documento fazemos só no fim (...) quando a avaliamos. Portanto, há um documento escrito destas várias (...) atividades. As atividades surgem de duas formas, portanto, muitas vezes surgem, ou o professor que diz eu quero trabalhar este tema e o que é que a biblioteca tem que me possa facultar e como é que podemos abordar (...) há outras atividades que são dinamizadas só pela biblioteca em que as turmas vêm (...) assistir (inquirido D).

Analisando esta informação à luz do estudo teórico realizado, verifica-se que o envolvimento das partes na partilha de ideias e de soluções, na gestão dos conteúdos e das aprendizagens a desenvolver com os alunos e na estruturação do trabalho a realizar, apesar dos inquiridos considerarem ter realizado o planeamento de forma colaborativa com os docentes disciplinares – (...) *o trabalho depois colaborativo era nós reuníamos com os professores e víamos o que é que era necessário naquele momento (inquirido A); (...) o facto de nós... primeiro que tudo falarmos, eu acho que é colaborativo (...) poder haver ali uma conversa, um diálogo entre nós - eu professora bibliotecária e colegas de ciências - já é colaboração (inquirido F) –*, a concretização desta fase do trabalho por parte destes parceiros ainda não reflete procedimentos adequados e concisos em relação às ideias e aos conceitos defendidos pelos autores estudados.

Nem, por sua vez, a fase de execução do planeado, em atividades de apoio ao trabalho de sala de aula, é posta em prática por ambas as partes. Se, por um lado, o professor disciplinar leciona e desenvolve os conteúdos da sua área, por outro, o professor bibliotecário intervém de acordo com o estipulado, mas em momentos distintos e autónomos: (...) *aí foram realizadas várias sessões onde eu tentei explicar detalhadamente como se deve realizar um trabalho (inquirido B)*, não sendo visível uma união colaborativa de esforços entre os interlocutores pedagógicos (professor bibliotecário – docentes disciplinares) nas dinâmicas de sala de aula, nem um complementar de ideias e de saberes de forma integrada e única – todos a trabalhar para o mesmo e todos a trabalhar com o mesmo: *Como é que eu colaborei [na atividade]? Colaborei na elaboração do projeto do protocolo (...) visto que estes protocolos são através das bibliotecas escolares (inquirido F).*

Cohen e Frandique defendem a escola como um espaço “potenciador de situações de aprendizagem múltiplas, desafiadoras e integradoras, contribuindo para a consolidação de competências indispensáveis à integração social – resolução de problemas, tomada de decisões, colaboração e fruição” (2018: 15). Esta grandeza só é possível, segundo os

autores, quando os diversos atores, dos quais os professores bibliotecários com os docentes em contextos de sala de aula, trabalharemos numa “lógica de trabalho em rede” para a consecução desta mesma finalidade (conhecendo, estruturando e concebendo em conjunto todas as fases e todas as tarefas do processo mental de construção do saber e do conhecimento para a vida).

Quando analisadas as práticas de trabalho colaborativo do ano letivo anterior (2018-2019), os procedimentos dos professores bibliotecários prendiam-se em muito com o levantamento de necessidades e com a apresentação de propostas de trabalho aos colegas docentes. As tarefas desenvolvidas pelos professores bibliotecários nas atividades realizadas em colaboração caracterizam-se pelo fornecimento de recursos pedagógicos, a construção de guiões de trabalho e o desenvolvimento de sessões de trabalho principalmente no âmbito da leitura e da pesquisa de informação. Por norma, as atividades a desenvolver, quando da responsabilidade do professor bibliotecário, foram realizadas no espaço da biblioteca escolar:

- (...) *adquirimos livros, fizemos leitura aqui na biblioteca, (...) em clube de leitura do livro, porque em sala de aula não havia tempo para isso (...) o trabalho era mais de pesquisa, de recolha... fundo documental disponível na biblioteca (...) e que eles podiam consultar* (inquirido A);

- *a biblioteca escolar forneceu materiais (...) a BE colabora na seleção de livros para leitura integral pelos alunos e auxilia na elaboração e digitação dos guiões de leitura associados a cada livro lido* (inquirido D);

- (...) *fizemos (...) um guiãozinho de trabalho para os alunos e a atividade foi feita em biblioteca. (...) exploração e apresentação oral tudo na biblioteca* (inquirido F).

1.3. Fatores que influenciam o desenvolvimento do trabalho colaborativo

Tendo em foco o trabalho colaborativo desenvolvido nas escolas, entre as bibliotecas escolares e os docentes disciplinares, foi solicitado aos professores bibliotecários, no inquérito por questionário, que referissem três fatores que considerassem preponderantes face ao nível de intervenção por eles atribuído ao trabalho realizado com a sala de aula.

Relativamente a esta questão, os inquiridos tanto apontaram fatores potenciadores do trabalho colaborativo, como fatores inibidores, sendo ambas as tipologias de resposta relacionadas não só com a avaliação qualitativa que fazem do seu trabalho, mas também com as experiências vivenciadas nas suas comunidades escolares e com as condições de trabalho proporcionadas pelas normas que regulamentam a operacionalização dos professores bibliotecários nos espaços escolares (número de PBs em função do número de alunos no agrupamento / indeterminação do número de níveis de ensino atribuídos à responsabilidade de cada PB).

No que respeita aos fatores potenciadores do trabalho colaborativo, foram salientados os seguintes aspetos:

- boa receptividade dos colegas docentes em virtude de uma gestão adequada do trabalho a realizar (inquirido B): (...) *de uma forma geral, os colegas, independentemente dos grupos, têm sido receptivos (...) às atividades, agora claro que depende sempre do interesse das atividades, das oportunidade[s] dessas atividades, da pertinência dessas atividades e mesmo da duração, do tempo, portanto, há uma série de fatores a ter conta (...);*
- boa adesão dos alunos nas atividades desenvolvidas em colaboração entre a biblioteca escolar e a sala de aula (inquirido B): (...) *a adesão dos alunos também é muito importante (...) eles, de uma forma geral, aderem àquilo que se está a fazer (...);*
- boa comunicação entre o professor bibliotecário e o corpo docente (inquirido E): (...) *o professor [bibliotecário] deve conseguir comunicar muito bem com o maior número possível de docentes do agrupamento para o trabalho colaborativo com as turmas ser mais eficiente;*
- estabelecimento de parceria com a biblioteca municipal / integração na rede de bibliotecas concelhias (inquirido E): *As bibliotecas escolares devem constituir uma*

parceria, ou seja, uma rede de bibliotecas com a biblioteca municipal do concelho como a nossa rede de bibliotecas (...);

- *delineação de um plano anual de atividades em conjunto - entre as bibliotecas pertencentes à rede concelhia (inquirido E): (...) definindo um plano conjunto anual de atividades, de forma (...) que a biblioteca municipal chame turmas à biblioteca municipal durante os períodos letivos, através da parceria colaborativa com o(s) professor(ores) bibliotecário(s);*
- *apresentação anual de projeto de trabalho contínuo a desenvolver entre a biblioteca escolar e a sala de aula, movimentando os diferentes ciclos de ensino em novas experiências de aprendizagem (inquirido E): É quase obrigatório que o professor bibliotecário anualmente apresente pelo menos um projeto de trabalho contínuo da biblioteca escolar com as turmas das escolas, (...) no sentido de conseguir movimentar os diferentes ciclos de ensino.*

Por sua vez, no que respeita aos fatores inibidores do trabalho colaborativo, foram destacados os seguintes aspetos:

- *resistência à mudança (inquirido A): De palavras todos reconhecemos que é necessário, mas depois mudar a prática concreta, são anos e anos, foram muitos anos a trabalhar de um modo (...) há muito aquela resistência, a resistência à mudança (...);*
- *cansaço das constantes mudanças no sistema educativo (inquirido A): (...) temos que reconhecer isto, é que as pessoas estão cansadas... têm sido muitas mudanças, não deixamos de sentir que andamos sempre à maré (...) as pessoas sentem sempre que já deram muito (...) [quando] queremos, de facto, sistematizar e tornar mais permanente, implementar mais... (...);*
- *envelhecimento do corpo docente (inquirido A): (...) há sempre este... algum encolher da parte de... pronto (...) [o corpo docente] está envelhecido, nós somos o agrupamento com a média etária mais elevada (...);*
- *peso das tarefas burocráticas (falta de tempo útil para o desenvolvimento do trabalho colaborativo) (inquirido A): (...) outra queixa que ouvimos muito dos professores que é ... o peso das tarefas burocráticas que nos são pedidas (...) portanto, é o fator tempo e de sentirmos que, muitas vezes, as outras solicitações,*

as tais burocráticas que nos fazem constantemente, muitas vezes, acabam por ser impeditivo para um trabalho colaborativo naquilo que nos interessa, que é de facto planificarmos atividades, organizarmos atividades e prepararmos recursos para os alunos, e com os alunos, e para estarmos como os alunos;

- *horário parcial – 13 horas atribuídas ao professor bibliotecário (apesar do reduzido universo de alunos, o professor bibliotecário continua a realizar as mesmas atividades de gestão e a ter as mesmas responsabilidades formativas e pedagógicas) (inquirido D): (...) tendo em consideração o número total de alunos do agrupamento nós só temos direito a meio professor bibliotecário, que são as (...) treze horas (...), situação agravada pela falta de assistente operacional que apoie o atendimento /funcionamento da biblioteca escolar (dificuldade em gerir o tempo face às muitas tarefas que o professor bibliotecário acumula) (inquirido D): Neste momento, não há, já desde (...) 2018 que não temos aqui nenhum assistente operacional... isso também faz diferença porque essas treze horas acabam por ser (...) pouco... para quê: para a planificação da atividades, para a sua implementação, para a sua avaliação e para todo um trabalho, que eu também desconhecia de todo, burocrático associado à biblioteca escolar. Estou a falar das bases de dados, estou a falar da avaliação, estou a falar dos planos de melhoria (...) é claro que a biblioteca é pequenina, a escola é pequenina, o universo é pequenino... só que os campos que têm que ser trabalhados são os mesmos de uma escola grande, só que num volume mais pequeno e que também em determinados períodos do ano acabam por todo o tempo da biblioteca estar direcionado, efetivamente, para esse tipo de atividades (...) e realmente se houvesse mais horas ou, efetivamente, se eu tivesse aqui a possibilidades de eu ter alguém aqui a nível de (...) um funcionário, por exemplo, faz diferença;*
- *dificuldade em gerir todos os ciclos atribuídos ao mesmo tempo (inquirido F): (...) porque nunca chegamos a todo o lado (...) não consigo (...) chegar aos [vários] ciclos, pronto. (...) na minha opinião eu teria que estar em vários sítios, pronto, não consigo;*
- *alteração dos elementos da equipa de trabalho da biblioteca escolar (inquirido F): (...) dentro da equipa, quando se mantém, é mais fácil (...);*

- dificuldade em conhecer os diversos currículos disciplinares (inquirido F): (...) *o facto de serem vários ciclos e de não ter o conhecimento, às vezes dos currículos de todos, se calhar, ou de algumas disciplinas, ou porque eu não fui à procura, ou porque eu não consigo;*
- falta de recetividade/abertura da parte dos colegas disciplinares (sobrecarga de trabalho) (inquirido F): (...) *às vezes nem sempre os colegas estão recetivos, também a recetividade, na minha opinião, dos colegas a sobrecarga que têm de trabalho, não nos permite chegar até eles e nem dão abertura para colaborar;*
- cooperação mais dedicada a determinadas áreas do saber em detrimento de outras (inquirido F): *Poderá ser outro fator (...) se calhar, também, áreas de que são privilegiadas, por exemplo, em detrimento de outras.*

Desta forma verifica-se que, se por um lado, as boas relações estabelecidas com a comunidade escolar (docentes, alunos e bibliotecas escolares concelhias) potenciam o desenvolvimento do trabalho colaborativo, por outro lado, a resistência à mudança, o cansaço (envelhecimento e constantes alterações no sistema educativo) e a sobrecarga de trabalho burocrático dos docentes inibem o desenvolvimento de práticas colaborativas entre a biblioteca escolar e a sala de aula.

Igualmente constata-se que, para que haja uma boa eficácia da intenção do trabalho realizado em colaboração, as metodologias organizativas do trabalho colaborativo têm que ser muito bem estruturadas e metódicas (estabelecimento de parcerias, definição de planos de trabalho em conjunto e concretização de projetos anuais de trabalho contínuo multidisciplinar) por parte tanto do professor bibliotecário, como dos elementos das equipas de trabalho formadas. No entanto, a disponibilidade do professor bibliotecário, para a concretização destas dinâmicas de trabalho colaborativo, está condicionada pela dificuldade em gerir diversos níveis de ensino, em locais diferentes, ao mesmo tempo; pela constante alteração dos elementos da equipa de trabalho da biblioteca escolar; e pela dificuldade em conhecer os diversos currículos disciplinares, de forma a responder da melhor forma às necessidades dos docentes e dos alunos, dada a realização incessante das muitas tarefas inerentes ao exercício de cargo em si. Acresce ainda como dificuldade, quando se adiciona a estes constrangimentos descritos, o facto de o professor bibliotecário apenas ter no seu horário a atribuição de 13 horas para o trabalho das bibliotecas escolares – mesmas tarefas e responsabilidades de um docente que aufero do horário dito completo –

, e/ou, quando não tem um assistente operacional que o possa auxiliar no atendimento e no funcionamento diário do espaço da biblioteca escolar.

Por fim, também se evidencia nesta análise particular dos dados, enquanto estratégia de boas-práticas, a necessidade de haver uma maior abertura, no estabelecimento do trabalho colaborativo com a sala de aula, para as áreas de estudo menos tradicionais e habituais nas iniciativas e atividades das bibliotecas escolares, de modo a cativar e intensificar novos elos de trabalho em conjunto com a escola e com o próprio meio escolar.

Conclusões

O trabalho realizado por este estudo teve como propósito conhecer a relação que se estabelece entre a formação do professor bibliotecário e o trabalho que é desenvolvido em termos de articulação entre a biblioteca escolar e a sala de aula.

A temática em evidência requereu não só um entendimento geral das especificidades funcionais e dos requisitos formativos inerentes ao desempenho do cargo de professor bibliotecário – função criada para garantir o apoio pedagógico e formativo das bibliotecas escolares aos processos de ensino e de aprendizagem desenvolvidos nas escolas –, mas também do conceito de “trabalho colaborativo”, à luz da definição estabelecida por diversos autores conceituados, de forma a concretizar os objetivos almejados pela investigação.

Decorridas todas as fases inerentes ao estudo empírico, a partir dos resultados obtidos chegámos às seguintes conclusões finais:

Ponto um – Perceção da Importância da Formação e Noção do Conceito de “Trabalho Colaborativo”:

- A formação é valorizada pelos professores bibliotecários e é vista como um meio de melhoramento qualitativo das suas práticas, independentemente do tipo e da quantidade de formação realizada anteriormente;
- Os professores bibliotecários investem na sua formação: formação contínua (Gestão e Organização das Bibliotecas escolares e Desenvolvimento das Literacias - da Leitura, da Informação e Digitais); e formação especializada (Cursos de Especialização em Gestão e Organização das Bibliotecas Escolares), e preocupam-se em intensificar áreas de menor proficiência (Literacia da Informação, Literacia dos Media e Literacia Digital; Teatro para Crianças) em função dos projetos de escola a desenvolver.
- O conceito de “trabalho colaborativo” verificado na ótica dos professores bibliotecários não se coaduna com aquele reiterado pelos autores estudados. Enquanto os professores bibliotecários consideram qualquer contacto/manifestação de trabalho em parceria com os docentes disciplinares como uma forma de “trabalhar em colaboração”, independentemente do envolvimento e da finalidade pedagógica, os autores de referência mencionados no enquadramento teórico esclarecem a

definição do conceito como um processo gradual de “coconstrução coletiva” que vise alcançar “objetivos comuns” entre as partes envolvidas.

Ponto dois – A Formação do Professor Bibliotecário e o Trabalho Desenvolvido com a Sala de Aula:

- Na análise efetuada aos procedimentos associados ao desenvolvimento do trabalho colaborativo, não foram encontradas evidências que garantissem que o trabalho desenvolvido pelo professor bibliotecário com a sala de aula decorra da formação realizada pelo mesmo, o que vem corroborar a opinião de diversos estudos realizados em Portugal referidos por Dagge e Simão (Silva, 1997; Correia, Caramelo e Vaz, 1998; Canário, 1998; Ruela, 1999; Barroso e Canário, 1999; Estrela, 1999; Roldão, Costa, Reis, Camacho, Luís & Duarte, 2000; Estrela, Eliseu & Amaral, 2007) quando afirmam que “na maioria dos casos, a formação contínua de docentes pouco ou nenhuns efeitos duradouros teve no seu desenvolvimento profissional e, ainda menos, nas aprendizagens dos alunos” (2009: 695). Tal constatação não significa que a formação não tenha contribuído de todo, mas tendo em conta as práticas/atividades descritas pelos professores bibliotecários inquiridos, ainda que, com tipos e de níveis de formação diferentes, o trabalho que desenvolveram não espelha uma ligação direta e fundamentada com a formação por eles realizada;
- No entanto, apurou-se que a formação pode exercer um papel importante na difusão de informação e na partilha de saberes entre os profissionais (professores bibliotecários – professores bibliotecários / professores bibliotecário – docentes) e, à posteriori, na realização de atividades de carácter mais expositivo ou formativo, nas dinâmicas explorativas das literacias mais comuns (Literacia da Leitura, Literacia da Escrita e Literacia da Informação), pela biblioteca escolar, em momentos letivos estipulados em comum acordo com os docentes das disciplinas curriculares.

Ponto III – A Formação do Professor Bibliotecário e o Desenvolvimento das Práticas Colaborativas:

- Em resultado da formação realizada, a capacidade em dominar competências relacionadas com o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação evidencia-se na ajuda progressiva aos colegas docentes no

desenvolvimento de competências em ambientes digitais, no que respeita ao domínio de ferramentas online, em resultado de um processo de ensino e de aprendizagem mais adequado às necessidades e exigências dos tempos modernos;

- O desenvolvimento de práticas que não podemos adjectivar de “colaborativas”, mas antes “dinâmicas de cooperação” não decorrem da formação realizada, mas antes da exigência do próprio sistema escolar.

Por esta razão, verifica-se que o trabalho desenvolvido entre os professores bibliotecários e os docentes disciplinares ainda se encontra numa fase muito incipiente em relação ao quadro reflexivo da taxonomia de Loertscher, relativo ao impacto que os mesmos poderão exercer, enquanto agentes pedagógicos e formativos no meio escolar. As dinâmicas tão desejadas da “Estruturação das realizações académicas” estão longe de serem alcançadas, e concretizadas, tendo em conta que os professores bibliotecários, devido ao tipo de formação, continuam permanentemente a trabalhar no âmbito dos patamares do “Planeamento casuístico” e da “Oferta antecipada de recursos”. Mesmo quando o trabalho é pensado em conjunto entre os pares (professor bibliotecário – docentes disciplinares), o mesmo acaba por ser estruturado e realizado, mais tarde, autonomamente por cada uma das partes, sendo cada uma responsável por uma função e por uma tarefa, ou várias, a executar com os alunos. As tarefas desenvolvidas pelos professores bibliotecários nas atividades realizadas em colaboração caracterizam-se sobretudo pelo fornecimento de recursos pedagógicos, a construção de guiões de trabalho e o desenvolvimento de sessões de trabalho com os alunos principalmente nos domínios da leitura e da pesquisa de informação.

Apesar de os professores bibliotecários respondentes terem uma noção de “trabalho colaborativo” bem díspar daquela referenciada neste estudo pelos teóricos, e apesar de as suas ações em conjunto com os docentes disciplinares revelarem práticas mais consentâneas com “trabalho em cooperação”, ao longo das entrevistas, como reflexão pessoal, reconheciam que a falta de formação na área do “trabalho colaborativo” dificulta a concretização do processo de trabalho entre pares/equipas pedagógicas e, conseqüentemente, com os alunos.

Salientaram, mais especificamente, que formação no âmbito das competências de adequação metodológica e estratégica do trabalho em colaboração, a desenvolver em contextos de sala de aula, poderá potenciar tanto o estabelecimento do trabalho

colaborativo com os docentes disciplinares de uma forma plena, como o desenvolvimento de atividades conjuntas mais adequadas e estruturantes às necessidades de aprendizagem curricular dos alunos.

Bibliografia

- AIRES, Luísa (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_atualizada%29.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma%20Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_atualizada%29.pdf) [1 de julho de 2020]
- Associação Portuguesa de Editores e Livreiros (2010). *Plano Nacional de Leitura*. Acedido em <http://www.apel.pt/pageview.aspx?pageid=131&langid=1> [13 de abril de 2019]
- BARDIN, Laurence (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda. Acedido em <http://docplayer.com.br/53665546-Laurence-baroln-analise-de-conteudo.html> [02 de julho de 2020]
- BOAVISTA, Ana Maria & PONTE, José (2002). *Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Acedido em <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20%28GTI%29.pdf> [19 de maio de 2019]
- CARMO, Hermano & FERREIRA, Manuela (2015). *Metodologia da Investigação: Guia para a autoaprendizagem* (3 ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- CHIZZOTTI, Antônio (2000). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais* (4 ed.). São Paulo: Cortez Editora. Acedido em http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/2SF/Claudio/5Pesquisas_em_Ciencias_Humanas_Sociais.pdf [1 de julho de 2020]
- COHEN, Ana Cláudia & FRADIQUE, José (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raiz Editora.

- Conselho Nacional de Educação (2012). Recomendação sobre “O Estado da Educação 2011 — A Qualificação dos Portugueses”. Recomendação n.º 2/2012, de 13 de setembro, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 21, de 30 de janeiro de 2012. Acedido em http://www.cnedu.pt/content/antigo/images/stories/2011/PDF/Recom_EstadoEducao.pdf [24 de março de 2019]
- COSTA, António, PEGADO, Elsa, ÁVILA, Patrícia, & COELHO, Ana Rita (2011). *Avaliação do plano nacional de leitura: os primeiros cinco anos*. Lisboa: ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa. Acedido em [http://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=248&fileName=avaliacao_externa_5_anos_de_pnl_cies.pdf](http://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=248&fileName=avaliacao_externa_5_anos_de_pnl_cies.pdf) [13 de abril de 2019]
- DAGGE, Artur & SIMÃO, Ana Margarida (2009). A investigação colaborativa na biblioteca escola: um projecto de formação de professores-bibliotecários. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho. Acedido em <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t3/t3c47.pdf> [13 de abril de 2019]
- DAS, Lourens (2008). Bibliotecas Escolares no século XXI: à procura de um caminho. *Rede de Bibliotecas Escolares Newsletter*. Acedido em https://www.rbe.mec.pt/news/newsletter3/newsleter_n3_ficheiros/page0005.htm [19 de abril de 2019]
- DAY, Christopher (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência (n.d.). *Missão e Objetivos*. Acedido em <https://www.dgeec.mec.pt/np4/243.html> [13 de abril de 2019]
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e

secundário. Acedido em https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/249866/details/maximized?p_auth=OUI4QaW4 [19 de maio de 2019]

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho – Procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Acedido em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/178527/details/maximized> [19 de maio de 2019]

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho - Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário. Acedido em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/178548/details/maximized> [19 de maio de 2019]

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho – Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Acedido em <https://dre.pt/home/-/dre/115652962/details/maximized> [17 de abril de 2019]

Despacho n.º 700/2009 do Gabinete da Ministra da Educação – Altera o modelo de gestão do Plano Tecnológico da Educação. Acedido em [http://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=244&fileName=Despacho_700_2009.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=244&fileName=Despacho_700_2009.pdf) [14 de abril de 2019]

ESTANQUE, Elísio (2006). A questão social e a democracia no início do século XXI: participação cívica, desigualdades sociais e sindicalismo. *Oficina do CES* 264. Acedido em <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/32700/1/A%20quest%C3%A3o%20social%20e%20a%20democracia%20no%20in%C3%ADcio%20do%20s%C3%A9culo%20XXI.pdf> [16 de março de 2019]

ESTÊVÃO, Carlos (1998). *Gestão estratégica nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Acedido em

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/gestao_estrategica.pdf [24 de abril de 2019]

FREIRE, Adelina (2007). *Biblioteca Escolar e Sala de Aula. Intersecção de duas realidades através do trabalho colaborativo: Estudo de caso numa escola secundária*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/577> [21 de novembro de 2019]

GOMES, Alberto (2008). Estudo de Caso. *Nuances: estudos sobre Educação*. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 215-221, jan./dez. 2008. Acedido em <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/187/257> [06 de maio de 2020]

HENRIQUES, Susana (2014). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4860/3/AnalisedeConteudo_SH-2014.pdf [02 de julho de 2020]

International Federation of Library Associations and Institutions. (2015). *Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar* (2 ed.). Acedido em <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-pt.pdf> [19 de abril de 2019]

Lei n. °46/86, de 14 de outubro – *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Acedido em <https://dre.pt/application/conteudo/222418> [30 de março de 2019]

LOERTSCHER, David (2000). *Taxonomies of the School Library Media Program* (2 ed.). San Jose, California: Hi Willow Research & Publishing. Acedido em <https://www.davidloertscherlibrary.org/wp-content/uploads/2018/12/Taxonomies-of-the-SLM-Program-ebook.pdf> [20 de março de 2020]

MEIRINHOS, Manuel & OSÓRIO, António (2010). O estudo de caso com estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação*, Vol 2 (2), 2010. Acedido

em

<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> [06 de maio de 2020]

Ministério da Educação (2012). *Aprender com a biblioteca escolar. Referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na educação pré-escolar e no ensino básico. Enquadramento e Conceção*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Acedido em https://www.rbe.mec.pt/np4/file/697/aprender_enquadramento.pdf [29 de abril de 2019]

Ministério da Educação (2013). *Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em https://www.spn.pt/Media/Default/Info/7000/300/30/1/ecd_consolidado_novembro2013.pdf [17 de maio de 2019]

Ministério da Educação (2013). *Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro estratégico: 2014-2020*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Acedido em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/qe.html> [12 de abril de 2019]

Ministério da Educação (2018). *Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Acedido em https://rbe.mec.pt/np4/?newsId=2192&fileName=978_989_8795_09_0Print.pdf [15 de abril de 2019]

NÓVOA, António (1992). *Formação de Professores e Profissão Docente*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Acedido em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf [27 de abril de 2019]

- OLIVEIRA, Arlindo (2018). O futuro do trabalho, *Público*, 10 de fevereiro de 2018. Acedido em <https://www.publico.pt/2018/02/10/economia/opiniao/o-futuro-do-trabalho-1802480> [16 de março de 2019]
- OLIVEIRA, Isolina & COURELA, Conceição (2013). Mudança e inovação em educação: o compromisso dos professores. *Interações* N° 27. Acedido em https://www.academia.edu/31482089/Mudan%C3%A7a_e_inova%C3%A7%C3%A3o_em_educa%C3%A7%C3%A3o_o_compromisso_dos_professores [27 de abril de 2019]
- PASCUAL, Garcia (1999). Autonomia intelectual e moral como finalidade da educação contemporânea. *Psicol. cienc. prof.* v.19 n.3 Brasília 1999. Acedido em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931999000300002 [24 de março de 2019]
- Plano Nacional de Leitura (2019). *Plano Nacional de Leitura 2027: Relatório de atividades 2017-2018*. Acedido em <http://www.pnl2027.gov.pt/np4EN/file/8/RelatorioPNL20172018.pdf> [13 de abril de 2019]
- Portaria 756/2009 de 14 de julho – *Criação da função de professor bibliotecário*. Acedido em <https://rbe.mec.pt/np4/legislacao.html> [15 de abril de 2019]
- PONTE, João (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, 105-132. Acedido em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20\(Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20(Estudo%20caso).pdf) [04 de junho de 2019]
- RAMOS, Cristina (2014). *Estratégia: a alavanca da biblioteca escolar*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Acedido em <https://www.rbe.mec.pt/np4/file/1421/bibliotecarbe7.pdf> [19 de abril de 2019]
- RAMOS, Santa & NARANJO, Ernan (2014). *Metodologia da Investigação Científica*. Lobito: Escolar Editora.

Rede de Bibliotecas Escolares (n.d.). Formação contínua e especializada. Princípios gerais. *Portal RBE*. Acedido em https://www.rbe.mec.pt/np4/formacao_continua_eps.html [01 de maio de 2019]

RIBEIRO, Miguel & MARTINS, Cristina (2009). *O trabalho colaborativo como promotor de desenvolvimento profissional: perspectivas de formandos e formadores do PFCM*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Acedido em https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/4867/1/ProfMat2009_Ribeiro%26Martins.pdf [20 de maio de 2019]

ROLDÃO, Maria do Céu (2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores, Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, *Noesis*, nº71, 24-29. Acedido em <https://www.oei.es/historico/pdfs/Noesis71.pdf> [19 de maio de 2019]

SALGADO, Bernardo d'Orey (2020). *A Biblioteca Escolar enquanto polo dinamizador do trabalho colaborativo e do cruzamento de saberes: Reflexão crítica de uma prática*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9974> [28 de setembro de 2020]

SANTOS, Maria Lucinda Marques (2010). *Bibliotecas Escolares: Que colaboração? O trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os professores*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1574> [26 de fevereiro de 2019]

SILVA, Maria Helena (2012). *A biblioteca escolar na formação inicial de professores*. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2147> [21 de novembro de 2019]

SOUSA, Maria José & BAPTISTA, Cristina (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: Segundo Bolonha*. Lisboa: Factor.

- TODD, Ross (2011). *O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Acedido em https://rbe.mec.pt/np4/file/396/01_bibliotecarbe.pdf [19 de abril de 2019]
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1999). *Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO*. Acedido em <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf> [20 de maio de 2019]
- VEIGA, Isabel (coord.) (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em https://www.rbe.mec.pt/np4/file/446/972_729_018_3.pdf [03 de abril de 2019]
- XAVIER, Lola (2015). Para além da didática: desafios da escola e do professor do século XXI. *Exedra: Didática do Português: Investigação e Práticas*, 03 de julho de 2015. Acedido em https://www.researchgate.net/publication/282322260_XAVIER_Lola_Geraldes_2015_Para_alem_da_didatica_desafios_da_escola_e_do_professor_do_seculo_XXI_Exedra_Didatica_do_Portugues_Investigacao_e_Praticas_pp_26-36_httpwwwexedrajourncomwp-contentuploads20 [01 de abril de 2019]
- YIN, Robert (1994). *Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos* (2 ed.). Porto Alegre: Bookman. Acedido em http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74440967/3-YIN-desenho%20e%20metodo_Pesquisa%20Estudo%20de%20Caso.pdf [06 de maio de 2019]
- ZWEIZIG, Douglas, HOPKINS, Dianne, WEBB, Norman & WEHLAGE, Gary (1999). *Lessons from Library Power: Enriching Teaching and learning*, edição do Kindle. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.

Apêndices

Apêndice 1 – Inquérito por Questionário

A aplicação deste questionário enquadra-se numa investigação a desenvolver no âmbito do *Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares*, da Universidade Aberta, sobre a temática *O Papel da Formação do Professor Bibliotecário na Articulação do Trabalho com a Sala de Aula*.

Pretende-se recolher informações acerca da formação realizada pelos professores bibliotecários.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

Obrigada pela colaboração.

Assinale as respostas seleccionadas com um **X**.

I – Caracterização do universo de respondentes

1 – Idade

Menos de 30 anos

De 30 a 40

De 41 a 50

Mais de 50 anos

2 – Género

Masculino

Feminino

3 – Departamento Curricular

Educação Pré-Escolar

1.º Ciclo

Línguas

- Ciências Sociais e Humanas*
- Matemática e Ciências Experimentais*
- Expressões*
- Educação Especial*

4 – Tempo de serviço em 01/09/2019

- Até 10 anos*
- De 11 a 20*
- De 21 a 30*
- Mais de 30 anos*

5 – Situação profissional

- Quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento*
- Quadro de nomeação definitiva de outra escola/agrupamento*
- Quadro de zona pedagógica*
- Quadro de nomeação provisória*
- Contratado profissionalizado*
- Contratado não profissionalizado*

6 – Habilitação académica

- Doutoramento*
- Mestrado*
- Licenciatura*
- Bacharelato*
- Outra*

7 – *Experiência profissional na função de professor bibliotecário.*

Deverão ser considerados todos os anos de coordenação de bibliotecas escolares, cumulativamente antes e depois da entrada em vigor da Portaria nº 756/2009 que cria a função de professor bibliotecário.

- 1 ano
- De 2 a 5
- De 6 a 10
- Mais de 10 anos

II – Formação Realizada

1– *Número total de horas de formação na área das bibliotecas escolares.*

- Sem formação
- Menos de 50 horas
- De 50 a 100
- De 101 a 250
- Mais de 250 horas

2 – *Formação especializada em bibliotecas escolares*

- Sim
- Não

3 – *Tipo e conteúdos de formação*

Selecione o tipo de formação para cada conteúdo. Se for o caso, poderá selecionar dois tipos (continua e especializada).

▪ *Organização e Gestão de Bibliotecas Escolares*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

▪ *Tratamento Documental / Ciências Documentais*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

▪ *Gestão/Desenvolvimento de Coleções*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

▪ *Formação para a(s) Literacia(s)*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

▪ *Tecnologias da Informação e da Comunicação*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

▪ *Comunicação Educacional Multimédia / Produção de documento áudio / vídeo / multimédia / digitais*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

▪ *Gestão de Equipamentos*

- Formação Especializada*
 Formação Contínua
 Sem Formação

4 – Conteúdos que ofereceram formação no âmbito do trabalho colaborativo com a sala de aula.

- Organização e Gestão de Bibliotecas Escolares*
- Tratamento Documental / Ciências Documentais*
- Gestão/Desenvolvimento de Coleções*
- Formação para a(s) Literacia(s)*
- Tecnologias da Informação e da Comunicação*
- Comunicação Educacional Multimédia / Produção de documento áudio / vídeo / multimédia / digitais*
- Gestão de Equipamentos*

III – Nível de Intervenção no Trabalho Colaborativo com a Sala de Aula

1 – Autoavalie o trabalho articulado com a sala de aula que promove e desenvolve na escola.

- Muito intenso*
- Intenso*
- Satisfatoriamente intenso*
- Pouco intenso*
- Nulo*

IV – Noção de Trabalho Colaborativo

1 – Assinale o item que mais corresponde às suas práticas no que se refere ao trabalho colaborativo.

- Participar conjuntamente em atividades/projetos pedagógicas na escola*
- Apoiar o desenvolvimento das atividades escolares através de uma gestão adequada dos recursos / ferramentas / equipamentos pedagógicos da biblioteca escolar*
- Dar respostas adequadas às diversas solicitações dos professores e dos alunos da escola*
- A partilha de experiências e de conhecimentos em função de um propósito comum*

O desenvolvimento de um processo realizado em conjunto que vise alcançar objetivos comuns

2 – Dê o exemplo de uma atividade colaborativa que tenha desenvolvido enquanto professor(a) bibliotecário(a).

Apêndice 2 – Inquérito por Entrevista (aplicado aos inquiridos A e F)

Questões

1. Enquanto professor bibliotecário, com que níveis de ensino trabalha?
2. Considera que a formação realizada está adequada às necessidades desses níveis de ensino?
3. Quais as áreas/temas/assuntos em que mais incidiu a sua formação no que respeita às Bibliotecas Escolares?
4. Como é que essa formação contribuiu para o desenvolvimento do trabalho colaborativo com a escola no seu todo e, em particular, com a sala de aula?
5. Que tipo de trabalho colaborativo, em articulação com o trabalho de sala de aula, desenvolveu no decorrer do ano letivo anterior?
6. No preenchimento do seu questionário deu como exemplo de trabalho colaborativo o seguinte: (leitura da resposta da questão 2 do grupo IV do inquérito por questionário).

Explique, mais detalhadamente, como é realizada a planificação dessa atividade. Há reuniões com todos os docentes, só com alguns? É escrito algum roteiro de trabalho? A planificação é feita em conjunto com todos os docentes de acordo com um objetivo? Quais as características desta atividade para que seja classificada como "trabalho colaborativo"?
7. Considera que há uma relação direta entre as várias formações que vai realizando e o trabalho que desenvolve?
8. Considera que mais formação melhora a sua prestação, designadamente no que se refere ao trabalho colaborativo? Explícite.

9. Que tipo de formação considera ser necessária para colmatar as dificuldades que possa ter sentido nas suas práticas colaborativas?

10. Apesar da muita experiência no exercício do cargo e da muita formação que possui, porque é que considera o nível de intervenção no trabalho colaborativo com a sala de aula satisfatoriamente intenso?

Elenque 3 fatores que impedem que esse trabalho seja mais intenso e permanente.

Apêndice 3 – Inquérito por Entrevista (aplicado ao inquirido B)

Questões

1. Enquanto professor bibliotecário, com que níveis de ensino trabalha?
.
2. Que tipo de trabalho colaborativo, em articulação com o trabalho de sala de aula, desenvolveu no decorrer do ano letivo anterior?
3. No preenchimento do seu questionário deu como exemplo de trabalho colaborativo o seguinte: (leitura da resposta da questão 2 do grupo IV do inquérito por questionário).

Explique, mais detalhadamente, como é realizada a planificação dessas atividades. Há reuniões com todos os docentes, só com alguns? É escrito algum roteiro de trabalho? A planificação é feita em conjunto com todos os docentes de acordo com um objetivo? Quais as características destas atividades para que seja classificada como "trabalho colaborativo"?

4. Considera que a pouca formação possui (menos de 50 horas) em Bibliotecas Escolares dificultou o desenvolvimento do trabalho colaborativo com a sala de aula e, igualmente, com a escola no seu todo? De que modo?
5. Que tipo de formação considera ser necessária de forma a colmatar as dificuldades sentidas nas suas práticas colaborativas?
6. Se houvesse oportunidade, em que áreas/temas/assuntos mais incidiria a sua formação no que respeita às Bibliotecas Escolares e porquê?
7. Que fatores influenciaram positivamente o desenvolvimento do trabalho colaborativo com a sala de aula, de modo a ter considerado o nível de intervenção do mesmo como intenso, apesar da pouca experiência no exercício do cargo e da pouca formação que possui?

Elenque, pelo menos, 3 fatores.

Apêndice 4 – Inquérito por Entrevista (aplicado ao inquirido D)

Questões

1. Enquanto professor bibliotecário, com que níveis de ensino trabalha?
.
2. Considera que a formação realizada está adequada às necessidades desses níveis de ensino tutelados?
.
3. Quais as áreas/temas/assuntos em que mais incidiu a sua formação no que respeita às Bibliotecas Escolares?
.
4. Como é que essa formação contribuiu para o desenvolvimento do trabalho colaborativo com a escola no seu todo e, em particular, com a sala de aula?
.
5. Que tipo de trabalho colaborativo, em articulação com o trabalho de sala de aula, desenvolveu no decorrer do ano letivo anterior?
6. No preenchimento do seu questionário deu como exemplo de trabalho colaborativo o seguinte: (leitura da resposta da questão 2 do grupo IV do inquérito por questionário).

Explique, mais detalhadamente, como é realizada a planificação dessas atividades. Há reuniões com todos os docentes, só com alguns? É escrito algum roteiro de trabalho? A planificação é feita em conjunto com todos os docentes de acordo com um objetivo? Quais as características destas atividades para que seja classificada como "trabalho colaborativo"?

7. Considera que há uma relação direta entre a formação que realizou e o trabalho que desenvolve?
8. Apesar da formação que possui (especializada e continua), considera que a pouca experiência no exercício do cargo (de 2 a 5 anos de atividade) influencia o desenvolvimento do trabalho colaborativo com a sala de aula? Expandir a sua resposta.

9. Considera que mais formação melhora a sua prestação, designadamente no que se refere ao trabalho colaborativo? Explícite.

10. Que tipo de formação considera ser necessária para colmatar as dificuldades que possa ter sentido nas suas práticas colaborativas?

11. Apesar da considerável formação que possui e de alguma experiência no exercício do cargo, porque é que considera o nível de intervenção no trabalho colaborativo com a sala de aula satisfatoriamente intenso?

Elenque 3 fatores que impedem que esse trabalho seja mais intenso e permanente.

Apêndice 5 – Inquérito por Entrevista (aplicado ao inquirido E)

Questões

1. Enquanto professor bibliotecário, com que níveis de ensino trabalha?
2. Considera que a formação realizada está adequada às necessidades desses níveis de ensino?
3. Quais as áreas/temas/assuntos em que mais incidiu a sua formação no que respeita às Bibliotecas Escolares?
4. Como é que essa formação contribuiu para o desenvolvimento do trabalho colaborativo com a escola no seu todo e, em particular, com a sala de aula?
5. Que tipo de trabalho colaborativo, em articulação com o trabalho de sala de aula, desenvolveu no decorrer do ano letivo anterior?
6. No preenchimento do seu questionário deu como exemplo de trabalho colaborativo o seguinte: (leitura da resposta da questão 2 do grupo IV do inquérito por questionário).

Explique, mais detalhadamente, como é realizada a planificação das atividades desses projetos. Há reuniões com todos os docentes, só com alguns? É escrito algum roteiro de trabalho? A planificação é feita em conjunto com todos os docentes de acordo com um objetivo? Quais as características desta atividade para que seja classificada como "trabalho colaborativo"?

7. Considera que há uma relação direta entre as várias formações que vai realizando e o trabalho que desenvolve?
8. Considera que mais formação melhora a sua prestação, designadamente no que se refere ao trabalho colaborativo? Explícite.
9. Que tipo de formação considera ser necessária para colmatar as dificuldades que possa ter sentido nas suas práticas colaborativas?

10. Considerou, no preenchimento do seu questionário, o nível de intervenção no trabalho colaborativo com a sala de aula muito intenso. Que fatores contribuem para que esse trabalho seja intenso e permanente?

Apêndice 6 – Quadro Síntese das Respostas ao Inquérito por Questionário

	A	B	C	D	E	F
Ponto I - CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DE RESPONDENTES						
1 - Idade	Mais de 50	Mais de 50		De 41 a 50 anos	Mais de 50	Mais de 50
2 - Género	Feminino	Feminino		Feminino	Masculino	Feminino
3 - Departamento	Línguas	Línguas		Matemática e Ciências Experimentais	Expressões	Línguas
4 - Tempo de serviço	Mais de 30 anos	Mais de 30 anos		De 21 a 30 anos	De 21 a 30 anos	De 21 a 30 anos
5 - Situação profissional	Quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento	Quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento		Quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento	Quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento	Quadro de nomeação definitiva de escola/agrupamento
6 - Habilitação académica	Outra	Licenciatura Mestrado		Mestrado	Licenciatura	Licenciatura
7 - Experiência profissional como PB	Mais de 10 anos	De 2 a 5 anos		De 2 a 5 anos	De 6 a 10 anos	Mais de 10 anos
Ponto II - FORMAÇÃO REALIZADA						
1 - Total de horas de formação em BE	Mais de 250 horas	De 50 a 100 horas		De 50 a 100 horas	De 101 a 250 horas	De 101 a 250 horas
2 - Formação especializada em BE	Sim	Não		Sim	Sim	Sim
3 - Tipo e conteúdos de formação:						
<i>a) - Organização e gestão de BE</i>	Formação especializada e formação contínua	Formação contínua		Formação especializada	Formação especializada e formação contínua	Formação especializada e formação contínua
<i>b) - Tratamento</i>	Formação contínua	Sem formação		Formação	Sem formação	Formação contínua

<i>documental/Ciências Documentais</i>				especializada		
<i>c) - Gestão/Desenvolvimento de Coleções</i>	Formação especializada e formação contínua	Sem formação		Formação especializada	Formação contínua	Formação contínua
<i>d) - Formação em literacias</i>	Formação contínua	Formação contínua		Formação especializada e formação contínua	Formação contínua	Formação contínua
<i>e) - TIC</i>	Formação contínua	Formação contínua		Formação especializada e formação contínua	Formação contínua	Formação contínua
<i>f) - Comunicação ed. Multimédia/vídeo/áudio/digitais</i>	Sem formação	Formação contínua		Formação contínua	Formação contínua	Formação contínua
<i>g) - Gestão de equipamentos</i>	Sem formação	Sem formação		Sem formação	Sem formação	Sem formação
4 - Conteúdos propiciadores de formação em trabalho colaborativo com a sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> . Organização e Gestão de Bibliotecas Escolares; . Formação para a(s) Literacias; . Tecnologias da Informação e da Comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> . Formação para a(s) Literacias; . Tecnologias da Informação e da Comunicação; . Comunicação Educacional Multimédia/Produção de documento áudio/vídeo/multimédia/Digitais. 		<ul style="list-style-type: none"> . Formação para a(s) Literacias; . Comunicação Educacional Multimédia/Produção de documento áudio/vídeo/multimédia/Digitais. 	<ul style="list-style-type: none"> . Organização e Gestão de Bibliotecas Escolares; . Gestão/Desenvolvimento de Coleções; . Formação para a(s) Literacias; . Tecnologias da Informação e da Comunicação; . Comunicação Educacional Multimédia/Produção de documento áudio/vídeo/multimédia/ 	<ul style="list-style-type: none"> . Organização e Gestão de Bibliotecas Escolares; . Formação para a(s) Literacias; . Tecnologias da Informação e da Comunicação; . Comunicação Educacional Multimédia/Produção de documento áudio/vídeo/multimédia/Digitais.

					Digitais.	
Ponto III - NÍVEL DE INTERVENÇÃO NO TRABALHO COLABORATIVO COM A SALA DE AULA						
1 - Autoavaliação do trabalho articulado com a sala de aula	Satisfatoriamente Intenso	Intenso		Satisfatoriamente Intenso	Muito Intenso	Satisfatoriamente Intenso
Ponto IV -NOÇÃO DO CONCEITO DE TRABALHO COLABORATIVO						
1 - Identificar o item que corresponde às práticas levadas a cabo no que respeita ao Trabalho Colaborativo						
- Participar conjuntamente em atividades/projetos pedagógicos na escola	X	X			X	
- Apoiar o desenvolvimento das atividades escolares através de uma gestão adequada dos recursos/ferramentas/ equipamentos pedagógicos da BE				X	X	X
- Dar respostas adequadas às solicitações dos professores e dos alunos					X	
- Partilhar experiências e conhecimentos em função de um propósito comum					X	
- Desenvolver um processo realizado em conjunto que vise						

<i>alcançar objetivos comuns</i>					
2 - Exemplo de uma atividade colaborativa desenvolvida enquanto PB	Com as turmas de 5.º e 6.º ano, é já prática habitual desenvolvermos uma atividade em colaboração com os docentes dos conselhos de turma de 5.º e 6.º Ano. A atividade consiste numa abordagem à questão dos Direitos de Autor e das referências bibliográfica. A atividade é planificada em conjunto com os docentes, a professora bibliotecária faz uma sessão sobre o que são direitos de autor e como podemos respeitar, depois há uma segunda sessão, na Biblioteca, com exemplos práticos de como fazer referências bibliográficas. A	- Prática da leitura em voz alta. - Como realizar um trabalho escolar.	Uma atividade colaborativa que foi realizada em articulação com a Biblioteca escolar e uma turma de 5.º ano no âmbito da comemoração dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A Biblioteca Escolar disponibilizou um vídeo sobre direitos humanos o qual foi analisado, na sala TIC, na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. Após a análise da Declaração Universal dos Direitos Humanos, cada aluno recebeu um direito e teve de o personalizar “O meu direito...”. Cada aluno elaborou uma apresentação do	a) Projeto financiado (...) - Candidatura 2018 - RBE. (...); b) Projeto financiado (...) - Candidatura 2020 - RBE. (...); c) Projeto concelhio, financiado (...).	No âmbito do Projeto Cientificamente Provável foi estabelecido um protocolo entre a Biblioteca Escolar e o Instituto de Higiene e Medicina Tropical. Neste contexto realizou-se uma palestra “Higiene e Parasitas” da responsabilidade da Formadora: Doutora Isabel Maurício (Bióloga no Instituto de Higiene e Medicina Tropical), que teve como objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar as principais doenças provocadas pela ação de agentes patogénicos. • Interpretar informação sobre

	<p><i>partir daí, os alunos devem utilizar as orientações dos guíões existentes na BE para fazer as referências bibliográficas.</i></p>			<p><i>“seu direito” a qual foi apresentada e discutida na turma.</i></p>		<p><i>determinante s do nível de saúde individual e comunitário, analisando a sua importância na qualidade de vida de uma população.</i></p> <p><i>Os alunos intervenientes do 9.º ano e 11.º ano realizaram uma pesquisa, tendo em conta as informações das sessões realizadas, as orientações das professoras e da Biblioteca Escolar e de acordo com os currículos de cada ano da disciplina de Ciências (9.º ano e Biologia 11.º ano) e apresentaram posteriormente, em diversos formatos os resultados dessa pesquisa.</i></p>
--	---	--	--	--	--	---

Apêndice 7 – Quadros de Análise do Conteúdo das Entrevistas

▪ Inquirido A

Objetivos da Entrevista:		
- Conhecer e compreender as percepções do professor bibliotecário no que diz respeito à formação realizada, à relação da mesma com as suas práticas de trabalho colaborativo e às necessidades sentidas, em termos formativos, de forma a desempenhar melhor as funções pedagógicas que lhe foram atribuídas.		
Categoria	Unidades de Significação	Unidades de Registo/Reflexão
Caracterização dos níveis de ensino tutelados	Neste momento trabalho com o 1.º Ciclo e o 2.º Ciclo.	1.º Ciclo e o 2.º Ciclo
Relação entre formação realizada e níveis de ensino tutelados	Sim, na altura quer a formação especializada que realizei, quer a outra formação no âmbito da contínua que tenho feito, normalmente, estes ciclos de ensino são logo englobados.	Adequação da formação realizada aos níveis de ensino tutelados
Caracterização da formação em BE	A pós-graduação em bibliotecas escolares incidiu muito na área, exatamente, da gestão e organização das bibliotecas escolares (...) também formação na área, necessariamente, da leitura, muita formação na área da leitura e também na área das chamadas novas literacias.	Formação especializada Áreas formativas: <ul style="list-style-type: none"> • gestão e organização das bibliotecas escolares; • leitura; • novas literacias.
Contribuições específicas dessa formação no trabalho colaborativo com a sala de aula	Uma das mais-valias da formação é, exatamente, esta oportunidade de partilha entre nós, entre nós professores, entre nós professores bibliotecários, e que nos permite depois trazer essa riqueza para a nossa própria realidade. A última formação que estive a frequentar foi (...) sobre projetos de leitura e que eu considero que foi muito interessante. (...) penso que foi das mais interessantes, porque trazia, exatamente, projetos concretos e obrigou-nos a todos, enquanto formandos, também a trabalhar logo um projeto concreto (...).	Partilha de experiências e de saberes entre docentes (professores bibliotecários) Valorização de ciclos formativos no âmbito da exploração de propostas concretas, neste caso em específico, relacionadas com projetos de leitura, que permitam concretizar, à posteriori, novas realizações de trabalho colaborativo com a sala de aula.
Práticas de trabalho colaborativo no ano letivo anterior (2018-	No ano passado, tivemos aqui dois projetos a decorrer no âmbito da flexibilidade curricular, que eram...	Integração da biblioteca escolar nos projetos de ano da escola

<p>2019)</p>	<p>projetos de ano, ou seja, todas as turmas daquele ano (5.º e 6.º respetivamente) trabalhavam o mesmo projeto (...) a biblioteca foi parceira nos dois projetos, aí o trabalho colaborativo desenvolveu-se, exatamente, à medida em que as atividades eram planeadas nas diversas disciplinas, a biblioteca escolar contribuía com aquilo que podiam ser os contributos dentro daquele trabalho que ia ser realizado em cada disciplina (...) dentro das necessidades que os professores próprios detetavam (...) adquirimos livros, fizemos leitura aqui na biblioteca, a... em clube de leitura do livro, porque em sala de aula não havia tempo para isso (...) em sala de aula, eles, por exemplo, fizeram depois cartas, escreveram depois cartas daquilo que tinham lido no livro, daquilo que tinham pesquisado (...) essas cartas foram (...) postas na biblioteca, foram publicadas no blogue da biblioteca, tudo isto foi planeado em conjunto com as professoras de Português (...) o trabalho era mais de pesquisa, de recolha... fundo documental disponível na biblioteca (...) preparados como fundo documental para o projeto e que eles podiam consultar (...) o trabalho depois colaborativo era nós reuníamos com os professores e víamos o que é que era necessário naquele momento.</p>	<p>Participação e contribuição da biblioteca escolar conforme as realizações e as necessidades de cada disciplina.</p> <p>Contributos da biblioteca escolar para o desenvolvimento dos projetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aquisição de livros; • desenvolvimento de sessões de leitura (clube de leitura); • divulgação do trabalho realizado pelos alunos (cartas) no seu espaço físico e no blogue da biblioteca escolar; • seleção e disponibilidade de recursos do fundo documental. <p>Planeamento com os docentes - aferição de necessidades</p>
<p>Explicitação dos procedimentos do trabalho colaborativo referido em resposta ao questionário</p>	<p>Como já fazemos isto há alguns anos, alguns dos procedimentos já são quase automáticos, como é óbvio, mas, de qualquer modo, vão mudando, também consoante vai mudando a realidade daquilo que está a acontecer na escola no momento (...) a nossa diretora fez um projeto inovação (...) uma das outras inovações que ela propôs nesse plano foi a criação em alguns anos, em algumas áreas de um tempo de trabalho interdisciplinar. No caso do 2.º Ciclo, o tempo de</p>	<p>Automatização dos procedimentos do trabalho colaborativo, segundo práticas já estabelecidas que, no entanto, se adequam à realidade do momento.</p> <p>Práticas de trabalho interdisciplinar instituídas pela escola com a integração da biblioteca escolar nas suas dinâmicas.</p>

	<p>trabalho interdisciplinar (...) é, exatamente, com a disciplina de Português e de HGP (...) não estamos a desenvolver só competências nem do Português, nem da História e Geografia, estamos a desenvolver competências, que depois são transversais e, portanto elas cabem aqui (no trabalho colaborativo com a biblioteca escolar) (...) no 2.º Ciclo já nos conhecemos muito bem o que também facilita muito estes processos (...) porque já nos conhecemos (...) isto já é prática (...) no 1.º Ciclo, já são práticas diferentes (...) muitas vezes propostas dos próprios professores que nos dizem, que dizem vamos trabalhar nesta área... o que podemos fazer em conjunto com a biblioteca? Não nos podes dar uma ajuda nisto? Tens alguma ideia?</p> <p>Atribuição (...) de dois tempos (...) de trabalho colaborativo semanal para as equipas educativas (...) todos os docentes do 2.º Ciclo temos esses dois tempos ao mesmo tempo, ao mesmo dia, à mesma hora, isto facilita muito o trabalho de articulação (...) quando eu preciso de planificar, seja como professora de Inglês, seja como elemento do conselho de turma, seja como professora bibliotecária... sabemos que estamos todos aqui, à mesma hora e facilmente (...) planificamos, trabalhamos... (...) produzirmos recursos em conjunto, também já é uma prática habitual.</p>	<p>Facilidade de integração da biblioteca escolar nos processos de trabalho colaborativo com o 2.º Ciclo, devido a experiências anteriores de convívio e de trabalho em comum.</p> <p>No 1.º Ciclo, a biblioteca escolar procura ir ao encontro dos interesses pedagógicos dos docentes, apoiar o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem e contribuir com sugestões inovadoras, de forma ainda pouco estruturada.</p> <p>Práticas de trabalho colaborativo instituídas pela escola com a integração das quais a biblioteca escolar tira partido no desenvolvimento do trabalho com os seus pares.</p> <p>Cultura de trabalho colaborativo</p>
Relação entre a formação e as práticas	A (...) relação direta que há é, exactamente, aquela grande troca e partilha de experiências que permite trazer ideias, sugestões, práticas... para a minha prática.	A formação melhora qualitativamente as práticas do professor bibliotecário
Relação entre maior formação e melhoria de práticas	Sim, mais formação, com exemplos concretos de metodologias dentro da sala de aula, que podemos utilizar para promover esse mesmo trabalho colaborativo... que eu acho que	A melhoria de práticas, nesta fase de desenvolvimento das competências do professor bibliotecário, através de mais formação, é associada a experiências de aprendizagem que

	ainda precisamos de aprender mais sobre isso ainda mais quando partimos para alunos.	contemplem a estruturação de metodologias de trabalho colaborativo que possam, posteriormente, valorizar as dinâmicas de trabalho colaborativo na escola.
Necessidades de formação	Na área do trabalho colaborativo (...) metodologias mais ativas e trabalho colaborativo (...) tipo de formações em que nos mostram e nos obrigam a "pôr a mão na massa" (...) em que de facto estamos a integrar a todos os docentes... diferentes metodologias (...) disseminadas cada vez mais de pormos os alunos a trabalhar colaborativamente.	Metodologias ativas de trabalho colaborativo Aprendizagens concretas Envolvimento de várias disciplinas Gestão do trabalho colaborativo entre os alunos
Fatores que influenciam o trabalho colaborativo	De palavras todos reconhecemos que é necessário, mas depois mudar a prática concreta, são anos e anos, foram muitos anos a trabalhar de um modo (...) há muito aquela resistência, a resistência à mudança (...) outro fator é que de facto, e temos que reconhecer isto, é que as pessoas estão cansadas... têm sido muitas mudanças, não deixamos de sentir que andamos sempre à maré (...) as pessoas sentem sempre que já deram muito (...) (quando) queremos, de facto, sistematizar e tornar mais permanente, implementar mais... há sempre este... algum encolher da parte de... pronto (...) (o corpo docente) está envelhecido, nós somos o agrupamento com a média etária mais elevada (...) outro fator é de algum modo ligado a estes últimos dois, mas que, de facto, também nós sentimos muito e é outra queixa que ouvimos muito dos professores que é ... o peso das tarefas burocráticas que nos são pedidas (...) portanto, é o fator tempo e de sentirmos que, muitas vezes, as outras solicitações, as tais burocráticas que nos fazem constantemente, muitas vezes, acabam por ser impeditivo para um trabalho colaborativo naquilo que	Fatores que impedem o trabalho colaborativo: <ul style="list-style-type: none"> • resistência à mudança; • cansaço das constantes mudanças no sistema educativo; • envelhecimento do corpo docente; • peso das tarefas burocráticas (falta de tempo útil para o desenvolvimento do trabalho colaborativo).

	nos interessa, que é de facto planificarmos atividades, organizarmos atividades e prepararmos recursos para os alunos, e com os alunos, e para estarmos como os alunos.	
--	---	--

▪ **Inquirido B**

Objetivos da Entrevista:		
- Conhecer e compreender as perceções do professor bibliotecário no que diz respeito à formação realizada, à relação da mesma com as suas práticas de trabalho colaborativo e às necessidades sentidas, em termos formativos, de forma a desempenhar melhor as funções pedagógicas que lhe foram atribuídas.		
Categoria	Unidades de Significação	Unidades de Registo/Reflexão
Caracterização dos níveis de ensino tutelados	Eu neste momento trabalho com 3.º Ciclo e Ensino Secundário.	3.º Ciclo e Ensino Secundário
Relação entre formação realizada e níveis de ensino tutelados	(...) os anos anteriores, o trabalho colaborativo tem sido sobretudo um trabalho informal que decorre de pedido dos colegas, sobre trabalhos que os alunos vão realizar, sobre leituras que os alunos vão efetuar, sobre aconselhamento de obras, materiais, etc. ... por vezes há determinadas situações, mais específicas (...) tem a ver com competências ou com domínios que os alunos têm que desenvolver mais e a biblioteca pode ajudar.	A formação realizada tem contribuído para dar resposta às necessidades pedagógicas dos docentes e às necessidades de aprendizagem dos alunos.
Caracterização da formação em BE	-	-
Contribuições específicas dessa formação no trabalho colaborativo com a sala de aula	-	-
Práticas de trabalho colaborativo no ano letivo anterior (2018-2019)	(...) relativamente à primeira atividade a prática da leitura em voz alta foi realizada com uma turma do 9.º Ano com sugestão ou foi sugerida pela diretora de turma, porque se tratava [de] uma turma com um grupo de alunos com muitas dificuldades na parte oral e sobretudo nas apresentações orais não só são parte da expressão, mas também na leitura em voz alta, e pensámos num tipo determinado trabalho ambiente mais descontraído. Eu e a diretora de turma planeamos algumas sessões	Sessões de formação de alunos: <ul style="list-style-type: none"> • como apresentar trabalhos orais, • treino da leitura em voz alta; • como realizar um trabalho escolar.
Explicitação dos procedimentos do trabalho colaborativo referido em resposta ao questionário		Apoio pedagógico da biblioteca escolar conforme as solicitações dos docentes disciplinares e as necessidades de cada grupo turma Planeamento - regulação das atividades/tarefas a propor

	<p>e durante essas sessões lemos vários tipos de texto de acordo com várias estratégias, mas foi sobretudo o texto poético. (...) ia perguntando à minha colega, aquilo [que] era mais aconselhado, mais interessante para eles, para ver se eles conseguiam desabrochar e depois ia pensando em atividades que fossem mais ou menos originais, que conseguissem despoletar neles, mais ou menos, a vontade de ler e em falar para um determinado público (...)</p> <p>A realização de um trabalho escolar, esse trabalho foi com uma turma do ensino secundário, a pedido de um colega que considerou que (os alunos) não tinham muitas noções em como realizar um trabalho escolar, algumas normas, (...) um conjunto de ideias que os levassem a organizar as coisas como deve ser (...) aí foram realizadas várias sessões onde eu tentei explicar detalhadamente como se deve realizar um trabalho.</p>	<p>Desenvolvimento da atividade totalmente a cargo da biblioteca escolar</p>
Relação entre a formação e as práticas	<p>Eu estou na biblioteca há mais de vinte anos, mas não tenho uma formação dita formal não é, mas eu penso que o facto de eu ter, poder ter, me podia ter ajudado... poderia ter aberto horizontes, fazer eu ler mais documentação, como ideias, mais propostas e eventualmente isso ajudar-me a pensar noutras atividades a realizar.</p>	<p>Muita experiência na atividade</p> <p>Falta de formação formal</p> <p>A formação é vista como um meio de valorização profissional a nível de ideias e de propostas inovadoras de trabalho.</p>
Relação entre maior formação e melhoria de práticas	-	-
Necessidades de formação	<p>(...) formação na área da literacia dos medias (e na área da) literacia da informação pode (...) ser a formação totalmente necessária para pôr em prática outras atividades que noutras situações poderia desenvolver.</p>	<p>Literacia dos media</p> <p>Literacia da informação</p>
Fatores que influenciam o trabalho colaborativo	<p>(...) de uma forma geral, os colegas, independentemente dos grupos, têm sido recetivos (...) às</p>	<p>Fatores que potenciam o trabalho colaborativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • boa recetividade dos

	<p>atividades, agora claro que depende sempre do interesse das atividades, das oportunidade[s] dessas atividades, da pertinência dessas atividades e mesmo da duração, do tempo, portanto, há uma série de fatores a ter conta (...) a adesão dos alunos também é muito importante (...) eles, de uma forma geral, aderem àquilo que se está a fazer (...).</p>	<p>colegas docentes em virtude de uma gestão adequada do trabalho a realizar;</p> <ul style="list-style-type: none">• boa adesão dos alunos nas atividades desenvolvidas em colaboração entre a biblioteca escolar e a sala de aula.
--	---	--

▪ **Inquirido D**

Objetivos da Entrevista:		
<p>- Conhecer e compreender as perceções do professor bibliotecário no que diz respeito à formação realizada, à relação da mesma com as suas práticas de trabalho colaborativo e às necessidades sentidas, em termos formativos, de forma a desempenhar melhor as funções pedagógicas que lhe foram atribuídas.</p>		
Categoria	Unidades de Significação	Unidades de Registo/Reflexão
Caracterização dos níveis de ensino tutelados	Enquanto professor bibliotecário, trabalho desde a Educação Pré-escolar até ao 9.º Ano.	Pré-escolar, 1.º Ciclo, 2.º Ciclo e 3.º Ciclo
Relação entre formação realizada e níveis de ensino tutelados	<p>Sim e não, porque a formação que eu realizei é (...) uma formação que acaba por ser um bocadinho generalista. Eles dão-nos algumas dicas do que é que nós podemos fazer relativamente (...) às explorações de leitura, as atividades, ao trabalho colaborativo, mas... é impossível numa formação (...) um tempo reduzido, não é, fazer atividades que contemplem todos os anos de escolaridade. (...) a formação dá-me pistas, mas não me resolve os problemas que eu tenho. (...) quando preparo uma atividade para um determinado nível de ensino eu vou à base, vou aquelas orientações que me foram dadas na exploração das atividades, só que eu tenho sempre que modificar, que ser diferente e aí preciso muito de me socorrer quer das educadoras, quer das colegas do 1.º Ciclo principalmente.</p>	<p>A formação realizada apresenta um carácter generalista;</p> <p>oferece apenas dicas/pistas que orientam o trabalho dos professores bibliotecários.</p> <p>Necessidade de apoio na adequação do trabalho a desenvolver principalmente com o Ensino Pré-escolar e com o 1.º Ciclo.</p>
Caracterização da formação em BE	(...) fiz uma pós-graduação (...) variada, ampla, (...) bastante completa porque eu tive desde disciplinas direcionadas para a gestão de coleções (indexação, catalogação), aquele aspeto mais burocrático das bibliotecas, mais técnico, relativamente ao livro até às literacias, exploração de leituras, projetos de leitura... que acabou por dar uma visão que eu própria não tinha de o trabalho do bibliotecário ser tão abrangente.	<p>Formação especializada</p> <p>Áreas formativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • gestão da coleção; • literacias; • leitura (projetos de leitura); • dinamização da biblioteca escolar (apoio ao processo ensino – aprendizagem).

	(...) tanto ao nível da dinamização da biblioteca, enquanto auxiliar do processo de ensino – aprendizagem, do desenvolvimento das várias literacias, mas depois todo aquele trabalho também relacionado com a própria parte da biblioteca mais... se calhar relacionada com o arquivo, com aquela coisa mais física, mais livro (...)	
Contribuições específicas dessa formação no trabalho colaborativo com a sala de aula	-	-
Práticas de trabalho colaborativo no ano letivo anterior (2018-2019)	A Biblioteca Escolar forneceu materiais - neste caso um vídeo acerca dos Direitos Humanos - que os alunos assistiram na sala TIC. Na disciplina de Português de 2.º e 3.º Ciclo, o principal trabalho colaborativo que é feito com a sala de aula, ao longo do ano letivo é o do PIL (Projeto Individual de Leitura), no qual a BE colabora na seleção de livros para leitura integral pelos alunos e auxilia na elaboração e digitação dos guiões de leitura associados a cada livro lido. (...) as características da escola e a proximidade do corpo docente permitem esta articulação informal baseada na necessidade de alguns docentes de recursos que a BE tem ou solicitada pela PB.	A biblioteca escolar apoia o trabalho de sala de aula com a disponibilização de recursos pedagógicos.
Explicitação dos procedimentos do trabalho colaborativo referido em resposta ao questionário	(...) nós temos no nosso horário, todos os colegas à quarta-feira, uma hora de articulação (...) quando há alguma atividade, para ser planificada com colegas, são utilizadas essas horas de articulação. É claro que depois a articulação propriamente dita e a planificação que é realizada, acaba por ser informal, ou seja, eu reúno-me especificamente com esse docente e efetivamente fazemos essa planificação. Na planificação destas atividades nós costumamos seguir o modelo do “Aprender com	Práticas de trabalho de articulação instituídas na escola – utilização oportuna do tempo comum para planeamento geral entre a biblioteca escolar e a sala de aula Planeamento mais detalhado / específico – realizado informalmente entre o professor bibliotecário e o docente disciplinar A planificação das atividades segue o modelo “Aprender com a

	<p>a Biblioteca Escolar”, em que nós temos um tema, um objetivo, um recurso, quais são as atividades, quantas aulas foram dedicadas e depois como é que é avaliado. (...) depois da atividade estar terminada, redigir o documento final, porque já podemos preencher todos os campos, portanto, acabamos por fazer uma planificação geral, começamos a implementar, mas normalmente a redação do documento fazemos só no fim (...) quando a avaliamos. Portanto, há um documento escrito destas várias (...) atividades. As atividades surgem de duas formas, portanto, muitas vezes surgem, ou o professor que diz eu quero trabalhar este tema e o que é que a biblioteca tem que me possa facultar e como é que podemos abordar (...) há outras atividades que são dinamizadas só pela biblioteca em que as turmas vêm (...) assistir.</p>	<p>Biblioteca Escolar”.</p> <p>Os campos do documento final da planificação apenas são preenchidos após o término da atividade, aquando da avaliação do trabalho realizado.</p> <p>O estabelecimento do trabalho em colaboração surge ou por sugestão dos docentes face às suas necessidades e interesses, ou pela iniciativa da biblioteca escolar.</p>
Relação entre a formação e as práticas	<p>(...) tendo em consideração, no meu caso particular a minha formação inicial (...) provavelmente se eu tivesse uma formação inicial mais na área da literatura, das letras, da linguística ou assim, eu olharia para o que é necessário de fazer ao nível de biblioteca numa forma (...) considerando a minha formação inicial em Biologia é diferente (...) aquilo que eu faço mais relacionado com as literacias, nomeadamente, a da leitura... ou até a forma se calhar de abordar alguns temas mesmo das áreas das Ciências e assim, foi-me trazida pela formação... porque se calhar eu também não tinha noção que (...) a parte científica pode ser tão trabalhada a nível da biblioteca, com determinadas abordagens, se não tivesse tido a formação.</p>	<p>Noção da abrangência do trabalho das bibliotecas escolares</p>
Relação entre maior formação e melhoria	<p>(...) relacionado diretamente com o trabalho colaborativo (...) acho que</p>	<p>Mais formação no âmbito do trabalho colaborativo se</p>

de práticas	<p>mais formação (...) vai melhorar a minha prestação se essa formação me trouxer novas abordagens da biblioteca na interação com a sala de aula (...) porque no trabalho colaborativo eu considero que aqui nós já funcionamos muito bem. (...) mais formação (...) dá-me mais ferramentas, se calhar, mais conhecimento para eu poder dizer olha nós nunca trabalhámos nesta disciplina, a biblioteca com esta disciplina, abordando este tipo de temas, indo com este tipo de estratégias ou de metodologias e, se calhar, será uma forma de nós também trabalharmos (...) indiretamente aumenta as minhas articulações (...) se calhar abre-me mais horizontes(...).</p>	<p>contemplar o desenvolvimento de novas abordagens da biblioteca escolar na interação com a sala de aula (considera que a sua escola já funciona bem em termos organizativos no que respeita ao desenvolvimento do trabalho colaborativo e que proporciona uma boa integração da biblioteca escolar nas suas dinâmicas de planeamento).</p> <p>A realização de mais formação poderá contribuir para apetrechar melhor o professor bibliotecário no que respeita à inovação de ideias/propostas, à diversidade temática e à adequação de estratégias ou de metodologias</p> <p>Mais formação poderá proporcionar realizar mais trabalho colaborativo com a sala de aula e novos horizontes a explorar.</p>
Necessidades de formação	<p>(...) a parte mais da tecnologia, a parte de ter outras formas de motivar os alunos para aquilo que é a função da biblioteca que é a leitura. (...) outra área onde eu acho que me faz falta (...) tinha a ver com a literacia da informação, dos media principalmente.</p> <p>As áreas onde eu sinto que preciso de ter mais formação (...) eu sou de Ciências, do grupo 520. Portanto, (...) toda a parte mais com... com as línguas, com a literatura, com tudo isso... eu preciso de formação.</p>	<p>Motivação para a leitura na era da tecnologia (crianças e jovens)</p> <p>Literacia da informação</p> <p>Literacia dos media</p> <p>Línguas</p> <p>Literatura</p>
Fatores que influenciam o trabalho colaborativo	<p>(...) tendo em consideração o número total de alunos do agrupamento nós só temos direito a meio professor bibliotecário, que são as (...) treze horas. Neste momento, não há, já desde acerca de ora 2017, 2018, de 2018 que não temos aqui nenhum assistente operacional... isso também faz diferença porque essas treze horas acabam por ser (...) pouco... para quê: para a planificação da[s] atividades, para a sua</p>	<p>Fatores que impedem o trabalho colaborativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • horário parcial – 13 horas atribuídas ao professor bibliotecário (apesar do reduzido universo de alunos, o professor bibliotecário continua a realizar as mesmas atividades de gestão e a ter as mesmas responsabilidades formativas e pedagógicas);

	<p>implementação, para a sua avaliação e para todo um trabalho, que eu também desconhecia de todo, burocrático associado à biblioteca escolar. Estou a falar das bases de dados, estou a falar da avaliação, estou a falar dos planos de melhoria (...) é claro que a biblioteca é pequenina, a escola é pequenina, o universo é pequenino... só que os campos que têm que ser trabalhados são os mesmos de uma escola grande, só que num volume mais pequeno e que também em determinados períodos do ano acabam por todo o tempo da biblioteca estar direcionado, efetivamente, para esse tipo de atividades (...) e realmente se houvesse mais horas ou, efetivamente, se eu tivesse aqui a possibilidades de eu ter alguém aqui a nível de (...) um funcionário, por exemplo, faz diferença.</p>	<ul style="list-style-type: none">• falta de assistente operacional que apoie o atendimento /funcionamento da biblioteca escolar (dificuldade em gerir o tempo face às muitas tarefas que o professor bibliotecário acumula).
--	--	---

▪ **Inquirido E**

Objetivos da Entrevista:		
- Conhecer e compreender as perceções do professor bibliotecário no que diz respeito à formação realizada, à relação da mesma com as suas práticas de trabalho colaborativo e às necessidades sentidas, em termos formativos, de forma a desempenhar melhor as funções pedagógicas que lhe foram atribuídas.		
Categoria	Unidades de Significação	Unidades de Registo/Reflexão
Caracterização dos níveis de ensino tutelados	3.º Ciclo e o Ensino Secundário.	3.º Ciclo e o Ensino Secundário
Relação entre formação realizada e níveis de ensino tutelados	(...) literacia Visual (...) literacias digital e da informação (...) nesta fase de clausura que adotamos devido à pandemia, tivemos que ajudar a construir, ou seja, aumentar, a biblioteca digital de e-books em pdf que são agora mais de 800 e estão com acesso inclusivo a todos os alunos e professores das diferentes disciplinas do Agrupamento - do 1.º Ciclo ao 12.º ano - através do sistema livre <i>Google Classroom</i> das bibliotecas escolares do agrupamento (...).	A formação realizada potência as respostas adequadas face às necessidades diagnosticadas no que respeita à gestão de recursos para todos os níveis de ensino.
Caracterização da formação em BE	As minhas formações com incidência na BE foram duas neste ano letivo: "A biblioteca escolar e a implementação de projetos de leitura no agrupamento" (...) teve a ver com "leitura em voz alta na biblioteca escolar"; O "Modelo de avaliação da biblioteca escolar" teve a ver com o MABE e o relatório de avaliação final das bibliotecas Escolares.	À formação referida no questionário, o docente acrescentou a formação realizada no presente ano letivo (2019-2020): <ul style="list-style-type: none"> • "A biblioteca escolar e a implementação de projetos de leitura no agrupamento" - área da leitura; • "Modelo de avaliação da biblioteca escolar" - área da gestão das bibliotecas escolares.
Contribuições específicas dessa formação no trabalho colaborativo com a sala de aula	(...) permitiu que o trabalho da leitura em voz alta, com guiões de leitura e análise final de cada obra, fosse enriquecedora na interligação de saberes, de duas perspetivas diferentes, ou seja, dos conteúdos da disciplina e da leitura da obra propriamente dita (...)	A formação permite enriquecer tanto os saberes referentes às disciplinas, como o desenvolvimento de competências para a vida (neste caso, em específico, a competência da leitura).
Práticas de trabalho	Desenvolvimento da leitura,	Áreas abrangidas pelas práticas

colaborativo no ano letivo anterior (2018-2019)	escrita, desenvolvimento das competências digitais e cidadania e valores de cidadania.	colaborativas entre a biblioteca escolar e a sala de aula: <ul style="list-style-type: none"> • leitura; • escrita; • competências digitais; • cidadania e valores de cidadania.
Explicitação dos procedimentos do trabalho colaborativo referido em resposta ao questionário	(...) três projetos com financiamento (...) planos de ação (...) foi obrigatório realizar este plano antecipadamente, com atividades a realizar, contexto/situação, responsáveis pela execução e calendário. Este plano foi concretizado, inicialmente, com reuniões semanais (...), com o conhecimento das docentes das duas turmas do 1.º Ciclo em que está a ser aplicado o projeto, e foi interligado colaborativamente com a Planificação do Projeto de Oferta Complementar – "Educação para a Cidadania - Educação ambiental para a Sustentabilidade" – 1.º Ciclo (...). As duas professoras melhoraram, acrescentaram, novas atividades (...) integradas também na Oferta Complementar.	Planeamento e desenvolvimento de projetos escolares – com financiamento exterior à escola Delineação de planos de ação Fase inicial - planeamento semanal com o conhecimento das docentes titulares das turmas integradas no projeto Articulação de atividades entre projetos em execução no agrupamento
Relação entre a formação e as práticas	Tento sempre que haja uma ligação das minhas formações com o trabalho que desenvolvo na biblioteca.	Preocupação em realizar formação adequada às necessidades das suas práticas
Relação entre maior formação e melhoria de práticas	A formação atualiza e melhora a prestação do professor bibliotecário indicando os novos caminhos que a biblioteca escolar deve trilhar à medida que caminha para o futuro.	Valorização da formação enquanto meio para a inovação e para o progresso
Necessidades de formação	Talvez formação ao nível das atividades ligadas ao teatro para crianças.	Adequação das necessidades formativas às necessidades próprias das suas atividades/projetos a desenvolver
Fatores que influenciam o trabalho colaborativo	(...) o professor (bibliotecário) deve conseguir comunicar muito bem com o maior número possível de docentes do agrupamento para o trabalho colaborativo com as turmas ser mais eficiente. As bibliotecas escolares devem constituir uma parceria, ou seja, uma rede de bibliotecas com a	Fatores que potenciam o trabalho colaborativo: <ul style="list-style-type: none"> • boa comunicação entre o professor bibliotecário e o corpo docente; • estabelecimento de parceria com a biblioteca municipal; • integração na rede de

	<p>biblioteca municipal do concelho como a nossa rede de bibliotecas (...) definindo um plano conjunto anual de atividades, de forma (...) que a biblioteca municipal chame turmas à biblioteca municipal durante os períodos letivos, através da parceria colaborativa com o(s) professor(ores) bibliotecário(s). (...) É quase obrigatório que o professor bibliotecário anualmente apresente pelo menos um projeto de trabalho contínuo da biblioteca escolar com as turmas das escolas, (...) no sentido de conseguir movimentar os diferentes ciclos de ensino.</p>	<p>bibliotecas concelhias;</p> <ul style="list-style-type: none">• delineação de um plano anual de atividades em conjunto - entre as bibliotecas pertencentes à rede concelhia;• apresentação anual de projeto de trabalho contínuo a desenvolver entre a biblioteca escolar e a sala de aula, movimentando os diferentes ciclos de ensino em novas experiências de aprendizagem.
--	--	--

▪ **Inquirido F**

Objetivos da Entrevista:		
- Conhecer e compreender as perceções do professor bibliotecário no que diz respeito à formação realizada, à relação da mesma com as suas práticas de trabalho colaborativo e às necessidades sentidas, em termos formativos, de forma a desempenhar melhor as funções pedagógicas que lhe foram atribuídas.		
Categoria	Unidades de Significação	Unidades de Registo/Reflexão
Caracterização dos níveis de ensino tutelados	2.º Ciclo, 3.º Ciclo e Ensino Secundário.	2.º Ciclo, 3.º Ciclo e Ensino Secundário
Relação entre formação realizada e níveis de ensino tutelados	(...) eu penso que sim, que a formação que eu tenho vindo a fazer ao longo dos anos está adequada. Uma mais a um ciclo, outra mais adequada a outros, nomeadamente, por exemplo, (...) a formação (...) nas literacias, o uso das literacias, algumas na formação da leitura (...) formação das leituras, por exemplo, na área das literacias (...) facilitar o trabalho com os alunos, até com os mais velhos e com os do ensino secundário, mas sim está adequado.	Adequação da formação realizada aos níveis de ensino tutelados
Caracterização da formação em BE	(...) tem sido mais na área da TIC (...) fiz formação em recursos digitais (...), mas principalmente no uso das TIC.	Tecnologias da Informação e Comunicação Recursos digitais
Contribuições específicas dessa formação no trabalho colaborativo com a sala de aula	(...) esta formação de (...) TIC e a formação em recursos (...) esta facilidade, este conhecimento que tenho (...) que (...) fui tendo ao longo (...) dos anos (...) destes recursos e da forma como se pode trabalhar tem facilitado porque me sinto mais à vontade ou mais confiante (...) às vezes, para estar ao lado dos colegas. Consigo, às vezes, divulgar recursos que eles não conhecem ou utilizar essas ferramentas digitais e TIC. (...) a formação permite-me que eu consiga ajudar. (...) há muitos colegas, que também sabemos, que não têm feito e que não têm evoluído tanto a esse nível, e eu considero que eu tenho. (...) não há	A formação aumenta a confiança do professor bibliotecário no desenvolvimento do trabalho colaborativo com os seus pares. A formação realizada permite a divulgação de recursos úteis e a utilização de ferramentas digitais, assim como das Tecnologias da Informação e da Comunicação, em situações de apoio ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

	<p>muito tempo, (...) que as pessoas estavam um bocadinho renitentes na prática das TIC, no uso das TIC. É claro que depois (...) faz parte, é um recurso e é uma mais-valia da biblioteca escolar.</p>	<p>A formação do professor bibliotecário é encarada como uma mais-valia da biblioteca escolar.</p>
<p>Práticas de trabalho colaborativo no ano letivo anterior (2018-2019)</p>	<p>(...) lembrei-me que já tenho feito e fiz o ano passado, e este ano de uma forma um bocadinho diferente, que foi a planificação de uma atividade com a Geografia, com o uso do recurso do Pordata. Pronto, sabendo (que) aquele recurso existe e já é um trabalho que venho a desenvolver há alguns anos, duma forma ou de outra, nem sempre é igual, mas é planificado com a colega, tem a ver com os conteúdos que ela dá numa determinada altura do ano e depois vamos aplicá-lo. (...) o trabalho (...) é planificado fizemos (...) um guiãozinho de trabalho para os alunos e a atividade foi feita em biblioteca. (...) foi planificado, neste caso, com ela porque ela é que sabia os temas que estavam a dar (...) conteúdos ou que números é que interessava que eles conhecessem e depois fizeram essa exploração e apresentação oral tudo na biblioteca. (...) foi uma atividade que eu acho que foi colaborativo e positivo.</p>	<p>Desenvolvimento de atividade que tradicionalmente consta no plano anual de atividades, em parceria com a disciplina de Geografia, mas que anualmente requer planificação adequada ao contexto do momento / necessidades de aprendizagem.</p> <p>Elaboração de guião de trabalho e realização no espaço da biblioteca escolar</p> <p>Avaliação positiva desta atividade realizada em colaboração</p>
<p>Explicitação dos procedimentos do trabalho colaborativo referido em resposta ao questionário</p>	<p>(...) a atividade surgiu a partir deste protocolo (...) nós biblioteca podemos fazer (...) visto que eram instituições ligadas à ciência houve ali interesse, pronto, eu falei com as colegas, as colegas das ciências (...) só duas colegas se interessaram pela atividade uma de 9.º e uma de 11.º, daí ter sido com elas. (...) como é que se planificou a atividade? Na altura do ano que elas consideraram (...) primeiro tivemos que perguntar quais eram os conteúdos que a instituição, pronto sabíamos mais ou menos os conteúdos, (...) mas que criamos aqueles conteúdos que a instituição</p>	<p>Estabelecimento de protocolos com entidades exteriores através da Rede de Bibliotecas Escolares</p> <p>Divulgação das atividades – participação de acordo com o interesse dos docentes</p> <p>Levantamento de conteúdos de interesse</p>

	<p>nos podia facultar (...) reforçar os conteúdos de aprendizagem dos colegas (...) depois de vermos mais ou menos (...) altura do ano em que calhava, combinamos, planificámos então: queremos que a instituição nos venha fazer uma palestra indo ao encontro do que os miúdos estão a dar pronto acabámos por aproveitar no 11.º, os conteúdos são ligeiramente diferentes, e a colega falou nisso, e as abordagens que fizeram posteriormente foram diferentes. Portanto, no 9.º ano uma coisa mais simplificada e no 11.º já se pode depois outro tipo (...) de abordagem (...) Onde é que a biblioteca entrou? Como é que eu colaborei? Colaborei na elaboração do projeto do protocolo e permitindo (...) visto que estes protocolos são através das bibliotecas escolares. (...) planificámos a atividade do dia e depois a atividade da biblioteca. Pronto, a nível dos conteúdos, do que os miúdos iriam trabalhar foram as colegas (...) as duas elas elaboram e depois (...) vimos de forma é que eles poderiam apresentar. (...) Olha, eu penso que o facto de nós... primeiro que tudo falarmos, eu acho que é colaborativo (...) poder haver ali uma conversa, um diálogo entre nós - eu professora bibliotecária e colegas de ciências - já é colaboração. O facto de eu apresentar um projeto ao departamento das ciências também vou tentar que colaborem comigo (...) o projeto até nos dá oportunidades que por vezes tínhamos ou temos de uma forma mais difícil e depois, o irem à biblioteca, o poderem usar aqueles recursos, acho que é um trabalho colaborativo. Podia sempre ser diferente, mas eu acho que é colaborativo.</p>	<p>Calendarização da atividade</p> <p>Definição da atividade</p> <p>Adaptação de metodologias e de estratégias</p> <p>Tarefa desempenhada pelo professor bibliotecário, em colaboração:</p> <ul style="list-style-type: none"> • na elaboração do projeto do protocolo; • apresentação dos trabalhos finais. <p>Planificação das atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • palestra; • tarefa realizada na biblioteca escolar. <p>Definição de conteúdos exclusivamente a cargo dos docentes disciplinares</p> <p>Noção de trabalho colaborativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • partilha de ideias; • apresentação de propostas de trabalho; • aproveitamento de oportunidades; • utilização do espaço e dos recursos da biblioteca escolar.
Relação entre a	há sempre uma relação mais direta,	Relação direta entre a formação e

<p>formação e as práticas</p>	<p>porque, em cada ano, se eu fizer uma formação mais direcionada para a leitura, ou mais direcionada para as literacias, eu tenho a tendência ou tenho a vontade de aplicar isso junto dos colegas. Eu acho que é muito isso e acaba por ser o objetivo da nossa formação. Eu não vou fazer formação só para mim, eu faço para poder ajudar ou para poder colaborar, mas sim. Tanto que cada ano, às vezes, os trabalhos da biblioteca desenvolvem-se, se calhar, também além de outras condicionantes, ser de acordo com a formação que eu faço. Mas isso, de qualquer forma, não quer dizer que noutras situações não se vá recuperar outros conhecimentos que ficam para trás.</p>	<p>as práticas desenvolvidas Tendência em aplicar as aprendizagens desenvolvidas na formação realizada com os colegas</p> <p>O objetivo da formação é: - aplicação das aprendizagens realizadas; - replicação das aprendizagens realizadas; - apoiar o processo de ensino e de aprendizagem.</p> <p>Diversidade e Inovação das propostas de trabalho do plano anual de atividades.</p> <p>Formação – aprendizagens para a vida.</p>
<p>Relação entre maior formação e melhoria de práticas</p>	<p>(...) a formação é uma mais-valia primeiro que tudo. Pronto. A nossa formação além de ser pessoal é, também, uma formação profissional e o facto de ser uma formação profissional facilita... proporciona que eu partilhe com os colegas, portanto eu acho que é uma forma de se colaborar mais (...) fazer formação (...) eu tenho o objetivo da formação (...) quando somos formandos é partilhar, é experimentar como os colegas portanto se eu vou experimentar, se eu vou divulgar posso, às vezes, não conseguir, se calhar, divulgá-lo a um número farto ou a um número significativo de colegas, mas eu acho que é sempre uma forma de partilhar, nem que seja como um docente.</p>	<p>A formação é uma mais-valia;</p> <p>proporciona a partilha de práticas inovadoras.</p>
<p>Necessidades de formação</p>	<p>(...) a organização de trabalhos de grupo, por exemplo, eu não estou a dizer que haja uma formação específica para isso, mas quando vamos trabalhar com os colegas e orientar, (...) tive uma formação do laboratório de aprendizagem que já nos dá ali algumas dicas (...) metodologias de trabalho em grupo. Por exemplo, como é que eu</p>	<p>Metodologias e estratégias do trabalho em grupo</p>

	<p>vou ajudar os colegas a trabalhar em grupo, como é que eu vou diferenciar a aprendizagem ou... não sei se é diferenciar que eu quero dizer, mas fazer aquele trabalho diferenciado dentro duma... da aula, em 50 minutos (...) estratégias para, se calhar (...) para poder colaborar melhor como os colegas, por exemplo, em sala de aula, termos aquela dinâmica de grupo, trabalhos de grupo, pronto, seria mais por aí (...) se estamos nós estamos nós, se estão eles estão eles, falta ali aquela interação da parte dos colegas, se vai a biblioteca os colegas acham, pronto, fica a biblioteca neste caso, a dar a aula, se calhar, mostrar aos colegas de uma forma mais objetiva, por exemplo, como é que podemos dinamizar uma aula de uma forma diferente (...).</p>	<p>Diferenciação pedagógica</p> <p>Trabalho repartido entre o professor bibliotecário e o docente disciplinar – falta de interação pedagógica</p>
<p>Fatores que influenciam o trabalho colaborativo</p>	<p>(...) porque nunca chegamos a todo o lado (...) não consigo (...) chegar aos ciclos, pronto. (...) dentro da equipa, quando se mantém, é mais fácil (...) na minha opinião eu teria que estar em vários sítios, pronto, não consigo. Depois outro fator (...) o facto de serem vários ciclos e de não ter o conhecimento, às vezes dos currículos de todos, se calhar, ou de algumas disciplinas, ou porque eu não fui à procura, ou porque eu não consigo. (...) às vezes nem sempre os colegas estão recetivos, também a recetividade, na minha opinião, dos colegas a sobrecarga que têm de trabalho, não nos permite chegar até eles e nem dão abertura para colaborar. Poderá ser outro fator (...) se calhar, também, áreas de que são privilegiadas, por exemplo, em detrimento de outras, pronto, estes fatores fazem com que eu não consiga, não considere a minha colaboração muito intensa.</p>	<p>Fatores que impedem o trabalho colaborativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dificuldade em gerir todos os ciclos atribuídos ao mesmo tempo; • alteração dos elementos da equipa de trabalho da biblioteca escolar; • dificuldade em conhecer os diversos currículos disciplinares; • falta de recetividade/abertura da parte dos colegas disciplinares (sobrecarga de trabalho); • privilegiamento de determinadas áreas do saber em detrimento de outras.