



**AS BIBLIOTECAS ESCOLARES NA REGIÃO DE SETÚBAL: PERCEÇÕES DE  
ALUNOS E PROFESSORES SOBRE O SEU PAPEL NA APRENDIZAGEM**

Allan Gabbay do Nascimento

**MESTRADO EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECAS ESCOLARES**

Lisboa, 2023



**AS BIBLIOTECAS ESCOLARES NA REGIÃO DE SETÚBAL: PERCEPÇÕES DE ALUNOS E PROFESSORES SOBRE O SEU PAPEL NA APRENDIZAGEM**

Allan Gabbay do Nascimento

**MESTRADO EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECAS ESCOLARES**

Dissertação orientada pela Professora Doutora Glória Bastos

2023

## **RESUMO**

A biblioteca escolar constitui um espaço pedagógico que tem vindo a assumir uma importância crescente no trabalho que a escola desenvolve, no contexto português. Em especial na área da leitura e do desenvolvimento de competências de literacia da informação e mediática, o papel da biblioteca nas escolas é relevante e vários estudos nacionais e internacionais têm comprovado esse facto.

Mas como é que alguns dos mais diretos intervenientes no trabalho das bibliotecas percebem a sua influência nas aprendizagens? Neste trabalho analisou-se as percepções de alunos e professores em relação ao papel da Biblioteca Escolar nas aprendizagens, em particular na área da leitura. Os dados analisados foram recolhidos no âmbito da aplicação do modelo de avaliação da biblioteca, pela Rede de Bibliotecas Escolares, em ciclos e anos distintos: 2015, 2017 e 2019. Foram examinadas e confrontadas, através de uma estatística descritiva, as respostas dadas por alunos e por professores de escolas do distrito de Setúbal. Em relação aos alunos, verificou-se que são os do 1.º ciclo que revelam uma perspectiva mais positiva sobre o papel da biblioteca escolar nas suas aprendizagens, em especial na área da leitura.

No parâmetro relacionado com a leitura, os professores de outros níveis de ensino têm uma perspectiva mais positiva que a dos alunos. Ao observar o papel da biblioteca escolar no desenvolvimento das competências para os média percebe-se o mesmo resultado.

Concluiu-se também que ao longo dos 3 ciclos de avaliação analisados não se verificaram alterações significativas na forma como alunos e professores avaliam o contributo da biblioteca escolar para o sucesso das aprendizagens.

**Palavras-chave:** Biblioteca Escolar; Setúbal; Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE); Aprendizagens dos alunos

## **ABSTRACT**

The school library constitutes a pedagogical space that has been assuming a growing importance in the work that the school develops, in the Portuguese context. Especially in the area of reading and the development of information and media literacy skills, the role of the library in schools is relevant and several national and international studies have proven this fact.

But how some of the key players understand the influence of the school libraries in the learning process? In this dissertation, we analyze the perception of students and teachers in relation to the role of libraries in learning, with a special focus on reading. The analyzed data were collected in the scope of the application of the library evaluation model, by the School Libraries Network, in different cycles and years: 2015, 2017 and 2019. The answers given by students and teachers from Setubal district were examined and confronted using descriptive statistics. Among the students we found that in the first cycle (6 to 9 years old) there is a more positive perspective on the role of school library in their learning, especially in the area of reading. Regarding the reading experience in the second cycle, third cycle and high school, the teachers declared a more positive perspective than the students. The result was the same in the question about the role of the school libraries in the development of media literacy.

It was also concluded that over the 3 assessment cycles analysed there were no significant changes in the way students and teachers assess the contribution of the school library to successful learning.

**Keywords:** School library; Setúbal; School Library Evaluation Model; Students Learning



## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

### **STATEMENT OF INTEGRITY**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação/tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.ª série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 05 de junho de 2023

Nome completo/Full name:

Assinatura/Signature:

---

manuscrita ou digital / handwritten or digital

## Agradecimento

Agradeço à Professora Doutora Glória Bastos pelo apoio incondicional e pela compreensão durante toda a construção deste trabalho. Um agradecimento especial à minha esposa, ao meu filho e à minha família como um todo que foram sempre uma fonte de incentivo.

## **ÍNDICE GERAL**

RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
ÍNDICE DE TABELAS.....	xi
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	xii
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	6
1. A escola, os professores e os desafios da sociedade atual: algumas reflexões..	7
1.1 A inovação e o trabalho das bibliotecas escolares.....	12
2. A Biblioteca Escolar e as aprendizagens.....	14
2.1 A Biblioteca e a leitura.....	15
2.1.1 O processo de aquisição da leitura: breves notas.....	30
2.1.2 Leitura e mediação.....	34
2.2. A literacia da Informação.....	35
2.3 O Professor Bibliotecário e a colaboração.....	40
3. O Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar.....	47
PARTE II. ESTUDO EMPÍRICO.....	59
1. Apresentação do estudo empírico .....	60
1.1 Contexto analisado.....	61
2. Aspetos metodológicos.....	66

3. Apresentação e análise dos dados.....	72
3.1 Resultados do questionário aplicado aos professores.....	73
3.2 Resultados do questionário aplicado aos alunos.....	80
3.3 Análise comparativa: resultados dos 2 questionários - 3 momentos de avaliação.....	87
CONCLUSÕES.....	91
BIBLIOGRAFIA.....	94

## **Índice de Figuras**

Fig. 1 - Processo proposto para o trabalho com foco na atuação da Biblioteca escolar, competências e aprendizagem.....	4
Fig. 2 - Percentagem de professores do ensino secundário inferior (corresponderá ao 3.º ciclo do ensino básico em Portugal) que participaram de formações para o ensino em ambientes multiculturais e multilíngues e para comunicação com pessoas de diferentes culturas e países, segundo estudo da OCDE.....	9
Fig.3 - Quadro com definição dos conceitos de literacia da leitura, dos media e da informação.....	14
Fig.4 - Cartaz alusivo aos objetivos do Plano Nacional de Leitura 2027.....	23
Fig.5 – Imagem alusiva aos Clubes de Leitura presente no sítio do Plano Nacional de Leitura de 2027.....	24
Fig.6 - Gráfico elaborado pelo Observatório Português das Atividades Culturais sobre o comércio de livros em Portugal no período de 2004-2017, com base em dados do Instituto Nacional de Estatística.....	27
Fig.7- Figura ilustrativa sobre a estratificação da linguagem.....	32
Fig.8 - Quadro com tipos de textos e respectivos objetivos intencionais da leitura.....	33
Fig.9- Quadro com ranking de fontes de informação segundo a Universidade do Minnesota.....	37
Fig.10 - Quadro com domínios e indicadores baseado do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar.....	49
Fig.11 - Décima pergunta do questionário direcionado aos alunos do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar.....	50
Fig.12 - Nona pergunta do questionário direcionado aos docentes do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar .....	50

Fig.13 - Quadro do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar que correlaciona domínio, problemas identificados, resultados esperados e ações a implementar.....	57
Fig.14 - Mapa indicativo da localização do Distrito de Setúbal.....	62
Fig.15 - Mapa do Distrito de Setúbal.....	63
Fig.16 - Quadro com população do Distrito de Setúbal por Concelho.....	63
Fig.17 - Quadro com quantitativo de estabelecimentos de ensino não superior em Portugal e em Setúbal.....	64
Fig.18- Quadro com número de escolas, professores e alunos participantes da avaliação da biblioteca escolar no Distrito de Setúbal nos anos de 2015, 2017 e 2019.....	65
Fig.19 - Escala do tipo Likert.....	70
Fig.20- Figura elaborada a partir do documento Aprender com a biblioteca escolar sobre os hábitos de leitura e os ciclos.....	76
Fig.21- Figura alusiva a três temas centrais de análise no trabalho.....	87

## **Índice de Tabelas**

Tabela 01 – Resultados QD-09 – item 1.....	73
Tabela 02 – Resultados QD-09 – item 2.....	74
Tabela 03 – Resultados QD-09 – item 3.....	75
Tabela 04 – Resultados QD-09 – item 4.....	77
Tabela 05 – Resultados QD-09 – item 5.....	78
Tabela 06 – Resultados QA-10 – item1.....	80
Tabela 07 – Resultados QA-10 – item 2.....	81
Tabela 08 – Resultados QA-10 – item 3.....	82
Tabela 09 – Resultados QA-10 – item 4.....	83
Tabela 10 – Resultados QA-10 – item 5.....	84
Tabela 11 – Resultados QA-10 – item 6.....	85

## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

AASL: American Association of School Librarians

BE: Biblioteca Escolar

FGSR: Fundación Germán Sánchez Ruipérez

INE: Instituto Nacional de Estatística

LCFL: Laboratorio Contemporáneo de Fomento de La Lectura

MABE: Modelo de Avaliação de Bibliotecas Escolares

MC: Ministério da Cultura

ME: Ministério da Educação

OCDE: Organisation for Economic Co-operation and Development

OFSTED: Office for Standards in Education, Children's Services and Skills of United Kingdom

OPAC: Observatório português de atividades culturais

PDCA: Plan, Do, Check Action (Método de Planeamento)

PISA: Programme for International Student Assessment

PNL: Plano Nacional de Leitura

RBE: Rede de Bibliotecas Escolares

SEBRAE: Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SL: School Library

TALIS: The Teaching and Learning International Surveys

TIC: Tecnologia de Informação e Comunicação

UE: União Europeia

UNICEF: The United Nations Children's Fund

Nota: Esta dissertação segue a norma brasileira da língua portuguesa.

## INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar constitui um espaço pedagógico que tem vindo a assumir uma importância crescente no trabalho que a escola desenvolve no contexto português. Em especial na área da leitura e do desenvolvimento de competências de literacia da informação e mediática, o papel da biblioteca nas escolas é relevante e vários estudos nacionais e internacionais têm comprovado esse facto. O relatório PISA de 2018, por exemplo, estabelece uma associação entre as escolas com melhores resultados na leitura e a maior disponibilidade que oferecem em termos de certos recursos, como bibliotecas bem equipadas. Também em Portugal diversos trabalhos académicos têm revelado o importante trabalho pedagógico que é realizado pelas bibliotecas escolares, em articulação com os professores e alunos.

Partindo deste contexto mais geral, este trabalho visa compreender as implicações da atuação das bibliotecas escolares do Distrito de Setúbal abrangendo, além da sua sede, concelhos como Alcochete, Almada, Barreiro, Grândola, Moita, Montijo, Palmela, Seixal, Sesimbra e Sines. O distrito localiza-se a cerca de quarenta quilómetros da capital, Lisboa. O trabalho aqui proposto pretende apresentar um painel descritivo e analítico da relação entre essas bibliotecas e a aprendizagem, partindo da perspectiva de alguns dos mais diretos intervenientes no trabalho das bibliotecas, analisando como percepcionam a sua influência nas aprendizagens.

O presente trabalho está integrado num projeto de investigação do mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, como resultado de um protocolo estabelecido entre a Universidade Aberta e o gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. Neste sentido, foi-nos facultado o acesso aos resultados dos questionários aplicados pela RBE no âmbito do processo de autoavaliação das bibliotecas escolares, enquadrado pelo Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE).

A Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) é um organismo lançado em 1996 por iniciativa conjunta do Ministério da Educação e da Cultura de Portugal através do Despacho no. 5/ME/MC/96 e tem atuação referencial na área. Os dados que analisamos, como se mencionou, foram coletados pela RBE, e o facto de não serem objeto de uma análise sistemática torna a sua análise neste trabalho mais relevante.

Merece certamente destaque a delimitação territorial da pesquisa, que segue recomendações académicas. Ao isolar determinado fenómeno, o investigador amplia sua capacidade de dissecar detalhes e de conhecer seu objeto de estudo em suas particularidades. Serão apresentados quadro sintéticos quantitativos de fácil visualização, sendo seguidos por análises comparativas temporais ou que confrontem escolas de ciclos diferentes, verificando seus respectivos comportamentos e dinâmicas, promovendo um olhar que se julga relevante e enriquecedor para a compreensão do fenómeno da biblioteca e da aprendizagem.

Note-se que o ato de comparar eventos semelhantes está no cerne da construção científica, porém só é válido e legítimo a partir da garantia de que estamos lidando com objetos de natureza idêntica. Com ele é possível registrar sucessivas séries históricas, reconhecer padrões, fornecer subsídios aos estudiosos e planejadores, e projetar tendências. Conforme reforçam Garcia, Fazio e Panizzon (2011, p.1), “A principal justificativa para estudos comparativos em Educação é a promoção de um entendimento regional, local, por meio de análises e cooperação internacional”.

Coutinho (2021, p. 7) menciona também que “A investigação é uma actividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais. É através da investigação que se reflete e problematizam os problemas nascidos na prática, que se suscita o debate e se edificam as ideias inovadoras”. O conceito apresentado ajuda-nos a refletir e a compreender a essência da ação investigativa, que implica em formular questões relevantes, em identificar relações, causas, efeitos e que fornece subsídios para a construção de novas teorias, abordagens ou práticas e para o abandono daquilo que, no nosso contexto, tornou-se obsoleto.

Vale sublinhar que na mesma citação a autora faz uso de dois termos que podem ser considerados relativamente conflitantes – sistemático e flexível – contudo, esta deve ser exatamente a conduta adotada pelo investigador, deve estar aberto. Muitas vezes este depara-se com um objeto de estudo complexo que pode demandar, uma combinação de métodos quantitativos e qualitativos para alcançar conclusões academicamente interessantes. Em outras palavras, com intuito de desvendar nuances sutis do objetivo proposto do estudo, exige-se ocasionalmente certa dose de flexibilidade, muitas vezes apoiada em diferentes teorias e teóricos e em métodos complementares.

Deve ser ainda caro ao pesquisador estabelecer recortes nítidos para o estudo, construir limites para o mesmo, não se deixando “perder”. Temas excessivamente vagos ou precariamente delimitados podem prejudicar de forma fatal a qualidade e o valor acadêmico do trabalho, além de implicar em perda de tempo e de recursos. No caso deste estudo, há uma clara demarcação do que será estudado e das suas fronteiras territoriais e temáticas, o que evita ambiguidades, desvios e fortalece a consistência e o rigor. Todo o exercício descritivo e analítico estará baseado somente em duas questões e seus subitens.

O pesquisador no seu percurso vence várias etapas. Inicialmente há a definição do problema. A partir disso, passa então a direcionar todo o esforço de pesquisa, já existe um “norte”. A etapa seguinte consiste na revisão de literatura, onde serão selecionadas as obras fulcrais para o estudo, autores (estejam dentro de um arco clássico ou mais contemporâneo) e ainda as teorias e disciplinas de apoio ao tema.

Neste estudo é feita uma observação apartada do fenômeno, há uma análise distanciada. O que se quer afirmar é que em nenhum momento houve contato de quem avalia seu resultado com os indivíduos inquiridos. A consistência dos resultados é certamente sustentada pelo fato de tal estrutura metodológica (inquérito) já contar com experiências anteriores, é, portanto, um método consolidado e constantemente aprimorado.

Segue-se aqui uma abordagem de carácter quantitativa. Serão observadas e quantificadas percepções baseadas nas questões postas, sendo identificadas opiniões predominantes em cada uma delas. Neste caso em específico, o intento é perceber em que intensidade e efetividade as bibliotecas da região de Setúbal impulsionam o desempenho dos alunos, seja na concepção dos mesmos, seja segundo a percepção da equipe docente.

O objeto de estudo aqui definido é demonstrado no gráfico a seguir, busca-se assim verificar a relação entre atuação da biblioteca e o aprendizado, a partir da análise das respostas de professores e alunos a questionários do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE):

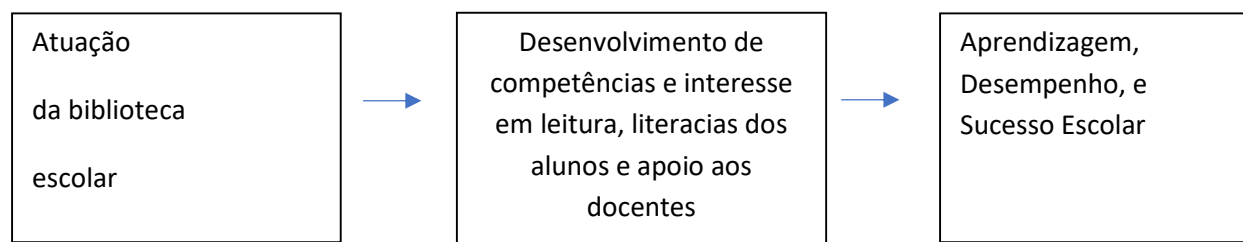


Fig.1 - Processo proposto para o trabalho com foco na atuação da Biblioteca escolar, competências e aprendizagem.

Este estudo tem como objetivos:

- Realizar uma análise comparativa entre as percepções de alunos do primeiro ciclo em relação aos demais sobre o contributo das bibliotecas escolares sobre o aprendizado;
- Realizar uma análise comparativa entre as percepções de professores do primeiro ciclo e das demais, sobre o contributo das bibliotecas escolares sobre o ensino;
- Observar as contribuições dadas pelas bibliotecas aos alunos quanto ao hábito da leitura e literacias;
- Examinar o contributo das bibliotecas ao trabalho dos professores em relação ao desenvolvimento da leitura, literacias, e outras aprendizagens.

- Promover uma análise horizontal sobre a evolução das percepções nos inquéritos apresentados: 2015, 2017 e 2019.

Espera-se que os dados aqui retratados e analisados, em harmonia com a base conceitual introdutória, torne o estudo relevante e pertinente, facultando uma visão ampla do fenómeno analisado.

O trabalho segue a organização a seguir descrita. Na parte I, relativa ao enquadramento teórico, apresentamos três capítulos que focam: A escola, os professores e os desafios da sociedade atual; A Biblioteca Escolar e as Aprendizagens e o Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar. A parte II, relativa ao estudo empírico contempla: a Apresentação do estudo, Aspectos Metodológicos e a Apresentação e análise de dados. No final registam-se as principais conclusões do estudo.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

---

## **1. A escola, os professores e os desafios da sociedade atual: algumas reflexões**

Professores, alunos e pais do século XXI estão inseridos numa sociedade “sui generis”, extremamente fluída, uma “modernidade líquida” (Bauman, 2001), com alto grau de conexão, mutabilidade e progresso tecnológico. Quando soma-se o avanço intelectual e metodológico, à larga produção de informação, à conexão remota agilizada, aos mercados competitivos movidos pela inovação, ao advento de modelos emergentes de negócio e ao acesso facilitado a artefatos digitais, o processo de aprender e de alcançar novos conhecimentos ganha uma velocidade inédita.

O conjunto deste contexto instiga os estudos focados em educação diante da necessidade de seus pesquisadores rapidamente lerem as tendências e imprimirem, em prazo diminuto, práticas educacionais e currículos sempre atualizados que garantam competências essenciais à inserção dos alunos no mundo. Cada momento histórico apresenta seus próprios desafios, um estudante que percorreu seu itinerário de aprendizagem nos anos de 1980 relacionava-se com um ambiente inteiramente diverso do atual. Naquela ocasião os meios transmissores de conhecimento eram bastante limitados e as informações pareciam bem mais devagar, o mundo era bem menos volátil.

Na atualidade vivenciamos a hiperconectividade, o mundo digital, a intensa troca de informações e de certa alternância entre a vida real e a virtual. Se por um lado temos (ou deveríamos ter) a geração mais bem preparada da história, produto de uma produção/disponibilidade inédita de informações e conhecimentos, é perceptível a ocorrência de problemas igualmente novos. Este cenário produz questões complexas, em primeiro lugar há uma superexposição dos indivíduos e consequente perda de privacidade. Precisa-se lidar também com uma verdadeira “indústria” de “fake news” que gera um ambiente digital em que a verdade e a pura especulação confundem-se.

As redes sociais tornaram-se espaços de lazer e de entretenimento alternativos que rivalizam com o contato humano presencial, o desporto, o estudo, a apreciação das artes entre outras atividades inerentes ao humano. Conforme cita Gianetti (2016, p.79-80), “Em tempos tais como hoje, poderia alguém sugerir a praga do smartphone estaria perfeitamente em casa nessa lista (vícios). – O poder da imantação e feitiço das telas eletrônicas; a intoxicação pelo excesso de estímulos; a gula informacional – estranha forma de possessão.”

O vice-reitor para Inovação e Qualidade da Universidade Aberta, professor Diogo Casanova, de forma até cômica, afirmou à Rádio Renascença em 2022: “As minhas filhas quando estão a navegar na internet e a saltar do Tik-Tok para o Instagram, veem os conteúdos em 15 segundos. É o máximo de atenção que dedicam a determinado conteúdo”.

Ironicamente servindo como ambiente de encontro e de “amizade” aos jovens as redes sociais também são palco de violências e agressões, do chamado “cyberbullying”. Estando presente na sociedade como um todo, certa violência não estaria distante do meio digital. Já são consideradas hoje as redes sociais como fonte considerável de disseminação de enfermidades mentais como a depressão, a dificuldade de concentração, o estresse e a ansiedade.

Numa outra perspectiva, é um facto que os acontecimentos económicos e sociais e os deslocamentos populacionais têm como consequência a modificação da estrutura populacional dos países, e, por consequência, do contexto educacional. Isto percebe-se especialmente naqueles (países) que experimentaram maior progresso tecnológico nas últimas décadas. Tais nações despertam de forma global a perspectiva de vidas melhores para grupos familiares originários de outras marcadas por economias primárias e baixa renda *per capita*. Tensões étnicas, culturais ou religiosas também produzem tais movimentos. No entanto, nem todos estão em fuga, há imigrantes que buscam oportunidades de negócios, de novos nichos de trabalho, de enriquecimento cultural ou de ascensão profissional e económica.

Em todo caso, mesmo tratando-se de fenômenos de causas diversas, o que importa ao contexto educacional é que os professores estarão cada vez mais expostos a ambientes escolares multinacionais e multiculturais e o sistema deve tomar medidas para torná-los aptos a transitar por eles com sucesso, nomeadamente através de formação específica (cf. Fig 2). Mais uma vez estão em evidência as “soft skills” que fornecem a flexibilidade emocional necessária para tal, e os professores devem estar especialmente despertos para essas situações. A OCDE (2021, p.33) atesta: “Demographic changes and large-scale migration have raised challenges for education systems, as teachers work to meet the needs of an increasingly diverse student body”.

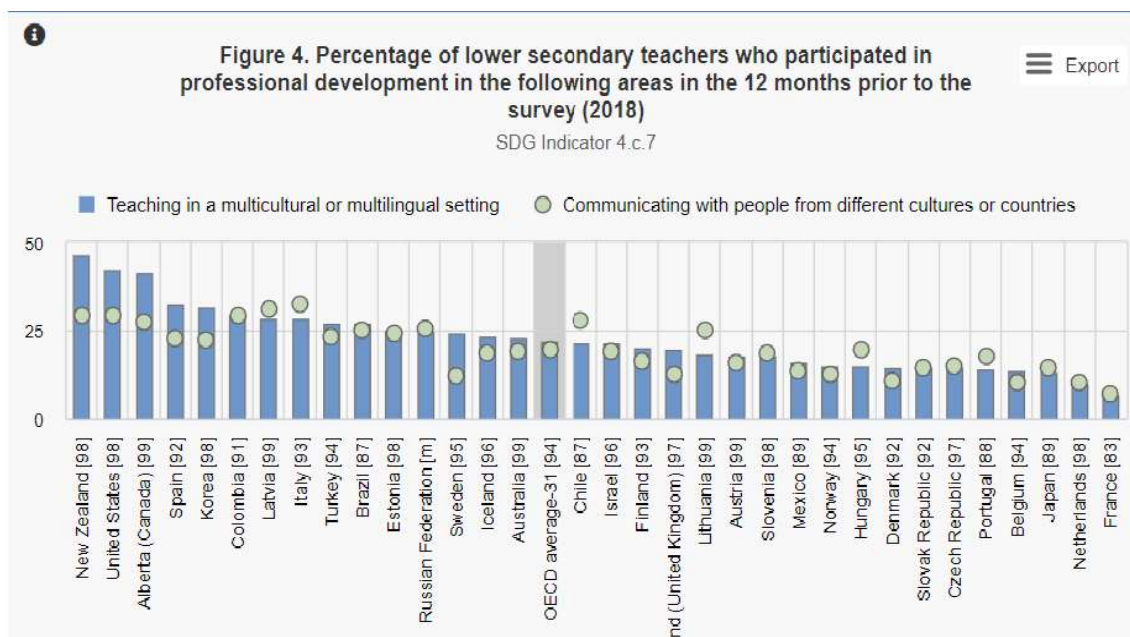


Fig.2 - Percentagem de professores do ensino secundário inferior (corresponderá ao 3.º ciclo do ensino básico em Portugal) que participaram de formações para o ensino em ambientes multiculturais e multilíngues e para comunicação com pessoas de diferentes culturas e países, segundo estudo da OCDE (OCDE, 2021, p.34).

Para professores que são responsáveis pela formação de milhares de jovens, o desafio da atualização coloca-se ampliado, eles estão na “linha de frente”. Imagine-se um docente ensinando uma teoria há muito superada ou um dado incorreto já

retificado por cientistas? Constitui-se um desfavor a toda a comunidade escolar e a um prejuízo a sua imagem profissional.

Deve levar-se em consideração que ideias e teorias estão sempre a se renovar e que o aprendizado humano segue um fluxo contínuo. Coutinho (2012, p.7) contribui: “O indivíduo cresce cognitivamente através da sua acção com o mundo que o rodeia. Um sujeito passa por assimilar coisas novas, para de seguida acomodar o que lhe provoca um desequilíbrio, acabando por interiorizar o apreendido e entrar numa situação de equilíbrio”. A conclusão do autor descreve a trajetória do conhecimento fundamental aos agentes educacionais. É um contínuo processo de experimentação, de estranhamento, de análise de conclusão-veracidade e de acomodação-internalização de contributos inovadores.

Há evidências que comprovam que o investimento contínuo em formação eleva a produtividade dos professores, a qualidade da apresentação dos conteúdos, o estímulo às inteligências múltiplas dos alunos e ao desempenho/aprendizado deles. Há ainda um efeito adicional benéfico que merece registro. A participação em ações e eventos de capacitação promove a autoestima dos professores, provocando um sentimento de autovalorização e de evolução profissional. O relatório da OCDE (TALIS, 2018) assegura que “Teachers who report participating in impactful training tend to display higher levels of self-efficacy and job satisfaction. Furthermore, teachers participating in training focused on teaching in diverse classrooms tend to report high levels of self-efficacy in teaching in diverse environments. In addition, teachers participating in training focusing on the implementation of pedagogical practices tend to report a more frequent implementation of effective practices”. Registre-se, portanto, que identifica-se um ganho, tanto técnico como motivacional, vinculado a aplicação de recursos governamentais em formação.

É recomendável que secretarias e órgãos gestores em geral promovam oportunidades de capacitação. Vale lembrar, ao mesmo tempo, que a consciência sobre o autodesenvolvimento é indispensável a todos os profissionais, eles devem

sempre buscar sua evolução. Segundo Herman (2020, p.231), “Concern for personal and professional development of teachers is a prerequisite for career development and is also a way of adapting to social changes and to the student’s needs”.

O processo de autodesenvolvimento ganha força, sobretudo, ao observar-se o volume de informações facilmente disponíveis no “universo on-line”. De forma remota, com baixo ou nenhum dispêndio e de forma assíncrona, podem ser acessados conteúdos disruptivos e de alta qualidade pelos docentes. Por exemplo, tendo em atenção o nosso contexto de estudo, a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e a Direção-Geral de Educação apresentam materiais relevantes. Os repositórios ao redor do mundo por sua vez, enriquecem as possibilidades de autoquestionamento e de evolução por parte dos professores. No Brasil, há algumas iniciativas como a Fundação Bradesco, o Instituto Península entre outras instituições de caráter privado que juntam forças para proporcionar o desenvolvimento global da educação.

Somados aos investimentos na formação e aperfeiçoamento de docentes podem ser acrescentados esforços para fazer dos pais parte integrante da educação. Talvez se tornem redundantes iniciativas para envolver na educação dos filhos pais já participantes das rotinas escolares, mas elas são indispensáveis em lares menos sensibilizados para a causa. Todos devem estar conscientes para a importância de seu papel educacional complementar, bibliotecas inclusive.

Mesmo estando sujeitas a disparidades locais, as bibliotecas escolares quando detentoras de fontes de financiamento mais perenes podem oferecer com maior constância instalações e equipamentos adequadas. A regularidade de recursos é algo a ser buscado por todas. De forma geral, tais itens (equipamentos) estão menos disponíveis para famílias de baixa renda e as bibliotecas podem possibilitar este “virar o jogo”, promovendo um ambiente de inclusão, autonomia e de aproximação cognitiva entre os estudantes.

## **1.1 A inovação e o trabalho das bibliotecas escolares**

As ciências da educação por natureza estão sempre a questionar verdades absolutas e paradigmas, têm caráter essencialmente crítico, dialogam com disrupções e contradições, não temem reconhecer falhas e rever procedimentos, avaliam positivamente intercâmbios e sabem a importância do ouvir, do confrontar, do reaprender. O bom educador não evita o novo, não enfrenta as inovações, mas procura desvendar suas aplicações ao seu ambiente. Neste rol há ferramentas que podem tornar o estudo mais lúdico, mais dinâmico apoiado por dispositivos e *softwares* que nos cercam e influenciam.

A aproximação entre ludicidade e o aprendizado é uma equação invariavelmente produtiva. Tough (2016, p.74), ao descrever os trabalhos desenvolvidos pelos professores Edward Deci e Richard Ryan da Universidade de Rochester sobre a teoria da autodeterminação, destaca: “Em seus escritos sobre educação, Deci e Ryan partem do princípio de que os seres humanos têm uma inclinação natural para aprender e que as crianças nascem criativas e curiosas ‘intrinsecamente motivadas para o tipo de comportamento que promove o aprendizado e o desenvolvimento” . O autor prossegue: “Entretanto, o complicador nessa ideia está no fato de que para aprender algo seja pintura, programação ou álgebra de oitavo ano, envolve muita prática repetitiva e, prática repetitiva costuma ser bastante entediante” (*idem*).

Um ponto levantado pelo autor que é instigante é a questão da repetitividade. Pode localizar-se exatamente aí o elemento diferenciador das metodologias inovadoras, nomeadamente baseadas em práticas visuais, interativas e nos dispositivos eletrônicos. A boa notícia é que os docentes podem desenvolver estratégias onde os estudantes podem, sim, compreender e internalizar o conteúdo alvo sem necessariamente percorrer etapas tão enfadonhas através da aplicação inteligente de softwares, powerpoints, quizzes, animações ou mesmo gamificação.

Ao tornar o processo de aquisição de novos conteúdos prazeroso e estimulante, os alunos estarão aptos e interessados em realizar novas buscas gerando um processo contínuo. Ao tornar o tempo de permanência nas bibliotecas interessante, sua frequência certamente aumentará. Williams, Wavell & Morrison (2013, p.17), nesta linha de pensamento, destacam: “Smalley (2004) took a different approach by examining the importance of school librarians in California in instructing information literacy to enable students to make successful use of college libraries”.

Não há interação possível onde não se domina o mecanismo de funcionamento de disponibilização e busca de materiais, à medida que as bibliotecas dotam os utilizadores de competências adequadas em literacia da leitura, da informação e dos media, seu interesse e seu uso ganham impulso. Por mais que os professores-bibliotecários estejam capacitados e dedicados ao atendimento efetivo dos alunos, nada compara-se à liberdade dada a eles para realizar estudos e buscas de forma autônoma, podendo exercer livremente sua curiosidade, caminhando no seu ritmo e construindo relações criativas e imprevistas entre diferentes ramos do conhecimento. Aqui não há linhas demarcatórias, não há limites. E o trabalho das bibliotecas escolares pode ser particularmente inovador neste campo, através, por exemplo, da utilização de estratégias que promovam o uso criativo e reflexivo da informação.

## 2. A Biblioteca Escolar e as Aprendizagens

A Rede de bibliotecas escolares (RBE) aponta no documento *Aprender com a biblioteca escolar* (2017) as três literacias fundamentais para dotar os alunos de competências para agir, integrar-se ao mundo do conhecimento, tirar dele o melhor proveito e isolar seus malefícios. O quadro a seguir destaca as literacias e suas definições:

Literacia da Leitura	A literacia da leitura inclui o uso, reflexão e compreensão de textos multimodais. Integra também o domínio de diferentes formas de expressão: oral, escrita e multimédia.
Literacia dos Media	As práticas de literacia dos media visam dotar os alunos de conhecimentos necessários para o seu uso criativo e informado. O aluno usa os media e espaços sociais de interação e comunicação de forma ética e responsável para produzir, comunicar e participar civicamente.
Literacia da Informação	As práticas de literacia da informação visam dotar os alunos de conhecimentos que os capacitem para o acesso, produção e uso crítico da informação e para uma comunicação eficaz, ética e socialmente responsável.

Fig.3 – Quadro com definição dos conceitos de literacia da leitura, dos media e da informação. (RBE, 2017).

O trabalho da biblioteca escolar em Portugal, com alunos e professores, hoje assenta sobretudo no desenvolvimento destas literacias. As perguntas que se apresentam são: De que forma deve atuar a biblioteca escolar para efetivamente ser um agente de desenvolvimento das referidas literacias? Que estratégias podem ser adotadas para tal? Pode-se aprender com experiências de outras instituições, cidades ou países?

Iremos percorrer, neste capítulo, alguns aspetos que ilustram como o trabalho da BE pode ser desenvolvido, articulando as suas áreas centrais de atuação com o trabalho realizado por professores e alunos, considerando que na parte empírica

desta dissertação serão analisadas percepções desses atores em relação aos contributos da BE.

Outro aspeto que gostaríamos também de focar já, é que existe um patamar tecnológico e físico mínimo para que a biblioteca escolar mantenha sua relevância perante seus utilizadores. Segundo Bastos & Matias (2021, p. 8660), com base no estudo que efetuaram, “The measures recommended by the interviewees to improve the quality of the pedagogical work of the SL (School Library) point out, in the first place, the need for technological devices – computers and other tools, [...] They have better devices at home than what is there”. Equipamentos tecnologicamente ultrapassados podem reduzir o interesse das crianças, dos jovens e dos professores pelo espaço da biblioteca. Ela deve apresentar-se como um lugar que instiga a curiosidade e o desenvolvimento de múltiplas inteligências.

## **2.1 A Biblioteca e a leitura**

O surgimento de novos conhecimentos e teorias é natural, é produto das constantes pesquisas, observações, métodos e consequentes sistematizações que apoiam o desenvolvimento epistemológico das sociedades. Se há um caminhar ininterrupto de carácter científico apresenta-se um desafio a este atrelado que é o de atualização educacional dos indivíduos.

Sendo a leitura o principal mecanismo de aquisição de novos conhecimentos é automático compreender o papel da biblioteca neste contexto. Como apreender novos conhecimentos sem lançar mão da leitura? Como perceber rupturas técnicas, econômicas e sociais sem acessar publicações, tanto de carácter mais factual quanto analítico? Como compreender a dinâmica dos fatos e suas implicações sem apreciar livros, teses, revistas, sem esquecer meios digitais mais recentes como vídeos, blogs e redes sociais? Isto posto, deve-se pensar sobre o total envolvimento e responsabilidade da biblioteca escolar como agente protagonista do aprendizado,

suas possibilidades de atuação são amplas. Prevalece, no entanto, a concepção de que o fomento à leitura é sua mais premente finalidade.

São comumente mais perceptíveis inovações no campo da mecânica, da robótica, da engenharia e da eletrônica, são estas muito mais aparentes, mas, em todas as áreas do conhecimento existem progressos diários. Grupos de professores que desenham novos currículos ou que promovem ações multidisciplinares ou cooperativas envolvendo diferentes áreas do conhecimento estão sendo profundamente disruptivos e levam a resultados de impacto. Defende-se aqui que nenhum segmento do conhecimento encontra-se alheio a novas teorias e formas de ver, pensar e resolver problemas. O desafio da atualização convoca a todos.

As trajetórias pessoais e profissionais dos indivíduos podem ganhar contornos bastante específicos. Cada um, em determinado tempo, é chamado a desenvolver certas competências, talvez hoje alguns precisem mais de capacitações técnicas, outros de caráter mais comportamental, cada indivíduo tem seu momento, seu mapa de desenvolvimento. Já é predominante um cenário humano onde é preciso desenvolver a autonomia, cada indivíduo deve construir sua própria trilha de aprendizagem, o que reforça a conexão à leitura e ao aprendizado autônomo.

É relevante a contribuição de Rodrigues (2012, p1), ao referir que “A leitura é o alicerce de todo o edifício escolar. Quase todas as aprendizagens didáticas são condicionadas pela qualidade e pela rapidez de leitura, o que envolve, necessariamente, a existência de condições iniciais propícias à iniciação do ato de ler”. A competência em leitura é, portanto, a porta essencial que permitirá à criança e ao jovem pesquisar, avaliar, selecionar, aprender, utilizar, comparar, atualizar e perceber, um processo que é perene ao longo de sua vida pessoal e profissional.

A Biblioteca Escolar, como espaço educativo-cultural e de apoio às ações pedagógicas, pode conduzir inúmeras ações e propiciar o alcance de diversos

objetivos. O despertar do interesse pela magia, pelo entretenimento e pelo conhecimento contidos nos livros e demais materiais é indissociável da atuação das bibliotecas.

O papel de promotor da leitura e de outras literacias na biblioteca torna-se ampliado quando, desde tenra idade, são desenvolvidas e estimuladas atividades que promovem o trabalho colaborativo entre os estudantes. Esta construção conjunta de produtos educacionais pelos alunos estimula o ouvir, o ceder, o debater, o praticar e o de buscar o consenso. Lave e Wenger (1991, p.43) defendem que para compreender melhor a aprendizagem é fundamental “mudar o foco analítico do indivíduo como alguém que aprende, para a pessoa que aprende participando no mundo social, e do conceito de processo cognitivo para a visão da prática social” (como citado em Fernandes, 1997, p. 565).

Tendo concretizado o papel de estimuladora da autonomia e da aquisição de conhecimentos a biblioteca pode capacitar ao uso mais produtivo de recursos computacionais promovendo um certo “nivelamento tecnológico”, equalizando habilidades e possibilidades. Em nações social e economicamente menos assimétricas este alcance pode não ser tão pronunciado, mas em países com maiores distâncias materiais a iniciativa pode representar a abertura de novos horizontes para os jovens menos favorecidos. Lamentavelmente, os avanços tecnológicos não estão acessíveis a todos, segundo dados da UNICEF (2020), “Globally, only 33 per cent of children and young people have internet access at home. But there is a significant gap between high-income and low-income countries, 87 per cent coverage compared to 6 per cent, respectively”.

A possibilidade de compreender o mundo será então produto do preparo crítico-interpretativo dos estudantes obtido a partir da leitura e da análise textual tendo como aliadas a familiaridade em relação aos recursos tecnológicos e a autonomia. Miranda (2006, p.1) sintetiza: “Considera-se que o reconhecimento das NIs

(Necessidades de Informação) não é o bastante. É necessário proporcionar ao usuário não só a capacidade de entender suas próprias NI, mas também de satisfazê-las e, se possível, com seus próprios meios”.

Para cada nova questão o aluno constrói um itinerário exploratório e interpretativo, serão acessadas diferentes fontes, buscam-se diversos aspetos sobre o tema culminando com um quadro multidimensional e holístico de onde tiram-se conclusões. Com intuito ilustrativo, imagine-se que determinado aluno esteja elaborando um texto sobre o fenómeno da evasão escolar, certamente ele irá buscar:

- Conceitos sobre o tema;
- Estatísticas gerais e estratificadas sobre o assunto;
- Comparações entre diferentes séries históricas;
- Causas do fenómeno;
- Consequências;
- Ações de combate governamentais ou não ao fenómeno;
- Outros elementos.

Construídos os itens a buscar (aqui mera suposição) o jovem irá, de forma independente, elencar fontes capazes de detalhar e preencher tais tópicos. Somando-se a todo o trabalho individual prévio, podem ser consultados pesquisadores, estudiosos e profissionais envolvidos no fenómeno para pequenas entrevistas ou enquetes. Para o enriquecimento do trabalho podem ser acrescentadas informações tanto quantitativas quanto qualitativas laterais. A apresentação pode ser concluída com a análise e interpretação dos dados.

O trabalho docente ganha relevância quando os projetos propostos pelos professores estão relacionados ao território onde estão os estudantes. Ao estimular os alunos a pensar sobre questões locais há um envolvimento extra. Não se deve considerar que questões globais não suscitem interesses e boas reflexões críticas mas, ao envolver aspetos locais o processo modifica-se. Por um lado, os dados estão ali, os alunos convivem com as situações, não são números, são vida real.

Em segundo lugar, estão próximos de agentes envolvidos na questão o que permite que sejam realizadas interações pessoais com indivíduos diretamente ligados aos problemas e seus aspetos centrais. Mesmo que o trabalho tenha a princípio, um carácter descritivo ou exploratório, podem ocorrer debates acerca de soluções reais para o problema.

Imagine-se que grupos de alunos estejam discutindo o processo de destinação do lixo urbano e de separação dos resíduos sólidos. Eles podem propor ao longo do trabalho novas estratégias de comunicação para conscientizar a comunidade, investigando que consequências a cidade pode enfrentar e como a cadeia do processamento de resíduos encerra-se. Este mesmo trabalho pode vincular-se ao de outro grupo de alunos que estejam discutindo o consumo consciente e o uso excessivo de embalagens de plástico e seus desdobramentos, o que enseja a integração, a colaboração, a complementariedade dos projetos e a interdisciplinaridade. O arco de possibilidades é infinito e dependerá da criatividade dos alunos e da mediação competente dos professores.

Ao construir pontes entre as disciplinas conduzidas nas escolas e profissionais envolvidos na prática em determinada atividade o ensino torna-se mais vivo, mais real e neste esforço podem surgir “inputs” para o aperfeiçoamento de disciplinas e de currículos. A aproximação do universo escolar e educacional do mundo do trabalho pode ser produtivo, pode aguçar a curiosidade dos estudantes, sobretudo dos mais velhos, a respeito de determinadas atividades. O documento da OCDE (2019), *Policy Responses to New Forms of Work* traz uma reflexão que pode ser válida, ao referir: “The future of work offers unparalleled opportunities, but there are also significant challenges associated with these mega-trends”.

Deve-se abordar outro ponto. Percebe-se uma clara “digitalização” dos postos profissionais, há profundas mudanças em curso, há cada vez mais pessoas atuando em frente a telas, o domínio de literacias da informação e dos *media* serão

crescentes. Atividades que se apresentam rotineiras vão gradativamente passando a ser realizadas por “máquinas”, posições com menor especialização serão mais escassas quando não desaparecem. As necessidades de qualificação e a sofisticação dos conhecimentos serão cada vez mais elevados.

É um facto que as competências serão mais complexas, conhecimentos que hoje diferenciam profissionais, podem ser vistas como essenciais em pouco tempo. Cabe lembrar que em tempos de competição e de tensão as competências técnicas, as “hard skills” devem estar acompanhadas das chamadas “soft skills” competências que remetem ao equilíbrio emocional para lidar com situações de alta pressão, à resiliência, à capacidade de trabalhar em grupo e à habilidade de negociação e de transitar por diversos ambientes.

Os avanços tecnológicos produzem ainda outros efeitos. Diante da facilidade de uso e do carácter intuitivo das ferramentas atualmente disponíveis muitos processos produtivos poderão desenvolver-se de forma dispersa. É instigante imaginar os ganhos qualitativos atingidos ao reunir em projetos especiais competências e inteligências localizadas em diferentes localidades. Estes pontos reúnem ao imaginar-se as bibliotecas escolares como centro de desenvolvimento de leitura e de literacia digital, de pesquisa, de trabalho cooperativo e de desenvolvimento de competências.

Conceitos como o trabalho compartilhado e a dispersão da produção suscitam uma questão: A leitura deve ser um processo necessariamente individual? Em outros tempos seria dito, claro que sim, é um processo solitário, de questionamento e de reflexão individual. Este paradigma (como tantos outros) encontra-se ameaçado, ler hoje pode ser sim, um processo coletivo. O acesso facilitado a publicações, o desenvolvimento de ferramentas que unem imagem e som e iniciativas de alunos (mediadas ou não por educadores) tem promovido o aparecimento dos grupos de leitura. A imagem de um indivíduo sentado em um lugar silencioso lendo um livro é

apenas uma das muitas possibilidades, bons educadores e gestores estão atentos a isso. Como os condutores da dinâmica educacional tem reagido a esta realidade?

O Plano Nacional de Leitura (PNL) em Portugal apresenta-se convicto de que os Clubes de leitura, por exemplo, podem ser uma estratégia eficaz que pode subverter ideias preconcebidas e potencializar a busca pelos livros. O plano apresenta ideias e argumentos para estimular e materializar estas iniciativas. Segundo o PNL, “Os Clubes de Leitura são uma das iniciativas mais eficazes de fomento desta prática, contribuindo para o crescimento dos hábitos de leitura e do prazer de ler e para o desenvolvimento das competências leitoras”. Dentro do Plano de Nacional de Leitura 2027 (2017) é possível identificar a intenção de fomentar os clubes e similares. No objetivo 1 contido no cartaz do plano, no tema “Públicos”, lê-se: “Atividades dirigidas a crianças, jovens, adultos e públicos em contexto de leitura não convencionais”.

Ao elencar este objetivo pretende-se comunicar que há muitas possibilidades para o incentivo à leitura que podem fugir do tradicional. Os clubes podem ser alternativas viáveis. Ao incluir o “público” explicita-se a intenção de ampliar o escopo da iniciativa beneficiando, inclusive, a comunidade em geral.

No objetivo 2, “Escrita”, cita-se: “Incentivo à escrita convocando para o universo escolar e formativo os *media* digitais e os dispositivos móveis, com os quais se escreve de forma mais livre e informal”. Neste objetivo percebe-se a intenção de modernizar o pensamento, aproximar-se do atual, da dinâmica social do hoje. Admite-se que os dispositivos móveis estão no nosso dia a dia, são acessados a todo o instante, ao invés de ignorar os fatos e caminhar para o formalismo e para o academicismo, admite-se as condições correntes e propõe reflexões sobre como usar os dispositivos para as finalidades curriculares. Os clubes podem ser também parte deste caminho.

O ato de inserir as crianças e jovens em ações vivenciais que envolvam integração, troca de ideias e ludicidade tem o intuito de combater a demasiada presença de telas, eletrônicos e de redes sociais no cotidiano dos alunos, estimulando uma rotina mais rica e minimizando os efeitos negativos da “vida virtual”. O efeito do trabalho colaborativo é ampliado sobretudo para indivíduos jovens que apreciam a integração e o movimento.

Morato (2021), no Jornal da Universidade de São Paulo, crítica: “o uso intenso das redes sociais suga os usuários e leva a uma elaboração ficcional da realidade. Nas redes as pessoas buscam alterar virtualmente o que não consideram satisfatório na vida real”. Práticas “interativas” como os Clubes de Leitura ajudam a manter os jovens no “mundo real” e a construir relações mais concretas.

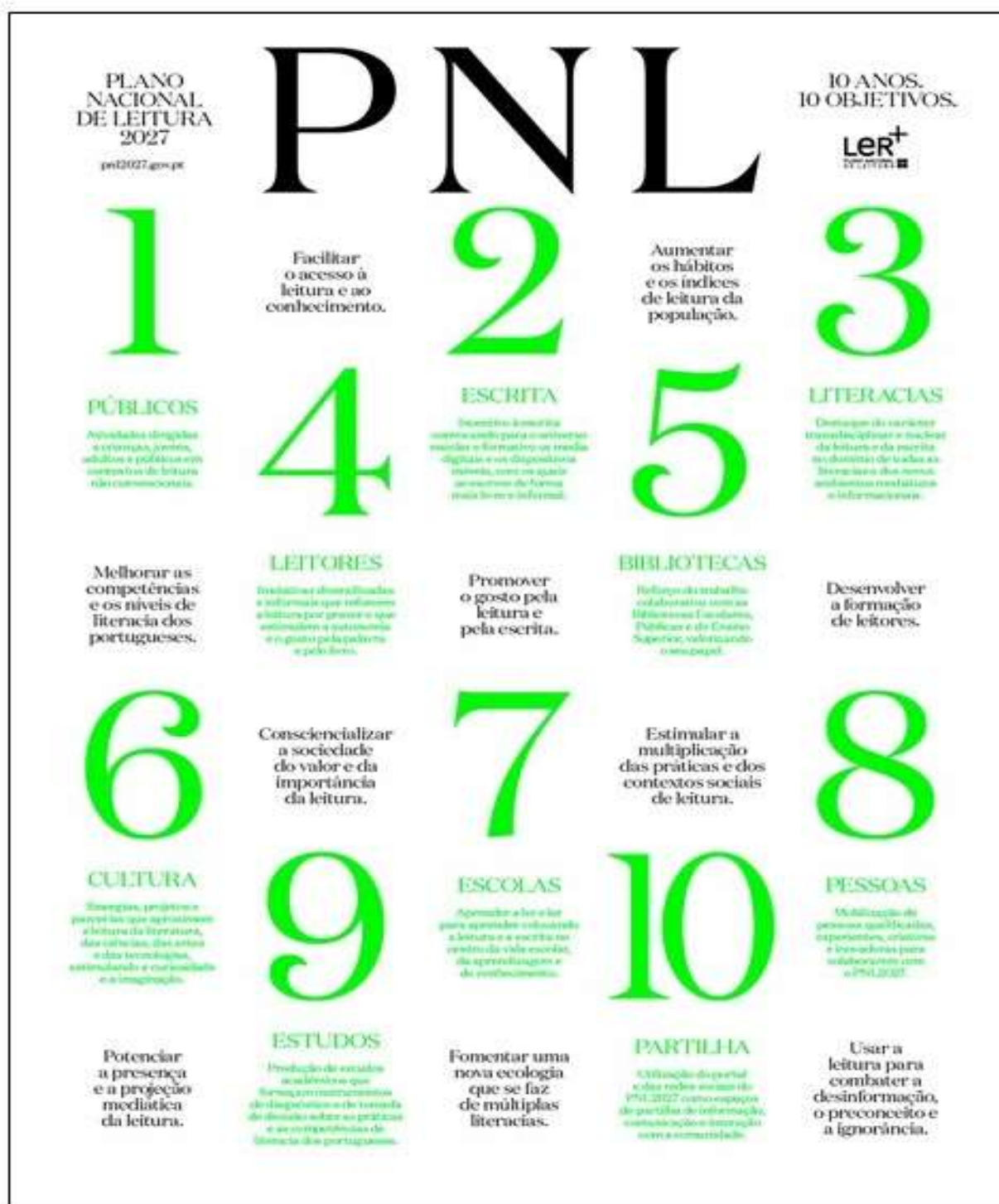


Fig. 04 - Cartaz alusivo aos objetivos do Plano Nacional de Leitura 2027 (PNL 2017-2027, 2017).



Fig. 05 – Imagem alusiva aos Clubes de Leitura presente no sítio do Plano Nacional de Leitura 2027 (PNL 2017-2027, 2017).

O estímulo à formação de grupos de atividades coletivas como os clubes de leitura é uma prática global, podem ser encontradas iniciativas similares também em outras localidades. Respondendo a demanda do organismo espanhol Fundación Germán Sánchez Ruipérez (FGSR), o Laboratorio Contemporáneo de Fomento de La Lectura (LCFL) elaborou documento referencial que contempla boas reflexões sobre o tema. Ali afirma-se o seguinte:

Son varias las razones que justifican las actividades grupales en torno a la lectura a cualquier edad. La posibilidad de compartir propuestas, autores preferidos o historias en diversos formatos con otras personas que tienen las mismas o parecidas inquietudes, algo que en el siglo XXI podemos afrontar en un doble plano virtual y presencial, es motivador tanto para niños y jóvenes como para adultos. (LCFL, p.10).

Pode-se ainda ampliar a discussão: os clubes de leitura precisam ser obrigatoriamente presenciais? Tradicionalmente pensa-se em clube de leitura

associado a um cenário físico, porém, este conceito apresenta hoje certa plasticidade. Pergunta-se: Se há inúmeras formações acadêmicas realizadas a distância, o que impediria que fossem criados clubes de leitura virtuais? O uso dos meios digitais, inclusive, enriqueceria as discussões ao possibilitar a exposição de diferentes indivíduos inseridos em culturas e desenvolvimentos históricos variados. Imagine-se uma publicação do escritor português José Saramago sendo debatida por estudantes portugueses, moçambicanos, angolanos e brasileiros. Quanto uma discussão destas pode ampliar os horizontes de todos os envolvidos?

Por outro lado, o quanto pode ser interessante a construção coletiva da resenha de um livro ou de uma dramatização do texto sendo realizada por jovens de diferentes origens? Os professores podem propor a construção de “produtos” (como um canal no Youtube ou podcasts, por exemplo) para o estudo de determinada obra. Alunos certamente manifestarão interesse quando educadores utilizarem linguagens, ferramentas e meios de comunicação que povoam seu cotidiano.

De forma indireta foram discutidos e aproximados dois conceitos caros ao desenvolvimento do ensino: a mediação do aprendizado e a ludicidade, ambos estão muito ligados a bons resultados. No primeiro pensa-se na ação arguta do professor para ampliar alcances cognitivos dos alunos. No segundo pode-se desenvolver, especialmente para os mais jovens, alternativas para um aprender brincando, experienciando.

Os meios de acesso a obras e materiais estão em plena mutação, estão disponíveis novos formatos como as assinaturas digitais e os livros eletrônicos (e-books) ambos reduzem as distâncias entre leitores e conteúdos e permitem o descarregamento automático com valores consideravelmente menores que as edições impressas. O grande desafio que se configura é mesmo o de despertar o interesse genuíno dos estudantes pelas publicações.

Os e-books podem ser considerados como agentes facilitadores do acesso à informação, já que o formato permite a leitura remota das obras. É fato que muitos leitores ainda apresentam resistência ao seu formato eletrônico, mas tudo indica que ela deve reduzir-se com o passar do tempo. Reportagem publicada no jornal brasileiro “Folha de São Paulo” (2020) aponta que “O mercado editorial aumentou em 115% seu faturamento com conteúdo digital de 2016 a 2019, mostra uma pesquisa da Nielsen feita em parceria com a Câmara Brasileira do Livro e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros”.

O acesso facilitado a obras, sustentado pela tecnologia, é variável relevante em qualquer análise sobre Educação e sobre leitura. Deve-se citar que há numerosa oferta de acesso gratuito e on-line a obras diversas, o que minimiza barreiras financeiras e socioeconômicas. Um exemplo ilustrativo é a Biblioteca Nacional de Portugal que oferece considerável conjunto de documentos a um clique. Os constrangimentos territoriais encontram-se modificados pelos meios digitais, já é possível acessar instantaneamente muitas coleções localizadas em qualquer ponto do globo.

O efeito do tátil das publicações impressas perde-se nos e-books, mas a agilidade com que um volume considerável de publicações podem ser apreciadas pode pesar a seu favor. A portabilidade de grande quantidade de livros também pode produzir outras facilidades. Consideremos estudantes que precisam acessar informações contidas em volumosas brochuras, nestes casos versões impressas podem acarretar dificuldades de transporte e manuseio.

Ao transitar pelas versões virtuais os estudantes podem também lançar mão de certas funcionalidades como inserção de anotações, como a ampliação da fonte exibida, além do acesso a dicionários e glossários internos. Ao mesmo tempo, algumas publicações em formato digital perdem muito de seu apelo, livros

dedicados à história da arte ou a escolas de arquitetura jamais produzirão o mesmo impacto que as publicações físicas, é questão de avaliar prós e contras.

O fenômeno dos audiolivros deve ser também objeto de observação. Na mesma pesquisa apresentada pela “Folha de São Paulo” há a indicação que este formato foi também usado para o lançamento de 8% dos 8.900 lançamentos no período (2016-2019). Neste caso também podem haver interpretações dúbias. Alguns podem avaliar como uma simplificação empobrecedora das obras, outros, sob um viés mais otimista, podem reconhecer uma possibilidade de inserir indivíduos mais resistentes ao universo das letras. Cabe um bom debate.

Todas estas possibilidades amenizam dificuldades impostas aos alunos residentes em municípios que não contam com livrarias, onde a demanda local não suporta os custos de tais empresas. O Instituto Nacional de Estatística (INE), realiza acompanhamento anual do comportamento do cenário de comércio de livros em Portugal, uma representação gráfica aqui reeditada pelo Observatório Português de Atividades Culturais (OPAC) demonstra suas oscilações:

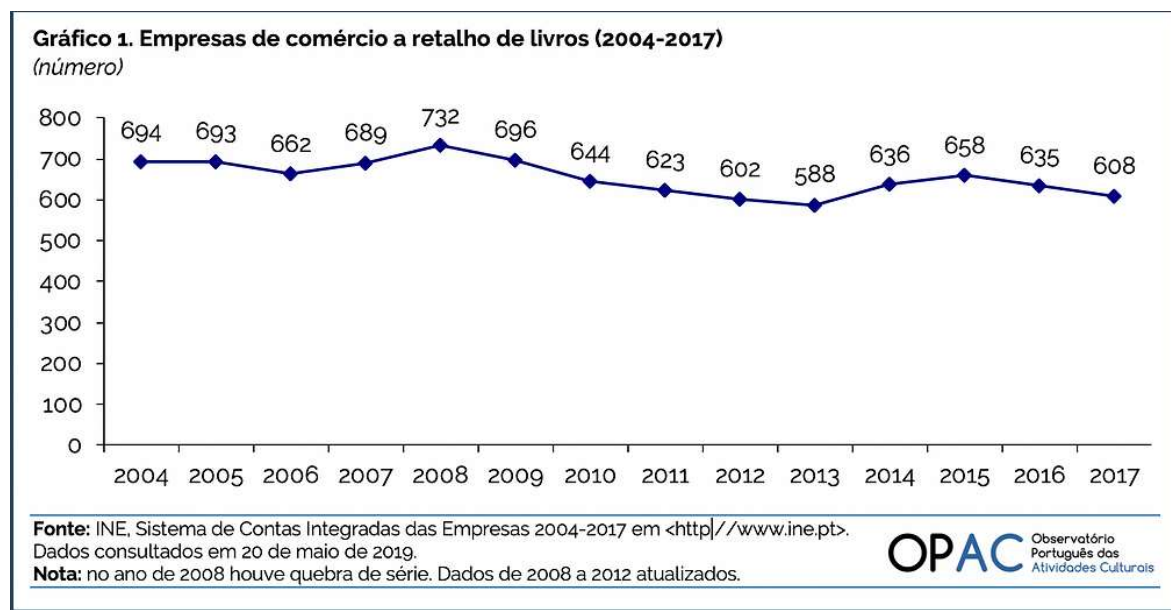


Fig.6 - Gráfico elaborado pelo Observatório Português das Atividades Culturais sobre o comércio de livros em Portugal no período de 2004-2017, com base em dados do Instituto Nacional de Estatística. (OPAC, 2019).

Uma rápida observação indica que embora não apresente uma perda linear, são vistos aqui e ali altos e baixos, pode-se perceber que no período estudado (2004-2017) houve a redução de 86 estabelecimentos, o que representa uma perda de 12,39% de empresas do setor.

Aplicações para dispositivos móveis podem funcionar também como impulsionadores da leitura. A Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) resgata alguns deles e define suas respetivas destinações:

- Chunky Comic Reader: Voltada para leitura de banda desenhada;
- PocketBook: Reader: Destinado a leitura de ebooks gratuitos e com funcionalidades para a anotações e destaque de trechos relevantes;
- ASTRI-Bee: Aparelhado para a leitura de ebooks inclusive com características multimédia (epub 3);
- FB Reader: Também destinado a leitura de ebooks.

Reconhecendo que esta oferta de aplicações tende a aumentar com o tempo, docentes devem estar preparados para fazer o melhor uso possível destes instrumentos, lembre-se que eles não devem ser um fim em si mesmos, precisa-se antes de tudo buscar um propósito definido.

Há boa parcela de jovens altamente ligados à tecnologia e mais resistentes a métodos tradicionais de ensino, tais ferramentas contribuem para tornar o aprendizado algo mais atraente e também autônomo. Jeffs & Castellani (2001) afirmam que “Providing opportunities with repetition for students to build their reading skills through available technology tools starts by allowing students to direct their own learning and choose materials they would like to read” (como citado em Helmers, 2017, p.6). Note-se que na afirmativa toca-se em questões marcantes para o aprendizado como a autonomia e liberdade de escolha de materiais. Também de

acordo com Crook (2008), “As ferramentas tecnológicas devem satisfazer objetivos específicos de aprendizagem, tais como envolver o aluno na construção do conhecimento, potenciar a criatividade e a expressividade, promover a interação e o trabalho colaborativo, explorar formas de aprendizagem autónoma e permitir a apresentação dos seus trabalhos a um público” (como citado em Laranjeiro, Antunes & Santos, 2017, p. 225).

Os formuladores de currículos formativos para docentes, sensíveis a toda a ambiência tecnológica vigente, certamente devem incluir créditos que estimulem os professores em desenvolvimento a refletir sobre as ferramentas disponíveis e sobre seus respetivos ganhos quantitativos e qualitativos, preservando sempre a humanização, o acolhimento e o estímulo à cooperação. Helmers resume (2017, p.7): “The demands for educators to bring every child up to grade level in reading are rather high. Reading comprehension is a skill that all students need in order to be successful academically. Teachers can provide students with multiple tools in order for them to feel successful in the classroom environment”.

A depender do olhar do investigador, podem ser colhidas diferentes evidências via construção de indicadores. Estes podem demonstrar as benfeitorias da biblioteca na promoção da leitura. Podem ser obtidos dados relacionados a ganhos em competências, no desenvolvimento de literacias diversas e nos seus resultados escolares. São exemplos de indicadores:

- O crescimento de grupos de leitura e da discussão de obras a partir da ação da BE;
- O fluxo de estudantes e membros da comunidade pelas instalações;
- O volume de empréstimos de materiais concedidos;
- As solicitações de apoio feitas ao professor-bibliotecário e à sua equipa.

Estes são apenas alguns exemplos de parâmetros que podem ser desenvolvidos pelas bibliotecas escolares para captar o nível de adesão a seus projetos.

Estudantes curiosos e motivados para a leitura são o produto de uma série de atitudes e de atores, pode-se considerar, portanto, um fenómeno multifatorial procedente de vários movimentos. Coutinho (2012, p.11) ressalta: “Voltamos a salientar a influência que têm os agentes sociais e os instrumentos linguísticos que rodeiam a criança como primordiais para que a mesma obtenha sucesso na aquisição da leitura e na futura capacidade de análise da Língua”. São partícipes deste processo além dos professores, professores-bibliotecários, gestores, financiadores/doadores, pais, responsáveis e comunidade. Percebe-se que na citação há um papel fundamental dos adultos no processo de promoção da leitura junto a suas crianças e jovens. Isso permite um prolongamento em casa, dos estímulos empreendidos pela escola e pelas bibliotecas, pode haver também um trabalho de sensibilização para que os responsáveis mantenham-se engajados e capacitados para agir como auxiliares do prazer da leitura.

### ***2.1.1 O processo de aquisição da leitura: breves notas***

Não sendo objetivo deste trabalho a análise dos processos associados à aquisição da leitura, decidimos, todavia, incluir alguns apontamentos sobre este tópico, dado que nos dados empíricos que são analisados se foca a questão das competências em leitura.

A aquisição da competência da leitura desenvolve-se em algumas etapas. Inicia-se pela “decodificação de sinais gráficos” (Wilson & Morais, 2015, p.53), onde o indivíduo irá “descodificar os grafemas e sua correspondência aos fonemas” (Bettencourt, 2013, p. 2), Estas são reconhecidamente fases introdutórias do processo, os autores claramente ressaltam que trata-se de questão complexa composta por vários passos.

Os candidatos a leitores são primordialmente capacitados para a compreensão dos símbolos e para identificação de sua expressão oral. Conforme define Rodrigues (2012, p.8), “Inicialmente, o leitor principiante começa por dominar as primeiras

habilidades, isto é, discriminar os grafemas, estabelecer a correspondência entre estes e o som, formar sílabas até chegar às palavras que, no seu conjunto, dão origem ao texto”. Salles & Parente (2002, p.322) enriquecem da seguinte forma a discussão sobre o processo de leitura: “Assim, a leitura em voz alta de um sistema de escrita alfabético pode ocorrer, pelo menos, de duas maneiras: por meio de um processo visual direto (Rota Lexical) ou através de um processo envolvendo mediação fonológica (Rota Fonológica)”.

Consolidado o domínio sobre o processo de decifração, será iniciado outro percurso, o de atribuição de significado às palavras lidas. Segundo Morais (1996), “As representações fonêmicas armazenadas ativam as formas fonológicas das palavras que, por sua vez, levam à ativação das representações semânticas e ortográficas correspondentes” (como citado por Salles & Parente 2002, p.322).

Conforme Salles, & Parente esclarecem (2002, p.322), “A *Rota Fonológica* utiliza o processo de conversão grafema-fonema, envolvendo a procura de pronúncias para palavras não-familiares e pseudopalavras (formadas por uma combinação de fonemas ou grafemas que não existem no léxico de uma língua) de uma forma serial, traduzindo letras ou grupos de letras em fonemas, através da aplicação de regras”. Segundo ainda os mesmos autores (2002, p.322),

Na leitura por Rota Lexical, geralmente utilizada por leitores adultos, as representações de milhares de palavras familiares são armazenadas em um léxico de entrada visual, que é ativado pela apresentação visual de uma palavra. Isto é seguido pela obtenção do significado a partir do sistema semântico (depósito de todo o conhecimento sobre os significados de palavras familiares) e, então, a palavra pode ser articulada.

A figura a seguir procura sintetizar de forma didática o processo de aquisição de linguagem.

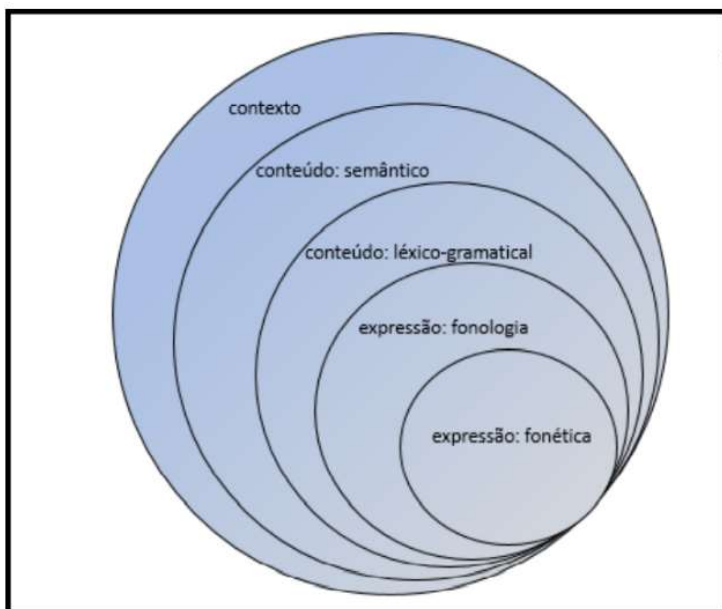


Fig.7 – Figura ilustrativa sobre estratificação da linguagem (Halliday; Matiesen, 2014, p.26 citado por Haag, 2018, p.21).

A figura mostra de forma hierarquizada o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem. Ela demonstra a anterioridade do processo fonético-fonológico em relação ao semântico. Salles & Parente (2002, p.323) completam: “Apenas o procedimento fonológico é gerativo, isto é, capaz de permitir a identificação das palavras encontradas pela primeira vez ou palavras para quais não está disponível uma representação ortográfica na memória”.

Discute-se, então, as várias etapas percorridas na aquisição da leitura como um processo marcado pela sequencialidade e pela logicidade, não é recomendada aos educadores a supressão de etapas, os desafios dados devem ser gradativos de forma a manter o engajamento e o interesse dos estudantes. Os textos apresentados às crianças e aos jovens devem ter características e perfis específicos para cada uma das fases vivenciadas.

Rodrigues (2012, p.11) oferece contribuição para esta discussão, refletindo sobre os tipos de textos e respectivas funções, procurando demonstrar certa linha de raciocínio que orienta o uso de cada uma das modalidades de texto. Trata-se de assunto que permite muitas discussões e visões, o que leva o autor frisar que as informações não configuram um consenso geral. Esta reflexão apoia-se na organização proposta pela professora e investigadora Inês Sim-Sim (2007, p. 13) que é vista a seguir, que por sua vez adapta uma proposta de Duke, Purcell-Gates, Hall e Tower (2007).

**Quadro 1. Tipos de Textos**

<b>Tipos de textos</b>	<b>Objetivos intencionais da compreensão de leitura</b>
Informativos (artigos temáticos, notícias ...)	Obter informação sobre a vida e sobre o mundo natural ou social
Ficção narrativa (histórias, textos teatro...)	Usufruir prazer da leitura recreativa
Poesia	Usufruir prazer, alimentar o gosto pela sonoridade e poder da linguagem poética e simbólica
Textos instrucionais (receitas, instruções para ação...)	Realizar algo de acordo com os procedimentos sequenciais enunciados
Biografias	Aprender sobre a vida de alguém
Textos epistolares (cartas pessoais, recados, emails...)	Estabelecer contacto com alguém, partilhar acontecimentos e emoções
Listagens (texto não compositivo)	Aceder a informação organizada categoricamente

Fig.8 – Quadro com tipos de textos e respectivos objetivos intencionais da leitura (Sim-Sim, 2007, p. 13).

É possível admitir que exista uma relação entre a velocidade da leitura-compreensão e o próprio histórico de obras visitadas ou conhecimento prévio do aluno. Em outras palavras, há um processo cumulativo, quanto maior a frequência de leitura e o universo de vocábulos ao qual o indivíduo foi exposto, melhor será a fruição no texto ora lido. Bettencourt (2013, p.16) contribui: “conhecimento prévio que consiste na informação ou conhecimento que o leitor já possui sobre o tema em

concreto que vai ler e ainda as experiências e conhecimentos gerais sobre o mundo”. As palavras conhecidas em leitura anteriores acabam por constituir uma base de conhecimentos, um “banco de dados”, que irá contribuir para a velocidade de decodificação e para ampliar a apreensão do conteúdo de textos futuros. Em suma, quanto mais se lê, melhor se lê.

### **2.1.2 Leitura e mediação**

A aquisição de linguagem e de aperfeiçoamento da leitura pode ser muitas vezes facilitada ou ampliada, se estiver em curso um processo de mediação. Em tese, este processo é conduzido por professores de sala ou por professores-bibliotecários contudo, pais ou responsáveis também podem contribuir decisivamente. Bezerra (2009, p.20) traz a seguinte contribuição: “Do discurso Vygotskiano apreende-se que a aprendizagem escolar, quando adequadamente organizada, seria capaz de ativar e ampliar processos de desenvolvimento”. Bezerra, (2009, p. 20-21) ainda acrescenta:

Iniciemos por estabelecer a diferença entre as dimensões ‘real’ e ‘potencial’ [...], o desenvolvimento real corresponderia ‘ao nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de ciclos de desenvolvimento já completados, ou seja, aquilo que a criança consegue realizar de forma independente. O nível de desenvolvimento potencial, por outro lado, corresponderia às funções que a criança ainda não domina de forma independente, mas consegue realizar sob assistência durante a interação social.

Conclui-se que a mediação deve ser considerada um elemento de grande valor para um rápido e consistente crescimento intelectual e cognitivo dos alunos. Levanta-se neste estágio uma outra questão: Até que ponto a formação dos professores está adequada para o alcance deste intuito? O que pode melhorar?

A interação entre professores e a biblioteca escolar pode ser bastante profícua, especialmente para docentes que ainda não dominam totalmente aspetos da literacia da informação e digital. A BE pode exercer um papel de agente de

atualização/aperfeiçoamento tecnológico para docentes, especialmente nos casos em que os mesmos apresentem indiscutível domínio do conteúdo mas, apresentem limitada desenvoltura em relação a ferramentas mais recentes de apoio ao ensino.

Como a educação trata-se de um ambiente humano e heterogêneo serão sempre identificados professores mais proativos, os “Early Adopters” mas também, profissionais mais apegados a processos tradicionais e refratários a mudanças, ainda ligados ao que certos autores denominam de “chalk and talk” (giz e discurso).

## **2.2 A literacia da Informação**

É razoável considerar que no exercício da literacia da informação tanto o aluno passe a aceder os materiais em maior quantidade, mas também passe a cultivar certo espírito crítico, sendo capaz de diferenciar informações confiáveis da especulação. Conforme Seixo (2019, p.24), o objetivo da LI (Literacia da Informação) é “Dotar o público de instrumentos de análise e capacidade crítica sobre o que lhe é apresentado pelos meios de comunicação social”.

Conforme Williams, Wavell & Morrison (2009, p.20) estudo realizado em Nova York em 2009 subdivide a literacia da informação em três ações:

- Finding;
- Using;
- Evaluation of information.

Explorando a primeira das ações da referida literacia há uma questão prática a discutir: até que ponto as bibliotecas estão disponíveis para atender seus utilizadores em condições adequadas? Há aqui uma observação pertinente sobre fatores que aproximam ou distanciam o aluno da informação que podem incluir a infraestrutura física das bibliotecas, suas condições de atendimento e seu patamar tecnológico.

Itens considerados simplórios como horários e dias de funcionamento podem comprometer resultados.

O Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED, 2006, p.1), traz a seguinte reflexão: "In many primary schools, libraries are often closed to pupils for long periods such as at lunchtime. Libraries in secondary schools were generally open all day, often for substantial periods before and after school. However, pupils' use varied greatly, and evidence from many of the schools confirmed that use declined for many pupils at Key Stage 4."

O frugal ato de definir os horários de funcionamento das bibliotecas pode ser importante, muito esforços financeiros para a aquisição, catalogação e disponibilização de materiais podem ser frustrados por conta de modelos de atendimento inadequados. O termo "disponível" em sua etimologia indica: que se encontra à disposição, que está "desimpedido", "livre", "desocupado", "pronto para ser usado", deve estimular uma reflexão.

Considerando a digitalização da vida e o grande volume de atividades a que mesmo os jovens, estão submetidos deve-se promover o acesso à coleção de forma mais flexível e agilizada possível. Isto pode fazer a diferença para os utilizadores. Williams, Wavell & Morrison (2013, p.11), ao observarem documentos como "Information Power: Building Partnerships in Learning" (AASL and AECT, 1998) e "Standards for the 21<sup>st</sup> Century Learner" (AASL, 2007) identificaram como um indicador relevante o "Networked library catalogue".

Vencidos os constrangimentos relacionados ao acesso à informação podem ser discutidas ações voltadas ao seu refinamento e ao seu uso com qualidade. Deve-se fomentar no aluno e no utilizador da comunidade a capacidade de perceber a adequação da informação obtida em relação à questão inicial proposta. A informação

é assertiva? Ela esclarece, contribui para o entendimento parcial ou total do tema proposto?

Um estudo realizado em Ohio por Williams, Wavell & Morrison (2013, p.20) traz uma contribuição, “students ranked the following statements as being areas where the library was ‘most helpful’”:

- Q11: The school library has helped me know the different steps in finding and using information (96.84%);
- Q12: The information in the school library has helped me work out the questions for the topics I am working on (95.95%)”.

Em total conexão com o uso da informação está a avaliação desta. Pode-se considerar nobre todo o trabalho desenvolvido pelos docentes destinado a promover competências para avaliar criticamente as informações disponíveis. Será capacidade indispensável para o exercício de qualquer profissional daqui em diante. Conforme a OCDE (2021, p.20), “The ability to think critically is valued and emphasised in many countries and learning areas”.

A Universidade do Estado Americano de Minnesota, em documento denominado “Writing for Success”, apresenta indicações aos alunos para a detecção de fontes seguras de informações (Universidade de Minnesota, 2015, p.461). O documento apresenta uma matriz que contempla e correlaciona diferentes níveis de qualidade de fontes e respetivos documentos:

“High-Quality Sources:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Scholarly books and articles in scholarly journals;</li><li>• Trade books and magazines geared toward an educated general audience, such as Smithsonian Magazine or Nature;</li><li>• Government documents, such as books, reports, and web pages;</li></ul>
------------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Documents posted online by reputable organizations, such as universities and research institutes;</li><li>• Textbooks and reference books, which are usually reliable but may not cover a topic in great depth.</li></ul>
Varied-Quality Sources	<ul style="list-style-type: none"><li>• News stories and feature articles (print or online) from reputable newspapers, magazines, or organizations, such as Newsweek or the Public Broadcasting Service;</li><li>• Popular magazine articles, which may or may not be carefully researched and fact checked;</li><li>• Documents published by businesses and nonprofit organizations.</li></ul>
Questionable Sources	<ul style="list-style-type: none"><li>• Loosely regulated or unregulated media content, such as Internet discussion boards, blogs, free online encyclopedias, talk radio shows, television news shows with obvious political biases, personal websites, and chat rooms.</li></ul>

Fig.9 – Quadro com ranking de fontes de informação, segundo a Universidade do Minnesota (2015).

Professores e responsáveis pelas bibliotecas devem estimular nos jovens o hábito de cruzar informações oriundas de diferentes veículos para atestar sua veracidade. Tem-se percebido que por conta da proliferação de fontes de informação ser tão monumental o público leitor tem buscado cada vez mais os “portos seguros”, os veículos mais tradicionais de imprensa, onde podem depositar alguma confiança.

Outro ponto desta discussão é que, mesmo que predominem as vendas de aparelhos mais simples, a compra de computadores e de telemóveis apresentou certa democratização. Novos arranjos industriais e novas cadeias de suprimentos permitiram a queda de preços destes produtos. A aquisição destes itens já não é fato tão extraordinário, mesmo para famílias de menor renda.

Mas como estes equipamentos estão sendo utilizados? Há ganhos perceptíveis em termos de conhecimento? Há relação entre a posse destes equipamentos e o desempenho dos alunos? O que verdadeiramente pode-se dizer é que o que irá diferenciar os estudantes é o uso crítico destas ferramentas.

Estando os acessos mais democratizados, muito se fala sobre o nível de informação e inserção dos jovens nas grandes questões políticas e econômicas nacionais. Em Portugal, a Fundação Calouste Gulbenkian realizou um inquérito denominado “A participação política da juventude em Portugal” e os resultados do estudo de 2020 mostram que os jovens apresentam, atualmente, um maior interesse pela política e que procuram, com maior frequência, informações sobre o tema, particularmente através das “redes sociais”. O mesmo relatório ressalta, porém, que “Os resultados do inquérito de 2020 confirmam estas percepções, pois, por comparação com os restantes grupos etários, constata-se uma maior participação de jovens nas modalidades não-convencionais de participação política (cívica e online)”. Há, sim, conscientização e desejo por participação política, mas suas formas de manifestação podem escapar dos meios mais convencionais.

Pode-se apreender que os jovens estão mais atentos a questões sociais e climáticas, por exemplo, e que isto pode ir qualificar o esforço dos geradores de conteúdo estimulando a produção de materiais com mais qualidade e profundidade. Por outro lado, para que esta informação chegue adequadamente aos jovens devem ser observadas as particularidades da comunicação com este público, seus veículos preferidos e se linguagem empregada os sensibiliza.

O aumento da “vida on-line” oferece certas vantagens aos veiculadores de informação e entretenimento. Neste universo é possível captar reações do público de forma instantânea. Há alguns anos quando as emissoras de televisão, as rádios e os jornais impressos reinavam absolutos as reações de seus consumidores eram mais diluídas, discretas, levavam tempo. Uma pequena publicação ou declaração hoje pode ser rapidamente avaliada pelo número de “curtidas”, “seguidores”, “compartilhamentos” e “cancelamentos”. Fortunas podem ser perdidas em segundos. Há vários relatos sobre queda de vendas ou na cotação de ações provocadas por declarações inadequadas de seus proprietários ou dirigentes. Como forma de preservar a imagem de empresas ou pessoas frequentemente estruturam-

se departamentos de gestão de imagem e de reputação. Mais uma vez destaca-se a importância do espírito crítico para identificar e avaliar as estratégias empreendidas pelas corporações.

### **2.3 O Professor Bibliotecário e a colaboração**

Posto que o ambiente educacional apresenta considerável diversidade e dinamismo, o trabalho colaborativo pode ser altamente enriquecedor para os envolvidos. Podem estar representadas numa escola diferentes visões e concepções, isto é em si um fator de diferenciação.

Os projetos desenvolvidos pelos professores de sala e bibliotecários ganham múltiplas perspectivas num mundo que direciona para o aprendizado híbrido, multidisciplinar e multiplataforma. Segundo a OCDE (2019), “With 63% of 4th grade students having teachers frequently collaborating with other teachers in planning and preparing instructional material in 2015, the OCDE average has increased by 13 percentage points since 2007”.

Partindo da percepção de que os ramos de conhecimento tendem a ser mais complementares assumindo um caráter multidisciplinar, Foskett (1980, p.24) discute a gênese da ciência da informação “a disciplina (A ciência da Informação) que surge de uma fertilização cruzada de ideias que incluem a velha arte da biblioteconomia, a nova arte da computação, as artes dos novos meios de comunicação e aquelas ciências como psicologia e linguística que em suas formas mais modernas tem a ver diretamente com todos os problemas de comunicação” (como citado em Marques & Gomes, 2020, p.97).

Um contributo potencial para as bibliotecas escolares, desde que existam premissas administrativas e canais de acesso para tal, é o de propor aperfeiçoamentos aos currículos escolares. O Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE) apresenta um domínio intitulado “Currículo, literacias e aprendizagem”. Neste domínio é explicitado um fator crítico de sucesso com o seguinte enunciado:

Pergunta-se se a BE:

- “Conhece os currículos e colabora com os docentes na organização, desenvolvimento e avaliação de situações de aprendizagem”;

Percebe-se que no modelo (MABE) recomenda-se e valoriza-se a influência e os contributos concretos das bibliotecas para formatação dos currículos escolares, entende-se que a partir de todas as ações empreendidas e experiências vivenciadas pelas mesmas há um manancial de conhecimentos e práticas que podem ampliar as possibilidades dos currículos. Conforme a RBE (2018, p.22) menciona, “As bibliotecas são estruturas nucleares na escola, dotadas de recursos, serviços e tecnologias, capazes de contribuir para o enriquecimento do currículo e das práticas docentes”. Dadas as várias possibilidades de atuação das bibliotecas, Tetreault (2021) conclui “School libraries are often called the Swiss army knives of education, since they can fill so many roles”.

Para tornar mais popular e trivial o uso de ferramentas tecnológicas pelos estudantes e transformar a biblioteca em elemento ativo de aperfeiçoamento curricular, a presença de profissionais da educação com sólida formação é indispensável. É necessário que o investimento em capacitação seja constante. Gestores devem lançar mão da integração com outras nações e do considerável fluxo de informações dentro da União Europeia (UE) para selecionar as melhores práticas do grupo e proporcionar ganhos qualitativos rápidos, embora sempre adaptados aos contextos regionais.

Dentro da ambiência corporativa debate-se muito comumente neste momento as chamadas “hard skills” e as “soft skills”. Os conceitos podem produzir ganhos para o debate educacional. As “hard skills” definem-se como conhecimentos técnicos, competências fundamentais, (mas de forma alguma, totalmente suficientes) para o desempenho ótimo dos professores. Tais competências são cada vez mais vistas como concomitantes às “soft skills”, que produto de um mundo do trabalho extremamente competitivo e por vezes hostil, incluem a resiliência, o poder de

adaptação a ambientes diversos, a flexibilidade, a inteligência emocional e a capacidade de trabalhar de forma cooperativa. A necessidade concreta desta complementariedade foi ressaltada na pandemia. A crise sanitária global desafiou todo o sistema educacional, que precisou desenvolver (ou fortalecer) ferramentas tecnológicas, formações e estratégias didáticas que permitissem o trabalho docente remoto e a manutenção do engajamento e da produtividade dos alunos. Foi um momento que estimulou o pensar sobre motivação, comunicação e resiliência.

Definidas linhas de ação que sintetizam as melhores práticas conhecidas, a questão que se coloca é como anda a atuação do professor-bibliotecário na estrutura da escola ou agrupamento? Há na escola uma ação puramente técnica (como a catalogação das obras, por exemplo) que se restringe às questões internas da biblioteca ou o profissional cultiva relações consistentes com os demais agentes e níveis decisórios, sendo também uma voz ativa nas decisões institucionais?

Pesquisa realizada pelo Office for Standard in Education, Children's Services and Skills (OFSTED, 2006, p.1) demonstra que "In the best schools, librarians were regarded as important middle managers and encouraged to work closely with other members of staff". Entre outros estudos, este empreendido pelo OFSTED mostra a importância da integração do professor-bibliotecário em relação aos demais profissionais e como isto pode ser um fator positivo para seu empoderamento. Em complemento, apontam Williams, Wavell & Morrison (2013, p.34): "In 2006 Ofsted reported on school inspection visits during 2004-5 and summarised the library factors, which contributed to making an impact on learning. [...] (when school librarian) contributes to meeting the school's priorities for improvement".

Quando se trata de um professor-bibliotecário gerencialmente preparado e com bom nível de articulação, torna-se natural imaginar que este profissional conseguirá captar contribuições externas, financeiras ou não, para manter estruturas físicas e coleções em boas condições preservando seu alto impacto sobre o aprendizado. Utilizando ainda uma informação do OFSTED (2006, p.2), em estudo realizado em

2004 e 2005 em 32 escolas, “The survey found a direct link between well funded libraries and effectiveness”.

A constância de recursos disponíveis permite o planeamento e a execução de planos de longo prazo e a realização de constantes eventos de engajamento para utilizadores. Loertscher & Zepnik (2019, p.46), porém, advertem: “The idea that funding a library and a professional to staff it will automatically make a significant difference on standardized tests is in question”, a solidez financeira é um ótimo ponto inicial mas, não tem efeito isoladamente, há um conjunto de condições necessárias para efeitos reais.

Ao avaliar o universo das bibliotecas escolares convém lembrar que elas têm um perfil variado em termos de pessoal, algumas são conduzidas pelo trabalho de apenas um professor-bibliotecário, outras contam com outros colaboradores. Dito isto, a oferta de oportunidades de aperfeiçoamento técnico, pedagógico e relacional também aos seus auxiliares, será sempre convertida em melhor atendimento e qualidade de serviços. Elevando-se o conhecimento do professor-bibliotecário e da equipe brotarão ideias de projetos transdisciplinares e da criação de comunidades de aprendizagem.

A Direção-Geral de Educação atenta a isso levanta em seu sítio temáticas como a aprendizagem dialógica, o voluntariado, a multiculturalidade, a participação da comunidade e a formação de familiares e professores. Os profissionais têm ali uma boa base de desenvolvimento e de “inputs” temáticos.

Segundo o OFSTED (2006, p. 4-5), “The most effective headteachers had a vision for the library’s key role in raising standards of literacy and making a difference to learning. [...] They funded the library well and understood the importance of appointing well qualified staff”. A instituição citada (OFSTED) reforça a relação entre gestores de destaque e a sua capacidade de elevar padrões educacionais e de

aprendizado. Tanto professores-bibliotecários quanto auxiliares adequadamente preparados para a função são capazes de elaborar e implantar soluções para possíveis constrangimentos, construir planos de trabalho harmonizados com os professores e de promover uma atmosfera motivacional que estimule a participação.

Os autores Loertscher & Zepnik (2019, p.40) retratam com clareza a visão tradicionalmente imputada a biblioteca e destacam a necessidade urgente de sua ressignificação: “Given that the stereotype of a library is a dusty collection of books with an ancient librarian to guard them, the answer is not”. Loertscher, Koechlin, and Zwaan (2008, p.40) propõem que a BE seja concebida como “a physical and virtual space where the creation of knowledge alongside the consumption of knowledge might offer a breath of fresh air that would be worth the investment”.

A participação do professor-bibliotecário na construção de objetivos e metas educacionais da escola traz um contributo importante ao processo de ensino-aprendizagem, este pode ser a um só tempo idealizador de projetos e realizador. Loertscher & Zepnik (2019, p. 41) referem-se a este trabalho cooperativo e ao seu potencial no ambiente escolar “For the study, the term coteaching was defined as a classroom teacher and teacher librarian partnering on the creation of goals and objectives, assessments, and teaching activities”.

Sendo o professor-bibliotecário um agente envolvido em várias ambiências como o das literacias de leitura e de informação por exemplo, e frequentemente interessado em inovações tecnológicas voltadas ao conhecimento (como softwares, plataformas, sítios e blogs) espera-se que essa fusão de competências promova um alargamento do horizonte educacional, pensa-se neste profissional como um “oxigenador” de práticas. O PB deve ser um profissional que “olha para fora” ou “pensa fora da caixa” que pode trazer pontos relevantes à condução pedagógica, ao aprendizado e ao currículo escolar. Segundo Eisenberg & Miller (2002), “The teacher librarian is no longer merely seen as an information manager and becomes a key actor with an

active role in students' training, curricular development and literacy and digital literacy promotion and advancement" (como citado em Bastos & Martins, 2009, p.7).

Os órgãos e associações que congregam professores podem atuar decisivamente, e de certa forma já o fazem, para sua valorização, ampliando a visão sobre seu trabalho, sobre seus feitos, maximizando seu papel no contexto escolar. Este intento é mais factível quando os profissionais possuem:

- Formação sólida, atualizada e consistente sobre o seu papel e da biblioteca escolar no sistema escolar;
- Inquietação e vontade alterar o atual estado de coisas e dotar sua atuação de protagonismo, relevância e dinamismo;
- Apoio e reconhecimento da alta direção a respeito do potencial da biblioteca como agente indutor de mudanças.

Tais características, entretanto, podem reconhecer-se inócuas se há pouco empoderamento e falta de peso decisório. Isto é conquistado a partir do desenvolvimento de canais de comunicação e de influência para atingir pessoas-chave da linha de comando. Há incontáveis casos em que projetos de impacto perdem-se por incapacidade dos idealizadores de exaltar seus pontos positivos e mesmo sua relação custo-benefício. A atenção da alta gestão precisa ser conquistada. De acordo com vários autores, Shannon (2009, p. 2) sistematiza alguns elementos: "The relatively low priority principals have for the instructional and curricular leadership role of the school librarian stands in contrast to the findings of several studies which show that collaboration between classroom teachers and librarians can have a positive impact on student achievement".

A interação dos professores-bibliotecários com outros agentes da gestão passa pela familiarização deles (PB) em relação a temas gerenciais típicos. Ao compreender a importância e o mecanismo de funcionamento de ferramentas organizacionais como planejamento estratégico ou "KPIs" (indicadores de performance) os professores

estarão mais próximos dos gestores com ganhos para ambos. De acordo com OFSTED (2006, p.1), “Improvement was most likely to occur under the leadership of a well trained, specialist librarian”.

É preciso praticar o reaprender, reconhecer que a aquisição de novas competências é benéfica e que amplia o horizonte profissional de atuação sobretudo, no mundo da educação e do conhecimento onde nada é definitivo e limites estão sempre à prova.

### **3. O Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar**

É natural que um gestor avalie o desempenho de qualquer instituição ou projeto com base num instrumento teórico estruturado e padronizado. Segundo, por exemplo, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE, 2019, p.5), “Um gestor que não tem dados, não tem como traçar objetivos, sem objetivos não há como definir uma estratégia e sem estratégia não há mudança”.

O conhecimento do estágio inicial e a medição após cada ação relevante são medidas básicas para qualquer gestão. Imagine-se que determinada biblioteca avalia a abertura, em carácter experimental, das instalações ao público aos sábados no horário de 9 às 13h. Precisa-se conhecer antes de tudo o volume de empréstimos antes da decisão e depois aferir se tal esforço de fato, produziu alterações significativas.

A riqueza de dados disponíveis hoje sobre qualquer coisa favorece, em certa medida, o trabalho das organizações. Rápidas consultas a softwares gestores eficientes permitem a elaboração de indicadores e captação de dados para a gestão. É possível verificar, por exemplo, o “desempenho” de livros, de quantas solicitações de empréstimos dos livros de J.K Rowling foram feitas nos últimos seis meses? Ou por outro lado, em que meses é menor o fluxo de utentes da biblioteca?

O que fica é que atualmente todos passam por medições e avaliações. As bibliotecas não ficam alheias a isso, devem, portanto, elaborar indicadores para medir sua efetividade, promover sua análise e identificar oportunidades de melhoria. Williams, Wavell & Morrison (2013, p. 37) afirmam que “Self-evaluation portfolios and examples of shared practice have been identified in this review as a rich source of largely unexplored data”. Assim, a criação de uma cultura de avaliação é certamente um caminho recomendável para melhorar a atuação das bibliotecas. Avaliações podem observar coleções e prontidão-qualidade do atendimento aos utilizadores. Em consonância com o afirmado anteriormente, Williams, Wavell & Morrison (2013, p.11)

citam itens que podem ser objeto de avaliação, como “Collection size, number of fiction and non-fiction books, periodicals, dvds, and vídeos”.

É desafiador e fascinante o exercício de manter em alto padrão o interesse pelas obras oferecidas pela biblioteca, exige-se dos seus responsáveis uma atenta observação ao que se passa no cenário da cultura, do conhecimento e do entretenimento. É preciso avaliar a “dança” dos temas e visões da atualidade, as tendências, inclusive em outros territórios. Para apoiar as decisões dos gestores podem ser utilizados “Test scores, Stakeholders surveys, Qualitative-Quantitative Methods and Self-Evaluation” (Williams, Wavell & Morrison, 2013, p. 14).

No contexto português, e de acordo com a RBE (2018, p.7), “A avaliação das bibliotecas é hoje uma prática consolidada nas escolas, resultado da aplicação generalizada do Modelo de avaliação da biblioteca escolar, que se tem vindo a afirmar, nos últimos anos, como um instrumento orientador de boas práticas e, simultaneamente, indutor de uma cultura de avaliação”. O modelo criado pela RBE visa identificar nos quatro domínios previstos, Currículo, literacias e aprendizagem; Leitura e literacia; Projetos e parcerias e Gestão da biblioteca escolar, itens como:

- Indicadores;
- Fatores críticos de sucesso;
- Instrumentos de recolha de evidências;
- Ações para melhoria.

O processo de avaliação tem fundamento em outros documentos de relevância e alcance tanto nacional quanto europeu como:

- Estratégia Europa 2020;
- Quadro estratégico da RBE para o período de 2014-2020;
- Aprender com a biblioteca escolar.

A seguir apresenta-se quadro demonstrativo que relaciona os domínios constituintes e seus indicadores representativos:

<b>A - Currículo, literacias e aprendizagem</b>  A.1 Apoio ao currículo e intervenção na ação pedagógica.  A.2 Formação para as literacias da informação e dos média.	<b>B - Leitura e literacia</b>  B.1 Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura.  B.2 Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora.
<b>C - Projetos e parcerias</b>  C.1 Participação em projetos e iniciativas de parceria interna e externa.  C.2 Envolvimento e mobilização dos pais, encarregados de educação e famílias.	<b>D - Gestão da biblioteca escolar</b>  D.1 Recursos humanos, materiais e financeiros necessários à gestão, integração e valorização da biblioteca.  D. 2 Desenvolvimento, organização, difusão e uso da coleção.

Fig.10 Quadro com domínios e indicadores baseado no Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (RBE, 2018).

A avaliação divide-se em alguns questionários e tem número específico de questões: direcionado aos docentes (QD – 10 questões), aos alunos (QA – 11 questões), à direção (QDi – 3 questões) e aos pais e encarregados de educação (QEE-9 questões). A estrutura da avaliação segue a convicção de que o processo de desenvolvimento educacional está sustentado em diferentes ações e agentes.

A definição de fatores críticos de sucesso relacionados a cada um dos indicadores proporciona um caráter prático ao instrumento. O modelo busca fundamentar-se em ações concretas, visa apontar medidas que podem corroborar para bom desempenho no respetivo indicador. Com um intuito meramente ilustrativo vamos observar um ponto:

**Indicador B1: Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura.**

Fator crítico de sucesso: Desenvolve um serviço de sugestões de leitura e de solicitação de novas aquisições, utilizando, entre outros, o blogue, o sítio Web da biblioteca, as redes sociais, o email ou o telemóvel.

As perguntas que pautarão as análises e conclusões do presente estudo são as seguintes:

QA Questionário aos alunos					
10	Como classificas o trabalho e contributo da biblioteca escolar para:	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco
1.	Satisfazeres os teus interesses e as tuas necessidades escolares e pessoais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Melhorares os teus resultados escolares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Saberes usar as tecnologias, a informação e os média	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Gostares mais de ler e leres mais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Leres melhor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Participares em projetos e atividades com outras escolas, bibliotecas ou organizações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fig.11 Décima pergunta do questionário direcionado aos alunos do Modelo de Avaliação de Biblioteca Escolar (RBE, 2018, p.59).

QD Questionário aos docentes					
9	Como classifica o trabalho e o contributo da biblioteca escolar para:	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco
1.	A melhoria dos resultados escolares dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	O desenvolvimento das literacias digitais, da informação e dos média dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	A promoção dos hábitos de leitura dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	A melhoria das competências de leitura dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	O desenvolvimento de experiências sociais, culturais e formativas proporcionadas aos alunos, no âmbito de projetos e atividades de parceria com outras escolas, bibliotecas ou organizações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fig.12 Nona pergunta do questionário direcionado aos docentes do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (RBE, 2018, p.62).

Há um esclarecimento fundamental no estudo. Admite-se que o mesmo está baseado nas “percepções” de alunos e docentes. Serão avaliadas impressões. O que isso quer dizer? Implica dizer que a escolha das alternativas pode ser influenciada por suas trajetórias pessoais, expectativas, objetivos e contextos. Importante registrar que foram abordadas bibliotecas escolares de estabelecimentos de 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e que foram inquiridos alunos com idades entre 06 e 14 anos.

Com relação aos itens dos questionários direcionados aos alunos (QA), podemos fazer algumas inferências:

#### 1. Satisfazeres os teus interesses e as tuas necessidades escolares e pessoais

A questão inicial procura abordar duas perspectivas, na primeira procura compreender se a coleção ofertada responde adequadamente aos temas de interesse dos utilizadores e, noutro momento, tenta identificar se os materiais disponibilizados fornecem suporte para a realização das atividades escolares, o que pode indicar em que grau a BE trabalha em harmonia com os professores de sala.

Por conta da velocidade com que temas e conhecimentos podem tornar-se ultrapassados, a análise dos materiais disponíveis deve constituir-se em prática constante para manter a BE relevante para alunos. O volume de itens disponíveis em formato digital na atualidade permite que a coleção atualize-se de forma bastante ágil. As instituições podem vencer os desafios da oferta significativa de obras por meio da assinatura de contratos de cooperação com suas congêneres. Quando trata-se de percepção de satisfação, embora sejam aspetos laterais em relação a coleção, as instalações, iluminação, o conforto térmico, o atendimento e os equipamentos de TI podem contribuir para opiniões positivas.

#### 2. Melhorares os teus resultados escolares

Esta questão é central, os pesquisadores buscam neste caso estabelecer uma correlação entre todas as atividades da biblioteca e o desempenho escolar. É

possível dizer que este item sintetiza a análise de relevância e retorno de todos os esforços empreendidos pela biblioteca. O desempenho escolar não esgota o papel da biblioteca, ela é também um agente indutor de pensamento criativo, de liberdade, de desenvolvimento artístico e de cidadania.

O aluno percebe ou reconhece a biblioteca como um recurso de apoio ao seu aprendizado? Identifica-a como um local que promove novas abordagens e conteúdos audiovisuais relacionados e complementares ao visto em sala? Promove a autonomia, criatividade, multidisciplinaridade, integração e a ajuda entre os estudantes?

### 3. Saber usar as tecnologias, a informação e os média

As competências modificam-se com a renovação dos objetivos e processos educacionais. Acompanhando este constante movimento, as bibliotecas devem ser uma porta de acesso a novas literacias como a de informação e dos media. Assumindo este papel, as bibliotecas atuam como um agente nivelador de conhecimentos.

Por tratar-se de um espaço democrático, múltiplo e de livre acesso a obras, as bibliotecas atenuam as assimetrias sociais, os alunos podem desenvolver competências independentemente de sua origem social e econômica. Neste item, referimo-nos tanto ao processo de busca e uso da informação quanto à análise de fontes e operação de equipamentos.

### 4. Gostares mais de ler e leres mais

Em qualquer sociedade, a qualidade das decisões dos cidadãos, as escolhas políticas e seu grau de empregabilidade estão ligados ao seu volume de leitura e de formação. Isto posto, este item avalia a efetiva contribuição quantitativa das bibliotecas para o hábito, o que terá desdobramentos positivos na sua vida pessoal, profissional e em comunidade.

Há, hoje, principalmente grande variedade de configurações familiares, corriqueiramente mesmo em lares mais abastados o hábito de ler não tem a frequência ideal para consolidar o interesse dos jovens. Diante deste quadro é evidente a contribuição que pode ser dada pela BE.

Importante notar que o item se subdivide numa abordagem ligada ao gosto pela leitura (Gostares mais de ler) e outra ligada ao volume (Leres mais). Pretende-se mensurar de que forma a biblioteca alterou a relação dos estudantes com os materiais de leitura e com a aquisição de novos conhecimentos.

#### 5. Leres melhor

Após investigar o comportamento dos utilizadores em relação ao prazer da leitura e à quantidade lida chega-se a uma informação igualmente crucial. As várias ações e projetos da biblioteca têm elevado qualitativamente a leitura? Os alunos percebem sua evolução em relação à velocidade de decodificação? Há uma compreensão mais sofisticada do texto? Eles percebem uma evolução do seu espírito crítico e da interpretação das ideias propostas nos textos?

#### 6. Participares em projetos e atividades com outras escolas, bibliotecas ou organizações

O trabalho cooperativo tem importância marcante para a melhoria dos resultados escolares e para o desenvolvimento social do estudante. Tem, em si, um fator enriquecedor, desenvolve a capacidade de lidar com o diferente e de captar práticas eficazes desenvolvidas por seus pares aplicáveis à sua realidade. Neste item, o questionário busca mapear a existência de iniciativas de integração da respetiva biblioteca junto a outras instituições. O trocar, o compartilhar é um caminho sem volta, é prática indispensável e saudável para enriquecer o trabalho docente.

A RBE (2018, p.36) apresenta um fator de sucesso relacionado à questão da integração (Indicador C.1): “Desenvolve atividades e projetos com outras bibliotecas/escolas do agrupamento”. O arco de contribuições e discussões entre

bibliotecas pode ser ampliado pela utilização de ferramentas de informação e comunicação (TIC) proporcionando discussões mesmo entre instituições fisicamente mais distantes. O uso destas ferramentas tem o poder estabelecer regularidade entre estas trocas.

Serão a seguir discutidos alguns aspetos do questionário dos docentes.

### 1. A melhoria dos resultados escolares dos alunos

O primeiro item voltado aos professores pretende mensurar o contributo da biblioteca para o resultado dos alunos. Como em todo o estudo científico, espera-se que os pesquisadores e professores acumulem e sistematizem de alguma maneira o “status” dos alunos antes da ação da biblioteca para em seguida, comparar com o estágio posterior. Este é caminho natural para identificar indícios contundentes da atuação da biblioteca.

Para embasar suas análises os pesquisadores podem valer-se também de dados ou indicadores nacionais e internacionais. Pode-se citar o “Programme for International Student Assessment (PISA)”, instituto mundialmente adotado para comparações e diagnósticos escolares. O comportamento de alunos e docentes (embora seja um dado mais qualitativo) também é fonte preciosa para detecção de ganhos de desempenho.

Com dados e resultados em mãos, um passo seguinte pode ser a construção de um trabalho alinhado entre professores de sala e professores-bibliotecários ensejando planos de ação, indicadores, métodos e instrumentos de acompanhamento. Estes profissionais devem entender seus trabalhos como complementares que tem um fim único, o melhor preparo dos alunos para os desafios que se apresentam no século XXI.

### 2. O desenvolvimento das literacias digitais, da informação e dos media dos alunos

Esta questão busca levantar subsídios sobre a percepção dos docentes em relação à biblioteca como um agente de desenvolvimento de outras literacias fundamentais

para o bom desempenho escolar, além da de leitura. Está visível aos professores a contribuição da biblioteca para a familiarização e domínio destas literacias? A biblioteca assume um papel relevante para tais aquisições?

Ao responder a esta “provocação” os professores certamente buscarão refletir sobre situações concretas onde percebe-se a atuação da biblioteca nas literacias. Eles terão a possibilidade de avaliar a evolução dos alunos no manuseio de meios digitais e se eles percebem a atuação da biblioteca na questão. Estará presente também uma análise sobre a qualidade da busca de informações, sua avaliação crítica e a redução da influência de “fake news” e de fontes duvidosas. Os docentes são instados a pensar sobre a relação dos alunos com as mídias disponíveis na atualidade.

### 3. A promoção dos hábitos de leitura dos alunos

Neste ponto o intuito é verificar se diante de todos os planos e projetos correntes da biblioteca houve progressos em relação aos hábitos de leitura, se os docentes percebem na sua prática cotidiana alunos mais interessados nos livros, mais fluentes e conscientes sobre as benesses de ler mais.

Uma conquista significativa ocorre quando o aluno não mais associa o ato de ler somente a atividades escolares ou de informação (como acontece com os livros e periódicos). Algo muito virtuoso ocorre quando o estudante passa a enxergar na leitura uma atividade de entretenimento, de distração e de prazer, neste ponto os livros estão de maneira completa incorporados à sua vida.

### 4. A melhoria das competências de leitura dos alunos

Já se falou de resultados, de literacias e de hábitos. No caso deste item a intenção é saber dos docentes se há a percepção de progressos dos alunos em relação à fluência da leitura, à compreensão, à capacidade de destacar pontos principais, à sua reprodução e à emissão competente de opiniões.

Os ganhos neste campo são também verificáveis pela maior complexidade da manifestação oral e escrita dos alunos que passam a assumir escolhas vocabulares mais sofisticadas, com linhas de raciocínio que fogem do mais trivial e com a construção de imagens e figuras de linguagem mais elaboradas. A construção deste itinerário evolutivo é favorecida pela exposição dos jovens a textos mais diversificados e gradativamente mais exigentes, que projetam caminhos para sua evolução.

5. O desenvolvimento de experiências sociais, culturais e formativas proporcionadas aos alunos, no âmbito de projetos e atividades de parceria com outras escolas, bibliotecas ou organizações.

Neste caso, a avaliação aponta a um outro aspeto, procura identificar as iniciativas realizadas pela biblioteca para promover ações “além dos seus muros”, desenvolvendo possibilidades de integração com outras instituições. A busca por esta interação promove a diversidade entre regiões, perfis do alunado e naturezas institucionais. Diversidade invariavelmente produz enriquecimento e ampliação de horizontes.

Toda escola e biblioteca está inserida num ambiente, num contexto, num espaço territorial que tem suas forças e seus constrangimentos e que gera suas próprias soluções. A troca de experiências pode promover o aumento do repertório de ambos e gerar alto crescimento.

Mesmo alunos que permanecem fixados em seus locais de nascimento percebem os impactos de um mundo “cada vez menor”, potencializado por deslocamentos populacionais crescentes e por meios de comunicação e transportes mais eficientes. Eles estarão inevitavelmente em contato com outros hábitos e culturas.

As antenas das escolas devem estar sempre a captar temáticas e pontos de discussão da sua região de inserção. Este movimento é salutar, ajuda a dar significância ao processo de ensino-aprendizagem. Imagine-se um agrupamento estabelecido na região amazônica. Fatalmente serão trazidas discussões sobre o

importância do referido bioma, a necessidade de sua preservação e sobre os desdobramentos de sua alteração e desequilíbrio. Embora existam temáticas com abrangência mundial ou nacional das quais é impossível fugir, seguramente a região do Minho apresenta questões bastante particulares em relação à de Trás-os-Montes, ao Algarve e ao Alentejo, por exemplo.

Diante de tantos desafios e particularidades reforça-se a importância da avaliação e acompanhamento do trabalho das bibliotecas, processo que tem no professor-bibliotecário sua figura central. Segundo o MABE (RBE, p.14), “A avaliação da biblioteca escolar é da responsabilidade do professor-bibliotecário, com a coordenação da direção e a participação e envolvimento da comunidade educativa”. O MABE prevê um ciclo avaliativo de dois anos.

A instituição passa, de certa forma, por ciclos de avaliação e melhoria, um PDCA (Plan, Do, Check, Action). Está explícito no próprio modelo o chamado Plano de Melhoria que contempla cada um dos domínios, problemas identificados, resultados esperados, ações de melhoria a implementar, instrumentos de avaliação, indicadores de execução, responsáveis, data de início e data de conclusão como pode-se perceber a seguir.

<b>A. Currículo, literacias e aprendizagem</b>
Problemas identificados <sup>12</sup>
Resultados esperados <sup>13</sup>
<b>A.1 Apoio ao currículo e intervenção na ação pedagógica.</b>
Ações de melhoria a implementar (Enumerar por ordem de prioridade: 1, 2, 3, ...)
Instrumentos de avaliação/ indicadores de execução a utilizar
Responsáveis
Data de início
Data de conclusão

Fig.13 Quadro do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar que correlaciona domínio, problemas identificados, resultados esperados e ações a implementar (RBE, 2018, p.66).

A literatura voltada ao papel das bibliotecas muitas vezes ressalta seus impactos, não só relacionados aos alunos como também, à comunidade em geral. Ao abrir portas a pais, responsáveis e cidadãos como um todo, apoia a evolução intelectual e tecnológica da população sobretudo, nos nossos tempos tão marcados pelo desenvolvimento extremamente ágil de teorias e conhecimentos. Shanon acrescenta (2009, p.18), a propósito de um estudo sobre a BE vista pela gestão da escola: “A few of the principals in this study referred to the library as a space that belongs to the entire learning community and not just the school librarian”.

## **PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO**

---

## **1. Apresentação do estudo empírico**

Os dados que serão aqui apresentados e discutidos foram produzidos a partir da aplicação do questionário do Modelo de Avaliação de Biblioteca Escolar (MABE), mais precisamente das questões QA-10 (Itens 1 a 6) destinada aos alunos, e QD-09 (Itens 1 a 5) voltada aos professores e cujos contornos e pontos relevantes analisámos anteriormente. Neste trabalho é realizada a análise e comparação de três edições de aplicação desses questionários: anos de 2015, 2017 e 2019.

São, portanto, dois públicos bastante distintos, devendo o observador levar em consideração o espírito crítico e a maturidade já presentes no segundo grupo e, por outro lado, promover as devidas adaptações interpretativas com relação ao primeiro, que inclui jovens dos três ciclos da educação básica e do ensino secundário.

Convém dizer que se trata de um território de estudo (Distrito de Setúbal) com certa diversidade, onde são contemplados vários concelhos que certamente possuem especificidades próprias. Serão avaliadas percepções advindas tanto de cenários mais urbanos, quanto rurais, serão opiniões obtidas a partir de diferentes dinâmicas sociais, econômicas e demográficas. Espera-se que ao término das análises, este estudo traga contribuições para o conhecimento (até então acumulado) sobre a atuação das bibliotecas escolares e que ele também ofereça ângulos produtivos e boas conclusões sobre o papel de enorme potencial que podem ter estes agentes educacionais (bibliotecas).

Entendendo que a análise comparativa e o olhar atento às séries históricas estão no cerne da construção do conhecimento, seja qual for sua área, serão realizadas inferências sobre os dados recolhidos, procurando identificar tendências e comportamentos em relação aos projetos conduzidos pelas bibliotecas e seu impacto sobre estudantes e equipe docente.

Uma faceta positiva desta análise é sua evidente delimitação territorial (Região de Setúbal). O pesquisador ao promover recortes diante da amplitude de seu objeto de estudo tem a oportunidade de avaliar com mais profundidade determinado fenômeno.

Após conhecer em detalhes uma região é movimento natural, e mesmo esperado, promover confrontos teóricos com outras ambiências. Hoje este exercício é seguramente facilitado pela variedade de dados disponíveis e pelo acesso descomplicado aos mesmos. Neste contexto, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) ocupa papel de destaque a partir da implementação da primeira edição do PISA (Programme for International Student Assessment) no ano 2000. A referida avaliação busca mensurar o desempenho dos alunos em Leitura, Matemática e Ciências mediante um instrumento comum. O teste é realizado por jovens de 15 anos e atualmente atinge mais de oitenta países. A partir do uso de um método e de um instrumento comum de recolha de dados é possível comparar a performance de diferentes estudantes e contextos. A partir de seus resultados pode ser construída uma base de conhecimentos para a tomada de decisão por governos, formuladores de políticas, desenvolvedores de currículos escolares e também pela iniciativa privada da educação.

### **1.1 Contexto Analisado**

Entende-se que neste e em qualquer outro trabalho acadêmico deve-se evidenciar o contexto temporal e espacial onde a observação acontece. Fala-se de inquérito realizado na segunda década do século XXI (2015, 2017 e 2019), período marcado por aprofundamentos de estudos de realidade virtual, inteligência artificial, desenvolvimento de carros autônomos, aperfeiçoamentos no uso de 3D e mesmo de criação de meios que favoreçam a inclusão e a acessibilidade. Fala-se, enfim, de um período de plena efervescência de progressos tecnológicos e também marcado pela intensificação e democratização da conectividade. A educação como ramo inserido neste ambiente sofrerá consequências e implicações.

As análises aqui contidas contemplam escolas e agrupamentos de treze concelhos, do município de Setúbal que, segundo o Instituto Nacional de Estatística, ocupa uma área de 230,33 km<sup>2</sup>. Os dados apresentados incluem os concelhos de Alcácer do Sal, Alcochete, Almada, Barreiro, Grândola, Moita, Montijo, Palmela, Santiago do Cacém, Seixal, Sesimbra, Setúbal e Sines. São territórios distintos dentro do mesmo distrito, quer em termos de dimensão quer de densidade e características populacionais.

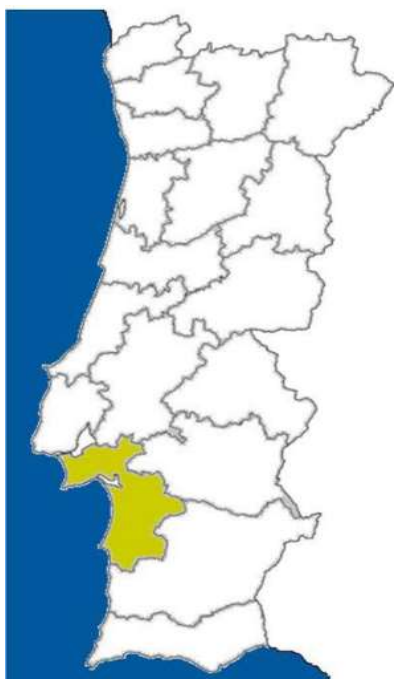


Fig.14 Mapa indicativo da localização do Distrito de Setúbal (Gabinete de Estratégias e Estudos, 2019).



Fig. 15 Mapa do Distrito de Setúbal (Código Postal, 2022).

Segundo dados do censo de 2021, os concelhos têm a seguinte população estimada em ordem decrescente:

<b>Concelho</b>	<b>Homens</b>	<b>Mulheres</b>	<b>Total</b>
1. Almada	83.224	94.044	177.268
2. Seixal	78.631	87.894	166.525
3. Setúbal	58.567	64.952	123.519
4. Barreiro	36.708	41.651	78.359
5. Palmela	33.167	35.689	68.856
6. Moita	31.353	34.909	66.262
7. Montijo	27.057	28.632	55.689
8. Sesimbra	25.441	26.953	52.394
9. Santiago do Cacém	13.461	14.312	27.773
10. Alcochete	9.204	9.075	18.279
11. Sines	6.822	7.378	14.200
12. Grândola	7.004	6.819	13.823
13. Alcácer do Sal	5.372	5.741	11.113

Fig.16 – Quadro com população do Distrito de Setúbal por concelho (INE, 2021).

Ao observar o território objeto do inquérito (Setúbal) identifica-se segundo o censo de 2021 (INE, 2021) uma população residente de cerca de 123 mil pessoas, em sua maioria localizada na faixa dos 25 aos 64 anos. Comparando-se a população indicada no censo de 2021 em relação ao de 2011 aponta-se um crescimento de 1,91%. Segundo o mesmo censo, a proporção da população residente com 15 e mais anos sem nenhum nível de escolaridade no país como um todo é de 5,86%, na área metropolitana de Lisboa 4,27%, em Setúbal 4,93%, em Lisboa 4,24% e no Porto 3,82%. Concluiu-se que em Setúbal tal taxa encontra-se superior em relação as duas maiores cidades do país.

Observando a taxa de desemprego, percebe-se que em Setúbal ela encontra-se em 9,12%, estando superior a Lisboa, que está em 8,43% e melhor em comparação com o Porto, que está em 11,71%.

Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE) no concelho de Setúbal estão concentrados 6,53% dos estabelecimentos de ensino não superior do país. São 6,85% dos estabelecidos se apenas a porção continental for considerada.

Período de referência dos dados	Localização geográfica (NUTS - 2002)	Estabelecimentos de ensino não superior (N.º) por Localização geográfica (NUTS - 2002), Nível de ensino e Natureza institucional; Anual (1)	
		Nível de ensino	
		Total	
		Natureza institucional	
		Total	
		N.º	
2019 / 2020	Portugal		8 310
	Continente		7 924
	Península de Setúbal		543

Estabelecimentos de ensino não superior (N.º) por Localização geográfica (NUTS - 2002), Nível de ensino e Natureza institucional; Anual - Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

Nota(s):

(1) O mesmo estabelecimento é contado tantas vezes quantos os graus de ensino que ministra, pelo que o número total de estabelecimentos não corresponde à soma do número de estabelecimentos por nível de ensino. A educação pré-escolar não inclui os Centros de Animação Infantil e Comunitários nem a Educação pré-escolar itinerante. No 2º ciclo, estão incluídos os estabelecimentos de Ensino Básico Mediatizado. Os estabelecimentos que ministram cursos de educação e formação estão incluídos nos níveis de ensino equivalentes. Este indicador contempla apenas informação relativa a estabelecimentos de educação e ensino tutelados pelo Ministério da Educação.

Última atualização destes dados: 13 de julho de 2021

Fig.17 Quadro com quantitativo de estabelecimentos de ensino não superior em Portugal e em Setúbal (INE, 2021).

Compreendido o contexto sobre o qual se discute, muito se podia acrescentar, mas entende-se que os dados referidos aqui já fornecem um certo retrato social do universo que foi analisado.

A participação das escolas no questionário do MABE foi a seguinte:

<b>Ano</b>	<b>Escolas participantes</b>	<b>N.º alunos</b>	<b>N.º alunos respondentes</b>	<b>N.º de professores</b>	<b>N.º de professores respondentes</b>
2015	127	11566	11246	3254	3021
2017	118	10090	9976	3425	3192
2019	119	9354	9271	2949	2724

Fig. 18 Quadro com número de escolas, professores e alunos participantes da avaliação da biblioteca escolar no Distrito de Setúbal nos anos de 2015, 2017 e 2019 (RBE, 2022).

Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2019), “80,9% dos agregados familiares em Portugal têm acesso à Internet em casa (mais de 1,5 pontos percentuais que em 2018)”. O instituto ainda acrescenta: “No mesmo ano 76,2% da população residente dos 16 aos 74 anos utiliza a internet, sobretudo estudantes (99,6%)”. Segundo o Pordata, no período aqui em análise (2015-2019) houve um acréscimo de cerca de 628 mil assinantes do acesso à internet.

## **2. Aspectos Metodológicos**

Amado (2014, p.27) aponta que “As ciências da educação podem considerar-se, pois, uma ‘família de ciências’ às quais compete, utilizando os meios e os métodos de que as ciências humanas hoje dispõem, procurar ‘explicar’ e ‘compreender’ a complexidade e multireferencialidade dos fenómenos educativos”. O autor destaca a importância das escolhas metodológicas para a realização de um trabalho de pesquisa arguto e consistente que preserve sua validade, aproveitando-se também de construção científica anterior período da realização dos estudos.

O pesquisador científico, em sua trajetória acadêmica, está sempre a observar fenômenos inerentes às suas atividades, avaliando dados, fatos e situações-problema que, a seu ver, podem trazer contribuições relevantes e promover avanços significativos. Para tanto, o estudioso conta com boa dose de curiosidade intelectual, sensibilidade, percepção, perseverança, senso de organização, interpretação e comunicação.

Para que seus estudos tenham relevância e fiabilidade, os estudiosos devem estar apoiados em metodologias reconhecidas por instituições de ensino e pesquisa que possam reconhecer a sua autenticidade, utilidade e, às vezes, até mesmo seu ineditismo. A originalidade dos conceitos e das análises pode ser também atestada por consistentes revisões bibliográficas. Ander-Egg (1978, p.15) afirma que a ciência “constitui um conjunto de conhecimentos racionais, certos ou prováveis, obtidos metodologicamente, sistematizados e verificáveis que fazem referência a objetos de uma mesma natureza” (como citado em Freixo, 2009, p.36).

A contribuição dos autores explicita a relevância do método para o andar adequado do esforço científico. De acordo com Carmo & Ferreira (2015, p.155), referindo-se a Grawitz (1993), apontam: “A autora define métodos como um conjunto concertado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objetivos, um corpo de princípios que presidem a toda a investigação organizada, um conjunto de normas que permitem selecionar e coordenar as técnicas”. O cerne das pesquisas

científicas está assim na busca de evidências que comprovem, de forma irrefutável, a correlação entre duas ações, fatos ou fenômenos. Busca-se comprovar, se, e de que forma, um fato ou acontecimento influencia, promove ou altera a ocorrência de outro. No caso específico deste trabalho, vale esclarecer que busca-se compreender como as ações, ideias e projetos das bibliotecas escolares impactam a aprendizagem, segundo a percepção de docentes e alunos.

É próprio do progresso científico a alternância de teorias e paradigmas que muitas vezes se opõem. Alguns métodos e instrumentos de recolha podem ser mais aplicáveis a determinado objeto de estudo que a outros e, por vezes, métodos aparentemente antagônicos como o quantitativo e o qualitativo podem combinar-se para proporcionar resultados mais consistentes e inovadores.

Há certo consenso entre estudiosos a respeito da coexistência de três paradigmas. Conforme Coutinho (2021, p.11) são eles: o positivista/quantitativo, o interpretativo/qualitativo e o sociocrítico ou hermenêutico. Por tratar-se deste trabalho, vale ressaltar o cerne do método quantitativo. De acordo com Freixo (2009, p.123), “Seu centro de interesse é explicar, controlar ou predizer uma perspectiva racionalista ou pragmática, cuja intenção fundamental é proporcionar uma visão global do objeto de estudo do ponto de vista do investigador, tanto quanto possível, completa e coerente”.

A cada opção por certo paradigma em determinado estudo há consequentes direcionamentos, como primeira consideração pode-se dizer que nos estudos quantitativos e no paradigma positivista há uma ontologia realista. Guba (1990, p.19) esclarece que neste método pretende-se “descobrir como as coisas são, e como trabalham mesmo” (como citado em Coutinho, 2021, p.11). É possível perceber sua carga de objetividade e de foco em fatos e consequências demonstrada pela predominância de análises numéricas, percentuais e comparativas em relação aos fenômenos e experimentos em questão.

Alguns traços são especialmente caros a esta visão como o determinismo, a racionalidade, a impessoalidade, a previsão e certa irreflexibilidade (Coutinho, 2021, p.14). As análises quantitativas vinculam-se ao Positivismo, paradigma que têm Auguste Comte, Bertrand Russel e Ludwig Wittgenstein como seus mais proeminentes representantes. Elas concentram suas atenções em causas e respostas, o que implica dizer que aspetos e detalhes de cunho mais subjetivo não apresentam predominância em seus estudos.

Os objetivos característicos dos estudos quantitativos influenciam tanto métodos de pesquisa quanto instrumentos de coleta de dados. No caso deste estudo, as análises estarão baseadas em indagações objetivas, com alternativas limitadas e pré-definidas que constam nos questionários do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE). Ao estabelecer quatro níveis ou alternativas como opção de resposta ao pesquisado, o instrumento propõe uma avaliação e análise previsível, controlada e certamente de tabulação simplificada, característica do paradigma quantitativo-positivista.

Conforme indicam Carmo & Ferreira (2015, p.158), nos estudos quantitativos procura-se estar “à margem dos dados”, o que denota distanciamento do pesquisador em relação ao contexto do fenômeno estudado. O fato de não estarem envolvidas questões subjetivas e preservar-se a sua impessoalidade reforça o valor da pesquisa no caso deste paradigma, em outras palavras, ele está sobretudo voltado à observação fria dos fatos.

Observando a questão QA-10 em seus seis subitens, percebe-se que embora o modelo quantitativo possa ser considerado um tanto limitante, não permitindo liberdade de manifestação do inquirido, podem ser sim compreendidas diferentes nuances como a efetividade da coleção da biblioteca, sua influência nos níveis das diversas literacias, a relação BE-resultados escolares e sua atuação frente ao estímulo à leitura e à sociabilidade dos alunos.

A apreciação crítica das respostas da QD-09, por seu turno, oferece bons indícios sobre a visão dos professores a respeito das decisões tomadas pela biblioteca escolar, seus possíveis rebatimentos em seu trabalho, sobre as performances discentes e sobre sua contribuição para as literacias, para a leitura e para trocas com demais instituições.

Há ainda uma particularidade deste estudo, as perguntas em que nos fundamentamos são aplicadas a todos os alunos e professores de Portugal, isto tem um valor em si. O fato de utilizar-se um instrumento de recolha padronizado para todos os níveis de escolaridade proporciona o estabelecimento de paralelos com outros espaços e ambiências. São permitidas comparações relativamente fiáveis, ao permitir um olhar para os mesmos elementos. Na medida em que se tem níveis de resposta preestabelecidos, permite-se a realização de inferências e análises mais práticas e fidedignas, menos permeáveis a observações relativistas.

A aplicação de um questionário unificado permite, como afirma Coutinho (2021, p.16), “um confronto crítico capaz de garantir a maior objetividade”, são possíveis construções reflexivas e comparativas alargadas entre territórios social e economicamente consideravelmente díspares. Podem nascer destas comparações concepções que sintetizam as melhores práticas de cada um dos envolvidos e que produzam ganhos para todos. Os estudos quantitativos são mais generalizáveis, por desenvolverem-se em processos “mais controlados”, tem horizonte de aplicação mais amplo, independentes de particularidades regionais. Estudos qualitativos, por outro lado, tendem a ser mais particularizados, mais individualizados.

Abordar todos os indivíduos ou instituições tem caráter utópico, portanto, a delimitação de uma amostra representativa do todo é tarefa vital para os estudos estatísticos educacionais. Cuidar para que certo recorte represente a totalidade e para que não ocorram direcionamentos ou resultados distorcidos é fundamental. As técnicas e modalidades estatísticas estão a serviço dos objetivos traçados para determinado estudo. Os pesquisadores podem, por exemplo, optar por amostragens probabilísticas ou não-probabilísticas e suas respectivas subdivisões.

Os estudos quantitativos, com devido apuro técnico, podem representar com segurança grandes grupos de indivíduos como populações e eleitores. Entidades multilaterais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) realizam inúmeros estudos onde há a cobertura de regiões consideráveis e são eleitas amostras que fornecem dados plenamente confiáveis e que são base para tomadas de decisão governamentais e não governamentais. Mediante estes processos são levantados dados relativos a renda, escolarização, saúde, infraestrutura e grau de desenvolvimento de regiões e populações.

Quando investigadores definem a metodologia a ser seguida no estudo intuitivamente especulam acerca da estratégia de apresentação dos resultados, são aspetos indissociáveis. Conforme afirmam Carmo & Ferreira (2015, p.140), “No caso particular do relatório de um dado projeto de investigação científica, este deve assumir-se como um espelho da pesquisa efetuada”. É provável que relatórios de pesquisas quantitativas estejam repletos de números, tabelas e gráficos que permitam uma visualização clara do cenário e ágeis inferências e contrapontos.

Tratando-se deste estudo, pode-se afirmar que ele se apoia na lógica da escala do tipo Likert, modalidade que, conforme Freixo (2009, p.241), “é uma escala de medida que permite a um sujeito exprimir em que medida está de acordo ou desacordo com cada um dos enunciados propostos e onde a pontuação total faculta uma indicação de atitude ou opinião do sujeito”. Freixo (2009, p.241) apresenta um exemplo típico desta escala:

<b>Muito pouco</b>	<b>Pouco</b>	<b>Médio</b>	<b>Muito</b>	<b>Bastante</b>
1	2	3	4	5

Fig.19 Escala do tipo Likert.

O modelo de avaliação da biblioteca faz uso de uma escala como a citada. Note-se que nas questões QD-09 e QA-10 o inquirido tem à sua disposição quatro opções (Muito bom, Bom, Médio e Fraco) para exprimir suas percepções. Reafirme-se que, ao definir previamente as opções, o pesquisador facilita o processo de tabulação.

Os responsáveis pelas pesquisas e estudos ao admitirem objetivos e metas para seus esforços irão criteriosamente definir que paradigmas melhor atendem aos seus intentos, não havendo de forma alguma hierarquia entre eles, será apenas priorizado aquele que produzir resultados mais evidentes e adequados a respeito da hipótese levantada.

### **3. Apresentação e análise dos dados**

Como dito anteriormente, este trabalho busca compreender que conexões existem entre as ações empreendidas pelas bibliotecas escolares e as percepções de estudantes e docentes do Distrito em questão e seus concelhos. Ao observar três momentos distintos (2015, 2017 e 2019) é possível verificar oscilações e tendências. A aplicação do questionário gera dados brutos que serão objeto de estruturação e exame, aplicando-se uma análise estatística descritiva simples aos dados. Por tratar-se de instrumento baseado em escala Likert, o que enseja respostas controladas, tudo se desenrola de forma mais simplificada e as conclusões procedem-se de forma mais prática.

Os benefícios das análises de dados são múltiplos, os gestores podem conectar ações/projetos a resultados apresentados, podem empreender “before-and-after studies”, identificar prós e contras de cada iniciativa e promover autoavaliações.

No inquérito de 2015 foram ouvidos professores e alunos de 127 escolas do distrito de Setúbal, sendo 42 de primeiro ciclo e 85 de segundo e terceiro ciclo e de nível secundário. Em 2017, o estudo incluiu 118 instituições de ensino, sendo 31 do primeiro ciclo, e 87 dos restantes. Na pesquisa realizada no ano de 2019, de um total de 119 escolas, 92 pertenciam aos segundo e terceiro ciclo e ao ensino secundário e 27 escolas atendiam a alunos do 1.º ciclo.

Na apresentação dos dados optou-se por analisar de forma separada os resultados referentes ao 1.º CEB, e de forma englobada os demais ciclos (2.º e 3.º CEB e Ensino Secundário). Esta situação prende-se com o facto de que a forma como a RBE procede à recolha dos dados resultantes da aplicação do MABE não permite distinguir as respostas dos alunos e professores dos 2.º e 3.º CEB, que geralmente frequentam o mesmo estabelecimento de ensino e, em concelhos menores, espaço esse também partilhado com o Ensino Secundário. Apenas as escolas do 1.º CEB, funcionando separadas dos demais ciclos, podem ser claramente identificadas e tomados os seus dados de forma isolada.

### 3.1 Resultados do questionário aplicado aos professores

Com base na questão QD-09, que está destacada em seguida, serão construídas algumas observações entre o primeiro ciclo e os demais. A pergunta ofereceu em cada um dos cinco itens quatro opções de escolha.

9	Como classifica o trabalho e o contributo da biblioteca escolar para:	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco
1.	A melhoria dos resultados escolares dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	O desenvolvimento das literacias digitais, da informação e dos média dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	A promoção dos hábitos de leitura dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	A melhoria das competências de leitura dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	O desenvolvimento de experiências sociais, culturais e formativas proporcionadas aos alunos, no âmbito de projetos e atividades de parceria com outras escolas, bibliotecas ou organizações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fig.12 - Nona pergunta do questionário direcionado aos docentes do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar. (RBE, 2018, p.62).

A tabulação dos três inquéritos apresenta o seguinte cenário em cada um dos itens:

1. A melhoria dos resultados escolares dos alunos:

Tabela 01 – Resultados QD-09 – item 1.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	19,52	52,77	21,93	2,41	3,37
<b>Demais ciclos/2015</b>	29,19	43,87	18,93	1,93	6,08
<b>1.º Ciclo/2017</b>	22,93	44,80	25,07	5,33	1,87
<b>Demais ciclos/2017</b>	24,27	49,50	18,73	2,62	4,88
<b>1.º Ciclo/2019</b>	20,70	51,23	18,60	3,51	5,96
<b>Demais ciclos/2019</b>	31,46	45,17	16,50	1,85	5,02

Confrontando os 3 períodos em avaliação, nota-se que não há grandes oscilações nas apreciações feitas pelos professores. Os professores do 1.º Ciclo são os que revelam, nos 3 momentos, uma visão menos positiva sobre o efeito da BE nos resultados dos alunos. As suas apreciações situam-se maioritariamente no eixo Bom - Médio. São também os que avaliam de forma mais negativa (opção pela resposta Fraco), embora com valores pouco expressivos. Os professores dos restantes ciclos têm os seus resultados situados maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom.

2. O desenvolvimento das literacias digitais, da informação e dos média dos alunos:

Tabela 02 – Resultados QD-09 – item 2.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	13,29	39,61	30,67	8,94	7,49
<b>Demais ciclos/2015</b>	30,28	43,48	17,58	2,34	6,32
<b>1.º Ciclo/2017</b>	15,78	40,37	29,14	11,23	3,48
<b>Demais ciclos/2017</b>	25,52	47,84	17,79	3,35	5,50
<b>1.º Ciclo/2019</b>	16,49	38,95	25,26	11,58	7,72
<b>Demais ciclos/2019</b>	29,52	44,82	16,59	3,07	6,00

Ao promover a avaliação dos três períodos percebe-se que no 1.º ciclo os docentes apresentam uma visão menos positiva sobre o contributo das bibliotecas para o desenvolvimento das literacias. A maioria das suas percepções encontra-se no eixo Bom – Médio. A opção “Fraco”, por sua vez, atinge nível considerável, sobretudo em 2017 e 2019.

No caso dos demais ciclos percebe-se um predomínio do eixo Muito Bom – Bom, embora a alternativa “Médio” apresente certa relevância.

As crescentes competências adquiridas pelos estudantes ao longo do percurso escolar permitem que o professor-bibliotecário diversifique e aprofunde as atividades propostas. Um conjunto de alunos mais bem preparado, com maior domínio das literacias e mais autônomo proporciona maior liberdade de inovação para a biblioteca.

Estes resultados poderão apontar para algum grau de fragilidade no trabalho que a BE faz nesta área, com o 1.º CEB, revelando, portanto, um campo de atuação a merecer mais atenção, sobretudo nas escolas em que as respostas se situem no patamar Médio – Fraco.

3. A promoção de hábitos de leitura dos alunos:

Tabela 03 – Resultados QD-09 – item 3.

	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Médio</b>	<b>Fraco</b>	<b>Não Respondeu</b>
<b>1.º Ciclo/2015</b>	49,64	40,92	7,02	0	2,42
<b>Demais escolas/2015</b>	41,79	37,64	13,68	1,24	5,65
<b>1.º Ciclo/2017</b>	45,60	38,67	13,33	0,53	1,87
<b>Demais escolas/2017</b>	38,15	41,92	13,42	1,66	4,85
<b>1.º Ciclo/2019</b>	45,26	42,81	8,42	1,05	2,46
<b>Demais escolas/2019</b>	45,95	36,45	11,65	1,06	4,89

Confrontado os 3 períodos é perceptível certo padrão nas respostas dos docentes do 1.º Ciclo. A visão deste grupo sobre o contributo da BE para o hábito da leitura é



Sabemos também, pelo volume de trabalhos acadêmicos (através de consulta do RCAAP, Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal: <https://www.rcaap.pt/>) que há uma incidência significativa da promoção da leitura no 1.º CEB a partir da BE, portanto estes resultados refletem essa realidade e valorizam essa ação da BE.

Com o passar do tempo, a BE passa a ter um papel mais de curadoria e de aconselhamento ao mesmo tempo respeitando a autonomia e a liberdade de escolha de seu público. Estas mudanças podem estar ligadas a uma avaliação menos favorável por parte dos docentes dos demais ciclos, já que a BE desempenha um papel mais coadjuvante e relativamente mais distanciado.

4. A melhoria das competências de leitura dos alunos.

Tabela 04 – Resultados QD-09 – item 4.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	42,13	44,79	9,20	0,24	3,64
<b>Demais escolas/2015</b>	35,30	40,59	16,26	1,63	6,22
<b>1.º Ciclo/2017</b>	37,87	42,67	14,40	1,60	3,46
<b>Demais escolas/2017</b>	32,24	44,55	15,85	1,81	5,55
<b>1.º Ciclo/2019</b>	32,98	50,88	9,12	1,40	5,62
<b>Demais escolas/2019</b>	39,82	39,30	13,05	2,02	5,81

Avaliando os três períodos percebe-se que os professores de 1.º Ciclo neste item avaliam a biblioteca de forma mais positiva. Suas apreciações estão mais concentradas no eixo Muito Bom – Bom.

Embora também no caso dos demais ciclos as percepções estejam maioritariamente localizadas no mesmo eixo, neste segmento a ocorrência de

avaliações médias é bem maior que nos docentes de 1.º Ciclo. Merece destaque a incidência da avaliação médio no inquérito de 2015 que chega a atingir 16,26% dos entrevistados. Associando esta questão com a anterior, pode-se considerar a hipótese de uma correlação positiva entre o fomento dos hábitos de leitura e o desenvolvimento das competências também nesse domínio, aspectos que são valorizados pelos docentes do 1.º CEB.

5. O desenvolvimento de experiências sociais, culturais e formativas proporcionadas aos alunos, no âmbito de projetos e atividades de parceria com outras escolas, bibliotecas e organizações

Tabela 05 – Resultados QD-09 – item 5.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	25,60	42,03	20,05	5,80	6,52
<b>Demais escolas/2015</b>	32,33	40,35	16,20	3,16	7,95
<b>1.º Ciclo/2017</b>	25,20	43,24	20,69	7,16	3,71
<b>Demais escolas/2017</b>	31,01	44,08	15,67	3,11	6,13
<b>1.º Ciclo/2019</b>	23,16	45,96	17,54	5,61	7,73
<b>Demais escolas/2019</b>	36,50	39,50	15,04	2,62	6,34

Ao observar os três períodos em questão, percebe-se certa homogeneidade ao longo dos anos, tanto no grupo de docentes do 1.º Ciclo quanto nos demais.

Os professores de 1.º Ciclo apresentam uma avaliação inferior nesta questão, embora ainda predominem as respostas no eixo Muito Bom – Bom. As percepções classificadas como médio, no entanto, não são desprezíveis neste grupo.

Nos demais ciclos a visão é mais positiva. A soma das percepções Muito Bom - Bom atinge um patamar melhor e também concentra a maioria. No entanto, o volume alcançado pela alternativa médio também enseja observação pelos gestores.

Esta área apresenta percentuais relevantes na alternativa “Fraco”, sobretudo nas escolas de 1.º ciclo. Poder-se-á considerar que há mais dificuldade nesse ciclo de escolaridade em participar em atividades e ações que envolvam, por exemplo, deslocamentos dos alunos. Também devido às idades das crianças que frequentam esse ciclo de escolaridade, poderá existir menos oportunidades para o tipo de experiências pressupostas neste item.

No enquadramento teórico foi discutida a questão da multiculturalidade do contexto atual. O fenômeno é fomentado por fatores diversos, um deles certamente é a possibilidade de realização de trabalho compartilhado com pessoas lotadas em diferentes pontos do planeta. O outro é a evolução e a melhor oferta de meios de deslocamento e de comunicação.

Este estado de coisas pode adquirir um caráter altamente estimulante podendo impor também certa necessidade de adaptação para alunos e docentes para tirar dele melhor proveito. São necessários certos cuidados nestes contatos com hábitos e atitudes que, se podem ser comuns em determinadas culturas, podem ser julgados como invasivos ou inadequados em outras.

Uma das formas de tirar proveito desta atmosfera é promover encontros e trocas de experiência entre escolas localizadas em regiões com diferentes perfis culturais e socioeconômicos. Estas práticas ao fazer parte da rotina escolar permitem o alargamento da visão de mundo do aluno e de seu aprendizado.

### 3.2 Resultados do questionário aplicado aos alunos

Tratando agora da questão destinada aos alunos:

QA Questionário aos alunos					
10	Como classificas o trabalho e contributo da biblioteca escolar para:	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco
1.	Satisfazeres os teus interesses e as tuas necessidades escolares e pessoais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Melhorares os teus resultados escolares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Saberes usar as tecnologias, a informação e os média	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Gostares mais de ler e leres mais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Leres melhor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Participares em projetos e atividades com outras escolas, bibliotecas ou organizações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fig.-11 Décima pergunta do questionário direcionado aos alunos do Modelo de Avaliação de Avaliação da Biblioteca Escolar.

Vejamos agora os resultados obtidos em cada item desta questão.

1. Satisfazeres os teus interesses e as tuas necessidades escolares e pessoais

Tabela 06 – Resultados QA-10 – item 1.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	57,90	32,67	5,79	1,18	2,46
<b>Demais escolas/2015</b>	38,43	43,80	12,86	2,33	2,58
<b>1.º Ciclo/2017</b>	52,39	37,50	6,49	0,86	2,76
<b>Demais escolas/2017</b>	38,16	41,96	13,62	2,57	3,69
<b>1.º Ciclo/2019</b>	60,80	31,00	5,04	0,75	2,41
<b>Demais escolas/2019</b>	38,83	41,26	13,76	3,29	2,86

Após análise dos três períodos, nota-se que os alunos do 1.º Ciclo apresentam uma avaliação bem mais positiva sobre a satisfação de seus interesses e necessidades pela biblioteca escolar. Suas apreciações situam-se maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom.

Os alunos dos ciclos restantes têm suas percepções situadas também maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom mas, no caso destes, embora ainda relativamente pequena, a avaliação médio tem o dobro da incidência do que nos estudantes de 1.º Ciclo.

2. Melhorares os teus resultados escolares.
---

Tabela 07 – Resultados QA-10 – item 2.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	50,00	36,10	9,44	1,90	2,56
<b>Demais ciclos/2015</b>	30,95	40,45	20,40	5,22	2,98
<b>1.º Ciclo/2017</b>	49,24	31,11	15,84	1,05	2,77
<b>Demais ciclos/2017</b>	27,80	39,55	21,05	7,32	4,29
<b>1.º Ciclo/2019</b>	58,64	29,58	8,23	1,13	2,42
<b>Demais ciclos/2019</b>	30,80	38,70	20,37	6,81	3,31

Nota-se que os alunos do 1.º Ciclo apresentam uma visão consideravelmente mais positiva sobre a ação da BE em relação aos seus resultados escolares. As suas apreciações situam-se maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom. Verifica-se também neste ciclo uma evolução positiva entre o primeiro período (2015) e o terceiro (2019), com um aumento de quase 9 pontos na opção “Muito Bom”. A compreensão das razões desta evolução requer uma análise mais fina, que os

dados estatísticos não permitem alcançar, mas poderá sinalizar um aspecto a merecer uma especial atenção por parte da RBE.

Os alunos dos demais ciclos, embora também apresentem percepções maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom, indicam um volume bem mais relevante de opções pela resposta “médio”.

### 3. Saberes usar as tecnologias, a informação e os média

Tabela 08 – Resultados QA-10 – item 3.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	37,51	29,15	12,96	13,23	7,14
<b>Demais ciclos/2015</b>	35,46	37,16	18,42	5,53	3,43
<b>1.º Ciclo/2017</b>	38,24	27,69	12,20	20,14	1,74
<b>Demais ciclos/2017</b>	33,18	37,24	18,32	6,65	4,61
<b>1.º Ciclo/2019</b>	40,78	32,81	13,54	9,18	3,69
<b>Demais ciclos/2019</b>	32,71	36,54	20,29	6,72	3,74

Ao observar os eixos Muito Bom – Bom dos dois grupos estudados percebe-se muita proximidade entre os resultados, porém, as percepções dos demais ciclos são mais positivas.

Em ambos os grupos há valores consideráveis no eixo Médio – Fraco, porém, no caso dos demais ciclos, há maior concentração nas avaliações Médio. Diante disso conclui-se que as percepções dos ciclos mais maduros são mais favoráveis às bibliotecas neste campo específico da literacia digital, da informação e dos media.

Verifica-se, de facto, uma maior estabilidade nos três períodos de avaliação nos demais ciclos, sendo que nas respostas dos alunos do 1.º CEB há uma evolução positiva, com apreciações mais favoráveis em 2019. Ainda assim, podemos verificar numa análise mais fina que algumas escolas (que aqui optámos por não identificar) apontam maioritariamente para apreciações menos positivas neste item, merecendo, portanto, uma análise rigorosa das condições de funcionamento da BE.

A base teórica construída neste trabalho entende o professor-bibliotecário como um profissional dinâmico e potencializador de estratégias inovadoras que ampliam a curiosidade, o conhecimento e o uso de tecnologias para o ensino-aprendizagem. As bibliotecas podem funcionar como importantes agentes de “nivelamento digital” proporcionando a todos literacia e equipamentos. No caso desta questão, percebe-se um comportamento mais positivo nos demais ciclos o que leva a concluir que os alunos mais velhos por conta de sua maturidade e de possuírem conhecimentos mais complexos conseguem perceber de forma mais clara a contribuição da biblioteca para sua formação. Outra hipótese explicativa poderá residir no apetrechamento tecnológico mais fraco das BE das escolas do 1.º CEB, ou uma ação menos incisiva das BE desse ciclo neste campo.

4. Gostares mais de ler e leres mais
--------------------------------------

Tabela 09 – Resultados QA-10 – item 4.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	70,06	21,06	5,55	0,87	2,47
<b>Demais ciclos/2015</b>	32,00	32,70	22,54	9,53	3,24
<b>1.º Ciclo/2017</b>	71,40	22,12	3,24	0,48	2,76
<b>Demais ciclos/2017</b>	28,76	32,72	23,69	10,57	4,26

<b>1.º Ciclo/2019</b>	72,08	20,92	3,54	1,35	2,11
<b>Demais ciclos/2019</b>	31,34	31,20	22,10	11,71	3,64

A análise dos três períodos disponíveis demonstra que os alunos do 1.º CEB apresentam uma visão substancialmente mais positiva em relação ao efeito da BE sobre o gosto pela leitura e sobre volume lido. As suas apreciações localizam-se maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom. O volume de percepções médio e fraco apresentam valores bastante baixos.

Por seu turno, os alunos dos demais ciclos apresentam percepções sensivelmente diferentes. Embora a maioria de suas opiniões ainda se localize no eixo Muito Bom – Bom, a frequência da avaliação Médio alcança índices relevantes, aproximando-se das percepções mais positivas (Muito Bom e Bom). No caso deste grupo de alunos também a avaliação Fraco merece observação.

#### 5. Leres Melhor

Tabela 10 – Resultados QA-10 – item 5.

	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Médio</b>	<b>Fraco</b>	<b>Não Respondeu</b>
<b>1.º Ciclo/2015</b>	70,51	21,77	3,81	1,29	2,62
<b>Demais ciclos/2015</b>	33,87	34,12	20,94	7,94	3,13
<b>1.º Ciclo/2017</b>	66,32	25,38	4,20	1,05	3,05
<b>Demais ciclos/2017</b>	31,23	34,74	19,91	9,37	4,75
<b>1.º Ciclo/2019</b>	69,75	23,70	3,61	0,83	2,11
<b>Demais ciclos/2019</b>	34,51	33,81	19,72	8,78	3,81

Ao confrontar os três períodos percebe-se que os alunos do 1.º Ciclo têm seguramente uma visão mais positiva sobre o contributo das bibliotecas para as suas competências de leitura. Suas percepções estão concentradas maioritariamente no eixo Muito Bom – Bom.

Com relação aos alunos dos demais ciclos, embora predominem as escolhas nos eixos Muito Bom – Bom, há maior equilíbrio entre as alternativas. A opção Médio chega a 20% do total neste grupo.

6. Participares em projetos e atividades com outras escolas, bibliotecas ou organizações
--

Tabela 11 – Resultados QA-10 – item 6.

	Muito Bom	Bom	Médio	Fraco	Não Respondeu
<b>1.º Ciclo/2015</b>	48,28	28,99	12,52	6,41	3,80
<b>Demais ciclos/2015</b>	25,34	34,27	24,14	11,20	5,05
<b>1.º Ciclo/2017</b>	43,65	26,36	17,67	8,60	3,72
<b>Demais ciclos/2017</b>	26,98	32,69	21,58	12,71	6,04
<b>1.º Ciclo/2019</b>	50,64	25,85	12,28	6,03	5,20
<b>Demais ciclos/2019</b>	28,25	33,82	21,75	11,47	4,71

A análise dos três períodos indica que os alunos do 1.º Ciclo têm opiniões mais positivas sobre o trabalho da biblioteca a respeito da sua integração junto a outras instituições. Os números demonstram que neste grupo a maioria das percepções está posicionada no eixo Muito Bom – Bom. Ocorrem oscilações nos inquiridos, mas a soma das alternativas Médio e Fraco também tem certa relevância.

No caso dos demais ciclos o quadro agrava-se. Há certa proximidade entre a soma dos eixos Muito Bom - Bom e Bom - Médio. A soma do eixo Médio - Fraco chega a superar um terço das respostas. O grupo de alunos está, portanto, bastante dividido, não há consenso sobre a qualidade do contributo da biblioteca neste item.

Os alunos mais velhos dispõem e usam meios muitos mais diversificados para integrar-se. Por conta de suas maiores competências e autonomia utilizam veículos como as redes sociais, por exemplo, para socializar-se e inserir-se em grupos de opinião com os quais identificam-se. Este é um movimento que ocorre a despeito de qualquer controle escolar.

É possível que os alunos maiores ou considerem estes eventos desinteressantes ou não tão frequentes como poderiam ser. Isto pode explicar as percepções mais negativas neste grupo. Quanto ao interesse sobre os eventos os professores devem buscar meios para explicar de forma clara quais são seus ganhos e objetivos. Com relação à frequência com que os eventos de integração ocorrem podem ser construídas parcerias externas com diversas entidades para que estas iniciativas sejam mais comuns.

É esperado que no primeiro ciclo as percepções neste item sejam mais positivas. Até os nove anos de idade as expectativas tanto em relação ao conteúdo quanto à frequência, certamente serão mais modestas. Tais alunos terão boas percepções com base na ludicidade dos eventos, nas possibilidades de brincar e de desenvolver a comunicação, não há maiores preocupações ou mesmo avaliações focadas em conteúdos, vantagens ou frequência dos eventos.

### **3.3 Análise comparativa: resultados dos 2 questionários - 3 momentos de avaliação**

Para as análises comparativas finais consideramos o cruzamento de três temas que são evidenciados nas questões analisadas:



Fig.-21 Figura alusiva a três temas centrais de análise no trabalho

#### **Análise da relação entre as questões QD 09.01 e QA 10.02:**

Entendendo-se que há um diálogo evidente entre as questões QD 09.01 (A melhoria dos resultados escolares dos alunos) e QA 10.02 (Melhorares os teus resultados escolares), pode-se então fazer algumas inferências.

#### **QD 09.01: Professores 1º. Ciclo < Professores Demais Ciclos**

Procurando simplificar o quadro, no caso desta questão (resultados escolares), os professores de turmas com alunos mais velhos apresentaram visão mais positiva. O que pode-se apreender ao avaliar estes dados?

Nos ciclos de escolaridade mais avançados as notas e conceitos estão muito mais acentuados no ambiente escolar. Há uma abordagem e uma cultura mais quantitativas, começa-se o ano com um conceito "A" e após alguns meses tem-se um "B", a avaliação é mais imediata, exata.

As percepções sobre a escrita dos alunos, sua riqueza vocabular, sua organização de ideias tem uma avaliação mais direta. Os avanços com os alunos mais novos são mais indiretos, qualitativos, conceituais, tem como base a socialização, o desenvolvimento psicológico, a criatividade, a colaboração. Estes fatos podem explicar uma opinião mais favorável dos professores de turmas mais maduras com relação ao contributo das bibliotecas para os resultados escolares, já que os ganhos são digamos mais facilmente verificáveis.

### **QA 10.02 : Alunos 1º. Ciclo > Alunos Demais Ciclos**

Por outro lado, verificamos nos alunos uma percepção distinta. Embora globalmente os valores sejam mais positivos nos dois grupos, por comparação com as respostas dos professores, neste caso os alunos do 1.º CEB têm uma visão mais positiva sobre o impacto da BE. Denota-se assim uma valorização significativa neste grupo face à BE, com respostas maioritariamente localizadas na opção “Muito Bom”.

Deve-se reconhecer que a capacidade de estabelecer com clareza um paralelo entre as ações da biblioteca e seus resultados escolares está ainda em formação no caso dos alunos mais jovens, embora ouvir suas percepções seja sempre um ato valioso. Isto pode explicar o resultado apresentado.

### **Análise da relação entre as questões QD 09.02 e QA 10.03:**

A literatura da Gestão da Informação destaca amplamente o papel das bibliotecas escolares como agentes capazes de promover as literacias. Sobre este aspecto é possível estabelecer uma relação entre a questão QD 09.02 (O desenvolvimento das literacias digitais, da informação e dos media) e QA 10.03 (Saberes usar as tecnologias, a informação e os média).

### **QD 09.02: Professores 1º. Ciclo < Professores Demais Ciclos**

No caso da QD 09.02, a percepção dos professores dos ciclos de escolaridade superiores apresentou-se melhor que a dos do 1.º Ciclo. É bastante marcante o

acesso cada vez mais precoce das crianças aos aparatos tecnológicos. Mesmos os mais jovens já demonstram desenvoltura ao operar estes equipamentos.

No entanto, o efeito do contributo da biblioteca escolar é sempre mais visível para professores dos ciclos mais avançados. Isto pode explicar-se por seu público apresentar maiores competências e protagonismo para uso de tais ferramentas e estarem envolvidos em tarefas de maior complexidade.

### **QA 10.03: Alunos 1º. Ciclo < Alunos Demais Ciclos**

Alunos acima dos 9 anos já estão inseridos de forma diferenciada no mundo, estão mais expostos aos média, percebem de forma mais pronunciada como as bibliotecas podem aperfeiçoar suas habilidades nas literacias (da informação e digital) e como elas podem ser complementares para um aprendizado mais consistente.

Em outras palavras, estes estudantes podem contar mais com o apoio da biblioteca para aperfeiçoar o processo de busca da informação e para desenvolver sua capacidade de identificar fontes confiáveis, diferenciar fato e opinião e excluir especulações. A partir desta perspectiva é possível compreender que alunos de ciclos mais avançados atribuam às bibliotecas melhores percepções que os de primeiro ciclo.

### **Análise das questões QD 09.04 x QA10.05:**

As questões QD 09.04 (Melhoria das competências de leitura dos alunos) e QA10.05 (Leres melhor) estão interligadas. Neste cruzamento de observações apreende-se que os professores do primeiro ciclo avaliam melhor as bibliotecas escolares.

### **QD 09.04: Professores 1º. Ciclo > Professores Demais Ciclos**

Dos seis aos nove anos, faixas que se enquadram no ciclo inicial, estão sendo construídas as bases da curiosidade e do interesse pelo ato de ler. Os projetos escolares estão promovendo uma introdução produtiva aos livros e materiais.

Tendo isto como pressuposto, as contribuições da biblioteca no campo da leitura para o primeiro ciclo são muito mais pronunciadas aos professores. Estes contributos não são hoje, mais restritos ao acesso facilitado aos livros. Podem ser também citados o aumento da familiaridade com dispositivos eletrônicos, materiais, ferramentas digitais e a promoção de ambientes de convivência, de desenvolvimento cognitivo-emocional e propícios ao trabalho coletivo e cooperativo.

**QA 10.05: Alunos 1º. Ciclo > Alunos Demais Ciclos**

Os alunos menores por sua vez confirmam o que foi concluído com os professores, suas respostas são mais positivas com relação ao estímulo dada pela biblioteca para a leitura.

## **CONCLUSÕES**

Percebe-se que as conexões eletrônicas, redes sociais e o acesso amplo a informações (confiáveis ou não) são fatores incontornáveis. Isto posto, o complexo educacional deve envidar esforços para em primeiro lugar compreender o fenômeno, identificar quais podem ser seus desdobramentos e como isto tudo dialoga com as necessidades e expectativas dos alunos e com o trabalho de educadores.

Como elemento enriquecedor desta discussão entende-se relevante observar que quadro se apresenta em relação aos estudantes portugueses. Segundo o Instituto de Avaliação Educativa (2019), “Portugal obteve uma pontuação média de 492 pontos em literacia de leitura no PISA 2018, cinco pontos acima da média da OCDE [...]. Portugal mantém a mesma tendência observada no ciclo anterior (2015) registrando uma diferença, que não é estatisticamente significativa, de menos de seis pontos.”. Não se nota, portanto, diferença no desempenho geral do país no período aqui estudado.

Procurou-se aqui pôr em perspectiva alguns dados, mesmo correndo o risco de implicar em certa digressão, que pudessem facilitar a compreensão dos leitores deste trabalho sobre o território avaliado e sobre a questão educacional em Portugal.

No percurso que foi desenvolvido, realizámos uma análise individualizada e comparativa entre as percepções de alunos do primeiro ciclo e em relação aos demais ciclos, sobre o contributo das bibliotecas escolares sobre o aprendizado, verificando algumas similitudes e desvios entre estes dois grupos. Foi identificado que os alunos do 1.º CEB têm uma visão mais positiva sobre o papel da BE nas aprendizagens que realizam.

Da mesma forma, olhámos numa perspectiva comparada para as percepções de professores do primeiro ciclo e das demais sobre o contributo das bibliotecas

escolares sobre o ensino. Também aqui assinala-se algumas diferenças, com os professores do 1.º CEB a terem, globalmente, uma visão menos positiva.

No que se refere aos itens que remetem para a área da leitura foi possível observar como as contribuições dadas pelas bibliotecas são percebidas pelos professores e alunos. No caso dos docentes há certa linearidade. A comparação mostra que as questões ligadas a leitura (QD9.3 e QD9.4) apresentam pontuações superiores às outras três, nos dois grupos (1.º CEB e Demais ciclos).

Ao observar o contexto dos alunos o cenário é um pouco diverso. As questões da leitura (QA10.4 e QA10.5) têm avaliações superiores no 1.º CEB, ocorrendo o contrário nos demais ciclos.

A exceção é o confronto das questões de leitura com a QA.6 (Desenvolvimento de experiências sociais, culturais e formativas). Neste caso, as questões de leitura têm pontuações superiores tanto no 1.º CEB quanto nos demais ciclos.

Relativamente ao objetivo que apontava para a análise horizontal sobre a evolução das percepções nos inquéritos – comparação entre os três períodos avaliados, 2015, 2017 e 2019 – pode-se verificar no caso dos alunos:

- Nas questões QA10.2 (Melhorares os teus resultados escolares) e QA10.5 (Leres melhor) o ano de 2017 teve as avaliações menos positivas nos dois grupos (1.º CEB e Demais ciclos);
- Nas questões QA10.1 (Satisfazeres os teus interesses e as tuas necessidades escolares e pessoais), QA10.3 (Saberer usar as tecnologias, a informação e os média) e QA10.6 (Participares em projetos e atividades com outras escolas, bibliotecas ou organizações), sem podermos considerar que as diferenças sejam particularmente significativas, 2017 é o ano que apresenta resultados mais baixos para o 1.º CEB, verificando-se ligeiras oscilações nos demais ciclos.

- No caso da questão QA10.4 (Gostares mais de ler e leres mais) temos os extremos, o ano de 2017 foi o melhor da série no 1º. CEB e o pior nos Demais ciclos.

Em relação às respostas dos professores, a situação é mais heterogénea, com mais oscilações entre os três períodos considerados na análise, de qualquer forma com pouco significado estatístico.

Finalmente, é importante notar que os dados disponibilizados pela RBE apresentam algumas limitações que impedem uma análise mais fina, por exemplo, não permitem distinguir claramente as respostas dadas pelos alunos dos diferentes ciclos de escolaridade, em escolas que integram vários ciclos. Todavia, consideramos que o trabalho aqui apresentado permite um retrato interessante e relevante de uma determinada realidade, desvendando igualmente situações que merecem a atenção das entidades envolvidas no desenvolvimento da ação das bibliotecas escolares.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2.<sup>a</sup> ed.) Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- American Association of School Librarians (2018). *National School Library Standards crosswalk with Future Ready Librarians*. Retirado de <https://standards.aasl.org/wp-content/uploads/2018/08/180828-aasl-standards-crosswalk-future-ready.pdf>.
- Balça, A. M. F. M. de. P., Azevedo, F. J. F. de. & Barros, L. M. F. R. (2017). A formação de crianças leitoras: a família como mediadora da leitura. *Revista de Educação Pública*, 26(63), 713-727. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/46932>.
- Balman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Editora Zahar.
- Bastos, G. & Martins, R. (2009). *Portuguese school libraries: the design and implementation of a self-evaluation model*. 38<sup>th</sup> Annual Conference of International Association School Librarianship, Padua, Itália. Retirado de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2575>.
- Bastos, G. & Matias, I. (2021). *The role of school library in change and pedagogical innovation*. 15<sup>th</sup> International Technology Education and Development Conference, INTED2021. Retirado de [https://www.researchgate.net/publication/350420450\\_THE\\_ROLE\\_OF\\_THE\\_SCHOOL\\_LIBRARY\\_IN\\_CHANGE\\_AND\\_PEDAGOGICAL\\_INNOVATION](https://www.researchgate.net/publication/350420450_THE_ROLE_OF_THE_SCHOOL_LIBRARY_IN_CHANGE_AND_PEDAGOGICAL_INNOVATION).
- Bettencourt, S.C.O.G. de M. (2013). *O livro e a leitura: expectativas dos utilizadores face às atividades da BE*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Aberta). Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.2/3246>.
- Bezerra, H.J.S. (2009). *Zona de Desenvolvimento Proximal como Processo de Intersubjetivação: o Exemplo das Comunicações Abreviadas*. [Tese de doutorado]. Universidade Federal de Pernambuco). Retirado de [https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/8041/1/arquivo3850\\_1.pdf](https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/8041/1/arquivo3850_1.pdf).

- Câmara Municipal de Setúbal. (2021). <https://www.mun-setubal.pt/>.
- Carmo, H. & Ferreira, M.M. (2015). *Metodologia da Investigação: Guia para aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, P., Magalhães, P., Costa, E., Menezes, I., Silva, P. & Ferreira, P. (2022). *A Participação Política da Juventude em Portugal: Relatório síntese*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. <https://cdn.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2022/03/Relatorio-Sintese-PT-final.pdf>.
- Coutinho, A.M. (2012). *Consciência fonológica e o desenvolvimento da leitura: um estudo de caso no segundo ano de escolaridade*. [Dissertação de mestrado]. Instituto Superior de Educação e Ciências. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.26/10747>.
- Coutinho, C.P. (2021). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Direção-Geral de Educação (2022). *Comunidades de Aprendizagem em Portugal*. Retirado de <https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt/pt>.
- European Commission (2021). *Education and Training Monitor 2021*. Retirado de <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/32aebf22-57db-11ec-91ac-01aa75ed71a1/language-en>.
- European Commission (2021). *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2021: Overview of major reforms since 2015*. Retirado de [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/structural\\_indicators\\_2021\\_chapter\\_2.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/structural_indicators_2021_chapter_2.pdf).
- Fernandes, E. (1997). *O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. Análise Psicológica*, 4(15), 563-572. Retirado de <https://core.ac.uk/download/pdf/95049291.pdf>.
- Folha de São Paulo (2020, agosto). *Venda de livros digitais cresce 115% em três anos, mostra pesquisa*. Retirado de <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2020/08/venda-de-livros-digitais-cresce-115-em-tres-anos-mostra-pesquisa.shtml>.

Francis, B.H., Lance, K.C. & Lietzau, Z. (2010). *School Librarians Continue to Help Students Achieve Standards: The Third Colorado Study 2010*. Colorado State Library, Library Research Service. Retirado de [https://www.lrs.org/documents/closer\\_look/CO3\\_2010\\_Closer\\_Look\\_Report.pdf?lrspdfmetric=no](https://www.lrs.org/documents/closer_look/CO3_2010_Closer_Look_Report.pdf?lrspdfmetric=no).

Fundação Gérman Sánchez Ruipérez (2019). *Clubes de Lectura en siglo XXI*. Retirado de <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/07/Clubs-de-lectura-en-el-siglo-XXI.pdf>.

Fundação Itaú para a Educação e Cultura (2021). *Education Policy Outlook Brasil: Com foco em políticas internacionais*. Retirado de <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf>.

Garcia, P.S., Fazio, X. & Panizzon, D. (2011). Formação inicial de professores na Austrália, Brasil e Canadá: uma análise exploratória. *Ciência e Educação*, 17 (1). Retirado de <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/grTTgx7SL5sxTrSMZ53JnGH/>.

Giannetti, E. (2016). *Trópicos utópicos*. Porto: Companhia das Letras.

Haag, D.P. (2018). *A metafunção textual e os recursos de identificação e periodicidade na construção do fluxo informacional do texto*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Retirado de <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/189492/001087628.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Helmets, J.R. (2017). *Using technology and collaboration to support reading comprehension*. [Dissertação de Mestrado]. Northwestern College. Retirado de [http://nwcommons.nwciowa.edu/education\\_masters/38/](http://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters/38/).

Instituto de Avaliação Educativa (2019). *Portugal Relatório Nacional PISA: Resultados 2018*. Retirado de [https://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/RELATORIO\\_NACIONAL\\_PISA2018\\_IAVE.pdf](https://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/RELATORIO_NACIONAL_PISA2018_IAVE.pdf).

Instituto Nacional de Estatística (2021). *Censos 2021*.  
[https://www.ine.pt/scripts/db\\_censos\\_2021.html](https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html).

Instituto Nacional de Estatística de Portugal (2019). *Sociedade da informação e do Conhecimento – Inquérito à utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação nas famílias*. Retirado de [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUES\\_dest\\_boui=354447153&DESTAQUEStema=55483&DESTAQUESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUES_dest_boui=354447153&DESTAQUEStema=55483&DESTAQUESmodo=2).

Instituto Pró-livro (2019). *Retratos da Leitura em Bibliotecas Escolares*. Retirado de <https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/apresentac%CC%A7a%CC%83oparapublicar2019.pdf>.

International Federation of Library Associations and Institutions (2000). *Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar*. Retirado de <https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>.

International Federation of Library Associations and Institutions (2021). *Provider, Partner, Promotor: Evidence from the UNESCO Institute for Lifelong Learning's LitBase on the Role of Libraries in Supporting Literacy around the World*. Retirado de <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/1337/1/ILD%20Article%202021.pdf>.

International Federation of Library Associations and Institutions. (2019-2020). *The Role of Libraries in National Broadband Plans and Policies*. Retirado de <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/1745/1/IFLA%2c%20%20EIFL%2c%20DC-PAL%20-%20The%20Role%20of%20Libraries%20in%20Broadband%20Plans%20and%20Policies.pdf>.

Iulia, H. R. (2020). *Exploratory Study on Teachers' Personal Developments Needs*. 7<sup>th</sup>. Conference: Education, Reflection, Development, Alba Julia Romênia, Retirado de [https://www.researchgate.net/publication/342254610\\_Exploratory\\_Study\\_On\\_Teachers'\\_Personal\\_Development\\_Needs](https://www.researchgate.net/publication/342254610_Exploratory_Study_On_Teachers'_Personal_Development_Needs).

- Laranjeiro, D., Antunes, M.J. & Santos, P. (2017). As tecnologias digitais na aprendizagem das crianças e no envolvimento parental no Jardim de Infância: Estudo exploratório das necessidades das educadoras de infância. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(2), 223–248. Retirado de <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/9367/10314>.
- Loertscher, D.V. & Zepnik, J. (2019). Coteaching Revisited: The Replication Study. *Teacher Librarian*, 47(1). Retirado de <https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&u=googlescholar&id=GALE|A621084005&v=2.1&it=r&sid=googleScholar&asid=a310ec50>.
- Lonsdale, M. (2003). *Impact of the School Libraries on Student Achievement: A review of the research*. Australian School Librarian Association. Retirado de <https://eric.ed.gov/?id=ED482253>.
- Marques, M.B. & Gomes, L.E. (2020). *Ciência da Informação: Visões e Tendências*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ministério da Educação do Brasil (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Retirado de [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf).
- Ministério da Educação do Brasil (2022). *Sistema de Avaliação da Educação Básica*. Retirado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>.
- Miranda, S. (2006). Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. *Ciência da Informação*, 35(3), 99-114. Retirado de <https://www.scielo.br/j/ci/a/SWCTzhjB8dLZpNwfhYKKq9f/?format=pdf&lang=pt#:~:text=necessidades%20individuais%20de%20informa%C3%A7%C3%A3o%20em,e%20sua%20hist%C3%B3ria%20de%20vida>.

Neves, J.S. (Coord.), Beja, R., Santos, J.A. dos & Santos, J.A. dos (2014). *Comércio Livreiro em Portugal - Estado da arte na segunda metade do século XXI*. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia. Retirado de <http://hdl.handle.net/10773/14229>.

Observatório Português de Atividades Culturais (2019). *Comercialização de livros em Portugal*. Retirado de <https://www.opac.cies.iscte-iul.pt/comercio-livros-portugal>.

Oliveira, de K. (2021). *Uso excessivo das redes sociais pode levar a uma realidade ficcional*. *Jornal da USP*. Retirado de <https://jornal.usp.br/atualidades/uso-excessivo-das-redes-sociais-pode-levar-a-uma-elaboracao-ficcional-da-realidade/>.

Organisation for Economic Co-operation and Development. *PISA*. (2021).

Organisation for Economic Co-operation and Development (2018). *PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do*. Retirado de [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i\\_5f07c754-en;jsessionid=-Mwp7kpgY89E9d4hirPydsBb.ip-10-240-5-89](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en;jsessionid=-Mwp7kpgY89E9d4hirPydsBb.ip-10-240-5-89).

Organisation for Economic Co-operation and Development (2019). *Policy Responses to New Forms of Work*. Retirado de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/0763f1b7-en.pdf?expires=1643709104&id=id&accname=guest&checksum=0C3AD9BAB64D3CADA6177ACFEC23DBB4>.

Organisation for Economic Co-operation and Development (2021). *21<sup>st</sup> – Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*. Retirado de [https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers\\_a83d84cb-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers_a83d84cb-en#page1).

Organisation for Economic Co-operation and Development (2021). *Education at Glance 2021: OCDE Indicators*. Retirado de <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b35a14e5-en/index.html?itemId=/content/publication/b35a14e5-en#execsumm-d1e1796>.

Pennsylvania Department of Education (2019). *Guidelines for Pennsylvania School Library Programs*. Retirado de

<https://www.statelibrary.pa.gov/Documents/For%20Libraries/Library%20Laws%20and%20Regulations/Governors%20Advisory%20Council/GuidelinesforPennsylvaniaSchoolLibraryPrograms.pdf>

Plano Nacional da Leitura de Portugal 2027 (2017). *Quadro Estratégico Plano Nacional de Leitura*.

Pordata Estatísticas sobre Portugal e Europa (2022, julho) *Assinantes do acesso à Internet: Quantas pessoas tem assinatura de internet?* Retirado de <https://www.pordata.pt/Portugal/Assinantes+do+acesso+%C3%A0+Internet-2093>.

Rádio e Televisão de Portugal (2014, Maio 5). *Visita Guiada à Universidade de Coimbra*. Retirado de [https://www.youtube.com/watch?v=8e\\_eRjA39a0](https://www.youtube.com/watch?v=8e_eRjA39a0).

Rádio Renascença (2022, junho, 01). *Ouvir um professor duas horas quando nem aguentam 15 segundos no Tik-Tok? “Aprendizagem tem de se adaptar”*. [Vídeo]. Retirado de <https://rr.sapo.pt/artigo/geracao-z/2022/06/01/ouvir-um-professor-duas-horas-quando-nem-aguentam-15-segundos-no-tik-tok-aprendizagem-tem-de-se-adaptar/286772/>.

Ramos, C. (2014). *Estratégia: a alavanca da biblioteca escolar*. Rede de Bibliotecas Escolares.

Rankin, C. (Ed.) (2018). *IFLA Guidelines for Library Services to Children aged 0-18*. International Federation of Library Associations and Institutions. Retirado de <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/ifla-guidelines-for-library-services-to-children-aged-0-18.pdf>.

Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal (2017). *Aprender com a biblioteca escolar: Referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário*. Rede de Bibliotecas Escolares.

Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal (2021). *Bibliotecas Escolares Presentes para o futuro: Programa Rede de bibliotecas escolares Quadro estratégico 2021-*

2027. Retirado de [https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=890&fileName=qe\\_21.27.pdf](https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=890&fileName=qe_21.27.pdf).

Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal (2019). *Aprender com a biblioteca escolar: Relatório da experiência-piloto de aplicação no ensino secundário 2018-2019*. Retirado de [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=99&fileName=relatorio18191.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=99&fileName=relatorio18191.pdf)

Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal (2021). *Modelo de avaliação da Biblioteca Escolar*. Retirado de [https://www.rbe.mec.pt/np4/116.html?newsId=116&fileName=978\\_989\\_8795\\_09\\_0Print.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/116.html?newsId=116&fileName=978_989_8795_09_0Print.pdf).

Revista Exame. (2015, dezembro). As 10 principais inovações de 2015. Retirado de <https://exame.com/ciencia/as-10-melhores-inovacoes-tecnologicas-e-cientificas-de-2015/>.

Rodney, M. J., Lance, K.C. & Hamilton-Pennell, C. (2003). *The Impact of Michigan School Librarians on Academic Achievement: Kids Who Have Libraries Succeed*. Library of Michigan. Retirado de [https://www.researchgate.net/publication/239605101\\_The\\_Impact\\_of\\_Michigan\\_School\\_Librarians\\_on\\_Academic\\_Achievement\\_Kids\\_Who\\_Have\\_Libraries\\_Succeed](https://www.researchgate.net/publication/239605101_The_Impact_of_Michigan_School_Librarians_on_Academic_Achievement_Kids_Who_Have_Libraries_Succeed).

Rodrigues, J.D.R. (2012). *Para o desenvolvimento da leitura: Um estudo de caso entre os alunos do 4º ano de escolaridade no Agrupamento de Escolas Silva Gaio* [Dissertação de Mestrado]. Instituto Politécnico de Coimbra. Retirado de [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12155/1/FRANCISCO\\_RODRIGUES.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12155/1/FRANCISCO_RODRIGUES.pdf).

Sales, J.F. & Parente, M.A. de M.P. (2002). Processos cognitivos na leitura de palavras em crianças: Relações de compreensão e tempo de leitura. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 15 (2), 321-331. Retirado de <https://www.scielo.br/ij/prc/a/3FcxqfWxLMVq3c83Gs3q8mJ/?format=pdf&lang=pt>

School Library Services in Massachusetts (2018). *The Massachusetts School Library Study: Equity and Access for Students in the Commonwealth*. Retirado de

<https://mbhc.state.ma.us/programs-and-support/youth-services/school-libraries/ma-sls-2018.pdf>.

Schultz-Jones, B., Oberg, D. (Eds.) (2015). *IFLA School Library Guidelines*. International Federation of Library Associations and Institutions. <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/58/1/ifla-school-library-guidelines.pdf>.

Seixo, J.A.M, do. (2019). *Ó 'stor, isso são fake news! – A literacia mediática e a construção do conhecimento histórico através de textos jornalísticos*. [Relatório de Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário], Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Retirado de <https://hdl.handle.net/10216/124176>.

Semedo, Z.M.T. (2012). *Projeto “Leitura a par”: envolvimento parental na promoção de leitura oral em alunos de 2º. Ano do 1º. Ciclo*. [Tese de mestrado]. Universidade de Lisboa. Retirado de <http://hdl.handle.net/10451/8060>.

Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. (2019). *Guia dos principais indicadores aplicados ao varejo*. Retirado de [https://www.sebraeatende.com.br/system/files/guia\\_dos\\_principais\\_indic\\_aplicados\\_ao\\_varejo.pdf](https://www.sebraeatende.com.br/system/files/guia_dos_principais_indic_aplicados_ao_varejo.pdf)

Shanon, D.M. (2009). Principal’s Perspectives of School Librarians. *School Libraries Worldwide*, 15(2), 1-22. Retirado de [https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=libsci\\_facpub](https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=libsci_facpub).

Silva, A. C. da (2011). *Breve abordagem da Literacia da Informação no contexto da Biblioteca Escolar* [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Porto. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57306/2/44553.pdf>.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Ministério da Educação de Portugal. Retirado de [https://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino\\_leitura\\_compreensao\\_textos.pdf](https://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf).

- Tetreault, S. (2021). Education's Silver Bullet? School Libraries. *Journal of the American Association of School Librarians - Knowledge Quest*. <https://knowledgequest.aasl.org/educations-silver-bullet-school-libraries/>.
- Todd, R., Kuhltau, C.C. & Heinstrom, J.E. (2012). *Avaliação do impacto da biblioteca escolar*. Rede de Bibliotecas Escolares de Portugal. Retirado de [https://www.rbe.mec.pt/np4/file/673/02\\_bibliotecarbe.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/file/673/02_bibliotecarbe.pdf).
- Todd, R. J. (2002, Agosto, 18-24). *School librarian as teachers: learning outcomes and evidence-based practice*. 68<sup>th</sup> IFLA Council and General Conference, New Brunswick, NJ, United States. Retirado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED472883.pdf>.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2016). *Using libraries to support national literacy efforts*. Retirado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246778>.
- United Nations Children's Fund and UNICEF and International Telecommunication Union. (2020). *How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic*. Retirado de <https://data.unicef.org/resources/children-and-young-people-internet-access-at-home-during-covid19/>.
- University of Minnesota Libraries Publishing. (2011). *Writing for success*. Retirado de <https://open.lib.umn.edu/writingforsuccess/>.
- Wilson, V. & Morais, J. de F.S. (Orgs.). (2015). *Leitura, Escrita e Ensino: Discutindo a formação de leitores*. Summus Editorial.
- Williams, D., Wavell, C. & Morrison, K. (2013). *Impact of School Libraries on Learning: Critical review of school libraries on learning*. Robert Gordon University. Retirado de <https://scottishlibraries.org/media/1211/impact-of-school-libraries-on-learning-2013.pdf>.