



Departamento de Educação e Ensino a Distância
Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Usos e representações dos alunos sobre a biblioteca escolar (estudo de caso)

Domingos Fortunato Mira Boieiro

Lisboa, Novembro de 2011



Departamento de Educação e Ensino a Distância
Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Usos e representações dos alunos sobre a biblioteca escolar (estudo de caso)

Domingos Fortunato Mira Boieiro

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em
Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Orientadora:
Professora Doutora Glória Bastos

Lisboa, Novembro de 2011

Resumo

Reconhecendo-se o importante papel que as bibliotecas escolares têm vindo a assumir no nosso sistema de ensino, em particular nas últimas duas décadas, na sequência da criação da rede de bibliotecas escolares, importa compreender como é que os elementos mais diretamente relacionados com o trabalho nessa área – os alunos – se posicionam face a essa estrutura pedagógica e como encaram os eventuais benefícios resultantes da existência de uma biblioteca na escola. Partindo deste contexto, este trabalho procura, através de um estudo de caso sobre a ação e papéis das bibliotecas escolares de Vila Viçosa, compreender os usos que os alunos fazem da biblioteca e as representações que os alunos têm sobre esse espaço escolar no seu processo de formação e construção escolar e educativa. Por outro lado, procuramos perceber se existe correspondência entre o discurso conceptual e as perspetivas dos alunos sobre a importância da BE no seu processo educativo e na promoção e dinamização cultural da comunidade educativa e alargada a que pertencem.

Considerando-se a BE como centro de recursos educativos, formativos e lúdicos procuraremos compreender se a BE contribui para a diminuição das assimetrias sociais e geográficas, promovendo uma efetiva igualdade de oportunidades e democratização no acesso às fontes de informação e recursos diversificados. No caso de Vila Viçosa não existe uma Biblioteca Municipal, assim interessa também perceber o papel que a BE desempenha como promotora e dinamizadora da vida cultural do meio.

Palavras-chave: Biblioteca Escolar; Equidade; Representação

Abstract

By recognizing the important role that school libraries have been assuming in our education system, especially over the last two decades, due to the establishment of the school libraries network, it is important to understand how the students (whom this work is more directly related with) position themselves in this pedagogical structure and how they view the benefits which may come from the existence of a school library. It is through a case study of the action and the roles of school libraries in Vila Viçosa that this work seeks to understand the uses students make of the library and the representations that they have of this school space in their training and educational process. On the other hand, we sought to find out whether there is any correspondence between the conceptual speech and the students' perspectives concerning the importance of the school library in their educational process and in the cultural promotion and dynamism of the extended educational community to which they belong.

Considering the school library as an educational, training and recreational resource center, we will try to understand if it contributes to the reduction of social and geographic asymmetries, by promoting an effective equality of opportunities and democratization in the access to information sources and varied resources. In Vila Viçosa's case, where there isn't a Public Library, it is also important to understand the role of the school library as a promoter of the cultural life in its surroundings.

Keywords: School Library; Equity; Representation

À memória do meu pai

Agradecimentos

À minha mulher e aos meus filhos pelo tempo que lhes roubei.

À minha família pelo apoio que me deram.

Aos colegas professores - bibliotecários das bibliotecas escolares de Vila Viçosa.

Aos senhores diretores das escolas de Vila Viçosa.

Aos alunos que aceitaram colaborar neste trabalho.

Por fim, à minha orientadora Prof^a Dr^a Glória Bastos pela paciência que teve comigo e pelo apoio incondicional que me deu em todos os momentos, especialmente nos de maiores dificuldades.

ÍNDICE

Resumo	I
Abstract	II
Dedicatória	III
Agradecimentos	IV
Introdução	10
Parte I – Enquadramento conceptual	16
1. Os conceitos em análise	17
1.1. Biblioteca escolar	17
1.2. Representação	21
1.3. Equidade, acesso e sucesso	23
2. A Biblioteca escolar hoje: novos desafios e novos paradigmas	33
2.1. O novo conceito de recursos	33
2.2. A biblioteca em rede nas redes	37
2.3. A biblioteca gestora da informação e do conhecimento	42
2.4. A BE do século XXI: o paradigma digital	47
2.5. A BE, a internet e a educação	50
2.6. A autoavaliação dos impactos da BE	54
2.7. Síntese das ideias estruturantes	59
3. O impacto da biblioteca no aluno: alguns estudos	63
3.1. Os estudos	63
3.2. Síntese das ideias estruturantes	70
Parte II – Estudo empírico	73
4. Apresentação do estudo de caso (Bibliotecas escolares de Vila Viçosa)	75

4.1. A contextualização	80
4.1.1. O meio	80
4.1.2. As escolas	82
5. A metodologia	83
5.1. A recolha de dados	83
5.2. Recolha e análise dos dados documentais	84
5.2.1. Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa	85
5.2.2. Escola Secundária com 3º Ciclo Públia Hortênsia de Castro	88
6. O inquérito por questionário	91
6.1. O universo e a amostra do inquérito	93
6.2. A análise dos resultados	94
6.2.1. Referências pessoais	95
6.2.2. Funcionamento e atendimento da BE	99
6.2.3. Frequência, uso e coleção	105
6.2.4. Papel da BE na aprendizagem e formação	112
6.2.5 Opinião sobre a BE (significados)	123
Conclusões	129
Bibliografia	134

Índice de quadros

1. Perfis e dados das bibliotecas (dados pré-existent)

Q1 – Dados da BE da escola D. João IV	85
Q2 – Dados da BE de S. Romão	86
Q3 – Dados da BE do Carrascal	87
Q4 – Dados da BE Florbela Espanca	88

2. Quadros com os resultados do inquérito

Q5 – Residência	95
Q6 – Sexo	96
Q7 – Acesso a outra biblioteca	96
Q8 - Quantidade de livros não escolares que os alunos possuem	97
Q9 – Acesso à internet em casa	98
Q10 – O horário da BE	99
Q11 – Atendimento pelo funcionário	100
Q12 – Apoio do PB	100
Q13 – O espaço da BE	101
Q14 – Requisição de livros e outros recursos	103
Q15- Abertura nas férias e interrupções letivas	104
Q16 – Frequência de utilização da BE	105
Q17 – Encontro o que necessito	106
Q18 – Fins para que o aluno utiliza a BE	107
Q19 – Empréstimo domiciliário	108
Q20 – Procuo habitualmente	109
Q21- O modo como pesquiso	110
Q22 – Opinião sobre a coleção	111
Q23 - A ajuda da BE nos resultados escolares	112
Q24 – A BE e o acesso de todos aos recursos	113
Q25 - A BE ajuda no enriquecimento cultural	113
Q26 – Na falta de professor o aluno vai para a a BE	114
Q27 – A BE serve para fazer trabalhos	114

Q28 – Participação nas atividades da BE	115
Q29 – Relação da BE com o currículo	117
Q31 – O tipo de local que a BE representa	119
Q32 – O que representa ir à BE	120
Q33 – Grau de satisfação sobre a BE	121
Q34 – Opinião livre sobre a BE	123
Q34a – 4º ano (construção de significados)	124
Q34b – 6º ano (construção de significados)	124
Q34c – 9º ano (construção de significados)	125
Q34d – 12º ano (construção de significados)	125
Tabela (única) – Distribuição da população pelas freguesias	80
Mapa (único) – Acessibilidades e concelhos vizinhos	81

Anexos (em CD-Rom) apensos na contracapa

Anexo I – Matriz tripla do questionário
Anexo II – Questionário aplicado
Anexo III – Instruções de aplicação
Anexo IV – Carta ao diretor do Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa
Anexo VI – Carta ao diretor da Escola Sec. com 3º Ciclo Públia Hortênsia de Castro
Anexos VI a IX – Dados da Base de Dados da RBE (sobre as BE em estudo)
Anexo X – Quadro de resultados: Referências pessoais
Anexo XI – Quadro de resultados: Funcionamento e atendimento da BE
Anexo XII – Quadro de resultados: Frequência, uso e coleção
Anexo XIII – Quadro de resultados: O papel da BE na aprendizagem e formação
Anexo XIV – Quadro de resultados: Opinião sobre a BE
Anexo XV – “Outputs” do SPSS (tratamento estatístico dos dados do inquérito)

Siglas utilizadas

AASL – American Association of School Librarians

ALA – American Library Association

BE – Biblioteca Escolar

CDU – Classificação Decimal Universal

CP – Conselho Pedagógico

IASL- International Association of School Librarianship

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LI – Literacia da Informação

NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

OLA – Ontario Library Association

ONU – Organização das Nações Unidas

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PNL – Plano Nacional de Leitura

PB – Professor Bibliotecário

RBE – Rede de Bibliotecas Escolares

SI – Sociedade da Informação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

WWW - World Wide Web

Introdução

“Nada se termina
Tudo recomeça.
Entremos na desordem das coisas.”

Robert Bréchon

Qualquer trabalho de investigação é um processo infundável de questionamento, porque este acompanha paralelamente o próprio desenrolar da investigação. Este estudo surge assim como necessidade de melhorar a resposta a questões pessoais e profissionais sobre a problemática da importância da Biblioteca Escolar para a democratização do acesso às fontes e recursos de informação e conhecimento pelo aluno.

Na atualidade, o grande desafio que se coloca à escola, enquanto organização, é o de educar de forma global o aluno para viver e aprender num mundo tecnológico e abundante em informação. O paradigma tecnológico está a modificar os próprios ambientes de aprendizagem. Esta mudança acontece a uma velocidade vertiginosa e a escola tem de demonstrar capacidade adaptativa.

A comunidade escolar enfrenta novos desafios e novas responsabilidades no fornecimento de competências básicas ao aluno e, ao mesmo tempo, tem de lhe garantir capacidades e competências para ser capaz de compreender e agir na chamada Sociedade de Informação (SI). O desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação obrigam a alterar os modos de aprender e ensinar. Os ambientes de aprendizagem têm de ser outros: formais e informais.

A BE pode encontrar em si, e em colaboração com os professores, as condições necessárias para a interseção entre ambientes formais e informais de aprendizagem: i) deve ajudar no tratamento e produção de informação; ii) deve dotar o aluno das competências indispensáveis para a pesquisa autónoma e orientada; iii) deve disponibilizar informação credível e recursos diversificados e adequados às necessidades curriculares; iv) deve criar sistemas de gestão, mobilização e disseminação da informação que cheguem a todos os alunos; v) deve ajudar o aluno na sua formação integral para que este seja capaz do desempenho de uma cidadania participativa e responsável.

A BE tem de ajudar a cumprir as expectativas sociais que recaem sobre a escola neste novo paradigma digital: i) ensinar a literacia da informação; ii) dotar o aluno da capacidade de aprender a aprender ao longo da vida. Estes dois fatores serão determinantes para o acesso e uso com eficácia das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) . Esta é a missão da biblioteca:

A biblioteca escolar disponibiliza serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação. As bibliotecas escolares articulam-se com as redes de informação e de bibliotecas de acordo com os princípios do Manifesto da Biblioteca Pública da UNESCO. (Manifesto UNESCO/IFLA: 1999)

A biblioteca apresenta-se desta forma como o local estruturado, organizado e orientado para permitir o acesso à informação e ao conhecimento, indispensáveis ao sucesso educativo. É também o local onde se podem desenvolver experiências colaborativas de aprendizagens *formais e informais*.

Para fazer a diferença, o professor bibliotecário em articulação com os professores poderão contribuir na gestão da informação e do conhecimento utilizando a BE como o recurso pedagógico e didático para motivar e gerar conhecimento, o que contribuirá para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem. Uma biblioteca que incorpora este quadro concetual nas suas práticas de certeza que contribuirá para melhorar positivamente as representações dos alunos sobre a sua importância para a aprendizagem e formação.

A Biblioteca Escolar deve ser assim um centro de recursos diversificados e atualizados onde o aluno pode desenvolver e melhorar as suas capacidades multiliterácicas. Todos os alunos. É na BE que se podem esbater e minimizar as desigualdades de acesso aos mais variados recursos e fontes de informação. A BE, nesta linha de reflexão, tem de assumir um papel de apoio ao currículo e à aprendizagem e, ao mesmo tempo, de democratização cultural e de desenvolvimento pessoal e social do aluno.

Estamos empenhados na colocação da BE no centro da promoção do sucesso escolar e educativo, situando-a nos possíveis modos de valorizar e dinamizar actividades e programas de trabalho que respondam a necessidades efetivas de informação, formação e lazer dos alunos. É condição essencial para que a escola se

orientar não apenas no sentido do currículo, mas também no desenvolvimento pessoal e social de todos os alunos, democratizando a educação.

Acrescente-se que perseguimos igualmente, nesta investigação, respostas que sirvam de recomendação para a BE contribuir, também, para a melhoria e correção das assimetrias e fragilidades sociais que interferem no sucesso educativo, entendido como realização integral da pessoa humana. Uma BE desta forma entendida tem de criar condições para combater os fatores críticos do insucesso escolar e pessoal situados no aluno, na família, na sociedade ou na escola.

As nossas motivações pela problemática das representações dos alunos sobre a biblioteca escolar e sobre o papel da mesma na promoção da igualdade de oportunidades e democratização no acesso aos recursos, que podem transformar a informação em conhecimento e saber, são de ordem cívica, de empenhamento social e, particularmente, procuramos o aprofundamento pessoal dos conhecimentos sobre a temática, numa perspetiva de futura utilidade profissional e social.

Em função das interrogações percebidas *a priori*, a um nível conclusivo esperamos que se revelem dados fundamentados que possam ter aplicabilidade ao nível das recomendações para a melhoria dos serviços, programas e atividades da biblioteca escolar na comunidade educativa e no meio.

Existe uma motivação pessoal suplementar que se materializa no fato de ter sido neste contexto que o relator realizou todo o seu percurso escolar desde o 3.º Ciclo até ao final do Ensino Secundário. É uma investigação de proximidade pelo fato referido, e porque aquele desempenha funções profissionais como Coordenador da Rede de Bibliotecas Escolares destas escolas de Vila Viçosa. Outro fator motivacional está no facto de em Portugal não existir nenhum estudo relevante sobre as representações dos alunos em relação à BE e ao seu impacto nas aprendizagens e, conseqüentemente, no desenvolvimento social e cultural da comunidade. Por outro lado, conscientes da importância de verificar os impactos da BE no aluno e na comunidade, vários países desenvolveram estudos nesse sentido.

Por último, acrescenta-se a convicção de que a BE pode e deve, efetivamente, ser o local, o contexto e o modo para que os diferentes alunos de origens diversas em termos geográficos, étnicos, sociais e culturais tenham acesso igual, na verdadeira acepção do conceito de igualdade de oportunidades, aos livros e aos equipamentos. Segundo Coutinho (2005), um determinado problema de investigação é pertinente

quando traz resposta a determinados problemas sociais, derivando daí um saber desejável, e este argumento esteve presente quando decidimos encetar este percurso. Por outro lado, a pertinência científica de uma investigação obtém-se através do estabelecimento de uma relação sólida entre o já conhecido e o que era até então desconhecido, quer por complementação, quer por oposição deste último relativamente ao primeiro.

Face ao exposto, pensamos que o tema é deveras interessante e na revisão de literatura realizada sobre Portugal não encontramos nenhum estudo categorizado especificamente na temática das representações dos alunos sobre a BE. Considerando que os alunos constituem o grupo “social” de utilizadores mais relevante e são quem confere e valida a existência de um serviço de biblioteca na escola, parece-nos com especial pertinência um estudo que se debruce em particular sobre estas dimensões.

Dentro do tema geral das representações procuramos: i) segmentar a pesquisa categorizando-a dentro dos usos e das representações dos alunos sobre o papel da biblioteca escolar na sua aprendizagem e formação pessoal; ii) perceber o que diz o discurso conceptual sobre a categoria escolhida; iii) compreender o potencial impacto que as actividades da BE produzem na dinamização cultural numa comunidade escolar que não possui um serviço de Biblioteca Municipal.

De um modo geral, os estudos anglo-americanos em países com maior historial existencial da BE como serviço educativo para promoção e apoio da aprendizagem revelam que a representação dos alunos sobre a BE é positiva e que estes a consideram importante para o seu processo de aprendizagem e formação. Nos países ditos emergentes na problemática, caso do Brasil, alguns estudos questionam se de fato os alunos consideram a biblioteca importante para a sua aprendizagem.

Poderá assim ser colocada a hipótese de existir uma sobrevalorização do papel da biblioteca escolar na aprendizagem do aluno, que não corresponde às representações que aquele tem sobre a mesma, pelo menos em alguns países. Como se observa nos estudos levados a cabo quer por Todd e Kuhlthau (2003), quer por Hay (2005), esse desfasamento não se verifica nos países anglo-americanos. No caso português, não foi identificado nenhum autor com um estudo relativo às representações dos alunos sobre a importância da biblioteca escolar. Considera-se que é uma linha de investigação que está por fazer, estando por demonstrar a validade do discurso académico sobre o papel da biblioteca escolar na aprendizagem do aluno português.

Como se comprova pela revisão de literatura realizada, as representações sociais relativamente à biblioteca escolar constituem uma temática muito vasta, com inúmeras potencialidades de investigação: i) representações institucionais; ii) representações dos professores; iii) representações dos professores bibliotecários. Os resultados permitem perceber a amplitude, a pluralidade e transversalidade da problemática. As ligações e sobreposições entre representações (categorizadas) são uma evidência.

Pareceu-nos, assim, imprescindível, ao enveredarmos por esta área de estudo, fazer uma restrição no objeto de estudo. Nesta linha de investigação, o problema de partida é: saber que utilizações é que o aluno faz da BE e como percebe o papel da BE na sua aprendizagem e formação. A partir deste aspeto formulámos as seguintes questões e objetivos de investigação:

Questões de investigação:

- Que usos fazem os alunos da BE?
- Que representações têm os alunos sobre a BE?
- Que grau de consciência têm sobre a importância da BE no seu processo de aprendizagem e formação pessoal e social?
- Que coincidência e grau confirmatório existe entre as representações dos alunos sobre a BE e o discurso conceptual sobre o papel da BE?

Objetivos de investigação:

- Dar voz aos alunos sobre a BE;
- Demonstrar o papel que a BE poderá assumir na correção de assimetrias sociais e geográficas no acesso aos recursos de informação;
- Comprovar que a BE poderá contribuir para a igualdade e democratização no acesso aos recursos de informação e à elevação das competências multiliterácicas;
- Demonstrar que a BE poderá prestar um efetivo serviço público à comunidade onde está inserida;
- Dar visibilidade à BE junto do poder político local e da comunidade alargada;
- Proceder a recomendações que visem a melhoria das condições, equipamentos, serviços, atividades e programas da BE.

Para alcançar os propósitos enunciados seguimos um percurso analítico organizado em torno de duas partes fundamentais.

A parte I apresenta o referencial teórico sobre o tema em estudo, demonstrando a pertinência de uma análise que tenha em consideração, nomeadamente, as representações dos alunos sobre a BE e apresenta as questões e objetivos da investigação. No capítulo 1 percorremos os conceitos estruturantes em análise, a saber: biblioteca escolar, representação, equidade, acesso e sucesso. No capítulo 2 apresentamos a problemática sobre a biblioteca escolar na actualidade e os novos desafios que se lhe colocam. O conceito de coleção, os modos de pesquisa e o próprio conceito de biblioteca, são influenciados pela explosão das novas tecnologias da informação e da comunicação. No capítulo 3 refletimos sobre os principais estudos internacionais realizados relativos aos impactos da BE nos alunos e à representação destes sobre a mesma. Por fim, finalizamos o enquadramento teórico com várias notações sobre a biblioteca escolar no futuro, sobre o novo paradigma de literacia da informação e sobre os novos modos de aprender e ensinar.

Na parte II, iniciamos com a apresentação do estudo de caso; no capítulo 5 expomos a fundamentação dos respetivos procedimentos e metodologias adotados. No capítulo 6 procedemos à apresentação e análise dos resultados obtidos. Finalmente, apresentamos as conclusões, implicações e sugestões que decorrem da nossa investigação.

Parte I – Enquadramento conceptual

1. Os conceitos em análise

Procuraremos neste capítulo explicitar os conceitos fundamentais em presença neste estudo: biblioteca escolar; representação; equidade, acesso e sucesso.

1.1. Biblioteca escolar

O conceito de biblioteca escolar evoluiu ao longo dos tempos, mas manteve sempre a sua identidade e personalidade de lugar de saber. Felizmente, hoje, a biblioteca já não é um armazém com livros bem arrumadinhos e conservados sob o manto do silêncio total. As bibliotecas têm vida e gente lá dentro. Já na década de noventa, Calixto (1996) afirmava:

Vai longe o tempo em que os livros/tesouros estavam fechados a cadeado. Espécies raras, era necessário conservá-los cuidadosamente, e a alegoria do labirinto, de Umberto Eco (em o *Nome da Rosa*) é significativa dessa mentalidade que considerava a biblioteca e o livro como tesouros que era preciso guardar a todo o custo de olhares curiosos – por muitas razões. (p.16)

Com a evolução dos modos de aprender e os novos paradigmas de aprendizagem, a biblioteca ganhou um novo significado porque a aprendizagem, a formação e a cultura já não são um exclusivo da sala de aula. A biblioteca é onde os jovens, ainda segundo Calixto (1996):

[...] podem e devem ganhar o gosto pelos livros e pela leitura, fazer esta parte do seu quotidiano, dos seus tempos livres, do seu prazer. Acresce que ainda em muitos sítios do nosso país a biblioteca escolar é a única existente e pode funcionar simultaneamente como biblioteca pública, sobretudo para os mais novos. (p.17)

No caso de Vila Viçosa, a biblioteca escolar desempenha, de facto, também o papel de “biblioteca pública” porque não existe nenhuma biblioteca pública ou municipal até à data. As bibliotecas escolares no concelho são os únicos centros de recursos de informação em funcionamento e ao serviço da comunidade.

Como afirma, de forma clara, Bastos (2009)¹ à biblioteca é atribuído um “papel central”:

- i) na aprendizagem da leitura;
- ii) na criação e no desenvolvimento do prazer de ler e na aquisição de hábitos de leitura;
- iv) na capacidade de seleccionar a informação e actuar criticamente;
- v) no desenvolvimento de métodos de estudo, de investigação autónoma;
- vi) no aprofundamento da cultura cívica, científica, tecnológica e artística.

A biblioteca escolar tem um papel pedagógico associado, essencialmente, à contribuição para a aprendizagem e formação do aluno e para apoiar a ação do professor. São dois ambientes que se interseitam com uma finalidade comum.

Desde os anos 60 do século passado que a biblioteca escolar é vista como um centro de recursos para o uso dos alunos e dos professores em países como os Estados Unidos da América, Austrália, Canadá, Inglaterra e outros países na Europa. A nossa reflexão sobre a necessidade de bibliotecas escolares como centro de recursos com ação direta no currículo nas escolas só começa, em bom rigor, nos anos 90. Temos, por isso, comparativamente, 30 anos de atraso de reflexão e trabalho sobre a problemática.

Esta reflexão sobre a importância, as funções e o papel da BE na escola começa a ganhar expressão com o documento *Lançar a Rede* (1996), relatório que abre o caminho para o lançamento da rede de bibliotecas escolares, que vai “definir” que a BE é fundamental para estabelecer, de forma planeada, a criação de “mecanismos que estimulem professores e alunos a integrarem” os recursos da BE na “programação de aulas” (p. 5).

Apresenta também a BE como motor para o desenvolvimento nos alunos de competências e capacidades de trabalho a nível da “consulta, tratamento e produção de informação” (idem). A BE deve ajudar o aluno a “seleccionar, analisar, criticar e utilizar documentos” (idem) em diferentes suportes. Este relatório² faz a radiografia das bibliotecas no país e defende que se devem lançar as bases para que cada escola tenha

¹ Bastos, Glória (2009). *Problemas e Desafios das Bibliotecas Escolares*. Lisboa: Universidade Aberta, a propósito da definição, objetivos e finalidades da biblioteca escolar vertidos na literatura crítica e estudos internacionais sobre a problemática.

² O documento *Lançar a rede* (1996) foi alvo de uma republicação em 2005 pelo Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares, e foi a partir desta versão mais atualizada que fizemos as citações. O relatório síntese de 2005 pode ser consultado em: http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=relatorio_sintese.pdf

uma BE como centro de recursos diversificados para os alunos e professores, quer para apoio às aprendizagens, quer para o lazer e o desenvolvimento cultural.

Igualmente a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto (ME, 2005), a par de outros recursos educativos fundamentais para que a aprendizagem e formação integral do aluno aconteça, confere à biblioteca escolar o estatuto de «recurso educativo» (cf. artigo 44º, nº 2 b). Como refere Freire (2007), “acrescentou-se, assim, à noção de biblioteca escolar, a importância não apenas dos recursos materiais, mas também dos humanos, no desenvolvimento do currículo e das aprendizagens dos alunos” (p. 23).

Assinalamos em seguida alguns documentos de carácter oficial que enquadram e registam o valor da biblioteca na escola, de acordo com o contexto temporal e de evolução das tecnologias da informação e comunicação.

A IFLA/UNESCO (1999) defende, no seu manifesto, a atribuição à biblioteca de um papel fundamental para o desenvolvimento de competências nos alunos no sentido de aprenderem a aprender. A BE surge com uma função indutora de aprendizagem ao longo da vida. Cabe à BE proporcionar aos alunos “oportunidades de utilização e produção de informação” de modo a adquirirem conhecimentos, a estimular o gosto pela aprendizagem e a “desenvolver a imaginação e o lazer”. Estamos perante uma BE com papel informativo, transformativo e recreativo.

A AASL (2007), tendo em conta a evolução tecnológica, defende que a BE deve ser o lugar que numa escola simboliza e ilustra a importância de trabalhar a literacia da informação no ensino, utilizando as obras e documentos de toda a espécie em todos os formatos e suportes. A pesquisa e tratamento da informação passam a ser campos da responsabilidade da biblioteca, evoluindo no processo, dado o desenvolvimento acelerado das tecnologias e a evolução contínua dos conhecimentos científicos.

A biblioteca, no contexto das tecnologias de informação e comunicação, transformar-se-á num verdadeiro laboratório de aprendizagem de competências de informação onde o aluno adquirirá, à medida do seu percurso escolar, métodos de trabalho, desenvolverá a sua autonomia, aprenderá a procurar, explorar e difundir a informação sob todas as formas, desenvolverá o espírito de análise e síntese, assim como o sentido crítico.

Segundo o relatório síntese (re)publicado pelo Gabinete da Rede Bibliotecas Escolares do Ministério da Educação (2005), a biblioteca escolar deve constituir-se como um núcleo da organização pedagógica da escola, vocacionado para as atividades

culturais e para a informação tendo em vista realizar, entre outros, os seguintes objetivos:

- a) tornar possível a plena utilização dos recursos pedagógicos existentes e dotar a escola de um fundo documental adequado às necessidades das diferentes disciplinas e projectos de trabalho;
- b) permitir a integração dos materiais impressos, audiovisuais e informáticos e favorecer a constituição de conjuntos documentais, organizados em função de diferentes temas;
- c) desenvolver nos alunos competências e hábitos de trabalho baseados na consulta, tratamento e produção de informação, tais como: seleccionar, analisar, criticar e utilizar documentos;
- d) desenvolver um trabalho de pesquisa ou estudo, individualmente ou em grupo, a solicitação do professor ou de sua própria iniciativa; produzir sínteses informativas em diferentes suportes;
- e) estimular nos alunos o prazer de ler e o interesse pela cultura nacional e internacional;
- f) ajudar os professores a planificarem as suas actividades de ensino e a diversificarem as situações de aprendizagem;
- g) associar a leitura, os livros e a frequência de bibliotecas à ocupação lúdica dos tempos livres.

No contexto pedagógico atual, o professor deverá poder guiar o aluno no seu processo de aprendizagem em colaboração com a biblioteca, onde convivem os recursos tangíveis e intangíveis (impressos, digitais ou virtuais) da escola, propondo-lhe trabalhos práticos e exercícios de competência literária: o aluno pesquisa, localiza, seleciona e mobiliza a informação para a transformar em conhecimento e saber curricular e socialmente útil.

Esta é uma função central e papel da BE assim configurada: ensinar a literacia da informação, disponibilizar informação, garantir a equidade no acesso e contribuir para o sucesso educativo de todos. Cabe à BE, na sua ação, abrir a todos a possibilidade de acesso com equidade a todo o tipo de materiais, em todos os suportes e meios, de forma a garantir uma verdadeira democratização do ensino. A BE pode constituir-se como o elemento fundamental para esbater as assimetrias de origem, de meio, económicas e culturais de que os alunos são portadores. Esta é das mais importantes tarefas da BE para uma sociedade mais justa, ao possibilitar o acesso de forma igual a todos para colmatar as diferenças com que chegam à escola.

1.2. Representação

Mas o que é uma representação?

O termo “representação” significa “figuração mental de um objecto ou facto”, “imagem”, “percepção” ou “ideia”. A expressão “representação social” surgiu pela primeira vez num estudo sobre a difusão da psicanálise na sociedade francesa intitulado “Representação Social da Psicanálise”, realizado por Serge Moscovici em 1961.

Segundo Theobald (2001: 160), Moscovici definiu uma representação social como a “elaboração de um objecto social pela comunidade com o objectivo de orientar o seu comportamento e de se comunicar”. A este respeito, saliente-se que as representações sociais tal como são descritas por Moscovici, podem ser consideradas como envolvendo uma construção da realidade e enfatizam os grupos sociais em vez dos indivíduos.

Partindo do conceito de representação social/mental e considerando o nosso objeto de estudo, as representações dos alunos sobre a biblioteca escolar, importa perceber de que modo as podemos estudar. No nosso caso, as representações dos alunos são entendidas como significantes fundamentais para determinar a estruturação da própria relação e interação com a BE.

Tavares & Alarcão (2002) ajudam-nos a compreender melhor a “natureza da interacção”:

a definição de interacção entre a estrutura do sujeito e a da tarefa [educativa da BE] leva-nos, por um lado, a colocar o acento nas possibilidades de acção do sujeito a educar e, por outro, na estrutura das tarefas a propor, na dinâmica dos agentes [PB/Profs.] e factores que nela intervêm e na existência dos espaços pedagógicos [BE] em que ela se processa. (p. 133)

Este excerto convoca-nos para os fatores que determinam a representação do aluno, “a estrutura do sujeito”, e para o papel dos professores e dos espaços pedagógicos, numa triangulação relacional fundamental para que haja formação, aprendizagem e enriquecimento, ou seja, processo educativo.

A representação que os alunos em presença formam da BE constitui um dos elementos mais decisivos desse universo representacional, “pois todo o acto de comunicar supõe uma representação de si e uma representação do outro” (Carvalho, 2007:11).

É importante a aproximação ao conceito das representações porque estas servem para compreender como se processa e sucede a interação, “o modo como um e outro parceiro interagem [no nosso caso, BE e aluno]” (Carvalho,2007:11).

Marcel Postic (1984) definia assim, em situação educativa, o termo representação como sendo:

utilizado em psicologia social para designar o modo de apreensão de um dado objecto social por um indivíduo ou por um grupo de indivíduos (...). É uma construção mental do objecto, concebido como não separável da actividade simbólica do indivíduo, ela própria solidária com a sua inserção no campo social. (pp. 99-100)

Considerando que as representações são elaboradas pelos sujeitos em interação, que envolvem o mundo simbólico, que se (re)constroem na ação quotidiana, implicando, portanto, complexidade e subjetividade, o conceito de representação torna-se difícil de circunscrever, tal como é referido por vários autores.

Podem ser imagens ou opiniões, leituras, vozes sobre um objeto ou simplesmente ideias. São formadas através da relação do sujeito com o outro e o mundo que o rodeia: a família, o ambiente social e cultural onde está inserido e a intensidade relacional dos afetos que experimenta e o quadro de valores que o envolve.

As representações dos alunos podem ser muito distintas, em função da origem, estrutura bio-psíquica e meio social, e a BE, na sua interação com o aluno, tem de procurar compreender “estas desigualdades” de noções que o aluno transporta, pois, como refere Georges Mauco (1975: 27) , já nos anos 70, “o desenvolvimento da criança é condicionado simultaneamente pelo seu próprio organismo e pelo meio em que tem de evoluir”. A criança será antes de mais nada o que forem os primeiros educadores.

É neste quadro referencial que ocorrem as representações que o aluno tem sobre a BE (a escola) e é com ele que vai estabelecer relação e significação social. É da relação do aluno com a BE, e desta com o aluno, que se hão de configurar as representações. Interpenetram-se e influenciam-se. Temos de, em investigação em educação, ter em conta esta realidade.

De facto, as representações sociais não são um mero reflexo da posição do indivíduo na estrutura social, mas manifestam sobretudo o modo como este se apercebe dela e com ela interage (Carvalho, 2007). As representações são um construto elaborado entre o real e o ideal. O aluno, não chega à escola como tábua rasa, é portador das influências do meio, das suas vivências relacionais, diretas e indiretas, e é

nesta pluralidade que enquanto sujeito configura a sua ideia, noção, percepção e aceção de escola (biblioteca).

As representações mentais/sociais são fabricadas no cotidiano, no âmbito da pluralidade de relacionamentos que o sujeito estabelece de forma diversa e em contextos diversos. É da súpula destas experiências que “nascem as representações”. Com Postic (1984), percebemos que “os pais, tal como as crianças, fazem uma ideia do que deve ser o docente, a escola e a relação pedagógica segundo os valores do seu meio social e segundo o seu próprio passado escolar” (p. 99).

As representações sociais são formas de saber prático que ligam um sujeito a um objeto, que tanto pode ser de natureza social como material ou ideal: “São partilhadas pelo conjunto de indivíduos que constituem o tecido social” (Carvalho 2007: 13-14). Na relação com a escola (com a biblioteca), a representação que o aluno dela faz é fortemente marcada, à partida, pela imagem que o meio lhe transmite.

A abrangência do conceito é reforçada pelo uso, por parte dos autores, de vários termos aplicados ao processo de representação, como “concepções”, “percepções”, “apreensões”, “interpretações”, “configurações”, “acepções” (Carvalho, 2007:13). A polissemia das representações sociais/mentais dificulta a fixação de uma definição do conceito, e por isso aumenta, em vez de diminuir, a possibilidade de mobilizar linhas de investigação. Deste modo, é nesta tentativa de “construção” do quadro concetual das representações que procuramos respostas para as nossas questões de investigação.

Acreditamos que o nosso estudo possa dar um contributo no sentido de ampliar as análises das implicações das representações dos alunos sobre a BE, com base num estudo de caso, e possa trazer contributos e novas pistas para estimular a continuidade desta categoria de pesquisa.

1.3. Equidade, acesso e sucesso

Construir o sucesso educativo significa mais que obter classificações elevadas ou adquirir um diploma; é pôr em prática processos de formação cruciais para a realização dos indivíduos e o progresso das sociedades.

As razões justificativas desta reflexão prendem-se com um mundo cheio de contradições em que, por um lado, temos enormes potencialidades resultantes dos avanços da ciência e da técnica para a construção do conhecimento e, por outro, temos

assimetrias e desigualdades chocantes e gritantes no acesso a essas mesmas potencialidades por parte do indivíduo.

As necessidades de aprendizagem no mundo contemporâneo diferem, e muito, das sentidas há duas décadas, não sendo possível dissociá-las das consequências das tecnologias da informação e comunicação, na construção do conhecimento e numa outra organização social, económica, cultural e do trabalho, que é substancialmente diferente nas suas exigências e complexidades (Calçada, 2010). A responsável pela RBE afirma, no texto referido, que a BE deve ter um papel mediador do conhecimento para todos de modo a que todos possam saber usar a informação e produzir conhecimento.

No âmbito da problemática da BE, procura-se aqui demonstrar que esta pode desempenhar com a sua ação uma melhor resposta, mais equitativa e justa no acesso de todos a recursos que produzam efeito no sucesso escolar do aluno, entendido como sucesso educativo, pessoal e colectivo. Muitas vezes o sucesso escolar não é medida para o sucesso educativo. De acordo com esta perspetiva, a BE tem de disponibilizar serviços de aprendizagem, livros e recursos diversificados que permitam ao aluno tornar-se um pensador crítico e utilizador efetivo da informação em todos os suportes e meios de comunicação ao longo da sua vida (IFLA/Unesco, 1999; RBE, 2000).

Assim, é preciso que professores e alunos desenvolvam trabalho na BE, a descubram e se apropriem das suas potencialidades, como forma de acesso eficiente à informação, como local de trabalho, como local de investigação e produção documental, como espaço de lazer e de relacionamento interpessoal. É urgente que o aluno perceba que a BE é também o local onde pode diminuir e ultrapassar as suas dificuldades de origem, de meio, familiares e escolares que se cruzam no seu caminho como fatores críticos que podem levar ao insucesso e mesmo ao abandono escolar, ficando amputados nas suas possibilidades de realização pessoal e social ao longo da vida.

Igualmente importa que a escola, toda a comunidade escolar e o meio, desenvolvam uma cultura colaborativa com a BE como parte integrante da escola. A BE é também escola. A BE deve estabelecer pontes com o poder local e as diversas estruturas educativas, nomeadamente com os departamentos e diretores de turma e, do ponto de vista organizacional, estar presente de forma ativa no Projeto Educativo de Escola e representada no Conselho Pedagógico. São requisitos fundamentais para que se construa a BE como o coração e pulmão pedagógico e cultural da escola.

A cultura colaborativa na escola constrói-se no dia à dia entre a BE e a restante comunidade através de um conjunto de princípios expressos no que chamamos os

quatro C's (Bastos, 2009): *Comunicação*, que passa por divulgar e informar a comunidade da acção da BE; *Consideração*, trabalhar para obter o reconhecimento da comunidade sobre o trabalho da BE e fazer com que seja entendida como um serviço da escola presente no projeto educativo; *Cooperação*, perseguir a colaboração da gestão e de todos os professores; *Compromisso*, fazer entender que a BE é de todos e tem um projeto articulado com as finalidades e cultura da escola.

Vários autores (Todd, 2002; Thurler, 1994; Haycok, 2003; Lima, 2002), mostram a necessidade de uma cultura colaborativa na comunidade educativa e entre esta e a BE (cf. Todd e Haycok) apresentando ideias, sugestões e estratégias para a sua implantação e consolidação como um serviço indispensável na escola. Ao professor bibliotecário e à equipa exige-se que não sejam apenas reativos respondendo só rotineiramente ao solicitado, mas que passem a ser proativos propondo iniciativas e ações para a melhoria dos serviços que prestam na perspetiva do aluno e da aprendizagem (Bastos, 2008).

Para que a BE marque a diferença é preciso levar à prática processos e modos de fazer e de relacionamento diferentes. O professor bibliotecário não pode ser mais o “caixa de óculos” passivo que “ama os livros” mas não suporta o barulho e a “chilreada das crianças”, tem de ter responsabilidades relacionais acrescidas e um perfil de competências e saberes multidisciplinares do campo documental, do campo pedagógico, do campo da gestão, do campo da informação e, estar aberto à formação e inovação, predisposto para atualizar-se permanentemente para desenvolver atitudes e valores de acordo com as funções que nesta sociedade do Século XXI lhe são exigíveis.

A tendência mais atual aponta a biblioteca como o centro de recursos multimédia da escola, que reúne todos os materiais impressos, audiovisuais, digitais e informáticos de utilização geral, que sirvam de suporte para a construção do conhecimento. Este conceito implica e, mais completo que o tradicional, supõe a incorporação das transformações tecnológicas a que a sociedade vai tendo acesso, e uma abertura ao futuro.

A questão do acesso à BE é uma questão central que não está de todo resolvida no nosso país, principalmente devido à representação que a maioria dos professores tem relativamente à sua importância para a aprendizagem, aos horários de funcionamento desadequados, à falta de tempo livre do aluno, fruto da carga horária, à não utilização da BE como extensão da sala de aula e, também, devido a falta de pessoal auxiliar que garanta a sua abertura e funcionamento. É verdade que mais de 14 anos passados sobre

o lançamento da Rede de Bibliotecas Escolares as melhorias são significativas, mas é preciso ir mais longe numa gestão do funcionamento e do pessoal que garanta a sua abertura em permanência de acordo com o tempo do aluno na escola. Na nossa posição como Coordenador Interconcelhio da RBE podemos confirmar que, de facto, em muitas bibliotecas escolares, mesmo que integradas na RBE, este tipo de problemas subsiste. Assim, importa demonstrar com “evidências” qualitativas e quantitativas que a BE é indispensável para a aprendizagem dos alunos.

Falcão (1996), datado no final do século passado, ajuda-nos a perceber que é preciso que a BE seja transformada numa extensão da sala de aula. É preciso que o professor requisite o espaço e os recursos:

para proporcionar ao aluno uma multiplicidade de experiências que lhes permita adquirir competências de literacia da informação, designadamente de localização, análise, síntese, avaliação e comunicação, as quais capacitam o aluno para uma aprendizagem ao longo de toda a sua vida. (p. 11)

Assim, importa que o acesso, a apropriação do espaço e a educação documental da criança comece o mais precocemente possível. A partir da experiência do aluno de uso e fruição da BE será possível, em termos organizacionais, comprovar e exigir que a BE esteja sempre acessível, com bons equipamentos, recursos diversificados, com pessoal e que passe a ser entendida como um serviço indispensável da escola, da educação. Nilsen (1996) confirma: “A utilização da BE é a base para o uso de todas as outras bibliotecas. A literacia é da natureza das escolas e constitui um pré-requisito para toda a subsequente utilização de bibliotecas e de informação” (p. 31).

Deste modo, a BE adquire valor intrínseco e valor de processo, ou seja, é importante em si, mas é mais importante em termos de processo, pelos serviços e impactos que proporciona aos seus utilizadores. Ross Todd (2008) ajuda-nos a compreender que é preciso demonstrar com “evidências” a utilidade da BE para a escola.

Em 2002, Ross Todd, na Conferência da IFLA, apontou que é preciso colher “evidências” de natureza diversa para demonstrar a importância e o papel da BE na aprendizagem do aluno. Não basta dizer que é importante, temos de demonstrar como e porquê. É o conceito de “*evidence-based practice*” que temos que aplicar nas nossas BE para convencer os reticentes e resistentes e os decisores dos efetivos impactos que esta tem nas aprendizagens realizadas pelos alunos. Este é o caminho da equipa da BE,

demonstrar a sua utilidade e reclamar um acesso adequado do aluno a recursos diversificados.

Conclui-se que o acesso à BE tem de ser garantido porque é um serviço pedagógico e cultural da escola imprescindível, como o são os serviços administrativos, o serviço de ação social, a cantina ou o bar. A escola tem de perceber que o acesso à BE é essencial para um enquadramento pedagógico e didático adequado.

A propósito da BE perfeitamente integrada no projeto educativo, entendida como indispensável e considerada como um serviço que deve ser gerido com qualidade redobrada, é importante referir os documentos fundadores, nacionais e internacionais da sua missão e finalidades: Lei de Bases do Sistema Educativo (1986/2005); Lançar a Rede (1996/2005); Manifesto da UNESCO/IFLA (1999/2000). Estes documentos conferem à BE um papel inestimável para a aprendizagem, entendida como processo através do qual o aluno vai crescer pessoal, social e culturalmente, tornando-se um cidadão reflexivo e consciente das suas responsabilidades no mundo. Por isso, o acesso em condições à BE é uma questão organizacional da escola, como qualquer outra.

Nesta perspetiva, o acesso à BE torna-se uma questão vital de política educativa nacional e local, que importa definir e regulamentar com rigor, quer em termos de funcionamento e de orçamento, quer em termos de pessoal qualificado para assegurar o acesso a um serviço de qualidade. Na perspetiva de Lanaspa (2002), a BE adequada na sua estrutura e funcionamento à sociedade da complexidade e da informação é condição essencial para uma aprendizagem de qualidade. O acesso a uma BE assim configurada é um instrumento de socialização, de democratização e progresso da sociedade.

Os aspetos que foram enunciados são determinantes a garantir a todos os alunos, principalmente em territórios educativos identificados como deprimidos do ponto de vista social, com grandes assimetrias e desigualdades, o acesso a bens e recursos pedagógicos e culturais. A BE para o século XXI tem de perspetivar diferentes formas de fazer, tem de inovar nas metodologias de acesso à informação com equidade, tem de promover a literacia da informação para todos, para transformar o conhecimento em utilidade ao próprio e à comunidade, tem de estruturar atividades multiliterácicas que possibilitem a todos os alunos uma igualdade de acesso e de oportunidade, apesar da diversidade de origem e das expectativas face ao futuro e ao que esperam da escola.

Refletido pelo mínimo o problema do acesso à BE, coloca-se outro problema: o da equidade no acesso a recursos diversificados para a aprendizagem, para o lazer e para o enriquecimento pessoal e social do aluno.

Marques (2002) afirma que a equidade é entendida como a virtude que corrige as leis positivas estabelecidas. Acrescentamos que o iluminismo no século XVIII, com J. J. Rousseau, funda o princípio da igualdade ao demonstrar que o pacto social apenas é legítimo se conceder os mesmos direitos e deveres a todos os cidadãos; é nesta perspectiva rousseana que se inscreve a necessidade de equidade como obrigação coletivamente assumida face às desigualdades de possibilidades educativas. A biblioteca, ao longo da história, sempre foi registo, memória, lugar de saber, e hoje e sempre, independentemente do paradigma em que se inscreva, será sempre lugar de saber; e para saber ser na contemporaneidade complexa e contraditória de mudanças rápidas e aceleradas, o aluno precisa da BE para que se garanta democraticamente equidade no acesso às fontes do saber.

Entendemos a equidade como atitude superior dos atos humanos, que procura tratar com justeza social todos em função das suas necessidades. A equidade não é sinónimo de igualdade em termos de educação, antes significa tratamento diferenciado e compensatório em função das necessidades de cada um. A equidade faz parte da justiça e se queremos uma sociedade mais justa temos de dar a cada um aquilo que necessita. A equidade deve ser entendida no sentido das mesmas oportunidades para todos os alunos no acesso aos recursos por forma a combater os fatores que provocam o insucesso escolar (e até mesmo o abandono), e a incapacidade funcional para resolver problemas mínimos do quotidiano.

Canavarro (2007) apresenta a sùmula das principais teorias e modelos sobre o insucesso e abandono escolar, sendo de destacar o modelo descritivo assente nos fatores críticos do insucesso e abandono situados nos subsistemas aluno, família, escola e meio envolvente. Elenca depois um conjunto de estudos com propostas de intervenção para dar um novo sentido à escola, que falam em dar aos alunos boas condições de aprendizagem para o sucesso educativo. Estas condições de aprendizagem envolvem também a BE no contributo para a procura de soluções para minimizar o insucesso e abandono.

Canadá, Inglaterra, EUA e Austrália são alguns dos países que chegaram a essa conclusão, a de uma relação direta entre sucesso escolar e pessoal dos alunos e uma BE com programas e atividades adequadas ao processo de aprendizagem em trabalho

colaborativo com toda a comunidade. O estudo mais referido é o do Estado do Colorado, EUA, que foi pioneiro na análise de “evidências” relativas ao impacto e contributos da BE para o sucesso escolar e educativo dos alunos. E a qualidade do trabalho da BE está relacionada com os resultados alcançados pelos alunos em termos de sucesso escolar.

O Relatório da OCDE *No More Failleurs!* (2007) identifica alguns problemas e fornece indicadores sobre os problemas da educação, do abandono escolar e da exclusão social e os reflexos e custos que tal produz na sociedade. Recorre ao conceito de equidade em educação, afirmando e recomendando que a equidade em educação significa e implica garantir a todos, mesmo todos, as condições para desenvolver o seu potencial educativo. Isso implica, a nível das medidas a tomar, discriminação positiva e tratamento desigual a nível compensatório para que haja efetivamente uma verdadeira inclusão e cada um veja consubstanciado o direito consagrado à educação para uma sociedade mais justa. Aos governos recomenda intervenções precoces e investimento nos meios e recursos necessários.

Como pode a BE contribuir para um justo acesso aos recursos e ao conhecimento? Que papel lhe cabe na correção de desigualdades a esse nível?

A literatura crítica e os estudos desenvolvidos (Alexandersson & Limberg, 2003; Todd & Kulthau, 2004; Lance, 2005 e Lee & Kingler, 2009) em vários países comprovam e salientam que a BE é importante para o apoio ao currículo, para a oferta e disponibilização de recursos e serviços, para o lazer, para o desenvolvimento da autonomia, para a promoção da leitura, para a compreensão do mundo, para o acesso às novas tecnologias da informação.

Concluem estes estudos, na sua essencialidade global, que a BE é crucial para formação e desenvolvimento pessoal e social do aluno. Existe uma grande sintonia nestes estudos num conceito de BE ligada à promoção de uma educação para todos como direito inalienável e, ao mesmo tempo, reconhecem-lhe um papel determinante na redução da expansão quantitativa do insucesso escolar e do abandono. Nestes estudos, nas escolas com bibliotecas com boas condições, articuladas com os programas e os currículos, orientadas para o apoio à aprendizagem do aluno, com recursos em quantidade, qualidade e diversidade, verificou-se que o insucesso escolar era melhor combatido e, ou pelo menos, a sua expansão quantitativa não era tão acentuada.

Em relação ao sucesso, precisamos de distinguir na sociedade atual sucesso escolar de sucesso educativo. Habitualmente, assistimos à redução do sucesso à sua

expressão escolar enquanto resultado, rendimento, boas notas e transição de ano. O sucesso em termos globais deve ser visto como sucesso educativo, entendido como processo influenciado pelo sucesso escolar, mas mais substantivo porque implica também a significação de sucesso pessoal e social do aluno pela vida fora.

Ao falarmos de equidade, de igualdade de oportunidades de acesso e sucesso, convém refletir muito bem porque em países como Portugal, que ainda apresenta fortes assimetrias no plano do desenvolvimento local e regional, é frequente o sistema educativo não oferecer as mesmas condições a toda a gente. Em relação às BEs a realidade também é idêntica; mesmo que integradas na RBE, tudo depende do nível de envolvimento local da autarquia em termos de apoio técnico, apoio ao desenvolvimento à coleção, às parcerias e protocolos que se estabelecem ou não. São aspetos que conduzem também a alguma variabilidade de situações entre BEs.

As teorias e explicações sociológicas para o sucesso ou insucesso são várias, desde as disparidades socioculturais, os “handicaps culturais”, a reprodução social e a explicação pela inadequação da escola ao aluno. O que importa reter, no presente contexto, é que a BE pode contribuir para minimizar tais fatores explicativos do insucesso, através de programas articulados com o currículo centrados nos processos de aprendizagem, comprometidos com a promoção da leitura e com as novas literacias. A BE pode ajudar no sucesso educativo do aluno ao democratizar o acesso à cultura.

A BE assim vista e apreendida por todos, vai ter necessariamente uma influência positiva na vida da escola e nas finalidades que se propõe atingir, que é a construção do sucesso educativo. Para tal, BE, professores, comunidade, autarquia, biblioteca e pais devem estreitar relações colaborativas e cooperativas fortes e solidárias, capazes de alterar positivamente a representação que cada um tem da BE. Urge que deste entendimento a BE se torne:

- Um parceiro presente na definição do projeto educativo;
- Um parceiro na definição e planificação da oferta formativa;
- Um parceiro presente e representado nos órgãos pedagógicos;
- Um parceiro que articule o trabalho com as restantes estruturas educativas.

Urge que, por mérito próprio, a BE seja vista como um recurso do processo educativo e como promotora de competências diversificadas no aluno. É importante que seja vista como uma estrutura integrada na escola para um desenvolvimento integral do aluno, científico, cultural, tecnológico e artístico.

Num mundo marcado pela velocidade e mudança, a BE tem de olhar de modo global, inter e multidisciplinarmente, para os problemas e desafios que se lhe colocam. A informação e comunicação acontecem numa multiplicidade de meios e suportes que é necessário incorporar na cultura de escola, mas não esquecer que temos sempre de desenvolver hábitos de leitura porque sem a competência leitora não há lugar para qualquer processo de aprendizagem.

Cabral (1996) ensina-nos o seguinte:

A biblioteca escolar é preferencialmente o local onde se incute o gosto pela leitura. Depois de dominado o mecanismo de ler, é indispensável levar o aluno a interessar-se pelas questões que ficam em aberto. Alimentar essa fome de ler, oferecendo-lhe um menu variado e opíparo. A biblioteca escolar ou o lugar onde a criança ou adolescente aprenderá a explorar, escolher ou delimitar o seu próprio horizonte (pp. 79-80)

Apenas a mudança é exepetável e podemos afirmar que a importância da BE é cada vez mais reconhecida por todos nós como fundamental para o desempenho dos nossos alunos para o sucesso educativo democratizado, capaz de os levar para a sociedade com a capacidade de ler o mundo.

Em síntese, procurámos neste ponto fixar a ideia da importância da BE para a equidade do acesso aos recursos no sentido de evitar exclusões sociais fraturantes. De facto atribuiu-se à BE um papel informativo, formativo, recreativo e transformativo na construção da personalidade do aluno em direção à construção do conhecimento.

Procurámos centrar os objetivos da BE nas aprendizagens mobilizando os recursos necessários para apoio ao currículo e para desenvolvimento extracurricular para todos os alunos. Consolidámos algumas leituras e relemos outras. Registámos ainda a ideia que a BE é parte integrante e essencial da instituição escola. Tal obriga a procurar novas formas e modos de fazer e a agir em colaboração. Cabe, e caberá sempre, à BE adaptar-se e responder à mudança e aos desafios.

A BE dentro da escola deve desempenhar um papel central para fazer da escola um lugar onde se preparam alunos para vida ativa, para serem socialmente críticos e reflexivos. Esta ideia é melhor compreendida porque é no campo das interações entre o aluno e as situações de aprendizagem e formação que lhe são proporcionadas pela escola que ele vai realizar a sua formação integral. Como afirma Graça (2005):

A escola funciona como um espaço de interacção, que tem como finalidade a estimulação e a formação social. É um espaço onde se estabelecem relações de ensino-aprendizagem [também socializantes], onde se promove

a educação dos alunos. Ela é considerada uma micro-sociedade, através da qual o aluno se prepara para a integração na comunidade adulta. (p.199)

2. A biblioteca escolar hoje: novos desafios e novos paradigmas

2.1. O novo conceito de recursos

As reflexões de Hur-Li Lee (2000) mantêm toda a atualidade, propriedade e substância quando aborda a problemática dos grandes fluxos de recursos eletrônicos de informação que “entopem” a World Wide Web (WWW), de forma cada vez mais abundante. Desta situação decorrem várias alterações sobre o próprio conceito de coleção, de biblioteca e sobre o modo de pesquisa da informação na biblioteca.

Esta problemática da multiplicação dos recursos eletrônicos veio mudar radicalmente os nossos modos de pesquisa e baralhar o quadro conceitual sobre a BE e o conceito de coleção. É propósito de Lee (2000) trazer alguma luz sobre as indefinições em torno do conceito, para que o profissional da informação (o bibliotecário) possa entender melhor como devem trabalhar e desenvolver a coleção e os serviços de pesquisa da informação na biblioteca. Estamos a falar da biblioteca em geral onde se inclui, obviamente, a BE com maior acuidade, se pensarmos que é aqui que se prepara o cidadão para o capacitar para o uso de biblioteca e de informação ao longo da vida.

Assim, de modo crítico, o próprio conceito de coleção altera-se a partir da evidência de que o documento impresso já não detém o exclusivo de meio/recurso de pesquisa da informação. Meios e suportes variados, os audiovisuais, o multimédia, o digital e a internet, são fontes de informação que obrigam o bibliotecário a repensar o conceito de coleção. A coleção não é só já o livro impresso e os materiais de acesso local mas também a informação de acesso remoto. Esta diversidade de informação obriga o profissional responsável pela biblioteca a pensar como selecionar e avaliar estes recursos. Começa a configurar-se a noção de coleção digital.

Sabemos que desde os anos 50/60 do século XX, as bibliotecas começaram a integrar nas suas coleções, com o devido tratamento documental, material audiovisual diverso. A partir dos anos 70/80, a internet começa a colocar em causa o conceito de biblioteca e na atualidade, o hipertexto, as bases de dados e todo o ambiente *on-line* da informação “sem necessidade do mediador”, do bibliotecário, fazem repensar o conceito de coleção.

Caçada (2010: 33), inspirada na antevisão de Toold (2001), coloca a BE do futuro configurada da seguinte forma:

Espaço de conhecimento, por oposição a um espaço de informação;
Conexões/links e multi-referências, por oposição a coleções estáticas;
Ações, por oposição a posições;
Evidências, por oposição a política/*advocacy*.

Lee (2000) faz-nos refletir sobre a relação entre a coleção e a comunidade de utilizadores. Começa por abordar o conceito de tangibilidade (*tangibility*), associado à coleção, já que os recursos não estão presentes em termos físicos na biblioteca mas podem ser fonte de informação a partir dela. Percebe-se que esta questão pode ser ultrapassada se o utilizador tiver acesso à informação a partir da biblioteca, logo é preciso organizar esse acesso, quer em termos de equipamentos, quer em termos de integração dos recursos na coleção.

Daqui decorre outro problema que se prende com o conceito de pertença/propriedade (*ownership*). De quem é a propriedade dos recursos? Os utilizadores precisam da informação? Como fazer para a adquirir?

Lee (2000) considera que o caminho, apesar do conceito de pertença ainda ser muito utilizado, será a necessidade de criação de um catálogo que permita ao utilizador ter acesso a toda a coleção, a física e tangível e a remota, constituindo um sistema integrado para responder à prática e à evolução das necessidades dos utilizadores. Este sistema integrado de coleção pode ser enriquecido pelo espírito de partilha entre bibliotecas, “partilhando coleções”, através da cooperação de fundos documentais quer em situação de empréstimo ou de aluguer. Esta via de cooperação interbibliotecas permite aumentar os recursos e repartir custos e, ao mesmo tempo, potenciar e aumentar a acessibilidade à informação. Evidencia-se aqui uma perspetiva de partilha de recursos e custos entre bibliotecas para satisfazer as crescentes necessidades de informação do utilizador. O utilizador não pode chegar à biblioteca e não ter acesso aos recursos tangíveis e intangíveis de que necessita. Defende a inevitabilidade de um catálogo misto e de partilha de recursos entre bibliotecas. Aponta que é preciso esbater a ideia de pertença da coleção e substituí-la pela ideia de partilha colaborativa interbibliotecas. A biblioteca escolar do século XXI não pode ficar alheia deste novo conceito de coleção.

Como sugere Calçada (2010), a propósito da ideia/noção de coleção, registamos que:

As coleções físicas estáticas deram lugar a coleções de recursos de informação com diferentes localizações e em diferentes suportes. A biblioteca escolar transforma-se num imenso portal, espaço físico e de conexões

baseadas em conexões/links que remetem para pontos de uma rede de recursos que se pulverizam por espaços fora da biblioteca escolar mas que com ela estabelecem relações de pertença. A conectividade e a disponibilização de serviços em contínuo, no momento/*just in time* é um dos novos paradigmas da nova BE. (p.33)

A Rede de Bibliotecas Escolares tem promovido de forma insistente a ideia da construção de catálogos coletivos concelhios para responder a algumas das questões referidas. Por outro lado, com esta prática de trabalho, a RBE procura criar conjuntamente entre bibliotecas escolares, públicas, municipais, universitárias e outras, uma base de recursos de informação que possam circular numa lógica de empréstimo interbibliotecas de forma a rentabilizar os recursos e evitar a duplicação de fundos documentais, os custos de duplicação de trabalho de organização documental e racionalizar despesas com a aquisição desses fundos. Este caminho da RBE poderá, a médio prazo, criar um fundo documental tangível e intangível de uso partilhado de dimensão considerável, diversificado e de qualidade substancial para uso dos utilizadores, principalmente destinado ao aluno.

Neste novo ambiente dos recursos, a biblioteca escolar e o bibliotecário têm de seleccionar, escolher a natureza e o tipo de recursos da coleção, não só por critérios de qualidade mas também em função da resposta às necessidades da “comunidade de utilizadores”, o público que serve. Tem de existir uma preocupação de adequar a coleção ao público que serve para que este não se sinta frustrado e desiludido com a sua biblioteca. Pressupõe esta linha de raciocínio que o bibliotecário tem de se preocupar, estrategicamente, em conhecer a “comunidade de utilizadores”.

Lee (2000) também avança para a questão da “desintermediação” e transitoriedade das fronteiras da coleção em ambiente eletrónico, sublinhando algumas ideias que nos permitem avançar para as seguintes reflexões:

a) Deixa-nos descansados em relação à nossa própria existência (professor bibliotecário), pois defende que mesmo num ambiente totalmente automatizado de pesquisa da informação, o mediador humano é fundamental na avaliação da qualidade e adequação da informação;

b) Em relação às fronteiras dos recursos dentro da coleção neste ambiente eletrónico, não existe hoje (2010) grande nitidez, nem é preocupante porque o organizador/seleccionador facilmente pode com os recursos tecnológicos criar subcoleções dentro da coleção, criando ligações, fornecendo endereços e listagens como

elementos integrantes da mesma. Esta situação é já mesmo uma realidade nalgumas pequenas bibliotecas escolares.

O conceito de coleção da biblioteca deve, assim, ser um conceito abrangente, que contemple as características do conceito tradicional e as que decorrem do ambiente digital e eletrónico da WWW. O bibliotecário deve ter uma noção dessa necessidade de complementaridade e interatividade entre tradição e modernidade no âmbito da pesquisa.

Deve ser preocupação do professor bibliotecário em relação ao conceito abrangente de coleção:

a) Centrar-se no utilizador do ponto de vista de acesso à coleção de forma proficiente e permanente 24 horas vezes 7 dias;

b) A coleção tem de ser construída enquanto resultado da perceção que se tem da necessidade dos utilizadores;

c) Pensar a coleção com base numa “política” que tenha em conta a abrangência, o formato e profundidade que satisfaça as reais necessidades e características da comunidade de utilizadores, não interessando se a coleção é impressa, se é mista ou se está em bases de dados remotos numa qualquer outra geografia.

Para Lee (2000), é importante perceber como interage o utilizador com a coleção para assim melhor conceptualizar, seleccionar e desenvolver a nossa coleção num contexto de disponibilização de informação da biblioteca para “a sua comunidade”.

Mais do que respostas, temos interrogações que nos ajudam a perceber que é preciso estudar e investigar como é usada a coleção pelos nossos utilizadores, para perceber as suas necessidades de informação no sentido de melhorar os procedimentos de desenvolvimento da coleção, num ambiente marcado pela WWW, e ajudar à democraticidade no acesso à informação.

Num dos mais recentes estudos levado a cabo, em 2010, pelo *Cengage Learning* sobre o impacto das NTIC no modo como o aluno pesquisa e aprende, realizado junto de 751 alunos, 87% dos alunos (Colorado/EUA) consideram que bibliotecas e bases de dados online têm impacto significativo na aprendizagem. O estudo, intitulado “Instructors and Students: Technology Use, Engagement and Learning Outcomes”, revela ainda outros dados interessantes relativamente à relação dos alunos com a tecnologia, nomeadamente o facto de 86% deles considerar que a sua aprendizagem

melhorou à medida que passaram a usar mais ferramentas digitais. Portanto, o acesso online a recursos e bases de dados melhora as possibilidades de aprendizagem do aluno e o próprio aluno tem a percepção que a “coleção digital” é fundamental para a sua aprendizagem. Novos tempos, “novo” conceito de biblioteca e coleção, mas a mesma evidência e confirmação que as bibliotecas têm efetivamente um papel importante na aprendizagem e formação dos alunos.

A coleção (a natureza e diversidade) é o cerne da questão e o elemento fulcral para o bom desempenho das funções e objetivos de uma biblioteca e da escolar em particular. Da natureza, tipologia e qualidade da coleção também se pressupõe existir uma relação com a representação “positiva” ou “negativa” do aluno sobre a BE e o seu papel.

2.2. A biblioteca em rede nas redes

Sendo a BE um centro orientado para a organização, produção e difusão da informação e conhecimento, com vista à conquista do conhecimento e à aquisição de competências informacionais por parte dos seus utilizadores, cremos que fará todo o sentido a criação e desenvolvimento de um portal. Esta ferramenta terá como objectivo estabelecer a ligação informacional entre os elementos da biblioteca com a comunidade escolar, educativa e o meio, que possibilitem o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem ao longo da vida, a cada um dos seus elementos.

Por outro lado, temos de ter em conta as características, objetivos e a missão da escola, formalizados nos documentos internos da escola, Projeto Educativo, Projeto Curricular de Escola e o Plano Anual de Atividades, tentando dar resposta adequada a este contexto e às ofertas educativas existentes na escola.

Esta representatividade e presença da biblioteca nos normativos legais da escola é também fundamental para a sua afirmação e visibilidade junto dos alunos, professores, pais e comunidade alargada. A RBE tem feito um esforço enorme no terreno, e por via das recomendações, para a presença da BE nos normativos da escola.

Outra questão que importa refletir, porque pode influenciar a representação do aluno é que a BE, como hoje deve ser entendida, é física e é virtual, e uma e outra dimensão implicam que esteja permanentemente ligada aos seus utilizadores, quer pela via de um funcionamento de horário adequado à disponibilidade do utilizador, quer pela via *online* permitindo o acesso a partir de qualquer latitude e em qualquer momento.

Outra questão da valorização da BE tem a ver com a qualidade dos recursos informacionais, que dependerá da permanente atualização, mas igualmente da gestão de meios na aquisição de competências de literacia pelos utilizadores, capazes de transformar a informação em conhecimento.

Deste modo, é fundamental avaliar os recursos e serviços (Henczel, 2000) para identificar a prestação da informação e melhorar a qualidade do conhecimento gerado. Para uma correta avaliação da gestão dos recursos e serviços é fundamental a contínua atualização da rede informática e das informações prestadas à comunidade, de modo a que a informação que circula seja fiável e clara, a fim de serem tomadas as opções mais significativas, no contexto da gestão da informação.

O papel da biblioteca Escolar, neste âmbito, assume particular relevância, não só na adequação da sua coleção para responder às necessidades curriculares, mas também para possibilitar a pesquisa, a capacidade de procurar documentos, a colaboração dentro da escola, entre departamentos, cursos, projetos, e igualmente com os centros culturais e económicos do concelho, a interação via chat, correio eletrónico, a capacidade de colocar conteúdos em “cache” num repositório de conteúdo local, enfim a capacidade de comunicação com o exterior e do exterior para a escola.

A sociedade da informação transformou simultaneamente o mundo em que vivemos e a função da biblioteca escolar. O objetivo das bibliotecas sempre foi o de satisfazer as necessidades de informação dos seus utilizadores, por isso o acesso e a organização dessa informação sempre foram questões essenciais para os bibliotecários. Contudo, tanto o avanço da tecnologia como a crescente complexidade dos sistemas de informação provocaram um aumento exponencial do volume de informação.

Anteriormente, o professor bibliotecário preocupava-se em manter a coleção de documentos que a biblioteca possuía bem organizada; hoje em dia, para acompanhar a mudança provocada pela explosão da quantidade de informação disponível, o professor bibliotecário terá de se transformar num *gestor de informação* e num formador em literacia da informação.

A informação e a tecnologia são necessárias a todas as pessoas em todos os setores de atividade e deste facto decorre que a educação terá que se basear no desenvolvimento de competências de procura, seleção e tratamento da informação. Educar terá necessariamente que passar pela aprendizagem de como se recolhe, processa e comunica essa informação. Se as gerações anteriores aprenderam quase exclusivamente a partir de documentos impressos, o mesmo não se passa atualmente.

O desenvolvimento tecnológico e a existência de redes de informação trouxeram uma profunda mudança que a educação tem de acompanhar. Visto que os alunos manifestam, em termos gerais, preferir usar documentos em linha, eletrônicos, aos documentos impressos, torna-se necessário desenvolver as competências que lhes permitam recolher, avaliar, seleccionar e usar a informação de que precisam. Este conjunto de competências denomina-se *literacia da informação*.

Nesse sentido, Mendinhos (2009) ajuda-nos a perceber melhor a abrangência do conceito de LI quando afirma:

[...] a consciência de que as competências de informação não podem ser vistas isoladamente pois são processos interligados que envolvem o modo como se pensa acerca da informação e se faz uso dela. Esta concepção conduz a que a literacia da informação se constitua como a base de toda a aprendizagem, presente e futura. A compreensão acerca das operações mentais que ela exige tem a virtualidade de influenciar profundamente a forma como a escola se posiciona face à aprendizagem dos alunos, com os consequentes reflexos no desenho dos *curricula* e nas metodologias e processos de avaliação adoptados. Na literatura mais recente, assiste-se a uma tendência para enfatizar os aspectos que, na literacia da informação, têm a ver com o pensamento crítico e com as competências de comunicação, para dar resposta à cada vez maior imersão na Internet e nos *media* que caracteriza as novas gerações. (p. 33)

Apesar de vivermos numa sociedade da informação, onde o papel dos bibliotecários escolares é mais importante do que nunca, e apesar de a investigação demonstrar que as bibliotecas escolares são fundamentais no processo de aprendizagem dos alunos, a sua função nem sempre é bem compreendida nas escolas.

Calçada (2010) ajuda-nos a compreender melhor a necessidade de a BE e do PB fixarem estas ideias, quando afirma:

A assunção destes objectivos requer igualmente uma refundação dos papéis de professores e professor-bibliotecário. Entre eles, contam-se: 1) ser um facilitador da aprendizagem colaborativa e em rede, preparando os alunos para a aprendizagem ao longo da vida e em diferentes contextos; 2) ser um mediador informado acerca de limites éticos no uso da informação; 3) incorporar ambientes multimédia ricos e diversificados nas situações de aprendizagem, sobretudo desenvolvendo modelos de aprendizagem baseada na pesquisa e no questionamento, o que estimulará nos alunos uma postura crítica, tanto no consumo como na produção de conhecimento, e uma responsabilização ético-social perante os resultados. (p. 35)

Segundo Eisenberg & Miller (2002), a gestão da informação terá de ir para além das paredes da biblioteca e estender-se a toda a escola. Para isso, o professor bibliotecário terá de ser considerado um *especialista em informação e um gestor de*

projetos. Com vista ao desempenho desta função de liderança são necessárias competências no uso e na avaliação de vários tipos de informação bem como nas tecnologias de informação. Torna-se essencial ir construindo relações de colaboração com a comunidade educativa de modo a que as funções de gestão da informação não sejam desempenhadas apenas no espaço da BE, mas ultrapassem os seus limites.

O professor bibliotecário deve oferecer a sua colaboração para que, num contexto de aprendizagem, os alunos possam treinar e desenvolver competências de recolha, avaliação e utilização da informação.

O estabelecimento de parcerias com instituições da comunidade, o trabalho em rede, poderão ajudar a melhorar a comunicação com o meio e o poder local e a ganhar novos apoios. A comunicação continuada e persistente poderá combater o isolamento da BE com vista a integrá-la no processo de ensino e aprendizagem, fazendo passar para a comunidade educativa a mensagem da importância da BE no sucesso dos alunos.

As funções e competências do PB, bem definidas e enquadradas, são fundamentais para colocar a BE em rede nas redes. Nesse sentido, todas as organizações nacionais e internacionais exigem ao PB a necessidade de possuir “competências básicas” no “campo dos estudos de informação” para selecionarem, organizarem, utilizarem e disponibilizarem a informação aos utilizadores (IFLA, 1999). Também a portaria 756/2009 de 14 de Julho (cf. artº 3, nº2 alíneas f) e h)) define o conteúdo funcional e respetivo papel e perfil do PB:

Apoiar as actividades curriculares e favorecer o desenvolvimento dos hábitos e competências de leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas do agrupamento ou escola não agrupada;
Estabelecer redes de trabalho cooperativo, desenvolvendo projectos de parceria com entidades locais.

Deste enquadramento legal, que coloca o PB a tempo inteiro na biblioteca, vão resultar certamente impactos positivos da BE nos utilizadores. A portaria pressupõe que o PB tenha ou venha a obter competências plurais, onde se integram naturalmente as relacionadas com as tecnologias da informação e comunicação.

Integrar a BE em rede nas redes, pressupõe também que o PB não esqueça que os alunos são “nativos digitais”³ com acesso rápido a uma abundante quantidade de

³ O termo “nativos digitais”, surge num trabalho de Marc Prensky, publicado em 2001 com o título *Digital, Digital Immigrants*. A partir daqui passou a considerar-se como “nativo digital” a pessoa que

recursos *online*. As tecnologias trouxeram também novas formas de aceder à informação, de relação e de diversão. São as redes sociais que proliferam e que partilham saberes, valores e diversão à distância de um “clique” para esta nova geração, chamada “Geração Google”. O PB deve ter em atenção as potencialidades que a chamada Web 2.0⁴ traz para o trabalho e comunicação da biblioteca. A partir de 2005 surge o termo Biblioteca 2.0, concebido por Michael Casey, associado à aplicação das potencialidades da *www* ao serviço de biblioteca e da biblioteconomia. A sua definição assenta em quatro ideias principais (Maness, 2006, citado por Pinheiro, 2010):

Centrada no utilizador. O utilizador participa na criação de conteúdos e serviços disponibilizados na Web pela biblioteca.

Disponibiliza uma experiência multimédia. Tanto as colecções como os serviços de biblioteca 2.0 contêm componentes vídeo, áudio, realidade virtual.

Socialmente rica. Interage com os utilizadores quer de forma síncrona (...), quer de forma assíncrona (...).

Inovadora ao serviço da comunidade. Procura constantemente a inovação e acompanha mudanças que ocorrem na comunidade, adaptando os seus serviços para permitir aos utilizadores procurar encontrar e utilizar informação. (p.46)

Da interação de princípios e valores da Rede de Bibliotecas Escolares com os textos internacionais (Declaração da IASL, 1993 e IFLA/UNESCO, 1999), funda-se já o conceito de biblioteca escolar com recursos tangíveis e intangíveis, integrada em redes internacionais, nacionais e locais, objetivando que este trabalho em rede, se for bem trabalhado e assumido por todos, e principalmente pelos professores curriculares e o professor bibliotecário, pode permitir uma maior profundidade e variedade nas aprendizagens e formação do aluno, nomeadamente a nível da criação de contextos de

nasceu com a generalização das tecnologias. São pessoas que desde muito cedo interagem com equipamentos tecnológicos, principalmente computadores, e têm com eles uma grande empatia, envolvimento e familiaridade. A tecnologia está presente nas suas vidas quase de forma visceral fazendo delas um modo de ser e estar. A comunidade científica apropriou-se do termo com o sentido referido e aplica-o a pessoas que cresceram neste “mar tecnológico”. O fenómeno é principalmente datado a partir da última década do século XX, para as pessoas que nasceram, cresceram e convivem com as tecnologias de modo fácil.

⁴ O termo Web 2.0 foi usado em 2003 pela primeira vez pela empresa O'Reilly Media, para designar um conjunto enorme de serviços, aplicativos e comunidades baseados na WWW. Está-se a falar, não tanto em novas tecnologias mas numa mudança na forma como a internet passa a ser encarada. Tal constitui uma verdadeira revolução na forma como se usa a internet: comunicar, interagir, socializar e partilhar. O utilizador participa criativamente na construção do conhecimento. Os jovens estão rendidos a esta forma de usar a internet e, por isso, o PB tem de estar atento e incorporar no serviço de BE todas as possibilidades de envolver os utilizadores. Muitas são hoje as BE que têm wikis, blogs, páginas no facebook e noutras redes e aplicativos para levar informação e permitir a participação aos utilizadores, comunicar, ganhar visibilidade e fazer promoção de atividades, são outras das possibilidades.

aprendizagem informais, abertos mas seguros, e também acessíveis para todos, independentemente das suas origens ou geografias. As redes e as tecnologias aproximam as pessoas e podem criar comunidades melhores com cidadãos mais responsáveis e mais reflexivos.

As representações dos alunos sobre a BE também podem ser objeto de variabilidade em função da intervenção da biblioteca e do bibliotecário no âmbito da literacia da informação e destas “redes sociais”. Bibliotecas e bibliotecários que descurem o papel das novas tecnologias na educação e formação podem estar a afastar os alunos da biblioteca e a contribuir para gerar uma perceção da BE como serviço ultrapassado e desnecessário.

2.3. A biblioteca gestora da informação e do conhecimento

A linha de enquadramento anterior alerta-nos, neste século XXI, para a necessidade de considerar a informação como um recurso (Horton, 2006). Assim, a informação deve ser também trabalhada como qualquer outro recurso. A informação por si só não constitui conhecimento. Encarada como recurso tem de ser identificada, avaliada, trabalhada, disponibilizada e gerida de acordo com as necessidades do utilizador.

Avançamos com outra linha de reflexão, que se prende com a necessidade do utilizador do recurso adquirir *competências de literacia da informação* para gerir o recurso e transformá-lo em *conhecimento e sabedoria*. O trabalho de formação para a literacia da informação, sendo da responsabilidade de toda a escola, cabe muito particularmente à BE.

Em contexto educativo, ou nouro contexto organizacional, a informação tem de ser identificada, avaliada, mobilizada e disseminada em condições para ter *utilidade educacional e social*. Por outro lado, é em contexto educativo, onde os cidadãos passam pelo menos nove anos das suas vidas, que têm de ser alfabetizados para a gestão da informação. É aqui que a BE pode desempenhar um papel central: promover a literacia da informação e a gestão da informação para o conhecimento, para a democratização do acesso e utilização e, conseqüentemente para uma cidadania ativa, inclusiva, digna, plural e ética do homem nesta sociedade da informação.

No estudo do PNL (2009), a *Dimensão económica da literacia em Portugal: uma análise*, encontramos uma relação direta entre o nível de literacia do indivíduo e a situação socioeconómica e cultural do país:

primeiro, devido à influência que a literacia exerce na capacidade da economia para gerar riqueza; segundo, porque o défice de literacia gera níveis indesejáveis de desigualdade com consequências importantes, nomeadamente na educação e saúde; terceiro, porque uma baixa literacia reduz a eficácia dos investimentos públicos realizados com objectivo de fornecer bens e serviços a adultos com baixos níveis de competência. (p.10)

Por isso, é importante, como já referimos, que todos entendamos o que é literacia e qual a sua importância e como é que a BE pode ajudar nessa tarefa de elevar os níveis “literácicos” dos alunos.

Em primeiro lugar, importa colocar a questão: *o que é a literacia da informação?* Entendida a literacia da informação como a capacidade de usar a informação, no mundo das novas tecnologias, isso implica uma nova atitude das pessoas, no caso concreto, da BE na formação e criação de modelos de pesquisa da informação⁵. Mas esta é uma visão restrita, um conceito mínimo de LI.

A ALA (1989) no século passado, referenciava a LI como um conjunto de habilidades para fazermos um uso eficaz da informação. Com o decorrer do tempo e a evolução da Sociedade da Informação, a LI começa a cruzar-se com a literacia tecnológica e digital e em contexto educativo começamos a afirmar que deve ser presença em todas as disciplinas, ambientes de aprendizagem e níveis de ensino. Deve ser também uma competência a desenvolver pela BE, de forma integrada.

Numa visão e conceito mais alargado, Mendinhos (2009), citando Taylor (2006), Eisenberg *et al* (2004) e Khan (2008), refere que:

[...] a LI se constitui como base de toda a aprendizagem, presente e futura. A compreensão acerca das operações mentais que ela exige tem a virtualidade de influenciar profundamente a forma como a escola se posiciona face à aprendizagem dos alunos, com os consequentes reflexos no desenho dos *curricula* e nas metodologias e processos de avaliação adoptados. Na literatura mais recente, assiste-se a uma tendência para enfatizar os aspectos

⁵ No âmbito da literacia da informação importa alertar que o PB e a escola devem escolher um modelo adequado à escola e aos alunos. Nesse sentido a AASL (1998/2007) criou os “standards” sobre o que se pretende com a literacia da informação na escola. Não sendo o objeto central do nosso estudo, não queremos deixar de referir alguns dos mais conhecidos “modelos” para “ensinar” a literacia da informação, a saber: i) “Big Six Skills” (big6), de Michel Eisenberg e Robert Berkowitz; ii) “EXIT” de David Wray e Maureen Lewis; iii) “PLUS” de James Herring; iv) “Information skills” de Carol Kulthau; v) “FADBEN” da Fédération des Enseignants Documentalistes de l’ Education National), francês.

que, na LI, têm a ver com o pensamento crítico e com as competências de comunicação, para dar resposta à cada vez maior imersão na internet e nos *media* que caracteriza as novas gerações. (p.33)

Acrescenta Mendinhos (2009), que a LI é um conceito em evolução e construção sendo “usado pela primeira vez em 1983, por Hortin” (p.30) e a partir desta década “o conceito começou a enriquecer-se e a surgir associado ao ensino, à aprendizagem e às BE” (p. 30).

A Proclamação de Alexandria (IFLA/UNESCO, 2005) acaba por afirmar e configurar a LI como uma “competência informacional” em que os indivíduos em todas as etapas da sua vida (aprendizagem ao longo da vida) devem ser capazes de procurar, avaliar, usar e criar a partir da informação de modo eficaz, na prossecução dos seus objetivos pessoais, sociais, profissionais e educativos. Afirma assim, também, que a LI constitui-se como um direito básico num mundo digital e promove-a como sendo fundamental para a inclusão social de todas as nações.

Bastos (2009) alerta para a abrangência e transversalidade do conceito de LI, ajudando-nos a fixar a ideia que a LI é a capacidade de usar a informação de que necessitamos a partir de todos os suportes e meios de forma crítica, reflexiva e ética.

Cabe à BE, no contexto educativo, perante a imensa oferta de fontes de informação, de caminhos possíveis para aceder à informação, encontrar ritmos personalizados de aprendizagem do uso da informação. Cabe-lhe um papel determinante (e é bom que assuma esse protagonismo para a sua própria sobrevivência e redefinição de papel), na educação e formação do professor, do aluno e da comunidade no uso e domínio das TIC para que estas possam ser úteis na realização de uma educação inclusiva, plural e de dignidade .

A literacia da informação é a competência, que deve conferir a toda a comunidade educativa a possibilidade de usar esta facilidade informativa/tecnológica e transformá-la em instrumentos e processos pedagógicos que permitam uma efetiva gestão dos recursos informativos na senda da sua transformação em conhecimento e saber, quer para o desenvolvimento pessoal, quer para o desenvolvimento social e cultural da comunidade local inserida neste mundo global. A BE deve colaborativamente fazer formação relativa aos instrumentos e uma adequação destes às práticas pedagógicas. Sabemos que a informação não é só já veiculada pelo professor, e mais preocupante, como diz Horton (2006), a informação não é necessariamente conhecimento e por isso o aluno continua a necessitar da orientação de alguém. Para

que a literacia da informação se democratize, a BE deve implantar modelos de pesquisa da informação que ajudem os utilizadores, principalmente o aluno, a pesquisar, a analisar, a definir a estratégia de uso da informação em função da tarefa ou problema e consiga selecionar e avaliar a pertinência dessa informação para a sua aprendizagem.

Horton (2006) afirma os princípios da Declaração de Praga (2003), para a criação de uma efetiva sociedade da informação: i) no século XXI, a SI é a chave para o desenvolvimento sustentado deste mundo global; ii) as pessoas para atingirem conhecimento têm de saber as suas necessidades de informação e ter a competência para a identificar, localizar, organizar, usar e comunicar; iii) é preciso que a pessoa encare a informação como um direito humano e que lhe sejam dadas condições para a chamada aprendizagem ao longo da vida; iv) a literacia da informação ao permitir um uso efetivo e com sentido da informação pode reduzir as assimetrias entre as pessoas e as nações e, ao mesmo tempo, promover o diálogo e a tolerância entre os povos; v) os governos tudo devem fazer para elevar a literacia da informação como condição de realização e dignidade humana; vi) as políticas educativas devem incluir a literacia da informação para todos nos contextos educacionais e formativos; vii) a literacia da informação é uma preocupação de todos e para todos.

A BE deve, de acordo com a sua missão, criar, promover e formar os seus utilizadores para a literacia da informação como garante de maior sucesso pessoal e educativo e como contributo para a afirmação dos direitos humanos. Horton (2006) aporta a questão de que cada vez mais as pessoas estão a começar a fazer a sua própria gestão da informação. As próprias empresas encaram a gestão da informação como um ativo, como um valor que precisa de ser gerido com eficácia. É preciso “separar o trigo da palha”. É preciso num ambiente *online* procurar a informação de que necessitamos. É preciso fazer o seu mapeamento e planeamento estratégico para o seu uso. A este nível, a BE deve começar por auditar o sistema de informação que possui, identificar os seus pontos fortes e fracos e determinar o que fazer para realizar e construir um modelo coerente de gestão da informação dentro da instituição escola.

Neste contexto, a biblioteca escolar, deve assumir-se como a estrutura organizacional, especializada, dentro da escola que tem por finalidade gerir a informação, constituindo-se, para isso, como *plataforma de gestão da informação*, observando os seguintes aspetos: i) de acordo com as necessidades inerentes à oferta formativa cria os meios necessários (plataforma tecnológica), para que os elementos informacionais cheguem aos utilizadores; ii) a BE procura, cria, adquire, compra,

permuta, armazena, trata, fornece, processa e dissemina a informação para os destinatários da escola; iv) através dos meios tecnológicos, computadores, internet, blogues, páginas web, listas de difusão, correio eletrónico, intranet, moodle, sms e outras ferramentas cria um sistema de comunicação e intermediação na escola para que a informação chegue aos destinatários e seja útil, assertiva e sirva a aprendizagem dos alunos e os objectivos do projeto educativo da comunidade escolar. Estamos a falar do conceito de Biblioteca 2.0, que mais não é do que a utilização das ferramentas e instrumentos de produtividade tecnológica para melhor servir, comunicar e interagir com os utilizadores.

A BE, nesta perspetiva e de acordo com este paradigma de literacia e gestão da informação, no século XXI, tem a responsabilidade de fornecer os recursos de informação para “as necessidades de conhecimento” institucional da escola como organização aprendente e com aprendentes. É sua função, nesta imensidão complexa de elementos informacionais, avaliá-los, seleccioná-los e disseminá-los, dando-lhes sentido útil em função das necessidades da escola.

As organizações internacionais, nacionais, regionais e locais não podem perder de vista a importância da *Literacia e Gestão da Informação*. A ONU inclui a *Literacia da Informação*, na declarada Década da Literacia (2003-2012), como uma prioridade global para um mundo mais justo e onde a partilha do conhecimento seja efetiva entre ricos e pobres. A BE tendo como referente as suas organizações fundantes e orientadoras, nomeadamente a IFLA, tem de enfrentar este desafio do paradigma digital da sociedade da informação e vencê-lo.

Finalizando, com o espírito de Horton (2006), poderemos dizer que todos os investimentos que se fizerem na literacia da informação e da gestão da informação na BE (e na sociedade em geral), são essenciais para a aprendizagem ao longo da vida e para o desenvolvimento de uma sociedade da informação mais justa, equilibrada e de utilidade global.

Sintetizemos:

Percebemos que o uso dos recursos de informação e dos instrumentos tecnológicos devem entrar no fim do processo de análise crítica dos problemas e implicações pedagógicas, em vez de serem uma solução à priori.

Para isso, a BE tem de compreender como é que os recursos de informação se podem transformar em elementos informacionais e como podem ajudar a criar desafios pedagógicos e didáticos que levem ao conhecimento. Deve então reconhecer o valor da informação, recolhê-la, tratá-la, armazená-la, disponibilizá-la e partilhá-la com a comunidade educativa.

A BE deve formar para a literacia da informação e desenvolver estímulos para a promoção, a valorização e utilização dos recursos de informação pelos alunos e professores.

Por fim, a BE do século XXI (híbrida a nível dos recursos, tangíveis e intangíveis), deve encabeçar o processo de adequação dos ambientes digitais aos ambientes educacionais. Deve tornar-se a plataforma, o coração e pulmão da literacia e gestão da informação da escola.

A SI exige uma contínua consolidação e actualização dos conhecimentos. O conceito de educação ao longo da vida deve ser encarado como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes, aptidões e das suas capacidades de discernir e de agir.

(Adaptado de *Livro Verde da Sociedade da Informação*, 1997)

2.4. A BE do século XXI: o paradigma digital

A revolução tecnológica digital cria as condições infraestruturais para a destabilização da era “mecanológica” de causa-efeito controlado, para um novo paradigma emergente a partir dos anos 80/90 do século XX, com o aparecimento da WWW, em que a imprevisibilidade e a aceleração do ritmo de mudança são os fenómenos mais evidentes em termos informacionais.

Abrem-se novos campos à experiência humana, abrindo também novas perspectivas educacionais e formativas para o desenvolvimento humano, chamando-nos a atenção para a necessidade de apropriação e aproveitamento do digital, com toda a complexidade e, nesta dinâmica tornarmo-nos cidadãos digitais. Assim, mais do que uma evolução social, a WWW, as novas tecnologias de base informática e digital constituem uma revolução social, cultural e mental.

As imensas transformações provocam a emergência de um novo paradigma, também com riscos, o que implica uma reflexão crítica e ética, mas que encerra um enorme potencial de inclusão e de democratização da informação para todos e em todas

as latitudes e geografias: o digital e a WWW permitem pensar na criação de um novo sentido para a “nova” pessoa – digital, crítica, reflexiva, proativa na procura da informação, naquilo que designamos por sociedade da informação⁶.

A informação é um recurso como outro qualquer, tem um ciclo de vida, um valor e precisa de ferramentas de base tecnológica para chegar às pessoas e organizações. Mas a informação e a tecnologia nada valem em termos de usabilidade e de valor sem as pessoas. Hoje, já não temos um computador e uma produção de conhecimento institucional e centralizado, temos milhões de redes, de microcomputadores, de comunidades como detentores, criadores e disseminadores da informação. É aqui que entra a BE.

Caminhamos para aquilo que Garcia (2009) chama, devido à Web 2.0, a biblioteca 2.0⁷, onde o aluno/utilizador não é apenas um consumidor de informação mas é também um ator, participante ativo e interativo no contexto informacional:

podemos hablar de un nuevo concepto de biblioteca en el que no existen las barreras físicas ni temporales y en donde el usuario es creador y consumidor de contenidos. La capacidad de adaptación y la actitud con la que enfrentarse a estas nuevas herramientas sociales, son la clave para renovar los centros y servicios bibliotecarios para el siglo XXI. (p. 399)

A Web 2.0 veio para ficar, os milhões de pessoas que utilizam estas ferramentas comprovam-no, e a “biblioteca 2.0” é já em muitas bibliotecas públicas, municipais, universitárias e escolares uma realidade, a nível da forma como prestam muitos dos seus serviços, disponibilizando informação em vários “suportes” online, tendo página Web

⁶ Giddens (2002), sociólogo, em termos gerais compara o valor da informação como recurso com o ouro ou petróleo e Nicolescu (2000) alerta-nos para a materialidade da informação, considerando esta tão material como uma cadeira ou um carro. Ambos concordam que, se por um lado vivemos numa fase de grande potencial para uma verdadeira igualdade de oportunidades, vivemos também sob a ameaça da informação se tornar fator de aceleração de desigualdades. Assim, impõe-se que todos, governos, organizações, intelectuais e massa crítica, defendam e lutem por uma informação para todos, e que a todos sirva para se tornar em saber e conhecimento.

⁷ As bases e características da Web 2.0 levam a que o bibliotecário Michael Casey crie a expressão Biblioteca 2.0 para aludir que as novas ferramentas tecnológicas de partilha, publicação, difusão e comunicação, obrigam a pensar numa nova maneira da biblioteca e os seus serviços se organizarem e interagirem com os utilizadores. Permite-nos falar numa biblioteca 24 horas por dia, 7 dias por semana, todo o ano, o que vai fortalecer no seu entender o papel da própria biblioteca. Passa-se de uma biblioteca expositiva para uma biblioteca comunicativa e interativa. Os conteúdos e recursos vem de diferentes fontes e proveniências, ou seja, são resultado daquilo a que chamamos “a inteligência coletiva”. A biblioteca tem de se organizar de forma diferente e criar uma estrutura tecnológica e organizativa que elimine as barreiras que a separam dos utilizadores: os utilizadores tem de aceder sempre à informação e aos serviços de biblioteca. Mais do que tecnologia estamos a falar, através de Michael Casey, de uma nova atitude na gestão da informação e dos recursos que obriga a que os profissionais sejam proativos, abertos à inovação e, sobretudo, estejam disponíveis para aprender novas competências.

com múltiplas ligações para outras bibliotecas e recursos, tornando-se acessível a partir de qualquer lado e a qualquer hora e permitindo ao utilizador interagir com a biblioteca, partilhando, criticando, sugerindo e exigindo uma resposta.

A biblioteca escolar desde sempre cumpriu o seu papel de lugar do saber, também agora tem de assumir o papel de recolha, seleção, armazenamento, disponibilização e disseminação da informação para o saber neste novo paradigma.

A informação sempre foi, em todos os tempos, enquanto unidade cognitiva, sinónimo de poder para pessoas, organizações e países. Castells (2002) refere que prefere falar em sociedade informacional em vez de sociedade da informação, porque o termo informacional indica o atributo de uma forma específica de organização social na qual a produção da informação, o seu processamento e transmissão se tornam as fontes principais de produtividade e do poder em virtude das novas condições tecnológicas emergentes. A sua perspetiva é crítica e aquilo que pretende reforçar é que a informação e o conhecimento são tão importantes que deveremos estar todos empenhados numa lógica de produção e disseminação da informação democrática, justa e equitativa: a escola e a biblioteca, os profissionais e a massa crítica têm uma responsabilidade acrescida na democratização do conhecimento neste paradigma emergente.

Neste paradigma temos que reconhecer que se o conhecimento sempre foi uma fonte de poder, agora será a sua fonte principal, o que pode ter efeitos perversos se apenas controlado por alguns. Já nos anos 90 do século passado, Negroponte (1996) nos deixava relativamente descansados e animados quando afirmava que embora se estivesse criando uma “sociedade pós-informação”, o acesso à informação era cada vez mais individualizada. Apesar de datada esta visão de Negroponte acaba por se confirmar na atualidade com as pessoas cada vez mais ligadas pelo “mundo digital”, através das redes sociais e das comunidades de prática. Estão cada vez mais ligadas e abrangentes. Partilham e produzem informação conseguindo escapar às demandas corporativas de “controle da informação”.

O mais importante, do ponto de vista desta “sociedade digital global”, são os meios que transportam consigo a possibilidade de escolher, estabelecer e gerir as “ligações” mais úteis e mais desejáveis para cada um e para todos.

Queremos uma nova cultura do quotidiano na nossa escola através de mecanismos de mediação e intermediação com as pessoas e o meio. Também Postman, nos anos 90 do século XX, chamava-nos a atenção para a questão da mudança e para o papel que a tecnologia pode assumir na sociedade. Com uma visão por vezes extremamente

negativa sobre o papel dos novos media na sociedade, algumas reflexões suas são bastante pertinentes, alertando-nos para a complexidade e para as interrelações que os vários elementos que constituem o social assumem e para as repercussões da ação do homem, nomeadamente com a introdução de novas tecnologias (como as TIC):

Uma mudança significativa gera mudança total. Se removermos as lagartas de um habitat, não ficamos com o mesmo ambiente menos as lagartas: temos um novo ambiente e reconstruímos as condições de sobrevivência; o mesmo é verdade se introduzirmos lagartas num meio ambiente onde elas não existiam. É assim que também funciona a ecologia dos media. Uma nova tecnologia não acrescenta nem subtrai nada, pode alterar tudo. (1994, pp. 23-24)

Percebemos que se a televisão mudou os nossos hábitos sociais, a WWW induziu mudanças nos nossos hábitos sociais, culturais, económicos e políticos, e até éticos. Estamos sob o signo de um novo paradigma de gestão da informação, da comunicação e do conhecimento. À BE, à Escola, aos professores e aos profissionais exige-se qualidades humanas e de cidadania que democratizem o acesso a todos para que todos possam estar ligados e não sejam excluídos.

2.5. A BE, a internet e a educação

Como sabemos, a introdução das novas tecnologias e a internet trouxeram profundas mudanças às sociedades a todos os níveis: económico, social e cultural. E numa sociedade marcada pela importância crescente da informação e do conhecimento, as questões relativas à gestão da informação tornam-se prementes.

À medida que ocorre uma desmaterialização crescente das economias desenvolvidas, enquanto nas escolas o professor deixa de ser o único detentor do saber, as práticas pedagógicas estão a ser influenciadas pelos recursos digitais e pela internet, cabe à escola, e neste caso à BE, responder às novas solicitações de seleção, processamento, criação e circulação do “conhecimento”.

Não basta que existam centenas de computadores ligados à internet, muitos equipamentos sofisticados nas salas de aula, o mais importante é conseguir uma boa gestão da informação com os recursos existentes. Para atingir um patamar de qualidade é fundamental saber qual a missão da escola, definir os seus objetivos, atividades, usando os recursos apropriados, determinados pelas necessidades específicas da

comunidade escolar. Portanto, as escolas devem estar bem equipadas, mas devem explorar as novas tecnologias procurando ajustá-las cuidadosamente aos seus objetivos educativos.

Neste contexto, como já anteriormente referimos, as bibliotecas são os locais, por excelência, onde estão os documentos necessários, tangíveis e intangíveis para a construção do conhecimento do sujeito aprendente, por isso é necessário saber gerir todo esse acervo para que os discentes potencializem esse espaço físico e se criem redes acessíveis em qualquer lugar onde o utilizador possa aceder à informação e conhecimento.

Assim, as tecnologias da informação exigem novas formas de gestão, conduzindo a novas formas organizacionais, isto é, o controlo das tecnologias e o controlo da informação em si são dois problemas diferentes. Mas para aceder à informação e ao conhecimento o aluno tem de ter apreendido o conceito de “literacia crítica”, como sinónimo do desenvolvimento no aluno da prática e hábito de leitura, reflexão e questionamento sobre o que sabe para depois chegar a uma fase de construção de conhecimento, como nos fala McPherson (2008: 3-4): “developing one’s critical literacy is essential for engaging with unregulated digitized information and communication like that found on the Internet”.

Independentemente dos suportes onde a informação aparece, o que importa é que o aluno transforme a informação numa experiência de vida que o leve a repensar para poder, com dignidade, exercer a sua cidadania e ser capaz de contribuir para melhorar a sua vida e consequentemente do mundo. A literacia é a capacidade de ler o mundo para viver nele de forma ativa e participativa. Num estudo sobre leitura e meninos de rua, levado a cabo no Brasil, somos convocados para a relação existente entre “leitura/biblioteca/vida”, por Pinheiro & Dumont (2009):

Leitura entendida como uma interação de informações visuais, sonoras e sensitivas, dentre outras que acionam todo o conhecimento de mundo, todas as experiências para atribuir sentidos na construção da realidade. Leitura como um ato interativo e de compreensão do mundo. E, biblioteca compreendida como espaço de acesso à informação, de magia e mistério, no qual tecnologia e emoção juntas incentivem o leitor a recriar o que vive, e a dar sentido a suas vidas, fomentando ideias de liberdade intelectual e de cidadania. [...] É necessária, uma ação interativa do “*leitor x biblioteca x vida*”, visto que essa relação exerce influências que direcionam o modo de ver, sentir, perceber e agir do indivíduo. (p. 495)

Pensamos que este conceito de leitura do mundo pelo aluno que irá influenciar a sua maneira de agir e ser, corresponde a uma noção de literacia crítica próxima do que se pretende que a escola/biblioteca seja capaz de ensinar e projetar no aluno.

Segundo a perspectiva de Loertscher (2002), estamos hoje perante um mundo onde a informação assume um papel chave na área da investigação, desenvolvimento e educação. O autor remete-nos para o enorme volume crescente de informação que invade os domínios do individual, do profissional e do social. Os fluxos informativos a que o aluno tem acesso através da internet levantam a questão da preferência dos jovens pelo Google em matéria de mobilização e procura da informação, concorrendo com o papel que estava reservado às tradicionais bibliotecas escolares. O autor refere que muitas bibliotecas escolares ainda fecham os livros de referência a cadeado vedando o livre acesso ao utilizador/aluno.

Deste modo, para obviar ao ruído que a pesquisa por impulso provoca no aluno através da internet, o autor propõe a criação, o desenvolvimento e aplicação de um sistema de intranet dentro da organização-escola, tal como já acontece no mundo empresarial. A Biblioteca Escolar seria a plataforma digital da escola, da comunidade de utilizadores. Como? Criando uma intranet em vez de uma internet, tornando-se na plataforma nuclear da escola através de um portal /de uma página Web que seria a porta para o mundo, a “home page” de todos os computadores da escola. Ao professor bibliotecário (gestor da informação) caberia a construção de um sistema de gestão da informação direcionado para qualquer aprendizagem tida como necessária. Para quê? Para tornar mais seguro o acesso e a pesquisa de informação fiável, evitando a exposição do aprendente a publicidade enganosa, a ataques dos “hackers”, linguagem obscena e abordagens indesejáveis do exterior. Esta intranet, assim pensada, levanta algumas questões em termos de liberdade intelectual, mas convenhamos, que seria uma garantia de segurança em relação ao mundo desconexo e desconcertante da internet. A instituição e a comunidade com a intranet ficavam mais protegidas do mundo exterior.

Esta visão reforçaria a missão da BE que passaria a ser um sistema de informação que se estenderia para a aula, para casa do aluno e para os professores através da intranet. Sendo que esta visão parece interessante para os níveis de escolaridade mais elementares, na nossa perspectiva para os alunos mais crescidos, o ambiente protegido, não é o mais assertivo porque, estes, devem contactar com o

“mundo exterior”, não mediado, para o conhecerem e aprenderem a saber movimentar-se “nessa informação não mediada”.

A partir daquele ambiente protegido e operacional com esta plataforma, Loertscher (2002) descreve-nos a situação: o bibliotecário escolar (professor bibliotecário no caso português), de forma criteriosa e colaborativa, seleciona os recursos de acordo com o nível etário e as necessidades curriculares. Neste contexto, enuncia três conceitos de coleções: a coleção nuclear de referência; a coleção curricular adequada às necessidades; a coleção elástica para recursos por assinatura ou aluguer para necessidades imediatas. O acesso à internet é da responsabilidade dos pais e é vista como uma “questão comportamental”.

Assim, com as ferramentas (*hardware e software*) necessárias que configuram a plataforma (a *hub*) digital, a biblioteca com a sua coleção digital, assim entendida, torna-se o sistema de informação seguro, operável e de qualidade. É a partir da biblioteca digital que a coleção/informação chega a todos “os espaços de aprendizagem” da escola, a casa e a outros locais onde os alunos podem aceder à informação. Para aumentar a dimensão e diversidade da coleção também se podem estabelecer ligações/parcerias com outras escolas/bibliotecas quer locais, nacionais ou mesmo internacionais (Loertscher, 2002). As ferramentas/tecnologias devem permitir quer a função “*push*” de notificação e mensagens, quer a função de “*pull*” de acesso a motores de busca, a “meta-pesquisa”. Tudo isto primeiro na intranet e só depois na internet com a autorização dos pais.

O autor apresenta também as vantagens de uma biblioteca escolar digital, elencando as questões do acesso e as respectivas formas, a dimensão da coleção digital, a necessidade de organizar os espaços de trabalho que registem o modo como o aluno desenvolveu o projeto. Aponta também como finalidade deste conceito o combate ao “*cópia e cola*” e ao “*googling habit*”, defendendo os direitos de autor em termos de aquisição da informação.

Se é verdade que a biblioteca digital é um paradigma emergente, também é verdade que o livro impresso não morreu. Que o digital e o impresso se possam complementar e conviver com eficácia na coleção de qualquer biblioteca. A biblioteca deve ser o centro de recursos diversificados, quer do ponto de vista dos conteúdos, quer do ponto de vista dos suportes.

É neste mundo novo, mais digital, volátil e repleto de informação que cada um de nós tem de interagir em grupo, de forma a partilhar e construir redes de competência,

grupais e colaborativas, recriando os ambientes das nossas bibliotecas, revalorizando-as com a informação digital em complementaridade e interação com o material impresso.

Assim, a visão da biblioteca também já não é a da biblioteca onde os livros e a relação individual com estes ocupa o espaço central: é um centro de recursos diversificados com uma coleção diversificada, em papel e formato digital, de acesso local e remoto e com um acervo impresso e não impresso de referência. Será possível de facto tornar a biblioteca escolar como o “*interface*” e ponto central da informação e do conhecimento e como espaço físico também de interação social e comunitária. Os desafios são muitos e temos de refletir sobre eles.

Este paradigma digital começa a afirmar-se mesmo a nível do ensino básico e secundário e por isso, mais urgente se torna que a BE e o PB sejam proativos, incorporem as mudanças nas suas práticas de forma crítica e ajudem os alunos, com programas e modelos adequados de literacia da informação, a pensar criticamente a informação para que não haja necessidade de colocar barreiras ao utilizador/aluno no acesso à internet.

O acesso ao digital, quer internamente, quer externamente, pressupõe a existência de um plano de formação de utilizadores para a literacia “crítica” da informação. Da maior ou menor consistência de uma política de formação para a literacia da informação também depende a representação positiva ou negativa do aluno sobre a BE.

2.6. A autoavaliação dos impactos da BE

A RBE começou em 2007 a reflexão sobre a necessidade de autoavaliar a ação das BE integradas na rede de bibliotecas escolares. Nesse sentido, criou um grupo de trabalho para lançar as bases para um modelo geral de autoavaliação das BE em Portugal. Em 2008-2009 este grupo de trabalho começou a realizar em todo o país ações de formação sobre o modelo de avaliação das bibliotecas escolares a implementar. Estas ações decorreram até 2010, altura em que o programa de formação terminou junto da grande maioria dos professores bibliotecários e equipas. Em 2009-2010 o programa de autoavaliação das BE começou a ser implementado em todas as bibliotecas escolares.

Os pressupostos e princípios que levam ao modelo de autoavaliação estão expressos no documento de apoio da RBE (2010):

O Programa Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), iniciado em 1996 com a publicação do relatório *Lançar a rede de bibliotecas escolares*, conta no momento presente com cerca de 2200 escolas integradas. É reconhecido o investimento que tem suportado o crescimento desta rede – investimento a nível central, das autarquias e das próprias escolas – e é necessário assegurar que esse investimento continuará a ser feito, sobretudo através da consolidação de um conceito central: o de que a biblioteca escolar (BE) constitui um contributo essencial para o sucesso educativo, sendo um recurso fundamental para o ensino e para a aprendizagem. (p.4)

O referido documento afirma também as experiências internacionais em que se inspirou para a elaboração do nosso modelo de avaliação:

Vários estudos internacionais têm identificado os factores que se podem considerar decisivos para o sucesso da missão que tanto o Manifesto da *International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)*/ UNESCO como a Declaração da *International Association of School Librarianship (IASL)* apontam há muito para a BE. Entre esses factores destacam-se os níveis de colaboração entre o professor bibliotecário e os restantes docentes na identificação de recursos e no desenvolvimento de actividades conjuntas orientadas para o sucesso do aluno; a acessibilidade e a qualidade dos serviços prestados; a adequação da colecção e dos recursos tecnológicos. Esses estudos mostram ainda, de forma inequívoca, que as bibliotecas escolares podem contribuir positivamente para o ensino e a aprendizagem, podendo estabelecer-se uma relação entre a qualidade do trabalho da e com a BE e os resultados escolares dos alunos. (p.4)

A RBE torna o modelo uma ferramenta de trabalho fundamental para o desenvolvimento estratégico das bibliotecas escolares, ao serviço da aprendizagem, da formação e desenvolvimento pessoal e cultural do aluno. Daí a necessidade de cada escola, cada BE, autoavaliar os impactos que produz na comunidade educativa: “ Neste sentido, é importante que cada escola conheça o impacto que as actividades realizadas pela e com a BE vão tendo no processo de ensino e na aprendizagem, bem como o grau de eficiência e de eficácia dos serviços prestados e de satisfação dos utilizadores” (RBE, 2010: 4).

Face à problemática apresentada do modelo de avaliação da BE em Portugal, um modelo aberto, humanista, autoreflexivo e de natureza interna, importa sistematizar as ideias de dois textos fundamentais para a análise crítica do próprio modelo, da responsabilidade da RBE. Referimo-nos aos textos de McNicol (2004) e de Eisenberg & Miller (2002), que nos ajudam a perceber a posição relativa do PB e as estratégias que este deve implicar no processo de aplicação do modelo. Acresce, ainda, que estes

autores nos ajudam a perceber que a auto-avaliação é contextual e deve ter em conta a realidade de cada escola.

Auxiliam-nos também a compreender o papel do PB neste tipo de modelo aberto e interno virado para avaliar o impacto da ação da BE na aprendizagem dos alunos e no funcionamento global da escola. Sabemos que o modelo da RBE, em curso, bebeu nas experiências inglesas e define domínios ou áreas nucleares a autoavaliar pela comunidade, alunos e professores com vista a tornar-se num instrumento pedagógico de melhoria das nossas práticas, da BE enquanto organização, e do PB como implicado no processo e garante da sua aplicação.

Se por um lado se autoavalia a BE, também por outro se implica no processo a autoavaliação do desempenho do PB e da própria escola na tomada de consciência sobre a importância da avaliação.

McNicol (2004), professora inglesa, da Universidade de Birmingham, no estudo em apreciação analisa a aplicação de modelos de avaliação, num projeto realizado nas bibliotecas das escolas primárias e secundárias, fazendo-o incidir sobre os impactos das BE na aprendizagem dos alunos. O estudo, por inquérito, recebeu contributos e apoios de investigadores e foram formados grupos locais para a sua aplicação e monitorização. As áreas estruturantes a avaliar na BE foram: *Metas educacionais definidas; Orçamento; Planificação de actividades; Instalações e Financiamento*. Coloca o foco na qualidade destes domínios.

Era sua preocupação avaliar para conhecer e perceber a consciência que a escola tinha sobre o papel da BE e do PB. Estabelece a distinção entre o ontem e o hoje em termos de avaliação da Biblioteca. Ontem, as Bibliotecas eram avaliadas do ponto de vista da gestão e recolhendo apenas dados quantitativos, como o número de empréstimos, requisições e outros dados estatísticos. Hoje, diz-nos McNicol, avaliamos para verificar o impacto que temos no ensino e aprendizagem dos alunos. Defende a autoavaliação como um processo de identificação de pontos fracos e fortes no sentido de encontrar formas de melhorar a actividade da BE. A auto-avaliação implicando os atores do processo, alunos, professores e PB, visa:

- Melhorar os serviços e dar apoio ao currículo da escola;
- Formar na perspetiva da autodidaxia (*Lifelong*), para todos, alunos, professores, gestores e comunidade em geral;
- Impulsionar a responsabilização do PB no desenvolvimento das atividades;

- Preparar a BE, o PB e a escola a responderem melhor a uma avaliação de natureza externa/ inspetiva;
- Ser parte integrante do próprio desenvolvimento da BE na melhoria das suas ações viradas para o apoio ao ensino e aprendizagem;
- Planificar o processo de comunicação dos resultados para ganhar o apoio dos gestores escolares e administradores e, fundamentalmente, dos professores.

Sarah McNicol (2004) sintetiza os aspetos mais relevantes, dizendo que uma escola que se conhece e tem consciência dos seus problemas pode encontrar a chave para a melhoria. Esta ideia é corroborada e subscrita para Portugal (Bastos, 2008). Defende que da autoavaliação podem surgir desempenhos de maior qualidade de todos, e em todas as áreas. Não se pretende apenas a prestação de contas do PB, mas consciencializá-lo que pode melhorar o próprio desempenho, ter mais motivação, maior facilidade de comunicação, melhorar também a sua carreira e interagir melhor com a comunidade. Assim, a autoavaliação dos impactos da BE permite ao PB pensar como fazer para um maior desenvolvimento pessoal e da equipa da BE e, ao mesmo tempo, como desenvolver e integrar a BE na avaliação global de desempenho da própria escola.

Do outro lado do atlântico, EUA, com Eisenberg & Miller (2002) temos uma visão que nos questiona a nós, Professores Bibliotecários. No seu artigo interrogam alguns aspectos centrais para o sucesso da BE:

- Como podemos garantir que os alunos aprendem as informações essenciais?
- Como podemos desenvolver trabalho colaborativo com os professores?
- Como podemos garantir que o PB seja considerado fundamental para a escola?

Dão-nos para o questionamento e autoreflexão a resposta:

- Criar e gerir programas e atividades exemplares na BE;
- Fazer compreender a todos a nossa importância para a aprendizagem dos alunos.

Dão-nos também o plano:

- Ter visão, agendar e planificar o trabalho e comunicar;
- Garantir aos alunos a utilização dos recursos e informações que necessitam;

- Levar os alunos a frequentar a BE com regularidade;
- Comunicar claramente as funções da BE para que os outros compreendam.

E oferecem-nos um guia para as nossas funções/papéis como PB:

- Informar e formar sobre a BE;
- Integrar a BE no currículo;
- Gerir a informação e as tecnologias para as aprendizagens;
- Gerir com qualidade os recursos e instalações.

Definem o perfil funcional necessário do PB:

- Ter conhecimentos para a promoção da literacia da informação;
- Ter capacidade de cooperação com os professores;
- Ser capaz de colaborar com os alunos e a comunidade na análise de necessidades para a promoção da aprendizagem;
- Ser capaz de localizar, recolher e disponibilizar a informação que os alunos e restantes utilizadores necessitam.

Desenham também a bateria de funções da equipa da BE:

- Ser o comité consultivo da BE;
- Aconselhar, ajudar a definir prioridades e resolver problemas;
- Ajudar a planear a longo prazo, mas também estar disponível para ajudar a solucionar os problemas imediatos;
- Ter flexibilidade e capacidade de contribuir para a planificação estratégica;
- Desempenhar um papel de apoio à abordagem sistemática dos fatores, processos e resultados da BE.

Eisenberg & Miller (2002), Todd (2008) e Bastos (2008), todos afirmam que a qualidade dos serviços da BE não se mede, não se avalia apenas através dos dados de recolha estatística (nº de livros, de requisições, de empréstimos, de computadores, etc...). Estes são importantes mas apenas nos dão uma visão parcial da BE. É preciso ter em conta a reflexão e avaliação sobre: i) o uso que se faz da informação, ii) a capacidade literária do aluno, iii) a gestão da informação. São estes os três domínios que importa considerar no processo de avaliação da BE. É nestes domínios que

precisamos documentar e evidenciar o nosso trabalho como PB. O nosso papel, se baseado em “evidências”, pode ser comunicado (sites, marketing directo, blogues, conferências, formação, etc...) para ganhar a atenção e o reconhecimento da escola, e o seu apoio.

Estas visões, complementares, demonstram que comunicar sem ter “evidências” documentadas do trabalho é meio caminho andado para o falhanço da missão da BE. O actual modelo de autoavaliação da RBE procura recolher as evidências, gerir essas evidências, interpretá-las e comunicar os resultados à escola, estabelecendo uma relação direta e envolvente com a própria avaliação da escola. A avaliação da BE neste modelo aberto deve ser incluída no relatório global de avaliação da escola. É preciso ligar o relatório de autoavaliação da BE ao nosso desempenho como PB e à avaliação de desempenho da própria escola. Estabelecidas estas ligações, com ética e sob o signo da qualidade, a gestão da mudança estará mais facilitada e contribuirá para a melhoria organizacional da BE e da Escola. O papel do PB é fundamental neste processo. Da consolidação desta prática de autoavaliação para a melhoria, os alunos sairão certamente beneficiados e as suas representações serão também mais positivas.

2.7. Síntese das ideias estruturantes

Nos vários pontos deste capítulo percorremos dimensões que têm vindo a assumir particular relevo no âmbito do desenvolvimento que as bibliotecas escolares têm conhecido nas últimas décadas.

O conceito de coleção alargou-se, na biblioteca temos recursos diversificados em todos os suportes, tangíveis e intangíveis, à disposição do aluno. Isto constitui um valor acrescido para melhorar o serviço de biblioteca no apoio às necessidades dos alunos e mais de acordo com a nova realidade de diferentes contextos de aprendizagem. A qualidade e diversidade da coleção têm também uma relação estreita com as representações dos alunos sobre a BE.

Fica também claro que as BE que promovem boas práticas de literacia da informação situam-se num modo de fazer que melhora positivamente a representação do aluno sobre a importância da biblioteca para a sua aprendizagem e formação:

a) A biblioteca no novo paradigma digital da WWW tem de estabelecer programas de desenvolvimento da aprendizagem de competências de literacia dos

alunos para melhorar a representação que estes têm sobre a sua BE. Uma BE adequada aos novos modos de aprender sustentados na máxima diversidade de oportunidades;

b) A biblioteca da escola pode tornar-se o centro de gestão da informação na estrutura educativa através de múltiplas ligações a base de dados, repositórios e recursos “online”, aproximando-se das formas de pesquisa da informação da chamada “*geração google*”.

A BE deve ser a mediadora desta relação entre informação e alunos. Ao contemplar este elemento marcante dos novos tempos reforça o seu papel junto do aluno, melhorando a visão e representação deste sobre o papel e função da biblioteca. Somos elucidados para a importância deste “ambiente” por Silveira (2009), quando afirma: “de facto, os *Born Digital* estão tão familiarizados com as tecnologias, que consideram que tudo faz parte integrante do ambiente em que vivem, sendo elas tão naturais quanto a vida” (p.151).

Esta geração tem uma aptidão e propensão psicológica e comportamental quase “inata” para o uso dos “ambientes digitais”; ao contrário, os educadores manifestam ainda alguma aversão e pouco à-vontade com estes “ambientes digitais”. E Silveira (2009) reforça esta nossa perspectiva das diferenças geracionais sobre as TIC, quando conclui que:

O uso das tecnologias (pelos *Born digital*) gera este perfil: actividade, porque as tecnologias estimulam a permanente acção, sobretudo quando se passou de uma Web de consumo para a Web de prosumidores (Web 2.0); comunicativa, já que as tecnologias permitem constantemente que esta geração comunique entre si, no computador, no telemóvel, nos *iPhones*; impaciente, pois a internet revolucionou conceitos como o tempo e o espaço. Para esta geração tudo é agora e já, tudo está à distância de um clique ou de um estar *on-line*. (pp.151-152)

Parece-nos evidente que a BE, a escola, têm de aproveitar este “ambiente” digital e esta disposição comunicativa dos *born digital*, para dar sentido à sua ação e pensar em aproveitar as potencialidades educativas subjacentes a este paradigma. As oportunidades parecem-nos enormes.

O modelo de autoavaliação da BE é outro aspeto que importa destacar como fundamental para “medir” e avaliar o seu papel no processo educativo e, por outro lado, para dar voz e opinião aos seus utilizadores no sentido de identificar aspetos a melhorar na sua ação. A avaliação da biblioteca é também a avaliação da escola. Estão interligadas no sentido em que ambas se complementam e influenciam. O PB deve ter a

preocupação de avaliar os serviços, programas e atividades que desenvolve no sentido da melhoria das suas funções e do serviço que gere.

Gostaríamos de concluir, reafirmando que o paradigma digital anuncia o fim das limitações espaciais e temporais de acesso à informação. Por outro lado, pode contribuir para reduzir as desigualdades sociais no acesso à multiplicidade de fluxos informativos. A BE deve ser vista pelos alunos, por todos os alunos, como o espaço onde podem ser esbatidas as desigualdades de acesso à informação e reivindicarem como seu direito bibliotecas bem equipadas e bem estruturadas em termos de serviços pedagógicos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem.

3. Os Estudos sobre o impacto da biblioteca nos alunos

Neste capítulo faremos a apresentação de alguns dos principais estudos realizados em diferentes latitudes sobre o impacto da biblioteca escolar nos alunos. Pretendemos, com a elaboração deste breve panorama, desenhar um quadro que, pelos cruzamentos que possibilita com o estudo empírico, nos permita compreender de forma mais profunda os dados que recolhemos.

3.1. Os estudos⁸

Face ao importante papel que, em termos conceptuais, é atribuído à BE no processo de ensino-aprendizagem, e tendo em atenção o tema do nosso trabalho – as representações dos alunos sobre a BE – era importante perceber que estudos já tinham percorrido caminho semelhante e os resultados que tinham obtido. Analisámos assim vários estudos de diferentes geografias sobre a problemática, de modo a perceber as perspetivas de trabalho realizadas, as metodologias seguidas, o tipo de instrumentos e técnicas usados, para compreender igualmente como poderíamos estabelecer um plano de investigação sobre o tema. Nesta perspetiva, tivemos como referencial de pesquisa países percecionados como estando em diferentes níveis de envolvimento da BE no processo de aprendizagem dos alunos.

De facto, a questão da utilidade da BE tem vindo a ser colocada com mais acuidade nos últimos tempos, por razões que se prendem, quer com questões económicas de necessidade de controlo orçamental, quer com a revolução digital em curso e as transformações que a mesma traz ao nível não só dos meios de acesso à informação, mas também do próprio utilizador preferencial da biblioteca escolar: o aluno. Com efeito, a questão “para que serve a biblioteca escolar?” surge logicamente numa época em que os indicadores económicos são determinantes para a tomada de decisões e em que se toma consciência que a aprendizagem se pode efetuar de múltiplas formas, não se restringindo à sala de aula e à biblioteca. Os desenvolvimentos revolucionários da tecnologia, a mudança de atitude dos alunos em relação à

⁸ Esta reflexão já tinha sido iniciada na unidade curricular de Investigação em Educação, no âmbito de um trabalho de grupo e contempla, necessariamente, alguns contributos que queremos registar, e agradecer, das colegas Cecília Furtado, Maritza Dias e Zélia Delgado.

aprendizagem e a visão económica da atualidade têm também, obviamente, repercussões sobre a perceção da sociedade e dos decisores políticos sobre a biblioteca escolar.

Esta questão determina, pois, a necessidade de comprovar a sua utilidade, razão fulcral de inúmeros estudos levados a cabo em países anglo-americanos e de que se destaca, nomeadamente, nos EUA, os diversos trabalhos de Lance. No estudo de Lance, *Powering achievement: school library media program make a difference: the evidence* (2005), a par de muitos outros semelhantes, comprova-se, de forma clara, o impacto nas aprendizagens dos alunos de um programa de biblioteca escolar com qualidade.

Nos últimos anos, ainda em países de expressão inglesa, outro tipo de estudos, também eles inscritos na necessidade de comprovar a utilidade da biblioteca escolar, têm vindo a surgir. Endrizi (2006) alude ao objetivo dos investigadores: “Aujourd’hui encore ces études s’inscrivent dans une logique de promotion militante, basée sur une mise en évidence du potentiel pédagogique des bibliothèques scolaires” (p. 3).

Essa finalidade de fornecer aos profissionais dados concretos que justifiquem as suas práticas é, aliás, claramente formulado pelos autores, Todd & Kulthau (2004) que referem no início do estudo que realizaram sobre escolas do estado do Ohio: “This study sought to provide recommendations for Professional practice, educational policy development, further research, and tools for school librarians to chart their libraries’ impacts on learning” (p. 2).

Na mesma linha, Hay (2004) insiste neste objetivo, referindo o contexto que o determina:

The increased emphasis on accountability within education systems makes the demonstration of school library impacts on student learning outcomes an imperative for the Australian teacher-librarian profession. This article provides an overview of a research project designed to provide local evidence of how Australian school libraries support student learning. (p.17)

Os estudos levados a cabo quer por Todd e Kulthau, quer por Hay apresentam, no entanto, uma particularidade: a de terem estudado a perspetiva do utilizador, nomeadamente a do aluno, no que diz respeito às aprendizagens e aos resultados escolares. Centram, pois, a sua análise, não nas correspondências estatísticas entre os indicadores das bibliotecas e os resultados dos alunos nos testes de competências, como foi feito no estudo levado a cabo por Lance (2005), mas na representação que os

utilizadores têm sobre a biblioteca escolar. Na apresentação do seu trabalho, Todd & Kulthau (2004), mencionam que:

The research study sought to understand how students benefit from school libraries through elaborating “conceptions of help” (the nature and extend of help provided by the school library in relation to student learning) and providing some measure of the extent of helps, as perceived by students and faculty. (p.1)

A investigação feita por Todd & Kulthau (2004) teve como base questões que analisavam a ajuda prestada pela BE em sete aspectos:

How helpful the school library is with getting information you need;
How helpful the school library is with using the information to complete your school work (I.L. skills);
How helpful the school library is with your school work in general (knowledge building, knowledge outcomes);
How helpful the school library is with using computers in the library, at school, and at home;
How helpful the school library is to you with your general reading interests;
How helpful the school library is to you when you are not at school (independent learning);
General school aspects – Academic Achievement . (pp.1-2)

As respostas dos alunos a estas questões permitem o cumprimento dos objetivos a que os investigadores se propunham: a comprovação da importância da biblioteca escolar para as aprendizagens, o que leva Todd e Kulthau a dar ao seu relatório um subtítulo sugestivo *When effective school libraries are in place, students do learn. 13,000 students cannot be wrong* (2004: 1).

De facto, no caso do estudo efectuado por Todd e Kulthau, 99,44% dos alunos refere ter obtido algum tipo de ajuda de parte da biblioteca, confirmando o mesmo estudo que a percepção dessa ajuda é, no entanto, mais positiva nos anos iniciais. Os resultados parecem indicar que os alunos criam uma maior autonomia, ou alteram a percepção acerca da BE à medida que vão progredindo no sistema de ensino. Também as investigações levadas a cabo por Hay (2005) e por Watson (2009), este último a nível dos estudantes universitários, permitem chegar a conclusões semelhantes. Confirmam, de facto, a representação positiva dos alunos relativamente à biblioteca escolar, no que diz respeito à ajuda que fornece para o seu processo de aprendizagem, mesmo no caso dos estudantes universitários. Na sua análise dos resultados, Hay (2005) refere que:

The findings from this study clearly demonstrate that the school library plays a critical role in supporting student learning. Evidence shows that an effective school library program managed by a dually qualified, full-time teacher-librarian contributes significantly to student learning. (p. 29)

Para além da comprovação da importância das BE, os trabalhos referidos conduzem ainda à constatação da perceção, por parte dos alunos, do novo “papel” deste “serviço”. Endrizi (2006) destaca este aspecto, sublinhando:

A travers ces regards croisés, il ressort que la bibliothèque est perçue comme un lieu essentiel fournissant de multiples opportunités d'apprendre et de développer des compétences informationnelles. Si les interventions de type «enseignement» sont appréciées par une majorité d'élèves, elles sont intégrées à un processus qui va de la recherche à la production. La bibliothèque n'est donc pas seulement un lieu d'information, mais aussi un espace de connaissances, basé sur trois types de fondations: «informational» (offre), «transformational» (intervention, médiation du professionnel), «formational» (production, appropriation par l'élève). (p. 9)

Os estudos referidos revelam, pois, que os estudantes veem a BE como um local de aprendizagem e de construção de conhecimento, comprovando, assim, como a mudança que se vem operando na orientação que os profissionais dão ao seu trabalho tem repercussões nas representações e nas aprendizagens dos alunos.

A literatura crítica sobre as representações do aluno em relação ao papel da BE na aprendizagem e sucesso escolar e pessoal, nomeadamente no artigo de Ferrarezi & Romão (2007), com grande atualidade, demonstram com um estudo de caso realizado numa escola brasileira, que os alunos no seu processo de aprendizagem atribuem um papel relevante à BE. Contudo, estes últimos apontam vários aspetos menos positivos que resultam da própria forma como a escola encara a sua biblioteca e das experiências que os alunos vivem na escola. Neste contexto, os alunos inquiridos transmitem perspectivas que apontam para uma “ideia” cristalizada e ultrapassada de Biblioteca, mas que corresponderá à sua realidade quotidiana: assim, a biblioteca é descrita como “um lugar sagrado” ou “como uma sala de aula” e em que o “bibliotecário tem a função de receber os alunos”.

Este tipo de perceção dos alunos sobre a BE não nos permite, com rigor, afirmar que contradiz o discurso científico sobre as funções da BE e o papel da biblioteca escolar, mas alerta-nos para experiências reais que os alunos têm, por vezes, na BE que os leva a percecioná-la desta forma. Esta perceção sobre a BE também pode ser

influenciada pela falta de articulação entre sala de aula e BE. Contudo, o estudo conclui que a BE pode desempenhar um papel importante na aprendizagem. Neste estudo num país emergente para a problemática (Brasil), percebe-se que devemos ter atenção que nem sempre as representações dos alunos sobre a BE correspondem ao nosso próprio discurso. A reter em qualquer linha de investigação sobre as representações sociais/mentais sobre a BE, o que vem confirmar as nossas percepções sobre a complexidade do tema.

Bowler (2007) reforça a ideia que os alunos, no seu processo de autoconhecimento (metacognição), devem perceber que para obter a informação necessária em termos de pesquisa precisam de dominar e utilizar de forma eficaz “estratégias cognitivas”. Como já apontámos, a BE deve desempenhar um papel importante na promoção de competências de pesquisa da informação (com recurso a modelos de pesquisa da informação). A BE pode assim ajudar os utilizadores a desenvolver essas competências e, se o fizer, melhora a percepção que o aluno tem sobre a biblioteca. Se os alunos percecionarem que a BE os pode ajudar no seu processo de metacognição, a sua relação com a BE irá mudar.

Alexandersson & Limberg (2003) realizaram um estudo na Suécia, com o sugestivo nome de “The school library as a space for learning”. O foco da sua pesquisa está voltado para perceber se a BE é um meio para ajudar os alunos na sua aprendizagem. Incidiu sobre alunos na mesma faixa etária que os que fazem parte do nosso próprio estudo, e chegaram a conclusões importantes sobre o papel da BE na aprendizagem e sobre os significados e representações que os alunos manifestam ter sobre a biblioteca escolar. Referem que o significado de biblioteca para os alunos é o de local onde podem encontrar material físico, tangível e impresso para a realização de tarefas, ou seja, um percepção de BE muito associada ao livro. Aparece também percecionada como local de trabalho e os alunos verbalizam que precisam do bibliotecário para aceder à informação. A maioria dos alunos não estabelece diferença entre um catálogo na web organizado por temas e um motor de busca, o que revela algum défice a nível das capacidades de pesquisa na internet.

Os autores registaram também algumas percepções dos alunos que associam a BE a local de prazer e refúgio. Enquanto local de prazer, os alunos fazem leituras autónomas e jogos e como local de refúgio dizem servir para fugir às aulas ou à pressão dos colegas fora da sala de aula. Em síntese, também na Suécia, a BE aparece como uma estrutura educativa importante na aprendizagem dos alunos.

Schultz-Jones & Ledbetter (2009) apresentaram uma comunicação na 38ª conferência da IASL referente a resultados preliminares de um estudo onde procuram analisar as relações entre o programa de biblioteca para a literacia científica e os impactos nas aprendizagens dos alunos. A classe 5 da CDU (Classificação Decimal Universal) foi melhorada e reforçada com recursos diversificados e adequados ao currículo da área de ciências dos alunos. Pretendiam assim analisar as relações entre as percepções que os alunos têm do programa de ciência em contexto de sala de aula e o programa de ciência da biblioteca escolar. Após a triangulação relacional entre a aula de ciências, o programa de ciências da BE e a aprendizagem percebida pelo aluno, concluem que as percepções dos alunos sobre o programa de ciência da BE são bastante satisfatórias.

Este estudo procurou demonstrar o contributo da BE para o campo da aprendizagem, no caso, a literacia científica. Traz uma perspetiva importante para pensar o papel da BE na sua relação com a sala de aula, ou seja, no apoio ao currículo e aprendizagem do aluno. Apesar de serem resultados preliminares, demonstram que os alunos estão muito satisfeitos com o ambiente criado na BE em torno da literacia científica e, ao mesmo tempo, mostram preferência pelo ambiente de aprendizagem de ciência na BE comparativamente ao ambiente de aprendizagem em sala de aula.

Avançam também que foi importante conhecer as percepções dos alunos sobre o ambiente de aprendizagem proporcionada pela BE de modo a introduzir melhorias nesse mesmo ambiente, a nível da renovação e inovação de recursos e materiais da classe 5 da CDU (ciências), para apoio à aprendizagem e educação científica. Este parece-nos um paradigma investigativo muito interessante, que coloca a BE em análise e avaliação dos programas que cria para apoiar o currículo e a aprendizagem, o que pode permitir ajudar a definir melhor o papel da BE. Este estudo é importante porque avalia concreta e especificamente o contributo da BE para o ambiente de aprendizagem da literacia científica.

Lee & Kingler (2009) realizaram um estudo sobre as percepções dos alunos sobre a biblioteca escolar e o professor bibliotecário. Foram escolhidas 9 escolas consideradas pela *Ontario Library Association* (OLA) como exemplares a nível dos seus programas e actividades de biblioteca escolar. São escolas na sua maioria públicas, a sul da região de Ontário, no Canadá, e diversas em termos de geografia, correspondendo a escolas situadas em grandes cidades, cidades de média dimensão, suburbanas e rurais. A idade dos alunos situava-se entre os 8 e os 12 anos.

O estudo por inquérito revela assim uma grande diversidade regional, geográfica e étnica da população estudantil. Os resultados gerais a que chegaram foram os seguintes:

- Os alunos consideram que o professor bibliotecário é conhecedor, é útil no apoio e ensina os conceitos fundamentais de literacia da informação;
- Foi comum, quase com variabilidade nula, a 97% dos inquiridos, que o PB é de grande utilidade e da mesma forma manifestaram gostar do PB;
- Já em relação aos conhecimentos do PB sobre as tecnologias existe alguma variabilidade;
- A variabilidade também foi reduzida em relação à capacidade do PB ajudar a seleccionar os livros que necessitaram;
- O programa de biblioteca apoia a leitura por prazer e é um local para a realização de múltiplas atividades;
- Os alunos inquiridos manifestaram que as atividades realizadas com maior frequência na BE foram de carácter extracurricular;
- Consideraram também que uma biblioteca com muitos livros é interessante;
- Uma percentagem significativa dos inquiridos referiu também que gosta da BE limpa, arrumada, com os livros organizados e com silêncio “para ler calmamente”;
- Os alunos usam a BE para acesso à internet e às diversas tecnologias da informação e comunicação;
- Cerca de 56% dos inquiridos manifestaram que para melhorar a BE era preciso mais livros e completar algumas coleções;
- Cerca de 20% considera que para incentivar os alunos a frequentar mais a BE era preciso haver livros novos todos os dias;
- Houve também 17% que sugeriram que seria bom a BE fazer mais publicidade.

Neste estudo, a BE para os alunos é, globalmente, percecionada como importante para obterem bons resultados escolares, para desenvolverem o gosto pela leitura e aprenderem as competências de literacia da informação e é o local onde podem adquirir conhecimentos em várias áreas curriculares. Aparece-nos uma visão de BE aos olhos dos alunos como o local dentro da escola que promove a leitura, apoia o estudo, ensina literacia da informação e articula atividades com o currículo. Este estudo foi realizado

em bibliotecas consideradas exemplares pelos programas que desenvolvem, sendo a percepção e representação dos alunos sobre a BE e o PB positiva, e afirma que todos aprenderam alguma coisa com a sua frequência. Para finalizar queremos ainda registar e reforçar dois aspetos extraídos deste estudo:

- A visão e representação do PB, em relação ao seu trabalho e perfil, foi considerada positiva pelos alunos;
- Os alunos preocupam-se com as questões físicas, ambientais e estéticas do espaço da BE, sendo estas importantes a nível da influência nas suas representações sobre a mesma.

3.2. Síntese das ideias estruturantes

Percorridos vários estudos internacionais que analisaram a forma como os alunos perspetivam a BE, e nomeadamente o seu papel no processo de ensino e de aprendizagem, sintetizamos em seguida algumas ideias-chave que fomos identificando.

1. Com Todd & Kulthau (2004) podemos afirmar que os alunos:

- a) Reconhecem que a biblioteca e o professor bibliotecário são importantes para o apoio à sua aprendizagem e às suas necessidades informacionais;
- b) Percecionam a biblioteca como fundamental para o desenvolvimento dos seus conhecimentos e para os seus resultados de aprendizagem.

2. Com Lance (2005) podemos afirmar que os alunos:

- a) Percecionam como positiva a BE nos impactos sobre a aprendizagem;
- b) Percecionam como positiva a BE nos impactos sobre os seus resultados escolares.

3. Com Hay (2003) percebemos claramente que a biblioteca é fulcral como suporte das aprendizagens dos alunos e estes têm consciência/representação desse facto. Por outro lado, demonstra-nos que com um programa de biblioteca bem planificado e bem gerido, e com professor bibliotecário qualificado e a tempo inteiro, os contributos para a aprendizagem do aluno são significativos.

4. Com Watson (2001), no seu estudo com estudantes universitários (embora a noção de biblioteca seja diferente e os estudantes já revelem uma maior autonomia e algum distanciamento), mantém-se a percepção destes sobre a importância da biblioteca para as suas aprendizagens e realização de trabalhos.
5. Com Endrizi (2006), o investigador “de representações” dos alunos sobre a biblioteca deve preocupar-se em fornecer aos decisores, à escola e aos professores dados concretos para melhorar as práticas e programas da biblioteca. O investigador deve colocar em evidência o potencial da BE como local de informação e conhecimento sob o signo da *Informação, Transformação e Formação do aluno*.
6. Com Bowler (2007) reforçamos a nossa ideia de que a BE é de fato importante para o processo de autoconhecimento do aluno. O aluno ao perceber essa função na BE vai também valorizá-la. Aprendemos que é preciso a BE trabalhar junto do aluno as suas competências de pesquisa e uso da informação.
7. Com Ferrarezi & Romão (2007) apercebemo-nos que os alunos atribuíram um papel importante à biblioteca para a sua aprendizagem mas, de acordo com as suas experiências pessoais, têm também uma visão “conservadora” e pouco adequada da biblioteca como “sala de aula”, “lugar sagrado” e “lugar de silêncio”, o que não se enquadra no paradigma atual de biblioteca, como espaço multifuncional onde convivem equipamentos, tecnologias e livros com múltiplas atividades extracurriculares e de lazer.
8. Com Alexandersson & Limberg (2003) verificamos que os alunos associam muito a biblioteca a um local com material impresso. Precisam do PB para apoio à pesquisa e à investigação. A BE aparece como espaço para a realização de tarefas que impliquem procura, consulta de obras e pesquisa da parte do aluno.
9. Com Schultz-Jones & Ledbetter (2009), de forma clara, verificamos que um programa específico de biblioteca (literacia científica), reforçado e adequado ao currículo, faz aumentar os rendimentos escolares dos alunos e melhora os ambientes de aprendizagem, valorizando e valorando a sua imagem e papel junto do aluno. Os alunos afirmaram que gostaram mais do ambiente de aprendizagem de literacia científica

proporcionado pela biblioteca do que o da sala de aula. Acresce que os dois ambientes de aprendizagem, o da biblioteca e o de sala de aula se interseitam e se complementam ampliando as possibilidades de conhecimento dos alunos.

10. Com Lee & Kingler (2009) a visão positiva da biblioteca e do professor bibliotecário resultam da existência de bons programas, de atividades, de um espaço físico cuidado, arrumado, limpo e agradável. Conjugam-se todas estas dimensões: funcionais, ambientais, físicas, estéticas e humanas para concorrerem para dar ao aluno uma visão globalmente positiva sobre a sua biblioteca e o professor bibliotecário.

Parte II – Estudo Empírico

4. Apresentação do estudo de caso (bibliotecas de Vila Viçosa)

Considerando que não há investigação credível sem o recurso a uma ou mais metodologias, é importante perceber de que modo(s) esta(s) se operacionaliza(m) e o que significa(m) para a investigação. Assim, temos as metodologias de investigação “enquanto grandes opções paradigmáticas” (Cardoso, 2007: 135-140) ou “desenhos metodológicos” e os procedimentos metodológicos, que constituem modos de operacionalização das metodologias, contendo métodos (de carácter mais geral) e técnicas (de carácter mais particular) a usar para tal. O que já tínhamos percebido, e é agora confirmado, é o carácter híbrido da investigação, no que toca ao uso de metodologias e procedimentos de investigação. A razão essencial para que tal aconteça prende-se com o próprio carácter amplo e multifacetado da investigação, em geral e, particularmente, em educação, “em função de uma vontade de maximizar a nossa capacidade de interpretação do que se passa no contexto” em estudo (Cardoso, 2007: 136).

Por definição geral, o estudo de caso é uma modalidade em que se procura fazer uma observação/estudo o mais detalhado possível de um contexto, de um indivíduo ou organização, de uma única fonte de conhecimento ou ainda de um acontecimento concreto de grande especificidade. Vamos sempre aprofundando, detalhando e pormenorizando, e é um estudo quase sempre marcado por natureza qualitativa em termos investigativos, embora hoje, cada vez mais, o investigador recorra a vários instrumentos e técnicas de natureza mista.

No caso de Vila Viçosa, temos duas escolas, uma escola não agrupada e um agrupamento, que servem um universo estudantil que vai do pré-escolar ao final do ensino secundário. Dados os objetivos do nosso estudo, recorreremos à análise documental das estatísticas da base de dados da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), à observação e análise das actividades marcantes de dinamização cultural e pedagógica e aplicámos um inquérito por questionário aos alunos.

No caso do nosso estudo em Vila Viçosa, este é de natureza “intensiva”⁹, pois o investigador está empenhado no trabalho de acompanhamento das bibliotecas escolares do concelho há 3 anos. A focalização do estudo centra-se na ação da biblioteca e nos seus efeitos sobre a representação que os alunos têm em relação a esta e, ao mesmo tempo, sobre a representação do papel da BE num concelho onde não há biblioteca municipal. Queremos perceber as representações dos alunos sobre o papel da BE.

Quando o investigador estuda dois ou mais assuntos, contextos, ambientes ou organizações, estes estudos podem ser: i) comparativos, que são efectuados e depois comparados (duas bibliotecas em estudo ou dois níveis de ensino, etc...); ii) estudos de caso de observação realizados simultaneamente em mais do que um local (Bogdan & Bilken, 1994). A nossa investigação inscreve-se, de algum modo, embora de forma mínima, nesta “metodologia comparativa” porque incidimos sobre mais do que uma biblioteca, mais do que uma escola, mais do que um nível de ensino, e os alunos são de locais diferentes.

O estudo de caso também pode ser classificado segundo os seus fins. Pode ser uma investigação pura, básica e teórica que visa apenas conhecer por conhecer, não passando da especulação mental e intelectual sobre determinados factos, ficando apenas o investigador mais rico e informado, não visando nenhum fim prático de aplicabilidade na realidade estudada/observada (Bogdan & Bilken, 1994). Pode, também, em contexto educativo, mesmo no caso de incidência sobre a problemática de uma organização/biblioteca, constituir-se como investigação aplicada, ou seja, o investigador procura/necessita conhecer para aplicar os respetivos resultados com uma finalidade prática de provocar mudanças ou reformulações no contexto observado, com vista a introduzir melhorias nas realidades estudadas. O investigador assume um pensamento crítico e uma necessidade de compreender a realidade em estudo para aprofundar saberes e partilhar os resultados, visando a melhoria do serviço de biblioteca aos alunos e à comunidade. Esta perspetiva corresponde também àquilo que chamamos “investigação-acção” (ibidem, 1994).

Freixo (2009: 109-112) refere que o estudo de caso não pretende a manipulação pura de “variáveis ou estabelecer relações entre elas”. O que é fundamental é que o investigador identifique, “seleccione e determine” com um grau de rigor elevado o tipo

⁹ Esta natureza “intensiva” do estudo está relacionada com o facto do investigador ser Coordenador Interconcelhio da RBE para este território e acompanhar e orientar o trabalho das bibliotecas em análise.

de “comportamento que pretende observar” e estudar na sua investigação. Parece-nos que o nosso estudo identificou e seleccionou o “comportamento” a estudar, já definido, *as representações dos alunos sobre o papel da BE*. Segundo Freixo (2009):

este tipo de estudos de natureza empírica apresenta uma definição que permite distinguir os estudos de casos de outras investigações, designadamente da investigação experimental que deliberadamente separa o fenómeno do seu contexto [...]. (p. 111)

Com Carmo & Ferreira (1998: 216-222), podemos sistematizar as principais características de um estudo de caso qualitativo, como é o nosso:

- Particular, porque se focaliza num “fenómeno”, o das representações;
- Descritivo, porque esperamos que “as representações”, enquanto produto final, sejam uma “descrição rica”;
- Heurístico, porque o nosso estudo poderá levar a uma maior compreensão do fenómeno em análise;
- Indutivo, porque o raciocínio indutivo está na base do nosso trabalho;
- Holístico, porque dá uma maior importância “à compreensão e à interpretação” do fenómeno.

O estudo de caso apoia-se, pois, numa descrição factual, sistemática e tanto quanto possível completa do seu objeto de estudo. O nosso estudo de caso, centrado no problema das *representações*, teve como mola indutora o quotidiano profissional do próprio investigador.

No nosso estudo tivemos ainda em conta as questões da ética da investigação na recolha de dados e na aplicação do inquérito, ou seja, “tivemos o consentimento informado da organização” (Anexos IV - V), no sentido de evitar conflitos insanáveis (Lima & Pacheco, 2006). Nos casos em que a investigação decorre no local de trabalho e num contexto de relações de proximidade e afinidade, como é o caso, é necessário colocar no quadro das nossas preocupações, as questões, com vigor redobrado, relativas ao dever de informar, esclarecer e solicitar autorização. As questões éticas estiveram sempre presentes em todas as fases da investigação.

Outro aspecto que foi refletido logo no desenho da investigação, na fase de decisão sobre o tipo de estudo a desenvolver, prende-se com o facto de vários autores referirem que o estudo de caso não é passível de produzir generalizações. Este aspeto

foi bastante pensado, mas decidiu-se que mesmo com essa limitação, este trabalho teria dignidade e validade para, a nível particular e local, ganhar utilidade para os sujeitos envolvidos e poderia provocar efeitos sugestivos extensíveis a outros contextos similares a nível nacional: validade para o investigador, que ficaria a conhecer melhor a realidade e o contexto onde desenvolve o seu trabalho, e para as escolas, a autarquia, os professores bibliotecários e a RBE, que também beneficiariam dos resultados obtidos para aferir da necessidade de melhorar o serviço de biblioteca aos seus diversos utilizadores.

Foi este desafio subjacente que levou a que tivéssemos assumido, desde logo, que era esta a modalidade de estudo a desenvolver, comprometido com a possibilidade de ajudar a melhorar a realidade que se estuda, descreve e documenta, perseguindo-se o desejo de produzir melhorias nos serviços de biblioteca aos utilizadores e contribuindo para uma maior equidade no acesso às fontes de informação por todos. Conscientes que este tipo de estudos implica um grande envolvimento do investigador, quase do tipo de “investigação-acção”, fizemo-lo “a bem de determinada causa social” e com “o objectivo de modificar práticas existentes” (Bogdan & Biklen, 1994 : 300).

Houve permanentemente esta motivação, decorrente da necessidade de aprofundar saberes, de responsabilidade profissional, social e de cidadania, no sentido de que os resultados sejam divulgados e permitam produzir recomendações para afirmar a biblioteca escolar como motor para o desenvolvimento pessoal e educativo de todos os alunos e consequentemente da comunidade.

A finalizar este enquadramento, mais do que as técnicas de verificação e validação dos resultados, Paul & Elder, no seu artigo “Valuable Intellectual Traits” (2009)¹⁰ referem que, para nos tornarmos pensadores críticos, investigadores sérios e eticamente irrepreensíveis deveremos, em primeiro lugar, possuir e/ou cultivar um conjunto de características intelectuais de base, que ao serem cumpridas contribuirão substancialmente (é meio caminho andado), para a verdade do projeto de investigação. Assim, essas características ou traços, são:

- Humildade Intelectual, isto é, ter a consciência dos limites do seu conhecimento, reconhecer que o egocentrismo intelectual, na medida em que se limita a um determinado ponto de vista, pode ser enganador e limitador. A humildade intelectual

¹⁰ Disponível em: <http://www.criticalthinking.org/page.cfm?PageID=528&CategoryID=68> (Acedido em Junho de 2010)

é também a capacidade de reconhecer que não se sabe mais do que realmente se sabe, sem que isso implique submissão ou humilhação.

- Coragem intelectual, esta disposição está relacionada com a coragem para ser fiel ao seu próprio pensamento e à consciência que é preciso ter, quando em público, quereremos expressar ideias, crenças e pontos de vista associados a emoções ou sentimentos fortes. É preciso coragem para reconhecer e aceitar que certas ideias consideradas perigosas ou absurdas, podem no entanto ser racionalmente válidas. Esta disposição remete para a necessidade de não aceitar de forma passiva e acrítica aquilo que temos vindo a aprender e a acreditar, e ter a coragem e a consciência acerca das sanções sociais dessa atitude de não conformidade social.
- Empatia Intelectual, esta disposição remete para a necessidade de conscientemente se imaginar no lugar dos outros, a fim de realmente compreendê-los, o que pressupõe a consciência da nossa tendência egocêntrica para identificar a verdade com a nossa percepção imediata, pensamento ou crença.
- Integridade Intelectual, esta característica relaciona-se com o reconhecimento da necessidade de ser fiel ao seu próprio pensamento, assumindo honestamente as discrepâncias e incoerências próprias do seu pensamento e das suas ações.
- Perseverança Intelectual, relaciona-se com a firmeza na adesão aos princípios racionais, apesar da oposição das dificuldades, obstáculos e frustrações, quando confrontados com sentimentos e emoções que lançam a confusão e perturbação da razão.
- Acreditar na Razão, confiança de que, a longo prazo, seja em interesse próprio ou da humanidade em geral, a razão impor-se-á por si própria.
- Abertura Intelectual, ter a consciência da necessidade de aceitar e observar todos os ângulos de visão, independentemente de serem ou não coincidentes com os nossos; implica a adesão aos padrões intelectuais sem referência a uma vantagem, ou do próprio, ou a uma vantagem de um grupo.

Estas foram as referências que procurámos respeitar e ter sempre presente na nossa investigação.

4.1. A contextualização

O contexto num estudo de caso tem de ser devidamente caracterizado para que se perceba melhor a linha de investigação. No próprio contexto podemos colher informações que nos ajudem a compreender o que estamos a investigar. Temos de afirmar o contexto.

4.1.1. O meio¹¹

O concelho de Vila Viçosa possui cerca de 5% do total da população do Alentejo Central, tem uma densidade populacional de 45,5%, superior à da Sub-Região e ocupa uma área aproximadamente de 195km², que corresponde a 2,6% do distrito de Évora.

A população residente é de aproximadamente 8293 habitantes (2011), de entre os quais 51,03% são do sexo feminino e 48,97 do sexo masculino, verificando-se que a maior parte se encontra a residir na sede do concelho, que constitui o principal aglomerado urbano.

O concelho de Vila Viçosa registou um decréscimo populacional entre 2001 e 2011 de 578 habitantes.

Relativamente à distribuição da população de Vila Viçosa, podemos afirmar que tal como todo o Alentejo em geral, o povoamento deste concelho concentra grande parte da sua população nas freguesias urbanas. A restante população distribui-se pelas freguesias rurais.

Concelho	Freguesias	População Residente 2011
Vila Viçosa	Bencatel	1685
	Ciladas	1070
	Vila Viçosa (Conceição)	4147
	Pardais	538
	Vila Viçosa (S. Bartolomeu)	853
	Total	8293

Tabela : Fonte INE (Censos de 2011)

¹¹ Os dados foram recolhidos a partir do site oficial do município de Vila Viçosa. Disponível em: <http://www.cm-vilaviosa.pt/pt/Munic%c3%adpio%20de%20Vila%20Vi%c3%a7osa.htm> [Acedido em 19 de Novembro de 2011].

Como podemos verificar, neste contexto, muitos dos alunos residem e são provenientes de meios rurais, 3313 pessoas habitam nas freguesias rurais de Bencatel, Ciladas/S.Romão e Pardais.

Pela sua localização e condições estruturais, Vila Viçosa atrai muita população dos concelhos vizinhos, principalmente de Alandroal e Borba. Os alunos que terminam o 3.º ciclo nos dois concelhos vizinhos prosseguem estudos no ensino secundário na escola de Vila Viçosa.



Mapa : Acessibilidades e concelhos vizinhos

Para finalizar, podemos afirmar que Vila Viçosa, capital do mármore, com as suas indústrias de extração e transformação, desempenha uma grande centralidade em relação aos outros concelhos, absorvendo muita população ativa dos concelhos vizinhos.

Vila Viçosa foi e é berço de gente ilustre, vila de casas nobres, igrejas e conventos, cruzeiros e fontes. Vila Viçosa foi pátria de algumas personalidades eminentes na história portuguesa, nas artes, na literatura, nas ciências e na guerra. Gostaria apenas de referir Florbela Espanca e Bento de Jesus Caraça, este um defensor das bibliotecas populares como motores para a educação da população,

O Património Cultural e Natural de Vila Viçosa é uma herança extraordinária, que resulta de circunstâncias históricas excepcionais relativas a momentos altos da História de Portugal. A Vila Viçosa encontram-se ligados acontecimentos de enorme relevância da história política de Portugal e que em muito definiram o futuro da independência do reino de Portugal. É um concelho com uma forte identidade cultural.

4.1.2 As escolas¹²

Para enquadrar a nossa investigação, apresentamos os perfis essenciais das escolas objeto do nosso estudo.

A primeira unidade de análise tem o nome de Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa (D. João IV) e tem um total no agrupamento de 610 alunos (dados de 2009-2010), distribuídos da seguinte forma: pré-escolar, 134; 1º ciclo, 319 e 2º ciclo, 167. O agrupamento de escolas é composto por todas as escolas do concelho, urbanas e rurais do pré-escolar ao 1º ciclo, num total de 5, e a escola sede tem os alunos do 2º ciclo. Possui 3 bibliotecas¹³ integradas na RBE e o seu serviço de biblioteca da escola sede D.João IV está integrado na Rede (RBE) desde 1998. Tem um professor bibliotecário.

A segunda unidade de análise tem o nome de Escola Secundária com 3º ciclo do Ensino Básico Públia Hortênsia de Castro e tem um total de 811 alunos (dados de 2009-2010). Encontram-se distribuídos da seguinte forma: 3º ciclo, 274; secundário regular, 399; cursos de educação formação (CEF), 37 e cursos profissionais, 101. Esta escola recebe, como já referimos, no ensino secundário os alunos dos concelhos de Alandroal e Borba. Tem apenas uma biblioteca¹⁴ e está integrada na Rede (RBE) desde 2003. Tem um professor bibliotecário. Queremos ainda referir que no período de aplicação do questionário aos alunos desta escola iniciaram-se os trabalhos de “empacotamento”, devido a intervenção prevista da Parque Escolar, para realizar a mudança da BE para um outro espaço provisório, mais pequeno e com menos condições. Tal situação, importa ser registado, pode influenciar as representações dos alunos sobre esta BE.

¹² Os perfis e dados referentes às escolas foram fornecidos através dos respetivos professores bibliotecários, e complementados em <http://bibliotecasvicosano.comunidades.net/> (Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa), e em <http://www.bib-florbelaespanca-esphc.com.pt/> (Escola Secundária com 3º Ciclo Públia Hortênsia de Castro).

¹³ Os elementos referentes às bibliotecas escolares foram recolhidos na Base de Dados da RBE.

¹⁴ Idem.

5. A metodologia

Tendo em conta as duas unidades de análise/escolas:

- a) Os dados do inquérito aplicado foram tratados com recurso ao programa informático SPSS 17.0 de tratamento estatístico (Anexos em CD-Rom, Anexo XV);
- b) A natureza dos procedimentos foi híbrida, recorrendo a técnicas qualitativas e a quantitativas, do ponto de vista da mensurabilidade;
- c) Recorreu-se também a dados já recolhidos e analisados pela Rede de Bibliotecas Escolares para conhecer melhor os perfis destas bibliotecas/escolas comparativamente ao todo nacional e situá-las nalguns aspetos que podem influir na natureza das representações dos alunos sobre a BE;
- d) Observámos e analisámos também documentos produzidos pelos serviços de biblioteca em estudo, nomeadamente as suas páginas Web e iniciativas realizadas.

Bell (2004) refere o seguinte sobre as metodologias mistas subjacentes à nossa investigação:

Uma vez decidido e bem definido o tema e especificados os objectivos, estará em condições de considerar a forma de recolha da informação de que necessita. A pergunta inicial não será «que metodologia?», mas «o que preciso de saber e porquê?». Só então perguntará a si mesmo «qual é a melhor maneira de recolher dados?» e «quando dispuser desta informação, o que farei com ela?». (p.95)

5.1. A recolha de dados

Uma das técnicas de recolha de dados utilizada foi o recurso a elementos já existentes e produzidos pela organização para uma base de dados estatísticos sobre as BE a nível nacional, a saber: a base de dados da RBE (Anexos VI a IX). A outra foi a construção de um questionário com as nossas ideias, e a inspiração noutras já realizadas nos estudos internacionais que analisámos sobre a problemática (o que nos deu alguma confiança), para as submeter aos sujeitos objeto do nosso estudo.

Recorrendo novamente a Bell (2004), podemos, com alguma segurança, afirmar que:

É possível que se considere que um estudo que recorre a inquéritos é inevitavelmente quantitativo; este, porém, poderá também ter características qualitativas.

Os estudos de casos, geralmente considerados estudos qualitativos, podem combinar uma grande variedade de métodos, incluindo técnicas quantitativas. Há que seleccionar métodos porque são estes que fornecem a informação de que necessita para fazer uma pesquisa (...). Há que decidir quais os métodos que melhor servem determinados fins e, depois, conceber os instrumentos de recolha de informação mais apropriados para o fazer. (p. 95)

Foi embalados por esta reflexão que recorreremos à combinação de métodos e técnicas diversas que conferem ao nosso estudo de natureza qualitativa um carácter híbrido.

5.2. Recolha e análise dos dados documentais

Na modalidade de estudo de caso, o investigador pode e deve recorrer à recolha de dados pré-existentes para intensificar a sua análise e fundamentar melhor as questões de investigação e, por outro lado, para se concentrar mais nos outros instrumentos de recolha de dados, como é o nosso caso. Como refere Bell (2004: 101), “nalguns casos servirá para complementar a informação obtida por outros métodos; noutros constituirá o método de pesquisa central”, o que não é o nosso caso. Utilizámos os dados documentais produzidos pela instituição para comparar, ilustrar e reforçar as nossas linhas de investigação e confirmar ou não as conclusões a que chegamos a partir do uso de outros instrumentos.

Estes dados documentais existentes serviram também para orientar previamente as nossas questões investigativas. Antes da formulação, por exemplo, das questões/objetivos do inquérito os dados existentes acompanharam-nos nessa tarefa. Estes dados resultam do trabalho quotidiano das escolas/bibliotecas em estudo e foram produzidos como resultado do seu funcionamento. A este propósito, Bell (2004) afirma que:

As fontes inadvertidas são usadas pelos investigadores com uma finalidade diferente daquela com que foram produzidas. Resultam (...) e nascem do trabalho quotidiano do sistema educativo. (...) Os documentos inadvertidos deste tipo são os mais comuns e normalmente também os tipos mais valiosos de fontes primárias. (p.105)

Estas fontes são os dados da base de dados da RBE, os documentos de apoio à atividade da BE, os programas e iniciativas desenvolvidos e outros materiais de apoio que se encontram nas respetivas páginas Web das BE. A utilização deste tipo de informação requer alguns cuidados por parte do investigador, pois podem ter sido

produzidos com a finalidade de iludir a inspeção, melhorar a imagem da instituição, ser apologéticos do trabalho dos professores bibliotecários ou para agradar à gestão.

Tivemos essa preocupação presente e que foi, de algum modo, menor porque o investigador conhece e observa a realidade sobre a qual se debruça como resultado da sua atividade profissional. Seleccionámos alguns dados que nos pareceram mais pertinentes e passíveis de influenciarem as *representações dos alunos sobre a BE*.

De acordo com as dimensões subjacentes ao nosso estudo, *o funcionamento e atendimento da BE; a frequência, uso e coleção e a BE na aprendizagem e formação*, apresentemos alguns dados retirados da base de dados da RBE (Anexos VI-IX), que comparam a situação das BE em estudo com o panorama nacional :

5.2.1. Agrupamento de escolas de Vila Viçosa

Comparativo	Local	Nacional
Equipa	6	3,52
Formação PB	100%	85,7%
Funcionários	1	1,29
Informática	10	11
Documentos / Nº de alunos	31,74	7,74
Catálogo	% sim 100%	% de sim 40,27%
Empréstimos domiciliários	10,50	1,82

Q1: BE da escola sede D. João IV (Anexo VI)

- Verificamos que esta BE que serve os alunos do 2º ciclo e serve como serviço de referência e de apoio para as outras bibliotecas do agrupamento, tem uma boa equipa com 6 professores, pois em termos nacionais temos nas equipas uma média de 3,52 professores;
- Quanto à formação do PB, pode ser considerada excelente com 100%; em termos nacionais só 85,7% do PB fizeram formação creditada na área das bibliotecas escolares;
- Em relação ao funcionário, está abaixo da média nacional mas sem grande relevância;
- Claramente na relação do nº de documentos por aluno (coleção) está acima da média nacional, com mais de 30 documentos por aluno e também acima das recomendações da RBE e de outros organismos internacionais que se situam na recomendação de 10 documentos por aluno. Na documentação existente por nº

de alunos verificamos que a sua distribuição pelos diferentes suportes, áudio, vídeo digital, vídeo analógico e documentos digitais, tem taxas superiores à média nacional (cf. anexo VI). Quanto à taxa de entrada de documentos nesta BE por nº de alunos é inferior à taxa nacional, a taxa da escola é de 0,36% e a taxa nacional é de 0,59% (cf. anexo VI). Apesar do elevado número de documentos por aluno devemos referir e registar que nem sempre este aspeto é sinónimo de uma coleção interessante, diversificada e adequada para os alunos;

- Tem catálogo informatizado e disponível aos utilizadores;
- Quanto aos empréstimos domiciliários, está também acima da média nacional com destaque positivo.

Comparativo	Local	Nacional
Profs./ Colaboradores (Total de horas semanais)	5	3,15
Formação PB	100%	85,7%
Funcionários	0	1,29
Informática	4	3,48
Documentos / Nº de alunos	24,68	9,62
Catálogo	% Sim 100%	% Sim 40,27%
Empréstimos domiciliários	Não fornecido	1,82

Q2: BE de S. Romão (Anexo VII)

- Esta é uma biblioteca que serve alunos do pré-escolar e 1º ciclo em meio rural e que partilha o mesmo PB e utiliza também em modalidade de empréstimos e fundo itinerante os recursos da coleção da escola sede;
- Destacamos neste caso a solução de recorrer à figura do professor colaborador para colmatar a falta de um PB e de um assistente operacional em permanência, o que permite destinar ao trabalho da BE semanalmente 5 horas, enquanto a média nacional para esta tipologia de bibliotecas é de 3,5 horas;
- O número de documentos por aluno também é positiva, 24,68 documentos por aluno, o que nos leva a afirmar que a coleção tem uma marca positiva em termos de quantidade. A taxa de entrada de documentos por nº de alunos é inferior à média nacional (cf. anexo VII). Devemos referir e registar que nem sempre uma grande quantidade de documentos é sinónimo de qualidade e adequação aos interesses dos alunos.
- Possui também catálogo automatizado e disponível aos utilizadores;

- Nos empréstimos domiciliários não foram fornecidos elementos para a base de dados, o que deve ser melhorado no futuro.

Comparativo	Local	nacional
Equipa	6 (da escola Sede)	3,52
Formação PB	100%	85,7%
Funcionários	1	0,32
Informática	3	3,48
Documentos /Nº de alunos	25,29	9,62
Catálogo	% Sim 100%	% Sim 40,27%
Empréstimos domiciliários	Não fornecido	1,82

Q3: BE do Carrascal (Anexo VIII)

- Escola em meio urbano e próxima da escola sede, serve os alunos do pré-escolar e do 1º ciclo e aproveita os serviços e recursos da BE da sede e a mesma equipa. Estamos perante uma situação de recursos, PB e equipa partilhada;
- Tem um funcionário permanente, o que permite dedicar ao trabalho da BE 35 horas semanais;
- O parque informático também não está longe dos valores nacionais para esta tipologia de BE, 3 em termos locais, e 3,48 a nível nacional;
- Tem catálogo automatizado e disponível aos utilizadores;
- No que diz respeito ao fundo documental podemos dizer que a relação com o nº de alunos também é de destacar: 25,29 documentos por aluno; em termos nacionais temos 9,62. Devemos registar e referir que nem sempre um elevado número de documentos significa uma coleção adequada e interessante para os alunos;
- Nos empréstimos domiciliários também não foram fornecidos dados;
- Outra constatação que retiramos é que a escola sede, com o seu PB e a equipa, são partilhados pelas restantes bibliotecas o que proporciona a criação de sinergias benéficas para todos os alunos, o que também poderá influenciar a ideia/representação que o aluno tem da BE;
- Através da base de dados da RBE também podemos afirmar que em relação à quantidade de documentos por número de alunos todas as BE do agrupamento de escolas estão bem acima da média nacional o que é indiciador de algum investimento no fundo documental, o que pode também ser suscetível de influenciar a ideia/representação do aluno sobre a BE;

- Através da consulta documental da página da BE¹⁵ da escola sede também encontramos documentação muito variada sobre diversas iniciativas, nomeadamente sobre as Feiras do Livro, uma no Natal e outra na Primavera, que já têm um carácter permanente e sistemático envolvendo toda a comunidade escolar e sendo aberta a toda a comunidade local. É uma iniciativa de toda a escola para a escola e para a comunidade local, sendo a BE uma das molas promotoras mais importantes. Este tipo de iniciativas são também muito importantes como marcas de identidade e comunicação da BE com os alunos, o que sem dúvida poderá ter influência nas representações destes sobre a BE;
- Encontramos também nesta fonte “inadvertida”, primária, jogos de pista para descobrir como se organiza a biblioteca e que leva os alunos à descoberta da CDU, inscrevendo-se no caminho da educação documental e formação de utilizadores. Temos também documentação que ajuda o aluno a elaborar um resumo, um trabalho, como pesquisar, ou como estudar, o que nos dá a indicação que a BE e a sua equipa aposta já na literacia da informação. Estes aspetos da atividade da BE da escola sede são fundamentais para percebermos melhor as razões de ser de determinadas representações dos alunos sobre a BE.

5.2.2. Escola secundária com 3º ciclo Públia Hortênsia de Castro

Comparativo	Local	nacional
Equipa	3	3,53
Formação PB	100%	91,52%
Funcionários	2	1,68
Informática	12	12,34
Documentos / Nº de alunos	12,60	7,74
Catálogo	% Sim 100%	% Sim 63,95%
Empréstimos domiciliários	0,19	0,99

Q4: BE Florbela Espanca (Anexo IX)

- Estes dados vertidos para a base de dados da RBE ajudam-nos também a compreender melhor os perfis desta biblioteca e os seus impactos nas representações dos alunos sobre a sua BE;
- O conhecimento destes aspetos ajuda-nos também a perceber melhor as representações dos alunos sobre a sua BE;

¹⁵ Vidé em: <http://bibliotecasyvicosa.no.comunidades.net/>

- Para esta tipologia de escola não agrupada, secundária com 3º ciclo, em termos de equipa está ligeiramente abaixo da média nacional;
- O PB apostou na sua formação na área das bibliotecas escolares, creditada, estando ligeiramente acima da média nacional;
- Quanto aos assistentes operacionais está também acima da média nacional, aparecendo com dois assistentes operacionais o que dá uma média de 70 horas dedicadas semanalmente ao trabalho de biblioteca;
- Em termos de parque informático a BE aparece-nos muito próxima dos valores nacionais;
- Em relação à coleção está acima da média nacional, aparecendo com 12,6 documentos por aluno inscrito na escola e também acima dos 10 documentos por aluno recomendados pela RBE e por outros organismos internacionais;
- Possui catálogo informatizado e disponível aos utilizadores;
- Quanto aos empréstimos domiciliários os valores desta tipologia de escola e a média nacional apresenta valores muito baixos, sendo um aspeto a merecer atenção no futuro;
- Na página Web da BE¹⁶ podemos também observar que existem alguns documentos orientados para a educação documental, um documento sobre literacia da informação que ajuda os alunos a pesquisar e selecionar a informação e ligações para outros recursos. Tem também um documento que aborda as questões da ética da informação e sugestões para uma utilização correta da internet.

Em ambas as unidades, Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa (3 bibliotecas) e Escola Secundária com 3.º ciclo Públia Hortênsia de Castro (1 biblioteca), podemos referir que existe uma preocupação assumida, como é demonstrado na análise documental efetuada, em desenvolver um trabalho pensado, planificado e colaborativo para levar a informação aos alunos e fazer da biblioteca um recurso para a aprendizagem, formação e enriquecimento cultural num concelho onde não há serviço de biblioteca municipal. Percebemos que existe trabalho sistemático e sustentado, em ambas as unidades, para tornar os recursos acessíveis a todos os alunos. A missão e

¹⁶ Vidé em: <http://www.bib-florbelaespanca-esphc.com.pt/>

papel da BE percebe-se por estes dados documentais, estão bem compreendidos por todos os atores envolvidos. Como afirmam Fernandes & Gameiro (2010):

Um aspecto crucial da escola pública radica na importância como instituição niveladora das desigualdades sociais. Partindo do princípio constitucional de que a escola pública deve ter por missão assegurar a igualdade de oportunidades educativas, as bibliotecas devem ser capazes de contribuir para democratizar o acesso ao bem livro, bem como a outros suportes de informação, visando mesmo o aumento dos níveis de literacia da comunidade que servem. (p.71)

Somos em concluir, da reflexão sobre os dados documentais, pela existência de uma consciência evidente de que a biblioteca escolar merece uma atenção especial por parte das escolas como recurso indispensável para a atividade educativa e formativa dos alunos.

Em ambas as unidades de análise, a BE está representada no Conselho Pedagógico, na primeira com assento direto do PB como membro deste órgão, na segunda o PB está presente no CP como coordenador dos projetos em desenvolvimento da escola.

Também nos restantes normativos legais e organizacionais da organização-escola, Projeto Educativo e Regimento Interno, em ambas as unidades/escolas a biblioteca aparece com as suas funções e missão definidas e assumidas. De acordo com espírito da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE artº 41º), e com as recomendações da RBE, a biblioteca está no enquadramento jurídico de ambas as organizações como um recurso educativo que merece especial atenção.

Finalizemos, este espaço de reflexão e análise com as palavras de Sequeira (2000):

Tendo em conta que, por vezes, os únicos contatos com o livro por parte dos alunos são aqueles que são feitos na escola, é necessário que a escola se envolva nesse processo através de um dos seus mais importantes recursos – a Biblioteca. Esta, se organizada e dinamizada através de um conjunto de ações que envolvam experiências de leitura ou outras que lhe estejam eventualmente associadas, tende a aproximar-se das funções que lhe são inerentes para assim ser reconhecida e valorizada pela comunidade escolar, visto que a Biblioteca só terá possibilidade de se fazer sentir junto da comunidade de alunos, professores e funcionários se lhe for reconhecido o seu estatuto e devolvidas as suas funções. (p.47)

6. O inquérito por questionário

Depois de realizado todo o trabalho preliminar, do enquadramento teórico, da localização dos dados documentais, e tendo sempre em conta as questões investigativas que perseguimos sobre os usos que os alunos fazem da BE e as representações que têm sobre esse espaço pedagógico, considerámos que a conceção, elaboração e aplicação de um inquérito poderia corresponder às nossas finalidades, permitindo abranger um número mais alargado de alunos.

Concentrámos a nossa atenção no tipo de questões mais adequadas e na respetiva formulação de acordo com as características dos nossos respondentes. Na elaboração do questionário esteve sempre presente a questão: o que queremos obter dos nossos inquiridos? Tendo por base as orientações de Ghiglione & Matalon (1997), seguimos em frente:

Uma vez definido o problema e equacionadas as hipóteses, logo que nos tenhamos assegurado de que é de facto o inquérito, eventualmente em complemento de outras técnicas, que constitui o método mais adequado, e depois de explicitados os seus objectivos a primeira questão é: “Quem inquirir?” (...), Qual a população? (...), Como escolher as pessoas a inquirir. (p.25)

Dentro da população total, escolhemos os “subconjuntos” apresentados e elaborámos um questionário com a maioria das questões de tipo “fechado”, mas onde apresentamos, em muitos casos, uma listagem de “possibilidades de resposta” em que os inquiridos podem responder a mais do que uma opção. Incluímos também uma questão dita “aberta” ou de “opinião”, em que o inquirido pode livremente dar a sua resposta (Anexo II).

O inquérito foi aplicado uma primeira vez (pré-teste) a um conjunto de 20 alunos, 5 de cada nível de ensino, o que permitiu aferir e corrigir algumas questões e terminologia e permitiu-nos concluir que poderia ser aplicado aos níveis de ensino selecionados acompanhado por instruções de aplicação (Anexo III) e, ao mesmo tempo, permitindo ao diretor de turma/aplicador esclarecer alguma dúvida na formulação das questões, principalmente no 4º ano. O período geral para todas as fases do processo, pré-teste, aplicação e recolha, foi de Abril a Junho de 2010.

O processo de seleção dos alunos respondentes por turma de cada nível de ensino (sub-grupos) foi completamente aleatório tendo-se feito por sorteio. Não se teve em conta nem a origem, nem o sexo, nem qualquer outra característica distintiva.

Segundo Freixo (2009 : 196 - 197), o questionário é dos instrumentos mais usados em investigação e aquele que dá maior fiabilidade à recolha de dados, é fácil de aplicar, “é um instrumento de medida que traduz os objectivos de um estudo”, com variáveis que podem ser “mensuráveis”. Por outro lado, simplifica a vida do investigador, principalmente o pouco experiente, porque “ajuda a organizar, a normalizar e a controlar os dados”. Foi nessa perspectiva que utilizámos também o inquérito por questionário, embora não permita ir tão longe “em profundidade” como a entrevista, mas “permite um melhor controle dos enviesamentos”, o que pretendemos evitar para credibilizar a nossa investigação dando-lhe validade e mais rigor.

No nosso instrumento temos a quase totalidade das questões passíveis de serem “medidas”, e temos uma questão final de natureza subjetiva em que o sujeito inquirido pode exprimir e verbalizar a sua opinião, sentimentos, valores ou atitudes construindo uma significação sobre a BE (cf. anexos I e II).

Na dimensão A do questionário procuramos identificar o ano de escolaridade, a residência (origem geográfica), o sexo, saber se o aluno tem acesso a outra biblioteca sem ser a escolar, saber quanto livros não escolares possui em casa e se tem acesso à internet em casa. Na dimensão B pretendemos compreender a perceção que o aluno tem sobre o horário da BE, o funcionário, o apoio prestado pelo PB, verificar se o aluno acha o espaço agradável e confortável, identificar o período em que o aluno requisita mais livros, se em tempo de aulas ou em pausas e férias, e saber se o aluno acha relevante o funcionamento/abertura da BE em pausas e férias letivas num concelho onde não existe biblioteca municipal. Na dimensão C tentamos aferir o nível de frequência e o tipo de usos e recursos que o aluno faz da BE, compreender o que leva o aluno a usar a BE e perceber se nesses usos o aluno já tem autonomia na pesquisa da informação, bem como aferir se o aluno tem noção da qualidade da coleção de acordo com os seus interesses. Na dimensão D queremos captar as representações do aluno sobre o papel da BE no apoio ao currículo e aprendizagem, na democratização do acesso aos recursos, no apoio ao estudo e ao trabalho, perceber se o aluno associa a biblioteca à literacia, compreender se o aluno a associa a um lugar lúdico, formativo e transformativo e a

avaliar o seu grau geral de satisfação em relação à BE. Na dimensão E o aluno é solicitado a exprimir uma opinião livre sobre a biblioteca (cf. anexos I e II).

Já conhecíamos a população que queríamos inquirir suficientemente, e também definimos que não podíamos, por questões de exequibilidade e tempo, inquirir toda a população.

6.1. O universo e a amostra do inquérito

Os universos que fizeram parte do contexto do nosso estudo sobre as representações dos alunos sobre as bibliotecas escolares, têm um total de 1411 alunos:

- a) Agrupamento de escolas de Vila Viçosa: 610 alunos;
- b) Escola secundária com 3.º ciclo Públia Hortênsia de Castro: 811 alunos.

No nosso estudo, em relação ao inquérito, escolhemos aplicá-lo só por ano de final de ciclo, a saber: 4.º ano, 6.º ano, 9.º ano e 12.º ano. A “faixa” ou intervalo etário vai dos 9/10 anos aos 17/18 anos. Esta opção prende-se com o fato de se pensar que os alunos em final de ciclo tem um historial maior de uso de biblioteca e um sentido de responsabilidade inerente ao percurso que têm de fazer para mudança de ciclo. Assim, as representações/ideias de biblioteca estarão mais sedimentadas e assimiladas. Parece-nos que este aspeto conferiria a validade necessária e a “verdade” pretendida às informações recolhidas a partir do inquérito. Dentro da população escolhemos estes “estratos” pelas razões e características referidas, e também pela impossibilidade, dada as limitações de tempo, de aplicação a toda a população.

Ghiglione & Matalon (1997) dizem-nos que a questão de quem inquirir “não é sempre explicitada”:

É muito raro podermos estudar exaustivamente uma população, ou seja, inquirir todos os seus membros: seria de tal forma longo e dispendioso que se tornaria praticamente impossível. É, aliás, inútil, pois, inquirindo um número restrito de pessoas, com a condição de que estas tenham sido correctamente escolhidas, é possível obter as mesmas informações, com uma certa margem de erro. (p. 29)

A nossa opção foi a escolha de grupos de sujeitos que fossem “representativos” e por isso constituíssem a nossa amostra com “características idênticas às da população” (Ghiglione & Matalon, 1997). Pensamos que a amostra corresponde às necessidades deste estudo de caso, sendo representativa da população de cada nível de ensino. Neste

sentido, embora com as necessárias limitações no que se refere a generalizações face aos resultados obtidos, consideramos todavia que este estudo trará elementos relevantes para o conhecimento do universo analisado e para outros contextos similares. Pensamos igualmente que deste nosso estudo podem surgir novas linhas de investigação para outros interessados, ou mesmo o aprofundamento a partir desta nossa linha de trabalho.

Assim, dentro da população de 1411 alunos das duas escolas/unidades de análise, a escolha do nosso universo total “estratificado” por níveis de ensino (4.º, 6.º, 9.º e 12.º anos) é de 384 alunos, assim distribuídos:

4.º ano: Universo: 89; Amostra: 30; Validados 28

6.º ano: Universo: 79; Amostra: 30; Validados: 30

9.º ano: Universo: 78; Amostra: 31; Validados: 31

12.º ano: Universo: 138; Amostra: 30; Validados: 29

A nossa amostra pode ser considerada de “conveniência”, não probabilística, porque “nem todos os elementos da população têm probabilidade igual de serem escolhidos” para constituírem a amostra (Freixo, 2009). Nós, pelas razões já aduzidas, escolhemos aplicar o inquérito por níveis de ensino, ficando de fora os restantes anos. Mas parece-nos que esta opção por níveis de ensino abrange todos os alunos que já desenvolveram trabalho significativo com a biblioteca escolar, aspeto fundamental para o nosso estudo.

6.2. Análise dos Resultados

Explicados os procedimentos e metodologias, passemos agora à análise dos resultados e à articulação com as questões de investigação e o referencial teórico.

Formulámos questões de investigação que precisamos de verificar se são confirmáveis ou não com os dados recolhidos. Como referem Quivy & Campenhoudt (2008):

O objectivo da investigação é responder à pergunta de partida. Para este efeito, o investigador formula hipóteses e procede às observações que elas exigem. Trata-se em seguida de verificar se as informações (dados) ou, noutros termos, se os resultados correspondem aos resultados esperados. (p. 211)

Chegados aqui, dispomos das respostas dos alunos relativamente aos itens que criámos e “às dimensões dos conceitos” que desenvolvemos em torno das representações dos alunos sobre a BE.

Agregámos os dados em cinco “dimensões”, criando para cada uma variáveis que ajudem a responder às questões de investigação. As dimensões são: *as referências pessoais; o funcionamento e atendimento da BE; a frequência, uso e coleção; a BE na aprendizagem e formação; a opinião escrita livremente sobre a BE.*

Pareceu-nos de todo conveniente integrar os quadros no texto escrito para melhor compreensão e legibilidade. Nos anexos é possível obter um visão de conjunto sobre os dados obtidos.

6.2.1. Referências pessoais

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Vila Viçosa	50,0	53,3	67,7	48,2
Noutra Vila	3,6	6,7	9,7	24,1
Numa Aldeia	46,4	40,0	19,4	20,7

Q5: A2 - Residência

No item *Residência*, verificamos que a maioria dos alunos vive no meio urbano, em Vila Viçosa. Mas ressalta claramente que em todos os anos de escolaridade existem alunos de outras vilas, com especial realce para o 12º ano, em que 24,1 % vem de outra localidade, o que confirma a centralidade de Vila Viçosa em relação aos concelhos vizinhos.

Outro dado que confirma as características de origem dos alunos é a percentagem muito significativa dos que responderam viverem numa aldeia em espaço rural, e no 9º ano e 12º ano temos alunos que vivem no campo. A categoria *campo* serve para referenciar os alunos que habitam em montes isolados longe de qualquer núcleo populacional. Temos ainda alunos que vivem neste montes isolados com o agregado familiar que se dedica profissionalmente ao trabalho agro-pecuário.

As nossas impressões iniciais sobre a relação entre a origem dos alunos e a necessidade de uma resposta adequada da BE no acesso e equidade às fontes de informação confirmam-se. Viver num aldeia ou no campo é ainda hoje fator que coloca obstáculos no acesso a bens culturais e recursos de informação. Estes alunos precisam que a BE tenha uma coleção e um horário de funcionamento que responda às suas

necessidades, porque são alunos que viajam em transportes escolares, fruto da nossa observação e confirmação junto dos municípios, saindo de casa por volta das 7.30 horas e chegando a casa por volta das 19 horas. São muitas horas fora de casa, que precisam de compensação e apoio no horário letivo e a BE pode contribuir para evitar que estes aspetos agravem os fatores críticos do insucesso escolar. Estes alunos têm de encontrar na BE o que necessitam, porque o tempo útil fora da escola acaba por ser muito pouco. Para tal, a BE deve organizar-se e planificar o seu trabalho tendo em conta estas realidades relacionadas com a origem geográfica dos alunos.

Como referem alguns autores (Sequeira, 2000; Fernandes & Gameiro, 2010), a escola desempenha um papel fundamental para esbater as desigualdades de acesso à informação, e a biblioteca é, por isso, um importante recurso para democratizar o acesso ao livro e aos recursos de informação.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Feminino	32,1	56,7	48,4	48,3
Masculino	67,9	43,3	51,6	51,7

Q6: A3 - Sexo

Aqui, verificamos que nos inquiridos, excetuando no 6º ano, a percentagem do *sexo* masculino foi ligeiramente superior. No 4º ano foi mesmo bastante superior. Esta situação de maior peso do sexo masculino foi absolutamente resultado do acaso ditado pelo sorteio aleatório.

A variável género teve apenas uma função identificadora não se pretendendo estabelecer nenhuma relação causa-efeito com as representações dos alunos sobre a BE, nem tal foi previsto na seleção dos alunos a inquirir.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Sim	10,7	16,7	3,2	24,1
Não	89,3	83,3	96,8	75,9

Q7: A4 – Acesso a outra biblioteca

Aqui quisemos perceber se havia muitos alunos com *acesso a outra biblioteca* sem ser a escolar para acesso a recursos de informação, e pode-se constatar que a grande maioria não tem acesso a outra biblioteca sem ser a escolar. Não nos podemos esquecer que Vila Viçosa não tem um serviço de biblioteca pública ou municipal orientado para a

comunidade. Logo, estes dados confirmam a nossa convicção inicial de que é preciso que estas BE em análise se situem nos necessários modos de ser e fazer para assumirem um papel de destaque no apoio ao currículo, por um lado, mas também no desenvolvimento de situações, atividades e programas que proporcionem aos seus utilizadores aspetos ligados ao desenvolvimento pessoal e enriquecimento cultural, que por vezes relacionamos mais com a missão da biblioteca pública, dado o cariz mais escolar da BE.

A percentagem de alunos sem acesso a outra biblioteca é bastante significativa reforçando a importância da BE como recurso educativo indispensável para apoio à aprendizagem e à formação do aluno.

A LBSE e a RBE enquadraram a BE como um recurso fundamental e a merecer uma atenção especial por parte da escola enquanto organização. No âmbito do nosso estudo confirma-se que a BE é essencial e estruturante para assegurar a igualdade de oportunidades educativas. Assim, a BE aparece, neste contexto em estudo, com um grande potencial pedagógico e cultural (Endrizi,2006).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nenhum	21,4	0,0	3,2	0,0
10 ou menos	10,7	10,0	25,8	17,2
De 20 a 50	25,0	43,3	32,3	20,7
De 50 a 100	32,1	26,7	6,5	17,2
Mais de 100	10,7	20,0	32,3	44,8

Q8: A5 – Quantidade de livros não escolares

Na *quantidade de livros não escolares em casa*, verificamos que no 4º ano existe ainda um valor elevado de alunos (21,4%) sem qualquer título não escolar em casa. Embora sabendo-se que por vezes é difícil responder a questões deste género, pela dificuldade em quantificar os livros que se possuem, estes valores não deixam de ter algum significado. De 10 ou menos livros, os resultados são também significativos, e de 20 a 50 são muito significativos. De facto, podemos considerar que estes valores, são insuficientes para promover o contacto com o livro de forma abundante e rica, são preocupantes o que revela que em ambiente familiar o aluno não vai ter acesso à quantidade e à diversidade essencial. Vai ter que ser a BE a suprir este problema para um tratamento igual no acesso ao livro. Mais de metade dos nossos inquiridos tem abaixo de 50 livros não escolares em casa.

Face a esta realidade, o PNL no seu relatório de 2009-2010 afirma o seguinte:

O PNL tem proporcionado orientação técnica e recursos financeiros para que as escolas de cada nível educativo seleccionem e adquiram diferentes tipos de livros para leitura na sala de aula e para leitura autónoma. E a execução dos programas é assegurada pelos docentes, com recurso a dinâmicas coordenadas pelas equipas das bibliotecas escolares. (p.18)

Conclui-se que a BE tem de ter uma coleção rica e diversificada para disponibilizar para estes alunos, como discriminação positiva e compensatória. Para tal os recursos financeiros têm de ser encontrados na organização, na comunidade, na autarquia e no estado.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Sim	64,3	100,0	100,0	100,0
Não	35,7	0,0	0,0	0,0

Q9: A6 – Acesso à internet em casa

Em relação ao *acesso à internet em casa*, excetuando os alunos de 4º ano em que 35,7 % responderam não ter, nos outros anos de final de ciclo todos responderam ter acesso. Este aspeto é muito importante hoje na sociedade da informação e permite à BE pensar em tirar partido deste facto positivo para disseminar informação junto dos alunos sobre as novidades, atividades e programas. Estes dados significam que a “biblioteca 2.0” pode ser uma realidade a muito breve prazo e que o conceito de biblioteca *online 24 horas, vezes 7 dias, todo ano* pode acontecer porque as tecnologias e os dispositivos que os alunos possuem o permitem.

Como refere Silveira (2010):

As tecnologias têm criado nos cidadãos a sensação de liberdade e possibilidade de realizar e concretizar tudo, já, aqui e agora, mas também não é menos verdade que nunca o cidadão foi tão controlado e dependente de alguma coisa como hoje é das TIC. Ou seja, está a mudar a forma de comunicar, partilhar, socializar e de estar. (p.149)

Esta nova realidade obriga a BE a estar atenta para explorar as possibilidades que estão subjacentes a nível da disseminação, publicação e comunicação da informação junto destes utilizadores que nasceram e cresceram neste contexto da era digital. García (2010) ilustra esta perspetiva da biblioteca 2.0 da seguinte forma:

Con la ayuda de las tecnologías y aplicaciones de la web 2.0, hoy más que nunca las bibliotecas tienen la oportunidad de rediseñar sus servicios y ampliar su horizonte. Con las herraminetas propias de la Web Social (de

publicação, difusão e comunicação) tenemos la posibilidad de ofrecer a la ciudadanía.(p.405)

Através de páginas wikis, blogues, microblogues, redes sociais, etiquetagem social, a BE pode publicar e criar conteúdos de forma fácil e rápida e interagir em tempo real com o utilizador, levando-lhe a informação e recebendo o seu comentário e contributo. A web 2.0 permite a criação da BE 2.0 em linha 24 horas com o catálogo acessível, com acesso remoto em qualquer lado e em qualquer tempo, com interação social com o aluno, com uma página web com múltiplas ligações, e ao mesmo tempo ser um centro de informação e estar, também, nas redes sociais onde os seus alunos/utilizadores estão, levando-lhes informação útil.

Este acesso quase generalizado à internet a partir de casa leva-nos a pensar na BE como um ponto central de acesso à informação e ao conhecimento por parte dos alunos sempre que necessitarem de apoio às suas aprendizagens e formação.

6.2.2. Funcionamento e atendimento da biblioteca escolar

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Insuficiente	28,6	0,0	9,7	6,9
Suficiente	7,1	6,7	32,3	48,3
Bom	39,3	73,3	48,4	24,1
Muito Bom	25,0	20,0	9,7	20,0

Q10: B1 – O horário da BE

No 4º ano ainda existe um percentagem significativa de alunos que considera insuficiente o horário da BE, o que deve ser registado como motivo para reflexão e investigação das causas. Podemos adiantar que nas escolas mais pequenas do ensino básico, em espaço rural, no caso do nosso estudo, na escola de São Romão, não têm um funcionário a tempo inteiro para a BE. O funcionário é polivalente, dedicando o seu tempo a outras tarefas de apoio educativo e prejudicando o horário de funcionamento da biblioteca. Esta biblioteca de aldeia partilha também o PB da escola sede. Esta situação prejudica os alunos e a sua representação sobre o horário (cf. anexo VII), influenciando os resultados obtidos.

A dominante em todos os anos é considerar o horário de funcionamento bom ou muito bom, embora se deva registar que no 9.º ano, 9,7% e no 12.º ano, 6,9%, têm uma representação em que o considera insuficiente, embora nesta BE existam dois

assistentes operacionais a tempo inteiro dedicando 70 horas semanais ao serviço de biblioteca, muito acima da média nacional que se situa nos 47% (cf. anexo IX). Estes resultados negativos merecem reflexão por parte da organização.

Contudo, neste item, podemos afirmar que a grande maioria dos inquiridos não manifesta grande insatisfação com o horário de funcionamento. Contudo, no 4º ano os valores de *Insuficiente* têm alguma expressão o que está de acordo com o referido sobre o funcionamento e horário das BE de 1º ciclo dos meios rurais (cf. Q2 : BE de S. Romão) que nos mostra que não há um funcionário a tempo inteiro e que o PB é um recurso partilhado, pelo que tais aspetos concorrem certamente para estes resultados. Podemos, por outro lado, afirmar com razoável grau de rigor, devido ao acompanhamento de proximidade em termos profissionais que o investigador faz destas bibliotecas como coordenador da RBE, que o horário nas escolas sedes, Escola D.João IV e Escola Pública Hortênsia de Castro, é o adequado, estando inclusivé abertas à hora de almoço.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Insuficiente	3,6	0,0	3,2	0,0
Suficiente	32,1	0,0	35,5	24,1
Bom	64,3	23,3	38,7	34,5
Muito Bom	0,0	76,7	22,6	41,4

Q11: B2 – Atendimento pelo funcionário

Neste item os resultados das representações dos alunos revelam com algum rigor que os assistentes operacionais fazem um reconhecido atendimento aos alunos, sendo dominante a representação de *bom* e *muito bom*. As representações negativas são pouco expressivas.

Os funcionários são o primeiro elemento de relação da BE com o aluno. É muito expressiva a representação positiva que os alunos têm sobre o atendimento prestado (Alexandersson & Limberg, 2003).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nunca	7,1	0,0	16,1	6,9
Às vezes	14,3	6,7	32,3	27,6
Sempre	78,6	93,3	51,6	65,5

Q12: B3 – Apoio do professor bibliotecário

Aqui destacamos que no 4º, 9º e 12º ano existe uma representação de ausência de apoio do professor bibliotecário, com algum significado no 9º ano, embora a

dominante seja na resposta *sempre*, o que revela que o PB mostra disponibilidade para apoiar os alunos, ou pelo menos sempre que houve necessidade de apoio foi fornecido em larga maioria.

No caso do 4º ano, 7,1% referem que *nunca* houve apoio do PB o que pode certamente estar relacionado com o facto do PB ser um recurso partilhado, pois encontra-se na escola sede e presta apoio às restantes bibliotecas. Os alunos do 4º ano não estão no espaço da escola sede, e muitos estão em escolas afastadas, em espaço rural.

Em relação ao 9º e 12º ano, respetivamente, com 16,1% e 6,9% a responderem *nunca*, as hipóteses explicativas poderão situar-se:

a) Ao nível do aluno, pois como o demonstra a psicologia do desenvolvimento nesta fase etária assistimos a processos de autonomização da personalidade que levam o aluno a ser mais retraído na solicitação de apoio. Estamos a falar da adolescência, onde o aluno se encontra num “mundo entre dois mundos”, o da criança e o do adulto, onde está presente a ideia de transição, e onde este manifesta em relação ao adulto (ao PB) alguma confrontação, às vezes até agressão, e muito frequentemente de rejeição e oposição (Tavares & Alarcão, 2002).

b) Ao nível do PB, pois este deve ser conhecedor, útil e saber ensinar os conceitos essenciais da literacia da informação (Lee & Kingler, 2009). Se o PB não for útil e capaz na relação com o aluno pode levar a algumas representações de ausência de apoio por parte do aluno. O PB deve ser dinâmico, proativo e ter um grande capacidade de relação (Bastos, 2009).

Avançadas e fixadas estas explicações, podemos a um nível conclusivo referir que a dominante quanto aos resultados aqui expressos, se situa num patamar globalmente positivo para o papel do PB no apoio ao aluno. Os nossos inquiridos estão em linha com o pensamento reflexivo e os documentos fundantes de área que pautam o papel do PB como essencial, como âncora, para o apoio ao desenvolvimento intelectual, cognitivo e social dos alunos (Todd, 2003; Lee & Kingler, 2009; IASL, 1999; RBE, 2005).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Sim	82,1	96,7	64,5	75,9
Não	17,9	3,3	35,5	24,1

Q13: B4 – O espaço BE (agradável e confortável)

As dominantes desta componente de representação apontam para considerarem a BE como um espaço agradável e confortável para trabalhar e estudar o que significa que as condições físicas, ambientais e estéticas agradam aos alunos. Os alunos tem uma representação nesta componente muito positiva sobre a BE, embora no 4º ano, tenhamos 17,1% de alunos que não considera o espaço da BE agradável e confortável, por certo devido ao facto de não estarem na escola sede. A BE da escola sede foi pensada e organizada de raiz respeitando todas as normas de instalação e funcionamento de uma BE de acordo com as recomendações da RBE, o que se reflete nas respostas do 6º ano, praticamente residuais de 3,3% com uma percepção negativa. Nas escolas frequentadas pelos alunos de 4º ano, em espaço rural, o espaço de BE resultou da adaptação possível de uma sala de aula, ficando as condições físicas, ambientais e estéticas aquém do desejável e necessário.

Quanto às respostas dos inquiridos de 9ºano e 12ºano, respetivamente com 35,5% e 24,1% de representações negativas, as explicações serão de ordem multifatorial:

a) Os alunos, como referimos atrás, estão na adolescência podendo, fruto da sua inconstância e processo de rejeição e atitude de oposição, manifestar-se negativamente sobre a BE.

b) Na escola Pública Hostênsia de Castro (3º ciclo e secundário), houve também uma mudança de PB no período em análise, o que pode influenciar alguns alunos na sua representação sobre o espaço da BE.

c) Acresce que no período em que se aplicaram os inquéritos a BE preparava a sua mudança para outro espaço, fruto da intervenção prevista da Parque Escolar, pelo que também a dinâmica de “empacotamento” de alguns livros e outros recursos pode ter influenciado a representação dos alunos sobre a BE.

Não podemos com rigor aferir todos os fatores que terão contribuído para a construção destas representações negativas mas, por isso mesmo, ficamos mais esclarecidos sobre a importância do espaço na representação dos alunos sobre a BE.

Dos resultados obtidos neste nosso item podemos afirmar que os nossos inquiridos se preocupam com as questões físicas, ambientais e estéticas do espaço da BE, sendo que estas influenciam as suas representações (Lee & Kingler, 2009; Alexandersson & Limberg, 2003). Sabemos largamente que um ambiente cuidado,

arrumado, limpo, agradável concorrem para dar ao aluno uma visão global positiva sobre a BE (Lee & Kingler, 2009).

Para rematarmos esta reflexão deixamos as palavras de Conde (2010):

As bibliotecas escolares constituem nos nossos dias ambientes de aprendizagem atraentes, flexíveis e inovadores, cujo impacto nas práticas de ensino e nos resultados escolares dos alunos tem sido demonstrado em diferentes países e é hoje amplamente aceite. (pp. 30-31)

Podemos concluir pelos resultados que os alunos valorizam o espaço da BE. A BE aparece representada para a larga maioria como um espaço agradável e confortável.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Aulas	64,3	6,7	83,9	65,5
Casa	32,1	73,3	12,9	24,1
Férias(Natal/Páscoa)	0,0	16,7	0,0	10,3
Férias (Verão)	3,6	3,3	3,2	0,0

Q14: B5 – Requisição de livros e outros materiais

Na requisição de livros e outros materiais, os alunos requisitam maioritariamente livros para as aulas, com a exceção do 6º ano que requisita mais para casa e para as férias de Natal/Páscoa. Ambas as situações são positivas. Em relação ao 6º ano parece-nos uma evidência existirem hábitos de leitura autónoma já bastante significativos. Nos restantes anos, 4º, 9º e 12º ano, parece-nos evidente a pouca expressividade da prática de requisição domiciliária o que configura a possibilidade de existência de fracos hábitos de leitura autónoma.

No 4º ano, curiosamente, os inquiridos referem não requisitar nada para as férias de Natal/Páscoa não se vislumbrando as razões que levaram a este resultado. Daqui decorre que a leitura para este período de férias deva ser promovida e incentivada porque nesta idade é fundamental que tal aconteça. A representação dominante sobre esta componente é para as aulas, muito ligada ao currículo e às aprendizagens no 4º, 9º e 12º ano.

Claramente, podemos referir que deve ser intensificada a prática de requisição de livros e outros materiais para fora do contexto escolar, casa e férias de Natal/Páscoa e de Verão no 4º, 9º e 12º ano, por ser ainda pouca expressiva.

Na avaliação do PNL coordenada por António Firmino da Costa, tornada pública em 2011 e dizendo respeito aos primeiros cinco anos de existência do PNL, podemos

constatar, por comparação, que os nossos resultados para fora do contexto escolar para o 4º ano para casa 32,1%, *férias de Natal/Páscoa* 0,0% e *Férias de Verão* 3,6%, não estão na mesma linha:

Menos expressivo, mas ainda assim significativo, foi o aumento das práticas de leitura para além do contexto escolar, principalmente no pré-escolar e no 1º ciclo – respectivamente, 63% e 69% dos agrupamentos/escolas indicaram relativamente a esses níveis de ensino, em 2010, a intensificação das práticas de leitura dos alunos não relacionadas com a escola. (p.55)

E acrescenta:

Do mesmo modo, nos estudos de caso realizados, os bibliotecários escolares evidenciaram o aumento significativo das requisições domiciliárias desde o início do PNL, que em vários casos duplicou. (p.55)

E quanto ao 9º ano, 3º ciclo, os nossos resultados para a requisição de livros e materiais para fora do contexto escolar são também muito pouco expressivos. O 3º ciclo é igualmente abrangido pelo programa de incentivo à leitura do PNL, e dos resultados da avaliação resulta o seguinte (estando em linha com os nossos dados):

Considera-se ainda que a fase de vida dos alunos influencia a sua relação com os livros. Segundo dados do inquérito, o aumento do interesse e participação dos alunos nas actividades escolares com o PNL é relativamente menos acentuado no 3º ciclo. Também os professores entrevistados mencionam que a adesão dos alunos às actividades de leitura nessa fase da adolescência é mais difícil de conquistar comparativamente a alunos de outras faixas etárias. (p.57)

Em relação ao 12º ano, é patente também que o hábito de requisição de livros e outros materiais da BE para fora do contexto escolar é pouco expressivo. Apresenta mesmo valores de 0,0% para as *férias de Verão*. Estes resultados para esta fase de vida dos alunos está relacionado com o facto dos alunos associarem o Verão a descanso e por ser o final da sua presença na escola.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Sim	75,0	70,0	38,7	72,4
Não	25,0	30,0	61,3	27,6

Q15: B6 – Abertura da BE nas férias e interrupções lectivas

Sobre esta componente havia uma grande expectativa sobre a representação dos alunos e foi confirmada, porque num concelho sem serviço de biblioteca municipal e

com uma grande percentagem de alunos de meios rurais era expectável que os valores dominantes fossem pela necessidade de abertura da BE nas férias e interrupções letivas. Os alunos evidenciam que também necessitam, a grande maioria, do serviço de biblioteca escolar para além do período letivo. Apenas no 9º ano a maioria dos alunos diz não. Vários estudos, mostram que nesta fase, 9ºano e 12ºano, da vida dos jovens correspondente em sentido lato à adolescência, existem especificidades próprias que influenciam o modo como se relacionam com a leitura e a escola. Em relação à leitura assiste-se a uma pausa e, por vezes, mesmo a uma rejeição na adolescência, etapa correspondente ao 3º ciclo do ensino básico (PNL, 2011; Tavares & Alarcão, 2002).

6.2.3. Frequência, uso e coleção da biblioteca escolar

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nunca	7,1	0,0	6,5	0,0
Às vezes	53,6	13,3	71,0	62,1
1 a 2 X Semana	28,6	20,0	16,1	20,7
+ 3 X Semana	7,1	26,7	6,5	6,9
Diariamente	3,6	40,0	0,0	10,3

Q16: C1 – Frequência de utilização da BE

A dominante encontra-se na frequência esporádica de *às vezes* e *1 a 2 vezes por semana*. Com excepção do 6º ano, em que 26,7 % afirmam que frequentam *mais de 3 vezes semana* e 40,0 %, *diariamente*. O balanço está dentro das expectativas na medida em que a organização do horário do aluno não tem tempos livres.

Estes resultados carecem de reflexão para melhorar a situação, embora seja muito complicado face à forma como se organiza, hoje, o horário escolar sem permitir “furos”, como já referimos, para o aluno frequentar livremente a BE. Assim, tendo em conta esta situação organizacional do horário, mais crítico se torna pensar na BE como extensão da sala de aula e mais urgente se torna a colaboração ativa entre BE e a sala de aula no estabelecimento de programas virados para o currículo (Lee & Kingler, 2009; Haycok, 2004) e na planificação de atividades e ações que consigam atrair os alunos e professores para a materialização de uma verdadeira interseção entre BE e sala de aula.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nunca	7,1	3,3	0,0	0,0
Às vezes	82,1	60,0	67,7	93,1
Sempre	10,7	36,7	32,3	6,9

Q17: C2 – Encontra o que necessita

Em relação a esta questão, a maioria dos alunos refere que encontra na BE os recursos de que necessita *às vezes*, e *sempre* aparece com uma maior dispersão, sendo que no 4º ano e no 12º ano os valores são muito baixos, o que pode significar que a coleção e os materiais não são suficientemente diversificados e adequados para estes alunos.

E por outro lado temos no 4º ano 7,1% alunos que referem *nunca* encontrarem o que necessitam e no 6º ano, 3,3%.

Estes resultados, fazem-nos pensar que a BE e o PB têm de seleccionar, escolher a natureza e o tipo de recursos da coleção não só por critérios de qualidade mas também em função da resposta às necessidades da comunidade de utilizadores, o público que serve (Lee, 2000).

O grau de satisfação em relação às suas necessidades da biblioteca não está consolidado de forma muito substancial porque a dominante é *às vezes* e para um serviço de biblioteca a representação dominante de acordo com as finalidades da BE deveria ser *sempre*.

Assim, temos que nos interrogar para perceber como é usada a coleção pelos nossos alunos para perceber as suas necessidades de informação e para melhorarmos os nossos procedimentos de desenvolvimento da coleção, nomeadamente num ambiente marcado pela *www* (Lee, 2000).

Em conclusão, dado o balanço de *Nunca e Às vezes* ser muito elevado, somos em crer que a coleção não será a mais adequada, podendo eventualmente colocar-se também a questão relativa às dificuldades que os alunos poderão demonstrar na pesquisa da informação.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Ler livros	78,6	13,3	25,8	41,4
Ler revistas	35,7	13,3	3,2	17,2
Ver/ouvir CD, DVD ...	35,7	16,7	22,6	17,2
Consultar obras...	28,7	60,0	32,3	51,7
Estudar e fazer trabalhos	21,4	43,3	41,9	34,5
Investigar e pesquisar	35,7	16,7	48,4	55,2
Pedir livros e outros ...	7,1	36,7	12,9	24,1
Ocupar os tempos livres	7,1	30,0	16,1	6,9
Navegar na net...	17,9	20,0	35,5	13,8
Em aula com o prof.	17,9	3,3	48,4	27,6

Q18: C3 – Fins para que utiliza a BE

Quanto às finalidades de utilização da BE, *Ler livros* obtém da parte do 4º ano e do 12º ano os valores mais significativos.

Ler revistas para o 9.º ano apenas 3,2% dizem fazê-lo. Aspeto que merece atenção na medida que é um valor baixo, pois neste grupo etário era expectável que existisse maior interesse por este tipo de leitura lúdica.

Ver/ouvir CD, DVD... o 4.º ano e o 9.º ano têm os valores mais elevados. Sendo que os outros anos também utilizam a BE para esse fim.

Consultar obras..., colhem no 6.º ano e no 12º ano as preferências mais elevadas. Entendida a consulta de obras para apoio ao estudo e aos trabalhos, a BE aparece em todos os anos já com essa finalidade (Alexandersson & Limberg, 2003) para uma parte significativa dos nossos inquiridos.

O uso da BE para *Estudar e fazer trabalhos* parece-nos ser, pelos valores apresentados em todos os anos, um fim significativo nas representações dos alunos (Alexandersson & Limberg, 2003). *Investigar e pesquisar* também são os fins para que os alunos utilizam mais a BE, principalmente no 9.º ano e 12.º ano, o que corresponde a uma perceção da BE, por parte destes alunos, associada a um local onde se podem apoiar para o desenvolvimento de competências escolares.

Pedir livros e outros materiais tem uma maior expressão e representação no 6º ano e no 12.º ano. Embora nos outros anos apresente valores ainda baixos, o que confirma os nossos resultados obtidos no Q19: C4 *Utilização do empréstimo domiciliário* (vidé), onde o balanço está longe de ser elevado.

A biblioteca como local para *Ocupar os tempos livres* (pensamos que os alunos entendem, como tempos livres, todos os momentos em que não têm atividades letivas, quer sejam os intervalos ou os tempos de espera dos pais) ganha expressão significativa no 6.º e 9.º ano, que a associam de algum modo ao lazer. Também aqui somos em crer

que os valores não podiam ser mais elevados, em todos os anos, porque o tempo livre dos alunos na escola, como já referimos, é cada vez menos, de acordo com a organização atual do horário escolar, de modo a que não haja “furos”. A escola hoje, e as escolas analisadas também, sempre que falta um professor têm um sistema de substituição instalado. Talvez seja este o fator principal que contribui para a baixa perceção da BE para ocupação dos tempos livres, já que após terminar o horário escolar serão raros os alunos que frequentarão a BE.

Em relação à utilização da BE para *Navegar na net*, os valores também não são muito elevados, mas tal estará explicado porque como referimos a maioria dos alunos tem acesso à internet em casa (vidé Q9 : A6) e haverá também poucas oportunidades para aceder à internet sem ser em contexto de trabalho escolar, em função do anteriormente referido.

A utilização da BE *Em aula com o prof.* como espaço formal/informal de aprendizagem colhe o valor mais elevado no 9º ano, logo seguido pelo 12º ano.

Podemos concluir, globalmente, pelos resultados que a BE permite contribuir para um diversificado acesso aos recursos e pode desempenhar um papel importante na correção de desigualdades de acesso a esses mesmo recursos. Com maior ou menor representação, com maior ou menor percentagem, todas as finalidades da BE colhem respostas da parte dos nossos inquiridos. Podemos referir que a BE de algum modo tocou todos os alunos (Todd, 2008).

Verifica-se também, em termos de balanço global, um considerável grau de concordância com o que podemos ler na literatura crítica e nos estudos desenvolvidos em vários países, que salientam e defendem que a BE é importante para o apoio ao currículo, para a oferta e disponibilização de recursos e serviços, para o lazer, para o desenvolvimento da autonomia, para a promoção da leitura, para a compreensão do mundo, para o acesso às novas tecnologias da informação.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Sim, diariamente	7,1	10,0	0,0	3,4
Sim, algumas X/semana	7,1	26,7	0,0	3,4
Sim, todas as semanas	25,0	20,0	0,0	3,4
Sim, algumas X/ mês	7,1	36,7	6,5	13,8
Sim, raramente	10,7	6,7	32,3	20,7
Não, Nunca	42,9	0,0	61,3	55,2

Q19: C4 - Utilização do empréstimo domiciliário

Aqui o destaque vai para a grande maioria dos alunos de 9º ano, 61,3%, 12º ano, 55,2% e 4º ano com 42,9%, nunca terem recorrido ao empréstimo domiciliário, e também com valores significativos no item *raramente*, portanto o hábito de requisição para casa não está consolidado numa grande maioria dos alunos das nossas escolas em análise ou então não é incentivado e promovido adequadamente. Podemos confirmar através da Base de Dados da RBE (cf. anexo VII e VIII) que não são preenchidos nenhuns dados sobre o total de empréstimos domiciliários, por número de utilizadores das respetivas escolas.

Tendo em conta os resultados obtidos no Q8: A5 *Quantidade de livros não escolares* (vidé) que os alunos possuem em casa, que foram muito baixos e que considerámos insuficientes para promover o contacto com o livro e a leitura de forma abundante e rica, e os resultados globais obtidos neste item em análise podemos considerar que as escolas/bibliotecas precisam de melhorar a promoção e incentivo da utilização do empréstimo domiciliário. Ressalta sobretudo a fragilidade demonstrada no 4º ano, já que é unânime a importância que tem a promoção da leitura desde o início da escolaridade. Em particular neste nível de ensino, faltará um trabalho sistemático tanto dos professores como da biblioteca.

Em relação aos alunos de 6º ano, que frequentam a escola sede, onde está sediado o serviço de biblioteca os alunos, temos que referir que contrariam a dominante, já evidenciam hábitos de requisição domiciliária consideráveis e de alguma regularidade, apenas 6,7% dos inquiridos referem *Sim, raramente* e nenhum aluno responde *Não, nunca*. Estes dados são consentâneos com os vários estudos relativos a esta faixa etária.

Ler fora da escola é uma tarefa individual e social, flexível, variada nos textos e nos tempos, o que permite ao aluno desenvolver a sua personalidade e ganhar autonomia, daí a importância da promoção e incentivo da requisição de textos para leitura fora da escola (Bastos, 1999).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Um assunto	46,4	43,3	45,2	58,6
Um autor específico	21,4	16,7	19,4	24,1
Um título	42,9	33,3	32,3	27,6
As novidades...	57,1	43,3	12,9	24,1

Q20: C5 – Procuo habitualmente

Em termos comparativos por ciclo, os alunos procuram preferencialmente na biblioteca por *Um assunto* e por *Um título*. Destacamos que no 4º e 6º ano a procura de *Novidades* apresenta valores bastante consideráveis, respetivamente, 57,1% e 43,3%.

Confirma-se que a atualidade e diversidade de títulos é muito importante nas representações dos alunos sobre o que esperam da BE. A BE tem de disponibilizar serviços e recursos diversificados, uma coleção rica, adequada e atualizada para constituir uma resposta mais equitativa e justa no acesso de todos aos recursos que necessitam (IFLA/Unesco,1999; RBE, 2000).

A BE e a escola têm de ter em conta a importância da renovação de fundos e recursos de forma sistemática e pensada, sendo necessária uma definição clara de uma política de aquisições que priorize também a compra de novidades, mesmo que não diretamente relacionadas com o currículo. É preciso ir ao encontro das necessidades e interesses dos utilizadores.

No nosso caso, estes aspetos relacionados com a oferta de recursos adequados e atualizados ganha ainda maior força porque a BE desempenha também o papel de “biblioteca pública”, pois não existe nenhuma biblioteca pública ou municipal até à data. Como refere Calixto (1996):

Acresce que ainda em muitos sítios do nosso país a biblioteca escolar é a única existente e pode funcionar simultaneamente como biblioteca pública, sobretudo para os mais novos. (p.17)

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Peço ao pessoal ...	60,7	66,7	58,1	55,2
Procuo nas estantes	64,3	50,0	45,2	55,2
Pesquisa no catálogo	10,7	6,7	3,3	3,4

Q21: C6 – O modo como pesquisa

No modo como o aluno pesquisa, apesar de todas as bibliotecas terem o catálogo em linha, o recurso à ajuda do pessoal (funcionário e PB) e a procura direta em estante são as mais representativas nesta componente.

No caso do 9º ano e 12º ano, uma percentagem muito significativa dos inquiridos revela falta de autonomia no modo como pesquisa. São uma faixa etária que já deveria ter maior capacidade de pesquisa de forma autónoma. Estamos perante um défice de literacia da informação, pois a BE deve ajudar os alunos a desenvolver

competências no sentido de aprenderem a aprender, de serem capazes de trabalhar a nível da pesquisa, consulta, tratamento, seleção e utilização dos documentos de forma autónoma (Lançar a Rede, 1996; IFLA/Unesco, 1999; RBE, 2005).

A procura no catálogo não faz ainda parte dos modos de pesquisa da maioria dos alunos, os resultados são muito baixos, embora todas as escolas tenham catálogo informatizado e em linha (cf. anexos VI – IX).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Insuficiente	0,0	0,0	0,0	6,9
Suficiente	32,1	3,3	35,5	44,8
Boa	28,6	43,3	58,1	31,0
Muito Boa	39,3	53,3	6,5	17,2

Q22: C7 – opinião sobre a coleção

Aqui poderemos considerar que as representações dos alunos são maioritariamente, tendo em conta todos os anos, de considerar a coleção das suas bibliotecas *Boa* e *Muito Boa*. No 4º e 6º ano a perceção da coleção como *Boa* e *Muita Boa* é mais expressiva. No 9º e 12º ano a perceção dominante é que a coleção é *Suficiente* e *Boa*, tendo mesmo no 12º ano colhido 6,9% de respostas *Insuficiente*. A representação é contudo, em termos globais, positiva. Comprova-se que a nível da coleção a representação mental do aluno em todos os ciclos de ensino é de sinal positivo.

Falta saber se o aluno possui já uma representação próxima do conceito de coleção híbrida, com recursos tangíveis e intangíveis, abrangente e em ambiente digital e eletrónico. Apesar desta debilidade investigativa, o que importa, como refere Lee (2000), é perceber como o aluno considera a coleção e interage com ela, ou seja, saber que tipo de representação possui para se estabelecer uma política de desenvolvimento da coleção que tenha como preocupação, os diferentes formatos, os diferentes suportes e características para satisfazer as necessidades reais dos utilizadores, quer para apoio à aprendizagem, quer para apoio à formação e enriquecimento cultural.

Como já afirmámos, a coleção, ou melhor, a qualidade e adequabilidade da coleção aos interesses do aluno depende de vários fatores que vão influenciar a sua opinião e perceção positiva ou negativa. Dentro desses fatores pensamos que a idade dos documentos, a adequação à idade e às necessidades dos alunos e a taxa de renovação documental da coleção podem ser marcantes na perceção dos alunos sobre a coleção.

Pelos dados da Base de Dados da RBE podemos dizer que qualquer das bibliotecas que servem os nossos respondentes, no item de relação entre a documentação existente por número de alunos estão muito acima da média nacional, não se tendo, no entanto, dados sobre outras características, como já referimos (cf. Anexos VI-IX).

6.2.4. Papel da BE na aprendizagem e formação

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nada	0,0	3,3	32,3	13,8
Pouco	7,1	13,3	25,8	44,8
Alguma coisa	42,9	63,3	29,0	34,5
Muito	50,0	20,0	12,9	6,9

Q23: D1- A ajuda da BE nos resultados escolares

Nesta componente de representação dos alunos sobre a ajuda da BE nos resultados escolares, temos situações desiguais. A representação sobre essa ajuda positiva é mais forte no 4º e 6º ano. Quanto ao 9º ano e ao 12º ano a perceção sobre a ajuda da BE nos resultados escolares merece alguma reflexão.

A visão geral sobre este item, em relação ao 9º e 12º ano, tem de ser considerada como negativa. Contudo, podemos referir que os alunos, tendo em conta todos os anos, têm a noção que a BE pode ajudar e ter algum impacto nos resultados escolares.

Os estudos desenvolvidos comprovam e salientam o papel da BE no apoio ao currículo e às aprendizagens como tendo um papel positivo nos resultados escolares (Alexandersson & Limberg, 2003; Lance, 2005). No caso do estudo de Todd e Kulthau (2004) 99,4% dos alunos referem ter obtido “algum apoio” e ajuda da BE nos resultados escolares. Neste estudo é também referido que, tal como acontece no nosso, a perceção sobre a ajuda da BE é mais evidente e positiva nos anos iniciais, acabando a perceção por diminuir à medida que os alunos vão progredindo no sistema de ensino e vão também aprendendo a recorrer a elementos fora do espaço da escola, sendo que a utilização da internet a partir de casa é hoje uma realidade incontornável, como os nossos dados também comprovam. Mais recentemente, no Canadá foi realizado um estudo abrangendo alunos entre os 8 e 12 anos onde se confirma, igualmente, que a BE é, globalmente, percecionada como importante para a obtenção de bons resultados

escolares quando há interseção e colaboração entre BE e sala de aula (Lee & Kingler, 2009). Provavelmente esta ligação deverá ser mais alimentada e sublinhada, no caso em estudo.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nada	0,0	0,0	0,0	0,0
Pouco	3,6	16,7	6,5	10,3
Alguma coisa	46,4	36,7	64,5	51,7
Muito	50,0	46,7	29,0	37,9

Q24: D2 – A BE permite a todos o acesso aos recursos para apoio à aprendizagem

A perceção de que a BE pode ajudar com maior equidade todos os alunos no acesso aos recursos para apoio à aprendizagem está evidentemente expressa pelos alunos de todos os anos sendo dominante *Alguma coisa e Muito*. Podemos afirmar que a representação sobre a possibilidade de todos terem acesso às fontes de informação está demonstrada na maioria das respostas obtidas.

De um modo geral, estes resultados são confirmatórios de que a BE pode corrigir assimetrias e desigualdades no acesso às fontes de informação e cumprir uma função equitativa de igualdade de oportunidades no acesso aos recursos. Pode a BE ajudar a combater os fatores críticos do insucesso do aluno que se situam na família, no meio e na situação sócio-económica (Canavarro, 2007).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nada	0,0	3,3	16,1	3,4
Pouco	3,6	13,3	19,4	31,0
Alguma coisa	39,3	40,0	48,4	51,7
Muito	57,1	43,3	16,1	13,8

Q25: D3 – A BE ajuda no enriquecimento cultural

Também a BE como espaço de ajuda ao enriquecimento cultural está representada mentalmente nos alunos como um meio para esse fim. As dominantes são os indicadores *Alguma coisa e Muito*. Maioritariamente em todos os ciclos os alunos consideraram que foi um contributo para a sua valorização cultural. Nos alunos de idades mais avançadas (9.º e 12.º), em que a própria relação com o real se complexifica, nota-se uma leitura menos afirmativa da ação da BE a este nível.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Nunca	60,7	36,7	58,1	0,0
Por vezes	3,6	30,0	29,0	44,8
Quase sempre	21,4	30,0	6,5	41,4
Sempre	14,3	3,3	6,5	13,8

Q26: D4 – Na falta de professor o aluno vai para a BE

Neste quadro temos situações muito pulverizadas. Tal situação depende das práticas que as escolas têm em relação às aulas de substituição. Nas escolas em análise, apurámos que as substituições fazem-se, por regra, em sala de aula, deixando o professor em falta um plano de aula com a definição de atividades a desenvolver pelo professor substituto. No caso de não existir plano de aula cabe ao professor substituto definir as atividades que vai desenvolver na aula de substituição. Assim, face a esta situação, compreende-se que *Nunca* apresente valores bastantes consideráveis no 4º, 6º e 9º ano pois os alunos, por regra, ficam na sala de aula.

Podemos referir que a iniciativa de ir para a BE na falta de um professor não cabe assim, em exclusivo, à iniciativa autónoma do aluno, é condicionada pelo sistema de aulas de substituição existente nas escolas.

Para alterar esta situação é importante pensar que as aulas de substituição, onde não exista plano de aulas, são uma excelente oportunidade para levar os alunos, todos os alunos, ao contacto com a BE com vista à sua apropriação. É importante pensar na BE como uma extensão da sala de aula que pode ser requisitada para uso do espaço e dos recursos proporcionando aos alunos experiências várias que os levem a melhorar as suas competências de literacia da informação (Falcão,1996; Lanaspá,2002; RBE, 2005) e simplesmente para leitura de lazer.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Individual	17,9	23,3	6,5	24,1
Com um colega	28,6	20,0	29,0	20,7
Em grupo	42,9	63,3	64,5	72,4
Com a turma	46,4	36,7	0,0	3,4

Q27: D5 - A BE serve para fazer os trabalhos

Uma das funções principais da BE deve ser apoiar os alunos na realização dos trabalhos escolares colocando à disposição dos alunos e professores recursos

diversificados adequados ao currículo e às aprendizagens (RBE, 2005; Todd, 2003; Lee & Kingler, 2009).

Neste item, em termos gerais, a BE serve para fazer trabalhos maioritariamente *Com um colega* e *Em grupo* em todos os anos. O indicador *individual* colhe o valor mais elevado no 12º ano. *Em turma* destacam-se os alunos do 4º e 6º ano.

Importa articular este item com alguns dos resultados obtidos no Q18 : C3 *Fins para que utilizo a BE*. Aceitando-se que *estudar e fazer trabalhos* são tarefas fundamentais para a realização de trabalhos de casa, no 6º ano (cf. Q18 : C3) esses valores apresentam uma percentagem, de 43,3%, que podemos considerar aceitável.

Também no 6º ano nas finalidades da BE *Em aula com o prof.* (cf. Q18: C3), na vertente de apoio ao currículo e à aprendizagem, a percentagem é de 3,3%, enquanto que neste quadro *Com a turma*, responderam 36,7%, o que revela alguma divergência, que poderá apontar para uma impossível incompreensão de uma das perguntas.

Em termos globais, apesar das fragilidades investigativas referidas, de algum modo a perceção de que a BE pode ajudar na realização dos trabalhos escolares é positiva.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Exposições	10,7	80,0	29,0	31,0
Feira do livro	64,3	46,7	9,7	3,4
Sessão da leitura/Hora do conto	57,1	23,3	19,4	3,4
Artigo para o boletim...	10,7	10,0	3,2	0,0
Concurso / Passatempo	50,0	13,3	6,5	6,9
Particpei no blogue	7,1	6,7	0,0	3,4
Encontro com escritores	0,0	40,0	0,0	0,0
Clube de leitura	3,6	6,7	6,5	0,0

Q28: D6 – Participação nas atividades da BE

Quanto à participação dos alunos nas atividades promovidas pela BE, os indicadores *Exposições*, *Feira do Livro*, *Sessão de leitura* e *Concurso/Passatempo* obtém os valores mais expressivos. O *Encontro com escritores* só faz parte das representações dos alunos de 6º ano, o que nos leva desde já a registar que é uma actividade que deve ser melhor acarinhada na planificação das atividades da BE, por ser uma actividade que pode potenciar o gosto e prazer pela leitura em todos os anos de escolaridade. No 12º ano, praticamente só as *Exposições* é que obtiveram respostas positivas. Nas *Exposições* o destaque de participação vai para o 6º ano, e as

representações mais fortes em relação à *Feira do livro* encontram-se associadas ao 4º e 6º ano.

Podemos, em termos gerais, registar que a BE assume para o aluno, em função das atividades e iniciativas que desenvolve, um papel de algum relevo na promoção de diferentes ações. Esta pluralidade de oferta cultural, deve estar presente na ação de qualquer BE, podemos mesmo considerar que é uma exigência democrática a constar em qualquer projeto educativo de escola.

A BE deve, com esta pluralidade de “ação cultural”, concorrer para ajudar também ao sucesso educativo, entendido como sucesso escolar, pessoal e social para todos, numa perspetiva de equidade na fruição de bens e serviços de cultura. A BE pode ajudar a corrigir as assimetrias no acesso à cultura. Embora nem todas as atividades listadas remetam explicitamente para a questão da valorização cultural, pessoal e social, algumas, claramente, podem contribuir para essa finalidade, tal como as *Exposições*, as *Feiras do Livro* e os *Encontros com escritores*. Num concelho que não tem biblioteca pública ou municipal com um serviço cultural, como já foi referido, a BE com esta tipologia de atividades está a permitir aos alunos conviverem com diferentes manifestações culturais alargando os seus horizontes estéticos, culturais e literários.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Sim	92,9	93,3	67,7	72,4
Não	7,1	6,7	32,3	27,6

Q29: D7 – Relação da BE com o currículo

Nesta componente determinante da razão de existência da BE na escola, a esmagadora maioria dos alunos em todos os ciclos, com diferenças na representação dos alunos de 9º e 12º ano, que têm valores percentuais mais inferiores, afirmam que existe uma relação evidente entre a ação da BE e o currículo. Esta preocupação de colocar a BE em articulação com o currículo é defendida pela RBE e pelas organizações institucionais internacionais como fundamental. É aqui que reside o papel, missão e objetivos estruturantes da BE no sentido de apoiar as atividades curriculares dos alunos.

Claramente os alunos respondem que têm perceção dessa relação. É, contudo, de notar que no 9º e 12º ano, temos, respetivamente, 32,3% e 27,6% de alunos que respondem que não percecionam nenhuma relação entre a BE e o currículo, o que nos permite desejar que a BE aposte mais em programas de articulação com os conteúdos

curriculares. Somos em afirmar que estes resultados são confirmatórios de alguns estudos refletidos nesta investigação, em que os alunos, à medida que crescem diminuem a sua representação sobre o papel da BE no apoio ao currículo. Não podemos afirmar se tal se deve ao crescimento e a uma maior autonomia na procura da informação de que necessitam através de outras fontes e meios ou se isto é devido a alguma debilidade no estabelecimento de programas específicos colaborativos entre a BE e os professores nesses níveis de ensino.

Queremos também articular este item com o Q18 : C3, em relação aos alunos de 12º ano, quanto aos fins para que usam a BE: respondem que serve para *Investigar e pesquisar* 55% e para *Consultar obras* 51,7%. Entendemos que investigar, pesquisar e consultar obras são atos de relação da BE com o currículo. Os alunos remetem para ligação da BE ao currículo. Em ambos os quadros os alunos identificam a ligação da BE ao currículo. Independentemente dos valores obtidos, também no Q18 : C3 os alunos escolheram hipóteses que remetiam os usos que faziam da BE para o trabalho escolar, logo ligados ao currículo. Portanto, em ambos os quadros, fica afirmado e confirmado pelos alunos que identificam, claramente, essa relação da BE com o currículo.

Com Schultz-Jones & Ledbetter (2009), percebemos que quando se criam programas concretos de interseção entre a BE e a sala de aula os alunos valorizam a imagem e papel da BE no currículo. Acresce, como referimos, que os dois ambientes de aprendizagem, o da biblioteca e o de sala de aula se interseitam e se complementam ampliando as possibilidades de conhecimento dos alunos quando o trabalho colaborativo acontece efetivamente entre os dois ambientes de aprendizagem.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
A capacidade de pesquisa da infor.	60,7	66,7	61,3	72,4
As competências em TIC...	17,9	43,3	38,7	44,8
O gosto pela leitura	92,9	73,3	29,0	13,8
Os teus conhecimentos	53,6	50,0	45,2	51,7
A tua cultura geral	46,4	36,7	64,5	55,2

Q30: D8 – A BE aumenta as competências TIC, de leitura e cultura

Nas notações que fomos fazendo sobre o conceito de biblioteca escolar aproximámo-lo a um serviço que oferece recursos diversificados, atividades e programas pensados para elevar as capacidades e competências multiliterácicas dos

alunos, quer no uso das TIC, quer no domínio e gosto pela leitura e no desenvolvimento pessoal, social e cultural. Como vimos com Lanaspá (2002), uma BE assim configurada é condição essencial para uma aprendizagem de qualidade. O acesso a uma BE é um instrumento de socialização, de democratização e progresso da sociedade.

Sem entrar em especificações, o quadro geral de resultados que se apresenta permite-nos afirmar que os alunos têm representações muito positivas sobre as funções da BE no aumento das suas capacidades de pesquisa da informação, das competências em TIC, no aumento do gosto pela leitura (principalmente no 4º ano onde 92,9% dos inquiridos afirma que a BE é essencial para fomentar o gosto pela leitura), no aumento dos conhecimentos e da cultura geral.

Os resultados demonstram que a BE contribui na era da informação para ajudar os alunos a melhorar e aumentar as suas competências na literacia da informação e no uso das TIC. A BE aparece assim como um ambiente onde se regista alguma interseção entre a aprendizagem informal e formal.

Todd (2002), comprovou nos seus estudos com evidências que, de algum modo, todos os alunos tinham sofrido algum impacto positivo da BE em termos formativos, transformativos e recreativos. Todd (2008), afirma que “a um nível nuclear da sua acção, as bibliotecas escolares existem para provocar impacto e transformar a vida dos cidadãos mais jovens, o que a um nível mais amplo traduz um compromisso com o bem comum” (p.26).

O aluno tem uma representação construída sobre a importância da BE para a criação de condições para o seu sucesso escolar, pessoal e social na perspectiva “pedagogizante” de educação e sucesso educativo que a UNESCO (2000) entendeu divulgar ao mundo:

Aquisição de ferramentas e competências, como a literacia, expressão oral, numeracia e resolução de problemas e a aprendizagem de conteúdos, conhecimentos, capacidades, valores e atitudes, necessárias para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente as suas capacidades, para viver e trabalhar com dignidade, para participar plenamente no desenvolvimento, para melhorar a qualidade das suas vidas, tomarem decisões informadas e continuarem a aprender sempre.

UNESCO (2000). *The Dakar Frame Work for Action: Education All*. World Education Forum. Dakar. Paris. (Adaptado)

O aluno tem uma representação positiva sobre a BE como “ambiente” de possibilidades para adquirir capacidades e competências tecnológicas, hábitos de leitura,

adquirir conhecimentos relevantes e onde pode aumentar a sua cultura generalista. A BE é aqui confirmada como um espaço com recursos diversificados de acordo com o conceito que explanámos (Calixto,1996; IFLA, 1999; RBE, 2005).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Ler	100,0	93,3	61,3	65,5
Pesquisar na net...	53,6	70,0	74,2	58,6
Encontro com amigos	3,6	20,0	41,9	3,4
Passar momentos...	14,3	26,7	35,5	17,2
Trabalhar calmamente	64,3	46,7	41,9	41,4
Encontrar o que necessito...	39,3	43,3	22,6	51,7

Q31: D9 – O tipo de local que a BE representa

O alunos associam, como dominante, a BE a um local de leitura, para pesquisar na internet e para trabalhar calmamente. As representações preponderantes são de associação da BE a um local onde se encontra os livros, local de acesso à internet, um local calmo e também a associam a um local de utilidade onde podem encontrar o que necessitam.

Somos em crer que as representações sobre as diferentes potencialidades e possibilidades que a BE oferece estão no essencial construídas e possuem um grau de amadurecimento satisfatório o que confirma as nossas questões investigativas para que serve a BE? E como posso usá-la?

Devemos ainda destacar que para a maioria dos alunos a BE é uma realidade muito associada à leitura mas que não se esgota aí, associando-a também a um papel de promoção do sucesso educativo onde pode *Trabalhar calmamente* e *Encontrar o que necessito*. Mas não se fica por aqui, pois como verificámos noutros quadros a construção da BE aparece também associada a *Ler revistas*, *Ouvir/Ver CD/DVD*, *Música*, assumindo para os alunos também uma dimensão de fruição e valorização cultural.

Podemos também extrair destes resultados que a BE é para alguns, local de lazer para passar alguns momentos e encontro com amigos, sobretudo no 9º ano, sublinhando uma dimensão de socialização que é fundamental nessa faixa etária. A BE também deve ser um local de lazer e ter um papel “recreativo”.

Em relação a *Pesquisar na net*, os resultados devem ser considerados muito animadores para o PB e a escola para pensarem como melhorar a infraestrutura

tecnológica para levar a informação a casa do aluno 24 horas vezes 7 dias, todo o ano. Os valores não são mais elevados porque, somos em crer, como se verifica no Q5 : A6 *Acesso à internet em casa*, a grande maioria dos alunos tem acesso, no 4º, 6º, 9º e 12ºano todos referem sim, apenas no 4º ano 35,7%, referem não. Em relação ao 4º ano, o valor de *Pesquisar na internet* é o mais baixo, o que nos levanta algumas questões: sabem de facto o que é pesquisar? fazem pesquisa livremente? têm locais e horas próprias para pesquisar? fazem pesquisa livremente ou acompanhados? Somos em crer que a problemática subjacente a estas questões podem contribuir para que os valores do 4º ano não sejam mais expressivos.

Esta noção global dos alunos sobre a BE como local de pesquisa na internet, e o facto de terem acesso à internet a partir de casa, facilita o trabalho de construção da BE como gestora da informação e aponta a necessidade de cada vez mais os recursos disponibilizados estarem também *online*. Os ambientes digitais estão aí para ficarem e já entraram na vida de todos nós.

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Prazer e diversão	46,4	50,0	45,2	10,3
Ler o que me apetece	82,1	80,0	45,2	62,1
Para navegar na net...	42,9	66,7	74,2	62,1
Para aprender...	78,6	60,0	41,9	69,0
Um aborrecimento	0,0	10,0	25,8	10,3

Q32: D10 – O que representa ir à BE

Estas representações dos alunos sobre a ida à BE são confirmatórias das nossas questões de investigação: a ida à BE para ler livremente, para navegar na internet, para aprendizagem e para prazer e diversão. O 6º, 9º e 12º ano, embora com valores pouco significativos em relação aos outros indicadores, percebem a ida à BE também como um aborrecimento, o que nos deve fazer refletir e registar essa manifestação para trabalho futuro que possa obviar a essa carga negativa ainda manifestada sobre a ida à BE. Como já referimos, por vezes os alunos ou não respondem ou têm respostas “politicamente incorretas”, ou não levaram o inquérito muito a sério, ou ainda, principalmente nos alunos que se encontram na fase de “transição” para a adolescência, são do “contra”, gostam de “afrontar” o “mundo dos adultos” (Alarcão & Tavares, 2002).

Na altura que estamos a concluir este trabalho saíram os resultados de um estudo¹⁷ entre crianças dos 9 aos 16 anos de idade, da União Europeia, que ajuda a fixar e reforçar os resultados a que chegámos. O objetivo do estudo era entre outros, “conceber um inquérito por questionário, exaustivo e robusto, capaz de identificar a natureza do acesso, uso, risco, gestão e consciência de segurança das crianças no ambiente online”.

Nas conclusões é referido que as crianças portuguesas recorrem à BE para acesso à internet, porque não é paga e porque a biblioteca é um espaço agradável para socialização. Também nas bibliotecas existem pessoas, diga-se profissionais, que podem ajudar a minorar os riscos de navegação na internet.

As representações dos alunos sobre BE são coincidentes com muitos dos estudos e discurso académico de várias latitudes, que apresentámos e que lhe atribuem um papel fundamental em vários níveis: i) sensibilização e fornecimento de possibilidades de formação e reflexão ao aluno; ii) ajudar a identificar, selecionar e utilizar os recursos para aprender; iii) ser um centro de recursos mas também um local de encontro com o livro, o hipertexto e uma gama de recursos diversificados; iv) ser um local de prazer, diversão e socialização.

A BE é, em termos globais, percecionada como um espaço para a leitura, para navegar na internet e para aprender e também para diversão, o que representa para os alunos um espaço informal onde podem estar, conhecer e divertir-se. A BE como espaço “informativo, formativo e transformativo” (Bogel, 2006).

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Insatisfatório	0,0	0,0	3,2	3,4
Satisfatório	21,4	10,0	45,2	51,7
Bom	46,4	50,0	48,4	31,0
Muito Bom	32,1	40,0	3,2	13,8

Q33: D11 – O grau de satisfação sobre a BE no apoio à aprendizagem e cultura

¹⁷ Vidé em: <http://www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/> “Com uma abordagem centrada na criança, comparativa, crítica e contextual, o questionário contém perguntas sobre o uso da internet pela criança, a sua literacia digital e capacidade de lidar com os riscos, as suas percepções e práticas de segurança. Estes resultados serão sistematicamente comparados com as percepções e as práticas dos seus pais.” Este estudo foi conduzido em Portugal pela investigadora Cristina Pontes.

Nesta componente, podemos referenciar de forma clara que os alunos têm uma representação satisfatória sobre as funções, papéis e finalidades da BE no apoio às suas aprendizagens e cultura. No 9º ano e 12º ano temos ainda, embora com valores baixos, representações insatisfatórias sobre a BE, talvez, como é aludido nalguns estudos, porque os alunos de idade já mais elevada têm um maior distanciamento em relação à BE, mas no essencial a perceção global de todos é que a BE foi importante para as aprendizagens e para o desenvolvimento cultural. Watson (2001) ajuda-nos a compreender, embora o seu trabalho tenha sido realizado com estudantes universitários, que os mais velhos têm tendência a ser mais desligados de uma frequência assídua e proeficiente da biblioteca, pese embora as suas representações sobre a importância da BE para a sua aprendizagem e cultura estarem perfeitamente assimiladas e consolidadas.

Também, quanto a nós, o nosso estudo demonstra, mesmo em termos comparativos por ciclo, que o grau de satisfação dos alunos sobre esta componente se situa predominantemente num grau *Satisfatório, Bom e Muito Bom*.

Lance (2005) demonstrou que os alunos percebem a biblioteca como positiva nos impactos sobre a aprendizagem e com Todd & Kulthau (2003) foi reconhecido à BE um papel essencial na satisfação de necessidades informacionais (culturais) dos alunos. Nós também confirmamos com o nosso estudo quer as representações dos alunos sobre o papel da BE na aprendizagem, quer sobre o seu acesso à cultura.

Vários autores estudados (Hay, 2005; Endrizi, 2006; Bowler, 2007; Ferrarezi & Romão, 2007 e Watson, 2009) confirmam os nossos resultados, sendo o grau de coincidência, apesar das diferentes latitudes, muito semelhante no essencial: os alunos têm um grau de satisfação sobre a BE como relevante para a sua aprendizagem e construção do conhecimento e cultura.

A RBE, apesar de ainda não ter atingido a maioria, 14 anos de existência, perfila-se como o motor que impulsionou a nível das orientações este trabalho. A RBE favoreceu a integração e implantação em todos os territórios educativos deste serviço indispensável à prática educativa e cultural do aluno. A BE não é mais um armário com livros numa sala de aula.

6.2.5. Opinião sobre a BE (significados)

Ano /ciclo	4º	6º	9º	12º
Indicadores	%	%	%	%
Escreveu opinião	92,9	90,0	71,0	41,4
Não escreveu opinião	7,1	10,0	29,0	58,6

Q34: E1 – Opinião livre escrita sobre a BE

A última questão do nosso inquérito era “aberta”, permitindo ao sujeito escolar, o aluno, escrever livremente a sua opinião sobre o nosso objeto de estudo: *as suas representações sobre a biblioteca*. Os sujeitos foram convocados a escrever uma opinião livre e significativa sobre a BE, de modo a “captarmos” significados que nos ajudassem a complementar as nossas análises.

Podemos desde já afirmar que a grande maioria dos alunos aceitou o desafio. O resultado foi produtivo para complementar as nossas análises. O nosso trabalho consistiu, neste ponto e de acordo com as questões de investigação, em extrair algumas das mais significativas para esse efeito. Da nossa recolha em questionário apresentamos e damos sentido às mais representativas. Apresentamos estes excertos, transcritos tal e qual foram escritos (apenas com correção da grafia) por ciclo e organizados da seguinte forma: *a) apreciações gerais positivas; b) apreciações sobre o papel/contributo da BE; c) apresentação de sugestões.*

Q34a - 4º ano

Apreciações gerais positivas	Apreciações sobre o papel/contributo da BE	Apresentação de sugestões e reclamações
<p>“Gosto muito de ir à biblioteca”</p> <p>“É um espaço bonito.”</p> <p>“ Eu gosto muito do PB.”</p> <p>“Eu acho que a minha biblioteca é engraçada, tem histórias giras”</p> <p>“É muito boa e confortável e é muito calma e é um bom sítio para ler.”</p>	<p>“É muito gira porque nós aprendemos a ler e podemos procurar o que precisamos.”</p> <p>“É uma biblioteca grande em que as funcionárias nos ajudam a procurar o que precisamos.”</p> <p>“(…) tem bons livros e também vários conhecimentos.”</p> <p>“Eu acho, espero que todos achem a biblioteca boa para ler e navegar.”</p> <p>“A minha biblioteca é muito boa porque nos ajuda a ler melhor e</p>	<p>“Podia melhorar em relação ao horário.”</p> <p>“os computadores podiam ser mais recentes”</p> <p>“Gostaria que tivesse mais cadeiras”</p> <p>“ Devia ter mais jogos e melhores.”</p> <p>“Gostava de ir muito mais vezes”</p> <p>“Eu gostava que os transportes</p>

	<i>é boa na aprendizagem.”</i>	<i>fossem melhores para ir à BE de Vila Viçosa”</i>
--	--------------------------------	---

Q34b - 6º ano

Apreciações gerais positivas	Apreciações sobre o papel/contributo da BE	Apresentação de sugestões e reclamações
<p><i>“É um bom sítio para ler e trabalhar mas podia ter mais silêncio.”</i></p> <p><i>“É um lugar calmo.”</i></p> <p><i>“Ficamos muito bem dispostos com uma bela leitura.”</i></p> <p><i>“ Temos a funcionária que é muito simpática.”</i></p> <p><i>“É muito gira e divertida, lá podemos jogar e ir à internet.”</i></p> <p><i>“E quando não há nada para fazer e estamos aborrecidos é onde vamos.”</i></p> <p><i>“ A biblioteca é espectacular.”</i></p>	<p><i>“ A minha biblioteca lembra-me os concursos em que participei”</i></p> <p><i>“Acho que a biblioteca é útil porque nos ajuda a trabalhar, a desenvolver o gosto pela leitura, nos dá tempo de descanso no intervalo e em que encontro sempre algo que gosto.”</i></p> <p><i>“É um local sossegado para ler, pesquisar e estudar.”</i></p> <p><i>“O PB é muito nosso amigo e ajuda-nos sempre.”</i></p> <p><i>“Na biblioteca podemos requisitar livros para ler em casa.”</i></p> <p><i>Gosto das exposições e também da feira do livro.”</i></p> <p><i>“Eu gosto muito da biblioteca porque a funcionária ajuda-nos sempre, o ambiente é muito bom, colorido e divertido.”</i></p> <p><i>“Nas aulas também dá muito jeito, quando temos alguma dúvida sabemos que a biblioteca tem a resposta.”</i></p>	<p><i>“Eu gostava que tivesse mais computadores.”</i></p> <p><i>“ A televisão devia funcionar para todos os canais principais e haver mais filmes.”</i></p> <p><i>“Ter mais livros novos e haver mais sofás daqueles vermelhos para estarmos.”</i></p>

Q34c - 9º ano

Apreciações gerais positivas	Apreciações sobre o papel/contributo da BE	Apresentação de sugestões e reclamações
<p><i>“Gosto de como está.”</i></p> <p><i>“Tem o suficiente para o que se necessita.”</i></p> <p><i>“A biblioteca é boa e dá para estudar e fazer outras coisas mas às vezes alguns alunos «instabilizam».”</i></p> <p><i>“A biblioteca está em condições e os empregados que lá estão a trabalhar são muito simpáticos e</i></p>	<p><i>“Eu acho que a biblioteca faz muita falta na escola.”</i></p> <p><i>“Encontramos muitas coisas que nos fazem falta.”</i></p> <p><i>“ A biblioteca é um espaço muito interessante porque tem muitos livros onde os alunos podem pesquisar informação.”</i></p>	<p><i>“Por vezes queremos mostrar um vídeo no Youtube nas aulas e não é possível porque os computadores não têm o “Flash player” instalado.”</i></p> <p><i>“Penso que a biblioteca nem sempre tem tudo o que precisamos, por exemplo, quando houve um concurso de leitura na escola eu inscrevi-me e não pude ter nenhum livro porque a biblioteca não tinha.”</i></p>

<p><i>estão sempre a ver se nós precisamos de ajuda.”</i></p>		<p><i>“Poderia ser melhor.”</i></p>
---	--	-------------------------------------

Q34d - 12º ano

Apreciações gerais positivas	Apreciações sobre o papel/contributo da BE	Apresentação de sugestões e reclamações
<p><i>“É uma boa biblioteca.”</i></p> <p><i>“Tem um ambiente calmo, o que ajuda o trabalho a realizar no espaço.”</i></p> <p><i>“É uma boa biblioteca em termos de livros”</i></p>	<p><i>“A PB ajuda-nos sempre que pode e quando não pode vai investigar.”</i></p>	<p><i>“Computadores com software pouco conhecido.”</i></p> <p><i>“ A biblioteca podia ser melhor a nível da literatura de ficção/fantástica, publicações internacionais e a nível da física.”</i></p> <p><i>“Faltam livros mas o apoio é bom, por parte dos funcionários.”</i></p> <p><i>“Penso que a biblioteca devia ter mais possibilidades económicas para investir em novos livros e materiais mais atuais e recentes.”</i></p> <p><i>“Podia ser melhorada a parte informática.”</i></p> <p><i>“É importante haver palestras. Devia convidar pessoas com algum nome que possam chamar a atenção da comunidade escolar, como escritores.”</i></p> <p><i>“Devia manter-se mais atualizada.”</i></p>

Construção de significados de BE

O horário parece não ser uma preocupação significativa, pois só registamos uma ocorrência. No entanto, sabemos que muitos alunos estudam ainda em escolas em espaço rural, onde o funcionário tem uma multiplicidade de tarefas muito grande como o apoio no recreio, a vigilância, o apoio na alimentação, a limpeza e ainda o atendimento na biblioteca, o que não pode deixar muito tempo para o funcionamento da BE. Sabemos também que as bibliotecas das aldeias não têm um funcionário em exclusividade na BE. As verbalizações dos alunos nestes excertos conferem ao funcionário uma importância que vale a pena ser refletida pela organização-escola e a nível institucional no sentido da melhoria deste recurso humano em termos de tempo de permanência na BE.

Uma outra representação consolidada pela verbalização dos alunos prende-se com a aproximação ao perfil necessário dos funcionários da BE que são simpáticos, ajudam e estão sempre atentos às necessidades dos alunos. Esta construção de significado pelos alunos sobre os funcionários vem ao encontro da importância de que estes se revestem para um bom funcionamento, apoio e atendimento ao aluno. São eles o rosto primeiro da BE na relação com o aluno.

Também em relação aos equipamentos informáticos os alunos verbalizaram a necessidade de melhoria nos mesmos e aproximam-se já de uma representação de biblioteca onde as TIC são imprescindíveis. Estamos perante uma perceção de BE onde convivem diferentes recursos em diferentes suportes. É já uma BE onde o aluno não vê apenas livros.

A noção sobre a importância do espaço, confortável e agradável, e com mobiliário adequado está também assimilada pelos sujeitos discursivos e é corroborada pelos imensos estudos sobre a importância das questões físicas, ambientais e estéticas do espaço na relação entre o aluno e a BE. Este aspeto tem uma influência muito grande na representação que o aluno constrói sobre a biblioteca (RBE, 2005; Lee & Kingler, 2009).

Outra opinião livre manifestada, muito importante, prende-se com a representação que os alunos têm sobre o PB, considerando-o um amigo, disponível e aquele que ajuda. Esta representação vem também ao encontro da noção clara que existe sobre a necessidade do PB ter um perfil relacional adequado, competências

pedagógicas, conhecimentos sobre o campo documental, sobre as novas tecnologias e capacidade de liderança e ação. Os sujeitos construíram uma representação sobre o PB muito próxima do perfil de competências sintetizado que apresentámos. Bastos (2008) refere que o PB deve ser proativo, ter capacidade relacional e deve estar aberto à mudança e ser capaz de, através da abertura à formação e à aprendizagem, responder aos desafios destes novos modos de aprender que passam pela gestão da informação para o conhecimento. Eisenberg & Miller (2002) também, a propósito do perfil funcional do PB, referem que este deve ter conhecimentos para a promoção da literacia da informação, ser capaz de colaborar com os alunos e a restante comunidade, ser o motor da promoção de situações que melhorem as aprendizagens e a visão dos alunos sobre a BE e sobre ele próprio.

Nestes depoimentos dos sujeitos também é evidente a aproximação que fazem ao conceito de biblioteca como espaço promotor da leitura, do gosto pelos livros, como local de trabalho e estudo, de investigação, de pesquisa na internet, legitimando as nossas questões investigativas sobre para que serve a biblioteca. Os alunos, de forma transversal a todos os ciclos, deram-nos “textos” que evidenciam que têm uma perceção construída sobre o conceito de biblioteca e sobre as suas funções. Este conceito está apreendido de modo satisfatório incorporando já uma BE que simboliza na escola o lugar onde é necessário trabalhar a literacia da informação, utilizando os recursos de toda a espécie, tangíveis e intangíveis, ou seja, em todos os formatos e suportes (Loertscher, 2002; Declaração de Praga, 2003; AASL, 2007).

Pela análise de outros excertos percebemos que os alunos são capazes de construir um significado sobre os usos que podem fazer da biblioteca: ler, divertir-se, estudar, trabalhar, pesquisar e navegar na internet. A representação sobre o importante papel que a BE pode desempenhar no apoio à aprendizagem, outra linha da nossa investigação, também se confirma, e confirma os estudos que convocámos para o enquadramento teórico da problemática (Todd & Kulthau, 2003; Hay, 2003; Lance, 2005, Schultz-Jones & Ledbetter, 2009; Lee & Kingler, 2009).

Os alunos também por aproximação são capazes de construir sentidos e significados para a BE como produtora e promotora de atividades que os marcaram. Há uma perceção clara dos alunos de associação da BE a um conjunto diversificado de iniciativas e atividades. Os alunos revelam que têm memória da ação e papel da BE na escola, conferindo-lhe um estatuto positivo na organização-escola. Entendem já a BE como um serviço que é parte integrante da atividade pedagógica. É confortável perceber

que o alunos percebem e notam que a BE é passível de ser produtora de conhecimentos. Aparece como lugar de conhecimento, acesso à informação e solução para dúvidas sentidas, mesmo que surgidas na aula. Captou-se nas impressões dos alunos que a resposta para um problema pode estar na biblioteca.

Os alunos manifestaram também que a BE deve ser um espaço formativo informal, onde pode fazer aprendizagens diversas através de encontros, feiras do livro, palestras e outras iniciativas de comunicação (Bogel, 2006). A BE aparece aos olhos dos alunos como promotora de atividades e eventos vários que os levam a descobertas diferentes mas complementares do seu processo de ensino-aprendizagem e do seu percurso formativo.

Da análise e reflexão que fomos fazendo sobre estes excertos há também uma linha legitimada de representação da BE como local de prazer, onde é agradável estar e onde é agradável conviver com os livros e a envolvimento que estes proporcionam. É neste ambiente que os alunos também estabelecem relações de amizade e se socializam. O espaço da BE é apropriado pelos alunos democraticamente e por isso, permite a todos um acesso generalizado aos diferentes recursos, independentemente das suas origens socioculturais e possibilidades económicas. A BE permite, de facto, equidade no acesso às fontes de informação (para todos) (Calçada, 2010; Fernandes & Gameiro, 2010).

O aluno tem ainda da BE a ideia/representação de local fazedor de cultura. A BE aparece aos seus olhos como um espaço de saber e cultura. Também em relação à coleção, o aluno tem uma noção clara sobre o que é e qual a sua importância, verbalizando sugestões várias, designadamente que esta precisa de se renovar e ter atenção às novidades que vão saindo no “mercado”. Exige uma BE atualizada e dinâmica na sua coleção (Loertscher, 2002; RBE, 2005).

Destas opiniões livres podemos inferir que o conceito de BE está apreendido pelo aluno como necessário para a aprendizagem, formação e enriquecimento cultural. A BE aparece como algo que já está consolidado como recurso educativo, formativo e recreativo (IFLA/Unesco, 1999; Bogel, 2006; RBE, 2005).

“Eu acho que a biblioteca faz muita falta na escola.”

Aluno de 9º ano

Conclusões

Neste balanço final, voltamos a referir que existiram algumas limitações no nosso estudo decorrentes da modalidade em que se inscreve (estudo de caso) não permitindo generalizações para além da dimensão “local”, para a globalidade dos alunos sobre as suas representações de biblioteca escolar. Por outro lado, acresce que nem todos os alunos do universo total das escolas analisadas tiveram possibilidade de ser incluídos na amostra, porque escolhemos, como justificámos, para a aplicação do inquérito alunos apenas do 4º, 6º, 9º e 12º ano. Também o instrumento utilizado – questionário – apresenta algumas limitações, pelo facto de nem sempre permitir uma compreensão das circunstâncias que estão na origem de uma determinada resposta.

Num estudo com estas características, algumas conclusões parcelares foram sendo apresentadas ao longo da análise realizada, contudo gostaríamos (chegados aqui), de realçar e destacar algumas linhas de força a um nível conclusivo e, também, de implicações e sugestões reforçando a ideia de utilidade defendida para este nosso trabalho. Este estudo não enjeita a responsabilidade social e cívica de comunicar os resultados àqueles que foram envolvidos no mesmo, os alunos, as escolas, os professores e as autarquias.

A primeira grande conclusão é que uma grande parte da população estudantil nos subgrupos estudados tem origem diversa e geografias diferentes, vindo muitos deles de concelhos vizinhos. As autarquias vizinhas também têm responsabilidades na formação e aprendizagem dos alunos a estudarem em Vila Viçosa. Na relação com a BE, esta situação configura a possibilidade de todos assumirem responsabilidades no apoio à biblioteca escolar, seja pela via do apoio a atividades, seja pela via do apoio financeiro, mesmo que mínimo, para valorizar e diversificar a coleção e melhorar os equipamentos. Conclui-se que a BE tem de ter uma coleção rica e diversificada para disponibilizar para estes alunos, como discriminação positiva e compensatória. Para tal, os recursos financeiros têm de ser encontrados na organização, na comunidade, na autarquia e no estado.

Outra conclusão clara é que os alunos, no ambiente familiar em que vivem, na sua grande maioria, não tem contacto com o livro de forma abundante e diversificada, podendo essa situação constituir um problema para aquisição de hábitos de leitura

autónoma e independente. E provocar algumas assimetrias entre os alunos. Assim, a BE tem de ter uma coleção em quantidade, qualidade e diversidade para responder a este desafio. Registamos que nas escolas analisadas, as suas bibliotecas têm um número de documentos por aluno inscrito superior às recomendações nacionais e internacionais, o que é muito positivo porque os recursos existem. Contudo, temos que registar que a coleção deve ser melhorada na sua adequação às necessidades e interesses dos utilizadores para ampliar a possibilidade de contacto por todos os alunos com recursos atuais, sendo necessária uma taxa de renovação dos recursos melhorada, para responder melhor quer às necessidades de apoio ao desenvolvimento curricular, quer aos interesses de leitura lúdica e formativa de modo individualizado e em total liberdade. Os alunos mencionaram na construção de significados essa necessidade de renovação e atualidade dos recursos.

Apesar deste aspeto positivo da existência de recursos a nível local superior à média nacional por aluno, verificámos no nosso estudo que o hábito de requisição domiciliária nas bibliotecas das escolas analisadas é ainda ténue face ao que todos percebemos como desejável. É preciso apostar na requisição domiciliária para consolidar hábitos e rotinas que consolidem a leitura como ato voluntário fora da escola.

Como registámos oportunamente, a maioria dos alunos tem internet em casa podendo o serviço de BE melhorar a comunicação com os alunos 24 horas por dia vezes 365 dias, através de tecnologia de notificação de mensagens e aproveitar as redes sociais para ampliar a sua ação. Este aspeto pode também melhorar o acesso ao catálogo, porque as bibliotecas tem catálogo em linha e automatizado.

No que se refere às perceções sobre a BE, parte dos alunos posiciona a biblioteca como um local agradável e confortável para estar e trabalhar. É representada igualmente como local de leitura, aprendizagem e cultura.

Os alunos têm também uma imagem positiva do funcionário e dos PB. Acresce que pelos documentos analisados confirmámos que os PB apostam na sua formação pessoal para melhor cumprirem as suas funções de mediadores e facilitadores no acesso dos alunos à informação e conhecimento.

Registamos também que a representação dos alunos foi construída a partir da multiplicidade de atividades e iniciativas que as BE desenvolvem, permitindo-lhes a possibilidade de experiências culturais enriquecedoras da sua formação e

desenvolvimento social e cultural. Este facto permite-nos concluir, pelas respostas dadas mas igualmente pelo conhecimento mais próximo que temos sobre a realidade analisada, que as bibliotecas escolares em causa desenvolvem uma ação meritória tanto na dimensão curricular como cultural e social.

Em síntese, pensamos que os objetivos da investigação foram substantivamente abordados e as questões respondidas. O leque de representações dos alunos sobre o conceito de biblioteca ficaram plasmadas ao longo deste estudo, bem como os usos significativos que fazem do serviço de biblioteca. Por outro lado, pensamos que também ficou demonstrado que os alunos percecionam a importância da BE para a sua aprendizagem e formação pessoal e social. Esta situação aproximou-nos da literatura crítica sobre a importância e impacto da biblioteca nos alunos ao nível dos resultados escolares, da equidade no acesso aos recursos e no enriquecimento cultural.

Tal como começámos por assinalar, nas nossas motivações estavam presentes preocupações relativas à necessidade de conferir utilidade pessoal e social à nossa investigação, pelo que aproveitamos este momento de balanço para avançarmos com algumas implicações e sugestões decorrentes do estudo efetuado:

1. Tendo em conta a centralidade de Vila Viçosa, que recebe alunos dos concelhos vizinhos de Alandroal e Borba para prosseguimento de estudos no ensino secundário, seria recomendável a criação de uma rede interconcelhia de bibliotecas, incluindo todas as escolares e as municipais de Alandroal e Borba, com um catálogo coletivo que permitisse a permuta e o empréstimo interbibliotecas, reduzindo custos e melhorando a quantidade, qualidade e diversidade da coleção e, por outro lado, esta rede permitiria racionalizar e rentabilizar os recursos humanos e financeiros.

2. Uma outra sugestão que parece de grande utilidade era a manutenção de uma BE aberta fora do tempo letivo, numa comunidade onde não há serviço de biblioteca municipal. Os benefícios seriam muitos para toda a comunidade em geral. Esta implicação e sugestão requer uma parceria entre as autarquias e as escolas, para viabilizar a ideia numa perspectiva colaborativa. Sugere-se que esta ideia seja trabalhada e venha a ser protocolada com a definição de responsabilidades, funções e necessidades, de forma clara para todos os parceiros.

3. Nas bibliotecas escolares analisadas, apesar das diferenças entre elas, devem promover como estratégia estruturante ações e programas que levem o livro e outros recursos para casa do aluno (e dos pais), através da requisição domiciliária ou de outras formas, em particular com os alunos do 1º ciclo. O objetivo é também envolver a família nesta problemática da importância da leitura de modo a desenvolver hábitos de leitura. Esta vertente, hoje está mais facilitada pela ampliação desta necessidade feita através do Plano Nacional de Leitura (PNL) recorrendo a formas de “promoção” da ideia através dos diversos “media”. Existe, hoje, uma maior abertura para esta possibilidade de relação escola (BE) – família em torno da leitura, independentemente do suporte onde acontece.

4. Os PB e os restantes professores devem estabelecer um programa de ensino da literacia da informação para evitar a exclusividade do chamado “googling habit” e fornecer ao alunos competências de pesquisa, seleção, mobilização e uso da informação para a transformar em conhecimento e, ao mesmo tempo, adquirirem para a vida a capacidade de aprender a aprender. Esta competência ensina-se. O PB tem de trabalhar o processo, com os alunos e professores, de pesquisa da informação. O processo é fundamental e é tarefa do PB mas também de toda a escola, encontrar o (seu) modelo que promova as chamadas competências no domínio das “literacias digitais” e críticas. Fazer isso, é ajudar os alunos a serem cidadãos ativos e capazes de “aprender ao longo da vida”.

5. Outra sugestão é a continuidade com as atividades de natureza cultural, mas diversificando mais a sua natureza e finalidades, de modo a continuarem a ter impacto positivo nas representações do aluno sobre as funções da biblioteca. Não sendo aquela a missão fundamental da BE, que deve centrar-se no currículo e aprendizagem, é muito importante na estratégia de comunicação da BE com a comunidade escolar e alargada, no sentido de também ganhar notoriedade, credibilidade e a construção de uma imagem positiva sobre a sua existência, através das atividades culturais.

6. Como os alunos são uma geração aberta à utilização das novas tecnologias não é de mais relembrar a necessidade de manter os dispositivos e equipamentos tecnológicos atualizados e adequados aos diferentes usos que hoje podemos fazer com eles. Este

aspecto é extraordinariamente importante para credibilizar a BE. Uma BE com um parque informático e tecnológico obsoleto e inadequado corre o risco de transformar os impactos positivos que identificámos, em negativos. Renovar e atualizar as TIC na BE é sinónimo de sobrevivência dela própria. Hoje, as chamadas “literacias digitais” têm de ser uma preocupação de todos os dias dos PB e das escolas.

7. Está demonstrado, hoje, que bibliotecas com professores bibliotecários formados, quer pela via da formação contínua, quer pela via da especialização, com um perfil adequado e colaborativo, com capacidade de liderança e com conhecimentos técnicos, de acordo com os conteúdos funcionais da profissão, farão toda a diferença na construção de uma escola com mais sucesso para os seus alunos. Teremos, por isso, com estes profissionais gestores da informação, bibliotecas mais frequentadas, com a coleção melhor organizada e disponibilizada e, teremos melhores programas/actividades articulados com o currículo, a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e social do aluno.

8. Os professores bibliotecários, os professores, os alunos e os decisores que lerem este estudo são livres de o refletir nas suas práticas, decisões e ações futuras. A finalidade (tida por nós como socialmente útil), desta investigação era devolver os resultados à comunidade educativa que foi objeto de incidência deste estudo de caso.

Bibliografia

Aalst, Hans F. V. (1999/2000). *A Aprendizagem na sociedade do conhecimento*. AEEP.

AASL (s.d.) , *Information Power: “ Learning an teaching principles of school library Media Programs”*. Acedido em 17 de Fevereiro de 2009 em <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslproftools/informationpower/iplearningteaching.cfm>

AASL & AECT (1998). *Information literacy standards for student learning*. Acedido em 21 de Dezembro de 2008 em http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf .

ALA & AASL (2007). *Standards for the 21st Century Learner*. Acedido em 25 de Novembro de 2008 em http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/guidelinesandstandards/learningstandards/AASL_LearningStandards.pdf

ALA (1998). *Roles and responsibilities of the school Library Media Specialist. Information power: Building partnerships for learning*. Acedido em 30 de Dezembro de 2008 em <http://www.ala.org/aaslTemplate.cfm?Section=informationpower&Template=/ContentManagement/ContentDisplay.cfm&ContentID=19930>

ALA (1998). *Learning and teaching principles of school library media programs. Information power: Building partnerships for learning*. Acedido em 1 de Janeiro de 2009 em <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/iplearningteaching.cfm> .

Alexandersson & Limberg (2003). “The school library as a space for learning”. In *School Libraries Worldwide*, v. 9, n.º 1, (1-15).

Almeida, L. S. & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios.

Arends, R. (1997). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mcgraw-Hill de Portugal.

Bairrão & Gouveia (2007). *Gestão da informação na BE*. Figueira da Foz: GestKnowing.

Bardin, L. (1991). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bastos, Glória (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.

Bastos, G. (2008). Intervenção na Reunião da RBE sobre o Modelo de Auto-Avaliação das BE, Évora, 11 de Fevereiro de 2008.

Bastos, Glória (2009). “Problemas e Desafios das Bibliotecas Escolares”. Documentos de Apoio ao mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta

Bell, J. (2004). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bidarra, M. G. (1986). “O Estudo das Representações Sociais: Considerações Teórico-Conceptuais e Metodológicas”. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XX, (369-390), Coimbra.

Bogel, G. (2006). “School libraries play an active transformationel role in student learning and achievement.” In *Evidence Based Library and Information Praticce*, v. 1, n.º 4 (49-53). Acedido em 4 de outubro de 2009 em

<http://ejournals.library.Ualberta.ca/index.php/EBLIP/article/view/91/168>

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bowler, Leanne (2007). *Methods for revealing the metacognitive knoweledge of adolescent information seekers during the information process*. Canadá (Montréal): McGill University. Acedido em Março de 2009 em

http://www.caisacsi.ca/proceedings/2007/bowler_2007.pdf

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

Calçada, Teresa (2010). “Biblioteca. Literacia. Sabedoria”. In Calixto, José A. (ed.). *Para além da Branca de Neve, bibliotecas, educação e literacia da informação*. [Actas - Évora]. Lisboa: Edições Colibri / CIDEHUS/EU / BPE (27-37).

Canário, R., Alves, N. & Rolo, C. (2001). *Escola e Exclusão Social*. Lisboa: Educa.

Canavarro, J. Manuel (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Lisboa: Texto Editores.

Carmo & Ferreira (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carvalho, Elsa (2007). *Aprendizagem e satisfação (Perspectivas de alunos de 2º e 3º ciclo do ensino básico)*. Dissertação de mestrado, Lisboa: UL/FPCE.

Castells, Manuel (2002). *A Sociedade em Rede. A Era da Informação: Economia, Sociedade, Cultura*. Vol. 1. Lisboa: FCG.

Cengage Learning (2010). *Instructors and Students: Technology Use, Engagement and Learning Outcomes*. Acedido em 23 de Fevereiro de 2010 em <http://schools.natlib.govt.nz/developing-your-library/school-library-futures/research-and-innovative-thinking>

Conde, Elsa (2010). “Bibliotecas escolares, ambientes de aprendizagem permanente”. In *Revista Noesis*, nº 82, Julho-Setembro (30-32).

Coutinho, C. P. & Chaves, J. H. (2002). “O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal”. In *Revista Portuguesa de Educação*, nº 15(1). Acedido em 1 de Junho de 2009 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/492/1/ClaraCoutinho.pdf>

Coutinho, Clara P. (2004). “Quantitativo versus Qualitativo: Questões paradigmáticas na pesquisa em educação”. In *Actas do ACTAS DO XVII COLÓQUIO ADMEE-EUROPA*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Universidade do Minho.

Costa, António F. *et al.* (2011). *Avaliação do PNL: os primeiros cinco anos*. CIES – ISCTE, 2011. Acedido em 22 de Agosto de 2011 em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos>

Delors, J. (coord.) (1996). *Educação – um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto: Ed. ASA.

Despacho n.º 19117/2008. D.R. n.º 137, Série II de 2008-07-17. Ministério da Educação - Gabinete da Ministra . Acedido em 23 Junho de 2009 em <http://www.dre.pt/pdf2sdip/2008/07/137000000/3173131738.pdf>

Eisenberg, Michael & Miller, Danielle H. (2002). «This man wants to change your job». In *School Library Journal*. Acedido em 11 Junho de 2009 em <http://www.schoollibraryjournal.com/article/CA240047.html>

Eco, Umberto (1998). *A Biblioteca*. Algés: Difel.

Endrizi, Laure (2006). “Et ailleurs...Les bibliothèques scolaires vues d’ailleurs, à travers les études d’impact et le modèle des bibliothèques mixtes”. *Université d’été de la DGESCO ESEN* . Acedido em Março de 2009 em http://hal.archivesouvertes.fr/docs/00/19/29/61/PDF/Dgesco0806_endrizzi_contrib.pdf

Falcão, António Pina (1996). “Intervenção de Abertura” [I Encontro Nacional sobre Documentação e Informação na Escola, Lisboa, 4-5 de Janeiro de 1996], in *Cadernos BAD* (2).

Fernandes & Gameiro (2010). “As bibliotecas escolares como centros de competências em informação. O projecto BIBCOM – Évora”. In Calixto, José A. (ed.). *Para além da Branca de Neve, bibliotecas, educação e literacia da informação*. [Actas - Évora]. Lisboa: Edições Colibri / CIDEHUS/EU /BPE (69-78).

Ferrarezi, Ludmila & Romão, Lucília (2007). “Meandros de leitura e sentidos sobre a biblioteca escolar”. *Anais do 16º COLE* (Congresso de Leitura do Brasil), Associação de Leitura do Brasil. Acedido em Março de 2009 em http://www.alb.com.br/anais16/sem02pdf/sm02ss05_07.pdf

Freire, Adelina (2007). *Biblioteca escolar e sala de aula. Intersecção de duas realidades através do trabalho colaborativo*. Dissertação de Mestrado, Lisboa: Universidade Aberta.

Freixo, Manuel (2009). *Metodologia científica*. Lisboa: Instituto Piaget.

Garcez, Eliane (2006). “Avaliação de uso como indicador para a gestão da biblioteca escolar: estudo de caso”. In *Revista ACB*, Brasília, v.12, n.º1 (59-73). Acedido em Março de 2009 em <http://www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=203>

Garcia, Catuxa (2009). “La biblioteca 2.0: de la biblioteca expositiva a la biblioteca interativa”. In Calixto, José A. (ed.). *Bibliotecas para vida II – bibliotecas e leitura* [Actas – Évora]. Lisboa: Edições colibri / CIDEHUS/EU / BPE (399-413).

Ghiglione & Matalon (1997). *O inquérito: Teoria e prática*. 3.^a ed. Oeiras: Celta.

Giddens, A. (2002). *As Consequências da Modernidade*. 4.^a ed. Oeiras: Celta.

Graça, Esmeralda (2005). *Biblioteca escolar e área de projecto*. Dissertação de Mestrado, Braga: Universidade do Minho.

Hay, Lyn (2005). “Student Learning through Australian School Libraries Part 1”, *Synergy*, v. 3 , n.º 2. Acedido em Março de 2009 em <http://www.slav.schools.net.au/synergy/vol3num2/hay.pdf>

Haycok, Ken(2004).“WhatWorks”. In *Teacherlibrarian*, v. 31, n.º 3. Acedido em 17 de Fevereiro de 2009 em http://www.teacherlibrarian.com/tltoolkit/what_works/works_v31_3.html

Henckzel, Susan (2000). “The information audit as a first step towards effective knowledge management: an opportunity for the special librarian”. *INSPEL*, n.º 34, (210-226).

Horton, F.W., Jr., (2006). “Information literacy and information management: A 21st century paradigm partnership”. In *International Journal of Information Management*, n.º 26 (263-266).

IASL (1993). *Declaração política da IASL sobre bibliotecas escolares*. Acedido em 2 de Dezembro de 2009, em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=iasl_declaracao.pdf .

IFLA/UNESCO (1999). *Manifesto da biblioteca escolar*. Acedido em 3 de Maio de 2009, em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=manifesto_be_unesco.pdf

IFLA/UNESCO (2002). *Directrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares*. Versão em português (Portugal), 2006, trad. Maria José Vitorino. Acedido em 2 de Junho de 2009 em http://www.rbe.minedu.pt/np4/?newsId=74&fileName=SchoolLibraryGuidelines_pt.pdf

IFLA/UNESCO (2005). *Proclamação de Alexandria*. Acedido em 18 de Novembro de 2011 em <http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-pt.html>

Kuhlthau, Carol (2001). “Rethinking Libraries for the Information Age School: Vital Roles in Inquiry Learning”. *Keynote paper - 2001 IASL Conference*. Acedido em 25 de Março de 2009 em <http://www.iaslonline.org/events/conf/keynote-kuhlthau2001.html>

Lanaspa, G. Castán (2002). “Concepciones Curriculares: Reflexiones para la elaboración de un modelo”. In *ANELE*, Madrid.

Lance, K. C. (1994). “The impact of school library media centers on academic Achievement”. In *School Library Media Research*. Acedido em 3 de Fevereiro de 2009 em <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/editorschoiceb/infopower/selectancehtml.cfm>

Lance, Keith Curry; Rodney, Marcia J.; Russel, Becky (2007). “How Students, Teachers, and Principals Benefit from Strong School Libraries: The Indiana Study”, *Indiana Department of Education*. Acedido em Março de 2009 em <http://www.ilfonline.org/AIME/indata.htm>

Lee, Elizabeth & Klinger, Don A. (2009). “Elementary school students’ perceptions of libraries and librarians”. *IASL 38th Annual Conference*. Acedido em 2 de Novembro de 2010 em <http://iasl2009.educazione.unipd.it/index.php/lang-it/abstract/68-elizabeth-a-lee-don-a-klinger-elementary-school-students-perceptions-of-libraries-and-libraria.html>

Lee, Hur-Li (2000). «What is a collection?» . in *Journal of the American society for information science*. v. 51, n.º 12 (1106-1113).

Lima, Jorge Ávila de (2002). *As culturas colaborativas nas escolas*. Porto: Porto Editora.

Loertscher, David (2002). “The digital school library: A world-wide development and a fascinating challenge”. *Teacher Librarian*, v. 30, n.º 5. Acedido em 5 de Abril de 2009 em http://www.iasl-slo.org/conference2002_loertscher.html

Lonsdale, M. (2003). *Impact of School Libraries on Achievement: A Review of the Research*. Report for the Australian School Library Association. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research. Acedido a 30 de Junho de 2009 em <http://www.asla.org.au/research/>

Mendinhos, Isabel (2009). *A literacia da informação em escolas do concelho de Sintra*. Dissertação de Mestrado, Lisboa: Universidade Aberta.

- Marques, Ramiro (2002). *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Ed. Presença.
- Mauco, Georges (1975). *A educação afectiva e caracterial da criança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- McNicol, Sarah (2004). “Incorporating library provision in school self-evaluation”. Acedido em 29 de Maio de 2009 em [http://www.moodle.univab.pt/moodle/file.php/2596/Incorporating_library_provision_in_school_self-evaluation - Educational Review 1 .pdf](http://www.moodle.univab.pt/moodle/file.php/2596/Incorporating_library_provision_in_school_self-evaluation_-_Educational_Review_1_.pdf)
- McPherson, Keith (2008). “Shaping Global Criticality with School Libraries”. *School Libraries Worldwide*, v.14, n.º 2 (35-44). Acedido em 10 de Novembro de 2009 em <http://asselindoiron.pbwiki.com/SLW+14%3A2+McPherson>
- Missão para a Sociedade da Informação (1997). *Livro verde para a SI em Portugal*. Acedido em 10 de Agosto de 2009 em <http://www.posc.mctes.pt/documentos/pdf/LivroVerde.pdf>
- Negroponete, Nicholas (1996). *Ser Digital*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Nicolescu, Basarab, (2000). *O Manifesto da Transdisciplinariedade*. Lisboa: Hugin.
- Nilsen, Sissel (1996). “How Does IFLA Promote School Libraries?”. In *Cadernos BAD* (2).
- Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Paul, R. & Elder, L. (2009). “Valuable Intellectual Traits”. in *The National Council for Excellence in Critical Thinking – a guide to teachers and educators*. Acedido em 2 de Março de 2009 em <http://www.criticalthinking.org/about/nationalCouncil.cfm>
- Pinheiro, Carlos (2010). “Biblioteca escolar ao serviço da aprendizagem”. In Calixto, José A. (ed.). *Para além da Branca de Neve, bibliotecas, educação e literacia da informação*. [Actas - Évora]. Lisboa: Edições Colibri / CIDEHUS/UE (39-51).
- Pinheiro & Dumont (2009). “Leitura e menino de rua”. In Calixto, José A. (ed.). *Bibliotecas para vida II – bibliotecas e leitura* [Actas – Évora]. Lisboa: Edições colibri / CIDEHUS/EU / BPE, 2009 (491-502)
- PNL (2009). *A dimensão económica da literacia em Portugal: uma análise*. Lisboa: GEP
- Portaria 756/2009 de 14 de Julho [criação do quadro legal de professor bibliotecário]. Acedido em 20 de Fevereiro de 2010 em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/?newsId=521&fileName=Portaria_756_2009_Professor_Bibliotec_r.pdf
- Portugal digital (2002). *Programa Operacional Sociedade da Informação (2002)*. Lisboa : Observatório das Ciências e das Tecnologias.

- Postic, Marcel (1984). *A Relação pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Postman, Neil (1994). *Tecnopolia*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- RBE (2010). *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*. Lisboa: RBE/ME.
- Rodrigues, M. J. (coord.) (2000). *Relatório Síntese da Presidência Portuguesa da União Europeia (1º semestre de 2000) Linha de Acção Emprego, Reformas Económicas e Coesão Social – Para uma Europa da Inovação e do Conhecimento*. PCM / GPM: Lisboa
- Sequeira, Maria de Fátima (2000). *Formar leitores – o contributo da BE*. Lisboa: IIE.
- Silva, Lino Moreira da (2002). *Bibliotecas escolares e construção do sucesso educativo*. Braga: Universidade do Minho.
- Silveira, Teresa (2009). “Born digital : os novos leitores”. In Calixto, José A. (ed.). *Bibliotecas para vida II – bibliotecas e leitura* [Actas – Évora]. Lisboa: Edições colibri / CIDEHUS/EU / BPE, 2009 (145-162)
- Scott, Elspeth (2002). “How good is your school library resource centre? An introduction to performance measurement”. *68th IFLA Council and General Conference August*. Acedido em 2 de Novembro de 2009 em <http://www.ifla.org/IV/ifla68/papers/028-097e.pdf>
- Stripling, Barbara K. ; ERIC, (1992).” Information Literacy Guidelines K-12”. In *CTAP* Acedido em 9 de Fevereiro de 2009 em <http://www.ctap4.org/infolit/>
- Tavares & Alarcão (2002). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Tedesco, J. C. (1999). *O Novo Pacto Educativo: Educação, Competitividade e Cidadania na Sociedade Moderna*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Theobald, William F, (org.) (2001). *Turismo Rural*. S. Paulo: Seenac.
- Todd, Ross J. & Kuhlthau Carol C. (2004). *Student Learning Through Ohio School Libraries*. Columbus : The Ohio Educational Library Media Association. Acedido em Março de 2009 em <http://www.oelma.org/StudentLearning/documents/OELMAReportofFindings.pdf>
- Todd, Ross (2002). “School librarian as teachers: learning outcomes and evidence-based practice”. *68th IFLA Council and General Conference*. Acedido em 20 de Agosto de 2009 em <http://www.ifla.org/IV/ifla68/papers/084-119e.pdf>
- Todd, Ross (2008). “Evidence-Based practice: Building the Future of School Libraries”. Acedido em 2 de Junho de 2009 em

http://www.moodle.univab.pt/moodle/file.php/2596/portugal-ebp-ross_todd_1_ppt

Todd, Ross (2008). “Aprendizagem na escola da era da informação”. In *Noesis*. Lisboa: ME/DGIDC, nº 82 de Julho/Setembro de 2011, (24-29)

Thurler, Monica Gather (1996). “Innovation et cooperation: liens et limites”. Acedido em 17 de Fevereiro de 2009 em

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/gather-thurler/Textes/Textes-1996/MGT-1996-03.html>

Unesco (2000). *The Dakar Frame Work for Action: Education All*. World Education Forum. Dakar. Paris.

Veiga, Isabel *et al* (Coord.) (1996/2001). *Lançar a rede de bibliotecas escolares – relatório síntese*. Ministério da Educação, Lisboa.

Watson, Lemuel (2001). "How do students' perceptions of their library usage influence their educational outcomes - Statistical Data Included". In *College Student Journal*. Acedido em Março de 2009, em

http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_3_35/ai_80744649