



**Promoção da leitura nas bibliotecas escolares: análise
dos resultados do MABE das escolas do concelho do
Seixal – 2.º e 3.º ciclos do ensino básico**

Fernando José Cunha de Oliveira

Lisboa, janeiro de 2024

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Promoção da leitura nas bibliotecas escolares: análise dos resultados do MABE das escolas do concelho do Seixal – 2.º e 3.º ciclos do ensino básico

Fernando José Cunha de Oliveira

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

Orientadora: Professora Doutora Glória Maria Lourenço Bastos

Lisboa, janeiro de 2024

RESUMO

A presente dissertação de mestrado insere-se na temática da biblioteca escolar e promoção da leitura e constitui o estudo da promoção da leitura nas bibliotecas escolares das escolas básicas dos 2.º e 3.º ciclos do concelho do Seixal, no distrito de Setúbal.

O estudo é realizado a partir da recolha de evidências resultantes da análise dos questionários aplicados aos alunos e docentes e sobre os relatórios finais dos ciclos de avaliação elaborados pelos professores bibliotecários, no âmbito da aplicação do Modelo de Avaliação das Bibliotecas Escolares, do Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. A pesquisa abrange um recorte temporal que vai desde o ano letivo de 2014-2015 a 2020-2021, através da análise específica do domínio B - Leitura e Literacia.

Na primeira parte, relativa ao enquadramento teórico, abordámos as questões relacionadas com a biblioteca escolar e a promoção da leitura, sobre a sua evolução e percurso, as iniciativas de promoção da leitura, destacando alguns estudos académicos sobre o tema. Em seguida, debruçámo-nos sobre o modelo de avaliação das bibliotecas escolares, analisando os pressupostos da sua criação, a sua operacionalização e evolução, mais especificamente, sobre a avaliação do domínio B - Leitura e Literacia.

Na segunda parte da dissertação, relativa ao estudo empírico, considerámos os aspetos metodológicos, enquadrando a nossa pesquisa num paradigma interpretativo e de investigação descritiva, assente numa metodologia mista de métodos quantitativos e qualitativos, recorrendo a técnicas de análise estatística e de análise de conteúdo, o que nos permitiu chegar a algumas conclusões empíricas relevantes.

Assim, no trabalho empírico efetuado, relativamente à apresentação, análise e interpretação dos dados, verifica-se que as bibliotecas escolares do concelho do Seixal se situam no patamar da menção de Bom, acima da média nacional, sendo visíveis a melhoria de resultados, ao longo dos ciclos de avaliação, constatando-se que desenvolvem, claramente, estratégias e atividades de leitura e incrementam o acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura, em que os professores bibliotecários elegem como prioridade, a consolidação sistemática dos hábitos de leitura.

Palavras-chave: Biblioteca escolar; Leitura; Literacia da leitura; Modelo de Avaliação das Bibliotecas Escolares (MABE); Promoção da leitura.

ABSTRACT

The present dissertation is part of the theme of the school library and promotion of reading and constitutes the study of the promotion of reading in school libraries of basic schools in the 2nd and 3rd cycles of the municipality of Seixal, in the district of Setúbal.

The study is carried out by collecting evidence resulting from the analysis of questionnaires applied to students and teachers and the final reports of the evaluation cycles prepared by librarian teachers, within the scope of the application of the Portuguese School Libraries Assessment Model (MABE), from the Network Office of School Libraries. The research covers a time frame that goes from the 2014-2015 academic year to 2020-2021, through the specific analysis of domain B - Reading and Literacy.

In the first part, regarding the theoretical framework, we addressed issues related to the school library and the promotion of reading, its evolution and trajectory, initiatives to promote reading, highlighting some academic studies on the topic. Next, we looked at the evaluation model for school libraries, analyzing the assumptions behind its creation, its operationalization and evolution, more specifically, on the evaluation of domain B - Reading and Literacy.

In the second part of the dissertation, relating to the empirical study, we considered the methodological aspects, framing our research in an interpretative and descriptive research paradigm, based on a mixed methodology of quantitative and qualitative methods, using statistical analysis and content analysis techniques, which allowed us to reach some relevant empirical conclusions.

Thus, in the empirical work carried out, regarding the presentation, analysis and interpretation of data, it appears that the school libraries in the municipality of Seixal are at the level of Good, above the national average, with visible improvement in results, as throughout the assessment cycles, noting that they clearly develop reading strategies and activities and increase students' access and involvement in reading practices, in which librarian teachers choose the systematic consolidation of reading habits as a priority.

Keywords: School library; Reading; School Libraries Evaluation Model (MABE); Reading literacy; Reading promotion.



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

STATEMENT OF INTEGRITY

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

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

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

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

Universidade Aberta, 05 de janeiro de 2024

Nome completo/Full name: Fernando José Cunha de Oliveira.

Assinatura/Signature:

manuscrita ou digital

À memória do meu pai e da minha mãe

José Júlio Gonçalves de Oliveira
Ema Guerreiro Cunha de Oliveira.

Aos meus alunos

AGRADECIMENTOS

O meu agradecimento estende-se, principalmente, a duas pessoas sem as quais este projeto não seria possível. Primeiramente, à minha orientadora, a Professora Doutora Glória Bastos, pelos sábios conselhos e prontidão com que se disponibilizou para acompanhar este trabalho, sugerindo, corrigindo, aconselhando e facilitando todo o seu processo de construção, e através da sua pessoa, um agradecimento especial extensível a todos os restantes professores do MGIBE-15 que contribuíram para a base deste estudo.

Em segundo lugar, um agradecimento especialíssimo à minha amada esposa Maria de Jesus Torres Fontes de Oliveira, por me ter criado as condições logísticas e familiares tão necessárias a um estudo desta envergadura, encorajando-me e dando-me sempre forças para continuar. De igual forma, acentuo o papel importante de toda a minha família, concretamente, as minhas irmãs Madalena e Maria Isabel e respetivos sobrinhos e sobrinhas. Por fim, destaco o apoio de amigos e colegas, cujas opiniões ajudaram a valorizar e a fortalecer este trabalho.

ÍNDICE GERAL

Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Índice de Gráficos.....	x
Índice de Quadros.....	xiv
Índice de Tabelas.....	xv
Lista de Siglas e Abreviaturas.....	xix
Introdução.....	1
Parte I - Enquadramento teórico.....	5
Capítulo I - A biblioteca escolar e a promoção da leitura.....	6
1.1. Evolução e percurso.....	6
1.2. Iniciativas de promoção da leitura.....	13
1.3. Estudos sobre a biblioteca escolar e a leitura.....	18
Capítulo II – O modelo de avaliação das bibliotecas escolares.....	22
2.1. Pressupostos do MABE.....	22
2.2. Operacionalização e evolução do MABE.....	24
2.3. Avaliação do domínio B - Leitura e Literacia.....	29
Parte II - Estudo empírico.....	35
Capítulo I – Aspetos metodológicos.....	36
3.1. Caracterização do tipo de estudo.....	36
3.2. Participantes do estudo.....	39
3.3. Instrumentos de recolha de dados.....	41
3.4. Métodos para a análise de dados.....	42
Capítulo II – Apresentação e análise de dados.....	44
4.1. Evolução dos resultados dos questionários aplicados aos alunos.....	47
4.2. Evolução dos resultados dos questionários aplicados aos docentes.....	70
4.3. Evolução dos resultados globais do perfil de desempenho no domínio B.....	92
4.4. Evolução do desempenho por parâmetros.....	95
4.5. Evolução dos resultados globais dos impactos da Biblioteca Escolar no	

domínio B.....	105
4.6. Evolução do desempenho por parâmetros.....	108
4.7. Evolução dos pontos fortes e pontos fracos identificados nas Bibliotecas Escolares.....	121
4.8. Interpretação e evolução dos resultados obtidos.....	170
Conclusões.....	194
Referências bibliográficas.....	199
ANEXOS: I. Tabelas comparativas dos questionários aplicados aos alunos.....	1
II. Tabelas comparativas dos questionários aplicados aos docentes.....	27
III. Tabelas comparativas dos relatórios de avaliação das Bibliotecas Escolares.....	49

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Deslocações à BE e ou uso de livros e recursos digitais, por concelho.....	47
Gráfico 2. Deslocações à BE e ou uso de livros e recursos digitais, por escolas.....	48
Gráfico 3. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, por concelho...	49
Gráfico 4. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, por escolas.....	50
Gráfico 5. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE, por concelho.....	51
Gráfico 6. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE, por escolas.....	52
Gráfico 7. Opinião dos alunos sobre a Biblioteca Escolar, por concelho.....	53
Gráfico 8. Opinião dos alunos sobre a Biblioteca Escolar, por escolas.....	54
Gráfico 9. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, por concelho...	56
Gráfico 10. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, por escolas....	57
Gráfico 11. Avaliação dos livros e recursos da biblioteca, por concelho.....	58
Gráfico 12. Avaliação dos livros e recursos da biblioteca, por escolas.....	59
Gráfico 13. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por concelho.....	60
Gráfico 14. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por escolas.....	61
Gráfico 15. Avaliação dos livros existentes na BE, por concelho.....	62
Gráfico 16. Avaliação dos livros existentes na BE, por escolas.....	63
Gráfico 17. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por concelho.....	64
Gráfico 18. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por escolas.....	65
Gráfico 19. Contributo da BE para gostar mais de ler e ler mais, por concelho.....	66
Gráfico 20. Contributo da BE para gostar mais de ler e ler mais, por escolas.....	67
Gráfico 21. Contributo da BE para leres melhor, por concelho.....	68
Gráfico 22. Contributo da BE para leres melhor, por escolas.....	69
Gráfico 23. Utilização da BE ou dos seus livros/recursos digitais pelos docentes, por concelho.....	70
Gráfico 24. Utilização da BE ou dos seus livros/recursos digitais pelos docentes, por escolas.....	72
Gráfico 25. Utilização da BE pelos docentes no trabalho letivo relacionado com a leitura, por concelho.....	73

Gráfico 26. Utilização da BE pelos docentes no trabalho letivo relacionado com a leitura, por escolas.....	74
Gráfico 27. Articulação de programas e estratégias com a BE para a melhoria das competências da leitura, por concelho.....	75
Gráfico 28. Articulação de programas e estratégias com a BE para a melhoria das competências da leitura, por escolas.....	76
Gráfico 29. Integração da leitura nas planificações e conteúdos curriculares, por concelho.....	77
Gráfico 30. Integração da leitura nas planificações e conteúdos curriculares, por escolas.....	78
Gráfico 31. Envolver as famílias em atividades relacionadas com a leitura, por concelho.....	79
Gráfico 32. Envolver as famílias em atividades relacionadas com a leitura, por escolas.....	80
Gráfico 33. Avaliação da BE na promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, por concelho.....	81
Gráfico 34. Avaliação da BE na promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, por escolas.....	82
Gráfico 35. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por concelho.....	83
Gráfico 36. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por escolas.....	84
Gráfico 37. Avaliação dos livros existentes na BE, por concelho.....	85
Gráfico 38. Avaliação dos livros existentes na BE, por escolas.....	86
Gráfico 39. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por concelhos.....	87
Gráfico 40. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por escolas.....	88
Gráfico 41. Contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, por concelho.....	89
Gráfico 42. Contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, por escolas.....	90
Gráfico 43. Contributo para a melhoria das competências de leitura dos alunos, por concelho.....	91

Gráfico 44. Contributo para a melhoria das competências de leitura dos alunos, por escolas.....	92
Gráfico 45. Perfis de Desempenho: Médias anuais do total dos parâmetros avaliados, por ciclos de avaliação e concelho.....	93
Gráfico 46. Perfis de Desempenho: Médias globais por ano e média final, por escolas.....	94
Gráfico 47. Médias globais obtidas em cada parâmetro dos Perfis de Desempenho, por concelho.....	95
Gráfico 48. Médias obtidas nos parâmetros dos Perfis de Desempenho, por escolas.....	96
Gráfico 49. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	98
Gráfico 50. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	99
Gráfico 51. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	100
Gráfico 52. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	100
Gráfico 53. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	101
Gráfico 54. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	102
Gráfico 55. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	103
Gráfico 56. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	104
Gráfico 57. Impactos da BE: Médias anuais e média final dos ciclos avaliados, por concelho.....	106
Gráfico 58. Impactos da BE: Médias anuais e média final dos ciclos avaliados, por escolas.....	107
Gráfico 59. Médias de cada um dos parâmetros dos Impactos da BE, por concelho....	108
Gráfico 60. Médias de cada um dos parâmetros dos impactos da BE, por escolas.....	109
Gráfico 61. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	111
Gráfico 62. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	112
Gráfico 63. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	112
Gráfico 64. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	113

Gráfico 65. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	114
Gráfico 66. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	115
Gráfico 67. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	116
Gráfico 68. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	117
Gráfico 69. Evolução do parâmetro 5 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	118
Gráfico 70. Evolução do parâmetro 5 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	119
Gráfico 71. Evolução do parâmetro 6 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.....	119
Gráfico 72. Evolução do parâmetro 6 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas...	120
Gráfico 73. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1, por concelho, 2.ª versão do MABE.....	126
Gráfico 74. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1, por concelho, 2.ª versão do MABE.....	135
Gráfico 75. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1, por concelho, 3.ª versão do MABE.....	140
Gráfico 76. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1, por concelho, 3.ª versão do MABE.....	148
Gráfico 77. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2, por concelho, 2.ª versão do MABE.....	154
Gráfico 78. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2, por concelho, 2.ª versão do MABE.....	160
Gráfico 79. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2, por concelho, 3.ª versão do MABE.....	164
Gráfico 80. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2, por concelho, 3.ª versão do MABE.....	168

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Questionários aos alunos e aos docentes: perguntas selecionadas para a análise.....	44
Quadro 2. Parâmetros dos Perfis de desempenho no domínio B.....	93
Quadro 3. Parâmetros dos Impactos da biblioteca escolar no domínio B.....	105
Quadro 4. Subdomínios B.1 e B.2 das 2.ª e 3.ª versões do MABE.....	121
Quadro 5. Subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura.....	124
Quadro 6. Subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura..	138
Quadro 7. Subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura.....	152
Quadro 8. Subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora.....	163
Quadro 9. Comparação das médias globais dos Perfis de Desempenho e Impactos das Bibliotecas ao longo dos ciclos de avaliação.....	172
Quadro 10. Avaliação dos dois primeiros parâmetros dos Perfis de Desempenho.....	173
Quadro 11. Comparação dos impactos no desenvolvimento da competência leitora...	175
Quadro 12. Comparação dos impactos no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura.....	176
Quadro 13. Comparação dos parâmetros dos Impactos da Bibliotecas com melhor avaliação.....	178
Quadro 14. Comparação dos parâmetros dos Impactos da Bibliotecas com a avaliação mais baixa.....	179
Quadro 15. Pontos fortes e pontos fracos do subdomínio B.1., ao longo dos ciclos de avaliação.....	187
Quadro 16. Pontos fortes e pontos fracos do subdomínio B.2., ao longo dos ciclos de avaliação.....	192

ÍNDICE DE TABELAS

(Anexos)

Tabela 1. Médias concelhias dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários ao longo dos ciclos de avaliação, por género e anos de escolaridade.....	2
Tabela 2. Alunos dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários ao longo dos ciclos de avaliação, por género e escolas.....	2
Tabela 3. Alunos participantes no questionários ao longo dos ciclos de avaliação, por ciclos de avaliação e ciclos de escolaridade.....	4
Tabela 4. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos alunos, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	5
Tabela 5. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos alunos, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	6
Tabela 6. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	8
Tabela 7. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	8
Tabela 8. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE pelos alunos, relacionados com a leitura, livros ou atividades, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	10
Tabela 9. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE pelos alunos, relacionados com a leitura, livros ou atividades, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	10
Tabela 10. Opinião dos alunos sobre a BE, médias por ciclos de avaliação, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	12
Tabela 11. Opinião dos alunos sobre a BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	13
Tabela 12. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	15
Tabela 13. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	16
Tabela 14. Avaliação dos recursos da biblioteca, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	18

Tabela 15. Avaliação dos recursos da biblioteca, médias por concelho, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	18
Tabela 16. Avaliação dos alunos sobre as obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	20
Tabela 17. Avaliação dos alunos sobre os jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	20
Tabela 18. Avaliação dos alunos sobre as obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	21
Tabela 19. Avaliação dos alunos sobre os jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	23
Tabela 20. Classificação do trabalho e contributo da BE para ler mais e ler melhor, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	24
Tabela 21. Classificação do trabalho e contributo da BE para ler mais e ler melhor, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	25
Tabela 22. Docentes dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	28
Tabela 23. Docentes dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	28
Tabela 24. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos docentes, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	30
Tabela 25. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos docentes, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	30
Tabela 26. Utilização da BE pelos docentes no seu trabalho letivo relacionado com a leitura, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	32
Tabela 27. Utilização da BE pelos docentes no seu trabalho letivo relacionado com a leitura, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	32
Tabela 28. Contexto e frequência de articulação ou planeamento de atividades com a BE, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	34
Tabela 29. Contexto e frequência de articulação ou planeamento de atividades com a BE e as famílias, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	35

Tabela 30. Contexto e frequência de articulação ou planeamento de atividades com a BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	35
Tabela 31. Contexto e frequência de articulação ou planeamento de atividades com a BE e as famílias, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	37
Tabela 32. Avaliação da BE relacionada com a promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	39
Tabela 33. Avaliação da BE relacionada com a promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	40
Tabela 34. Avaliação das obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	41
Tabela 35. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	42
Tabela 36. Avaliação das obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	42
Tabela 37. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	44
Tabela 38. Avaliação do trabalho e contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura e a melhoria das competências leitoras dos alunos, médias concelhias, por ciclos de avaliação.....	46
Tabela 39. Avaliação do trabalho e contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura e a melhoria das competências leitoras dos alunos, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.....	46
Tabela 40. Médias obtidas por cada parâmetro dos Perfis de Desempenho, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por concelho.....	50
Tabela 41. Médias obtidas por cada parâmetro dos Perfis de Desempenho, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por escolas.....	50
Tabela 42. Médias obtidas por cada parâmetro dos Impactos da Biblioteca Escolar, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por concelho.....	52
Tabela 43. Médias obtidas por cada parâmetro dos Impactos da Biblioteca Escolar, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por escolas.....	53
Tabela 44. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e dos hábitos de leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).....	55

Tabela 45. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e dos hábitos de leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).....	56
Tabela 46. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).....	57
Tabela 47. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).....	58
Tabela 48. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).....	59
Tabela 49. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).....	60
Tabela 50. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).....	61
Tabela 51. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BE - Biblioteca(s) Escolar(es).

BMS - Biblioteca Municipal do Seixal.

EUA - Estados Unidos da América.

GRBE - Gabinete Rede de Bibliotecas Escolares.

IASL - International Association of School Librarianship

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions.

MABE - Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

PAA – Plano Anual de Atividades.

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

PB - Professor(a) Bibliotecário(a).

PC – Professor Curricular.

PISA - Programme for International Student Assessment.

PNL - Plano Nacional de Leitura.

RBE - Rede de Bibliotecas Escolares.

SABE - Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares

UAb**** - Universidade Aberta.

UE - União Europeia.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNL - Universidade Nova de Lisboa.

INTRODUÇÃO

*Ler é usar partes da realidade para
ver outra realidade.*
(Casanova, 2020, p.282).

O nosso ponto de partida foca-se no propósito de olhar para as bibliotecas escolares (BE) como espaços de excelência, ricos em recursos tangíveis e digitais, locais de partilha colaborativa, de diálogo e convívio, de imaginação e descoberta, que permitem repensar novos desafios para a promoção da leitura. Ver a BE como um centro agregador, de modernidade, de criação, de vontades, de cidadania, comunicação e informação, sendo, também, um lugar de fruição, arte, magia e revelação, que se reinterpreta e desenvolve ao nível das suas iniciativas, sabendo tirar proveito desta sua nova condição de biblioteca híbrida, capaz de abrir novos horizontes e novas perspetivas.

Partindo destes pressupostos e dos novos desafios que se colocam às escolas e ao ensino e aprendizagem, sabemos que são as BE aquelas estruturas pedagógicas que reúnem as condições para o desenvolvimento de um conjunto de iniciativas que constituem os eixos centrais da sua ação. Podemos, portanto, distinguir as iniciativas destinadas à promoção da leitura, neste novo contexto multidisciplinar de aprendizagem e de desenvolvimento de novas competências ao nível da literacia da informação, apostando no trabalho colaborativo e nas parcerias, suscitando o interesse dos alunos e da melhoria da relação pedagógica numa perspetiva de autonomia e do saber fazer, envolvendo toda a comunidade educativa neste grande imperativo do reforço dos hábitos de leitura.

Este estudo foi possibilitado pelo protocolo estabelecido entre a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e a Universidade Aberta, no âmbito do mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, com vista à utilização dos dados obtidos no MABE para efeitos de investigação. Procurámos, ao longo dos ciclos de avaliação analisados que vão desde o ano letivo de 2014-2015 ao ano de 2020-2021, perceber o impacto da promoção da leitura no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura e da competência leitora, tanto na perspetiva dos docentes, como dos alunos, quantificar e refletir sobre esses dados, procurando identificar, nos relatórios de autoavaliação, os

constrangimentos e os pontos fracos, bem como analisar os pontos fortes e a sua consolidação, que vão ao encontro da realidade existente destas bibliotecas escolares, no seu esforço de promoção da leitura.

A abrangência do título da dissertação dá-nos uma ideia muito clara dos propósitos deste nosso estudo que, em termos gerais, nos ajuda a perceber o impacto das práticas e iniciativas na promoção da leitura, ao nível dos 2.º e 3.º ciclos, desenvolvidas pelas bibliotecas tuteladas pela Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), e em particular, uma percepção mais detalhada sobre o impacto dessas iniciativas, nesta região concreta do distrito de Setúbal.

O nosso olhar, focado nestes ciclos de ensino, prende-se com o facto de serem níveis de escolaridade com os quais temos uma longa experiência pedagógica, em que o trabalho aqui apresentado, posteriormente, poderá ser muito útil para o desenvolvimento de novas dinâmicas de leitura com os nossos jovens alunos.

Neste contexto, a questão inicial que colocamos é a seguinte:

- Qual o papel das bibliotecas escolares na promoção da leitura?

Várias outras questões complementares surgem de imediato e que nos vão permitir obter, num espectro mais dilatado, uma resposta cabal à nossa questão de partida, e que não estarão muito longe dos perfis de desempenho e dos impactos da BE inscritos no Modelo de Avaliação das Bibliotecas Escolares (MABE) para a Leitura e a Literacia.

A aferição destes critérios ajuda a formular as nossas questões complementares, em linha com os objetivos do MABE, neste caso, aplicadas à realidade concreta das BE do Seixal, ao nível dos 2.º e 3.º ciclos de escolaridade, e que adiante formulamos:

- Que perspetivas têm os alunos sobre o trabalho que a BE desenvolve no campo da leitura?

- Que perspetivas têm os docentes sobre o trabalho que a BE desenvolve no campo da leitura?

- Como é perspectivado o impacto do trabalho da BE no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura e da competência leitora?

- Que reflexão possível face aos resultados do MABE neste domínio, num quadro de inovação e melhoria?

Todas estas questões, que se relacionam entre si, ajudam-nos a encontrar uma resposta e a definir um caminho mais assertivo e fundamentado face à nossa questão inicial de investigação, dada a complexidade ou as variantes do fenómeno por onde facilmente nos distraímos ou desviamos. Pretendemos perceber e aferir os impactos das iniciativas de promoção da leitura das bibliotecas escolares para o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura e da competência leitora, conhecer a perspetiva dos docentes e a dos alunos que colaboraram nos questionários, analisando, de igual forma, os relatórios dos PB com a expressão dos pontos fortes e pontos fracos das suas bibliotecas, tentando entender o papel fulcral que as BE desenvolvem em todas as suas dimensões para a promoção da leitura.

A promoção da leitura implicará, necessariamente, o desenvolvimento de um conjunto aliciente de iniciativas que levem os alunos ao contacto com o texto, os livros ou outros recursos escritos, atividades essas de que importa perceber os seus impactos. De que modo a BE promove a leitura? Para além das estratégias e iniciativas habituais, o que fazem as BE para estimular a curiosidade e o desejo de ler? Como o fazem? Que recursos movimentam? Quais as suas dinâmicas? De que forma os ambientes de aprendizagem mais ativos ou tecnológicos podem ajudar na promoção da leitura? As interrogações que agora nos surgem de forma algo desordenada, quase em turbilhão, podem ser muitas e vão-nos surgindo como que balizando caminhos de investigação à procura de mais respostas.

Importa, sobretudo, aferir o impacto destas iniciativas no reforço dos hábitos de leitura, tanto em termos da competência leitora, como em termos do prazer e do gosto da leitura. Os alunos leem melhor? Leem mais? Compreendem o que leem? Melhoram os seus resultados escolares? Adquirem hábitos de leitura? Quais os constrangimentos e necessidades mais prementes? Quais as boas práticas? O que se melhora ou se consolida? Quais os caminhos? É um jorrar de perguntas que se cruzam e a que a nossa investigação ambicionará dar respostas, evidências ou pistas, para que se compreenda melhor o papel que as BE desempenham ou podem desempenhar na promoção da leitura.

Já enquadradas, tanto a questão inicial como as questões complementares que nos ajudam a dimensionar e a consubstanciar o nosso campo de ação, importa definir, claramente, os objetivos de investigação que nos propomos alcançar, a partir da análise rigorosa dos dados do MABE fornecidos pela RBE. Assim, de forma a aferirmos o impacto das iniciativas de promoção da leitura desenvolvidas pelas BE desta região do

país, para os 2.º e 3.º ciclos de escolaridade, definimos para a nossa investigação, os seguintes objetivos:

- *Percecionar os impactos da promoção da leitura no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura e da competência leitora, na perspetiva dos professores.*
- *Percecionar os impactos da promoção da leitura no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura e da competência leitora, na perspetiva dos alunos.*
- *Analisar os resultados do MABE neste domínio, num quadro de inovação, melhoria e consolidação das atividades desenvolvidas pelas BE do Seixal, ao nível dos 2.º e 3.º ciclos, perante os pontos fortes e pontos fracos detetados.*
- *Analisar e comparar a evolução e eventuais alterações entre os resultados obtidos nos ciclos de avaliação em estudo.*

Começamos por apresentar uma revisão da literatura que se destina, fundamentalmente, a conhecer (e a dar a conhecer) o estado da arte, sistematizando a informação obtida e transformando-a em conhecimento aprofundado sobre um dado tema (Cardoso *et al.*, 2010, p.26). Em função do estudo empírico que pretendemos desenvolver, baseado em evidências, o enquadramento teórico que nos pareceu mais adequado para obtermos uma sustentação firme e assente na revisão da literatura, capaz de nos fornecer o estado da arte do tema que propomos estudar, passou, então, por rever a bibliografia disponível sobre o tema das bibliotecas escolares e a promoção da leitura, sobretudo a mais recente, não descurando, no entanto, as obras mais estruturantes, e também, por analisarmos a evolução e importância do modelo de avaliação, enquanto instrumento de melhoria das bibliotecas, sobretudo, as versões de 2014 e 2018, sobre as quais recai o nosso recorte temporal de análise.

Trata-se, pois, no fundo, de obter informação mais relevante e detalhada sobre as iniciativas da promoção da leitura, a ação das BE do Seixal na promoção da leitura, o modelo de avaliação, e os impactos da promoção da leitura tanto no gosto e no prazer da leitura, como no desenvolvimento da competência leitora, na perceção de alunos e docentes, construindo, assim, de forma sustentada, as linhas mestras do estudo que apresentamos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo I - A biblioteca escolar e a promoção da leitura

*The services of the public library are provided
on the basis of equality of access for all.
(IFLA/ UNESCO, 2022, p.1).*

*A Biblioteca Escolar assume-se como estrutura fundamental
para o desenvolvimento de um novo modelo de escola
(Novo, 2015, p.48)*

1.1. Evolução e percurso

“The existence and utilization of the school library is a vital part of free and compulsory education” (IASL, 1993, p.1). “The school library is integral to the educational process” (IFLA/ UNESCO, 1999, p.1). A famosa declaração e o histórico manifesto definem a missão das BE: “provides information and ideas that are fundamental to functioning successfully in today’s information and knowledge-based society (1999, p.1) (2002, p.3). The school library should provide access to a wide range of resources that meet the needs of the users regarding education, information, and personal development” (p.9).

Os referenciais internacionais estabelecem padrões consensuais para que a biblioteca cumpra os seus desígnios:

the school library is a unique and essential part of a learning community; qualified school librarians lead effective school libraries; learners should be prepared for college, career, and life; reading is the core of personal and academic competency; intellectual freedom is every learner’s right; information technologies must be appropriately integrated and equitably available (AASL, 2018, p.3, citado por Lance & Kachel, 2018, p.10).

A recente atualização do Manifesto da International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)/ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) redefine a missão da biblioteca que traz consigo a preocupação com a sociedade do conhecimento, a necessidade do desenvolvimento das literacias digital, dos média e da informação, em que a BE assume particular importância no

combate à exclusão digital e na promoção de sociedades democráticas, sustentáveis, inclusivas e informadas (IFLA/ UNESCO, 2022, p.2).

The school library promotes literacy through the development and encouragement of reading for instruction and recreation (IASL, 1993, p.1). The librarian should stimulate interest in reading and organize reading promotion programmes in order to develop the appreciation of literature (IFLA/ UNESCO, 2002, p.17). Developing and sustaining in children the habit and enjoyment of reading and learning, and the use of libraries throughout their lives (1999, p.2).

Os planos de atividades da BE devem contemplar as capacidades e atitudes relacionadas com a leitura e literacia, o prazer da leitura, leitura para aprender mediada através de múltiplas plataformas, comunicação e disseminação de texto em múltiplas formas e modos, que permitam o desenvolvimento de significado e compreensão (IFLA, 2015, p.21). Como é sublinhado recentemente pela IFLA/UNESCO, um dos focos essenciais das BE é “Creating and strengthening reading habits in children from birth to adulthood; initiating, supporting, and participating in literacy activities and programmes to build reading and writing skills” (IFLA/ UNESCO, 2022, p.2).

É neste quadro de visão, missão e objetivos, que as bibliotecas escolares são apresentadas como recursos primordiais que proporcionam informação e ideias ao serviço do ensino e do conhecimento, desenvolvendo competências para a aprendizagem, ao longo da vida (Costa *et al.*, 2010, p.26). As BE contribuem para o crescimento da consciência cívica e sentido crítico dos alunos, para o desenvolvimento da sua autonomia, da descoberta do mundo e de si próprios, obtendo os jovens, ferramentas para a vida que permitam o exercício pleno de cidadania, conforme as áreas de competências definidas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO), ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes (Martins *et al.*, 2017, p.19).

A centralidade da biblioteca passa, em muito, pelo papel que assume na promoção da leitura e das literacias, na formação de leitores, na promoção do conhecimento e no desenvolvimento de competências relacionadas com a pesquisa e análise da informação (Costa *et al.*, 2010, p.79), pelo que, a problemática da promoção da leitura assume, aqui, uma importância capital para o desenvolvimento de práticas de leitura, de igualdade e inclusão (p.80).

Os hábitos de leitura, em Portugal, marcados por um passado histórico adverso, com taxas de analfabetismo elevadíssimas, baixos índices de literacia e perfis de escolaridade muito aquém da média dos países da Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Económico (OCDE) mudaram significativamente nas últimas décadas, sobretudo, depois da implantação do regime democrático e a implantação de políticas para a educação, o nível da melhoria das infraestruturas educativas ou alargamento da escolaridade obrigatória, entre outros fatores decisivos (Santos, 2007, p.23). Ainda nos inícios da década de 90 do século passado, o contexto geral era de grande atraso no plano dos hábitos de leitura e nas competências de literacia da população, faltando nas escolas um elemento fundamental: BE modernas, agradáveis e bem equipadas (Costa *et al.*, 2010, p.9).

O *Programme for International Student Assessment* (PISA), em que Portugal participa, enquanto membro da OCDE, na avaliação das literacias, não obteve resultados muito animadores para os jovens estudantes portugueses. No primeiro ano em que foi aferida a literacia da leitura (2000), Portugal apresentou índices muito baixos, metade deles com níveis iguais ou inferiores ao nível de proficiência 2, na métrica do programa, cujo descritor aponta para a capacidade de realizar tarefas básicas de leitura que envolvem a localização simples de informação e inferências de nível baixo, bem longe do nível 5 que requer a realização com sucesso de tarefas sofisticadas, boa compreensão e gestão da informação, só alcançável para 4% dos estudantes portugueses de 15 anos, mas em que o dado mais grave foi a revelação de 10% dos alunos nacionais que não atingiram o nível 1, ou seja, não sendo capazes de realizar as tarefas mais básicas ao nível da leitura como um instrumento efetivo de progressão (PISA, 2001, pp.6-8).

Em finais de 1995, os Ministérios da Educação e da Cultura articularam esforços para promover os hábitos e práticas da leitura em Portugal, através do desenvolvimento das BE integradas numa rede e numa política de incentivo da leitura pública (Despacho Conjunto n.º43/ME/MC/95, p.1483), sendo criado um grupo de trabalho com a finalidade de analisar e propor medidas tendentes a incentivar o uso do livro nas metodologias de ensino e na organização do tempo escolar e o desenvolvimento das BE, como forma de incrementar a leitura pública (Despacho Conjunto n.º5/ME/MC/96). O relatório produzido pelo grupo de trabalho definiu um conjunto de princípios básicos, de orientações e medidas operacionais para serem seguidas no lançamento do programa RBE, a partir da constituição de um gabinete centralizador e responsável por coordenar estudos, atividades e colaboradores (Veiga *et al.*, 1996, p.67).

O programa RBE foi lançado em 1996, com o objetivo de instalar e desenvolver bibliotecas escolares em escolas públicas de todos os níveis de ensino, disponibilizando

recursos de apoio à leitura e acesso à produção de informação em suportes diversos (Despacho Conjunto n.º 184/ME/MC/96). Em 2001, foram definidas as competências e a composição do Gabinete Coordenador da RBE (GRBE), centrando-se na instalação, desenvolvimento e funcionamento das bibliotecas (Despacho Conjunto n.º 872/2001).

Em 2009, o Fórum RBE apresenta a sua primeira avaliação externa, definida por uma grande diversidade de parâmetros e multiplicidade de critérios, onde faz o ponto da situação, integrando cada vez mais bibliotecas e assegurando o serviço de biblioteca a praticamente todos os alunos dos 2.º e 3.º ciclos e secundário, abrangendo uma parte significativa dos alunos do pré-escolar e 1.º ciclo, totalizando cerca de um milhão de alunos no país (Costa *et al.*, 2010, p.10).

O Plano Nacional de Leitura (PNL), lançado em 2006, assumiu como objetivos centrais, assegurar o domínio da leitura pelos portugueses, mediante o lançamento de várias iniciativas com vista à promoção da leitura diária nas escolas, no seio familiar, em bibliotecas, novos contextos, utilização dos média e do digital e a sensibilização da opinião pública, recorrendo a parceiros, mecenas e patrocinadores, criadores, e com uma particular interação com as escolas e os educadores, na definição de um quadro diversificado de livros adaptados às várias faixas de idades divulgados através de uma página própria na *Internet* (Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006).

Uma das áreas em que o PNL interveio, desde logo, foi o levantamento de práticas de promoção da leitura nos países da OCDE, reunidas numa base de dados, através de uma inventariação ampla e rica, partilhada pela rede, permitindo identificar, conhecer e analisar as grandes linhas das políticas de promoção da leitura num quadro alargado de países onde se constata uma forte e evidente contaminação de diferentes tipos de projetos, inspirados em experiências concretizadas em diferentes países e adaptados ao contexto cultural e social do país recetor (Neves *et al.*, 2008, pp.73-75).

O relatório internacional da OCDE sobre o PISA 2009 já faz referência explícita à importância do lançamento do PNL para as melhorias dos resultados no domínio da leitura dos alunos portugueses. O relatório da União Europeia (UE) *EU High Level Group of Experts on Literacy* (2012) refere, também, as iniciativas bem-sucedidas do PNL na promoção da literacia (OCDE, 2010, p.69, citado por Vilar, 2016, p.298).

A avaliação intermédia do PNL, nos primeiros 5 anos de existência, dá conta de que um dos traços mais significativos da sua evolução foi a forte ligação às Bibliotecas escolares e o alargamento sistemático da promoção da leitura às famílias, sensibilizando-

as para a relevância do livro e da leitura no desenvolvimento das crianças e no sucesso escolar e para a importância da leitura em contexto familiar (Costa *et al.*, 2011, p.61). Passados 10 anos sobre a implementação do PNL, ao longo dos quais o trabalho realizado elegeu como contextos de intervenção a escola, a família e a comunidade, torna-se indispensável a continuidade desse caminho (Vilar, 2016, p.301).

O projeto sofreu novo enquadramento legal no âmbito de uma política pública de leitura, tendo em conta a necessidade de pensar a educação e a cultura como eixos da governação que pressupõem a assunção da leitura como prioridade política, indispensável ao exercício de uma cidadania ativa e ao desenvolvimento económico e social do país, afirmando-se, assim, uma estratégia nacional de elevação dos níveis de literacia da população (Resolução do Conselho de Ministros n.º48 - D/2017).

Nesta nova etapa para os 10 anos seguintes do PNL2027, já em curso, de 2017 a 2027, prevê-se reforçar o trabalho realizado ao nível das práticas e hábitos de leitura, aumentar o investimento e apostar numa dinâmica de intervenção mais integradora, envolvendo várias áreas e alargando o número de parceiros, desde as universidades ao poder local. A implementação desta política pública como uma prioridade e desígnio nacional, pressupõe a leitura e a literacia como instrumentos de um conjunto de propósitos mais vastos, plasmados a nível internacional, nas grandes metas para o desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 das Nações Unidas, na Estratégia 2020 da UE, e a nível nacional, nos objetivos do Portugal 2020 (PNL2027, 2017, p.8).

O relatório final de avaliação do PNL2027, para o período entre 2017 e 2020, registou uma estabilidade dos resultados dos programas, o reforço do envolvimento com parceiros estratégicos e a colaboração com outros, tendo em conta o aumento significativo de novos programas e projetos (Lisboa *et al.*, 2022, p.156).

O referencial de aprendizagens da RBE, *Aprender com a Biblioteca Escolar* (2012), considerando os novos desafios e a necessidade do desenvolvimento de um conjunto de aprendizagens essenciais à aprendizagem e ao sucesso educativo, vai olhar para o desenvolvimento da literacia da leitura de uma forma mais abrangente para que inclua as competências da informação, do digital e dos média, transversais a todas as áreas e ambientes de aprendizagem, fundamentais para o desenvolvimento do gosto e das competências da leitura, escrita e comunicação, nos seus diferentes suportes, como condição estruturante da formação pessoal e capacidade de progressão. O referencial

propõe estratégias de operacionalização e exemplos de atividades em diferentes contextos de aprendizagem para os diferentes ciclos (Conde *et al.*, 2012, pp.9-10).

Na área da literacia da leitura para os 2.º e 3.º ciclos, ao nível dos conhecimentos e capacidades, e de acordo com os documentos curriculares orientadores, basicamente, o aluno deve ler, de forma livre ou orientada, obras integrais de diferentes géneros adequadas aos respetivos ciclos, para o 2.º ciclo, de forma mais progressiva, e para o 3.º ciclo, de forma mais extensa e complexa; escolher leituras, de acordo com a adequação a cada ciclo, a partir dos seus interesses, necessidades e competências leitoras.

Devem saber reconhecer géneros de texto e estabelecer relações intertextuais, progressivamente, mais complexas, com base em leituras multimodais diferenciadas; expressar oralmente ideias, usando vocabulário e estruturas gramaticais correntes, progressivamente, mais complexas, manifestando, no 3.º ciclo, o domínio de mecanismos de organização e de coesão discursiva, com base na diversificação do vocabulário; serem capazes de relatar experiências de leitura, ao nível do 2.º ciclo, sabendo identificar textos, autores, personagens e acontecimentos que marcam o seu percurso leitor, e no 3.º ciclo, relatar experiências de leitura, fundamentando as suas preferências que marcam a sua identidade leitora (p.19).

Os alunos devem, ainda, continuar a desenvolver hábitos de leitura, no 2.º ciclo, e consolidá-los, ao longo do 3.º ciclo; devem saber procurar informação e saber aplicá-la em novas situações, de acordo com as suas necessidades, e progressivamente, no 3.º ciclo, saber usar essa informação de forma autónoma, e na resolução de problemas do dia-a-dia; saberem utilizar ferramentas digitais numa perspetiva de interesse pessoal ou escolar, de forma segura, para que, no 3.º ciclo, o possam fazer igualmente, de forma cada vez mais autónoma e segura, em situações de contextos de aprendizagem ou em situações do dia-a-dia, e por fim, dominar a organização da sua BE, sabendo utilizar os recursos físicos e digitais, para que, ao longo do 3.º ciclo, o façam sistematicamente e de forma autónoma, tanto na sua BE, como em qualquer outro tipo de bibliotecas, considerando-as importantes para o desenvolvimento do seu percurso formativo (p.19).

A atualização do referencial de aprendizagens *Aprender com a Biblioteca Escolar* (2017) já incorpora o *feedback* fornecido pelos PB, docentes, coordenadores interconcelhios e outros especialistas, amplia e mantém viva a compreensão do papel que as BE desempenham no desenvolvimento das novas competências de literacia e na criação de cenários de aprendizagem inovadores, com a integração de recursos educativos

diversificados e o uso informado e crítico dos novos ambientes digitais, bem como a necessidade real de integrar no currículo, de forma sistemática, o trabalho sobre estas novas competências, otimizando a inclusão da BE nas estratégias e objetivos curriculares das escolas (Conde *et al.*, 2017, pp.9-12).

Referindo-nos ao último relatório de implementação do referencial, em 2021-22, ainda um ano com características excepcionais, devido à Pandemia de Covid19, a análise dos dados recolhidos permitiu assinalar um aumento do número de escolas que aplicaram o referencial de aprendizagens; um aumento significativo dos intervenientes, ultrapassando os níveis pré-pandémicos; um aumento significativo de atividades em todas as áreas das literacias (leitura, media, informação), aquém dos níveis pré-pandémicos; o desenvolvimento de atividades de literacia em articulação com as várias áreas curriculares e extracurriculares, especialmente com os departamentos de línguas (RBE, 2022a, p.14).

No quadro estratégico da RBE para 2021-2027, a biblioteca assume-se como um dos órgãos vitais da escola para que haja uma apropriação das bibliotecas no planeamento e ação da vida de cada turma e de cada aluno (RBE, 2021c, p.9). O caminho de continuidade desenvolve-se a partir de um eixo estruturante (qualidade e melhoria contínua) e identitário que agrega quatro eixos estratégicos: sítios, saberes, ligações e pessoas (p.17) e no exercício de um conjunto de valores como a liberdade, responsabilidade, diversidade, colaboração, participação, inovação, excelência, sustentabilidade e bem-estar (pp.31-32), assentando as suas estratégias gerais de operacionalização em seis áreas: alargamento, orientação, estímulos, disseminação, cooperação e controlo (pp.51-52).

Na operacionalização do quadro estratégico, para 2022-2023, as linhas de ação relativas ao impulsionamento e criação de serviços e programas que contribuem para o desenvolvimento de hábitos de leitura, competência leitora e escrita, passam pela implantação, desenvolvimento e coordenação de vários projetos e iniciativas; colaboração com a Semana da Leitura; apoios a concursos; e ainda, disponibilização de recursos de apoio e dinamização de formações (RBE, 2022b, pp.5-6).

1.2. Iniciativas de promoção da leitura

A ação da BE na promoção da leitura é, pois, primordial e assume um papel central nas aprendizagens e no desenvolvimento da competência desta literacia transversal ao currículo, fomentando, de igual forma, a relação colaborativa à volta do livro e da leitura que permite a diversificação das atividades.

Torna-se necessário implementar uma verdadeira colaboração entre os vários atores educativos de forma a melhorar as competências em literacia da informação dos alunos (Novo, 2015, p.47). A BE desenvolve nos alunos, competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis (IFLA/ UNESCO, 1999, citado por IFLA, 2015, p.19).

Bastos & Matias, no estudo que realizaram sobre o papel da BE na inovação pedagógica concluem que “School libraries in Portugal, which consider that the library is present in the schools' “change and innovation projects”, but above all in terms of promoting reading” (2021, p.8661). Os projetos de promoção da leitura pretendem criar hábitos de leitura e desenvolver a competência leitora e a leitura literária. São projetos criados para formar e atrair novos leitores e contribuir para melhorar e aumentar a compreensão leitora, formando leitores competentes, críticos e autónomos (Araújo, 2014, p.13).

À leitura, colocam-se, hoje, novos desafios que exigem a adequação constante de práticas. Escola e BE são desafiadas a redefinir estratégias, atendendo às exigências dos leitores e à complexidade das tecnologias (Conde *et al.*, 2017, p.27). As BE devem acompanhar, aconselhar e envolver os alunos na seleção dos títulos adequados à sua idade que permitam a evolução na capacidade leitora; promover a leitura em voz alta, o reconto de histórias livres ou integradas em contextos de aprendizagem, bem como a dinamização do voluntariado de leitura; suscitar conversas ou debates sobre livros e autores; encorajar a participação nos eventos de leitura; promover as sugestões de leitura entre pares; organizar exposições de livros; desenvolver projetos com as famílias, promover a criação e uso de recursos digitais relacionados com a leitura, e realizar atividades diferenciadas e adaptadas aos vários leitores, sabendo captar a atenção e interesse de novos (Conde *et al.*, 2017, p.28).

No panorama internacional, é cada vez mais notória a preocupação em implementar medidas públicas, visando a aprendizagem e a promoção da leitura. A Finlândia está no

centro das atenções pelos excelentes resultados que apresenta nos estudos do PISA, cujo êxito, segundo os investigadores, se deve à equidade em todos os níveis de ensino; à intervenção imediata de especialistas de leitura no apoio os alunos com dificuldades, a boa preparação e autonomia dos docentes; iniciativas de sensibilização à leitura por prazer, entre outras ações possíveis.

Nos Estados Unidos da América (EUA) foram desenvolvidas várias políticas de leitura visando melhorar o desempenho escolar dos alunos, com uma especial atenção aos alunos com maiores dificuldades (Nadalim *et al.*, 2022, p.19). O Brasil lançou, em 2006, o Plano Nacional do Livro numa tentativa de abranger a maior parte da população brasileira, sobretudo, junto da população mais excluída do direito à leitura (*idem*, p.20).

Na Europa, assiste-se a uma intervenção da sociedade civil na promoção da leitura, aliando-se à ação desenvolvida pelo Estado e pelas escolas. É o caso da *EU Read*, uma rede de organizações que em vários países assume a leitura como uma missão, promovendo a divulgação de estudos e projetos acessíveis a todas as idades e nos contextos da família, escola, bibliotecas, livrarias, e também, em ambientes digitais.

No Reino Unido, destacam-se organizações como o *Book Trust*, *The Children's Literacy Charity*, a *UK Literacy Association* ou a *The Centre for Literacy in Primary Education*, na Irlanda, a *Children Books Ireland*, nos EUA, a *Reading is Fundamental* ou a *Reading Rockets*, ou ainda, organizações internacionais que desenvolvem ações em vários continentes, como a *Room to Read*. Todas oferecem um leque variado de programas e valências dirigidos às escolas e famílias, incluindo a oferta de livros e intervenção direta em meios mais desfavorecidos (Nadalim *et al.*, 2022, pp.20-21).

O papel do PB é fundamental para o sucesso das iniciativas de promoção da leitura. É um líder com uma visão estratégica e participa na tomada de decisões, centra a sua ação na prática pedagógica, concretizada através da criação de situações de aprendizagem diversificadas e da dinamização de programas formativos de leitura e de literacias, sempre que possível, em situações de coensino, com vista à capacitação dos alunos para o uso crítico e criação de informação e conhecimento (RBE, 2021c, p. 3): “Cuando la biblioteca actúa como un centro eficiente de recursos informativos y de aprendizaje para la promoción lectora y el apoyo al currículo, la comunidad educativa la concebirá como un entorno y un lugar con futuro y con sentido” (Guerrero, 2015, p.7).

Ao nível da operacionalização de dinâmicas para o desenvolvimento do gosto e hábitos de leitura, o PB, de forma colaborativa, tem oportunidade para trabalhar a

aprendizagem da leitura, criar hábitos de leitura e desenvolver o prazer de ler (Novo & Calixto, 2010, p.272). Para os PB, é no futuro leitor que devem recair as primeiras atenções. A família, as redes sociais, o género, a idade e mesmo as escolhas de atividades de tempos livres são fatores de ordem sociológica que devem ser tidos em consideração numa fase inicial do processo de conquista de leitores (*idem*, p.273). Promover a leitura deve incluir atividades que exijam o envolvimento do leitor com o texto, atividades que deem “alma” à leitura, mas também, estratégias que prevejam tempo e condições ideais para que o ato voluntário de leitura possa acontecer (Ramos, 2015, p.6).

Conhecer textos e autores literários possibilita um conhecimento do mundo importante para que se possam estabelecer conexões e relações intertextuais (Azevedo *et al.*, 2019, p.8). A literatura para crianças e jovens ocupa lugar de destaque na sensibilização e no inculcar do prazer de ler, é a sua ferramenta principal. Para além da formação lúdica, em que se tenta aproximar desse mundo infantojuvenil, esta literatura assume, simultaneamente, uma função formadora.

O contacto com o texto literário, o despertar e o consolidar do gosto pela leitura passa por todo um percurso em que cada pequeno momento pode jogar um papel decisivo na determinação dos caminhos a percorrer futuramente pelo indivíduo (Bastos, 1999, p.30). A leitura entendida como projeto pessoal e afetivo permite a instrução, a educação e a diversão. A leitura de histórias é uma atividade importante, porque possibilita conhecimentos sobre a linguagem escrita e atitudes positivas face à leitura e às atividades a ela ligadas. Promove a emoção e a afinidade do leitor com o texto, potenciando relações afetivas duradouras com a leitura da literatura (Mata, 2008, citada por Azevedo *et al.*, 2019, p.10).

Ao nível do impacto da promoção da leitura, tem-se verificado um trabalho significativo no desenvolvimento de estratégias e projetos de leitura, onde se destacam a diversidade de dinâmicas em torno da promoção do livro e da leitura, desenvolvidas através de projetos, concursos e outras iniciativas, com resultados consideráveis no desenvolvimento do gosto e do prazer de ler, no entanto, torna-se necessário desenvolver projetos específicos para ganhar leitores mais resistentes ou com dificuldade na leitura, devendo as BE encontrar mecanismos que lhes permitam identificar grupos de ação prioritária (RBE, 2021a, p.21).

Quando se avalia o impacto das BE nas aprendizagens, como as competências ligadas à leitura e à leitura por prazer, tendo em conta o nível etário dos alunos dos 2.º e

3.º ciclos, os estudos internacionais apontam-nos para o impacto positivo da BE, sobretudo, até aos 11 anos, atenuando os efeitos do contexto socioeconómico dos alunos, o que justificará um forte investimento a este nível (Bastos, 2006, p.3).

Os resultados obtidos pelos vários projetos de leitura implementados nas BE, de uma forma geral, permitem consolidar hábitos de leitura, suscitar a motivação e o prazer de ler, fortalecem e ajudam a consolidar o espírito de equipa e de grupo, de partilha, cooperação, de pertença e o desenvolvimento dos princípios de cidadania ativa, o desenvolvimento da capacidade leitora e o reforço dos hábitos de leitura de forma progressiva e autónoma, melhorando-se os resultados escolares (Matos & Bastos, 2021, p.415). A biblioteca é um local de inovação que deve proporcionar aos jovens o uso de diversas ferramentas para explorar todo o seu potencial de criatividade e invenção (Novo & Bastos, 2019, p.256), e isso aplica-se às iniciativas de promoção da leitura.

Ao longos dos anos, as políticas educativas direcionadas para a promoção da leitura e uma maior sensibilização para esta problemática, o trabalho desenvolvido pelas entidades externas de apoio como o PNL e a RBE, e um incremento, cada vez maior, de certames e eventos ligados ao livro e aos autores, entre outros fatores, têm ajudado a melhorar o panorama nacional da literacia da leitura. Os resultados da aferição do PISA de 2009 a 2018, anos em que a leitura foi avaliada como domínio principal, revelam o início de uma lenta trajetória ascendente, com estagnação e decréscimo, mas com resultados mais animadores comparativamente à avaliação de 2000.

Em 2015, Portugal consegue atingir uma média superior à da OCDE, depois de uma ligeira diminuição, entre 2009 e 2012. No PISA de 2018, a média diminuiu em relação ao ciclo de 2015, continuando os estudantes a posicionarem-se ligeiramente acima da média da OCDE, nivelando-se com países como a Alemanha, Países Baixos, França ou Bélgica (Lisboa *et al.*, 2022, p.151).

Nesta última avaliação, a esmagadora maioria dos alunos nacionais revelou ser capaz de identificar a ideia principal de um texto e localizar informação em critérios explícitos, compreender relações ou atribuir significados, onde a pontuação média nas várias subescalas da leitura correspondeu a um nível de proficiência de nível 3, o que implica saber realizar tarefas de complexidade moderada, com valores ligeiramente inferiores a 2015, mas manifestamente superiores aos fracos resultados de 2000. Desde aí, o número de alunos nacionais com níveis superiores de proficiência da leitura também

aumentou, revelando capacidade para compreender textos de leitura demorada, por exemplo.

Relativamente aos alunos com baixo desempenho, constatou-se, também, um aumento significativo da pontuação média, sobretudo, entre 2009 e 2018 (Lourenço *et al.*, 2019, pp.4-6). No entanto, ressalve-se que estes indicadores servem para informar e completar um quadro de tendências e dificuldades que dizem respeito a competências, são dados importantes para a definição de políticas educativas ou para a ação dos professores, porque definem os seus contextos e condicionantes, mas não servem para se encontrarem correlações diretas entre a ação dos planos de promoção da leitura e os níveis e prática identificados (Lisboa *et al.*, 2022, p.149). Os mais recentes estudos sobre hábitos de leitura, infelizmente, assinalam um decréscimo entre a população escolar e a população em geral, pelo que, torna-se necessário inverter de novo, esta tendência (*idem*, p.156).

Nos 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico confirmam-se diversas regularidades do ponto de vista social e dos perfis de práticas de leitura dos estudantes nacionais. As raparigas declaram que gostam mais de ler; verifica-se uma associação negativa entre a leitura de livros e a idade/ ano/ ciclo frequentado; generalização, em contexto escolar, da frequência das BE; intensificação da leitura de livros na fase de confinamento; o enfraquecimento da relação das famílias com a leitura ao longo dos ciclos de ensino; o impacto positivo das atividades de leitura e escrita em sala de aula; o distanciamento face às bibliotecas por parte dos alunos mais desfavorecidos; as mudanças relacionadas com o uso crescente de tecnologias e as redes sociais, em detrimento da leitura por prazer e do suporte livro, o que leva a uma relativa familiaridade com a leitura e escrita em suportes digitais (Mata *et al.*, 2021, pp.101-105).

Ao nível do 3.º ciclo e secundário, constata-se um decréscimo dos valores dos indicadores relativos à posse de livros em casa e de leitura de livros pelos alunos, em particular do ensino secundário, entre 2007 e 2009, devendo-se a vários fatores como o enfraquecimento da relação das famílias com a leitura; o alargamento da escolaridade obrigatória que reforçou a heterogeneidade da população escolar e o aumento de alunos provenientes de famílias desfavorecidas; o impacto das atividades de leitura e escrita desenvolvidos em sala de aula nas práticas de leitura dos alunos; o distanciamento face às BE, e por fim, as mudanças tecnológicas da última década que levam os alunos a uma relação maior com o digital e menor com o suporte livro (Mata *et al.*, 2020, pp.53-55).

Em suma, “Es necesario continuar trabajando por el fomento de la lectura, la escritura y la oralidad como elementos centrales para el desarrollo personal y social, pero desde un enfoque renovado que considere las recientes transformaciones tecnológicas, culturales y sociales em las prácticas de lectura” (CERLALC/ UNESCO, 2022, p.25).

1.3. Estudos sobre a biblioteca escolar e a leitura

São vários os estudos académicos sobre a temática da BE e a leitura e que nos ajudam a enquadrar o tema com a mais recente literatura produzida. A dissertação de mestrado de Paulo Cavaco, apresentada na Universidade Aberta (UAb), com o título “Promoção da leitura em bibliotecas escolares: análise dos relatórios de autoavaliação do distrito de Faro” (2022) aborda aspetos relacionados com a promoção da leitura centrada na análise do domínio B - Leitura e Literacia do MABE, no ano de 2017.

Cavaco dá-nos a conhecer o modo como as BE promovem a leitura e a literacia, procurando obter respostas a três níveis diferenciados: identificar o perfil de desempenho das BE na promoção da leitura, isto é, sistematizar os elementos referentes à forma como são apreciadas estas atividades pelos professores e alunos que colaboraram nos inquéritos; analisar os aspetos considerados pelos PB como pontes fortes e pontos fracos na promoção da leitura, e por fim, compreender o modo como os PB percecionam o impacto do seu trabalho na promoção da leitura e da literacia (p.12).

Os resultados obtidos permitiram concluir que, de uma forma global, as BE do distrito de Faro prestam um bom desempenho, no patamar do nível 3, segundo a classificação estabelecida pelo MABE, detetando-se a necessidade de aprofundar a realização de atividades para as áreas da fluência e a compreensão leitora para que a promoção da leitura sofra uma melhoria significativa. O investigador lamenta, no entanto, a ausência de outros estudos sobre este período de avaliação das BE, o que inviabiliza uma análise comparativa com outras regiões do país (p.129).

A pesquisa de Filipe Lindo, intitulada “Bibliotecas escolares: entre o físico e o digital” (2021), defendida na UAb, que assenta igualmente a sua dissertação sobre os inquéritos do MABE referentes ao distrito de Setúbal, nos anos de 2015 e 2017, aborda a problemática do papel das BE na produção de conteúdos digitais e na formação para a utilização da *Internet*, considerando que os conceitos tradicionais de leitura necessitam de ser revistos, face ao crescimento das leituras em formato multimédia, num tempo, em

que a biblioteca digital é uma questão pertinente onde se discute o abandono do livro em papel (Kucirkova, 2018, citado por Lindo, 2021, p.7). No entanto, note-se que o *e-book* não se traduziu numa viragem do livro impresso para o digital (Thompson, 2020, pp.470-471, citado por Lopes *et al.*, 2021, p.647).

O impacto é aprofundado quando, paralelamente à dinamização em ambiente virtual, se complementa com a dinamização em ambiente presencial (Azevedo *et al.*, 2019, p.24). Consta-se que o uso mais frequente da BE continua a ser para atividades de leitura, como ler ou requisitar livros, surgindo a procura de informação na *Internet* como um complemento de qualidade face à oferta tradicional, mas não a substituindo (Lindo, 2021, p.64).

A dissertação de Marta Matos, com o título “O Papel da Biblioteca Escolar na Promoção e Motivação da Leitura: implementação do Projeto Voluntários de Leitura” (2020), questiona o papel da BE na motivação e promoção da leitura. A investigadora parte da evidência de que as atuais exigências da sociedade não enfraquecem o papel da leitura no mundo do conhecimento, tornando-a, antes pelo contrário, uma atividade essencial na vida do cidadão do século XXI (p.3). Os objetivos da dissertação passam por verificar o papel da BE na motivação e promoção de hábitos de leitura; analisar a implementação de um projeto que tem em vista envolver alunos em atividades de voluntariado de leitura; salientar a importância da leitura na formação cidadã dos alunos, num contexto de mudanças e desafios (p. 4).

As conclusões a que chegou, baseadas no seu estudo empírico sobre a implementação do projeto de voluntariado de leitura, levam-na a afirmar que os alunos envolvidos registaram melhorias no processo de ensino e de aprendizagem, sendo um projeto que vai ao encontro dos objetivos do PASEO (p.95). A avaliação global que faz desta iniciativa intitulada “Amigos a Ler”, permite-lhe concluir que a ação teve um impacto positivo na motivação e mudança de atitudes face à leitura, habilitando os alunos como cidadãos mais conscientes e interventivos (p.97), confirmando que o exercício do voluntariado nas escolas permite aprender fazendo, através de um processo contínuo de aprendizagem que valoriza os alunos e as suas competências (p.98).

Sobre o PNL e as questões da promoção da leitura, consideramos oportuno visitar a tese de doutoramento de Maria Isabel Vilar, defendida na Universidade Nova de Lisboa (UNL), com o título “O Plano Nacional de Leitura: fundamentos e resultados” (2016), com muita informação disponível sobre a nossa temática. Partindo do pressuposto que a

leitura é indispensável a todas as pessoas, começando pelos jovens que dependem da leitura para se desenvolverem, aprender, progredir e comunicar, num processo de descoberta de si próprio e do mundo, a autora destaca os efeitos nefastos do insuficiente domínio da leitura no constrangimento das práticas escolares e do desenvolvimento cognitivo, com consequências comportamentais e motivacionais inibidoras da aprendizagem (p.15).

Entre as várias conclusões a que Vilar chega sobre o papel do PNL na promoção da leitura, num sentido mais lato, que abrange a população portuguesa, as famílias e as comunidades, mas que passa, necessariamente, pela promoção da leitura nas escolas onde as BE dão forma aos seus projetos, torna-se necessário consolidar e alargar as iniciativas de continuidade como o programa de leitura orientada em sala de aula; estabelecer parcerias de formação com países que promovem a literacia da leitura através de especialistas da leitura; manter a linha estratégica das listas de livros recomendados para leitura orientada em sala de aula, leitura autónoma e projetos temáticos, visto suscitarem muito interesse junto das famílias e da comunidade educativa; manter a aferição sobre determinados projetos de sucesso, como o projeto aLer+, a Semana da Leitura e o Concurso Nacional de Leitura (pp.301-304).

O trabalho de Elías A. R. intitulado “Da promoção da leitura” (2016), apresentado na UNL, procura conceptualizar o conceito de promoção da leitura, através da revisão da literatura e investigar as formas de promoção da leitura, face a um fraco desempenho desta literacia nas escolas, refletindo, por fim, sobre o papel da escola, do professor e dos recursos disponíveis (2016, p. V).

As suas considerações finais, discorrendo sobre a importância da promoção da leitura como um desígnio nacional, sobretudo, face aos fracos resultados verificados na literacia da leitura, destaca a importância da promoção editorial do PNL2027 e os projetos que apoia, constatando-se, que os alunos reconhecem, formalmente, a importância da leitura, mas, na sua prática diária, esta acaba por ser preterida em favor de outro tipo de atividades. Também se verifica a maior importância que as raparigas dão à leitura em relação aos rapazes (p.57). As conclusões de Elías, relativamente ao papel dos docentes, no desenvolvimento de estratégias com o objetivo de criar a necessidade e o prazer de ler, dentro e fora da escola, nem sempre acontece, para além das necessidades curriculares, constatando-se a importância em existir mais formação, incluindo para outros atores como animadores, bibliotecários ou a própria família, de forma a sensibilizá-los e a

fornecer-lhes competências para os desafios da literacia da leitura. No presente estudo, a leitura é associada a ideias de transcendência, sabedoria e cultura, e os livros vistos como objetos de valor, associados a ideias positivas e ao conhecimento (p.59).

A dissertação de Zelinda Baião, também apresentada na UAb, com o título “Projetos de leitura aLer+, transversalidade curricular e trabalho colaborativo: uma análise na educação pré-escolar, no ensino básico e secundário” (2015), analisa os projetos de leitura no âmbito do PNL em escolas dos distritos de Lisboa e Setúbal. Os objetivos da investigadora passam por entender até que ponto este tipo de projetos motivam os alunos para a leitura, potenciando melhores aprendizagens, a transversalidade curricular e o trabalho colaborativo. (p. I). Conclui a autora que o apoio institucional do Projeto aLer+ forma um pólo aglutinador que congrega a promoção da leitura, o trabalho colaborativo e a articulação com a BE e o PB, capaz de potenciar o desenvolvimento de boas práticas de promoção da leitura e um melhor ensino e aprendizagem, uma vez que se criam condições para o estabelecimento de ações que visam o desenvolvimento de competências leitoras ao longo da escolaridade, como a criação de espaços de leitura, a presença de escritores, ateliês e concursos ou sessões de formação, entre outras iniciativas, que também passam pela oportunidade de aumentarem o seu fundo documental e a aquisição de materiais audiovisuais ou outros equipamentos para a biblioteca (p.143).

Por fim, visitamos a dissertação de Sandra Bettencourt, “O livro e a leitura: expectativas dos utilizadores face às atividades da BE” (2013), apresentada à UAb, que nos ajuda a compreender as expectativas dos alunos face aos projetos de promoção da leitura desenvolvidos na BE, partindo do pressuposto de que *domus sine libris est similis corpus sine anima* (uma biblioteca sem leitores é como um corpo sem alma, provérbio latino), partilhando connosco a ideia de que a promoção do livro e da leitura é a função primordial da BE, sabendo adequar meios e recursos disponíveis ao perfil do público que serve (p.1). Conclui a investigadora, relativamente às expectativas dos utilizadores da BE, que estes valorizam o diálogo sobre leituras e livros, mesmo que seja no espaço da sala de aula, onde a BE pode ter uma presença maior na promoção da leitura, constatando-se a necessidade de haver uma maior sensibilização dos docentes e novas estratégias de abordagem ao livro dentro da sala de aula e o desenvolvimento de projetos colaborativos, a que os alunos estão recetivos (pp.144-145).

Capítulo II – O modelo de avaliação das Bibliotecas Escolares

*Measuring success is not an end in itself,
it is a tool for improvement.*
(Bastos & Martins, 2009, p.9).

2.1. Pressupostos do MABE

Para o desenvolvimento da investigação a que nos propusemos, que é precisamente trabalhar sobre os dados recolhidos nas bibliotecas escolares nacionais, através da aplicação de inquéritos à comunidade escolar, é importante conhecer a dinâmica de funcionamento do atual Modelo de Avaliação das Bibliotecas Escolares concebido pelo Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares e perceber a importância dessa avaliação, o porquê e para quê avaliar.

A avaliação é um instrumento de melhoria da qualidade (Conde *et al.*, 2011, p.15). Um instrumento orientador de boas práticas e indutor de uma cultura de avaliação (Conde *et al.*, 2013, p.7) (RBE, 2018, p.7). Ajuda-nos a determinar o caminho a seguir e a criar perspectivas para a biblioteca escolar do futuro (IFLA, 2015, p.54). A investigação como fonte de informação, baseada na avaliação, permite-nos apontar caminhos fundamentados, assentes em evidências que nos ajudam a clarificar o impacto da BE, enquanto promotora do sucesso educativo e das aprendizagens ao longo da vida. Para isso, torna-se necessário conhecer, tanto o grau de eficiência e eficácia dos serviços prestados pelas BE, como as expectativas e satisfação dos seus utilizadores (Conde *et al.*, 2011, p.10).

A avaliação, que não constitui um fim em si mesma, deverá levar a uma reflexão ativa com impacto direto na vida das bibliotecas e das escolas, ajudando-as no seu trajeto de melhoria e excelência (*idem*, p.14). “This self-evaluation model is an example of an action-research process, as it endeavors to establish a relationship between processes and the impact or value they generate” (Bastos *et al.*, 2011, p.13), ou seja, nesta relação de avaliar para conhecer e melhorar, monitorizando, constantemente, o desempenho da biblioteca através de uma abordagem assente na melhoria continuada dos serviços, planificando, executando, verificando, ajustando e agindo (RBE, 2018, p.79), sabendo

identificar práticas de sucesso e pontos fracos, aplicando planos de melhoria de forma sustentada, num processo contínuo de avaliação, face aos fatores críticos de sucesso da BE, que faz todo o sentido a criação e aplicação de um modelo de avaliação da biblioteca escolar.

A criação de um referencial que sendo um instrumento fundamental para qualquer plano de desenvolvimento, afirme e reforce o papel central que as bibliotecas ocupam na organização escolar onde se inserem, numa relação comum de metas, projetos educativos, missão e objetivos (Conde *et al.*, 2011, p.10), demonstrando à comunidade escolar os largos benefícios da existência de uma boa biblioteca, suscetível de ser compreendida e admirada por todos (IFLA, 2015, p.58).

Um modelo com sustentação em outros já existentes, que segue os padrões internacionais, orientado para a análise de processos e contribuindo para a concretização do impacto da BE no ensino aprendizagem, afirmando-se como um referencial de gestão e um instrumento de orientação e de melhoria interna. Um modelo capaz de refletir a realidade da escola portuguesa e de cumprir os objetivos essenciais pretendidos: uma abordagem essencialmente qualitativa, flexível e exequível, de fácil aplicação, capaz de avaliar a qualidade e a eficácia, numa perspetiva formativa e de melhoria contínua, objetivando, assim, o trabalho das BE, de forma, a que cada escola conheça o impacto da sua biblioteca (Conde *et al.*, 2011, p.10).

Bastos & Martins (2009) mencionam que “The self-evaluation model provides a reference framework for pedagogical regulation and action, offering a set of critical success factors to guide schools in delivering quality and reaching best performance” (p.3). No fundo, a criação de um ciclo de avaliação com a finalidade de melhoria contínua do trabalho desenvolvido (Conde *et al.*, 2011, p.67).

A primeira versão do MABE aplicado, inicialmente, de forma experimental, e desde o ano letivo de 2009-2010, de forma generalizada, até ao ano letivo de 2012-2013, vai afirmar-se como o grande referencial para a qualidade dos serviços prestados, ao nível da ação, resultados e impactos das BE no desenvolvimento curricular e na promoção das competências de aprendizagem dos alunos e do seu sucesso educativo, tendo como pano de fundo, as aprendizagens ao longo da vida: “For the first time school libraries have a document that clearly shows the main areas where they have to operate, with examples of actions and their importance” (Bastos & Martins, 2009, p.9).

A lógica da conceção do MABE orienta-se para a análise dos processos que contribuem para a concretização do impacto da BE no ensino e na aprendizagem (Novo & Bastos, 2019, p.248). Conceitos como o valor, impacto e prática baseada em evidências modelam a forma como o modelo é pensado e construído. Um modelo de autoavaliação que possibilita uma melhor compreensão da missão das bibliotecas escolares (Bastos & Martins, 2009).

2.2. Operacionalização e evolução do MABE

Na primeira versão do MABE, a avaliação vai estruturar-se em quatro domínios nucleares da ação da biblioteca: A) Apoio ao desenvolvimento curricular; B) Leitura e Literacia; C) Projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade; D) Gestão da Biblioteca Escolar, incluindo todos eles, um conjunto de indicadores temáticos (Conde *et al.*, 2011, p.12).

O modelo segue um determinado processo e cronologia, que passa por selecionar, em cada ano, um domínio a avaliar, produzir evidências; proceder a uma análise sustentada dessas evidências, tendo por base os vários registos e fontes documentais e os dados dos inquiridos; identificar o perfil de desempenho, em que os resultados da análise são confrontados com os perfis de desempenho estabelecidos para situar o nível alcançado pela BE (*idem*, p.15). Completado o quadriénio, em que cada ano, se avalia um domínio nos mesmos moldes e incluindo os mesmos tópicos, na elaboração do relatório de autoavaliação é registada a avaliação, onde, face aos resultados obtidos, se equacionam as estratégias e medidas a adotar.

O relatório final com os resultados da avaliação e o planeamento de novas ações, a ter em conta, estrutura-se em três secções, a apresentação da avaliação do domínio objeto de avaliação (secção A), informação acerca do desempenho da BE nos domínios que não sendo objeto de avaliação, nesse ano, mas testemunham o trabalho neles desenvolvido (secção B) e um resumo que dê uma visão global, recorrendo a um quadro síntese dos resultados obtidos em cada ano (secção C) (*idem*, p.121).

O relatório é parte integrante e essencial do processo de planeamento e de avaliação, onde estão identificados os pontos fortes e os aspetos que necessitam de desenvolvimento, permitindo, simultaneamente, sublimar os aspetos positivos que ajudam a obter consensos e apoios para efetivar, ainda mais, a melhoria, e face às

fragilidades, permite estabelecer a elaboração de um plano de ação conducente à melhoria (*idem*, p.84).

Consolidada e generalizada a aplicação do MABE, ao longo desses quatro anos (2009-2013), como um instrumento de boas práticas e indutor de uma cultura de avaliação, o modelo vai, no entanto, sofrer alterações e conhecer um novo quadriénio de aplicação, em vigor entre os anos letivos de 2013-2014 e 2016-2017. Os objetivos da atualização prendem-se com a necessidade de adequação dos conteúdos e metodologias do modelo de avaliação às mudanças, entretanto, ocorridas no seio das bibliotecas quanto ao seu papel e ao seu modo de funcionamento (Conde *et al.*, 2013, p.7).

O documento vai manter a estrutura, organização da informação e intencionalidade pedagógica que caracterizavam a versão anterior, os domínios, constituídos como blocos únicos continuam a ser unidades parcelares de análise e avaliação, correspondentes às áreas nucleares da BE, a que se associam fatores críticos de sucesso. Os conteúdos dos domínios foram ajustados, transitando alguns itens para domínios diferentes e foram reduzidos os indicadores, procurando-se, assim, com estas mudanças, ajudar a ultrapassar os constrangimentos identificados no ciclo anterior.

As alterações mais significativas do novo MABE vão ocorrer ao nível das metodologias de aplicação, em que todos os domínios passam a ser objeto de avaliação em simultâneo, com um nível de desempenho atribuído a cada um, sendo o nível final obtido pela média dos desempenhos parcelares em cada um deles. O ciclo de avaliação vai passar a ser bianual, alternando anos de avaliação com anos de aplicação de planos de melhoria elaborados a partir dos resultados obtidos, conseguindo-se obter uma visão global sobre a qualidade do trabalho realizado e permitindo pôr em prática os planos de ação previstos nos planos de melhoria, prestando-se uma especial atenção às BE com níveis de avaliação inferiores a 3 (Conde *et al.*, 2013, p.8-9).

O modelo é construído em articulação com dois documentos essenciais à execução do programa da RBE: o “Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro Estratégico: 2014 – 2020” (2013) e o documento “Aprender com a Biblioteca Escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho da biblioteca escolar na Educação Pré-Escolar e no Ensino Básico” (2012). O Quadro Estratégico ajuda a definir um conjunto de padrões de qualidade para as BE a atingir entre 2014-2020. Os domínios do modelo são precedidos por descritores do quadro estratégico, indicativos do patamar de excelência a atingir em

cada domínio, ambicionando-se, que até ao final deste ciclo avaliativo, todas as BE apresentem um nível igual ou superior a 3 (Conde *et al.*, 2013, p.10).

O processo de avaliação tem como ponto de partida os resultados da avaliação anterior, concluída em 2013, iniciando-se o novo ciclo, no primeiro ano, com a elaboração, apresentação e aplicação de um plano de melhoria, de forma a dar resposta aos problemas e fragilidades detetadas, executando, no final do ano letivo, o relatório de execução do plano de melhoria. No segundo ano, depois de aplicados os inquéritos e de avaliar os resultados, no final, elabora-se o relatório de avaliação que irá permitir que se estabeleça um novo plano de melhoria a aplicar, face aos pontos fracos detetados. No terceiro ano, de acordo com o modelo de alternância, é posto em prática o plano de melhoria monitorizado através de instrumentos internos, elaborando-se no final, o relatório de execução do plano de melhoria que é submetido à RBE, de forma a ser prestado um apoio mais direcionado. No último ano, é medida a evolução, procedendo-se, novamente, à aplicação dos inquéritos e à redação e submissão do balanço final, gerador de um novo plano de melhoria, estabelecendo a ponte para o ciclo seguinte (Conde, *et al.*, 2013, p.15).

Findo este segundo quadriénio avaliativo (2014-2017), o MABE vai continuar a incorporar o modelo anterior, introduzindo novas adaptações resultantes da análise dos resultados obtidos, no anterior ciclo, e da necessidade de reforçar aspetos que garantam a aferição fidedigna do trabalho realizado em consonância com o PASEO. Esta terceira versão do MABE, posta em prática em 2017-2018, e ainda em vigor, continua a ser concebida em articulação com os seus dois pilares estruturantes: o “Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro Estratégico 2014-2020” (2013) e o documento “Aprender com a Biblioteca Escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho da biblioteca escolar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário” (2017), que substitui o anterior referencial, de 2012.

As referências do MABE continuam a ter um papel importante na determinação dos padrões de qualidade a atingir no sexénio 2014-2020, bem como nos desempenhos associados às literacias, continuando a ambicionar-se o limite temporal de 2020, como o ano em que todas as BE apresentem na sua avaliação, um nível igual ou superior a 3 (RBE, 2018, pp. 7-8). A terceira versão do MABE vai manter tanto a sua metodologia de aplicação, como a estrutura, organização e intencionalidade das edições anteriores,

sofrendo alterações mais significativas no domínio A, e nos restantes, apenas pequenos reajustes nos fatores críticos de sucesso e deslocação de alguns itens entre domínios.

Nos dois modelos, a recolha de evidências vai para além da aplicação dos questionários aos docentes, alunos, direção, pais e encarregados de educação, que constituem o universo estatístico do MABE, devendo os PB usar outros instrumentos de recolha de dados como o Plano Anual de Atividades, estatísticas e registos de utilização da BE, projetos e atividades desenvolvidas, dados de aplicação do referencial “Aprender com a Biblioteca Escolar” e trabalhos dos alunos, entre outros testemunhos (RBE, 2018, p.31).

Na elaboração dos planos de melhoria, a atribuição dos níveis de qualidade é feita, em simultâneo, com a avaliação dos pontos fortes e dos pontos fracos em cada um dos indicadores dos domínios em análise. As fragilidades identificadas são objeto de uma reflexão geradora de ações de melhoria, inscritas nos planos anuais de atividades das BE, que ajudem a superar os pontos fracos (*idem*, p.17).

A Rede de Bibliotecas Escolares disponibiliza os instrumentos necessários para a aplicação dos inquéritos, bem como para a elaboração dos planos de melhoria e dos relatórios (*idem*, p.15). O modelo de avaliação continua a estruturar-se em quatro domínios nucleares: A) Currículo, Literacias e Aprendizagem; B) Leitura e Literacia; C) Projetos e Parceria e D) Gestão da Biblioteca Escolar (*idem*, p.10), com ligeiras alterações na nomenclatura dos domínios e subdomínios ao longo das três versões. Estes representam as áreas essenciais que permitem que a BE cumpra os pressupostos e objetivos que suportam a sua atividade no processo educativo. Cada domínio integra um conjunto de indicadores representativos da ação da BE, que dizem respeito a aspetos essenciais de intervenção dentro de cada domínio, permitindo a aferição do trabalho desenvolvido (*idem*, p.11).

Os indicadores, que se traduzem em fatores críticos de sucesso e descritores de qualidade, são definidos com base nos princípios e linhas de orientação para as BE, na política organizacional e pedagógica das escolas onde se inserem, e também, nos fatores decisivos para o êxito e cumprimento da missão das BE. Para cada indicador que possibilita concretizar perfis de desempenho, que por sua vez, apontam para padrões descritivos de valor que permitem uma avaliação sobre a qualidade e impacto da biblioteca, são apontadas possíveis fontes e instrumentos de recolha de dados e evidências

que ajudam a uniformizar a informação recolhida para tratamento informático, tal como nos modelos anteriores.

A atribuição de níveis de desempenho vai fazer-se por comparação dos dados e informações obtidos na avaliação, com os descritores de qualidade da ação das bibliotecas e ou fatores críticos de sucesso, com os impactos resultantes dessa ação, enumerados para cada domínio, e com os perfis que caracterizam os desempenhos dos domínios em avaliação. Depois de identificada a situação que enquadra e caracteriza esse desempenho, as bibliotecas avaliam de 1 a 4 para cada um dos perfis, cuja aplicação informática vai identificar a média dos perfis por domínio e calcular o resultado global da avaliação.

Nas duas últimas versões do MABE, os descritores são praticamente iguais, o nível 4 é o mais elevado, em que a ação da BE atinge um muito bom desempenho, com impacto consistente e bastante positivo, com a predominância na quase totalidade dos pontos fortes, com um nível de eficiência acima da média; no nível 3, a ação da biblioteca traduz-se num bom desempenho, com impacto consistente e positivo, apresentando uma maioria de pontos fortes, em que os resultados apontam para um bom exercício, mas com necessidade de algumas melhorias.

O nível 2 refere um desempenho limitado e impacto reduzido, apresentando uma minoria de pontos fortes, em que os resultados obtidos revelam fragilidades, sendo necessário um investimento consistente na melhoria; no nível 1, o mais baixo, a ação da biblioteca traduz-se num desempenho muito aquém do desejado (versão de 2014) ou aquém do desejado (versão de 2018), com um impacto muito reduzido e a predominância de pontos fracos e uma ação muito limitada a necessitar de um investimento profundo na melhoria dos serviços prestados (Conde *et al.*, 2013, p.14; RBE, 2018, p.13).

Nos ciclos de avaliação, são produzidos dois relatórios: o primeiro que dá conta da execução do plano de melhoria, realizado no final do primeiro ano, e o segundo, de autoavaliação, realizado no final do segundo ano, onde são apresentados os resultados, fechando-se o processo. Os relatórios são um importante instrumento de comunicação dos resultados, sistematizando os pontos fortes e os pontos fracos, bem como as metas alcançadas. A comunicação dos dados permite à RBE aferir e monitorizar o alcance dos padrões de desempenho definidos no seu quadro estratégico (RBE, 2018, p.18).

2.3. Avaliação do domínio B - Leitura e Literacia

O trabalho das BE, em torno do livro e da leitura e das diferentes expressões ligadas ao ato de ler, contribui para a construção e para a formação de leitores competentes, críticos e autónomos, pelo que, um dos principais pilares da missão das bibliotecas escolares é o seu trabalho ao serviço da promoção da leitura e da literacia, e consequentemente, uma das suas grandes áreas a ser aferida.

Referimo-nos à avaliação do domínio B - Leitura e Literacia, que constitui a base central da nossa pesquisa, referente à ação da BE na promoção do gosto da leitura e no desenvolvimento da competência leitora, em que a leitura orientada e a leitura recreativa assumem grande relevância, devido ao seu papel estruturante no percurso dos alunos, valorizando-se a criação de uma cultura de leitura transversal ao currículo, aberta à dinamização de novas modalidades de ler e comunicar envolvendo toda a comunidade educativa (RBE, 2018, p.11).

O domínio B, na sua primeira versão, dividia-se em três subdomínios: B.1 - Trabalho da BE ao serviço da promoção da leitura; B.2 - Integração da BE nas estratégias e programas de leitura e B.3 - Impacto do trabalho da BE nas atitudes e competências dos alunos, no âmbito da leitura e da literacia (Conde *et al.*, 2011, p.12). Nos modelos seguintes, e sobre os quais recai a nossa investigação, os subdomínios que constituem os indicadores para a avaliação foram reduzidos a dois, com mais diferenças na sua nomenclatura do que no seu âmbito.

Na versão de 2014, o modelo de avaliação subdivide-se em: B.1 - Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura e B.2 - Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura (Conde *et al.*, 2013, p.11). Na versão atual, subdivide-se em: B.1 - Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura e B.2 - Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora (RBE, 2018, p.10). No entanto, o importante é que todos eles se focam nas premissas de que as BE são focos difusores do gosto e do prazer de ler, fundamentais para o reforço dos hábitos de leitura e são condição de todo o conhecimento, em que a leitura é uma aptidão estruturante e nuclear para a aprendizagem e percurso escolar dos alunos (*idem*, p.29).

No modelo de 2014, o essencial dos fatores críticos de sucesso para o indicador B.1 - Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura, passa por proporcionar ambientes acolhedores, ricos em recursos, atualizados de acordo com os

interesses; maior colaboração com a sala de aula e os professores; maior envolvimento nas escolhas dos alunos e consolidação da leitura; voluntários da leitura; atividades de oralidade, escrita e produção de conteúdos; promoção editorial e incentivos à leitura presencial; empréstimos; promoção da leitura em suportes eletrónicos; exploração da escrita e produções digitais (Conde *et al.*, 2013, p.30).

As ações para a melhoria no indicador B.1, na versão de 2014, focam-se no acesso e adequação de recursos; ler em voz alta, induzindo comportamentos leitores; alargar a coleção com recurso à *Internet*; criar comunidades leitoras e formar docentes em literatura infantojuvenil; alargar os horários; promover sistematicamente a literatura com a colaboração de escritores, exposições e colóquios; captar alunos para clubes de leitura, fóruns, jornais e blogues e produzir instrumentos de apoio aos utilizadores (Conde *et al.*, 2013, p.31).

A versão do modelo de 2018, para o mesmo subdomínio, agora designado “Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura”, destaca a diversificação e adequação da coleção; orientação e sugestão de leituras; aquisições e exploração dos recursos digitais; participação nas atividades do PNL; visitas de estudo temáticas e atividades com personalidades ligadas às letras; participação em clubes de leitura, cinema, fóruns, jornais, revistas e blogues; mobilização de docentes e famílias para a leitura e a colaboração de voluntários da leitura (RBE, 2018, p.30).

No modelo de 2018, embora com outro enquadramento, devido à mudança dos nomes dos indicadores ou transferência de alguns itens, repetem, praticamente, as mesmas ações a desenvolver, que no caso do indicador B.1, passam por adequar recursos; alargar a coleção e explorar a *Internet*; promover obras, encontros de escritores, debates ou colóquios; criar comunidades de leitores; encorajar os alunos nos clubes de leitura, fóruns, jornais, revistas e blogues; organizar visitas de estudo; partilhar experiências de leitura na comunidade; envolver as famílias em projetos de leitura; mobilizar voluntários para projetos de leitura e estabelecer parcerias (RBE, 2018, p.31).

Voltando à versão do modelo de 2014, o essencial sobre os fatores críticos de sucesso apontados para o indicador B.2 - Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura, refere o investimento na proficiência leitora e nas literacias; a criação de redes de leitura para trabalhar transversalmente o currículo envolvendo os professores curriculares (PC); atrair leitores resistentes ou com dificuldades de leitura; criação de clubes de leitura, fóruns e blogues; trabalho com o

referencial “Aprender com a Biblioteca Escolar”; participar nas atividades do PNL; envolvimento das famílias e desenvolvimento de atividades com personalidades de Letras; e por fim, a avaliação das capacidades leitoras dos alunos (Conde *et al.*, 2013, p.30, p.32).

As ações de melhoria para o indicador B.2, no MABE de 2014, passam por mobilizar docentes para a importância da leitura; realizar atividades e projetos de melhoria da leitura; consolidar o trabalho colaborativo; trabalhar as competências da leitura, utilizando o referencial; envolver famílias na leitura; promover projetos externos e reforçar parcerias com a biblioteca municipal ou outras (Conde *et al.*, 2013, p.31).

Na versão de 2018, muito semelhante à de 2014, no indicador agora denominado B.2 - Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora, assinala-se a articulação do referencial “Aprender com a BE”; a formação para docentes para a literacia da leitura; produção colaborativa de materiais; estratégias para os alunos com dificuldades e a avaliação colaborativa das capacidades e projetos de aprendizagem no domínio da leitura (RBE, 2018, p.32).

No modelo de 2018, o essencial passa por mobilizar os PC para o valor e impacto da leitura nas aprendizagens; desenvolver projetos e práticas de leitura curricular; formar nas áreas da leitura, literatura infantojuvenil e sociologia da leitura; dinamizar trabalho colaborativo em projetos de leitura orientada, com base no referencial; produzir instrumentos de apoio às atividades de leitura para todos; delinear, colaborativamente, projetos de intervenção prioritária para alunos com dificuldades; promover a abertura a projetos externos; utilizar instrumentos de avaliação para aferir o trabalho realizado neste subdomínio (RBE, 2018, p.31).

Nos dois modelos do MABE, a apresentação de cada domínio termina com a enumeração dos impactos esperados no seu âmbito, separando os impactos que dizem respeito ao desempenho da biblioteca e níveis de satisfação dos utilizadores, dos impactos relacionados com o efeito das BE nos níveis de aprendizagem, formação e competência, tendo em vista a melhoria dos resultados das aprendizagens e do sucesso educativo (Conde *et al.*, 2013, p.13; RBE, 2018, p.12).

O quadro dos impactos na progressão das aprendizagens e da ação da BE, na versão de 2014, pouco ou nada se altera com a versão de 2018, que passa pelo incremento do gosto e dos hábitos de leitura; mudança na atitude e na resposta dos alunos às atividades de leitura; valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos;

crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura; evolução da fluência e compreensão leitoras; aumento da utilização da BE para atividades de leitura (RBE, 2018, p.32).

Os perfis e níveis de desempenho para a avaliação do domínio B - Leitura e Literacia são iguais nos dois modelos do MABE. Para o nível 4, com a menção de Muito Bom, as estratégias e diversificação das atividades de leitura devem envolver 76% ou mais das turmas, com um uso da BE igual ou superior a 76%, em que 76% ou mais dos docentes e alunos inquiridos avaliam com Bom ou Muito Bom, tanto os efeitos do trabalho da BE nos hábitos de leitura dos alunos, com impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, como no desenvolvimento da competência leitora.

Ao nível 3, com a menção de Bom, o desenvolvimento das atividades de leitura deve incluir uma percentagem de turmas que varia entre 51% a 75%, um uso da BE variável entre 51% a 75%, e um impacto com os mesmos valores, tanto na inquirição a alunos e professores, relativamente ao incremento do gosto e do prazer da leitura, como no desenvolvimento da capacidade leitora (Conde *et al.*, 2013, p.50; RBE, 2018, p.50).

No nível 2, com a menção de Médio, a avaliação das atividades de leitura com as turmas varia entre 26% a 50%, em que apenas 26% a 50% dos alunos usam a BE para a leitura, e os mesmos valores para a avaliação dos inquiridos relativamente aos efeitos do trabalho da BE nos hábitos de leitura e no desenvolvimento da capacidade leitora (Conde *et al.*, 2013, p.51; RBE, 2018, p.51).

As BE avaliadas no nível 1, com a menção de Fraco, são aquelas que precisarão de um desenvolvimento urgente, em que as atividades de leitura desenvolvidas com as turmas e o uso da BE, variam entre uma percentagem igual ou inferior a 25%, e o impacto, tanto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, como do desenvolvimento da capacidade leitora, se revelam insuficientes, com uma avaliação pelos inquiridos que não ultrapassa os 25% de Bom ou Muito Bom (RBE, 2018, p.54).

No final do segundo ano do ciclo avaliativo, como já referido, é elaborado e submetido à RBE o relatório de avaliação, concluindo-se o processo. Relativamente ao domínio B - Leitura e Literacia, tanto no modelo de 2014, como no de 2018, o PB assinala os pontos fortes e os pontos fracos identificados. Quanto aos impactos da biblioteca neste domínio, o PB tendo em conta os resultados obtidos e a sua perceção acerca do trabalho desenvolvido, avalia numa escala de nível 4 - Muito Significativo; 3 - Significativo; 2 - Pouco Significativo; 1 - Nada Significativo.

Esta classificação obedece a critérios, relativamente ao modelo de 2014, como a evolução da fluência e compreensão leitoras; aumento do gosto e dos hábitos de leitura; mudanças nas atitudes e resposta dos alunos; valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos; aumento da utilização da BE em atividades de leitura; crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura (Conde *et al.*, 2013, p.76). No modelo atual, os critérios são quase iguais, diríamos, mais simplificados.

A dissertação de Maria Fernanda Santos, intitulada “A Autoavaliação da Biblioteca Escolar: uma chave para a eficácia?” (2014) procura saber se o MABE é indutor de boas práticas na BE, entre elas, a promoção da leitura, tentando entender em que medida o modelo de autoavaliação induz à mudança e contribui para a efetiva melhoria da eficácia das BE (p.2). O seu estudo empírico, com base na versão do modelo de 2009, desconhecendo, ainda, as duas últimas versões atualizadas, conclui que o MABE, apesar dos pontos fracos que lhe são apontados, como aspetos estruturais com repetições de dados nos domínios e excesso de burocracia, no entanto, constitui uma chave para a eficácia das BE.

Refere, ainda, que o processo contribui para a mudança de práticas de avaliação e a implementação de hábitos avaliativos; avalia, efetivamente, a sua qualidade e eficácia, proporcionando ao PB conhecimentos sobre as suas bibliotecas, possibilitando corrigir pontos fracos e constrangimentos, e conduz as BE através dos seus vários domínios que caracterizam a sua missão, indo ao encontro dos objetivos das escolas onde se integram (pp.90-91).

A RBE é das primeiras a aferir o seu modelo de avaliação, ao longo dos ciclos avaliativos de 2014-2017 e 2017-2020, procedendo aos reajustes que conhecemos na evolução do modelo, tendo em conta a missão da BE, sempre em permanente transformação e melhoria contínua dos serviços. As conclusões do estudo *Avaliação da biblioteca escolar* (RBE, 2017), na operacionalização do modelo, identificam as áreas onde o trabalho está mais consolidado e aquelas onde surgem algumas fragilidades, fornecendo-nos algumas informações importantes sobre o domínio B - Leitura e Literacia que obteve, por amostra, uma média de 3,49 pontos, e na totalidade das bibliotecas avaliadas, sobe para 3,50 pontos com a atribuição de nível Bom (*idem*, p.2).

Nos aspetos a otimizar, destaca-se a necessidade de desenvolvimento de projetos específicos dirigidos aos alunos com *deficit* de leitura, revelando as BE dificuldades em identificar grupos de ação prioritária e adequação de estratégias (*idem*, p.4). Apenas 50%

dos alunos e docentes inquiridos percecionam o impacto da BE como Bom ou Muito Bom no gosto e prazer da leitura e na competência leitora.

Relativamente ao currículo, leitura e literacias, os dados apresentam uma melhoria significativa das aprendizagens; aumento de competências face à informação; incremento do gosto e dos hábitos de leitura; uma mudança de atitude, tendencialmente positiva face à leitura (*idem*, p.5). Verifica-se que a avaliação é feita, sobretudo, com base na aplicação dos questionários, constatando-se a pouca utilização de outros recursos disponíveis para a recolha de dados, limitando uma recolha de informação mais completa geradora de leituras mais abrangentes. No processo de avaliação, a auscultação tanto a pais e encarregados de educação, como a docentes, ainda revelam algum desencontro e dificuldade em obter amostras mais fidedignas (*idem*, p.6).

Na interpretação da informação e apresentação dos relatórios, a maioria dos PB faz uma leitura crítica dos resultados, embora, uma percentagem muito significativa, ainda proceda de forma elementar e sucinta, não fazendo a triangulação dos dados, esvaziando-se, assim, um olhar mais crítico e reflexivo. Os relatórios continuam a apresentar-se de forma muito descritiva, com pouca análise crítica com base nos resultados obtidos (*idem*, p.7).

Os ciclos avaliativos permitem a monitorização do trabalho das BE em articulação com o seu modelo de avaliação, embora ainda não tenham sido revelados os dados relativos aos anos 2017-2020, uma vez que o ciclo acabou em 2020-2021, no entanto, a informação conhecida têm permitido uma reflexão sobre o que se tem realizado, o que há a melhorar, e o que se perspectiva para o futuro das bibliotecas escolares (RBE, 2021a, p.9).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo I – Aspetos metodológicos

*Nenhuma obra nasce de geração espontânea.
Em regra, resulta da acumulação de trabalho
de muita gente, de que o autor é a face visível.*
(Carmo & Ferreira, 2015, p.16)

3.1 Caracterização do tipo de estudo

A nossa pesquisa sobre a promoção da leitura nas bibliotecas escolares do Seixal, enquadra-se num paradigma interpretativo e de investigação descritiva, assente numa metodologia mista de métodos quantitativos e qualitativos, de forma a construir um plano de investigação mais sólido, face ao tipo de dados em análise e ao estudo pretendido, recorrendo, assim, simultaneamente, a técnicas de análise estatística e de análise de conteúdo.

A metodologia científica é complexa, mas inevitável na construção do conhecimento. Sem rigor, a investigação não tem valor (Morse *et al.*, 2002, p.2, citado por Coutinho, 2008, p.5). É o caminho e garantia da validade do percurso (Freixo, 2009, p.25), assente nas ideias do “saber fazer”, “saber-ser” e “saber investigar” (p.30), num contexto de espírito científico de abertura e ética que inclui todos os elementos que conferem uma direção à investigação. Tem por base um problema inicial que vai crescendo e criando ligações com novos dados, procurando respostas que se encontrarão num largo referencial de conceitos e teorias (Ávila de Lima & Pacheco, 2006, p.13).

O objetivo principal do nosso trabalho é obter respostas que nos ajudem a evidenciar o papel das bibliotecas escolares na promoção da leitura, neste caso, na realidade concreta das BE do Seixal, através das perceções dos alunos e docentes que participaram nos inquéritos, e a partir dos relatórios finais, e é através dessa formulação convertida numa questão específica, que estabelecemos o nosso ponto de partida (Freixo, 2009, p.294), depois de garantida a exequibilidade da nossa pesquisa e o seu interesse como uma mais valia para a comunidade científica, enquanto estudo baseado em evidências sobre o impacto nas aprendizagens que vai além da implementação de atividades mais tradicionais, ajudando a criar conhecimento e apontando caminhos para as práticas sustentadas no campo das BE (Bastos, 2006). Para medir o impacto das

aprendizagens, é importante desenvolver estudos que nos mostrem as relações de causa entre o ensino-aprendizagem, os recursos disponíveis, quem os gere e a forma como são disponibilizados (*idem*).

O mapeamento do campo de estudo permitiu-nos a construção do nosso plano teórico, ajudando-nos a circunscrever as metas e a marcar um ponto de partida. A revisão da literatura “is a systematic, explicit, and reproducible methods for identifying, evaluating, and interpreting the existing body of recorded work” (Fink, 1998, p.3, citado por Cardoso *et al.*, 2010, p.12), transformando essa informação em conhecimento para que sirva de informação a quem o lê (Cardoso *et al.*, 2010, p.22).

Se num primeiro momento, procedemos à revisão da literatura com base em aspetos do “estado da arte” sobre a promoção da leitura, a biblioteca escolar e a sua avaliação, de forma, a que nesta trindade, pudéssemos fundamentar, sustentadamente, o nosso plano e delimitar o nosso objeto de estudo, chegamos, agora, ao momento da explicitação do nosso plano metodológico que, pensamos, melhor se adequa ao estudo pretendido.

Relativamente ao paradigma, este caracteriza-se por representar um conjunto de convicções, de valores reconhecidos e de técnicas comuns aos membros de uma comunidade científica (Freixo, 2009, p.311), considerado como um conjunto de crenças que orientam a ação (Guba, 1990, p.17, citado por Aires, 2011, p.18). A nossa pesquisa baseia-se num paradigma muito ligado aos fenómenos da educação, estabelecendo uma correspondência entre epistemologia, teoria e método (Carmo & Ferreira, 2015, p.156), entendido como um paradigma interpretativo, em que é assumida uma relação entre o nível de interpretação do investigador e o que é estudado, e os seus contextos de interação e interpretação, onde o esforço de racionalização do fenómeno educativo é indispensável (Amado, 2014, p.32).

No que respeita aos métodos e técnicas de investigação, deparamo-nos com uma grande diversidade de definições (Carmo & Ferreira, 2015, p.155), ou uma grande diversidade de perspectivas vigentes (Aires, 2011, p.18), mas que importa definir face aos nossos propósitos, em que o rigor científico assume um papel central (Coutinho, 2008, p.6). Como sabemos, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que permite alcançar o objetivo, os conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido (Freixo, 2009, p.88). Nos pressupostos metodológicos, o investigador deve conceber uma estratégia consistente, para que o modelo seja rigoroso, sistemático e

objetivo, para que o problema seja estudado cabalmente (Ávila de Lima & Pacheco, 2006, p.19).

Entendemos que o método descritivo ou de investigação descritiva, também se adequa ao percurso que optámos por empreender, uma vez que implica o estudar, compreender e explicar a situação atual do objeto de investigação (Carmo & Ferreira, 2015, p.185). A tipologia da investigação assume um carácter misto, através de uma abordagem quantitativa e qualitativa dos dados, tentando evitar as dificuldades, que por vezes possam surgir, em utilizar métodos quantitativos e qualitativos (Brannen, 1992; Smith & Heshusus, 1986, citados por Carmo & Ferreira, 2015, p.163), seguindo uma linha de triangulação mais próxima de outros autores, dos quais destacamos Panton (1990), igualmente citado por Carmo & Ferreira, em que a combinação das duas metodologias permite tornar um plano de investigação mais sólido, ultrapassando as barreiras que as separam ao nível dos métodos e técnicas (Wolcott, 1990, Dezin & Lincoln, 2000, citados por Coutinho, 2008, p.7).

O método de investigação quantitativo permite-nos um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis, baseados na observação de factos objetivos, de acontecimentos e fenómenos que existem, independentemente do investigador (Freixo, 2009, p.171), com uma clara distinção entre o investigador subjetivo e o mundo exterior objetivo (Coutinho, 2008, p.6). A investigação qualitativa adota, naturalmente, uma posição relativista, considerando as múltiplas realidades existentes, que enfatiza o papel do investigador, enquanto construtor do conhecimento (*idem*, p.7), e a quem a realidade que estuda não é estranha, fazendo, longitudinalmente, parte dela, enquanto educador, não descurando as questões do rigor e da qualidade no âmbito do paradigma interpretativo que norteia a sua investigação.

Estamos, assim, perante um estudo fundamentado para resultados fiáveis, de medição rigorosa e análise estatística de dados, mas também, num estudo de perceção orientada para a análise de conteúdo, de dedução e interpretação, características das metodologias qualitativas que abarcam um conjunto de abordagens (Freixo, 2009, p.172), considerando que estamos a analisar uma realidade dinâmica e subjetiva que caracteriza as ciências da educação e as iniciativas de promoção da leitura nas BE do Seixal, ao nível dos 2.º e 3.º ciclos.

Importou-nos, sobretudo, a partir da análise e pesquisa direta dos dados em inquérito, a seleção e gestão da informação disponível, a identificação dos seus fatores,

bem como as suas variáveis ou inferências e respetivas forças de correlação, capazes de gerar estruturas de significados, através de ligações entre conceitos, eventos e factos (Buchweitz & Moreira, 1993, p. 87 e Gowin, 1981, citados por Carmo & Ferreira, 2015, p.53).

A monitorização da dissertação foi plena, tanto pela atualização bibliográfica que serviu de sustentáculo à parte teórica do estudo, quer na leitura constante e na reescrita dos textos no sentido da sua adequação, fiéis aos objetivos por nós definidos, tentando manter o foco no tema em análise. A existência de um Seminário de Orientação que nos acompanhou ao longo do processo de elaboração da dissertação, ajudou-nos bastante a conseguir atingir os nossos objetivos, quer pelo acompanhamento crítico e assertivo da orientadora e das coordenadoras do mestrado, quer pela quebra do isolamento que muitas vezes caracteriza o trabalho solitário da escrita, encorajando-nos a continuar.

3.2. Participantes do estudo

Os participantes do estudo que constituem a amostra do nosso público-alvo são os professores e os alunos das oito escolas dos 2.º e 3.º ciclos do concelho do Seixal, do distrito de Setúbal, que colaboraram ativamente no preenchimento dos respetivos questionários do MABE referentes aos ciclos de avaliação de 2015, 2017 e 2019, e os professores-bibliotecários que elaboraram os respetivos relatórios finais respeitantes aos mesmos anos de aplicação dos inquéritos, a que se juntaram, ainda, os relatórios do ano letivo de 2020-2021.

Optámos por excluir da nossa pesquisa as quatro escolas secundárias não agrupadas do concelho, embora tenham, todas elas, turmas do 3.º ciclo, e da mesma forma, deixamos de fora as escolas do 1.º ciclo e os estabelecimentos de ensino particular, bem como os alunos de cursos profissionalizantes.

Os alunos e docentes participantes são omnipresentes e anónimos aos nossos olhos, de quem apenas recolhemos o seu testemunho escrito, através da análise dos resultados dos inquéritos. Uma vez que não houve essa ligação direta entre observador e observado, não obtivemos dados através de conversação, que eventualmente pudessem acrescentar aspetos considerados relevantes para a investigação. A amostra dos inquéritos disponibilizada é representativa, abrangendo a diversidade de género, ciclos e áreas

curriculares dos alunos e os diferentes departamentos e áreas disciplinares, no caso dos inquéritos aos docentes (RBE, 2018, p.16).

O processo de investigação está repleto de situações problemáticas que colocam o investigador perante diversos dilemas éticos (Ávila de Lima & Pacheco, 2006, p.128). No entanto, impõe-se, escrupulosamente, o respeito pela “praxis ética” (Amado, 2014, p.405), cumprindo os compromissos assumidos, ao invés de promessas impraticáveis (Ávila de Lima & Pacheco, 2006, p.137). Garantimos o respeito, a verdade e a confiança do nosso trabalho, sem ocultação de objetivos e procedimentos, privilegiando a transparência da investigação e a confidencialidade e anonimato das nossas fontes e colaboradores, até porque, os dados chegam-nos sem rosto, conhecendo nós, apenas, a sua proveniência.

As escolas básicas de origem dos participantes do estudo não são identificadas pelo seu nome, para além de se saber, apenas, que são estabelecimentos de ensino do concelho do Seixal e do distrito de Setúbal, integradas na região da Grande Lisboa. Preservámos os direitos de informação, privacidade, confidencialidade e anonimato, de acordo com a lei de proteção de dados em vigor. Nos casos em que houve a necessidade de identificar, comparar ou citar alguma escola ou agrupamento ao longo do nosso estudo ou na sua documentação de suporte, foram referenciados por letras do alfabeto. Evitam-se, assim, de igual forma, comparações desmedidas e discriminatórias, fora de contexto, entre os resultados alcançados por cada escola.

Ponderámos incluir a participação de outros atores na nossa pesquisa, evidenciada a sua relevância ou oportunidade, a título de exemplo, a realização de algumas entrevistas ou recolha de depoimentos informais a professores bibliotecários ou, até, a grupos de professores curriculares que participam ativamente nas iniciativas de promoção da leitura, ou mesmo, entrevistar os PB das escolas que apresentam os melhores resultados nos questionários, para se perceberem, de alguma forma, as dinâmicas de trabalho que desenvolvem, servindo como exemplo de boas práticas.

No entanto, para mantermos o foco nos resultados dos inquéritos e dos relatórios e não alongar o nosso estudo, introduzindo novas variáveis, e também, por questões de economia temporal, dado os prazos apertados para a produção de uma dissertação de mestrado, optámos por desistir dessa ideia, que seguramente, ficará para outra oportunidade.

3.3. Instrumentos de recolha de dados

O nosso *corpus* documental incide sobre os inquéritos aplicados nos anos de 2015, 2017 e 2019, não tendo sido aplicados, em 2021, e os respetivos relatórios finais, a que juntámos os relatórios, também realizados, no final do ano letivo de 2020-2021, sendo estes mesmos PB os responsáveis pela aplicação dos inquéritos, pelo que não se torna necessário definirmos novos instrumentos de recolha de dados, uma vez que estes já estão recolhidos.

O modelo aponta para a utilização de instrumentos construídos especificamente para a avaliação das BE, com o objetivo de criar uniformidade em termos de informação recolhida, embora possam ser adequados à realidade de cada escola (Conde *et al.*, 2011, p.13). Reflete a orientação que é dada para a análise dos processos que contribuem para a concretização dos impactos da biblioteca escolar no ensino-aprendizagem, onde são tidos em conta os conceitos de valor, impacto e prática baseada em evidências (Novo & Bastos, 2019, p.248).

Os dados são-nos disponibilizados pela RBE, em informação bruta e em suporte digital em folha de Excel, através de um protocolo de permissão de utilização e tratamento destes dados pelos mestrandos da Universidade Aberta, o que facilitou, obviamente, o nosso desenho e campo de ação, considerando esta etapa como concluída, garantida a fiabilidade e credibilidade dos dados fornecidos.

Na perspetiva da UAb, é uma situação vantajosa, pois permite aceder a dados de um programa nacional de extrema relevância para efeitos de investigação aprofundada, e para a RBE constitui uma boa oportunidade para que o grande volume de dados gerados pelo MABE seja sujeito a estudos que permitam dar lugar a orientações para o aprofundamento do trabalho das bibliotecas escolares (*idem*, p.250).

Na metodologia de operacionalização que envolve a aplicação do modelo de avaliação pela RBE, é feito o planeamento onde são definidas as amostras para a aplicação dos questionários, elencando as fontes e instrumentos de recolha de informação, em articulação com as escolas, procedendo-se à recolha de dados quantitativos e evidências junto da comunidade escolar.

Importa sublinhar que os dados não valem por si mesmos e só se tornam relevantes com base nos significados extraídos a partir de inferências, que em contexto, sustentem os resultados e as conclusões, uma vez que a enunciação dos resultados em bruto, gerados

pelos fontes de informação, são insuficientes e inconclusivos, sendo indispensável trabalhá-los (RBE, 2018, pp.15-16). Por sua vez, os relatórios de avaliação representam um instrumento privilegiado de comunicação dos resultados, traduzidos na sistematização dos pontos fortes e fracos detetados e na indicação de metas alcançadas, de acordo com os referentes estabelecidos (*idem*, p.17).

3.4. Métodos para a análise de dados

Nesta fase, incidimos sobre a análise dos dados recolhidos que nos permitiram identificar e conhecer o fenómeno da perceção da promoção da leitura, ao nível dos 2.º e 3.º ciclos de escolaridade, nas BE dos agrupamentos do concelho do Seixal. A nossa recolha de dados recaiu sobre as perguntas e as respostas, por nós seleccionadas, que se relacionam com a promoção da leitura, uma vez que os questionários não se ligam de forma direta com os domínios em que o MABE está organizado (Novo & Bastos, 2019, p.251).

Os dados foram analisados e apresentados de forma a facultar uma ligação lógica com o objeto de estudo e do problema proposto. A análise da informação constitui um aspeto-chave e também problemático do processo de investigação (Aires, 2011, p.43). É importante uma boa organização dos dados, bem como a sua seleção e classificação para facilitar essa análise e interpretação na fase que se segue (Freixo, 2009, p.245).

O passo seguinte prendeu-se com a classificação, isto é, ordenar os dados em partes, com critério, categorizando a informação, através de símbolos, letras e números, e por fim, a sua transformação e apresentação em quadros, figuras, tabelas ou gráficos identificados por temas ou por títulos e subtítulos. A apresentação dos dados em quadros bem identificados, numerados e titulados permite reagrupar, no mesmo espaço visual, muita informação, facilitando a sua leitura e compreensão (*idem*, p.246). Na análise quantitativa, demos prioridade à análise estatística das respostas dos questionários do MABE já aplicados e recorreremos a outros dados descritivos resultantes da análise direta da informação.

Nas últimas décadas, cresceram e ganharam força as metodologias qualitativas na abordagem e tratamento dos fenómenos educativos onde se insere a análise de conteúdo (Ávila de Lima & Pacheco, 2006, p.104). Na definição de um dos seus criadores, consiste numa técnica de pesquisa documental que procura “arrumar”, num conjunto de categorias

de significação, o conteúdo dos mais diversos tipos de comunicações (Amado, 2014, p.302), uma vez que permite uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos (*idem*, p.304). Em termos metodológicos, pode ser uma técnica, uma prática ou um instrumento (Cardoso, 2007, citada por Cardoso *et al.*, 2010, p.25). Tratando, por norma, informação numerosa, a análise de conteúdo permite extrair conhecimento e economia de informação ao serviço da sua compreensão (Ávila de Lima & Pacheco, 2006, p.107).

As técnicas de pesquisa utilizadas, enquanto procedimentos rigorosos e bem definidos, são aquelas que melhor servem os objetivos de investigação e determinaram o nosso método de trabalho perante o tipo de dados que se nos apresentavam. Privilegiamos, assim, a análise de conteúdo, como uma técnica que permite elaborar uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa dos conteúdos, tendo como finalidade a sua interpretação, a partir das inferências produzidas (Carmo & Ferreira, 2015, p.220), através de uma análise quantitativa direta capaz de medir as frequências e de uma análise qualitativa indireta remetendo para a novidade, o interesse e o valor do tema em estudo (*idem*, p.222).

No nosso caso, a análise de conteúdo incidiu sobre os questionários e os relatórios finais de autoavaliação, ou seja, sobre os ciclos completos da avaliação bianual do MABE, entre 2014 e 2021, o que nos permitiu um cruzamento de dados, decompondo as partes e procurando as relações existentes, elaborando hipóteses interpretativas, extraindo conclusões e estabelecendo um encadeamento lógico de significações e evidências, dentro do quadro referencial teórico que sustenta a nossa investigação. A apresentação e a análise dos dados foram feitas à luz desse enquadramento teórico, com a consequente avaliação e adequação permanente do projeto e de todo o seu processo investigativo.

Capítulo II – Apresentação e análise de dados

*A questão da análise de dados é central na investigação.
Não basta recolher dados, é preciso saber
analisá-los e interpretá-los.
(Amado, 2014, p.299)*

*Os dados não valem por si mesmos e só se tornam
relevantes depois de, a partir de inferências,
se extrair um significado que, em contexto,
sustente os resultados e as conclusões.
(RBE, 2018, p.16)*

Para levarmos a cabo a investigação a que nos propusemos, cujo propósito é conhecer a problemática da promoção da leitura nas bibliotecas das escolas dos 2.º e 3.º ciclos do Seixal, entre 2015 e 2021, embora relativamente a este último ciclo não tenham sido aplicados os inquéritos, apenas acedemos aos relatórios, escolhemos um conjunto de questões relacionadas com a leitura, a partir dos dados obtidos pela aplicação do 2.º e do 3.º modelos do MABE, nos ciclos de avaliação referidos.

Como os questionários não se ligam de forma articulada com os domínios em que o MABE está organizado (Novo & Bastos, 2019, p.251), optámos por escolher as questões que nos pareceram mais adequadas para os subdomínios em análise e que adiante apresentamos. Note-se igualmente que muitas vezes o enunciado das perguntas aponta para diversos elementos, o que poderá dificultar uma apreensão mais clara em relação aos fatores que influenciaram de facto a resposta. Seleccionámos também algumas questões que não remetendo diretamente para a área da leitura, permitem verificar alguns índices de utilização mais geral da BE e dos seus recursos.

Assim, de modo a captar a perceção dos alunos e dos docentes sobre a promoção da leitura, das 11 questões do questionário aos alunos (10 fechadas e 1 aberta), e das 10 questões do questionário aos docentes (9 fechadas e 1 aberta), seleccionámos as seguintes:

Questionários aplicados aos alunos
3. Vais à biblioteca ou usas os livros e recursos digitais que ela oferece (Diariamente; semanalmente; mensalmente; muito raramente e de forma irregular; nunca).
4. Em que situação mais utilizas a biblioteca?

<p>4.1. Com os professores, em atividades das disciplinas/ áreas curriculares.</p> <p>4.2. Em atividades dinamizadas pela biblioteca.</p> <p>4.3. Por minha iniciativa, sozinho ou com colegas.</p> <p>4.4. Noutra situação.</p> <p>5. Com que objetivos utilizas a biblioteca?</p> <p>5.1. Ler/ Ler livros, jornais e revistas.</p> <p>5.4. Requisitar livros ou outros materiais para casa (5.3 na 3.ª versão do MABE).</p> <p>5.7. Participar em atividades (efemérides, palestras, eventos de leitura, sessões formativas, projetos, clubes, outras). (5.6. na 3.ª versão do MABE).</p> <p>6. Qual a tua opinião sobre a biblioteca? (Sim, Não).</p> <p>6.3. É fácil encontrar os livros e a informação de que preciso</p> <p>6.5. São-me dadas sugestões e sinto-me apoiado(a) se procuro um livro ou preciso de realizar alguma pesquisa ou trabalho escolar (6.4. na 3.ª versão do MABE).</p> <p>6.6. O catálogo bibliográfico é útil nas minhas pesquisas (6.5. na 3.ª versão do MABE).</p> <p>6.8. Tenho acesso fácil a guiões de trabalho, tutoriais, fichas de leitura e outros materiais (6.9. na 3.ª versão do MABE).</p> <p>7. Já participaste em alguma das seguintes atividades promovidas pela biblioteca? (Sim, Não).</p> <p>7.1. Usar o catálogo e localizar os livros e outros materiais nas estantes (7.3. na 3.ª versão do MABE).</p> <p>7.7. Participar em clubes, encontros com escritores, concursos, visitas e exposições, espetáculos musicais, teatrais ou outros eventos.</p> <p>8. Recursos da biblioteca (Sim, Não).</p> <p>8.1. Os livros e os recursos existentes na biblioteca são adequados aos teus interesses e necessidades de leitura e de aprendizagem?</p> <p>9. Qual a tua opinião sobre os recursos existentes na biblioteca ou que esta faz circular na tua escola? (Muito Bom, Bom, Médio, Fraco).</p> <p>9.1. Obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo (enciclopédias, dicionários, obras didáticas, cadernos de atividades, provas de avaliação, etc.).</p> <p>9.2. Livros</p> <p>9.3. Jornais e revistas/ revistas em suporte papel digital (9.5. na 3.ª versão do MABE).</p> <p>10. Como classificas o trabalho e contributo da biblioteca escolar para (Muito Bom, Bom, Médio, Fraco):</p> <p>10.4. Gostares mais de ler e ler mais</p> <p>10.5. Leres melhor</p>
Questionários aplicados aos docentes
<p>1. Com que frequência costuma usar a biblioteca escolar ou os seus livros e recursos digitais? (Diariamente; semanalmente; mensalmente; muito raramente e de forma irregular; nunca).</p> <p>2. Com que objetivos utiliza a biblioteca ou os seus recursos no seu trabalho docente?</p> <p>2.1. Ler/ consultar com os alunos obras de referência ou outros documentos (só na 2.ª versão do MABE).</p>

<p>2.1. Planear e desenvolver atividades de pesquisa e trabalhos de projeto com os alunos (só na 3.ª versão do MABE)</p> <p>2.5. Fazer empréstimo domiciliário com a turma/ grupo (2.6. na 3.ª versão do MABE)</p> <p>2.7. Participar em atividades organizadas pela biblioteca.</p> <p>3. Em que contextos e com que frequência costuma articular e/ ou planear atividades com a biblioteca? (Sempre, regularmente, ocasionalmente, nunca).</p> <p>3.1. Discussão e definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências de leitura e de informação dos alunos (só na 2.ª versão do MABE)</p> <p>3.1. Definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências dos alunos, nas literacias da leitura, da informação e dos média (só na 3.ª versão do MABE)</p> <p>3.2. Integração de competências de leitura e de informação na planificação e tratamento de conteúdos/ unidades de ensino.</p> <p>3.9. Ajuda ao envolvimento das famílias em atividades relacionadas com a leitura e as literacias.</p> <p>6. Exprese a sua concordância ou discordância relativamente às afirmações que constam da tabela, no qual se refere ao trabalho e serviços da biblioteca (Concordo plenamente, concordo, discordo, discordo plenamente).</p> <p>6.4. Realiza um trabalho sistemático no âmbito da promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras.</p> <p>8. Avalie o nível dos recursos existentes na biblioteca ou que esta faz circular na sua escola (Muito Bom, Bom, Médio, Fraco):</p> <p>8.1. Obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo (enciclopédias, dicionários, obras didáticas, cadernos de atividades, provas de avaliação, etc.)</p> <p>8.2. Livros</p> <p>8.3. Jornais e revistas/ revistas em suporte papel e digital (8.5. na 3.ª versão do MABE)</p> <p>9. Como classifica o trabalho e o contributo da biblioteca escolar para (Muito Bom, Bom, Médio, Fraco):</p> <p>9.3. A promoção dos hábitos de leitura dos alunos</p> <p>9.4. A melhoria das competências de leitura dos alunos</p>
--

Quadro 1. Questionários aos alunos e aos docentes: perguntas selecionadas para a análise.

Na descrição dos resultados dos questionários relativos às médias concelhias, apresentamos a evolução respeitante aos valores dos ciclos de avaliação de 2015, 2017, e 2019, mas em relação à evolução dos valores de cada escola por ciclo avaliativo, optámos por apresentar e trabalhar apenas os dados relativos às médias obtidas no total dos ciclos, por si só, significativos, destacando em cada questão, os dois melhores e os dois piores resultados das escolas, embora os gráficos reportem a informação de todas as escolas, mas, evitamos, assim, a exaustão de dados e a dificuldade de representação gráfica,

embora tenhamos tido acesso a esses dados, pois sem eles seria impossível estabelecer as médias de cada escola, que entendemos não incluir no estudo pelas razões apontadas.

4.1. Evolução dos resultados dos questionários aplicados aos alunos

Na apresentação dos resultados, vamos seguir a ordem das questões que foram selecionadas para análise, realizando por vezes alguns agrupamentos de questões, para facilitar este processo.

Índice de frequência da BE e contexto de utilização (Q3 e Q4)

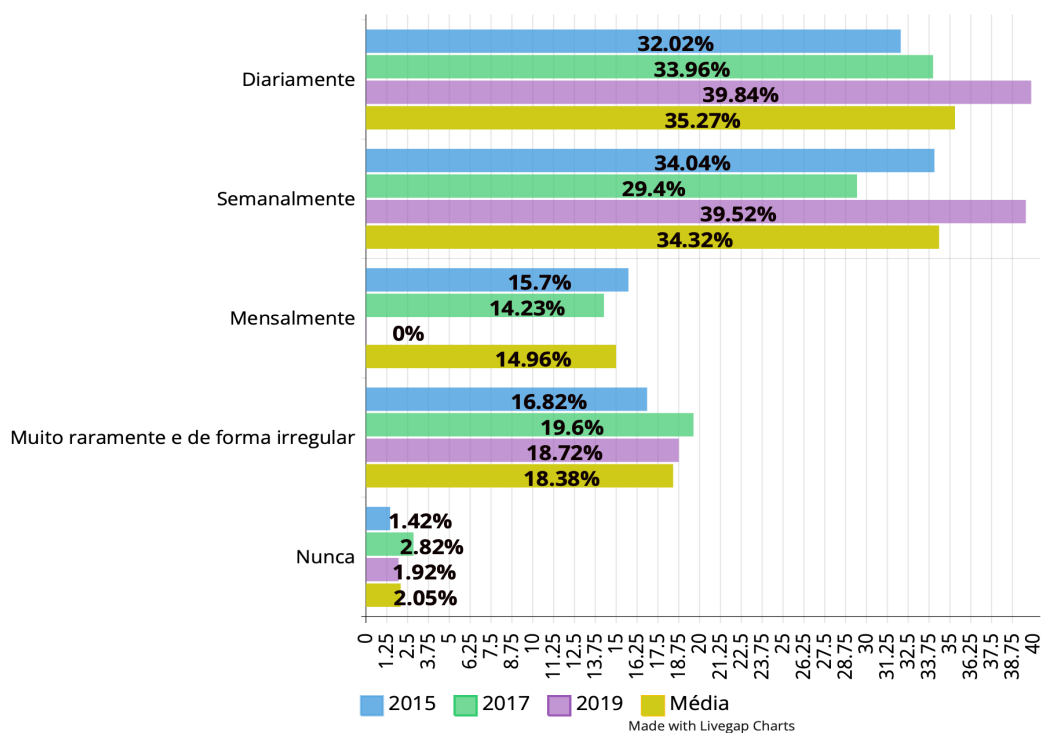


Gráfico 1. Deslocações à BE e ou uso de livros e recursos digitais, por concelho.

Conforme o gráfico 1, as deslocações diárias à biblioteca e ou uso de livros e ou recursos digitais pelos alunos, em 2015, revelam uma evolução de 32,02%; em 2017, de 33,96%; e em 2019, de 39,84%, representando uma média de 35,27%. As deslocações semanais, em 2015, foram de 34,04%; em 2017, de 29,40%; e em 2019, de 39,52%, perfazendo uma média de 34,32%. Os dois indicadores juntos dão uma frequência

semanal de 69,59%, o que significa que mais de metade dos alunos inquiridos frequenta a BE semanalmente.

As deslocações mensais, em 2015, de 15,70%, diminuindo, em 2017, para 14,23%, apresentam uma média de 14,96%, sem os valores de 2019, uma vez que esta questão foi suprimida na 3.ª versão do MABE. As deslocações raras e irregulares, em 2015, de 16,82%, diminuem em 2017, para 19,60%, voltando a subir em 2019, para 18,72%, com uma média de 18,38%, mas superando as deslocações e usos mensais. É baixo o número dos alunos que nunca frequentaram a biblioteca, em 2015, de 1,42%; em 2017, de 2,82%; e em 2019, de 1,92%, representando 2,05% do universo dos estudantes, desconhecendo nós as razões de tal ausência, uma vez que não tivemos acesso às respostas que são de questão aberta.

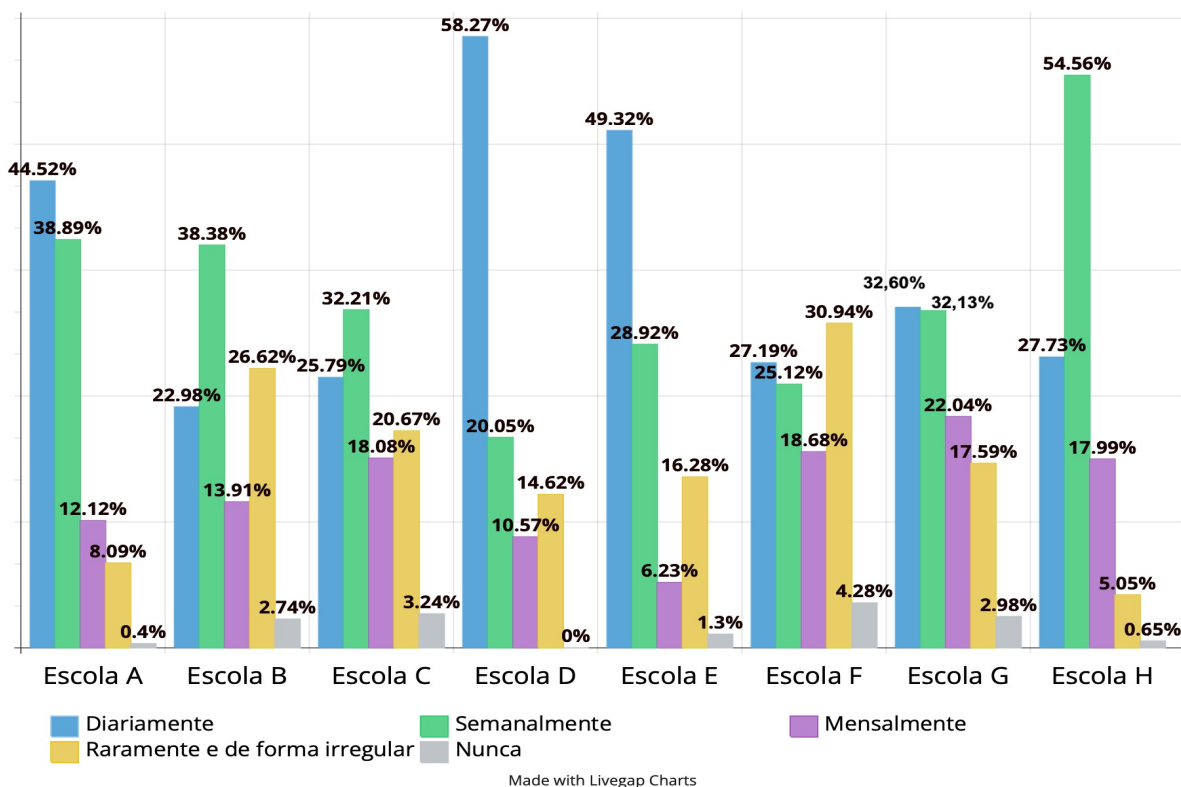


Gráfico 2. Deslocações à BE e ou uso de livros e recursos digitais, por escolas.

Conforme o gráfico 2, no conjunto dos ciclos de avaliação, quem mais se desloca diariamente à biblioteca, são os alunos da escola D, com 58,27% e da escola E, com 49,32%, enquanto os alunos que menos o fazem são os da escola B, com 22,98%, e os da escola C, com 25,79%.

Nas deslocações ou usos semanais, destacam-se a escola H, com 54,56%, e a escola A, com 38,89%, enquanto a escola D, com 20,05%, e a escola F, com 25,12%, são as que menos se deslocam semanalmente à BE. Nas deslocações mensais, surgem-nos à frente, a escola G, com 22,04%, e a escola F, com 18,68%, enquanto a escola E, com 6,23%, e a escola D, com 10,57%, são as que se deslocam menos vezes.

Os alunos que em maior número, muito raramente ou raramente se deslocam ou usam a BE, são os da escola F, com 30,94%, e os da escola B, com 26,62%, enquanto na escola H, com 5,06%, e na escola A, com 8,09%, são os que usam menos esta periodicidade de frequência da BE. A maior percentagem de alunos que nunca foram ou usam a BE, são da escola F, com 4,28%, e da escola C, com 3,24%, enquanto na escola D, todos já foram à BE uma ou mais vezes, e na escola A, apenas 0,40% nunca compareceram.

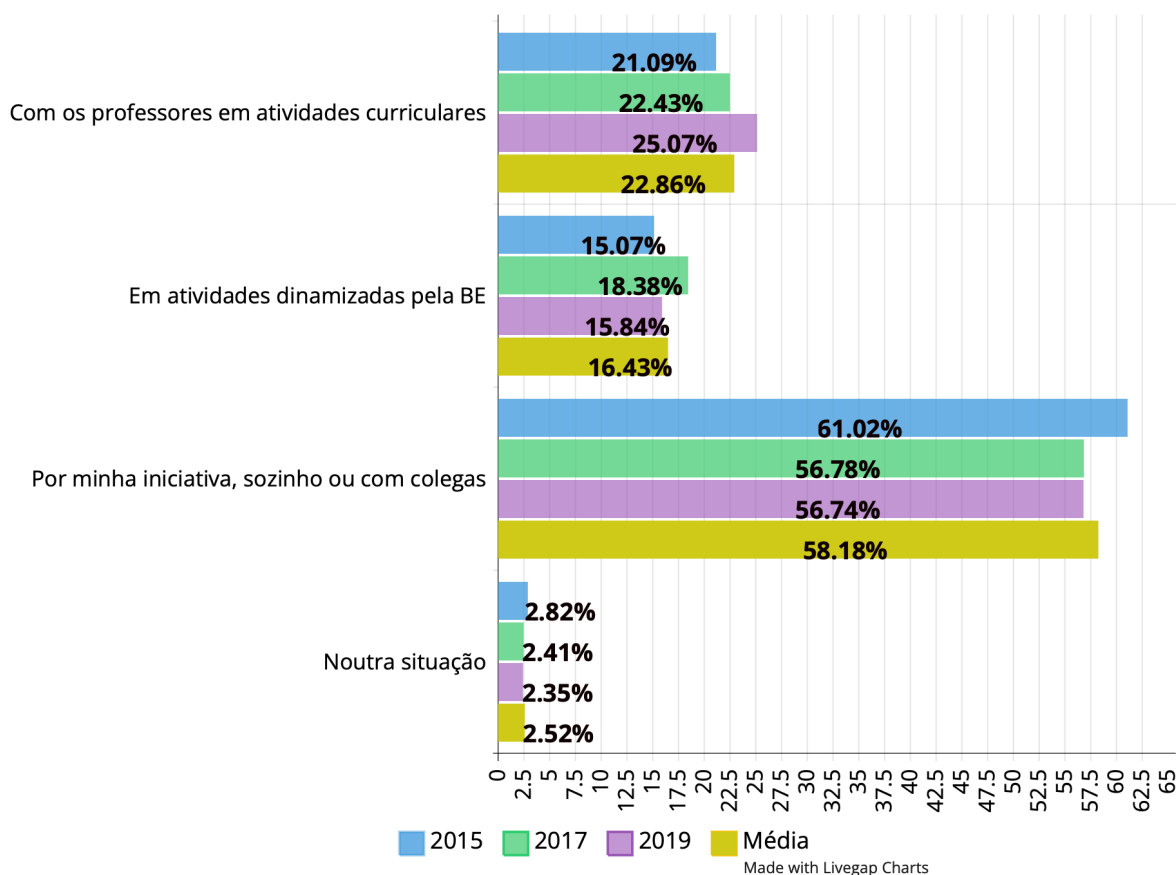


Gráfico 3. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, por concelho.

De acordo com o gráfico 3, a situação em que os alunos mais utilizam a BE é por iniciativa própria, sozinhos ou com colegas, em 2015, foram 61,02%; em 2017, 56,78%; e em 2019, 56,74%, apresentando uma média de 58,18%, com uma descida dos valores

ao longo dos ciclos, mas, mais de metade dos alunos são autónomos nas deslocações à BE e procuram-na quando precisam, embora não consigamos saber se o motivo da deslocação é para ler ou requisitar livros ou apenas, consultar a *Internet*.

A segunda situação verifica-se quando acompanhados pelos professores, em atividades curriculares, que se pode revelar como um indicador do trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os professores curriculares, em 2015, com um valor de 21,09%; em 2017, de 22,43%; e em 2019, de 25,07%, apresentando uma média de 22,86%.

A terceira situação em que os alunos mais utilizam a BE é quando esta dinamiza atividades, possivelmente relacionadas com a leitura, em 2015, foi de 15,07%; subindo em 2017, para 18,38%; sendo em 2019, 15,84%, com uma média de 16,43%. As outras situações ou contextos em que os alunos utilizam a BE, não estão identificadas, por ser de resposta aberta a que não temos acesso, sendo em 2015, de 2,82%; em 2017, de 2,41%, e em 2019, de 2,35%, com uma média residual de 2,52%.

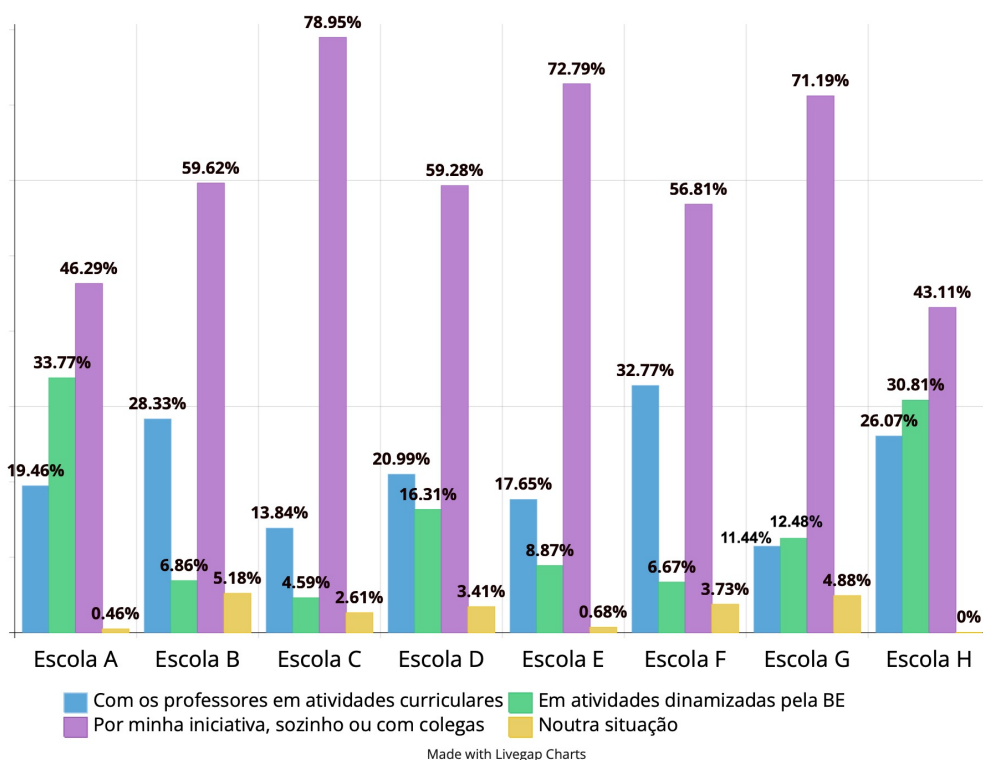


Gráfico 4. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, por escolas.

Conforme o gráfico 4, a escola C, com 78,95% e a escola E, com 72,79%, são aquelas onde os alunos, sozinhos ou com colegas, mais utilizam a BE, com valores

bastante superiores à média do concelho, de 58,18%, enquanto a escola H, com 43,11%, e a escola A, com 46,29%, apresentam os valores mais baixos para a frequência da BE por iniciativa própria ou com colegas, abaixo da média do concelho.

As escolas onde os alunos se deslocam mais à biblioteca, acompanhados pelos professores para realizarem atividades curriculares, são a F, com 32,77%, e a B, com 28,33%, superiores à média do concelho situada em 22,86%. Por sua vez, onde esta situação acontece menos é na escola G, com 11,44%, e na escola C, com 13,84%, revelando valores muito abaixo do concelho. As atividades dinamizadas que trazem mais alunos à BE acontecem na escola A, com 33,77%, e na escola H, com 30,81%, apresentando valores muito superiores à média concelhia de 16,43%. A escola C, com 4,59%, e a escola F, com 6,67% apresentam os níveis mais baixos. Noutras situações não especificadas de utilização da BE, a expressão é pouca, destacando-se a escola B, com 5,18%, e a escola G, com 4,88%, sendo médias superiores à do concelho, situada em 2,52%, contrariamente à escola A, com 0,46%, e a escola H, onde não foi atribuído valor algum.

Objetivos de utilização da BE (Q5)

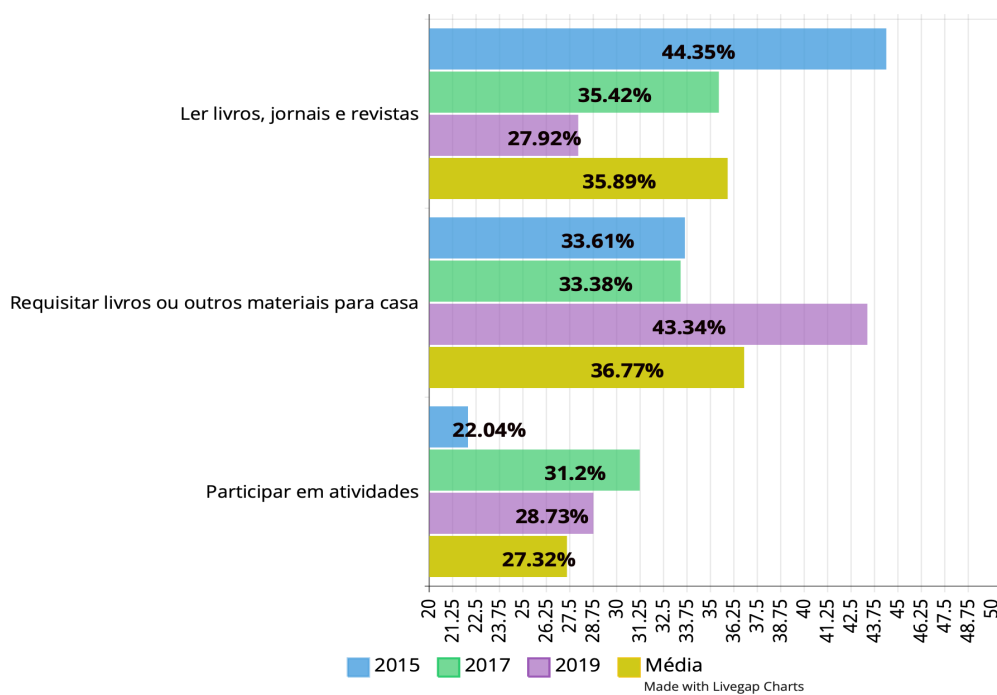


Gráfico 5. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE, por concelho.

De acordo com o gráfico 5, os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE pelos alunos, relacionados com a leitura de livros ou periódicos ou, ainda, para participar em atividades relacionadas com a leitura, surge-nos, em primeiro lugar, a requisição de livros ou outros materiais para casa, em 2015, na ordem dos 33,61%; descendo em 2017, para 33,38%; mas com uma subida, em 2019, para 43,34%, superior à média de 36,77%.

Em segundo lugar, os alunos que frequentam a BE para ler livros, jornais e revistas, em 2015, eram 44,35%; em 2017, 35,42%; e em 2019, 27,92%, apresentando uma média de 35,89%, verificando-se uma descida desses valores, muito acentuada em 2019. O terceiro objetivo mais frequente é a utilização da BE para participar em atividades não especificadas, em 2015, na ordem dos 22,04%; subindo em 2017, para 31,20%; mas descendo em 2019, para 28,73%, no entanto, superior à média de 27,32%.

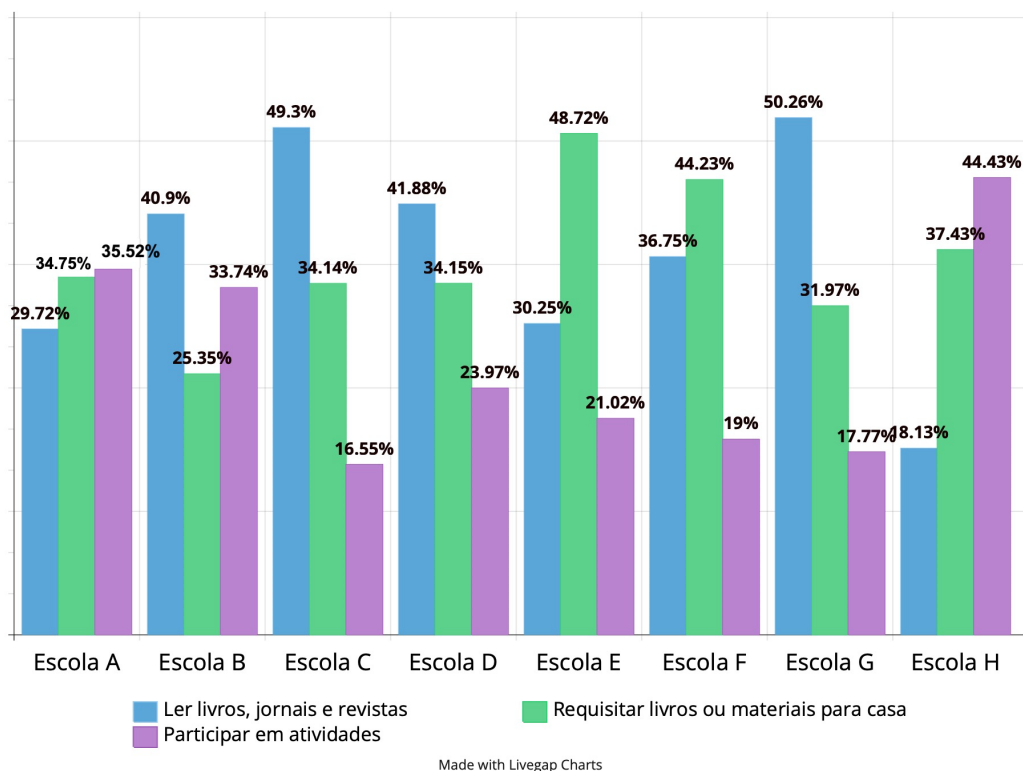


Gráfico 6. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE, por escolas.

Conforme o gráfico 6, quanto à requisição de livros ou outros materiais para uso doméstico, a escola E, com 48,72%, a escola D, com 38,64% e a escola F, com 44,23%, são as que apresentam resultados mais altos, por contraste com a escola B, com uma

média de 25,35% e a escola G, com 31,97%. As percentagens mais altas relativas ao ato de ler livros, jornais ou revistas, são da escola G, com 50,26%, e a escola C, com 49,30%, bem acima da média do concelho, situada em 35,89%, significando que nestas escolas há uma maior apetência para a leitura ou requisição de livros. Os valores mais baixos são da escola H, com 18,13%, e da escola A, com 29,72%, bastante abaixo da média concelhia.

Quanto à participação em atividades, provavelmente, relacionadas com a promoção da leitura, sobressaem a escola H, com 44,43%, e a escola A, com 35,52%, apresentando valores superiores à média do concelho, situada em 27,32%, enquanto a escola C, com 16,55%, e a escola G, com 17,77%, apresentam os valores mais baixos do conjunto das escolas, abaixo da média concelhia.

Opinião sobre os serviços da BE (Q6)

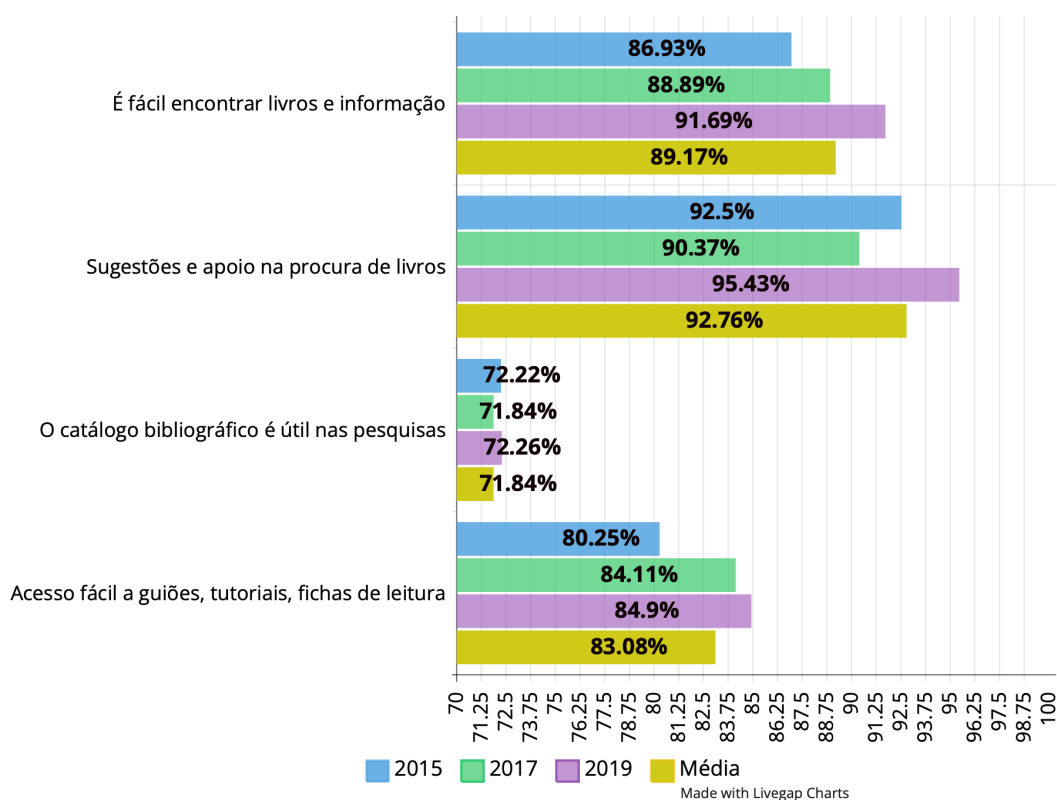


Gráfico 7. Opinião dos alunos sobre a Biblioteca Escolar, por concelho.

Segundo o gráfico 7, quando inquiridos sobre a opinião que têm sobre a BE e os serviços que enquadram os livros e a leitura, afirmando que é fácil encontrar livros e informação, os alunos dos 2.º e 3.º ciclos das escolas do Seixal consideram, em 2015,

com 86,93%; subindo em 2017, para 88,89%; subindo de novo, em 2019, para 91,69%, apresentando uma média de 89,17%, que é fácil encontrar livros e informação de que precisam, contra 10,83% que acham que não, numa variação em 2015, de 13,07%, em 2017, de 11,11%, e em 2019, de 8,31%.

Relativamente a sugestões e a apoios que recebem na procura de um livro, quando precisam de realizar alguma pesquisa ou trabalho escolar, em 2015, representam 92,50%; valor que desceu, em 2017, para 90,37%; mas voltou a subir, em 2019, para 95,43, apresentando uma média de 92,76% dos alunos que consideram que têm esse apoio, mas 7,23% deles acham que não, numa variação em 2015, de 7,50%; em 2017, de 9,63%, e em 2019, com um valor mais baixo, de 4,57% .

Os alunos para quem o catálogo bibliográfico é útil nas pesquisas, em 2015, representavam 72,22%; descendo, em 2017, para 71,04%; subindo, em 2019, para 72,26%, com uma média de 71,84%, contra 28,16% dos alunos para quem o catálogo não é útil nas pesquisas, numa variação, em 2015, de 27,78%, em 2017, de 28,96%, e em 2019, de 27,74%. Quanto ao terem acesso fácil a guiões de trabalho, tutoriais, fichas de leitura ou outros materiais, em 2015, eram 80,25% dos alunos a acharem que sim; em 2017, já eram 84,11%, e em 2019, subindo ligeiramente para 84,90%, apresentando uma média de 83,08%, contra 16,91% dos alunos que consideram que não, numa variação, em 2015, de 19,75; em 2017, de 15,89%, e em 2019, de 15,10%.

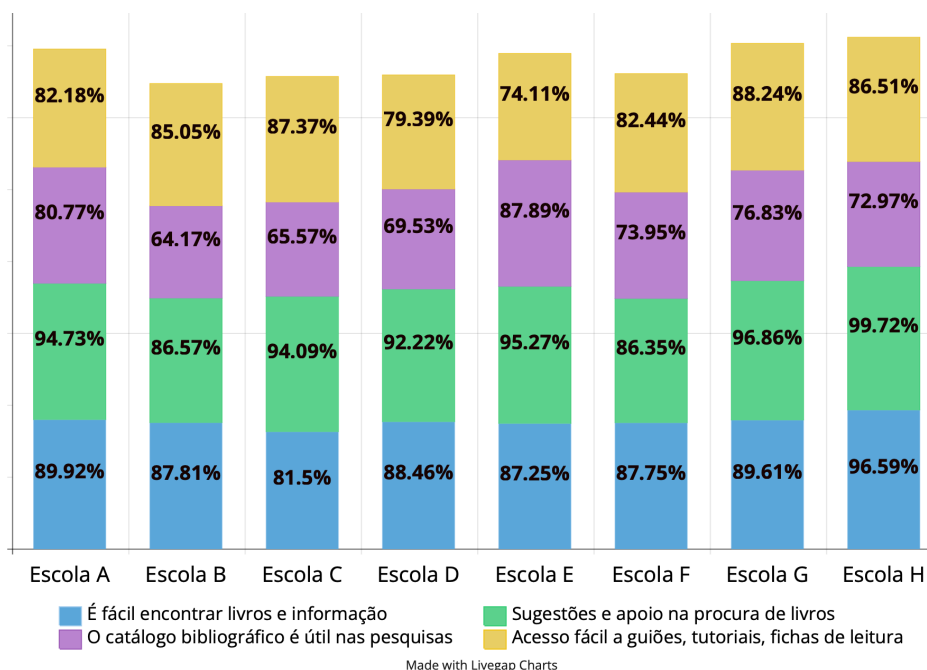


Gráfico 8. Opinião dos alunos sobre a Biblioteca Escolar, por escolas.

De acordo com os dados do gráfico 8, a escola H, com 96,59%, e a escola A, com 89,92%, são aquelas onde os alunos acham mais fácil encontrar livros e informação, acima da média concelhia de 89,17%. No entanto, na escola H, 3,41% dos alunos acham que não, enquanto na escola A, esse número sobe para 10,08%. A escola C, com 81,5%, e a escola E, com 87,25%, são as que apresentam os resultados mais baixos para o sim, abaixo da média do concelho, mas, respetivamente, com 18,05% e 12,75% dos alunos a acharem que não. As percentagens entre todas as escolas não apresentam grandes oscilações, sendo para todos, muito fácil encontrar livros e informação, em valores que superam mais de 80%.

Nas sugestões e apoio na procura de livros ou em pesquisas e trabalhos, 99,72% dos alunos da escola H sentem-se apoiados, enquanto 0,28% acham que não o são. Na escola G, 96,86% dos alunos acham que sim, mas 4,29% considera que não, ambas apresentando médias superiores ao concelho, estabelecida em 92,76%, enquanto nas escolas F e B os alunos dizem que sentem esse apoio ou ajuda, na ordem dos 86,35% e 86,57%, abaixo da média concelhia, mas não o sentem na ordem dos 13,64% e 13,43%, apresentando os valores mais baixos para o sim e os valores mais altos para o não. No entanto, as médias das escolas não apresentam grandes diferenças, com variações entre mais de 80% e mais de 90%

Os alunos da escola E, com 87,89%, e os da escola A, com 80,77% são aqueles que mais consideram a utilidade do catálogo bibliográfico, com valores superiores à média do concelho, situada em 71,84%, considerando que o catálogo é útil nas pesquisas, mas 12,11% e 19,22%, respetivamente, acham que o catálogo bibliográfico não é útil. A escola B, com 64,167% e a escola C, com 65,57% apresentam os valores mais baixos para o reconhecimento dessa utilidade, aquém da média concelhia, em que 35,82% e 34,43% desses alunos, que não sabem ou não querem trabalhar com o catálogo bibliográfico já representam valores suficientes consideráveis, a justificar uma intervenção do PB a otimizar o uso do catálogo.

No acesso a guiões de trabalho, tutoriais, fichas de leitura ou outros materiais, os alunos da escola C, com 87,37%, e da escola G, com 88,24% consideram que é fácil o acesso, acima da média concelhia de 83,08%, mas 12,62% e 11,75%, respetivamente, são da opinião que não é fácil acederem a estes materiais. A escola D, com 79,39%, e a escola E, com 74,11% apresentam percentagens mais baixas nos acessos em relação às outras escolas, no entanto, representam uma margem significativa de alunos com fácil acesso,

contrariamente a 20,60% e 25,88% dos seus alunos que apresentam dificuldades a aceder aos materiais de que necessitam, situando-se abaixo da média do concelho.

Participação em atividades da BE (Q7)

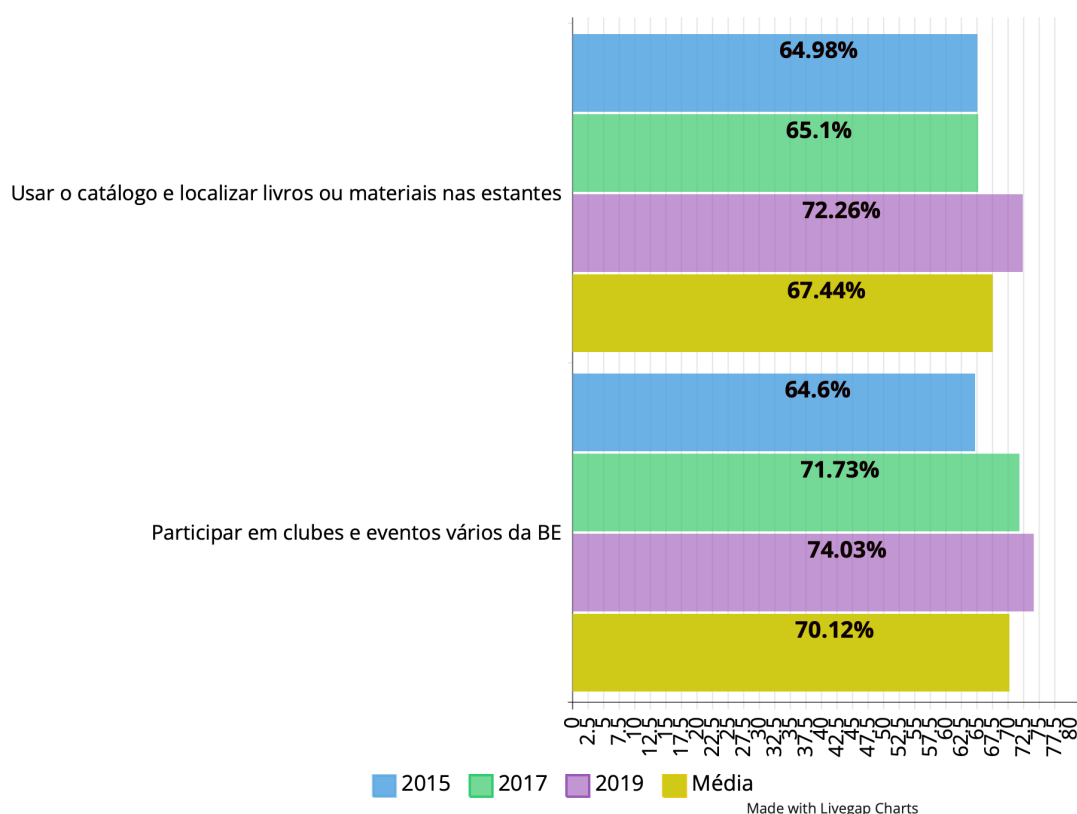


Gráfico 9. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, por concelho.

A partir do gráfico 9, ficamos a saber que os alunos das escolas do Seixal, quando inquiridos sobre a sua participação nas atividades promovidas pela biblioteca, nomeadamente, o uso do catálogo e a localização de livros ou outros materiais nas estantes, mais de metade afirma que sim, num trajeto de melhoria, em 2015, de 64,98%; em 2017, de 65,10%, e em 2019, de 72,26%, apresentando uma média de 67,44%. Os alunos que dizem que não assumem esse procedimento, em 2015, eram 35,02%, em 2017, 34,90%, e em 2019, 27,74%, numa média final de 32,55%, em que 3 alunos em 10, não usam o catálogo ou localizam livros ou outros materiais nas estantes.

Quanto à participação em clubes, encontros com escritores, concursos, visitas a exposições, espetáculos musicais, teatrais ou outros eventos, embora não se consiga fazer uma análise mais fina sobre quais as atividades em específico, envolviam, em 2015,

64,60% dos alunos; em 2017, 71,73%; e em 2019, 74,03%, com uma média de 70,12%, enquanto 29,88% dos alunos não participam em clubes ou nos vários eventos da biblioteca, com um trajeto decrescente, em 2015, de 35,40%, em 2017, de 28,27%, e em 2019, de 25,97%, revelando uma melhoria no envolvimento dos alunos nos eventos da BE.

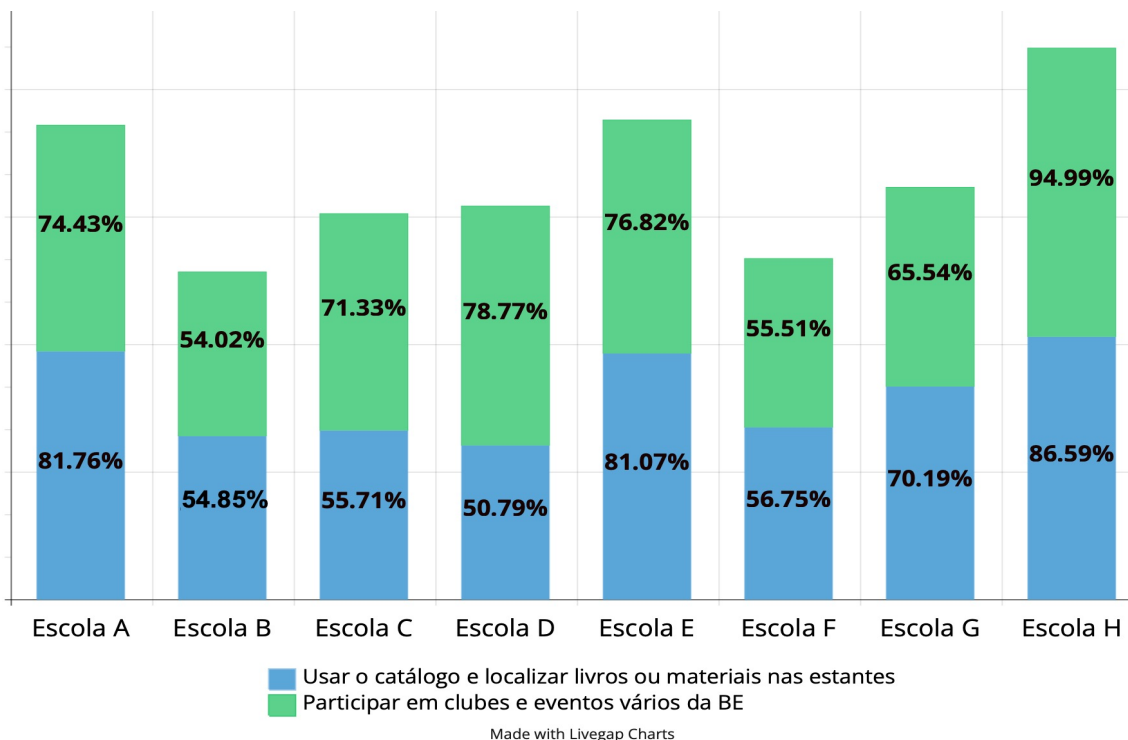


Gráfico 10. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, por escolas.

De acordo com o gráfico 10, as atividades promovidas pela BE, relativamente ao uso do catálogo e à localização dos livros ou outros materiais nas estantes, 86,59% dos alunos da escola H dizem que que o fazem, contra 13,41% dos alunos que dizem que não. Na escola A, são 81,76% dos alunos que dizem que sim, e 18,23% dizem que não. Ambas as escolas estão posicionadas acima da média do concelho, de 67,44%.

A escola D, com 50,79%, e a escola B, com 54,85% apresentam valores mais baixos, inferior à média concelhia, verificando-se, em cada escola, que 49,20% e 45,15% dos alunos não usam o catálogo e nem localizam livros ou outros materiais nas estantes, representando uma percentagem alta relativamente a estas valências, suscitando uma atenção maior, de forma a não criar constrangimentos à leitura.

Na participação das várias iniciativas promovidas pela BE ou envolvimento em clubes, os alunos da escola H, com 94,99%, e os alunos da escola D, com 78,77% são os

mais participantes, acima da média concelhia de 70,12%, mas 5% e 21,23% dos alunos dessas escolas, respetivamente, dizem não participar nos clubes ou eventos. A escola B participa com 54,02% dos alunos, e a escola F, com 55,51%, abaixo da média do concelho, verificando-se que 45,98% e 44,48% dos alunos, respetivamente, não participa nos clubes ou nos eventos vários da BE, ou seja, praticamente metade dos alunos, em cada uma destas escolas, fica de fora, evidenciando a necessidade de melhorar esta situação.

Opinião sobre os recursos da BE (Q8 e Q9)

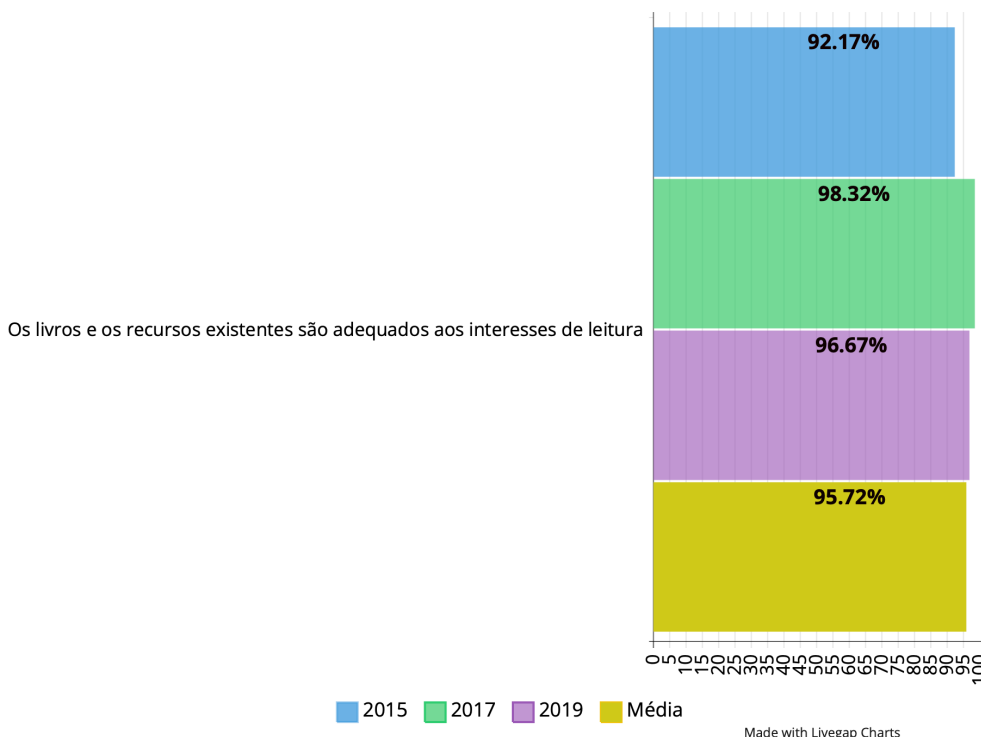


Gráfico 11. Avaliação dos livros e recursos da biblioteca, por concelho.

Conforme gráfico 11, a esmagadora maioria dos alunos do Seixal considera que os livros e os recursos existentes na BE são adequados aos seus interesses e necessidades de leitura e de aprendizagem, em 2015, eram 92,17%; em 2017, sobe para 98,32%; e em 2019, desce para 96,76% dos alunos, apresentando uma média de 95,72%. A percentagem de alunos que são da opinião de que os livros e os recursos existentes não são adequados aos seus interesses e necessidades de leitura e aprendizagem, em 2015, eram 7,83%; em

2017, diminui para 1,68%, e em 2019, volta a subir para 3,33%, com um valor mediano de 4,28%, regredindo quase para metade face aos resultados de 2015.

Por não haver distinção entre leitura recreativa e leitura funcional, não é possível uma análise mais fina para saber a percentagem da leitura por gosto e prazer da percentagem da leitura de apoio à aprendizagem e ou ao currículo. Também ficamos sem saber a distinção entre livros e outros recursos, uma vez que estão englobados na mesma pergunta.

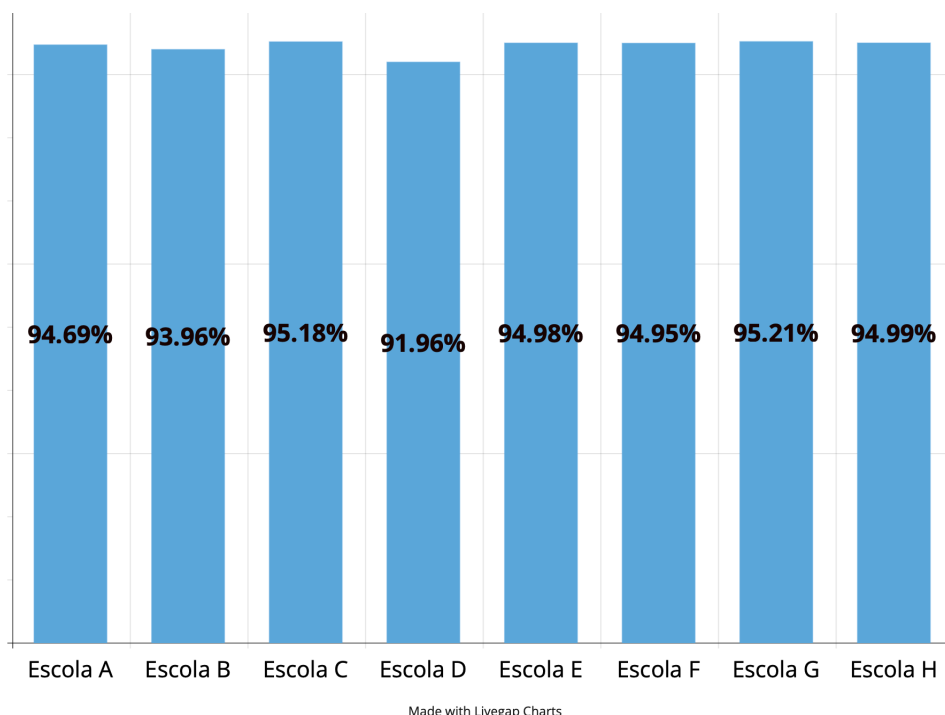


Gráfico 12. Avaliação dos livros e recursos da biblioteca, por escolas.

Como mostra o gráfico 12, os alunos da escola G, na ordem dos 95,21%, são aqueles que melhor consideram a adequação da coleção e dos recursos aos seus interesses, restando 4,79% dos alunos que dizem que não. Na escola C, essa adequação de interesses manifesta-se em 95,18% dos alunos, contra 6,03% que têm opinião contrária. Ambas as escolas apresentam médias superiores à média concelhia, situada para o sim, em 95,72% e 4,28% dos alunos a dizerem que não.

Por sua vez, a escola D, com 91,96%, e a escola B, com 93,96% apresentam as médias mais baixas relativamente às outras escolas, mas mantendo percentagens elevadas de concordância, embora inferiores à média do concelho. Respetivamente, 8,03% e

6,03% dos alunos destas escolas são da opinião que os livros e os recursos existentes não são os mais adequados aos seus interesses e necessidades de leitura e aprendizagem.

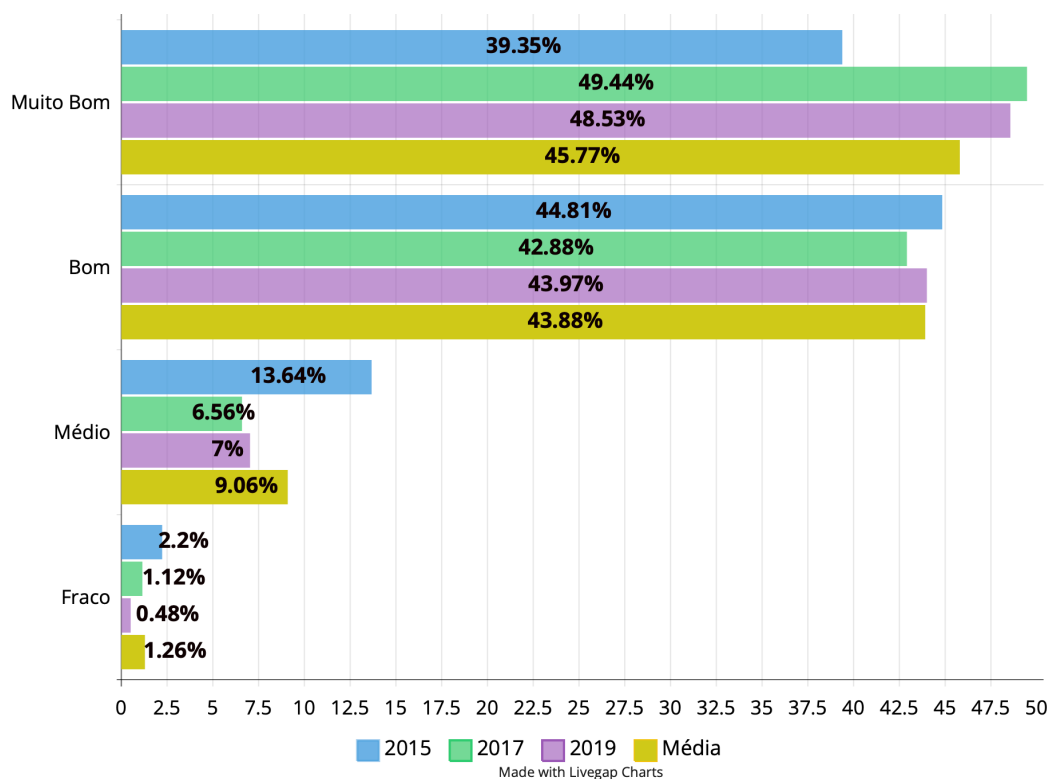


Gráfico 13. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por concelho.

A partir do gráfico 13, comparamos a opinião dos alunos das escolas do concelho do Seixal sobre os recursos existentes na BE ou que esta faz circular na escola, relativamente a obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo, como enciclopédias, dicionários, obras didáticas, cadernos de atividades ou até provas de avaliação, é de Muito Bom, com um valor percentual, em 2015, de 45,77%; em 2017, subindo para 49,44%; e em 2019, com uma ligeira descida para 48,53%, apresentando uma média de 45,77%. Os alunos que avaliam com Bom, em 2015, eram 44,81%; em 2017, 42,88%, e em 2019, eram 43,97%, apresentando uma média de 43,88%, inferior à média dos alunos que avaliam com Muito Bom.

Os discentes avaliaram com Médio, em 2015, um valor de 13,64%; descendo, em 2017, para 6,56%; e subindo ligeiramente, em 2019, para 7%, conjugando-se numa média de 9,06%. A avaliação dos alunos, com a menção de Fraco, foi, em 2015, de 2,20%; em 2017, desceu para 1,12%; e em 2019, voltou a descer para 0,48%, formando uma média

de 1,26, valor esse que se apresenta como residual. Juntando os valores das menções Médio e de Fraco, obtemos uma média de 10,32% dos alunos que consideram que ao nível destes recursos, a BE tem espaço para poder melhorar mais.

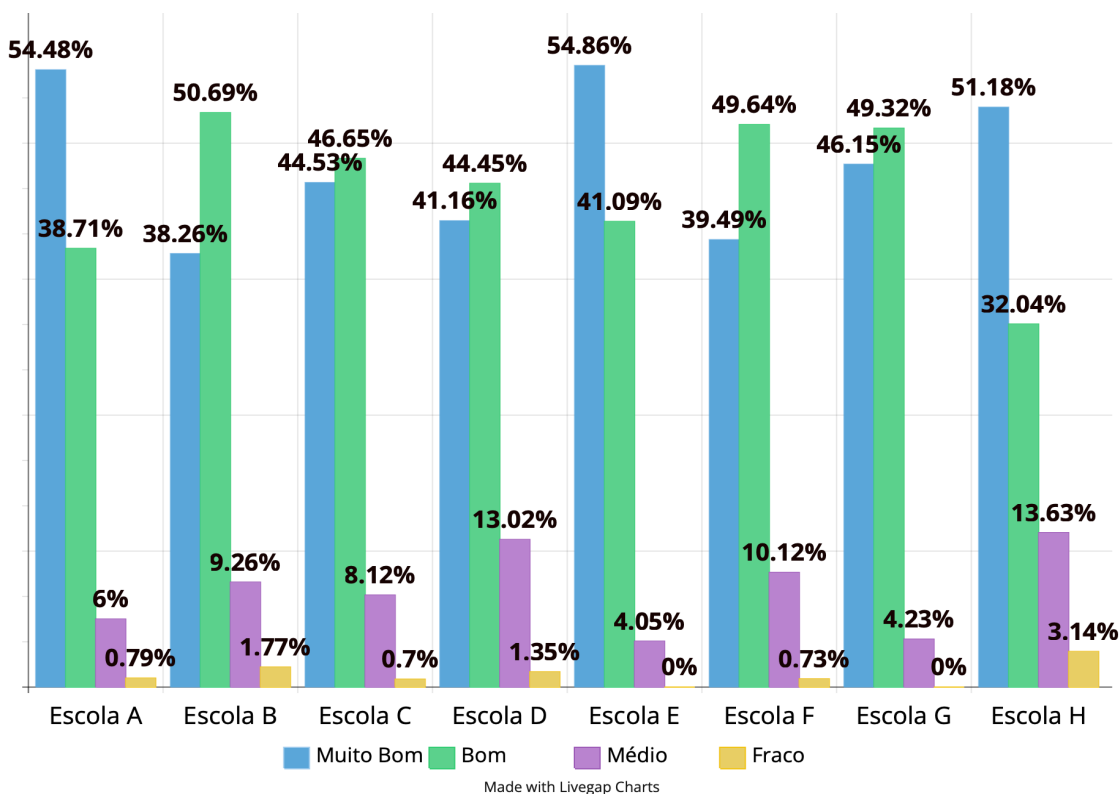


Gráfico 14. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por escolas.

Conforme o gráfico 14, a avaliação das escolas com Muito Bom relativamente aos recursos existentes na BE ou que esta faz circular no espaço escolar, quanto às obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo, como enciclopédias, dicionários, obras didáticas, cadernos de atividades ou até provas de avaliação, destacam-se a escola E, com 54,86%, e a escola A, com 54,48%, encontrando-se os dois estabelecimentos de ensino com uma média superior à do concelho, situada em 45,77%.

Nesta mesma menção de MB, os valores mais baixos verificam-se na escola B, com 38,26%, e na escola F, com 39,49%, revelando uma média inferior à verificada no concelho, mas que apresentam, por sua vez, as médias mais altas da menção de Bom.

Assim sendo, as avaliações com a menção de Bom predominam na escola B, com 50,69%, e na escola F, com 49,64%, superiores à média de 43,88%, enquanto a escola H, com 32,04%, e a escola A, com 38,71% apresentam a menor percentagem de menções

de Bom, posicionando-se abaixo da média concelhia, embora esta última escola apresente médias superiores de MB.

Tanto as médias de atribuição de Médio e Fraco são substancialmente inferiores às menções de mérito, sobretudo a menção de Fraco, que apresenta valores residuais. A escola H, com 13,63%, e a escola D, com 13,02%, são as que apresentam as percentagens maiores de avaliação com Médio, nivelando-se acima da média, com 9,06%, contrariamente à escola G, com 4,23%, e à escola E, com 4,05%, abaixo da média do concelho. Com a menção de Fraco, destacam-se a escola H, com 3,14%, e a escola B, com 1,77%, acima da média concelhia de 1,26%, enquanto na escola G e na escola E não se verificaram atribuições de Fraco.

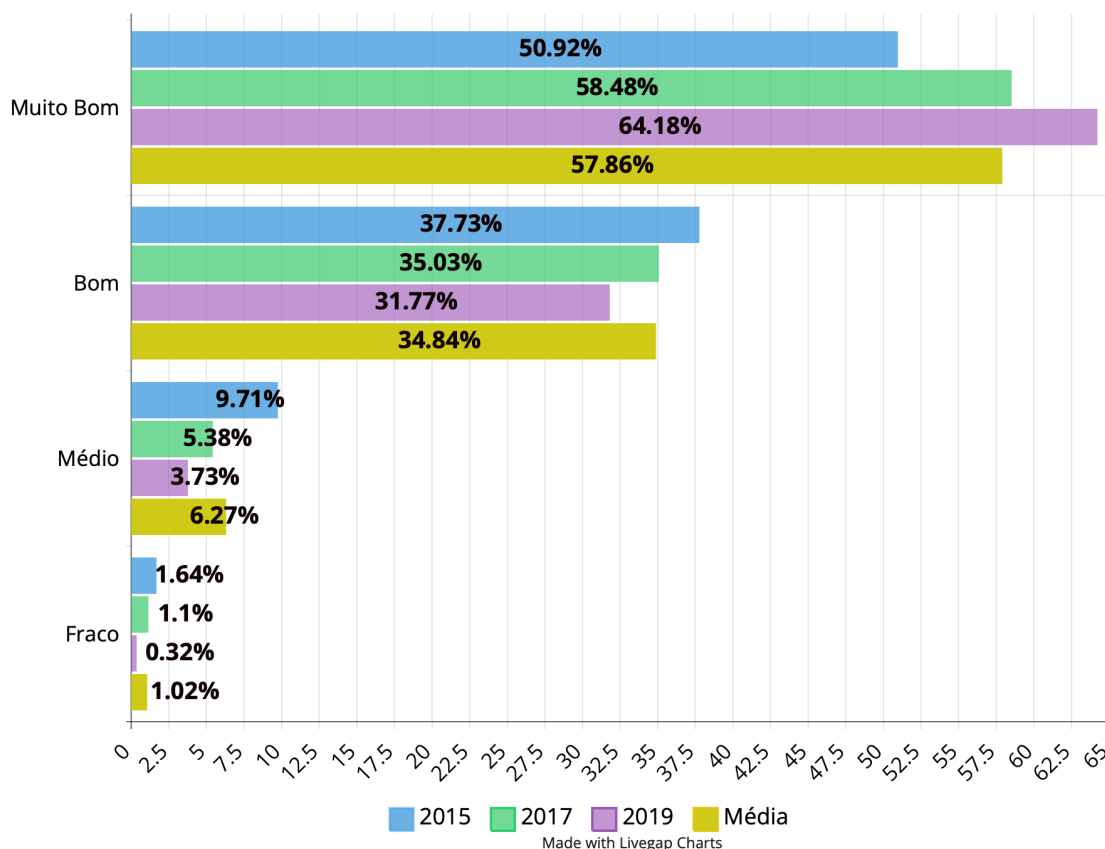


Gráfico 15. Avaliação dos livros existentes na BE, por concelho.

De acordo com a informação do gráfico 15, a avaliação, com Muito Bom, da coleção dos livros existentes na BE ou que esta faz circular, em 2015, foi de 50,92%; subindo em 2017, para 58,48%; e atingindo, em 2019, um valor de 64,18%, formando

uma média de 57,86%, ou seja, mais de metade do total dos inquiridos considera que os livros existentes constituem uma valência muito boa ao seu dispor.

Entretanto, avaliam com Bom, em 2015, 37,73% dos alunos; em 2017, 6,27%; e em 2019, 31,77%, obtendo uma média de 39,10, um valor inferior à média de MB obtidos. Estas duas menções são as mais atribuídas, num total de 92,7%, confirmando que a coleção de literatura existente é muito bem vista pelos alunos do concelho.

Os alunos que avaliaram com Médio, em 2015, foram 9,71%; em 2017, 5,38%; e em 2019, 3,73%, com uma média de 6,27%. Os valores relativos à avaliação com a menção de Fraco são residuais, sendo em 2015, de 1,64%, descendo, em 2017, para 1,10%, e em 2019, continuando a descer até 0,32%, formando uma média de 1,02%.

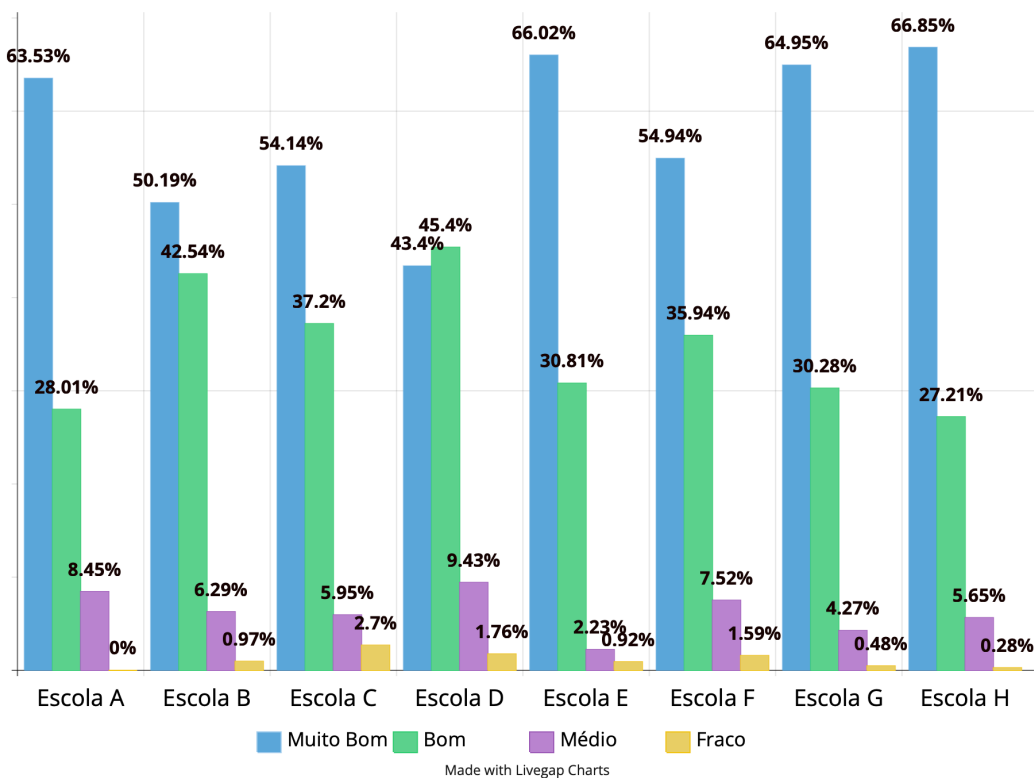


Gráfico 16. Avaliação dos livros existentes na BE, por escolas.

Analisando o gráfico 16, verificamos que na avaliação com Muito Bom da coleção dos livros existentes na BE ou que esta faz circular, destacam-se a escola H, com 66,85%, e a escola E, com 66,02%, acima da média concelhia de 57,86%, enquanto a escola D, com 43,40%, e a escola B, com 50,19% apresentam os valores mais baixos relativos à atribuição desta menção, posicionando-se abaixo da média do concelho. Com exceção da escola D, em todas as escolas se verifica que mais de metade dos alunos considera a sua

coleção literária como muito boa. Os alunos, que mais avaliam com Bom, são da escola D, com 45,4%, e da escola B, com 42,54%, acima da média concelhia de 34,84%, contrariamente aos da escola H, com 27,21%, e aos da escola A, com 28,01%, posicionando-se abaixo da média do concelho.

A escola D, também lidera a avaliação com a menção de Médio, com 9,43%, a que se segue a escola A, com 8,45%, valores acima da média do concelho, situada em 6,27%. Com valores mais baixos, surgem-nos a escola E, com 2,23%, e a escola G, com 4,27%, abaixo da média concelhia. Embora com valores baixos, 2,70% dos alunos da escola C avalia a existência do recurso livro com a menção de Fraco, seguidos pela escola D, com 1,76% dos alunos, enquanto na escola A, não foi atribuído nenhum Fraco, e na escola H, apenas 0,28% dos alunos avalia com esta menção.

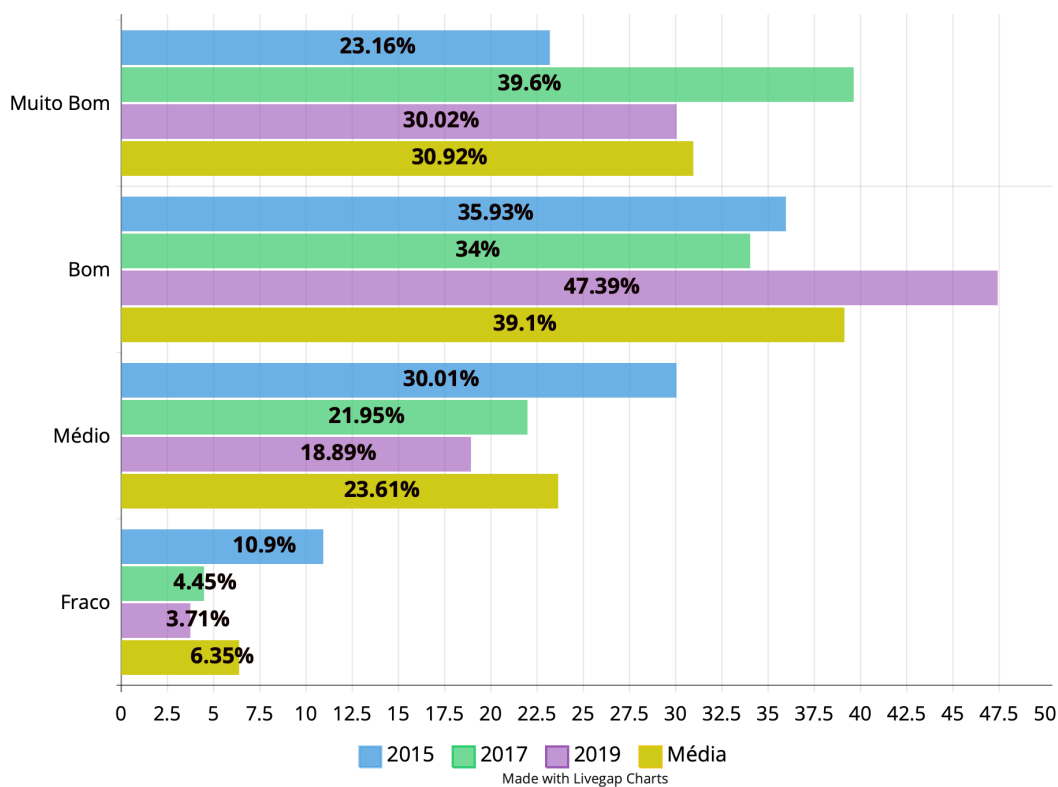


Gráfico 17. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por concelho.

Os dados revelados pelo gráfico 17 mostram-nos que ao nível dos jornais e das revistas existentes na BE ou que esta faz circular, as avaliações são mais baixas das que as verificadas com a literatura existente e os livros de apoio curricular. Em 2015, são 35,93% dos alunos que avalia com Bom, descendo, em 2017, para 34%, subindo, em

2019, para 47,39%, com uma média de 39,10%. As atribuições de MB são inferiores às menções de Bom, sendo, em 2015, de 23,16%, com uma boa subida, em 2017, de 39,60%, descendo em 2019, para 30,02%, constituindo uma média de 30,92%.

Em 2015, os alunos do concelho avaliam com Médio, na ordem dos 30,01%; em 2017, com 21,95%; e em 2019, com 18,89%, constituindo uma média de 23,61%. A atribuição de Fraco, em 2015, foi de 10,90%; desce bastante, em 2017, para 4,45%, mantendo uma trajetória de descida para 3,71, apresentando uma média de 6,35%. Ao nível dos jornais e das revistas, verifica-se a existência de valores mais altos nas menções de Médio e Fraco, relativamente aos valores verificados com os livros ou as publicações de apoio curricular, dando a perceber que os jornais e as revistas têm menos impacto ou importância nas leituras dos alunos.

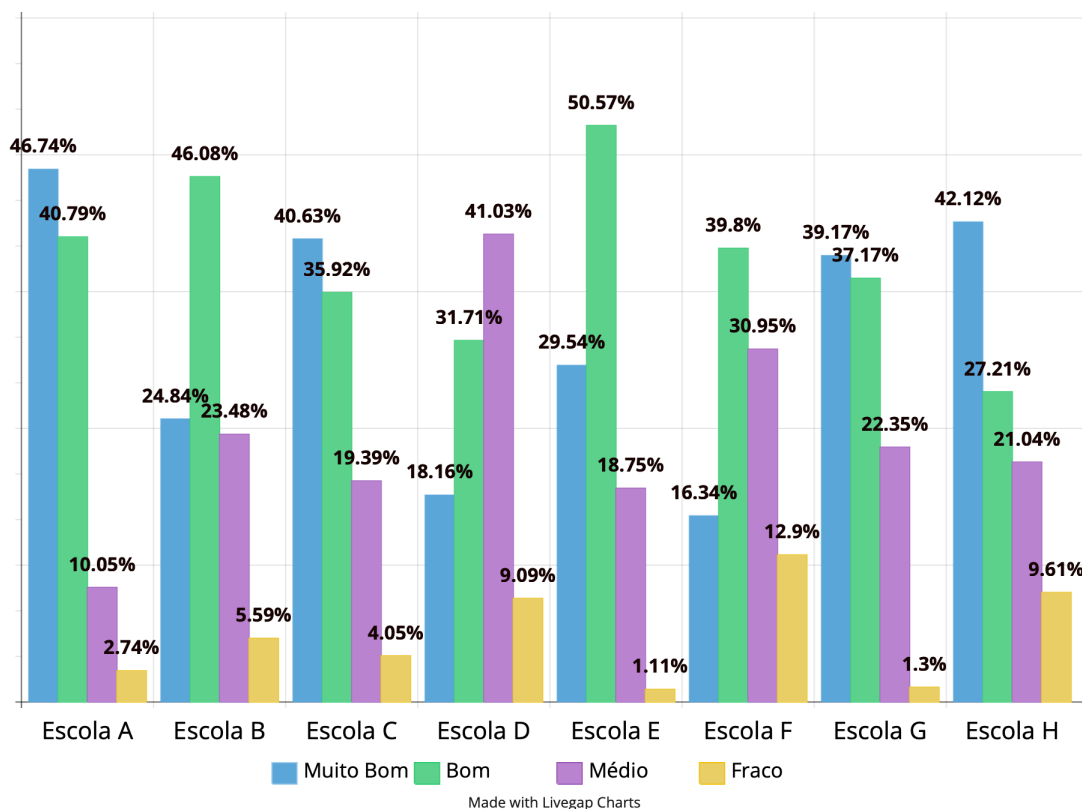


Gráfico 18. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por escolas.

De acordo com o gráfico 18, ao nível dos jornais e das revistas existentes na BE ou que esta faz circular, os alunos, que mais avaliam com Muito Bom, são os da escola A, com 46,74%, seguidos pelos alunos da escola H, com 42,12%, colocando-se acima da média concelhia de 30,92% para esta menção. Os alunos da escola F, na ordem dos

16,34%, e os da escola D, com 18,16% são os que apresentam valores mais baixos, nivelando-se abaixo da média do concelho. Com a avaliação de Bom, destacam-se a escola E, com 50,57%, e a escola B, com 46,08%, acima da média de 39,10%, contrariamente à escola H, com 27,21%, e à escola D, com 31,71%, portanto, abaixo da média do concelho.

A escola D, com 41,03%, e a escola F, com 30,95% destacam-se na avaliação dos jornais e revistas existentes com Médio, acima da média concelhia de 23,61%, por contraste com a escola E, representando 18,75% dos alunos, e da escola A, com 10,05%, abaixo da média do concelho. As maiores percentagens da atribuição da menção de Fraco chegam-nos da escola F, com 12,90%, e da escola D, com 9,09%, acima da média concelhia de 5,64%, enquanto a atribuição de valores mais baixos de Fraco foram dos alunos da escola G, com 1,3%, e os da escola E, na ordem dos 1,11%, abaixo da média do concelho.

Opinião sobre o contributo da BE na área da leitura (Q10)

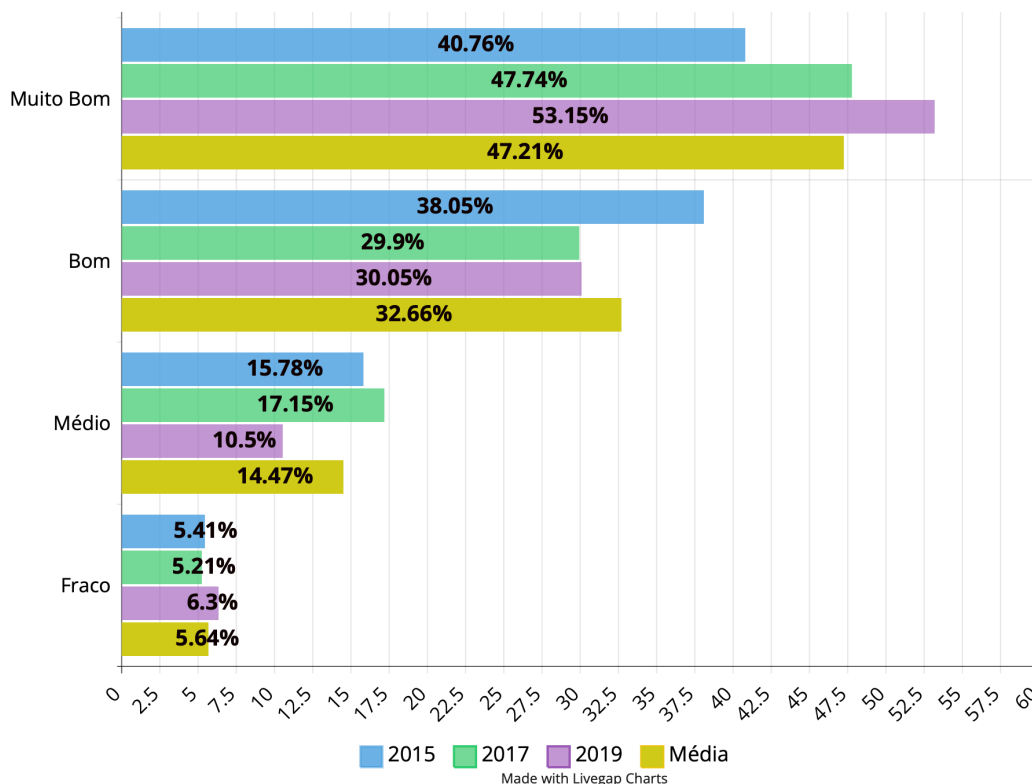


Gráfico 19. Contributo da BE para gostar mais de ler e ler mais, por concelho.

A partir do gráfico 19, verificamos que os alunos dos 2.º e 3.º ciclos das escolas do concelho do Seixal avaliam com Muito Bom o trabalho e o contributo da BE, quanto ao facto de gostarem mais de ler e lerem mais, isto é, sobre os impactos por si percebidos no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, com um valor, em 2015, de 40,76%; em 2017, de 47,74%; e em 2019, de 53,15, revelando um crescimento sustentado, formando uma média de 47,21%. A menção de Bom é atribuída, em 2015, por 38,05%; descendo, em 2017, para 29,90%; e subindo ligeiramente, em 2019, para 30,05, formando uma média de 32,66%, inferior à percentagem da atribuição de MB.

A atribuição de Médio foi em 2015, de 15,78%; descendo ligeiramente, em 2017, para 17,15%; e em 2019, desce ainda mais, para 10,50%, com uma média de 14,47% dos alunos. A atribuição da menção de Fraco, em 2015, foi de 5,41%; descendo, em 2017, para 5,21%, e subindo, em 2019, para 6,30%, formando uma média de 5,64%. Se juntarmos o valor de Médio e Fraco, obtemos uma média de 20,11% que possam necessitar de um apoio mais forte por parte das BE, na criação de hábitos de leitura junto dos alunos mais desmotivados ou com maiores dificuldades.

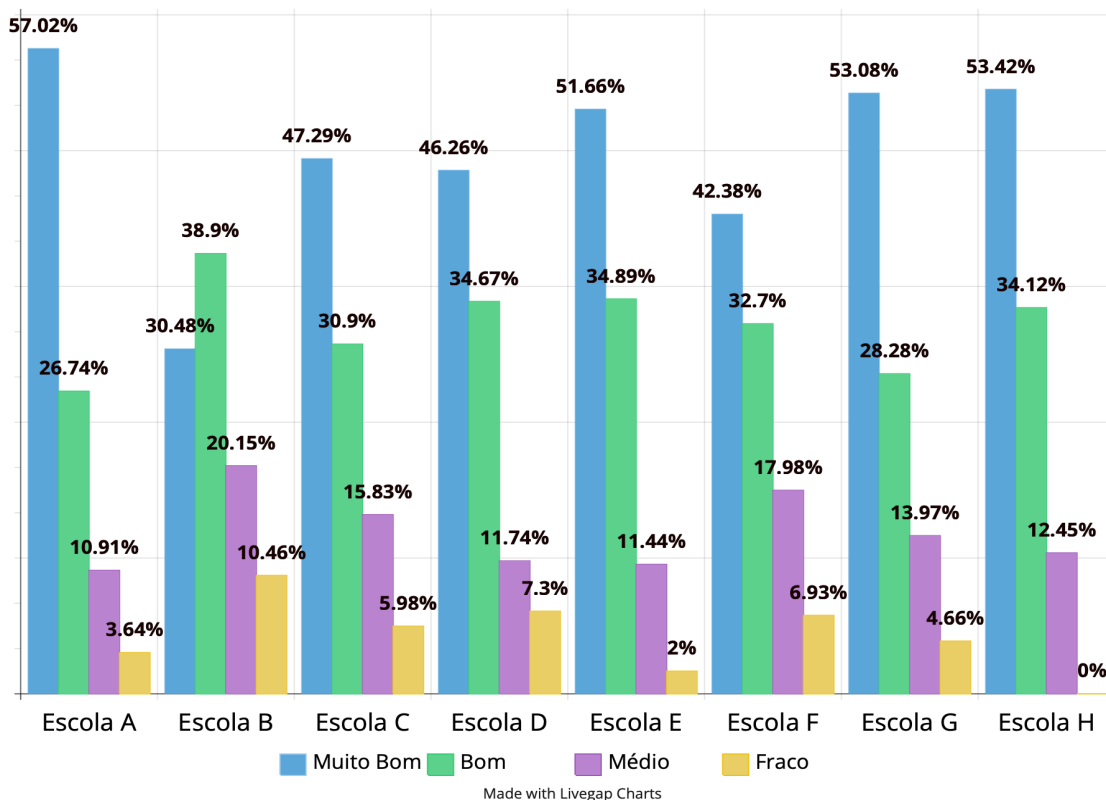


Gráfico 20. Contributo da BE para gostar mais de ler e ler mais, por escolas.

De acordo com o gráfico 20, os estabelecimentos de ensino que apresentam melhores resultados com uma avaliação de MB, relativa ao contributo da BE para que os alunos gostem mais de ler e leiam mais, são a escola A, com 57,02%, e a escola H, com 53,42%, acima da média concelhia de 51,44%. A escola B, com 30,48%, e a escola F, com 42,38% são as que apresentam valores mais baixos na atribuição de Muito Bom.

O impacto no desenvolvimento e prazer da leitura, ao nível da atribuição da menção de Bom, faz-se sentir mais na escola B, com 38,90%, e na escola E, com 34,89%, acima da média do concelho, de 32,66%, enquanto os resultados mais baixos de Bom sejam apresentados pelos alunos da escola A, com 26,74%, e da escola G, com 28,28%, abaixo da média.

As maiores percentagens da atribuição da menção de Médio foram na escola B, com 20,15%, e na escola F, com 17,98%, acima da média do concelho, de 14,47%, enquanto a escola A, com 10,91%; e a escola D, com 11,74%, abaixo da média concelhia, apresentam os valores mais baixos. Relativamente à atribuição de Fraco, destacam-se a escola B, com 10,46%, e a escola D, com 7,30%, situando-se acima da média concelhia de 3,62%, contrariamente à escola H, sem atribuição deste nível, e a escola E, apenas com 2%, abaixo da média do concelho.

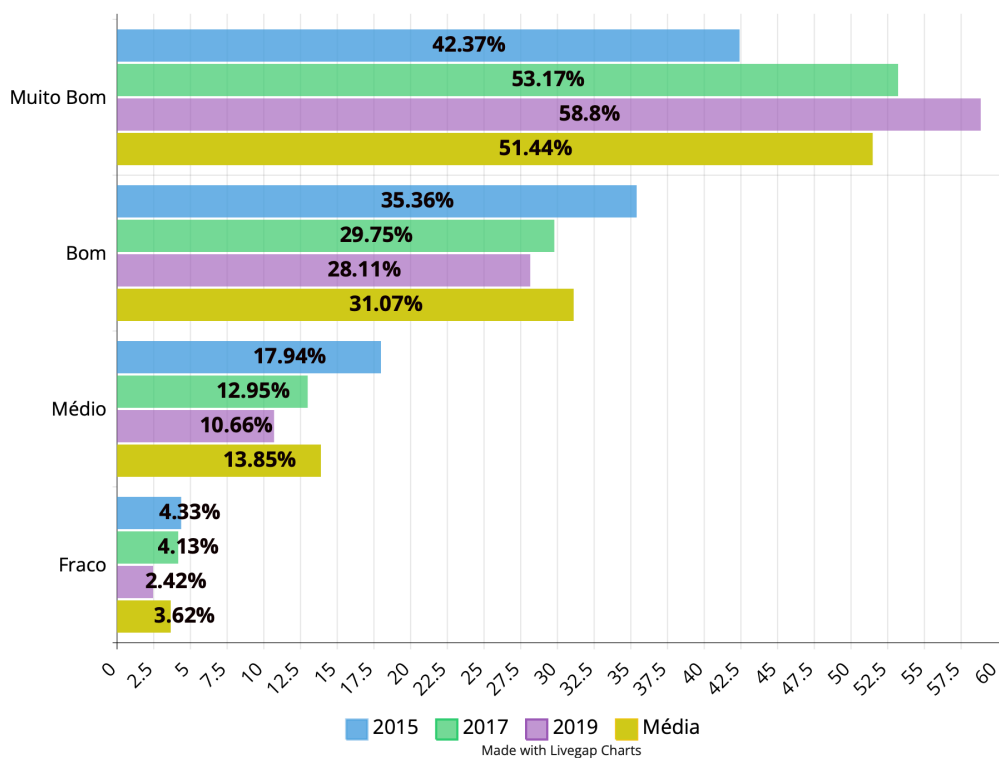


Gráfico 21. Contributo da BE para leres melhor, por concelho.

A partir do gráfico 21, observamos que relativamente à avaliação pelos inquiridos do trabalho e contributo da BE para o facto de os alunos lerem melhor, isto é, a perceção do impacto sobre o desenvolvimento da sua competência leitora, os valores obtidos, são, primeiramente, de MB, em 2015, de 42,37%; em 2017, de 53,17%; e em 2019, de 58,80%, revelando um crescimento sustentado e apresentando uma média de 51,44%. Os alunos que avaliam com Bom, em 2015, era 35,36%; em 2017, desceu para 29,75%; e em 2019, desce mais um pouco, para 28,11%, formando uma média de 31,07%.

Os alunos do concelho, que avaliam a competência leitora com Médio, foram, em 2015, na ordem dos 17,94%; descendo, em 2017, para 12,95%; continuando a descer, em 2019, para 10,66%, apresentando uma média de 13,85%. As avaliações de Fraco foram, em 2015, de 4,33%; descendo, em 2017, para 4,13%; e em 2019, descendo ainda mais, para 2,42%, apresentando uma média de 3,62%.

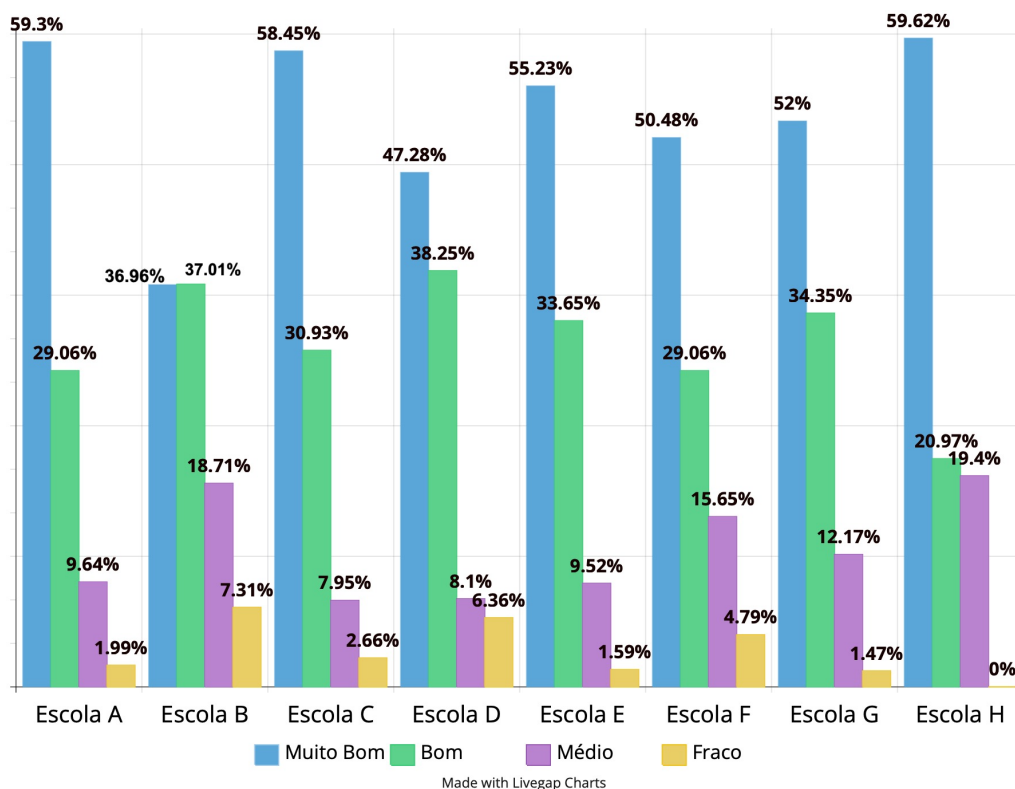


Gráfico 22. Contributo da BE para leres melhor, por escolas.

Com base no gráfico 22 que avalia o contributo da BE para os alunos lerem melhor, verificamos que a perceção dos alunos da escola H é de 59,62% para os que avaliam com Muito Bom, seguidos pelos alunos da escola A, com 59,3%, valores superiores à média concelhia, de 51,44%. Já a escola B, com 36,96%, e a escola D, com 47,28% são as que

apresentam valores mais baixos, situando-se abaixo da média do concelho. Ao nível das atribuições de Bom, destacam-se a escola D, com 38,25%, e a escola B, com 37,01%, acima da média concelhia de 31,07%, enquanto a escola H, com 20,97%, a escola A e a escola F, ambas com 29,06%, apresentam médias mais baixas, aquém da média concelhia.

Os alunos da escola H, com 19,40%, e da escola B, com 18,71%, são os que mais avaliam com Médio, acima da média de 13,85%, por contraste com a escola C, com um valor de 7,95%, e a escola D, com 8,10%, abaixo da média. As maiores atribuições de Fraco verificam-se na escola B, com 7,31%, e na escola D, com 6,36%, acima da média concelhia de 3,62%, contrariamente à menor atribuição desta menção, que se verifica na escola G, na ordem de 1,47%, enquanto na escola H não foi atribuída nenhuma menção de Fraco.

4.2. Evolução dos resultados dos questionários aplicados aos docentes

Índice de frequência e objetivos de utilização da BE (Q1 e Q2)

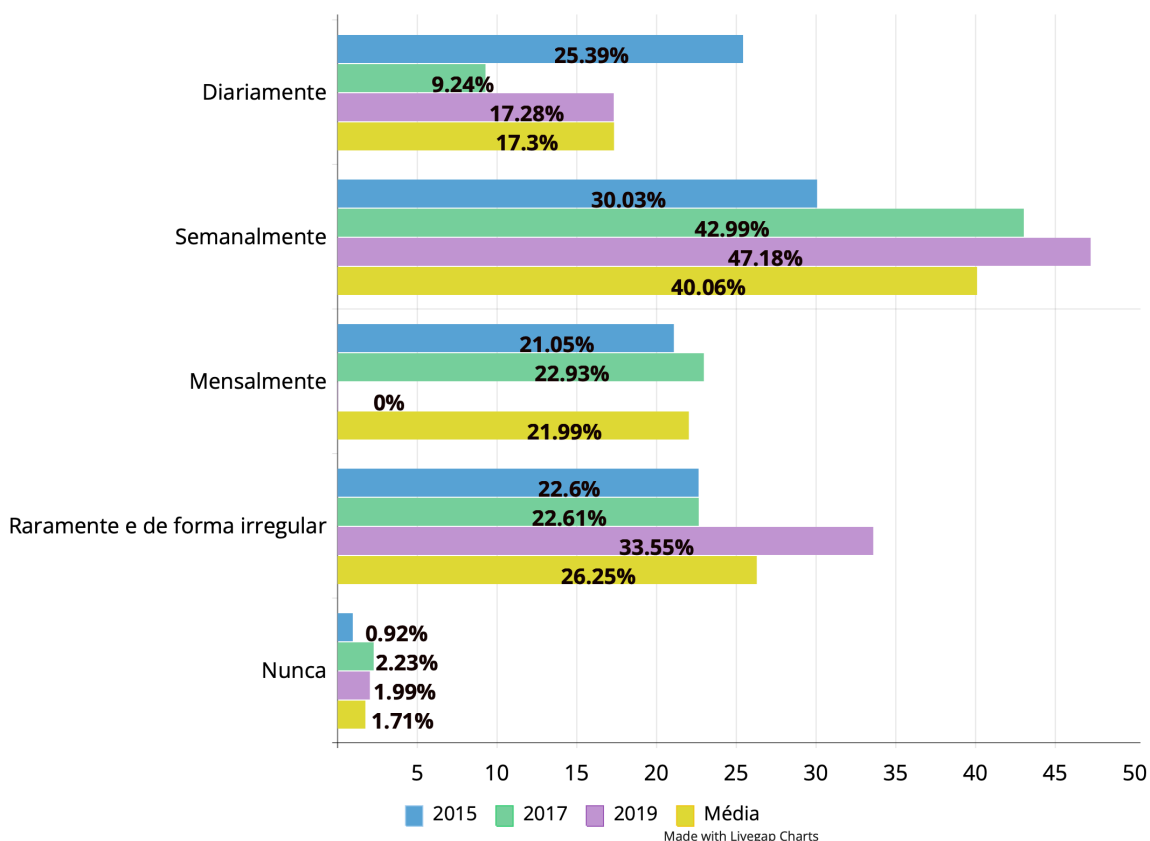


Gráfico 23. Utilização da BE ou dos seus livros/recursos digitais pelos docentes, por concelho.

Embora o foco seja a promoção da leitura junto dos alunos, não deixa de ser interessante conhecer um pouco da relação que os docentes desenvolvem com a BE e da importância que lhe dão relativamente ao uso dos seus recursos relacionados com a leitura, que terá reflexos, naturalmente, no trabalho desenvolvido com os alunos.

De acordo com a informação do gráfico 23, na média dos ciclos temporais em avaliação, os docentes dos 2.º e 3.º ciclos das escolas do Seixal deslocam-se à BE ou usam os seus livros e recursos digitais, maioritariamente, entre 1 e 4 vezes por semana, num valor, em 2015, de 30,03%; que subiu em 2017, para 42,99%; e de igual forma, em 2019, para 47,18%, formando uma média de 40,06% de deslocações ou usos semanais da BE.

A seguir, sucedem-se as deslocações mensais, em 2015, de 21,05%; aumentando, em 2017, para 22,93%, formando uma média de 21,99%, não existindo valores para 2019, uma vez que esta opção foi retirada na 3.ª versão do MABE. Em terceiro lugar, constatam-se as deslocações diárias, em 2015, de 25,39%; descendo muito, em 2017, para 9,24%; voltando a subir, em 2019, para 17,28%, apresentando uma média de 17,30%.

Em 2015, os docentes que muito raramente ou de forma irregular se deslocam ou usam a BE, representavam 22,60%, valores que pouco ou nada se alteraram, em 2017, com 22,61%, verificando-se uma subida acentuada, em 2019, para 33,55%, formando uma média de 26,25%.

Surpreendentemente, embora com percentagens baixas, em 2015, 0,92% dos docentes nunca frequentou a BE, valor que aumenta, em 2017, para 2,23%, descendo, em 2019, para 1,99%, representando uma média de 1,71%.

Como evidencia o gráfico 24, as deslocações diárias à BE ou o uso dos seus livros e recursos digitais pelos docentes, no dia-a-dia, representam na escola F, 43,55%, e na escola H, 25,93%, acima da média concelhia de 17,30%, enquanto a escola B, com 4,7%, e a escola C, com 5,55%, apresentam os valores mais baixos de frequência ou uso diário da BE, bastante abaixo da média concelhia.

Os docentes que usam mais vezes a BE, os seus livros ou recursos digitais, semanalmente, são a escola H, com 55,78%, e a escola E, com 49,23%, contrariamente à escola B, com 22,52%, e a escola C, com 22,52%.

A nível mensal, destacam-se os docentes da escola G, com 32,16%, logo seguida pela escola B, com 32,13% e da G, com 29,55%, acima da média concelhia de 21,99%,

contrariamente aos docentes da escola F, com 7,31%, e aos da escola H, com 14,9%, abaixo da média do seu concelho.

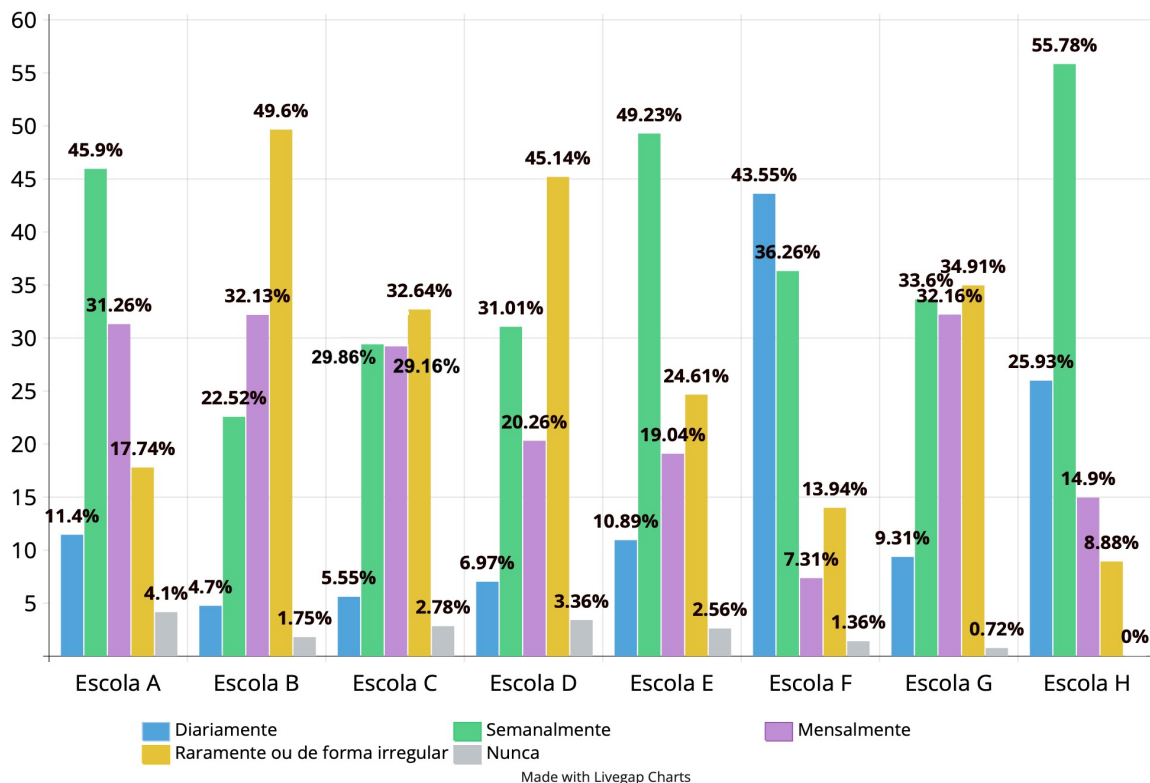


Gráfico 24. Utilização da BE ou dos seus livros/recursos digitais pelos docentes, por escolas.

Muito raramente ou de forma irregular, sobressaem as escolas B, com 49,60% dos docentes, e a escola D, com 45,14%, muito acima da média do concelho, situada em 26,25%, enquanto a escola H, com 8,88%, e a escola F, com 13,94%, se colocam abaixo da média concelhia.

A percentagem de docentes, que nunca se desloca à BE, é maior na escola A, com 4,10%, seguida dos docentes da escola D, com 3,36%, valores superiores à média concelhia de 1,71%, e por oposição, apresentando uma média residual, na escola G, com 0,72%, ou na escola H, onde não há casos de docentes que nunca tenham visitado ou usado a biblioteca.

Conforme o gráfico 25, os três objetivos mais frequentes de utilização da BE pelos docentes inquiridos nos itens que seleccionámos e que podemos relacionar com a leitura, os livros ou com a promoção da leitura, destaca-se, em primeiro lugar, a participação dos docentes em atividades organizadas pela BE, que em 2015, foi de 50,52%; subindo, em

2017, para 56,65%; mas descendo, em 2019, para 43,32%, apresentando uma média de 50,16%.

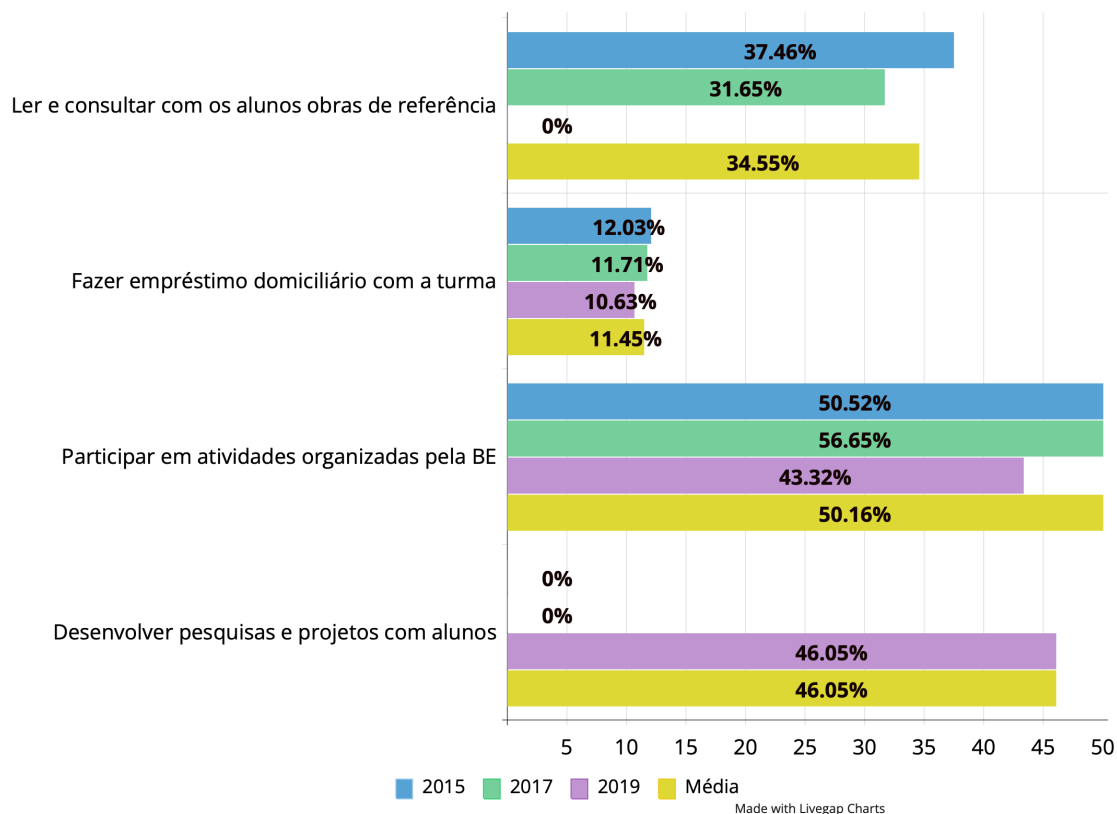


Gráfico 25. Utilização da BE pelos docentes no trabalho letivo relacionado com a leitura, por concelho.

O segundo objetivo prende-se com o planeamento e desenvolvimento de atividades de pesquisa e trabalho de projeto com os alunos, com uma média de 46,05%, mas só verificável, em 2019, porque é uma questão que só surge na 3.ª versão do MABE. No entanto, apresenta um valor significativo face aos novos desafios das BE em trabalho de projeto e atividades de pesquisa autónoma.

Seguem-se, em terceiro lugar, as deslocações à BE com o intuito de ler e ou consultar com os alunos obras de referência ou outros documentos, numa percentagem, em 2015, de 37,46%, descendo, em 2017, para 31,65%, apresentando uma média de 34,55%, uma vez que não existem valores para 2019, porque na 2.ª versão do MABE, não existia esta questão.

Por último, ficamos a saber que, em 2015, 12,03% dos docentes praticou o empréstimo domiciliário com as turmas ou grupos de alunos, valor que desceu, em 2017,

para 11,71%, e desceu, ainda mais, em 2019, para 10,63%, apresentando uma média de 11,45%, sendo esta última atividade, a menos praticada pelos docentes na BE, relativamente ao conjunto do seu trabalho letivo relacionado com a leitura.

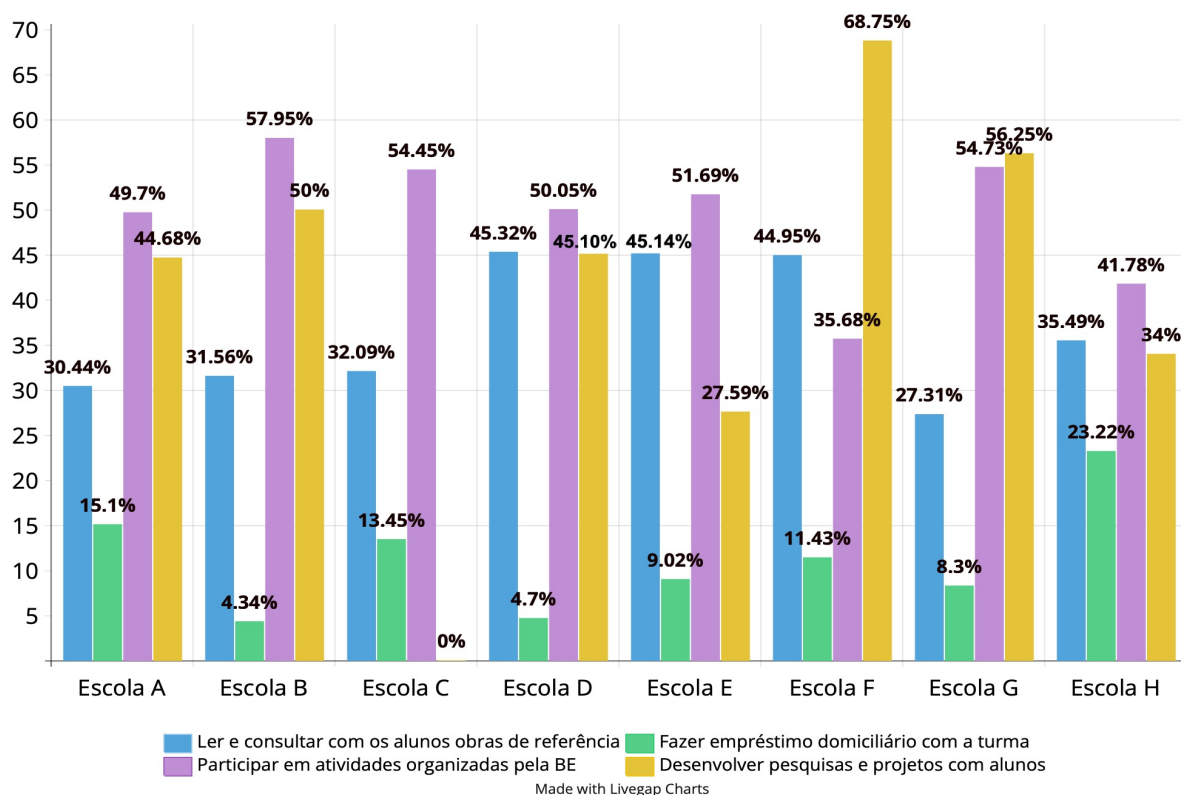


Gráfico 26. Utilização da BE pelos docentes no trabalho letivo relacionado com a leitura, por escolas.

A partir da informação veiculada pelo gráfico 26, quanto à participação em atividades organizadas pela BE, grande parte delas, relacionadas com iniciativas de promoção da leitura, onde se destaca um maior empenho de docentes em trabalho colaborativo com a BE, é na escola B, com 57,95%, e na escola G, com 54,73%, acima da média do concelho situada em 50,16%. Por oposição, é na escola F, com 35,68%, e na escola H, com 41,78%, onde os docentes menos participam nas atividades da BE, situando-se abaixo da média concelhia.

Relativamente ao planeamento e desenvolvimento de atividades de pesquisa e trabalhos de projeto com os alunos, questão só existente na 3.ª versão do MABE, onde os docentes mais o fazem, é na escola F, na ordem dos 68,75%, e na escola B, são 50%, situando-se acima da média concelhia de 46,05%. Onde menos acontece esse planeamento e desenvolvimento de atividades, é na escola E, num valor de 27,59%, e na

escola H, constituem 34% dos docentes. A escola C não apresentou dados para esta questão.

A escola D, com 45,32%, e a escola E, com 45,14%, são aquelas onde mais os docentes utilizam a BE ou os seus recursos para ler e consultar com os alunos obras de referência ou outros documentos, acima da média concelhia de 34,55%, enquanto a escola G, com 27,31%, e a escola A, com 30,44%, são aquelas onde os docentes menos o fazem, situando-se abaixo da média do concelho. As médias apenas englobam os valores de 2015 e 2017, uma vez que esta questão foi retirada na 3.ª versão do MABE.

Na prática de empréstimos domiciliários com a turma ou grupo, a escola H, com 23,22%, e a escola A, com 15,10%, são aquelas onde o maior número de docentes a efetiva, acima da média concelhia de 11,45%, contrariamente às escolas B, com 4,34%, e a escola D, com 4,70%, valores abaixo da média do concelho, onde um menor número de docentes valoriza esta prática de empréstimos domiciliários, com o objetivo da promoção da leitura.

Contexto e frequência da articulação com a BE (Q3)

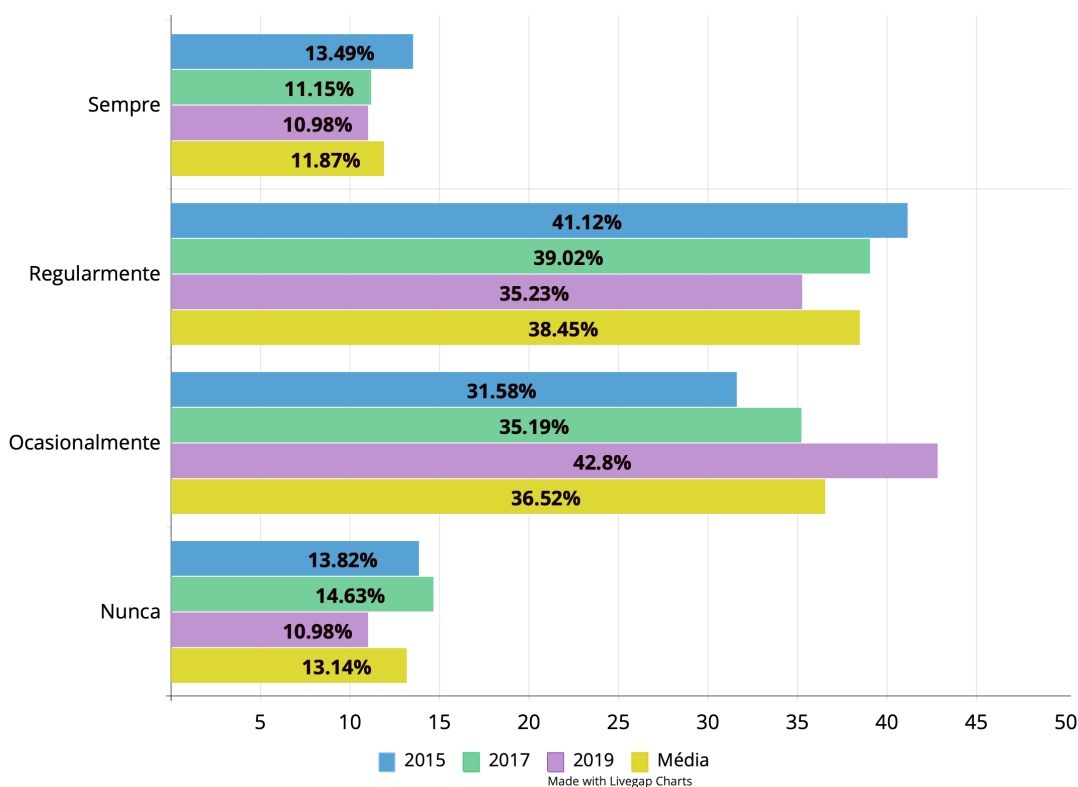


Gráfico 27. Articulação de programas e estratégias com a BE para a melhoria das competências da leitura, por concelho.

De acordo com o gráfico 27, sobre o contexto e a frequência em que os docentes costumam articular ou planejar atividades com a BE, relativamente à discussão e definição de programas formativos e de estratégias das competências de leitura e de informação dos alunos, ou dito de acordo com a 3.ª versão do MABE, a definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências dos alunos, nas literacias da leitura, da informação e dos média, a percepção dos docentes, em 2015, é que o fazem sempre, na ordem dos 13,49%; descendo, em 2017, para 11,15%; e em 2019, volta a descer para 10,98%, numa média de 11,87%.

A maior parte dos docentes avalia esse trabalho de articulação e planeamento com uma periodicidade regular, sendo, em 2015, 41,12%; descendo, em 2017, para 39,02%; descendo ainda mais, em 2019, para 35,23%, formando uma média de 38,45%. Os docentes que consideram que esse trabalho é apenas realizado de forma ocasional, são na ordem, em 2015, de 31,58%; subindo, em 2017, para 35,19%, e voltando a subir, em 2019, para 42,80%, formando uma média de 36,52%. Os que consideram que nunca é realizado esse trabalho, em 2015, eram 13,82%; em 2017, sobe para 14,63%; descendo, em 2019, para 10,98%.

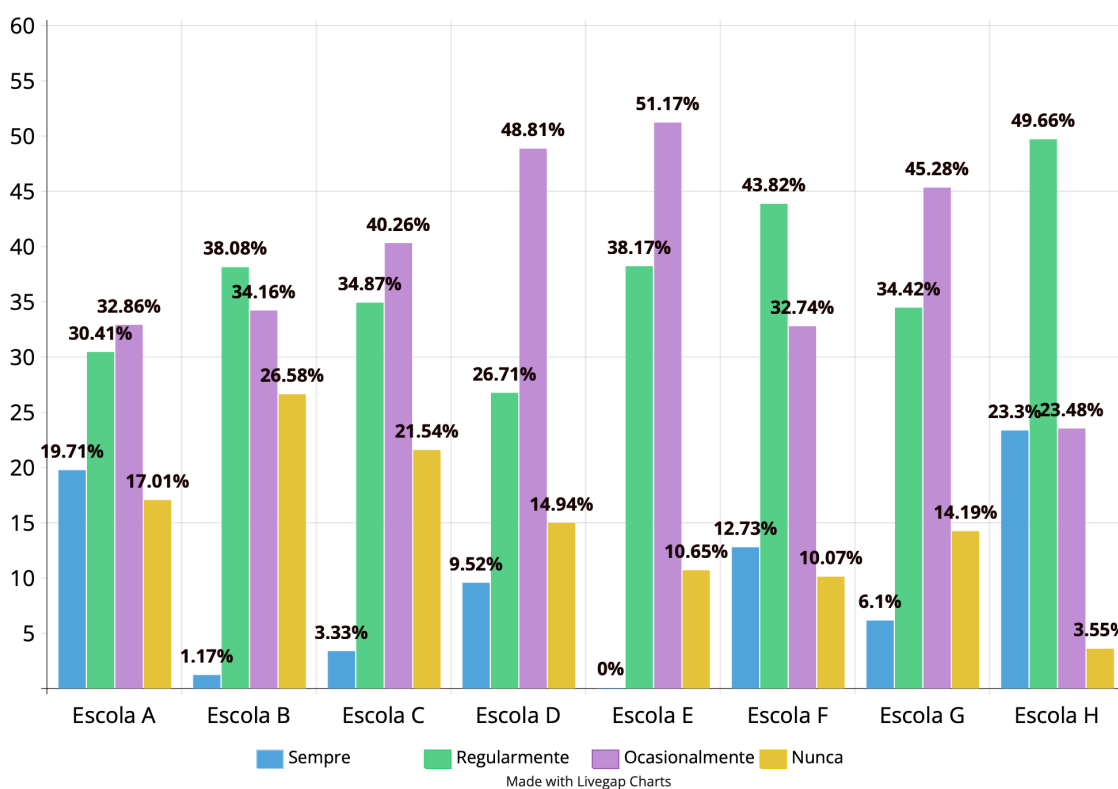


Gráfico 28. Articulação de programas e estratégias com a BE para a melhoria das competências da leitura, por escolas.

Conforme o gráfico 28, a relação colaborativa para a melhoria das competências da leitura e da informação é vista pelos docentes da escola H, com 23,3%, e da escola A, com 19,71%, como existindo sempre, situando-se acima da média concelhia de 11,87%, contrariamente aos docentes da escola E, onde nenhum docente expressa essa opinião, e na escola B, apenas 1,17% dos docentes considera que sim, muito abaixo da média.

Os docentes que consideram que essa dinâmica apenas acontece de forma regular, são da escola H, com 49,66%, e da escola F, com 43,02%, acima da média concelhia de 38,45%, contrariamente aos docentes da escola D, com 26,71%, e da escola A, com 30,41%, situando-se abaixo da média do concelho. De forma ocasional, sobressaem a escola E, com 51,17%, e a escola D, com 48,81%, acima da média concelhia de 36,52%. A escola H, com 23,48%, e a escola F, com 32,74%, são as que menos consideram esse trabalho como ocasional, posicionando-se abaixo da média concelhia.

São expressivas as médias dos docentes que consideram que nunca existe planeamento e articulação de atividades, destacando-se a escola B, com 26,58%, e a escola C, com 21,54%, acima da média do concelho de 13,14%, contrariamente aos docentes da escola H, com 3,55%, e da escola F, com 10,07%, abaixo da média concelhia.

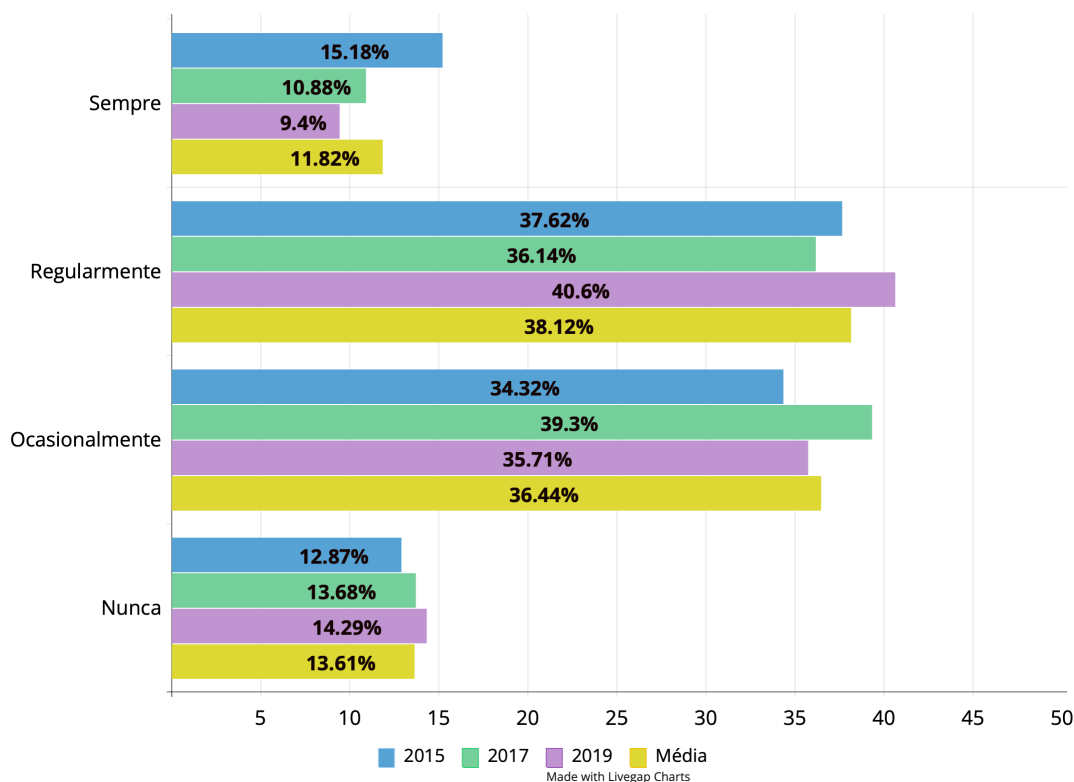


Gráfico 29. Integração da leitura nas planificações e conteúdos curriculares, por concelho.

De acordo com o gráfico 29, no contexto e frequência com que os docentes inquiridos articulam ou planeiam atividades com a BE a propósito da integração de competências de leitura e de informação na planificação e tratamento de conteúdos/ unidades de ensino, em 2015, 11,82% dos docentes diz que o fazem sempre; em 2017, esse valor desce para 10,88%; e em 2019, desce ainda mais, para 9,40%, formando uma média de 11,82%. A percentagem de docentes que afirma que o faz regularmente, era, em 2015, 37,62%; descendo, em 2017, para 36,14%, e em 2019, sobe para 40,60%, constituindo uma média de 38,12%.

Os docentes que consideram que a integração das competências da leitura e da informação, é apenas realizada ocasionalmente, eram, em 2015, 34,32%; subindo, em 2017, para 39,30%; e descendo, em 2019, para 35,71%, com uma média de 36,44%. A perceção de que nunca existe a integração das competências da leitura no currículo, em 2015, é de 12,87%; em 2017, sobe para 13,68%, subindo de novo, em 2019, para 14,29%.

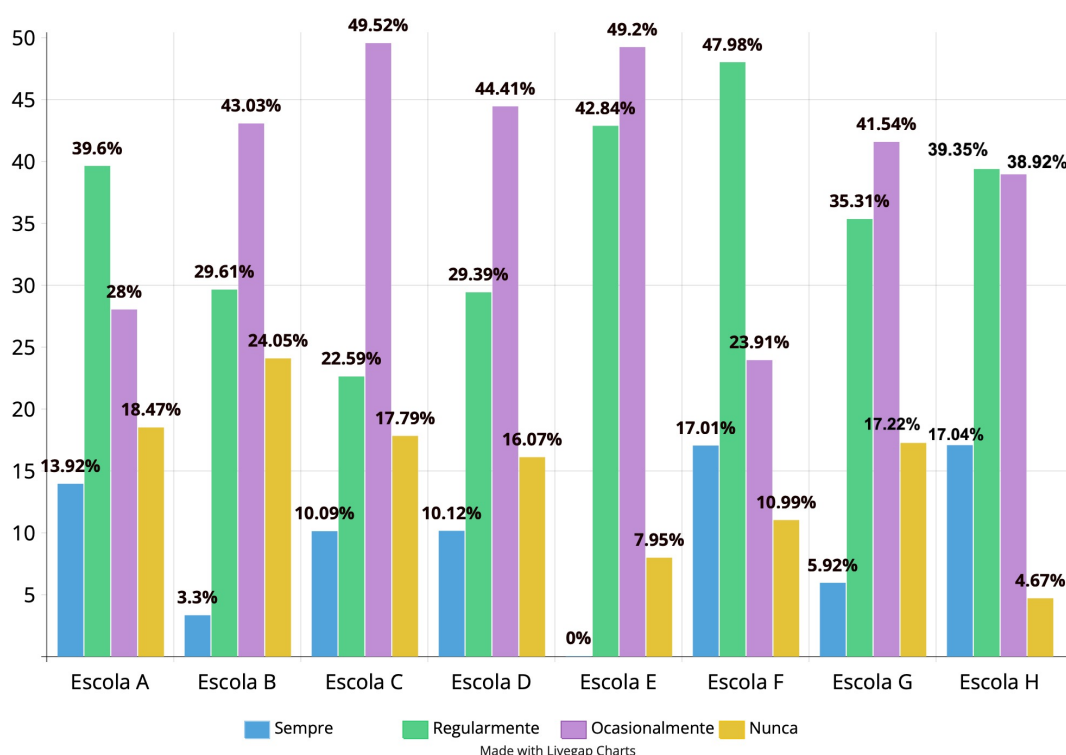


Gráfico 30. Integração da leitura nas planificações e conteúdos curriculares, por escolas.

Na análise do gráfico 30, percebemos que as escolas onde a prática de integração das competências da leitura e da informação nas planificações curriculares é feita de

forma sistemática, surgem-nos em primeiro lugar, a escola H, com 17,04%, e em seguida, a escola F, com 17,01%, acima da média concelhia de 11,82%.

Contrariamente, na escola E, nenhum docente reconhece esta prática diária, e na escola B, apenas 3,30% reconhece que o faz sempre, muito abaixo da média do concelho. São mais os docentes que percecionam que a integração dessas competências no currículo é feita regularmente, sendo que na escola F, o valor é de 47,98%, e na escola E, é de 42,84%, acima da média concelhia de 38,12%, ao invés da escola C, com 22,59%, e da escola D, com 29,39%, abaixo da média das escolas do concelho.

A integração, feita de forma ocasional, tem percentagens mais elevadas na escola C, com 49,52%, e na escola E, com 49,2%, acima da média do concelho de 36,44%, mas por contraste, desce na escola A, para um valor de 28%, e na escola F, para 23,91% dos docentes, situando-se abaixo da média concelhia. Para os docentes da escola B, com 24,05%, e da escola A, com 18,47%, nunca existe integração das competências da leitura e da informação nos currículos, acima da média concelhia de 13,61%, mas esse valor desce na escola E, para 7,95%, e na escola H, para 4,67% dos docentes, abaixo da média.

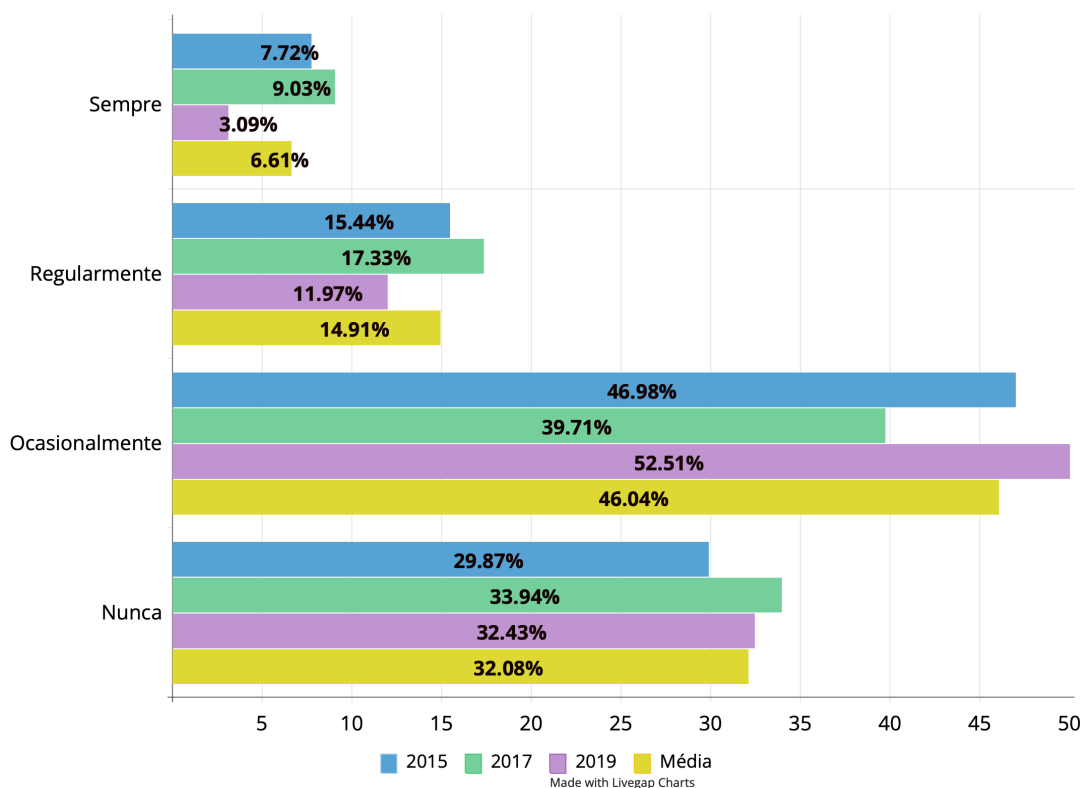


Gráfico 31. Envolver as famílias em atividades relacionadas com a leitura, por concelho.

De acordo com o gráfico 31, e ainda no contexto com que os docentes inquiridos articulam ou planeiam atividades com a BE que se relacionem com a colaboração e envolvimento das famílias em atividades com a leitura e as literacias, a média dos docentes inquiridos, expressa que o fazem, primeiramente, de uma forma ocasional, sendo, em 2015, 46,98% dos docentes; descendo, em 2017, para 39,71%; mas subindo, em 2019, para 52,51%, formando uma média de 46,4%. Em seguida, os docentes registam que o fazem regularmente, sendo, em 2015, 15,44%; subindo, em 2017, para 17,33%; e descendo, em 2019, para 11,97% dos docentes, formando uma média de 14,91%.

Em 2015, apenas 7,72% dos docentes expressa que o faz sempre, valor que sobe, em 2017, para 9,03%; e em 2019, sofre uma descida acentuada para 3,09%, formando uma média de 6,61%. Acrescente-se, que em 2015, 29,87% dos docentes afirma que nunca ajudou nas atividades com a BE envolvendo as famílias, valor que sobe, em 2017, para 33,94%, pouco descendo, em 2019, para 32,43%, situando-se numa média de 32,08%.

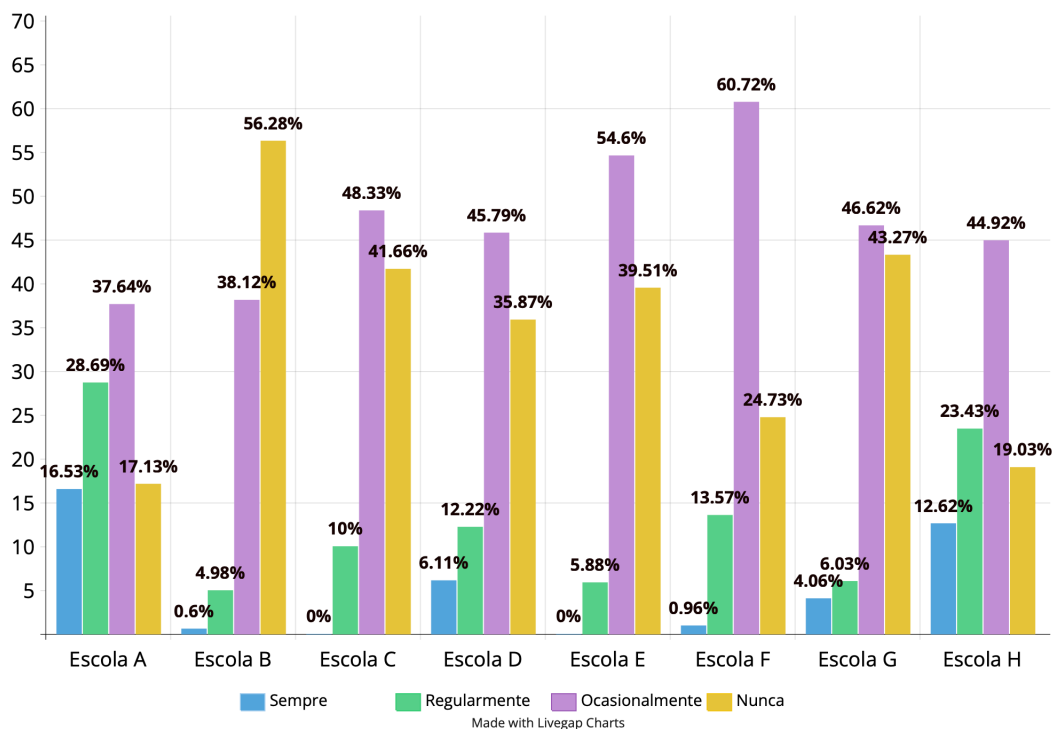


Gráfico 32. Envolver as famílias em atividades relacionadas com a leitura, por escolas.

Conforme o gráfico 32, é na escola A, com 16,53%, e na escola H, com 12,62% que se registam os valores mais altos dos docentes que dizem ajudar sempre o desenvolvimento de atividades com a BE envolvendo as famílias, com valores bem

superiores à média das escolas do concelho, situada em 6,61%, por contraste com a escola C e a escola E, onde não há docentes que o façam sempre.

É também na escola A, com 28,69%, e na escola H, com 23,43%, onde os docentes mais afirmam que têm esta prática como regular, com valores superiores à média de 14,91%, contrariamente à escola B, com 4,98%, e à escola E, com 5,88%, bastante abaixo da média concelhia.

No entanto, é na escola F, com 60,72%, e na escola E, com 54,60%, que os docentes o fazem mais ocasionalmente, situando-se acima da média do concelho, situada em 46,04%, enquanto a escola A, com 37,64%, e a escola B, com 38,12%, são as que apresentam valores mais baixos para essa ocasionalidade, abaixo da média concelhia.

A escola B, com 56,28%, e a escola G, com 43,27%, acima da média concelhia de 32,08%, são aquelas onde os docentes mais referem que nunca se envolvem neste tipo de projetos com a BE e as famílias tendo em vista a promoção da leitura e das literacias, contrariamente à escola A, com 17,13%, e à escola H, com 19,03%, onde essa percentagem desce mais, abaixo da média do concelho.

Avaliação dos serviços da BE (Q6)

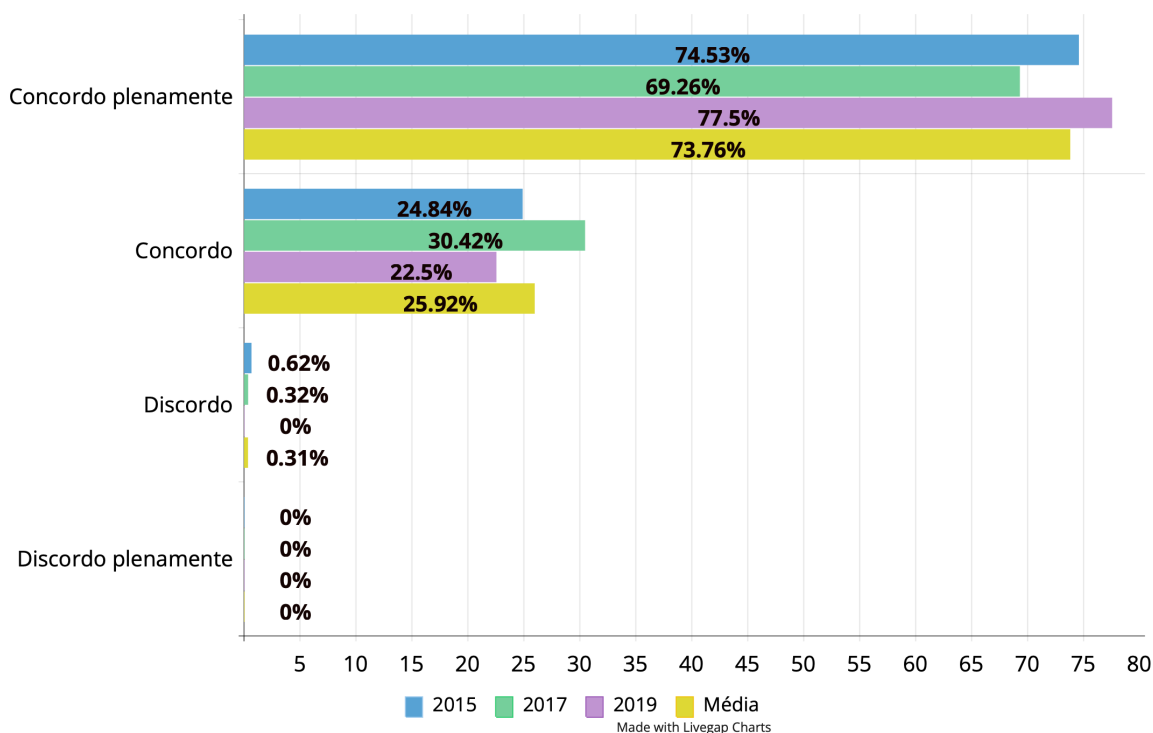


Gráfico 33. Avaliação da BE na promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, por concelho.

Conforme o gráfico 33, ao longo dos ciclos de avaliação, os docentes avaliam o trabalho e serviços da BE, relativamente à promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, concordando plenamente com a forma sistemática com que a BE desenvolve as suas ações, em 2015, num valor de 74,53%; em 2017, descendo para 69,26%; e em 2019, subindo para 77,50%, apresentando uma média de 73,76%, expressando concordância plena com o trabalho da BE na promoção do gosto e do prazer da leitura, bem como para o desenvolvimento das competências leitoras.

A percentagem de docentes que apenas concorda com esta evidência representava, em 2015, um valor de 24,84%; subindo, em 2017, para 30,42%, mas voltando a descer para 22,50%, ficando com uma média de 25,92%. Somando os valores destes dois itens mais otimistas, obtemos uma percentagem de 99,68%, o que significa que praticamente todos os professores reconhecem o papel da BE na promoção do gosto pela leitura e da melhoria das competências leitoras.

Os docentes que discordam, eram, em 2015, 0,62%; descendo, em 2017, para 0,32%; e em 2019, constata-se que não houve discordância alguma, situando-se a média, num valor residual de 0,31%. Nos três ciclos de avaliação, não se verificam nenhuma percentagem para a discordância plena desta atividade central das BE.

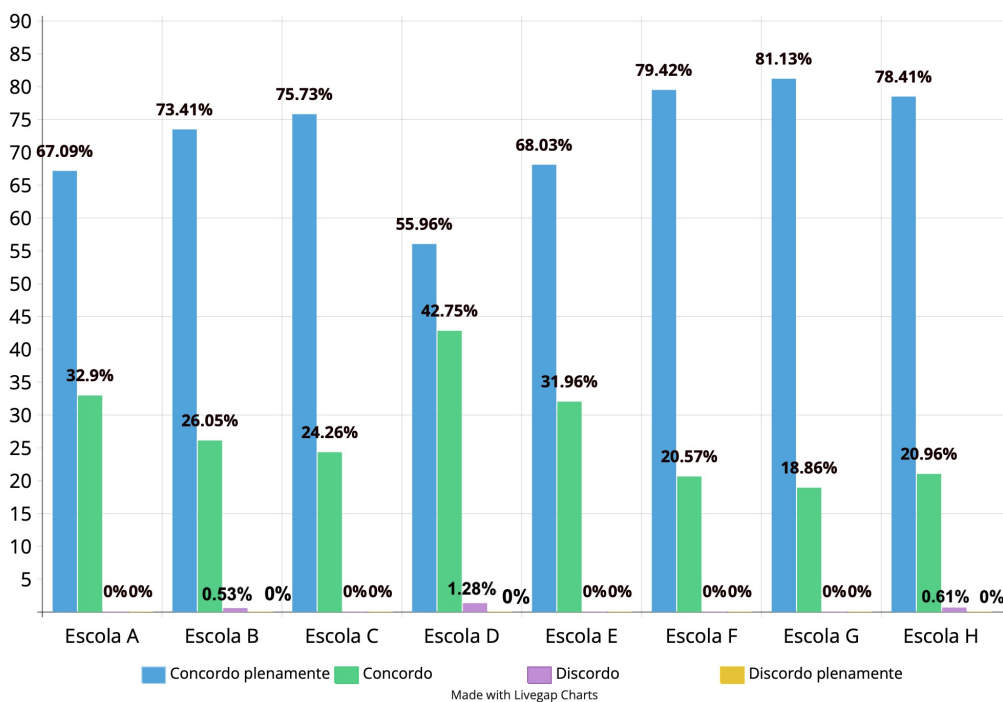


Gráfico 34. Avaliação da BE na promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, por escolas.

De acordo com o gráfico 34, na escola G, com 81,13%, e na escola F, com 79,42%, acima da média concelhia de 73,76%, são aquelas onde os docentes mais concordam plenamente com o trabalho da BE, ao nível da promoção do gosto pela leitura e melhoria das competências leitoras, enquanto, por contraste, é na escola A, com 67,09%, e na escola D, com 55,96%, abaixo da média concelhia, onde esse reconhecimento pleno menos acontece.

No entanto, são os docentes destas duas últimas escolas, os que mais concordam com o simples reconhecimento dessa ação, a escola D, com 42,75%, e a escola A, com 32,90% dos docentes, acima da média concelhia de 25,92%, por oposição à escola F, com 20,57%, e a escola G, com 18,86%, abaixo da média do concelho.

A maior discordância chega-nos da escola D, com 1,28%, e da escola H, com 0,61% dos docentes inquiridos a afirmarem-no, enquanto nas restantes escolas não existe discordância alguma, com exceção da escola B, com um valor residual de 0,53%, verificando-se, também, que não existem discordâncias plenas relativamente ao papel da biblioteca na promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras.

Opinião sobre os recursos da BE (Q8)

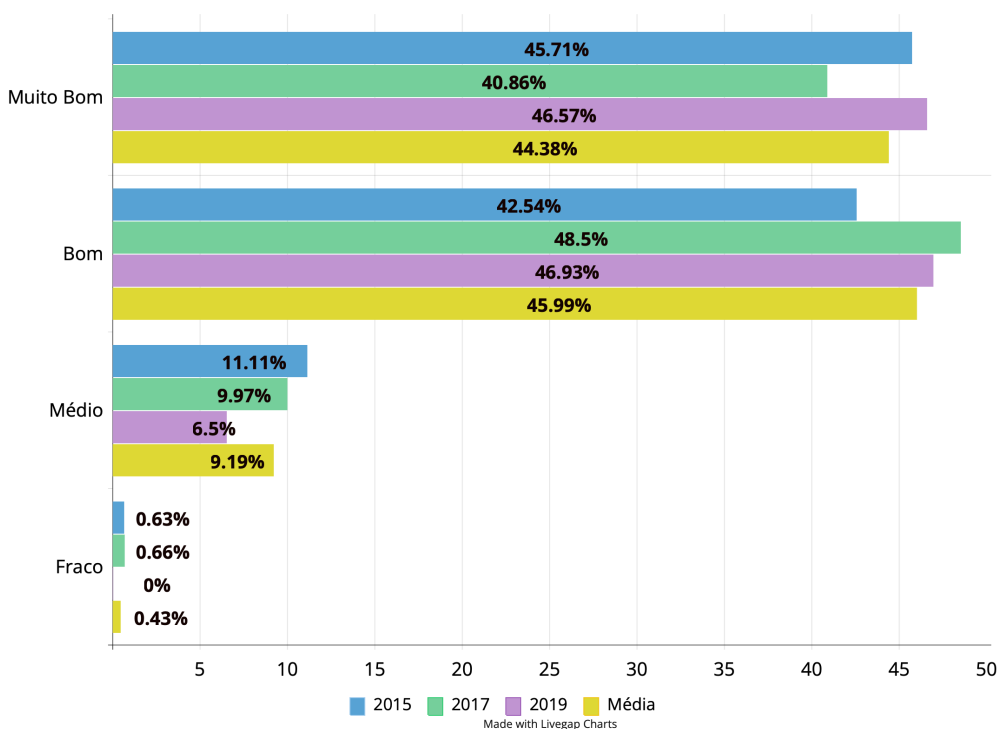


Gráfico 35. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por concelho.

Conforme a informação do gráfico 35, quando chamados a avaliar o nível de recursos existentes na BE ou que esta faz circular pela escola relativamente a obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo, como enciclopédias, dicionários ou obras didáticas, entre outras, em 2015, 45,71% dos docentes avalia com Muito Bom, valor que desce, em 2017, para 40,86%; e em 2019, sobe para 46,57%, constituindo uma média de 44,38%.

Os docentes que avaliam com Bom, eram, em 2015, 42,54%; subindo, em 2017, para 48,50%; e em 2019, desce para 46,93%, com uma média de 45,99%, valor este, ligeiramente mais alto que a avaliação de MB.

Os docentes que avaliam com Médio, representavam, em 2015, 11,11%; em 2017, esse número desce para 9,97%; e em 2019, volta a descer para 6,50%, ficando com uma média de 9,19%. A avaliação com Fraco, foi, em 2015, de 0,63%, subindo ligeiramente em 2017, para 0,66%, não se verificando nenhuma atribuição desta menção, em 2019, formando uma média residual de 0,43%.

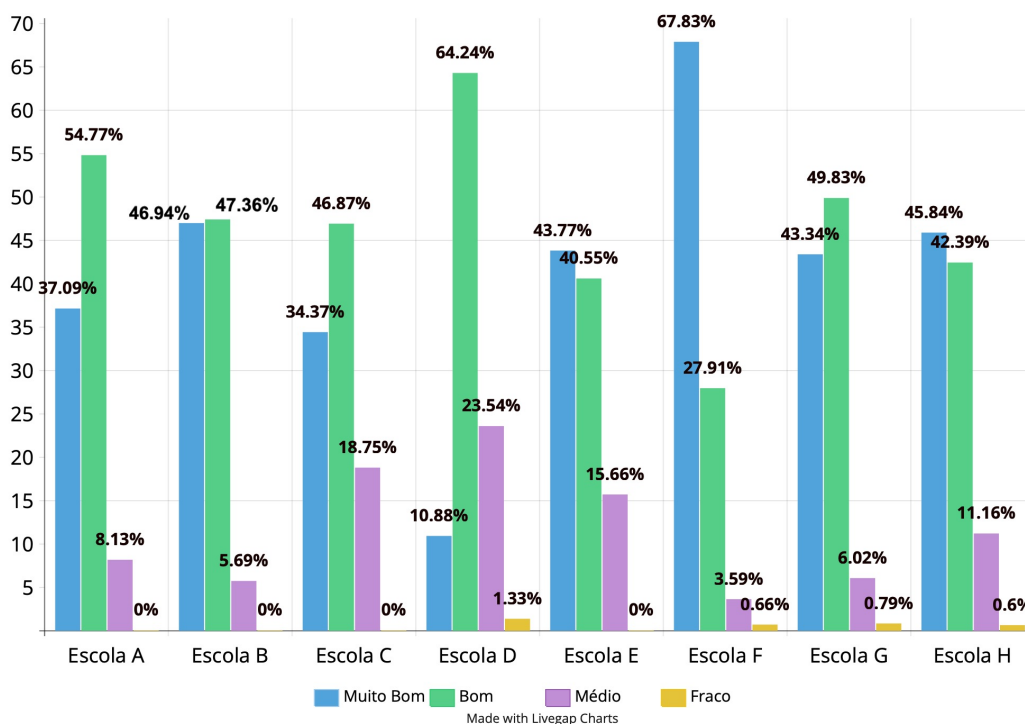


Gráfico 36. Avaliação das obras de referência, de consulta e apoio ao estudo existentes na BE, por escolas.

A análise do gráfico 36, leva-nos a perceber que na avaliação com Muito Bom do nível de recursos existentes na BE ou que esta faz circular pela escola relativamente a

obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo, como enciclopédias, dicionários ou obras didáticas, entre outras, destacam-se a escola F, com 67,83%, e a escola B, com 46,94%, acima da média concelhia de 44,38%.

Os valores mais baixos desta avaliação com MB, surgem-nos da escola C, com 34,37%, e da escola D, com 10,88%, abaixo da média do concelho. Os docentes, que mais avaliam com Bom, são da escola D, com 64,24%, e os da escola A, com 54,77%, acima da média concelhia de 45,99%, enquanto os que menos avaliam com esta menção são da escola E, com 40,55%, e da escola F, com 27,91%, abaixo da média do concelho.

As atribuições da menção de Médio ocorrem em maior número na escola D, com 23,54%, e na escola C, com 18,75%, bastante acima da média concelhia de 9,19%, por oposição à escola B, com 5,69%, e à escola F, com 3,59%, abaixo da média do concelho.

As avaliações com Fraco são residuais, com maior expressão na escola D, com 1,33%, e na escola G, com 0,79%, acima da média concelhia de 0,43%, enquanto nas restantes escolas não se verifica a atribuição desta menção, com exceção da escola F, com 0,66%, e da escola H, com 0,60%, também, acima da média do concelho.

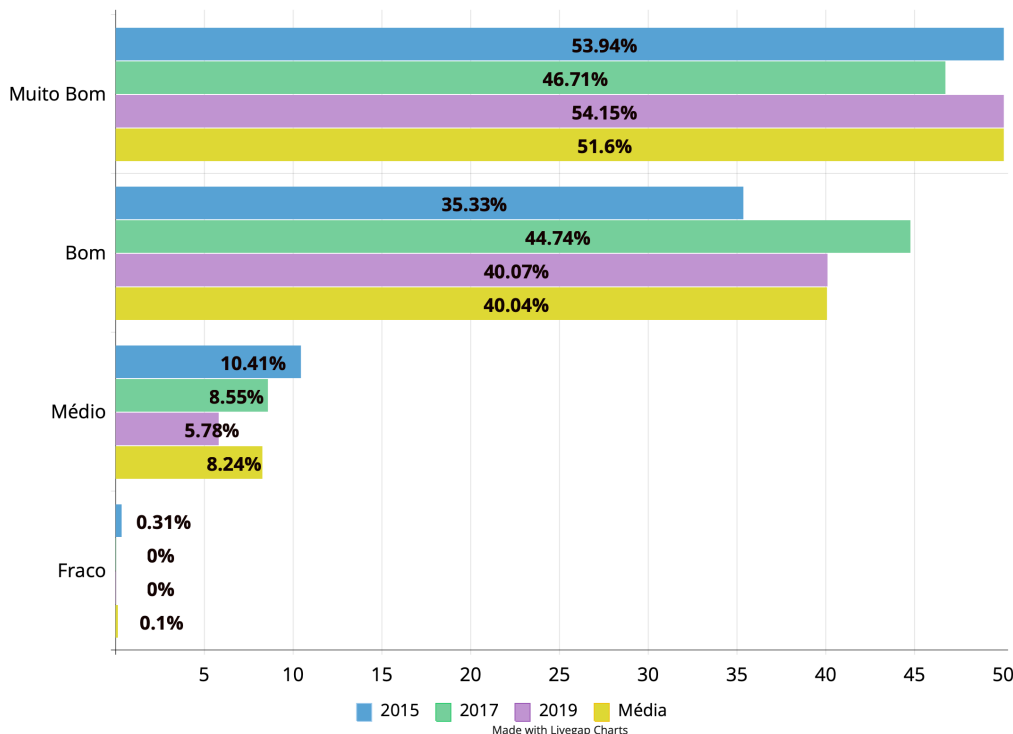


Gráfico 37. Avaliação dos livros existentes na BE, por concelho.

Conforme o gráfico 37, na avaliação com Muito Bom sobre os livros existentes na BE ou que esta faz circular pela escola, em 2015, fazem-no 53,94% dos docentes; em 2017, esse valor desce para 46,71%; e em 2019, volta a subir para 54,15%, fixando uma média de 51,6%. Em segundo lugar, sucedem-se as avaliações com a menção de Bom, sendo, em 2015, de 35,33%; em 2017, sobe para 44,74%; e volta a descer, em 2019, para 25,09%, mas acima do valor registado em 2015, constituindo uma média de 40,04%.

A avaliação com Médio, em 2015, foi de 10,41%, descendo, em 2017, para 8,55%, e descendo ainda mais, em 2019, para 5,78%, apresentando uma média de 8,24%. O Fraco é atribuído, em 2015, por 0,31% dos docentes, não se verificando a atribuição desta menção, em 2017 e 2019.

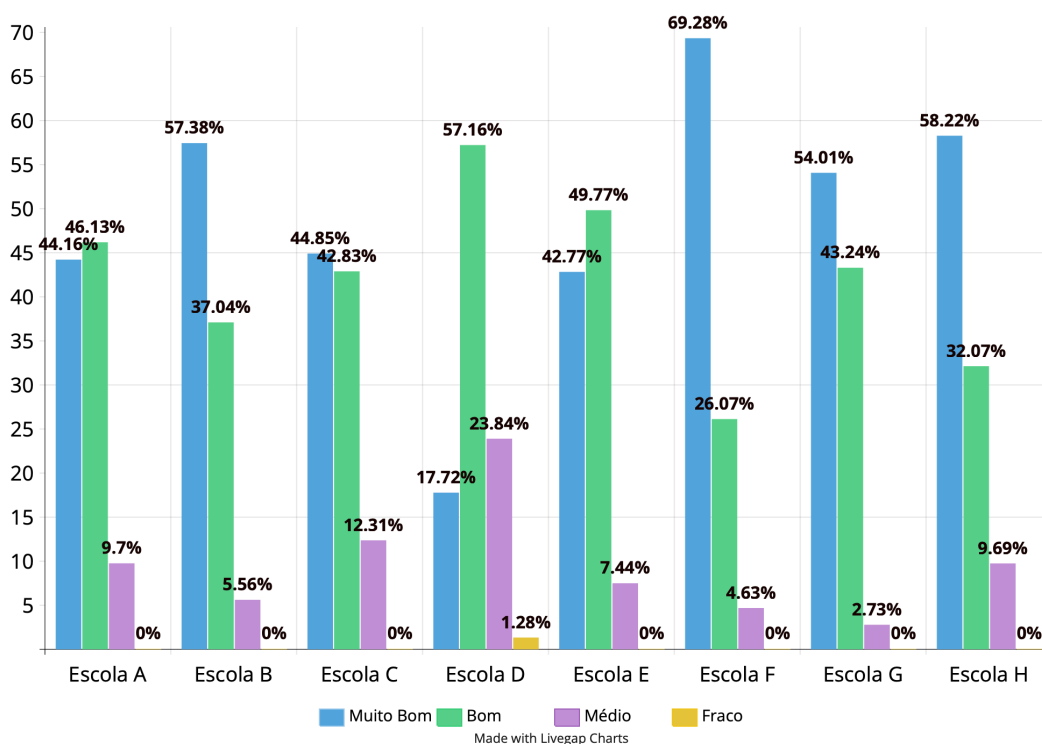


Gráfico 38. Avaliação dos livros existentes na BE, por escolas.

De acordo com a informação do gráfico 38, a atribuição de Muito Bom pelos docentes para proceder à avaliação sobre os livros existentes na BE ou que esta faz circular pela escola, foi maior na escola F, com 69,28%, e na escola H, com 58,22%, acima da média concelhia de 51,06%, contrariamente à escola E, com 42,77%, e à escola D, com 17,22%, abaixo da média do concelho.

Seguidamente, os docentes que mais avaliaram com Bom, foram da escola D, com 57,16%, e da escola E, com 49,77%, acima da média concelhia de 40,04%, enquanto na escola H, com 32,07%, e na escola F, com 26,07%, o fizeram menos, situando-se abaixo da média concelhia.

A avaliação com Médio foi mais significativa na escola D, com 23,84%, e na escola C, com 12,31%, acima da média do concelho de 8,24%, enquanto na escola F, com 4,63%, e na escola G, com 2,73%, apresentam os valores mais baixos, nivelando-se abaixo da média concelhia. A atribuição de Fraco, apenas se verifica na escola D, com 1,28%, não tendo sido atribuída esta menção nas restantes escolas.

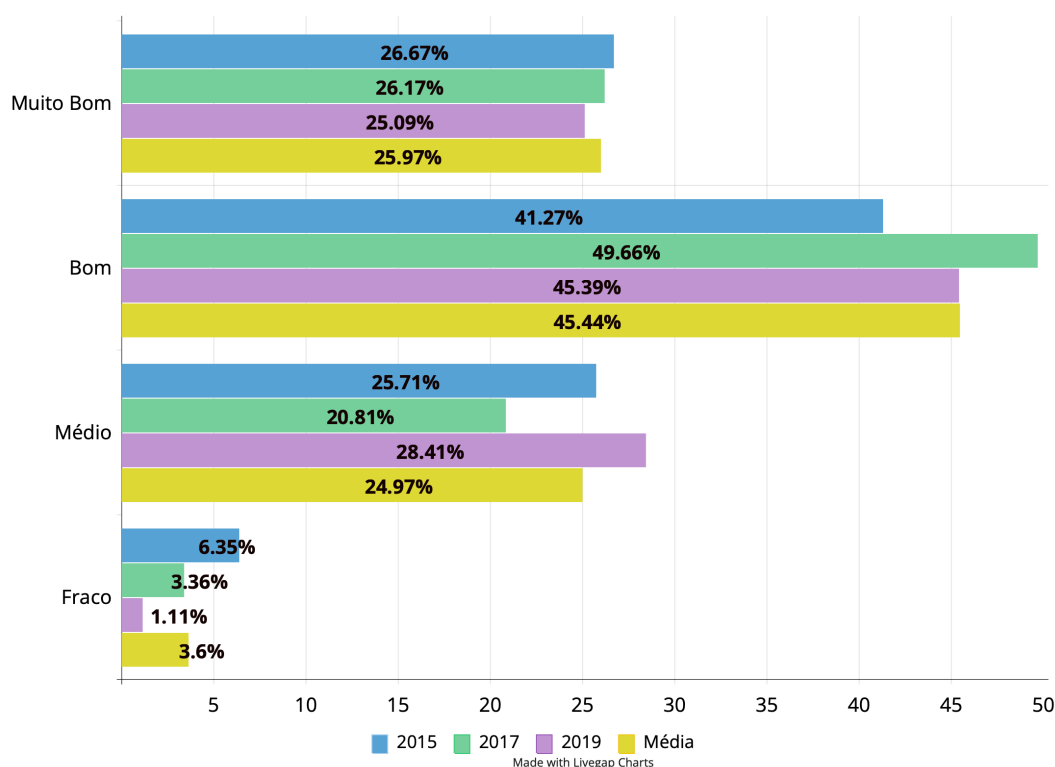


Gráfico 39. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por concelhos.

Conforme o gráfico 39, na avaliação sobre os jornais e as revistas existentes na BE ou que esta faz circular pela escola, quando questionados, os docentes que avaliaram maioritariamente com Bom, em 2015, foram 41,27%; subindo, em 2017, para 49,66%; descendo, em 2019, para 45,39%, mas com um valor superior ao de 2015, formando uma média de 45,44%. Os docentes que optaram por avaliar com Muito Bom, em 2015, eram 26,67%; descendo ligeiramente, em 2017, para 26,17%; e descendo mais um pouco, em 2019, para 25,09%, apresentando uma média de 25,97%.

A atribuição da menção de Médio foi, em 2015, de 25,71%, diminuindo, em 2017, para 20,81%, mas recuperando, em 2019, para 28,41%, formando uma média de 24,97%. Ao nível do Fraco, verificam-se percentagens mais baixas, comparativamente às publicações de estudo e à literatura, sendo, em 2015, de 6,35%, baixando, em 2017, para 3,36%, e baixando, ainda mais, para um valor residual de 1,11%.

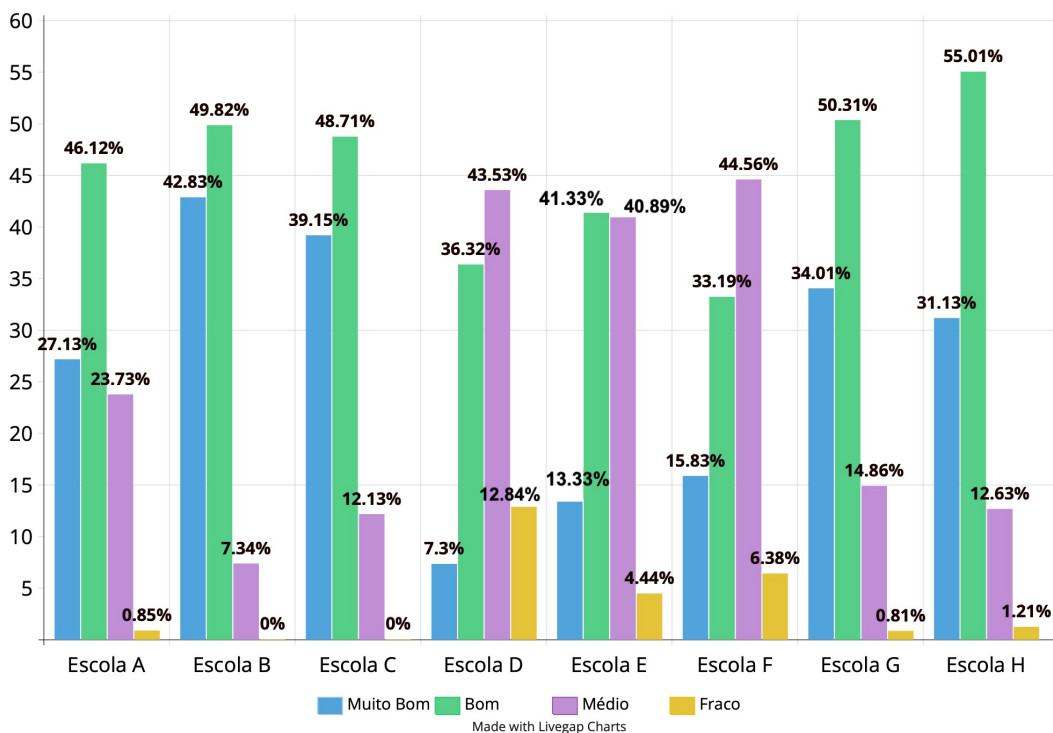


Gráfico 40. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE, por escolas.

De acordo com os resultados do gráfico 40, na atribuição de Muito Bom na avaliação dos jornais e as revistas existentes na BE ou que esta faz circular pela escola, destacam-se os docentes da escola B, com 42,83%, e da escola C, com 39,15%, acima da média concelhia de 25,97%, enquanto a escola E, com 13,33%, e a escola D, com 7,30%, apresentam as médias mais baixas atribuídas a esta menção, abaixo da média do concelho.

A avaliação com Bom foi a que mais se fez sentir, primeiramente, na escola H, com 55,01%, e em seguida na escola G, com 50,31%, acima da média concelhia de 45,44%, enquanto a escola D, com 36,32%, e a escola F, com 33,19%, apresentaram médias mais baixas para a atribuição de Bom, situando-se abaixo da média do concelho.

As escolas com a maior pontuação de Médio são a escola F, com 44,56%, e a escola D, com 43,53%, acima da média concelhia de 24,97%, contrariamente à escola C, com

12,13%, e a escola B, com 7,34, bastante abaixo da média do concelho. A atribuição da menção de Fraco, com valores mais altos, verifica-se, maioritariamente, na escola D, com 12,84%, e na escola F, com 6,38%, acima da média do concelho situada em 3,60%, enquanto na escola B e na escola C, não se verificam avaliações com esta menção.

Opinião sobre o contributo da BE na área da leitura (Q9)

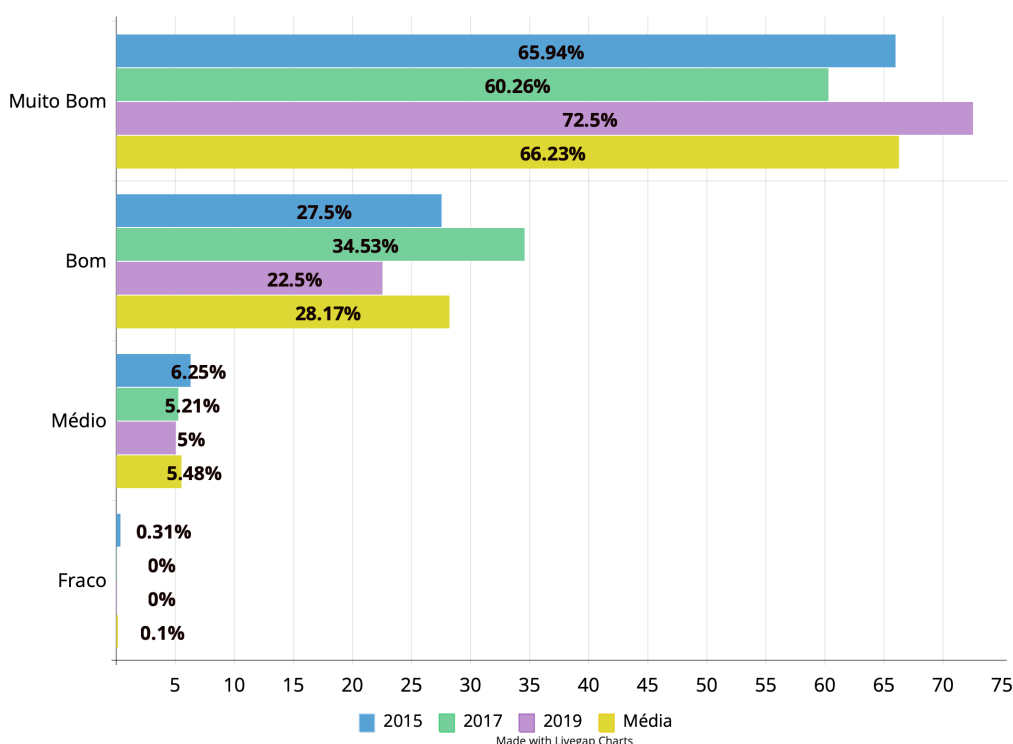


Gráfico 41. Contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, por concelho.

Conforme o gráfico 41, quando inquiridos sobre a avaliação que fazem quanto ao trabalho e contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, isto é, sobre os impactos da BE sobre o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, os docentes que avaliam com Muito Bom, eram, em 2015, 65,94%; descendo, em 2017, para 60,26%; mas subindo, em 2019, para 72,50%, formando uma média de 66,23%.

A menção de Bom foi atribuída pelos docentes, em 2015, com um valor de 27,50%, evoluindo, em 2017, para 34,53%; mas descendo, em 2019, para 22,50%, o valor mais baixo dos três ciclos, constituindo uma média de 28,17%. Os docentes das escolas que avaliam com Médio, foram, em 2015, de 6,25%; em 2017, desceu para 5,21%; descendo mais um pouco, em 2019, para 5%, apresentando uma média de 5,48%. A avaliação com

Fraco, apenas ocorre, em 2015, com 0,31%, não se registando o recurso a esta menção, em 2017, e em 2019.

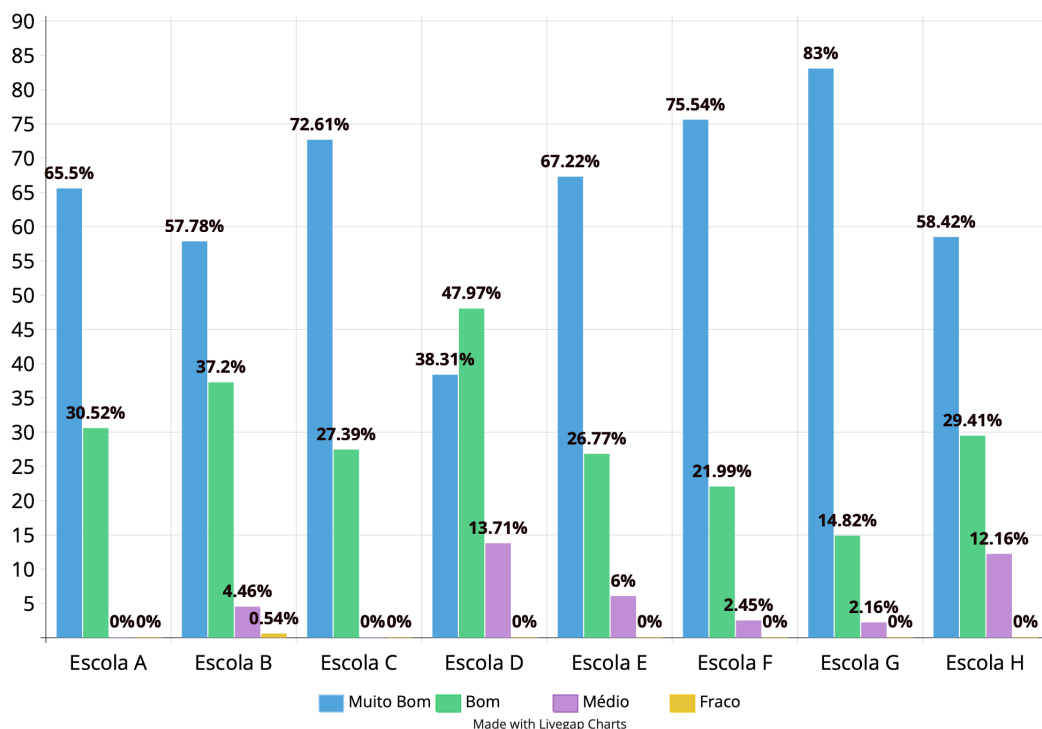


Gráfico 42. Contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, por escolas.

De acordo com o gráfico 42, ao nível da avaliação com Muito Bom sobre a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, ou seja, os impactos da BE no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, destacam-se a escola G, com 83%, e a escola F, com 75,54%, acima da média concelhia de 66,23%, enquanto a escola B, com 57,78%, e a escola D, com 38,31%, são as que avaliam menos com esta menção, situando-se abaixo da média do concelho.

A avaliação com Bom foi maior na escola D, com 47,97%, e na escola B, com 37,20%, acima da média do concelho de 28,17%, por contraste com a avaliação dos docentes da escola F, com 21,99%, e da escola G, com 14,82 abaixo da média concelhia.

A escola D, com 13,71%, e a escola H, com 12,16%, são as que apresentam o maior número de avaliações com Médio, acima da média concelhia de 5,84%, enquanto a escola A e a escola C não apresentam quaisquer valor para esta menção. A única situação com avaliação de Fraco, verifica-se, em 2015, na escola B, com 0,54%.

Conforme a informação do gráfico 43, o trabalho e o contributo da BE para a melhoria da competência de leitura dos alunos, ou seja, a perceção do impacto da BE no desenvolvimento da competência leitora, é avaliado pelos docentes com Muito Bom, em 2015, na ordem dos 60,38%; descendo em 2017, para 53,59%; voltando a subir, em 2019, para o valor máximo de 64,26%, formando uma média de 59,41%.

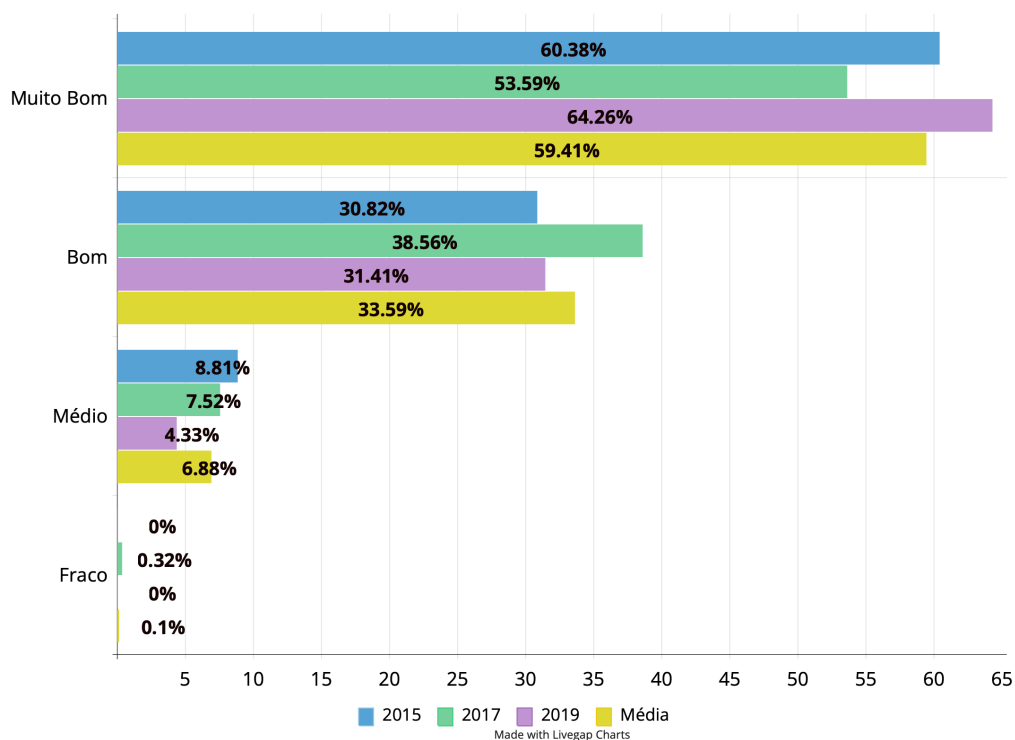


Gráfico 43. Contributo para a melhoria das competências de leitura dos alunos, por concelho.

Em seguida, os docentes que avaliam como Bom, foram, em 2015, 30,82%; subindo, em 2017, para 38,56%; mas descendo, em 2019, para 31,41%, apresentando uma média de 33,59%. Os resultados são significativos, e se juntarmos os itens de MB e Bom, obtemos uma média de 93%, o que significa que os docentes têm consciência do grande valor que a BE representa para a melhoria da competência leitora dos alunos.

As avaliações com Médio foram, em 2015, de 8,81%; descendo, em 2017, para 7,52%; e descendo, ainda mais, em 2019, para 4,33%, com uma média de 6,88%. A avaliação de Fraco, só se fez sentir, em 2017, com um valor residual de 0,32%, não se registando qualquer valor relativo a esta menção, nos ciclos avaliativos de 2015 e de 2019.

De acordo com o gráfico 44, quanto às médias de avaliação com Muito Bom, relativamente à melhoria da competência de leitura dos alunos, destacam-se os docentes

da escola C, com 72,79%, e da escola F, com 71,51%, bastante acima da média concelhia de 59,41%, enquanto a escola B, com 51,89%, e a escola D, com 33,33%, apresentam o mais baixo número de avaliações com MB, situando-se abaixo da média do concelho.

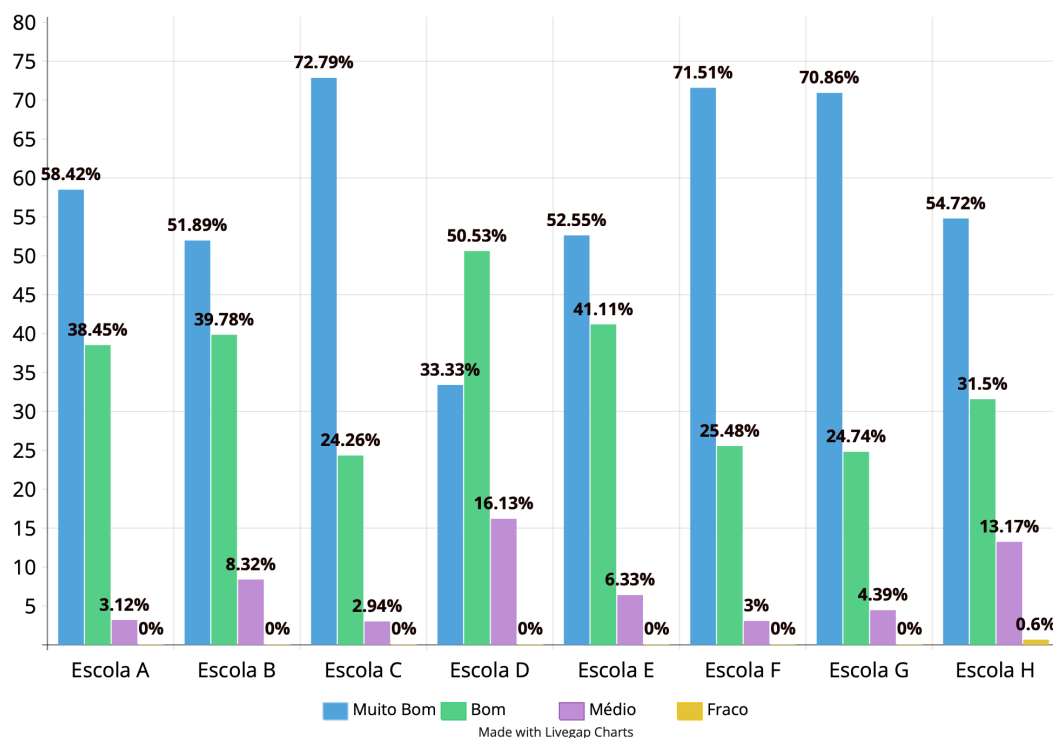


Gráfico 44. Contributo para a melhoria das competências de leitura dos alunos, por escolas.

A maior avaliação dos docentes com Bom foi, na escola D, de 50,53%, e na escola E, atingiu os 41,11%, ambas acima da média de concelhia de 33,59%, enquanto os valores mais baixos para esta menção, surgem-nos na escola G, com 24,74%, e na escola C, com 24,26%, abaixo da média do concelho.

As avaliações com Médio dominam na escola D, com 16,13%, e na escola H, com 13,17%, acima da média concelhia de 6,88%, contrariamente à escola F, com 3%, e à escola C, com 2,94%, abaixo da média do concelho. A avaliação com Fraco, apenas acontece na escola H, com 0,60%, não se verificando em nenhuma das restantes escolas.

4.3. Evolução dos resultados globais do perfil de desempenho no domínio B

Na avaliação realizada, que reflete os dados dos questionários aplicados a docentes e alunos, bem como dos relatórios de avaliação dos PB, e que permite quantificar os perfis

de desempenho da BE no domínio B - Leitura e Literacia, há a considerar a aferição de quatro parâmetros, a saber:

- | |
|---|
| 1- Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura. |
| 2- Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura. |
| 3- Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura. |
| 4- Impacto no desenvolvimento da competência leitora. |

Quadro 2. Parâmetros dos Perfis de desempenho no domínio B.

Conforme representado no gráfico 45, a média concelhia dos quatro parâmetros obtida nos ciclos de avaliação em estudo, no recorte temporal de 2014-2015 a 2018-2019, é de 3,69, com a menção de Bom. A avaliação de 2015, foi de 3,68, mantendo-se com o mesmo valor, em 2017, evoluindo para 3,71, em 2019, numa trajetória ascendente, superior à média, traduzindo-se num bom desempenho das bibliotecas escolares.

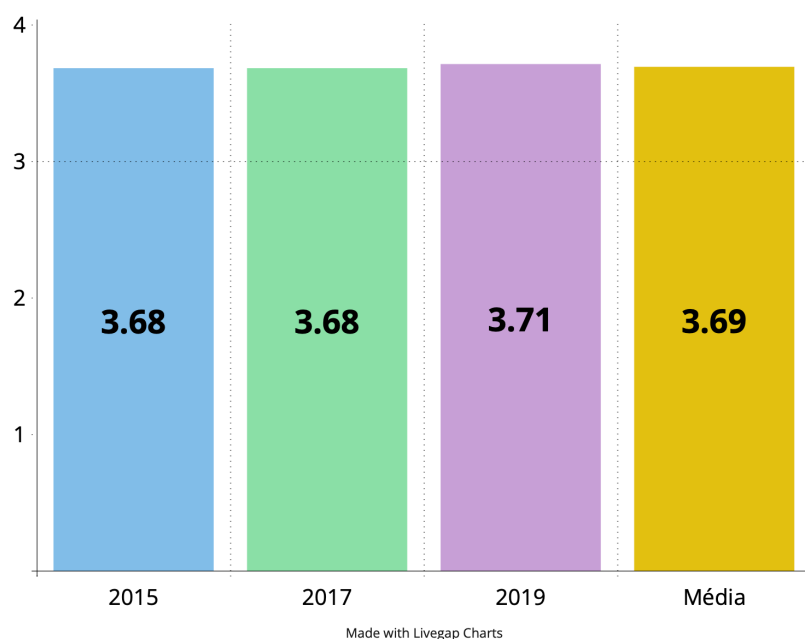


Gráfico 45. Perfis de Desempenho: Médias anuais do total dos parâmetros avaliados, por ciclos de avaliação e concelho.

Refira-se que em 2021 não foram aplicados os questionários devido aos constrangimentos da Pandemia. A maior parte dos relatórios de avaliação apresenta omissões e ausência de dados na avaliação dos parâmetros dos perfis de desempenho.

Dada a instabilidade da informação, optámos por não considerar as médias globais desse ano, mesmo considerando que algumas das escolas apresentam valores, desconhecendo, nós, a sua base, tornando-se difíceis de aferir com fiabilidade. Assim, a pesquisa relativa à avaliação dos perfis de desempenho das BE para o domínio B - Leitura e Literacia restringe-se aos ciclos de avaliação de 2015, 2017 e 2019.

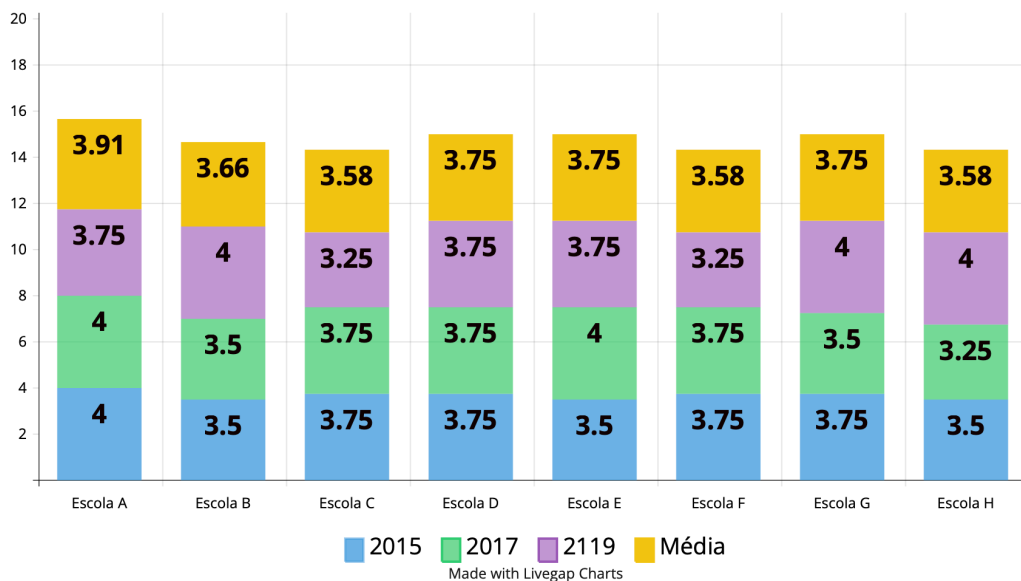


Gráfico 46. Perfis de Desempenho: Médias globais por ano e média final, por escolas.

Analisando as médias globais dos Perfis de Desempenho pelo universo das escolas expostas no gráfico 46, verificamos que embora as médias obtidas não atinjam o nível 4, registam-se escolas com valores altos no nível 3, obtendo, algumas delas, nível 4, em alguns dos anos em estudo, significando, neste caso, que desenvolvem estratégias e atividades que se traduzem num muito bom desempenho.

A escola A que é a que obtém a média mais alta, de 3,91, seguida pela escola D, escola E, e pela escola G, as três com a mesma pontuação de 3,75. As quatro escolas obtêm valores superiores à média global do concelho, situada em 3,69. A escola B, obtém um valor de 3,66, ligeiramente abaixo, enquanto as restantes escolas obtêm valores de 3,58, nomeadamente, a escola C, a escola F, e a escola H. A escola A desceu a sua pontuação, em 2019, para 3,75, em relação aos anos de 2017 e 2015, onde obteve 4. A escola D é a única que mantém os mesmos valores nos três ciclos de avaliação, de 3,75. A escola E apresentou o seu valor mais alto, em 2017, descendo de 4 para 3,75, em 2019, enquanto a escola G registou um trajeto ascendente, de 3,5, em 2017, para 4, em 2019, a

par da escola B, da escola G, e da escola H, que melhoraram os resultados de 2017 para 2019.

Os melhores resultados, em 2015, foram os da escola A, com 4. Em 2017, destacam-se a escola A e a escola E, com 4. Em 2019, destacam-se a escola B, a escola G, e a escola H, com 4. Todas elas asseguram, pelo menos num ou mais ciclos avaliativos, uma articulação com 76% ou mais das turmas. Os piores resultados, em 2015, são da escola B, escola E, e a escola H, e em 2017, a escola H, com 3,25. Em 2019, surgem-nos a escola C e a escola F, ambas com 3,25. A escola H melhorou de 2017 a 2019.

4.4. Evolução do desempenho por parâmetros



Gráfico 47. Médias globais dos parâmetros dos Perfis de Desempenho, no concelho.

Relativamente às médias registadas quanto ao desempenho em cada um dos parâmetros consignados no Perfil de Desempenho do domínio B, o gráfico 47 mostra-nos os valores obtidos a nível concelhio, no conjunto dos anos em avaliação. Verifica-se que o parâmetro “Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura” é o que obtém

melhores resultados, com uma pontuação de 3,75. Segue-se o parâmetro “Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura”, pontuado em 3,74.

As médias mais baixas verificam-se no parâmetro “Impacto no desenvolvimento da competência leitora”, com 3,66 e no parâmetro “Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura”, com 3,62. Todos os parâmetros estão, claramente, ao nível de Bom, não muito longe do MB, relativamente aos dois primeiros, significando que existe articulação com 51% a 75% das turmas.

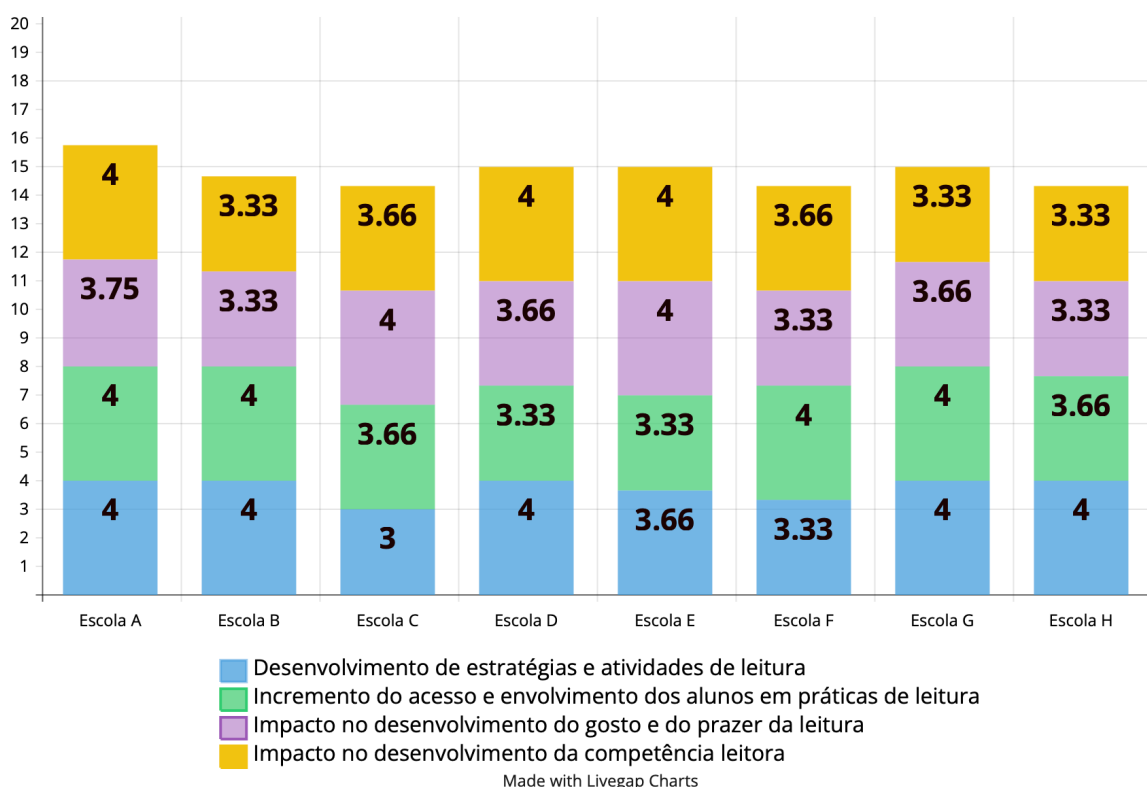


Gráfico 48. Médias obtidas nos parâmetros dos Perfis de Desempenho, por escolas.

Conforme se pode verificar no gráfico 48, ao nível das escolas, o parâmetro “Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura” é aquele que obtém uma pontuação mais elevada com 4, com menção de MB, nomeadamente, a escola A, escola B, escola D, escola G e a escola H, apresentando, todas elas, uma média superior à do concelho, de 3,75, assegurando uma articulação com 76% ou mais das turmas.

A escola E, com 3,66 pontos, a escola F, com 3,33 e a escola C, com 3 pontos, apresentam valores mais baixos em relação à média concelhia, sobretudo, esta última, no

entanto, todas com a menção de Bom, ou seja, assegurando uma articulação com 51% a 75% das turmas.

O parâmetro “Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura” foi o segundo avaliado de forma mais positiva, com nível 4 atribuído à escola A, escola B, escola F e à escola G, com pontuações acima da média concelhia, situada em 3,74. Todas elas asseguram uma articulação com 76% ou mais das turmas no uso da BE em atividades de leitura.

Tanto a escola C, como a escola H, ambas com 3,66, como a escola D e a escola E, ambas com 3,66, apresentam um valor abaixo da média do concelho, articulando com 51% a 75% das turmas que usam a BE para atividades de leitura.

O parâmetro “Impacto no desenvolvimento da competência leitora” foi o terceiro parâmetro na avaliação feita, com 3,66 pontos, com menção de Bom. A escola A, escola D, e a escola E, apresentam uma pontuação de 4, com menção de MB, acima da média do concelho, com impacto significativo no desenvolvimento da competência leitora, reconhecida por 76% ou mais dos docentes e alunos inquiridos.

A escola C e a escola F, ambas com 3,66, pontuam-se com um valor igual ao do concelho, enquanto a escola B, a escola G e a escola H, as três com 3,33, situam-se com uma classificação inferior à média, mas, todas elas, com a menção de Bom, com impacto significativo no desenvolvimento da competência leitora, reconhecida por docentes e alunos.

O parâmetro “Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura”, com 3,62, é aquele que apresenta uma pontuação mais baixa relativamente aos restantes parâmetros. A escola C e a escola E são as únicas que apresentam um valor de 4, acima da média concelhia, com impacto assinalável no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, em que 76% ou mais dos docentes e alunos avaliam com MB ou Bom os resultados da BE no desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos.

Situam-se, igualmente, acima da média do concelho, a escola A, com 3,75, a escola D e a escola G, ambas com 3,66 e por fim, a escola B, a escola F e a escola H, as três, com 3,33, abaixo da média do concelho.

Todas as escolas têm impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, reconhecido por 51% a 75% dos docentes e alunos inquiridos, reconhecendo o papel da BE no fortalecimento dos hábitos de leitura dos alunos.

Nos gráficos seguintes, iremos ver a evolução de cada parâmetro, ao longo dos ciclos de avaliação, percebendo a trajetória de cada um deles, a nível concelhio e por cada universo das escolas representadas.

Parâmetro 1 - Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura

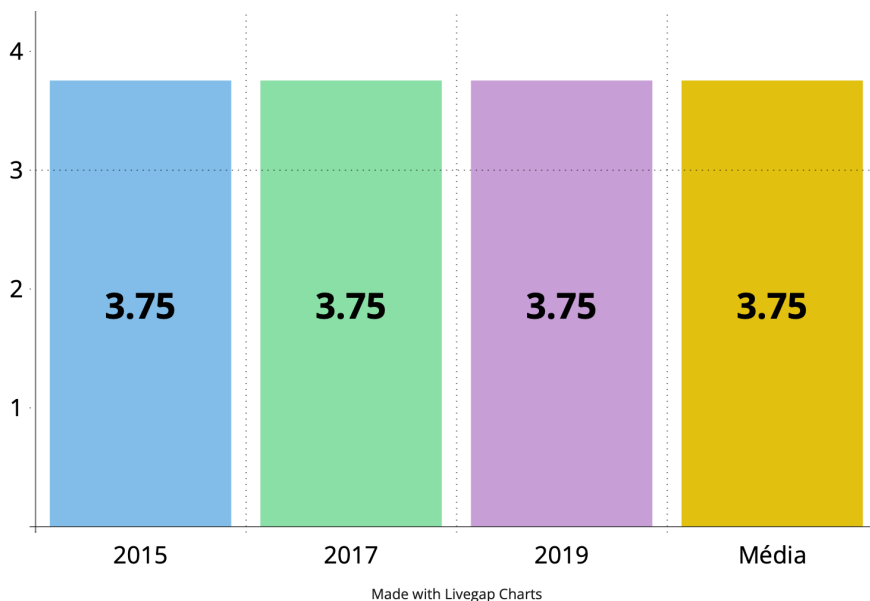


Gráfico 49. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

A evolução dos valores do concelho obtidos nos ciclos de avaliação do parâmetro “Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura”, registado no gráfico 49, verificamos que se mantêm com uma média fixa de 3,75, não se observando descidas de valores ou evolução dos mesmos. Revela, claramente, a menção de Bom, assegurando o desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura em articulação com 51% a 75% das turmas.

Ao nível da evolução das escolas ao longo dos três ciclos de avaliação do parâmetro “Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura”, registado no gráfico 50, verificamos que os melhores resultados, ao nível de 4, são obtidos pela escola A, escola B, escola D, escola G e a escola H. Todas elas articulam com 76% ou mais das turmas envolvidas, no patamar do MB, desenvolvendo estratégias e um leque amplo e muito diversificado de atividades de leitura, classificando-se acima da média.

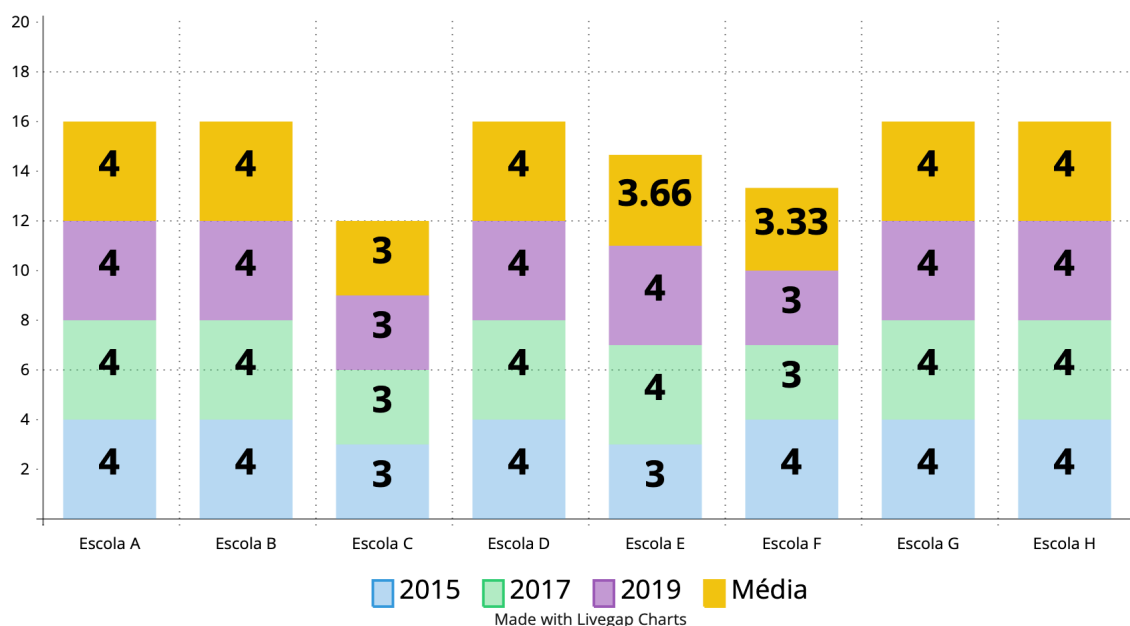


Gráfico 50. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

As médias mais baixas surgem-nos da escola C, com média de 3, a escola F, com média de 3,33 e a escola E, com 3,66. As três apresentam um resultado abaixo da média concelhia, no entanto, encontram-se no patamar do Bom, com uma articulação de 51% a 75% das turmas ao nível do desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura.

Ao longo dos ciclos de avaliação, as cinco escolas, com os melhores resultados, alcançaram sempre o nível 4, com menção de MB, sem oscilação alguma. A escola E, com média de 3, em 2015, evoluiu para 4 nos ciclos seguintes. A escola F, avaliada com 4, em 2015, baixou a sua avaliação, tanto em 2017, como em 2019. A escola C é a que apresenta o valor mais baixo, mantendo uma média fixa de 3, nos anos em análise.

Parâmetro 2 - Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura

No gráfico 51, constata-se que a análise dos valores obtidos nos ciclos de avaliação do parâmetro “Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura”, com uma média concelhia de 3,74, revela um decréscimo de pontuação de ciclo para ciclo, obtendo, em 2015, 3,87, em 2017, 3,75 e em 2019, 3,62, revelando uma descida gradual do parâmetro, abaixo da média global do concelho. No entanto, incrementam o acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura, em que 51% a 75% dos alunos usa a BE em atividades de leitura.

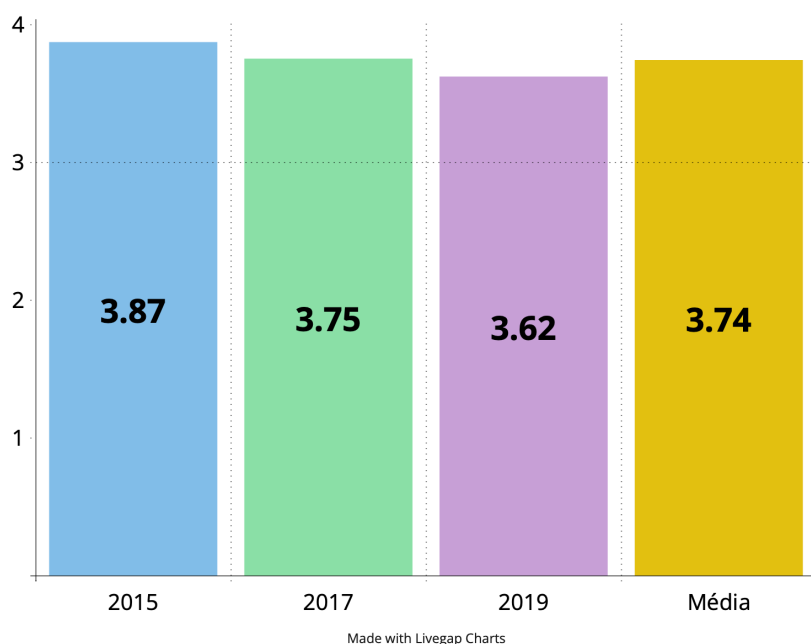


Gráfico 51. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

Ao nível da evolução das escolas, ao longo dos três ciclos de avaliação do parâmetro “Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura”, registado no gráfico 52, verificamos que os melhores resultados, com nível 4, com a menção de MB, são os da escola A, escola B, escola F e da escola G. As quatro incrementam fortemente o acesso e envolvimento nas práticas de leitura, em que 76% ou mais dos alunos utilizam a BE.

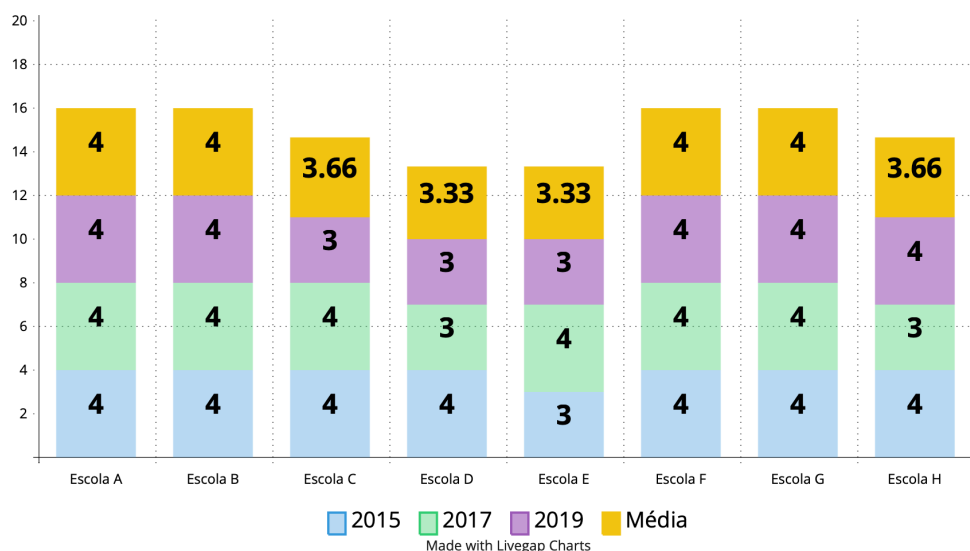


Gráfico 52. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Seguem-se a escola C e a escola H, com média igual de 3,66. A escola C baixou a sua média de 4 para 3, em 2019, enquanto a escola H, baixou de 4 para 3, em 2017, mas recuperou, em 2019, o nível 4. Os resultados mais baixos surgem-nos na escola D e na escola E, ambas com 3,33. A escola D baixou de 4 para 3, em 2017 e em 2019. A escola E, subiu de 3 para 4, em 2017, mas voltou a descer, em 2019, para 3.

As quatro escolas encontram-se no nível 3, com a menção de Bom, assegurando o acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura, em que 51% a 75% dos alunos usa a BE para atividades leitoras. No entanto, encontram-se abaixo da média do concelho para este parâmetro.

Parâmetro 3 - Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura

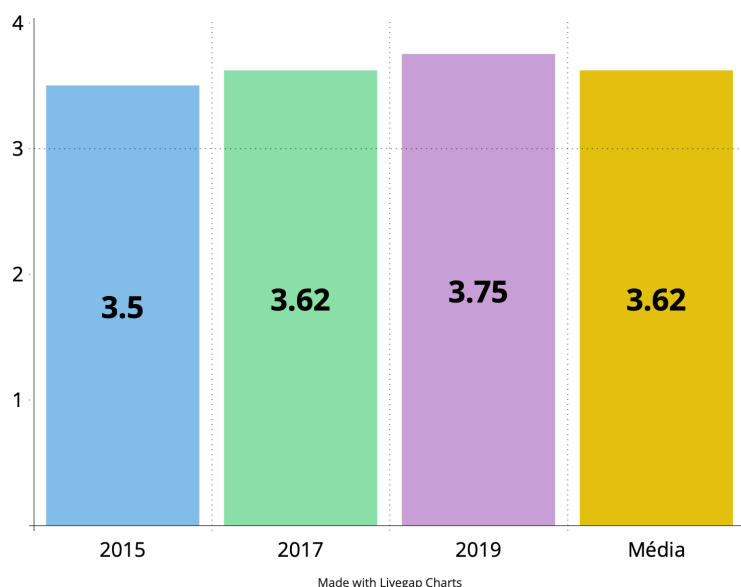


Gráfico 53. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

Ao nível do concelho, a evolução dos valores obtidos nos ciclos de avaliação do parâmetro “Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura ” registados no gráfico 53, ao contrário do parâmetro anterior, regista uma evolução gradual ao longo dos três ciclos de avaliação, registando uma pontuação de 3,5, em 2015, de 3,62, em 2017, e de 3,75, em 2019.

Destaque-se que em todos os ciclos de avaliação, os resultados revelam que a BE tem impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, sendo avaliada

positivamente pelos docentes e alunos com MB ou Bom, reconhecendo 51% a 75% deles, os resultados do trabalho da BE na criação de hábitos de leitura.

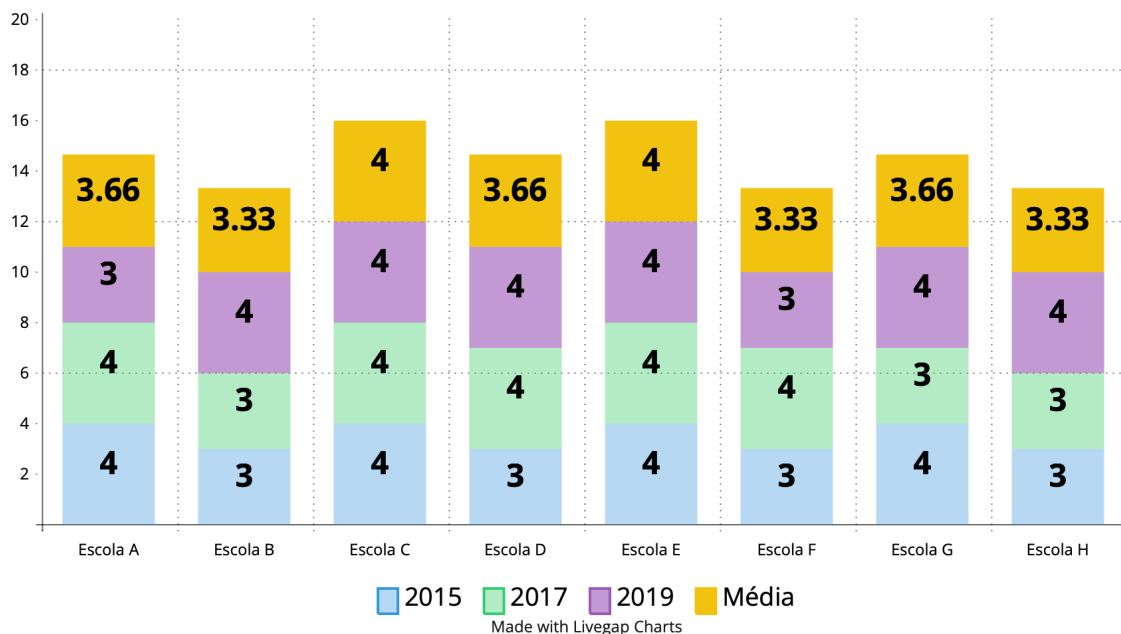


Gráfico 54. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Ao nível da evolução das escolas, ao longo dos três ciclos de avaliação do parâmetro “Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura” registados no gráfico 54, observamos que os melhores resultados foram obtidos pela escola C e pela escola E, ambas com média de 4, com a menção de MB, com impacto assinalável no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, reconhecido por 76% ou mais dos inquiridos, situando-se acima da média concelhia, em 3,62.

A escola A, a escola D e a escola G, obtiveram uma média igual de 3,66, situando-se, também, acima da média do concelho. Os resultados mais baixos são da escola B, escola F e da escola H, as três apresentando uma média de 3,33, abaixo da média do concelho. No entanto, encontram-se no patamar do Bom, e asseguram o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, considerados por 51% a 75% dos docentes e alunos que reconhecem o papel da BE nesse campo.

As oscilações, ao longo dos ciclos de avaliação, verificam-se na escola A, que baixou de 4 para 3, em 2019; na escola B, que melhorou a sua avaliação de 3 para 4, em 2019; na escola D, que melhorou de 3 para 4, em 2017, mantendo a sua avaliação, em 2019; na escola F, que melhorou de 3 para 4, em 2017, voltando a diminuir, em 2019,

para 3; a escola G, que desceu, em 2017, de 4 para 3, mas recuperando, em 2019, para 4; e por fim, a escola H, que conseguiu melhorar a sua avaliação de 3 para 4, em 2019.

De 2015 a 2019, a melhoria é significativa para a maior parte das escolas, alcançando nesse ciclo avaliativo, o nível 4, com menção de MB, com exceção da escola A e da escola F, que desceram para 3, em 2019. Destaque-se que este é o parâmetro com a média de avaliação mais baixa a nível do concelho, com 3,62.

Parâmetro 4 - Impacto no desenvolvimento da competência leitora

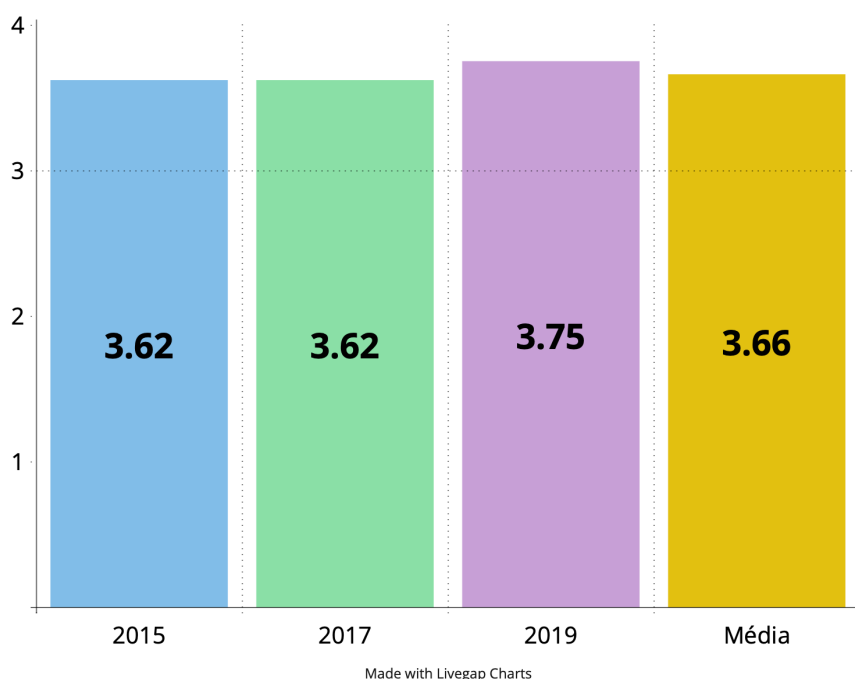


Gráfico 55. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

No gráfico 55, a nível do concelho, verificamos que a análise dos valores obtidos nos ciclos de avaliação do parâmetro “Incremento no desenvolvimento da competência leitora” revela uma estagnação entre os ciclos de 2015 e 2017, com uma pontuação de 3,62, evoluindo para 3,75, em 2019, obtendo uma média final de 3,66.

Assegura, em todos os ciclos, o impacto no desenvolvimento da competência leitora, reconhecida por 51% a 75% dos inquiridos, que avaliam a BE com Bom, reconhecendo o seu papel nos resultados dos trabalhos no desenvolvimento das capacidades de leitura dos alunos, com especial atenção para a evolução verificada em 2019.

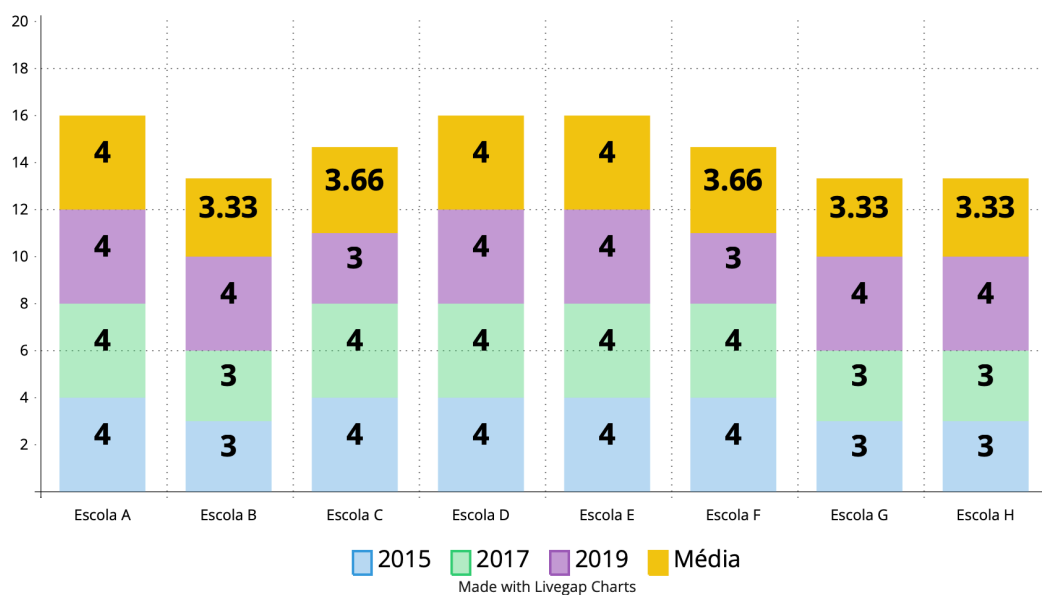


Gráfico 56. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Ao nível da evolução das escolas, ao longo dos três ciclos de avaliação do parâmetro “Incremento no desenvolvimento da competência leitora” registados no gráfico 56, observamos que os melhores resultados foram obtidos pela escola A, escola D e a escola E, com média de 4, situando-se acima da média do parâmetro do concelho, de 3,66.

Ao longo dos ciclos de avaliação, mantiveram-se no patamar máximo, de nível 4, com menção de MB, sem oscilações entre os ciclos. Revelam um impacto significativo no desenvolvimento da competência leitora, avaliado por 76% ou mais de docentes e alunos, que avaliam positivamente o trabalho da BE nesta área.

Segue-se a escola C e a escola F, com um percurso semelhante, ambas com média de 3,66, com a menção de Bom, igualando a média do concelho, assegurando uma articulação com 51% a 75% das turmas. Tanto a escola C como a escola F desceram o seu nível de 4 para 3, em 2019.

As médias mais baixas verificam-se na escola B, na escola G e na escola H, as três, avaliadas com uma média de 3,33, abaixo da média concelhia, embora se mantenham com a menção de Bom, com impacto no desenvolvimento da competência leitora, comprovado por 51% a 75% dos docentes e alunos inquiridos.

No entanto, tanto a escola B, como a escola G e a escola H melhoraram a sua avaliação de 3 para 4, em 2019, atingindo a menção de MB e colocando-se num patamar acima da pontuação média do concelho, passando a ter um impacto significativo no

desenvolvimento das competências leitoras dos alunos, na opinião de 76% ou mais dos inquiridos.

4.5. Evolução dos resultados globais dos impactos da Biblioteca Escolar no domínio B

Na avaliação realizada sobre os impactos da BE no domínio B - Leitura e Literacia, que reflete, sobretudo, a perceção que o PB tem do serviço prestado pela sua biblioteca, são aferidos seis parâmetros, sendo retirado o primeiro deles, na 3.ª versão do MABE, não sendo aplicável nos ciclos de avaliação de 2019 e 2021. A enumeração da totalidade dos parâmetros, é a seguinte:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1 - Evolução da fluência e compreensão leitoras.2 - Aumento/ incremento do gosto e dos hábitos de leitura.3 - Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura.4 - Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos.5 - Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura.6 - Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura. |
|---|

Quadro 3. Parâmetros dos Impactos da biblioteca escolar no domínio B

Conforme o gráfico 57, a média neste domínio de avaliação, no corte temporal estudado que vai do ano letivo 2014/2015 ao ano letivo de 2020/2021, é de 3,52. Ao longo dos quatro ciclos de avaliação, uma vez que existem dados relativos a este último ciclo avaliativo, apresenta uma evolução gradual consistente, avaliada com 3,49, em 2015, subindo para 3,47, em 2017, evoluindo para 3,5, em 2019, crescendo para 3,62, em 2021.

Os últimos dois ciclos já apresentam uma média próxima, em 2019, e superior à média global do concelho, em 2021, não parecendo revelar os constrangimentos da Pandemia, que seguramente se fizeram sentir na avaliação e na prestação das bibliotecas escolares do Seixal, antevendo-se que sem esse contexto adverso, a média de 2021, pudesse, ainda, ser mais alta.

A nível das escolas do concelho, relativamente aos impactos da BE no domínio B - Leitura e Literacia, as médias da escola C e da escola G não incluem a avaliação de

2021, uma vez que estas escolas não apresentaram dados devido aos constrangimentos da Pandemia, pelo que a sua média é referente aos três ciclos de avaliação, de 2015, 2017 e 2019. O impacto das BE, nas restantes escolas, foi avaliado nos quatro ciclos de avaliação, incluindo a de 2021.

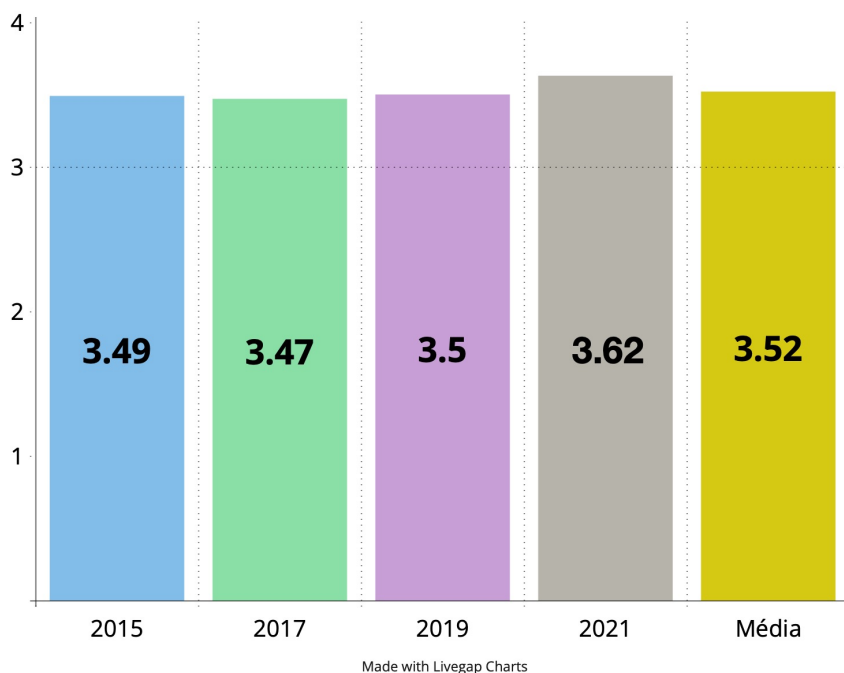


Gráfico 57. Impactos da BE: Médias anuais e média final dos ciclos avaliados, por concelho.

A partir da informação do gráfico 58, a escola A é a que obtêm o melhor resultado, de 3,9, muito perto do nível 4, que aliás, obteve nos ciclos de avaliação de 2015, 2017, e 2021, com exceção de 2019, onde obteve 3,6. O segundo melhor resultado foi o da escola E, com uma média de 3,72, abaixo das médias que obteve em 2017, com 3,83 e em 2021, com 3,8, embora superior aos resultados de 2015, com 3,66 e em 2019, com 3,6.

O terceiro melhor resultado foi obtido pela escola D, com uma média de 3,67, inferior à avaliação de 2017, com 3,83 e de 2019, com 4, mas superior aos resultados de 2015, com 3,66 e de 2012, com 3,2, que se apresenta como a avaliação mais baixa.

O quarto melhor resultado foi obtido pela escola G, com uma média de 3,61, inferior à avaliação de 2019, com 4, mas superior aos anos de 2015, com 3,33, de 2017, com 3,5. Todas as escolas, referidas até agora, apresentam uma média superior à média do concelho, que se situa em 3,52.

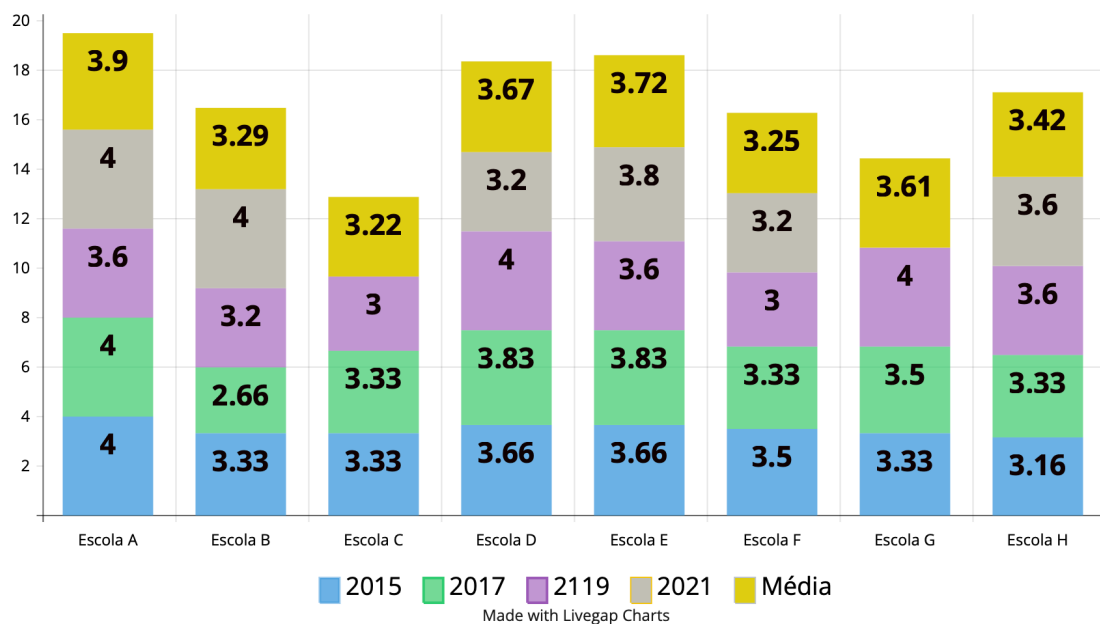


Gráfico 58. Impactos da BE: Médias anuais e média final dos ciclos avaliados, por escolas.

Em quinto lugar, surgem-nos os resultados da escola H, com uma média de 3,42, inferior aos resultados de 2019 e de 2021, ambos com 3,6, mas superior aos resultados de 2015 e 2017. Em sexto lugar, surgem-nos os resultados da escola B, com uma média de 3,29, inferior aos resultados obtidos em 2021, com 4, e em 2015, com 3,33, mas superior aos anos de 2017, com 2,66 e 2019, com 3,2. Esta escola apresenta o valor mais baixo de todos, obtido em 2017, de 2,66, correspondente à menção de Médio, que superou nos ciclos seguintes.

Os dois últimos resultados são da escola F e da escola C. A média do impacto da escola F é de 3,25, inferior aos resultados obtidos em 2015, com 3,5 e em 2017, com 3,33, mas superior à avaliação de 2019, com 3 e de 2021, com 3,2. A escola C, com uma média de 3,22, apresenta a avaliação mais baixa do impacto das BE para o domínio B.

Em relação à evolução dos resultados, desde 2015 a 2021, que apresenta muitas oscilações nas avaliações atribuídas ao longo dos ciclos, verifica-se que no caso da escola A, em 2012, consegue manter o nível 4, já atribuído em 2015. A escola B melhorou o resultado de 2015, de 3,33 para 4, em 2021, enquanto a escola G, que não foi avaliada em 2021, melhorou a avaliação de 2015, de 3,33 para 4, em 2019.

A escola H também apresenta uma trajetória ascendente, melhorando o resultado de 2015, de 3,16 para 3,6, em 2021, a par da escola E, classificada com 3,66, em 2015 e

com 3,8, em 2021. As restantes escolas baixaram a sua avaliação de 2015 para 2021, nomeadamente, a escola C, de 3,33 para 3, a escola D, de 3,66 para 3,2, a escola F, de 3,5 para 3,2.

4.6. Evolução do desempenho por parâmetros



Gráfico 59. Médias de cada um dos parâmetros dos Impactos da BE, por concelho.

Conforme o gráfico 59, relativamente às médias registadas quanto aos impactos da BE no domínio B - Leitura e Literacia em cada um dos parâmetros consignados, o gráfico 15 revela-nos os valores obtidos ao nível do concelho, ao longo dos ciclos de avaliação.

Constata-se que o parâmetro “Aumento/ Incremento do gosto e dos hábitos de leitura” é o que obtém melhores resultados, avaliado com 3,83. Em segundo, segue-se o parâmetro “Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos”, com uma pontuação de 3,56. Em terceiro lugar, surge-nos o parâmetro “Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura” pontuado com 3,51. Em quarto, segue-se

o parâmetro “Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura”, avaliado em 3,47.

Os resultados mais baixos verificam-se no parâmetro “Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura”, em quinto lugar, com uma avaliação de 3,44, e por fim, em sexto lugar, o parâmetro “Evolução da fluência e compreensão leitoras”, avaliado em 3,12 pontos. Relembre-se que este parâmetro foi retirado na 3.ª versão do MABE, pelo que a sua média só engloba os ciclos de avaliação de 2015 e 2017. Em 2021, a escola G não apresentou dados sobre os impactos da BE no domínio B, pelo que a sua média não considera esse ciclo de avaliação.

No gráfico 60 que representa as médias em cada um dos parâmetros dos impactos da BE, já sabemos que o parâmetro “Aumento/ Incremento do gosto e dos hábitos de leitura” é o que obtém melhores resultados, sendo a escola A pontuada com nível 4, acima da média concelhia, situada em 3,83. Segue-se a escola D, com 3,5. A escola B, escola C, escola E, escola F e a escola H, obtiveram, todas elas, nível 3, enquanto a escola G apresenta o valor mais baixo, de 2,5, todas elas, abaixo da média concelhia para este parâmetro.

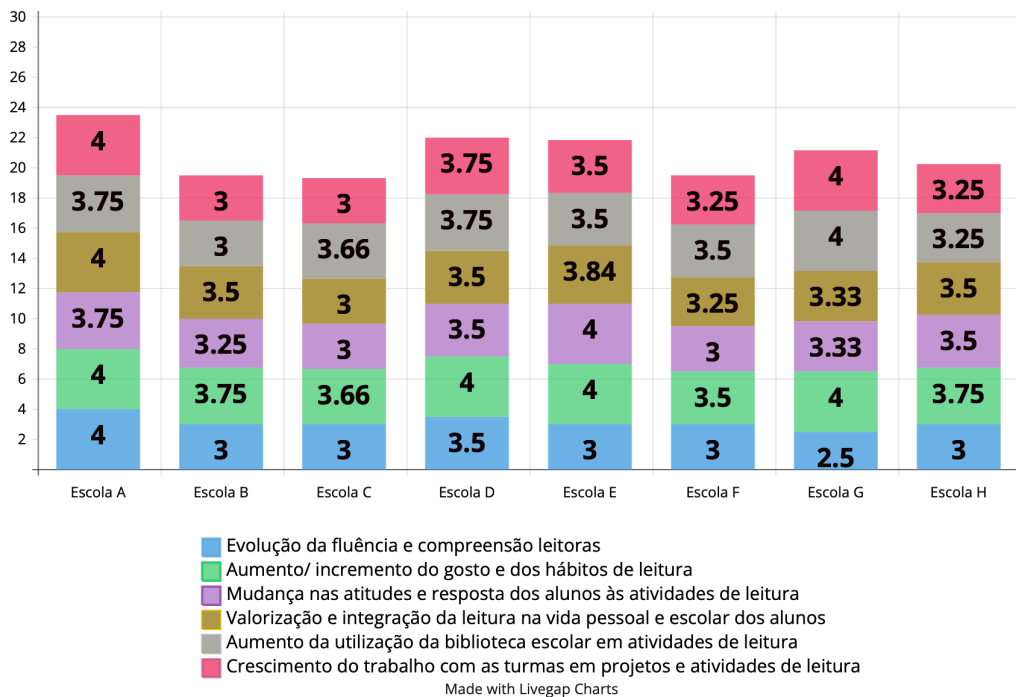


Gráfico 60. Médias de cada um dos parâmetros dos impactos da BE, por escolas.

No parâmetro seguinte, intitulado “Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos”, os melhores resultados continuam a ser da escola A, avaliada com 4, a que se segue a escola E, com 3,84. Ambas obtiveram uma média superior à do concelho, situada em 3,56. A escola B, escola D e a escola H obtiveram uma avaliação de 3,5, enquanto a escola G obteve 3,33, a escola F avaliada em 3,25, e por fim, o resultado mais baixo da escola C, com uma pontuação de nível 3. Todas elas apresentam uma média mais baixa que a média concelhia.

No parâmetro “Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura”, os melhores resultados são da escola G, com nível 4, a que se seguem a escola A e a escola D, ambas com 3,75. Em seguida, perfila-se a escola C, com 3,66 de pontuação. Todas elas apresentam uma média superior ao concelho, situada em 3,51. Seguem-se a escola E, a escola F, ambas com 3,5, e por fim, a escola H, com 3,25 e a escola B, avaliada com nível 3, todas abaixo da média concelhia.

No parâmetro “Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura”, destaca-se, em primeiro lugar, a escola A e a escola G, ambas com nível 4, a escola D, com 3,75, a que se segue a escola E, com 3,5. Todas estas escolas estão acima da média concelhia, situada em 3,47. Abaixo da média do concelho, encontram-se a escola F e a escola H, ambas com 3,25, tal como a escola B e a escola C, ambas classificadas com nível 3.

No parâmetro “Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura”, destaca-se em primeiro lugar, a escola E, com nível 4. Seguem-se a escola A, com 3,75, a escola D e a escola H, ambas com 3,5. Todas estas escolas estão acima da média concelhia para este parâmetro, situada em 3,44. Abaixo desta média, surgem-nos a escola G, avaliada com 3,33 pontos, a escola B, com 3,25 e por fim, a escola C, avaliada com nível 3.

Relativamente ao último parâmetro intitulado “Evolução da fluência e compreensão leitoras”, com os resultados mais baixos entre os parâmetros avaliados, destaca-se, primeiramente, a escola A, com nível 4, e a seguir, a escola D, com 3,5. Estas escolas encontram-se acima da média concelhia, situada em 3,12. Seguem-se a escola B, a escola C, a escola E, a escola F e a escola H, todas elas, avaliadas com nível 3. Por último, regista-se a escola G, avaliada com 2,5 pontos. Todas se encontram abaixo da média do concelho.

Nos gráficos seguintes, iremos ver a evolução dos impactos da BE por parâmetros, percebendo a trajetória de cada um deles, ao longo dos ciclos de avaliação, a nível concelhio e por cada universo das escolas representadas.

Parâmetro 1 - Evolução da fluência e compreensão leitoras

Segundo o gráfico 61, a evolução dos valores do concelho obtidos nos ciclos de avaliação do parâmetro “Evolução da fluência e compreensão leitoras”, lembre-se, só avaliado em 2015 e 2017, uma vez que o parâmetro foi retirado da 3.ª versão do MABE, observamos no gráfico 17, que a média obtida é de 3,12.

Foi o parâmetro com os resultados mais baixos entre os parâmetros avaliados. Em 2015, obteve nível 3, abaixo da média concelhia, mas subindo, em 2017, para 3,25, com um valor superior à média. Embora seja um parâmetro apenas avaliado em dois ciclos, revela uma trajetória ascendente.

Analisando as médias globais dos Impactos da BE no domínio B para o parâmetro “Evolução da fluência e compreensão leitoras” pelo universo das escolas expostas no gráfico 62, verificamos que a escola A é a que alcança o melhor resultado, com uma média de nível 4, com um resultado consistente, ao longo dos ciclos de avaliação.

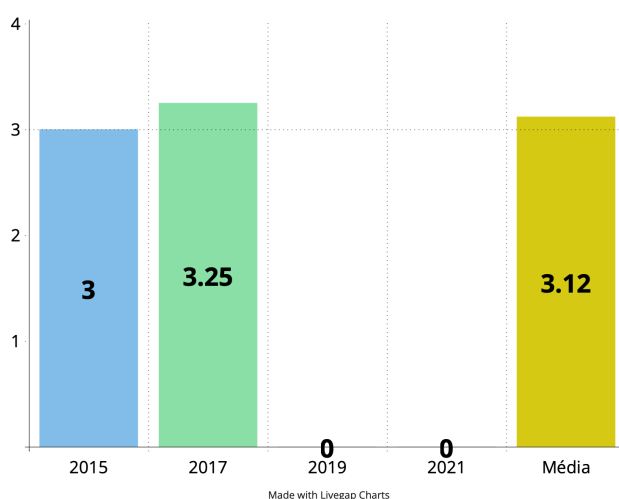


Gráfico 61. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

Segue-se a escola D, com uma média de 3,5 pontos, abaixo do resultado obtido em 2017, de nível 4, mas acima do resultado de 2015, situado no nível 3. Ambas as escolas situam-se acima da média concelhia, em 3,12, que, lembre-se, foi o parâmetro que

apresentou a avaliação mais baixa e apenas consta das avaliações de 2015 e 2017, sendo retirado na 3.ª versão do MABE.

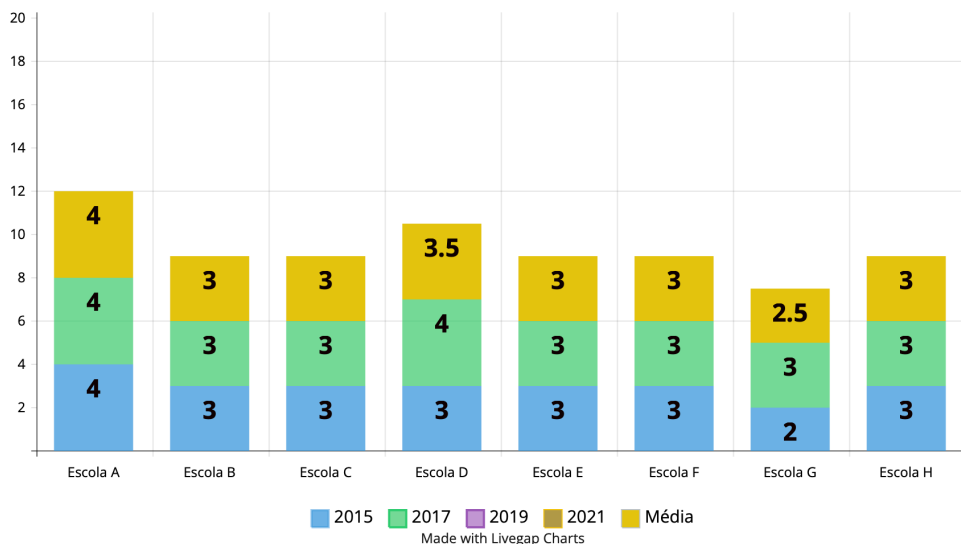


Gráfico 62. Evolução do parâmetro 1 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

A escola B, escola C, escola E, escola F e a escola H, registam a mesma avaliação de nível 3 nos dois ciclos avaliativos, abaixo da média do concelho. O resultado mais baixo regista-se na escola G, avaliada com uma média de 2,5, obtendo nível 2, em 2015, melhorou em 2017, para nível 3, mas acaba por registar uma média negativa, bastante inferior à média do concelho para este parâmetro.

Parâmetro 2 - Aumento/ Incremento do gosto e dos hábitos de leitura

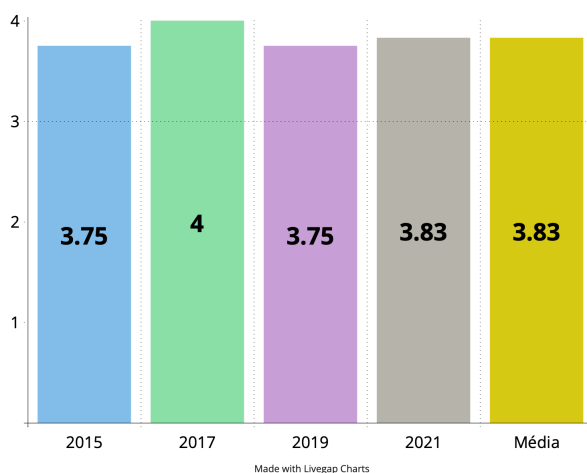


Gráfico 63. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

No gráfico 63, observamos que a média obtida no ciclo de avaliação em estudo para o parâmetro “Aumento/ Incremento do gosto e dos hábitos de leitura”, é de 3,83, ou seja, nos impactos da BE no domínio B, foi o parâmetro que obteve a maior classificação.

Em 2015, classificou-se com 3,75, subindo, em 2017, para nível 4, mas descendo, novamente, para 3,75, em 2019. Em 2021, continuando a trajetória de 2019, cresce para 3,83, igualando a média concelhia para este parâmetro. Ao longo do ciclo estudado, revela uma trajetória ascendente, face às médias de 2015 e 2021.

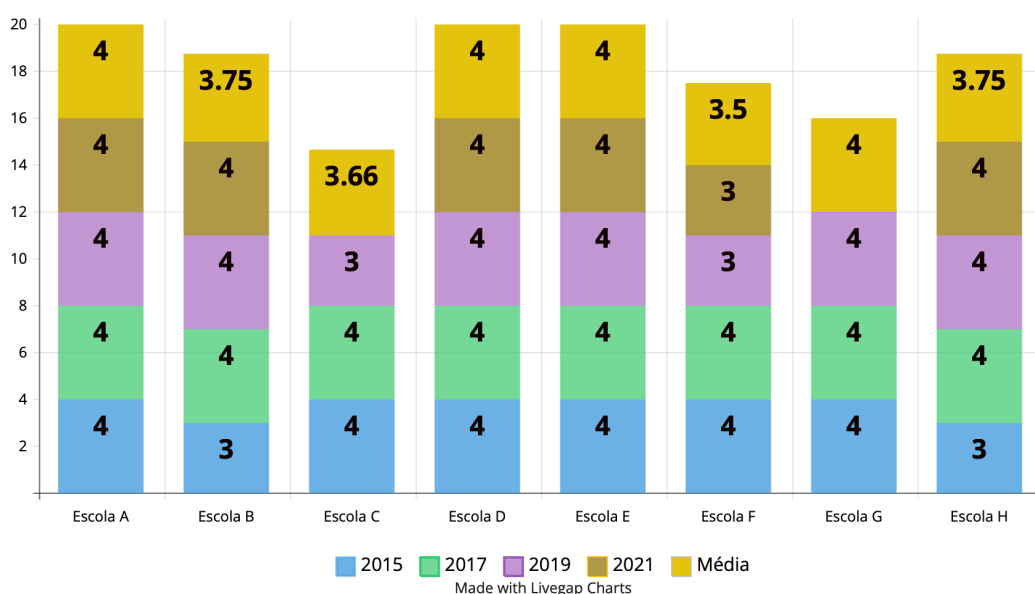


Gráfico 64. Evolução do parâmetro 2 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

A leitura que podemos fazer a partir da análise do gráfico 64, relativamente ao parâmetro “Aumento/ Incremento do gosto e dos hábitos de leitura”, que obteve o melhor resultado concelhio entre os parâmetros avaliados, é de que são a escola A, escola D, escola E, e a escola G, embora esta última não tenha sido avaliada em 2021, as que apresentam as avaliações mais altas, de nível 4, situando-se acima da média concelhia, em 3,83.

Seguem-se a escola B e a escola H, ambas com uma média de 3,75. Tanto uma como outra, foram avaliadas com 3, em 2015, evoluindo para o nível 4 nos ciclos seguintes, revelando uma trajetória ascendente, face aos resultados de 2015, embora, ainda abaixo da média do concelho.

Seguidamente, surge-nos a escola C, com 3,66, não sendo avaliada em 2021, e por último, a escola F, com 3,5. Ambas as escolas foram avaliadas com nível 4, em 2015, mantendo o mesmo nível, em 2017, mas baixando, em 2019, para 3. As duas escolas estão abaixo do nível médio do concelho.

Parâmetro 3 - Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura

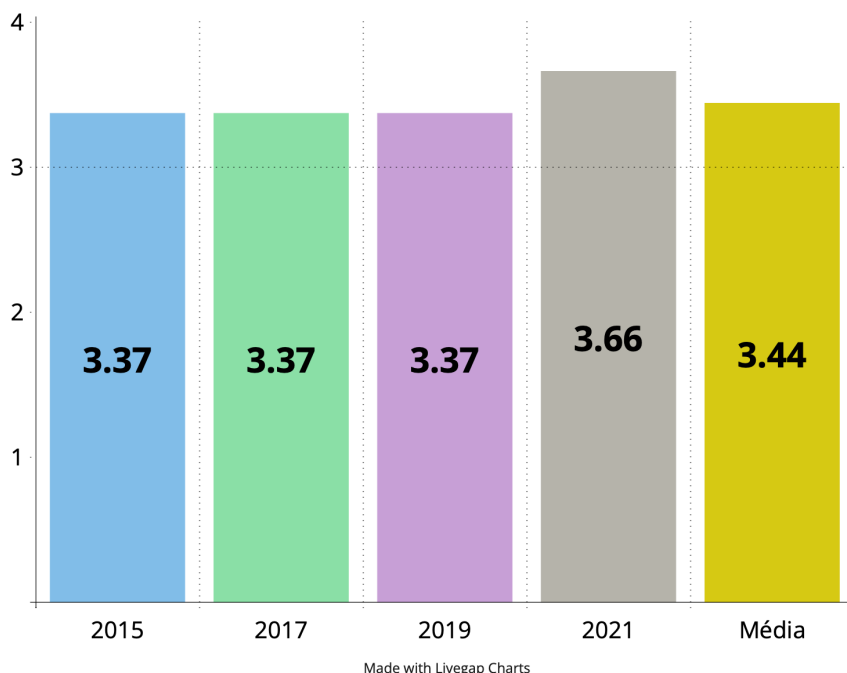


Gráfico 65. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

Relativamente ao parâmetro “Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura”, classificado em quinto lugar, com uma média de 3,44, verificamos pela análise do gráfico 65, que a média obtida é de 3,44 pontos.

Nos ciclos de 2015 a 2019, o parâmetro não sofreu qualquer alteração, mantendo-se com o mesmo valor de 3,37, inferior à média do concelho. No entanto, na avaliação de 2019, evoluiu para 3,66, situando-se acima da média concelhia e revelando uma trajetória ascendente, mesmo que estagnada em três ciclos de avaliação.

Pela análise no gráfico 66 que representa a evolução do parâmetro “Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura”, situando-se em penúltimo lugar na tabela de classificação, com uma média de 3,44, verificamos que é a escola E a que obtém os melhores resultados, no nível 4 em todos os ciclos de avaliação, portanto, com uma média de 4, bastante superior à média do concelho para este parâmetro.

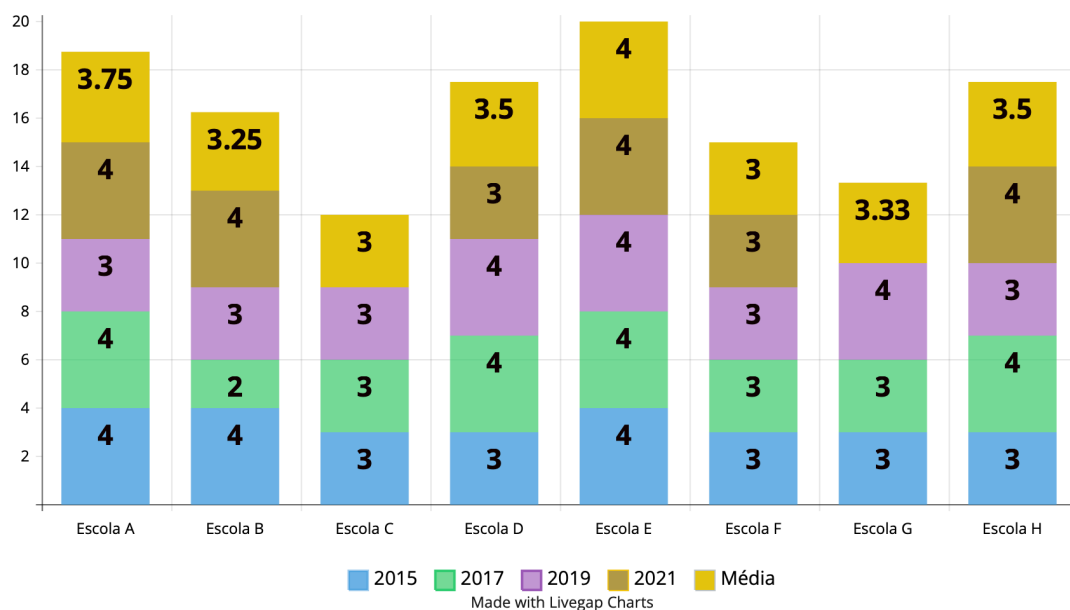


Gráfico 66. Evolução do parâmetro 3 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Seguem-se a escola A, com uma média de 3,75, a escola D e a escola H, ambas com uma média de 3,5. A escola A obteve uma avaliação de nível 4, em 2015, que manteve em 2017, descendo para nível 3, em 2019, mas recuperando o nível 4, em 2021.

A escola D iniciou uma trajetória de subida, de 3 para 4, em 2017 e 2019, mas baixando, em 2021, para nível 3. Por sua vez, a escola H que foi avaliada em 2015, com 3, consegue subir para nível 4, em 2017, mas volta a descer para 3, em 2019, recuperando, em 2021, o nível 4. As três escolas apresentam uma média superior à média do concelho, situada em 3,44.

A escola G apresenta uma média de 3,33, obtendo, em 2015, nível 3, que manteve no ciclo de 2017, alcançando o nível 4, em 2019, não sendo avaliada em 2021. Segue-se a escola B, com uma média de 3,25, tendo sido avaliada em 2015, com nível 4, mas descendo, abruptamente, para um nível negativo de 2 pontos, em 2017, mas recupera uma trajetória de subida, com nível 3, em 2019 e nível 4, em 2021. Ambas as escolas situam-se numa média inferior à do concelho.

Por último, apresenta-se os resultados mais baixos, em que a escola C e a escola F, obtiveram uma média de nível 3, com uma avaliação de 3 em todos os ciclos de avaliação, sendo que a escola C não foi avaliada em 2021. Também estas duas escolas se posicionam num valor inferior à média concelhia para este parâmetro.

Parâmetro 4 - Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos

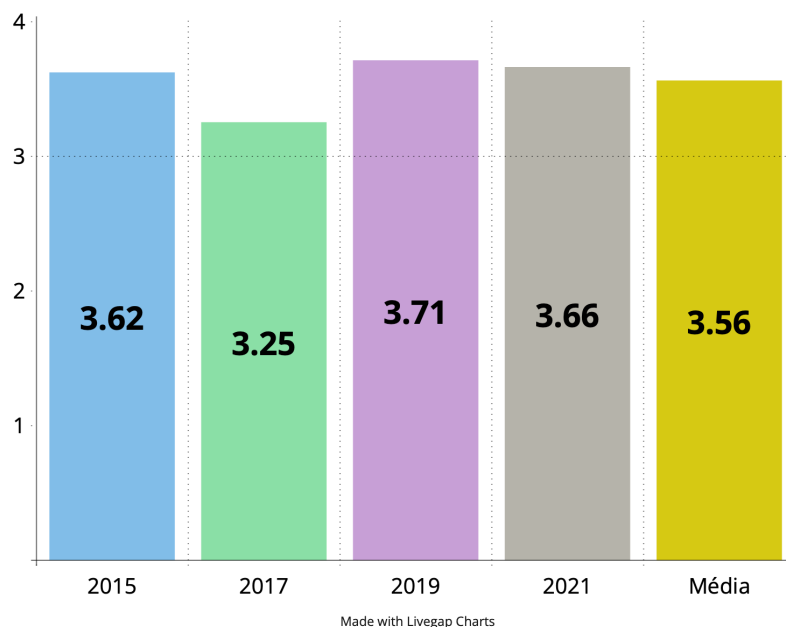


Gráfico 67. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

O parâmetro “Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos”, o segundo melhor classificado entre os parâmetros avaliados, conforme a informação do gráfico 67, obteve uma média de 3,56 pontos. Alcançou, em 2015, uma classificação de 3,62, acima da média, mas descendo, no ciclo seguinte, para 3,25, situando-se abaixo da média concelhia.

Consegue melhorar a sua avaliação, em 2019, com 3,71, o valor mais alto que obteve em todos os ciclos. Em 2021, volta a descer a sua média, para 3,66, mas, nos dois últimos ciclos, mantém-se acima da média do concelho, revelando uma trajetória ascendente.

No parâmetro “Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos”, o que obteve a segunda melhor avaliação entre os parâmetros avaliados, conforme a informação retratada no gráfico 68, verificamos que os melhores resultados foram obtidos pela escola A e a escola E, ambas com uma média de nível 4, acima da média concelhia, situada em 3,56.

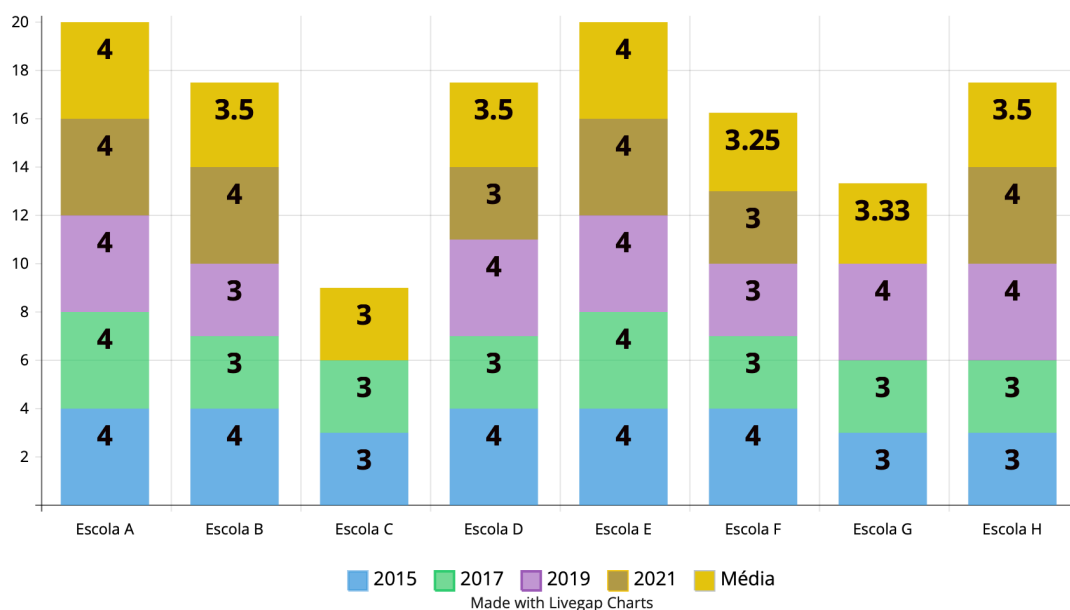


Gráfico 68. Evolução do parâmetro 4 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Seguem-se a escola B, a escola D e a escola H, avaliadas com uma média de 3,5, com oscilações, ao longo dos ciclos de avaliação. A escola B, avaliada com 4, em 2015, desceu o nível para 3, ao longo dos ciclos de 2017 e 2019, mas ascende ao nível 4, em 2021. A escola D foi avaliada com 4, em 2015, desce para 3, em 2017, recupera o nível 4, em 2019, mas volta a descer para nível 3, em 2021.

A escola H apresenta uma evolução mais consistente, com uma avaliação de 3 nos ciclos de 2015 e 2017, evoluindo para o nível 4, em 2019, conseguindo manter o mesmo resultado, em 2021. Em virtude das oscilações entre os ciclos avaliativos, que fizeram descer as médias, excetuando a escola D, todas se posicionaram numa trajetória ascendente, atingindo o nível 4, em 2021, no entanto, com médias inferiores à média concelhia, de 3,56.

A escola G apresenta média de 3,33, revelando uma trajetória ascendente, sendo avaliada com 3, em 2015 e 2017, com nível 4, em 2019, não sendo avaliada, em 2021. A escola F, com uma média de 3,25, revela uma descida, ao longo dos ciclos de avaliação, avaliada com 4, em 2015, desceu em todos os ciclos seguintes para nível 3. Por último, a escola C, que se mantém consistente numa média de nível 3, não tendo sido avaliada, em 2019 e 2021. Todas estas escolas estão abaixo da média do concelho.

Parâmetro 5 - Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura

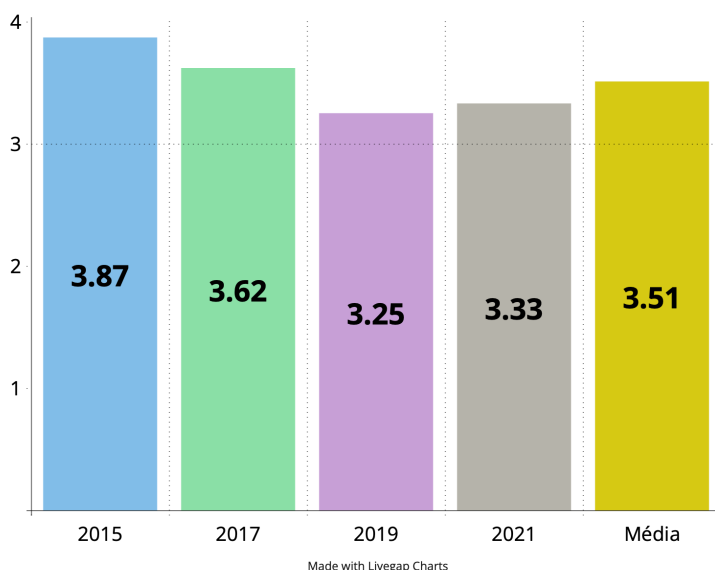


Gráfico 69. Evolução do parâmetro 5 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

No gráfico 69, observamos que o parâmetro “Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura” obteve uma média de 3,51, sendo o terceiro parâmetro avaliado de forma mais positiva. Em 2015, obteve uma média mais alta que a média concelhia, que embora descendo, em 2017, para 3,62, manteve-se acima da média. O percurso é descendente, com uma avaliação de 3,25, em 2019, com uma ligeira subida, em 2021, para 3,33, mas abaixo da média do concelho para os ciclos em análise.

No parâmetro “Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura” que obteve uma média de 3,51 e se posiciona em terceiro lugar dos parâmetros com melhores avaliações, ao longo dos ciclos de avaliação, verificamos, pelo gráfico 70, que o resultado mais alto foi alcançado pela escola G, com uma média consistente de nível 4, embora não tenha sido avaliada, em 2021.

Segue-se a escola A, com uma média de 3,75, com oscilações na evolução dos seus resultados, sendo avaliada em 2015 e 2017, com 4, descendo, em 2019, para nível 3, mas recuperando, em 2021, o nível 4. Na escola D, também com uma média de 3,75, assinala-se uma descida do nível 4 que obteve nos três primeiros ciclos de avaliação, para nível 3, em 2021. Ambas as escolas situam-se acima da média concelhia. A escola C surge-nos com uma média de 3,66, revelando uma descida, ao longo dos ciclos, avaliada com 4, em 2015 e 2017, mas descendo para 3, em 2019, não sendo avaliada, em 2021, situando-se, no entanto, acima da média do concelho.

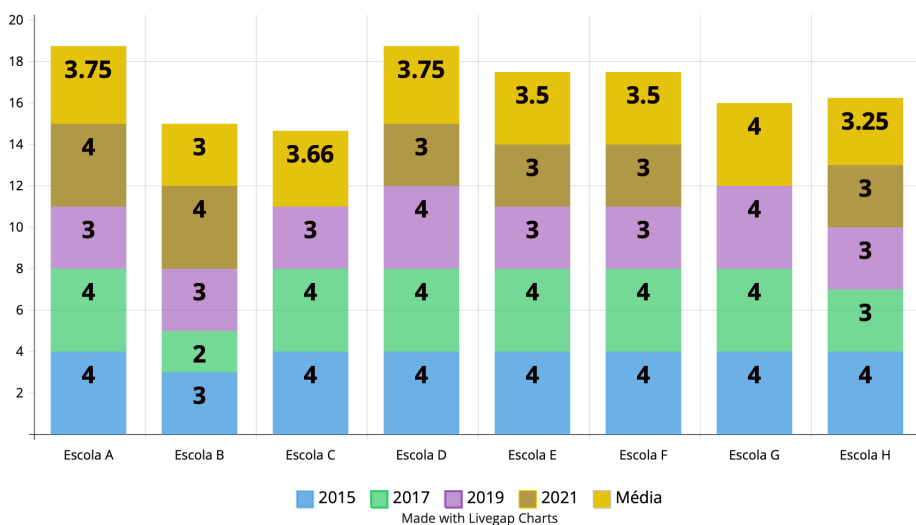


Gráfico 70. Evolução do parâmetro 5 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Tanto a escola E, bem como a escola F, obtiveram uma média de 3,5, ligeiramente inferior à média do concelho. Ambas apresentam um percurso igual, descendente, obtendo nível 4, nos ciclos de 2015 e 2017, mas descendo nos dois ciclos seguintes, para nível 3.

A média mais baixa regista-se na escola B, com uma média de 3, também abaixo da média concelhia. Obteve nível 3, em 2015, descendo para nível 2, em 2017, evoluindo para 3, em 2019, continuando a trajetória ascendente, em 2021, para 4, revelando uma evolução consistente, face à avaliação negativa de 2017.

Parâmetro 6 - Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura

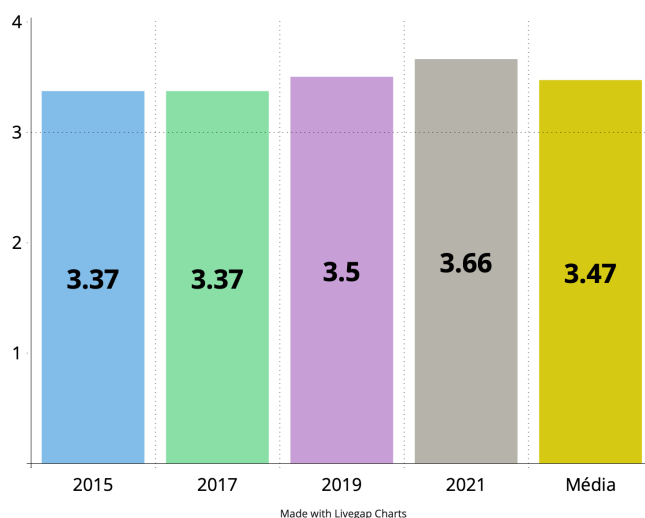


Gráfico 71. Evolução do parâmetro 6 ao longo dos ciclos de avaliação, por concelho.

Conforme o gráfico 71, ao longo do recorte temporal estudado, o parâmetro “Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura”, situa-se em quarto lugar, com uma média de 3,47. Em 2015, obteve 3,37, valor esse que manteve em 2017, ainda abaixo da média do concelho, mas evoluindo, em 2019, para 3,5 e em 2021, para 3,66, posicionando-se acima da média concelhia. Revela uma trajetória ascendente, a partir dos resultados de 2019.

No parâmetro “Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura” que obteve a quarta melhor avaliação com uma média de 3,47, verificamos que, conforme a informação apresentada no gráfico 72, os melhores resultados foram obtidos pela escola A e pela escola G, ambas com média de 4, bem acima da média concelhia, situada em 3,47. As duas escolas revelam uma evolução consistente, embora a escola G não tenha sido avaliada em 2021.

Segue-se a escola D, com uma média de 3,75, não conseguindo segurar o nível 4 que obteve em 2015, 2017 e 2019, descendo para nível 3, em 2021, numa trajetória descendente, mas acima da média concelhia. Por sua vez, a escola E, obteve uma média de 3,5, ligeiramente abaixo da média do concelho, apresentando oscilações entre os ciclos de avaliação, obtendo 3, em 2015, melhorando, em 2017, para nível 4, logo voltando a descer, em 2019, para 3, mas conseguindo recuperar para o nível 4, em 2021.

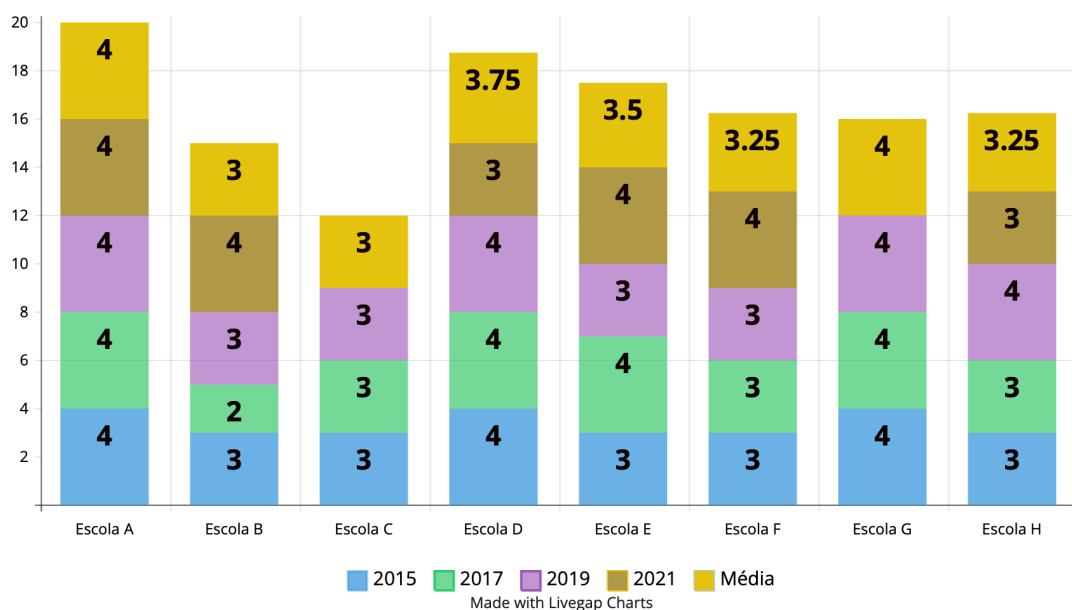


Gráfico 72. Evolução do parâmetro 6 ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

Tanto a escola F, como a escola H, obtiveram uma média de 3,25, abaixo da média do concelho. A escola F obteve nível 3, em 2015, mantendo esse resultado, em 2017 e 2019, conseguindo alcançar o nível 4, em 2021. A escola H foi avaliada, em 2015, com nível 3, mantendo a mesma avaliação, em 2017, subindo, em 2019, para 4, mas descendo para o nível 3, em 2021.

Os resultados mais baixos são os da escola B e os da escola C, ambas com uma média de 3, bem abaixo da média concelhia, sendo que a escola C não foi avaliada, em 2021. No entanto, a escola B, revela uma progressão ascendente, só interrompida, em 2017, com uma avaliação de nível 2. Em 2015, tinha obtido 3, voltando a subir para o mesmo nível, em 2019, e progredindo para o nível 4, em 2021. A escola C mantém uma avaliação consistente de nível 3, sem subidas ou descidas nos três ciclos de avaliação a que foi sujeita.

4.7. Evolução dos pontos fortes e pontos fracos identificados nas Bibliotecas Escolares

Procede-se, agora, à análise conjunta dos pontos fortes e dos pontos fracos identificados pelos professores bibliotecários nos seus relatórios de avaliação, ao longo dos quatro ciclos de avaliação, no recorte temporal de 2014/2015 a 2020/2021, a partir dos seguintes indicadores:

Em 2015 e 2017 (2. ^a versão do MABE, de 2014)
- B.1. Criação e promoção da competência leitora e dos hábitos de leitura - B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura
Em 2019 e 2021 (3. ^a versão do MABE, de 2018)
- B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura - B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora

Quadro 4. Subdomínios B.1 e B.2 das 2.^a e 3.^a versões do MABE.

É neste espaço do MABE reservado para o efeito, que os PB se assumem como relatores e registam a informação pertinente relativa às suas BE, permitindo a resposta

aberta, o que por um lado, se oferece como uma oportunidade única para uma verdadeira reflexão sobre a prestação das BE, mas, por outro, dificulta a análise devido à dispersão de dados, dificilmente quantificáveis. Apenas apresentamos dados relativos ao concelho, por ser esse o aspeto mais significativo, tornando-se muito exaustivo e com repetição de dados, caso especificássemos a realidade individual de cada escola.

Nas ocorrências registadas nos relatórios bianuais de autoavaliação elaborados pelos PB, entre 2015 e 2021, num conjunto de trinta e dois relatórios, encontramos, por vezes, informação pouco precisa e repetitiva entre os anos de avaliação, com alguns registos ambíguos ou incompletos, com informações um pouco desconexas ou desarticuladas, o que dificulta ainda mais a extração dos dados.

É notória alguma falta de clareza na indicação dos pontos fracos e na relação com alguns dos fatores críticos de sucesso relativamente aos indicadores B.1 e B.2. Alguns dos aspetos positivos surgem referenciados nos pontos negativos ou em outros subdomínios. Em certas situações, apenas são apresentados os dados estatísticos como fontes de informação, detetando-se uma prevalência de descrições sem a devida ponderação crítica, muitas vezes, com afirmações genéricas ou sem as devidas evidências. O mesmo tipo de situações já tinham sido detetadas por Cavaco (2022) na sua avaliação dos relatórios referentes ao distrito de Faro, em 2017.

Na indicação de pontos fracos, ao longo dos ciclos de avaliação, nota-se que os professores bibliotecários são omissos na sua formulação, afirmando, alguns deles, que não se apresentam pontos fracos, porque os níveis obtidos nos perfis de desempenho não são inferiores a três, embora reconheçam que há aspetos a melhorar.

Alguns dos pontos fracos identificados parecem ser confundidos com metas a atingir ou planos de melhoria. Numa breve análise dos planos de melhoria dos anos subsequentes, cujos dados não incluímos no nosso estudo, verifica-se que a enumeração dos problemas identificados é muito maior do que os pontos fracos identificados nos relatórios anteriores.

Sabendo-se, de antemão, que os planos de melhoria são elaborados, no ano seguinte, a partir da identificação dos pontos fracos, enunciados no ano anterior, estranha-se o facto de existir esse desfasamento e essa falta de fundamentação, necessárias para a elaboração dos planos de melhoria.

Constata-se alguma mistura ou extrapolação entre os fatores críticos de sucesso, o que de certa forma não é estranho, pois existem diferenças do 2.º para o 3.º modelo do

MABE, bem como os pesos diferentes que os indicadores assumem. No entanto, consideremos a visão holística de fundo que devemos ter sobre a questão da problemática da leitura, que não se mede só por fatores críticos de sucesso isolados, uma vez que a sua interligação é evidente, o que torna mais difícil a separação entre os mesmos, em termos de quantificação.

Deparamos, também, com reduzida informação relativa às atividades, que embora identificadas, não são explicadas ou no que é que consistem ou para que público específico se destinam. Nem sempre são quantificadas as atividades realizadas, não se percebendo se são atividades isoladas ou integradas em estratégias sustentadas. Entre os vários relatórios, também se verificam muitas diferenças ao nível da quantidade de informação, sendo, por vezes, muito reduzida ou inexistente, ou demasiado extensa e repetitiva noutros casos.

As conclusões, por vezes, não correspondem às menções atribuídas, apresentando-se de forma um pouco errónea ou desajustada, face às evidências dos dados existentes, dificultando a distinção entre *output*, *outcome* e impacto. Em alguns desempenhos, não são identificados pontos fortes, e pouco se identifica a nível de pontos fracos, ou em outras situações, como referem os relatores de 2 escolas, em 2015, 2019 e 2021, que não declaram pontos fracos, pois os níveis obtidos nos perfis de desempenho não são inferiores a três, e por conseguinte, pouco ou nada têm a registar.

Por outro lado, as alterações que se fizeram sentir na 3.ª versão do MABE modificaram a nomenclatura dos subdomínios B.1 e B.2 do domínio B, que continua a ser dedicado à Leitura e Literacia, mas alterando a reorganização de alguns dos fatores críticos de sucesso, entre os subdomínios em análise, provocando, também, algumas trocas, confusão e dispersão na relação da informação com os fatores críticos de sucesso mais adequados, transitando, muitos deles, de um subdomínio para outro, pese embora a dificuldade de enquadramento de algumas das ocorrências.

De forma a analisarmos os dados extraídos dos relatórios com a maior objetividade possível, considerámos a sua associação aos fatores críticos de sucesso, possibilitando, assim, uma maior coerência e sentido linear à análise efetuada.

Para a apresentação dos dados, desconstruímos e objetivamos, o mais possível, as várias referências indicadas pelos PB nos seus relatórios de autoavaliação, que relacionamos com os fatores críticos de sucesso, relativamente aos seus pontos fortes e pontos fracos.

Primeiramente, debruçando-nos sobre o indicador B.1., de acordo com a 2.^a versão do MABE, de 2014, que abrange os ciclos de avaliação de 2015 e 2017, e em seguida, de acordo com a 3.^a versão do MABE, de 2018, que abrange os ciclos de avaliação de 2019 e 2021, procedendo de igual forma, quanto à abordagem dos indicadores do subdomínio B.2. A informação é apresentada por ordem decrescente de expressividade, começando, assim, pelos fatores críticos de sucesso mais referenciados pelos PB do Seixal.

Subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura, de 2015 a 2017

Para o indicador “B.1. Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura” do domínio B - Leitura e Literacia, apresentam-se os seus fatores críticos de sucesso, tendo em conta a 2.^a versão do MABE, desde 2014, que compreende os ciclos de avaliação de 2015 e 2017:

B.1. Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura
1- Proporciona um ambiente acolhedor e rico em livros e outros recursos de leitura.
2- Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores.
3- Fornece livros e outros recursos para uso nas salas de aula e noutros espaços de estudo ou de lazer.
4- Conta com profissionais, docentes e não docentes, que se reconhecem leitores e que assumem este papel através do exemplo e da prática.
5- Encoraja os alunos a lerem para se recrearem e aprenderem.
6- Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.
7- Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura.
8- Conta com a colaboração de voluntários de leitura para a realização de atividades e/ ou acompanhamento de alunos na prática da leitura.
9- Apoia os alunos e desenvolve atividades no âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos.
10- Conhece e difunde as novidades editoriais e organiza recursos para os diferentes públicos.
11- Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da biblioteca

escolar.

12- Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela Internet.

Quadro 5. Subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura.

Relativamente aos pontos fortes deste subdomínio, registámos no conjunto dos relatórios de avaliação para os primeiros dois ciclos de avaliação, a nível concelhio, um total de 372 referências. Em 2015, somam-se 207 referências, correspondendo a 55,65%, e em 2017, acrescentam-se 165 referências, correspondendo a 44,35%.

Considerando os pontos fracos do subdomínio, no conjunto dos dois ciclos de avaliação, regista-se um total de 47 referências. Em 2015, um conjunto de 26 referências, correspondendo a 55,32%, e em 2017, somam-se 21 referências que correspondem a 44,68%. Em seguida, discriminaremos os valores alcançados por cada fator crítico de sucesso, quanto aos seus pontos fortes e aos seus pontos fracos.

Pontos fortes

A partir do gráfico 73, relativamente aos pontos fortes, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura”, com 34 referências, em 2015, equivalente a 16,43%, e 62 referências, em 2017, que representam 37,58%, totalizando, nestes dois ciclos de avaliação, 96 referências, a que corresponde um valor de 54,01%.

Na avaliação de 2015, destacamos 5 referências ao desenvolvimento de um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura; 3 referências à melhoria da competência leitora e 2 referências ao desenvolvimento e dinamização de projetos de leitura. 1 relator identifica outras atividades com todas ou quase todas as turmas, com 1 referência cada: “No Mundo das Estórias”; “O Livro Andante”; “Maratona da Leitura”; “Concurso de Poesia”; “Teatro de Fantoques”; “Circular é Ler”; “Leituras Andarilhas”; “Histórias com Chapéu”.

Outros registos à volta da consolidação dos hábitos de leitura, surgem-nos referenciadas de forma singular, como o desenvolvimento de estratégias; atividades de leitura diversificadas; atividades no âmbito da promoção da leitura; o fomento do gosto e

do prazer de ler; os planos de promoção da leitura e dos livros, transversal a todo o agrupamento; a adesão dos alunos às iniciativas da BE.

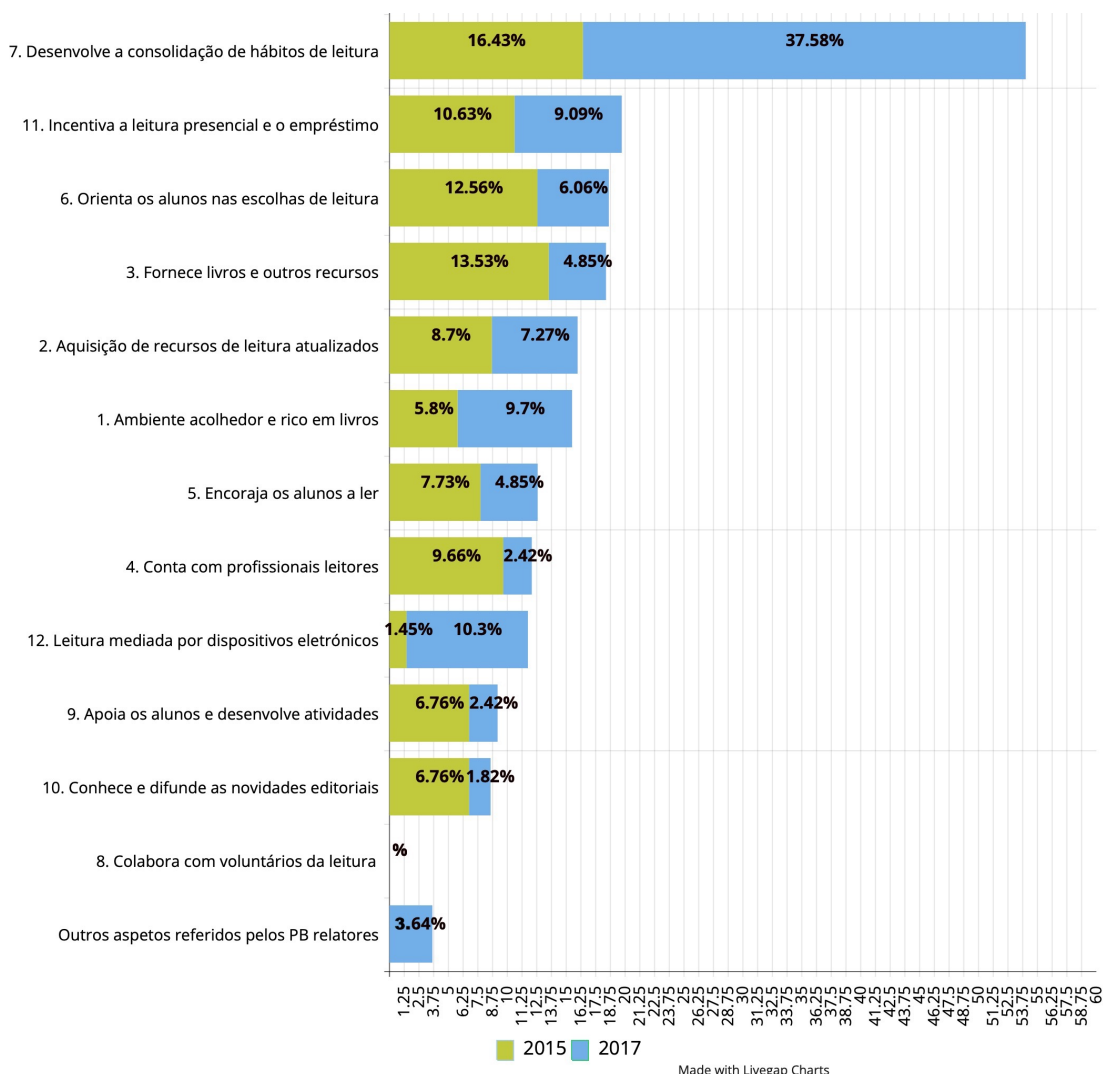


Gráfico 73. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1, por concelho, 2.ª versão do MABE.

Consideram-se, igualmente, outros aspetos como o número de atividades concretizadas com sucesso; as políticas de articulação com a Biblioteca Municipal; atividades articuladas com áreas curriculares; a existência de clubes, com 1 referência ao Clube de Música e 1 referência ao Clube de Rádio. 1 relator regista que mais de metade dos docentes concorda com o trabalho na promoção do gosto pela leitura, e 1 outro relator destaca a valorização e empenho em mais de 75% de docentes e alunos a trabalharem com a BE.

Nos relatórios de 2017, repete-se muita da informação referida em 2015, mas são acrescentados novos dados. Encontramos 3 referências a atividades de parceria, com 1 referência a outras bibliotecas, 3 referências à Biblioteca Municipal do Seixal, 2 referências a outras escolas, 1 referência à Associações de Pais e Encarregados de Educação, 1 referência ao serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares (SABE), 1 referência aos Centros de Saúde, referindo o Centro de Saúde de Corroios e o Centro de Saúde do Seixal, 1 referência à autarquia, 1 referência ao Centro de Formação e Associação de Escolas do Seixal e Almada, 1 referência à Polícia de Segurança Pública, 1 referência ao Ecomuseu Municipal do Seixal, 1 referência à Fundação Francisco Manuel dos Santos, 1 referência ao Instituto de Apoio à Criança, 1 referência a editores e livreiros, 1 referência a revistas, 1 referência a associações locais e 1 outra referência a outras entidades

Continuam a registar-se com 2 referências cada, a consolidação dos hábitos de leitura, e o trabalho sistemático de promoção da leitura. Com 2 referências, verificamos a participação em concursos; e com 1 referência cada, o desenvolvimento de estratégias; as atividades diversificadas de promoção da leitura; a articulação com grande parte das turmas; o envolvimento dos alunos na prática da leitura; o fomento do gosto e do prazer de ler.

Seguem-se outros registos, com 1 referência a projetos desenvolvidos, com 1 referência ao âmbito regional, 1 referência ao âmbito nacional e mais 1 referência ao internacional. Os projetos inscritos com 1 referência cada são o “Leitor Modelo”; “Leituras Andarilhas”; “Histórias com Chapéu”; “Histórias de Cá e de Lá”; “Noite na BE”; “Teatro de Fantoches”; “Os Melhores Leitores do Nosso Mundo”; “Circular é Ler”; “5 Minutos de Leitura”; “Leia Um Livro por Mês” e “Marés da Leitura”

Outras referências singulares surgem identificadas, como o recurso a formas de leitura, escrita e comunicação, com 1 referência aos diferentes ambientes e suportes; as sessões de leitura semanais; a escrita criativa; a abrangência das atividades a todos os alunos, de forma sistemática; os planos de promoção da leitura; o empenho da equipa da BE; o número de atividades concretizadas com sucesso; as feiras do Livro; a visibilidade do livro, a visibilidade da leitura; a projeção da leitura em voz alta.

Em segundo lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da biblioteca escolar” com 22 referências, em 2015, que representam 10,63%, e 15 referências, em 2017, equivalentes a 9,09%,

totalizando 37 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 19,72%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015, registam-se 4 referências à orientação e incentivo dos alunos para leitura presencial, 4 referências ao empréstimo de recursos, com 1 referência para em tempo letivo e 1 outra nos períodos das pausas letivas; 1 referência ao aumento dos livros requisitados para leitura domiciliária. 1 relator regista o aumento dos livros requisitados para leitura domiciliária; 1 referência ao uso diário dos recursos e livros da BE; 1 referência ao uso da BE para a leitura; 1 referência ao uso da BE para realizar trabalhos escolares; 1 referência ao uso da BE para requisitar livros; 1 referência ao empréstimo domiciliário; 1 referência ao empréstimo de livros para sala de aula; 1 referência ao reconhecimento do mérito aos melhores leitores, e por fim, 1 referência ao reconhecimento do mérito dos alunos vencedores das atividades.

Nos relatórios de 2017, surgem-nos 4 referências à orientação e incentivo para empréstimo domiciliário; 3 referências à orientação e incentivo para leitura presencial; e com referências singulares, o empréstimo de recursos; o empréstimo domiciliário; o empréstimo de livros para sala de aula; a divulgação semanal de obras do fundo documental da BE; referindo 1 relator, o crescimento das requisições domiciliárias, sobretudo no 2.º ciclo.

Em terceiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar” com 26 referências, em 2015, correspondentes a 12,56%, e 10 referências, em 2017, equivalentes a 6,06%, totalizando 36 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 18,62%.

Nos relatórios de 2015, como pontos fortes, surgem-nos 4 referências à orientação dos alunos para leitura recreativa; 4 referências à orientação dos alunos para leitura escolar; 3 referências ao desenvolvimento de um trabalho sistemático na consolidação da leitura, dos hábitos de leitura; 3 referências ao desenvolvimento de um trabalho sistemático na consolidação das competências leitoras; 2 relatores expressam que para mais de metade dos alunos é fácil encontrar livros e informação, enquanto outros 2 registam que mais de metade dos alunos sente-se apoiados.

Com 1 referência cada, surgem-nos outros registos dos relatores, afirmando 1 deles que mais de metade dos alunos reconhece a utilidade do catálogo bibliográfico; o acompanhamento e apoio direto aos alunos; o serviço personalizado de apoio ao aluno,

com 1 referência ao aconselhamento de leituras orientadas e autónomas e 1 referência ao aconselhamento de leituras a outros públicos.

No ciclo de avaliação de 2017, registam-se algumas das referências já declaradas no ciclo anterior, com 3 referências ao apoio e orientação dos alunos para leitura recreativa; 3 referências ao apoio e orientação dos alunos para leitura escolar; com 1 referência à prioridade no desenvolvimento das competências leitoras; 1 referência à prioridade na promoção do gosto e hábitos de leitura; 1 referência ao aconselhamento dos leitores na escolha de livros, e por fim, 1 referência às sugestões dos leitores para novas aquisições.

Em quarto lugar, situa-se o fator crítico de sucesso “Fornece livros e outros recursos para uso nas salas de aula e noutros espaços de estudo ou de lazer” com 28 referências, em 2015, que correspondem a 13,53%, e 8 referências, em 2017, equivalentes a 4,85%, totalizando 36 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 18,38%.

Nos pontos fortes elencados em 2015, os relatores fazem 4 referências aos empréstimos de recursos para sala de aula; 2 referências ao empréstimos para outros espaços de leitura na escola, 2 referências à articulação de atividades na BE com os docentes; 2 referências à articulação de atividades com os docentes, em sala de aula; 2 relatores referem que os alunos sentem-se apoiados, com 2 referências à procura de um livro e 2 referências à realização de trabalhos, enquanto outros 2 dizem que mais de metade dos alunos considera a utilidade do catálogo bibliográfico.

Segue-se outro conjunto de registos com 1 referência cada, como a divulgação dos recursos da BE; a partilha de conhecimentos; a disponibilização de materiais e instrumentos de apoio ao trabalho escolar; o contributo da BE para a formação de literacias; o projeto de atividades de leitura domiciliária, com 1 referência à colaboração dos docentes, em sala de aula. 1 relator regista que mais de metade dos docentes concorda, plenamente, que a BE disponibilize materiais de apoio, com 1 referência ao trabalho curricular, e 1 outra à ajuda para a formação de literacias.

Nos relatórios de 2017, os relatores fazem 3 referências ao empréstimo de livros ou recursos para serem utilizados em sala de aula; 1 referência ao empréstimo para outros espaços da escola; 1 referência à partilha de conhecimentos; 1 referência ao envolvimento de docentes; 1 referência à valorização do papel da BE nas aprendizagens, enquanto 1 outro relator expressa o trabalhar a leitura como domínio transversal ao currículo.

Em quinto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores” com 18 referências, em 2015, que correspondem a 8,70%, e 12 referências, em 2017, equivalentes a 7,27%, totalizando 30 referências nestes dois ciclos de avaliação, que representam um valor de 15,97%.

Quanto aos pontos fortes identificados neste factor crítico de sucesso, em 2015, referenciamos vários deles, como a atualização ou adequação do fundo documental aos interesses e necessidades curriculares dos utilizadores, com 3 referências; o plano de aquisições de recursos de leitura e a valorização da coleção, ambas com 3 referências, referindo 3 dos relatores como ponto forte, o facto de mais de metade dos alunos afirmar que os livros e recursos da BE são adequados aos seus interesses e necessidades de leitura e aprendizagem.

Ainda no ano de 2015, são apontadas outras situações, com referências singulares, como a frequência elevada de utilizadores; a atribuição de verbas específicas; o estímulo de requisições dos recursos; o aumento das requisições domiciliárias; o reforço da coleção, sobretudo baseada na política de ofertas e por fim, a divulgação periódica das listas de aquisições à comunidade.

No ciclo avaliativo de 2017, surgem-nos 2 referências à adequação do fundo documental aos interesse e necessidades curriculares e de lazer; 1 referência ao tratamento documental do acervo; 1 referência à frequência elevada de utilizadores; 1 referência ao fundo documental e dotação de verba para a sua atualização. São indicados outros aspetos, com 1 referência cada, a divulgação de novidades editoriais; a consulta de parceiros na seleção das obras a adquirir; a diversificação de espaços para leitura; um plano de atividades versátil e dinâmico, e por fim, o fornecimento diário de livros, com 1 referência à sala de aula, e 1 outra referência à leitura domiciliária.

Em sexto lugar, apresenta-se o fator crítico de sucesso “Proporciona um ambiente acolhedor e rico em livros e outros recursos de leitura” com 12 referências, em 2015, correspondentes a 5,80%, e 16 referências, em 2017, que se traduzem em 9,70%, totalizando 28 referências nestes dois ciclos de avaliação, representando um valor percentual de 15,05%.

Em 2015, fazem-se 4 referências ao ambiente acolhedor da BE; 3 referências a um ambiente rico em livros ou recursos diversos e 1 referência a um ambiente agradável. 2 relatores justificam que mais de metade dos docentes avalia com MB os recursos da BE;

1 refere que mais de metade dos alunos frequenta, diariamente, a BE; enquanto 1 outro afirma que a sua BE tem meios para assegurar a funcionalidade e requisitos de acordo com as orientações da RBE.

Em 2017, repete-se a mesma informação, com 2 referências ao ambiente acolhedor; 2 referências a um ambiente agradável e 4 referências a um ambiente rico em livros ou recursos diversos. Surge informação nova, com 1 referência à existência de um acervo documental específico para a educação inclusiva; 1 referência à valorização dos recursos pelos alunos; 1 referência à preferência por leituras recreativas de livros e periódicos; 1 referência à procura de novidades; 1 outra às sugestões de leitura; e 1 outra ao aumento do número de revistas e novidades editoriais, e por fim, 1 referência às verbas do projeto aLer+ que permitiram adquirir todos os livros sugeridos pelos docentes.

Em sétimo lugar, posiciona-se o fator crítico de sucesso “Encoraja os alunos a lerem para se recrearem e aprenderem” com 16 referências, em 2015, correspondentes a 7,73%, e 8 referências, em 2017, que se traduzem em 4,85%, totalizando 24 referências nestes dois ciclos de avaliação, representando um valor de 12,58%.

Nos relatórios de 2015, existem 3 referências ao encorajamento dos alunos a lerem para se recrearem e aprenderem; 3 referências à promoção de hábitos de leitura, com 1 referência ao projeto “aLer+” e 1 outra ao projeto “Top Leitor”; 3 relatores referem que os docentes classificam de Bom ou MB o trabalho da BE na promoção da leitura.

As referências singulares são várias, desde as práticas ativas e eficazes de promoção de hábitos de leitura; uma maior mobilização para a centralidade da leitura; desenvolver e consolidar mais e melhores leitores; a crescente atitude de descoberta; solicitação de sugestões de leitura e os concursos literários.

No ciclo de avaliação de 2017, os relatórios fazem 2 referências ao encorajamento dos alunos à leitura para se recrearem e aprenderem; 1 referência ao incentivo ao empréstimo de livros, com 1 referência ao tempo letivo, e 1 outra aos períodos de pausa, com 1 referência aos meses de verão, onde se verifica um aumento do número de requisições; 1 referência ao reconhecimento do mérito do melhor leitor e, de igual forma, 1 referência à melhor turma leitora.

Em oitavo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Conta com profissionais, docentes e não docentes, que se reconhecem leitores e que assumem este papel através do exemplo e da prática” com 20 referências, em 2015, que representam 9,66%, e 4

referências, em 2017, que se traduzem em 2,42%, totalizando 24 referências nestes dois ciclos de avaliação, correspondentes a 12,08%.

Em 2015, os relatores fazem 2 referências ao contar com todos os que se reconhecem leitores e que assumem este papel através do exemplo e da prática; 2 referências ao reconhecimento do papel da BE; 2 referências ao facto de a BE ser dotada dos recursos humanos docentes e não docentes necessários e com competências; 2 referências à importância da assistente operacional da BE exercer em pleno; 2 referências à existência de uma equipa disciplinar de docentes; 2 referências à importância dos professores de Português; 2 referências à envolvimento dos docentes nas atividades literárias da BE.

Continuam um conjunto de referências singulares ao desenvolvimento de atividades e projetos com a colaboração de docentes e não docentes; o envolvimento de grande número de docentes como dinamizadores e incentivadores de leitura, com referência ao projeto “5 Minutos de Leitura”; a implementação de parcerias. 1 dos relatores faz referência à boa avaliação docente do trabalho da BE na promoção da leitura.

No ciclo avaliativo de 2017, faz-se, novamente, 1 referência ao desenvolvimento de atividades e projetos com a colaboração de docentes e não docentes; 1 referência à implementação de parcerias e 1 referência ao empréstimo de livros e recursos aos docentes. 1 dos relatores refere um pequeno aumento de requisições por parte do pessoal não docente.

Em nono lugar, encontramos o fator crítico de sucesso “Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela *Internet*” com 3 referências, em 2015, correspondentes a 1,45%, e 17 referências, em 2017, que representam 10,30%, totalizando 20 referências nestes dois ciclos de avaliação, num valor de 11,75%.

Para este fator crítico de sucesso, nos relatórios de 2015, com 1 referência cada, surgem-nos a promoção da leitura mediada por dispositivos electrónicos; a exploração dos conteúdos facultados pela *Internet*, e 1 relator expressa que os alunos avaliam os recursos digitais como bons.

Nos relatórios de 2017, as referências aumentam, com 2 referências à criação de blogues; 2 referências ao uso de blogues; com 1 referência cada, encontramos a promoção da leitura em ambientes digitais; a divulgação de obras digitais; o uso da rede; a divulgação de obras do fundo documental da BE com 1 referência à semana e 1 outra em

blogue; o recurso a suportes impressos ou digitais para a leitura em voz alta; investimento em novos ambiente digitais, nomeadamente, com 1 referência ao acesso ao blogue, 1 referência aos livros digitais e 1 outra referência às revistas e jornais através da rede; a divulgação crítica de livros em ambientes digitais, referindo 1 relator que os recursos digitais são apelativos aos interesses e necessidade dos alunos na opinião destes e dos docentes.

Em décimo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Apoia os alunos e desenvolve atividades no âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos” com 14 referências, em 2015, que correspondem a 6,76%, e 4 referências, em 2017, que representam 2,42%, totalizando 18 referências nestes dois ciclos de avaliação, num valor percentual de 9,18%.

Relativamente a este fator crítico de sucesso, em 2015, encontramos 2 referências ao apoio a alunos e ao desenvolvimento de atividades, com 2 referências cada, ao âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos; 2 referências ao reconhecimento pelos docentes do apoio da BE, com 1 referência à seleção de documentação, 1 referência ao uso crítico da informação e 1 referência à produção de conteúdos, e por fim, 1 referência ao facto dos alunos se sentirem apoiados. Em 2017, apenas se registam 2 referências, já apontadas em 2015, ao apoio a alunos e ao desenvolvimento de atividades, com 2 referências ao âmbito da comunicação oral, e 2 referências à escrita e à produção de conteúdos

Em décimo primeiro lugar, registamos o fator crítico de sucesso “Conhece e difunde as novidades editoriais e organiza recursos para os diferentes públicos” com 14 referências, em 2015, equivalentes a 6,76%, e 3 referências, em 2017, que correspondem a 1,82%, totalizando 17 referências nestes dois ciclos de avaliação, que representam um valor de 8,58%.

Nos relatórios de 2015, fazem-se 4 referências à difusão de novidades editoriais; 2 referências à organização de recursos para diferentes públicos, havendo 2 relatores que referem que os alunos consideram-se informados sobre as novidades. Com 1 referência cada, aponta-se o apoio a trabalhos escolares; a política de *marketing*; a divulgação de novidades editoriais; a maior oferta de leitura recreativa, e por fim, a existência de novas zonas de leitura na escola, com 1 referência à sala de alunos.

Em 2017, diminuem as referências, mantendo-se apenas 1 relativa à difusão de novidades editoriais, através de 1 referência ao projeto “Amstras para Ler+”, e 1 outra

referência ao projeto “Leia Um Livro por Mês”. Nestes dois ciclos de avaliação, não encontramos referências que pudéssemos relacionar diretamente ao fator crítico de sucesso “Conta com a colaboração de voluntários de leitura para a realização de atividades e/ ou acompanhamento de alunos na prática da leitura”.

Por último, referenciamos outros aspetos expressos pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativos a este subdomínio. Assim, surgem-nos, apenas em 2017, 6 registos, correspondentes a um valor percentual de 3,64%, com 1 referência cada, a saber, a participação em debates; participação em comícios; participação em campanhas eleitorais; entrevistas e reportagens, nomeadamente, 1 referência para a Revista Visão e 1 outra referência à Revista Visão Júnior *online*, com 1 referência ao âmbito do projeto “Miúdos a Votos”.

Pontos fracos

Conforme o gráfico 74, relativamente aos pontos fracos, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores”, com 4 referências, em 2015, equivalentes a 15,38%, e 5 referências, em 2017, que representam 23,81%, totalizando 9 referências nestes dois ciclos de avaliação, que corresponde a um valor percentual de 39,19%.

Em 2015, apenas são feitas referências singulares ao fraco reforço do fundo documental; à falta de verbas, e à existência de livros danificados. 1 dos relatores regista que nem sempre a avaliação se reflete no contributo para as aprendizagens.

Em 2017, repetem-se as mesmas referências singulares ao fraco reforço do fundo documental; à falta de verbas, e à existência de livros danificados. 1 dos relatores expressa que nem sempre a avaliação se reflete no contributo para as aprendizagens, e 1 outro regista a necessidade de promoção e visibilidade de mais práticas da competência da leitura transversal ao currículo.

Em segundo lugar, regista-se o fator crítico de sucesso “Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela *Internet*” com 2 referências, em 2015, equivalentes a 7,69%, e 4 referências, em 2017, que representam 19,05%, totalizando 6 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 26,74%.

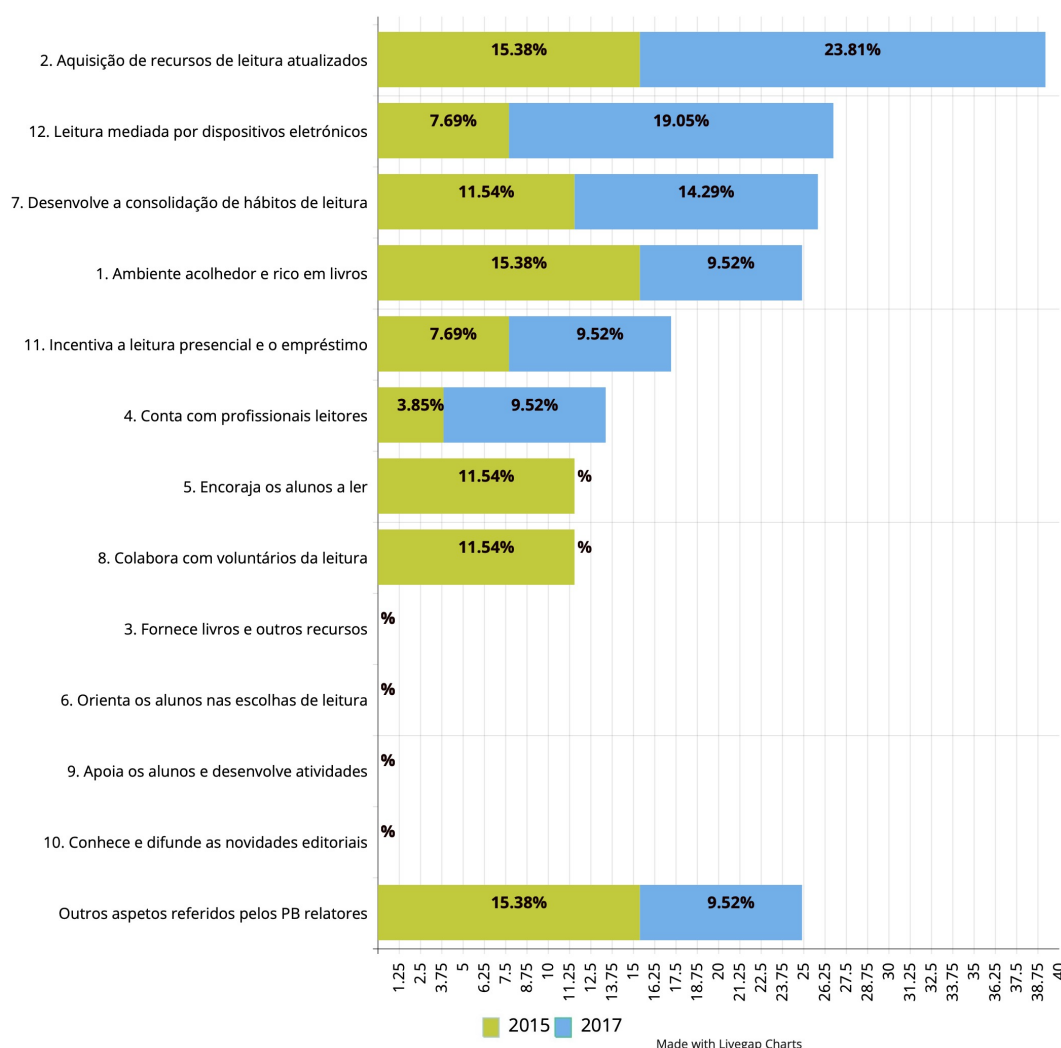


Gráfico 74. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1, por concelho, 2.ª versão do MABE.

Em 2015, encontramos 1 referência à inexistência de equipamentos eletrónicos de leitura; 1 referência à necessidade de reforço da formação de utilizadores a nível das literacias digitais. Em 2017, repetem-se as referências do anterior ciclo de avaliação, com 2 referências à necessidade de reforço da formação de utilizadores a nível das literacias digitais; com 1 referência à inexistência de equipamentos eletrónicos de leitura; e 1 outra referência à falta de outros suportes para leitura digital, para além dos computadores.

Em terceiro lugar, posiciona-se o fator crítico de sucesso “Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura” com 3 referências, em 2015, que corresponde a 11,54%, e 3 referências, em 2017, equivalentes a 14,29%, totalizando 6 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 25,83%.

Nos registos de 2015, apenas surgem com 1 referência cada, alguma falta de assiduidade nas atividades da BE; dificuldade em conseguir implementar mais projetos

na área da leitura, sendo que 1 relator refere como causa, o elevado número de alunos da escola.

Em 2017, com 1 referência cada, aponta-se que nem todas as turmas participam com a mesma assiduidade nas atividades da BE; a necessidade de realizar mais atividades promotoras de leitura; a sobreposição de atividades da BE com outras atividades externas, escolhidas pelos professores curriculares.

Em quarto lugar, enumera-se o fator crítico de sucesso “Proporciona um ambiente acolhedor e rico em livros e outros recursos de leitura” com 4 referências, em 2015, correspondentes a 15,38%, e 2 referências, em 2017, equivalentes a 9,52%, totalizando 6 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 24,9%. Em 2015, os pontos fracos identificados pelas BE do Seixal no que se refere a este primeiro fator crítico de sucesso, não são muitos.

Para além de 2 referências à não apresentação de pontos fracos, porque os níveis obtidos nos perfis de desempenho não são inferiores a três, são referidos mais dois aspetos com 1 referência cada, como o mobiliário da BE estragado ou desajustado e a insuficiência de espaços adequados, sobretudo para exposições. Em 2017, volta-se a referir a questão do mobiliário desadequado e o facto do horário da BE não ser cumprido na íntegra e sem falhas, com 1 referência cada.

Em quinto lugar, registamos o fator crítico de sucesso “Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da biblioteca escolar” com 2 referências, em 2015, correspondentes a 7,69%, e 2 referências, em 2017, que se traduzem em 9,52%, totalizando 4 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor de 17,21%. Assim, em 2015, apenas se regista, com 1 referência cada, a existência de grupos de alunos que leem pouco, e a existência de grupos de alunos que nunca requisitaram um livro. Nos relatórios de 2017, relata-se, com 1 referência cada, a necessidade de aumentar requisições para leitura domiciliária, e a quebra do número total de requisições, ao longo do ano letivo.

Em sexto lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Conta com profissionais, docentes e não docentes, que se reconhecem leitores e que assumem este papel através do exemplo e da prática” com 1 referência, em 2015, correspondente a 3,85%, e 2 referências, em 2017, equivalentes a 9,52%, totalizando 3 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor de 13,37%. Em 2015, 1 relator expressa a necessidade de ações de sensibilização de docentes para a leitura, e em 2017, 1 referência às poucas

requisições pelas famílias e encarregados de educação, e 1 outra referência à necessidade de se trabalhar articuladamente com mais docentes para a promoção da leitura e da literacia.

Em sétimo lugar, enumera-se o fator crítico de sucesso “Encoraja os alunos a ler para se recrearem e aprenderem” com 3 referências, apenas, em 2015, correspondentes a 11,54%. São poucas as referências de pontos fracos para este fator crítico de sucesso, mas 1 dos relatores não deixa de referir a necessidade de mais ações para a melhoria dos projetos de leitura; verificando-se, ainda, 1 referência para a fraca promoção da leitura transversal ao currículo nas planificações e conteúdos, e por fim, 1 outra referência para a fraca implementação da articulação vertical e horizontal. Em 2017, nenhuma escola faz referência a pontos fracos.

Em oitavo lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Conta com a colaboração de voluntários de leitura para a realização de atividades e/ ou acompanhamento de alunos na prática da leitura” com 3 referências, apenas, em 2015, correspondentes a 11,54%. Distribuem-se com 1 referência cada, à falta de voluntários da leitura; a realização de atividades; o acompanhamento dos alunos na leitura.

Nos dois ciclos de avaliação, não encontramos referências a pontos fracos que pudéssemos relacionar diretamente aos seguintes fatores críticos de sucesso: “Fornece livros e outros recursos para uso nas salas de aula e noutros espaços de estudo ou de lazer”; “Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar”; “Apoia os alunos e desenvolve atividades no âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos”; “Conhece e difunde as novidades editoriais e organiza recursos para os diferentes públicos”.

Por último, referenciamos outros aspetos referidos pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio. Assim, em 2015, surgem-nos 4 referências equivalentes a 15,38%, e em 2017, 3 referências, correspondentes a 9,52%, totalizando 7 referências no total dos ciclos de avaliação, com um valor percentual de 24,9%.

Nos relatórios de 2015, os relatores indicam, com 1 referência cada, a falta de tempo para pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos e projetos idealizados; os currículos disciplinares muito longos e exigentes, com 1 referência à possibilidade dos alunos se deslocarem à BE; o apoio e estímulo da Direção às Bibliotecas. Em 2017, mantêm-se 1 referência aos currículos disciplinares longos e exigentes, a que se

acrescenta 1 referência à impossibilidade de os alunos se deslocarem à BE, e por fim, 1 referência ao maior fomento e visibilidade de práticas ativas, proativas e eficazes.

Subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura, de 2019 a 2021

Para o indicador “B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura” do domínio B - Leitura e Literacia, apresentam-se os seus fatores críticos de sucesso, tendo em conta a 3.ª versão do MABE, desde 2018, abrangendo os ciclos de 2019 e 2021:

B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura
1- Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos.
2- Disponibiliza aos utilizadores recursos em diferentes espaços da escola, em linha e para empréstimo domiciliário.
3- Desenvolve um serviço de sugestões de leitura e de solicitação de novas aquisições, utilizando, entre outros, o blogue, o sítio Web da biblioteca, as redes sociais, o email ou o telemóvel.
4- Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.
5- Divulga livros digitais e audiolivros de acesso livre.
6- Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito.
7- Convida escritores, ilustradores, cientistas, representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.
8- Incentiva os alunos a expressarem-se, oralmente e por escrito, em clubes de leitura, fóruns de discussão, jornais, revistas, blogues ou outros.
9- Organiza visitas de estudo a locais relacionados com livros ou filmes.
10- Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo.
11- Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.
12- Conta com a colaboração de voluntários para a realização de atividades e/ou acompanhamento de alunos na prática da leitura.

Quadro 6. Subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura.

Relativamente aos pontos fortes deste subdomínio, registámos no conjunto dos relatórios de avaliação para os primeiros dois ciclos de avaliação, a nível concelhio, um total de 329 referências. Em 2019, somam-se 161 referências, correspondendo a 48,94%, e em 2021, acrescentam-se 168 referências, equivalentes a 51,06%.

Considerando os pontos fracos do subdomínio, no conjunto dos dois ciclos de avaliação, regista-se um total de 47 referências. Em 2015, um conjunto de 26 referências, correspondendo a 55,32%, e em 2017, somam-se 21 referências que correspondem a 44,68%. Discriminaremos, em seguida, os valores alcançados por cada fator crítico de sucesso, quanto aos seus pontos fortes e aos seus pontos fracos.

Pontos fortes

Segundo a informação do gráfico 75, relativamente aos pontos fortes, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito”, com 42 referências, correspondentes a 26,09%, em 2019, e 42 referências equivalentes a 25%, em 2021, totalizando 84 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor percentual de 51,09%.

Neste ciclo avaliativo de 2019, 2 relatores referem que a BE desenvolve ações necessárias à implementação do PNL, com 2 referências às suas linhas orientadoras; outros 2 relatores registam que difundem as orientações do PNL, com 2 referências à participação nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito. Regista-se 1 referência à representação da BE em eventos do PNL, com 1 referência à conferência “aLer+2027” e 1 outra referência ao “1.º Encontro de Escolas a Ler+”.

Outro relator destaca o desenvolvimento e participação em vários projetos, com 1 referência ao nível concelhio e 1 outra referência a nível nacional; 1 referência à “Semana da Leitura”, com 1 referência à articulação com os departamentos; 1 referência à escrita criativa, com 1 referência ao projeto “Histórias de Cá e de Lá”; 3 referências a concursos literários ou de leitura; 1 referência às feiras do livro; 1 referência ao projeto “Estação do Livro”; 2 referências ao projeto “Miúdos a Votos”, com 1 referência a todas as turmas.

Ocorrem 2 referências às parcerias, 1 com entidades externas à escola, e 1 outra referente área curricular de Cidadania e Desenvolvimento, com 1 referência à promoção de debates, 1 referência à promoção de comícios, e 1 outra referência à promoção de

campanhas eleitorais; 1 referência ao grande entusiasmo dos alunos leitores às atividades propostas; 1 referência à apresentação de leituras dramatizadas de obras das metas de educação literária/ PNL.

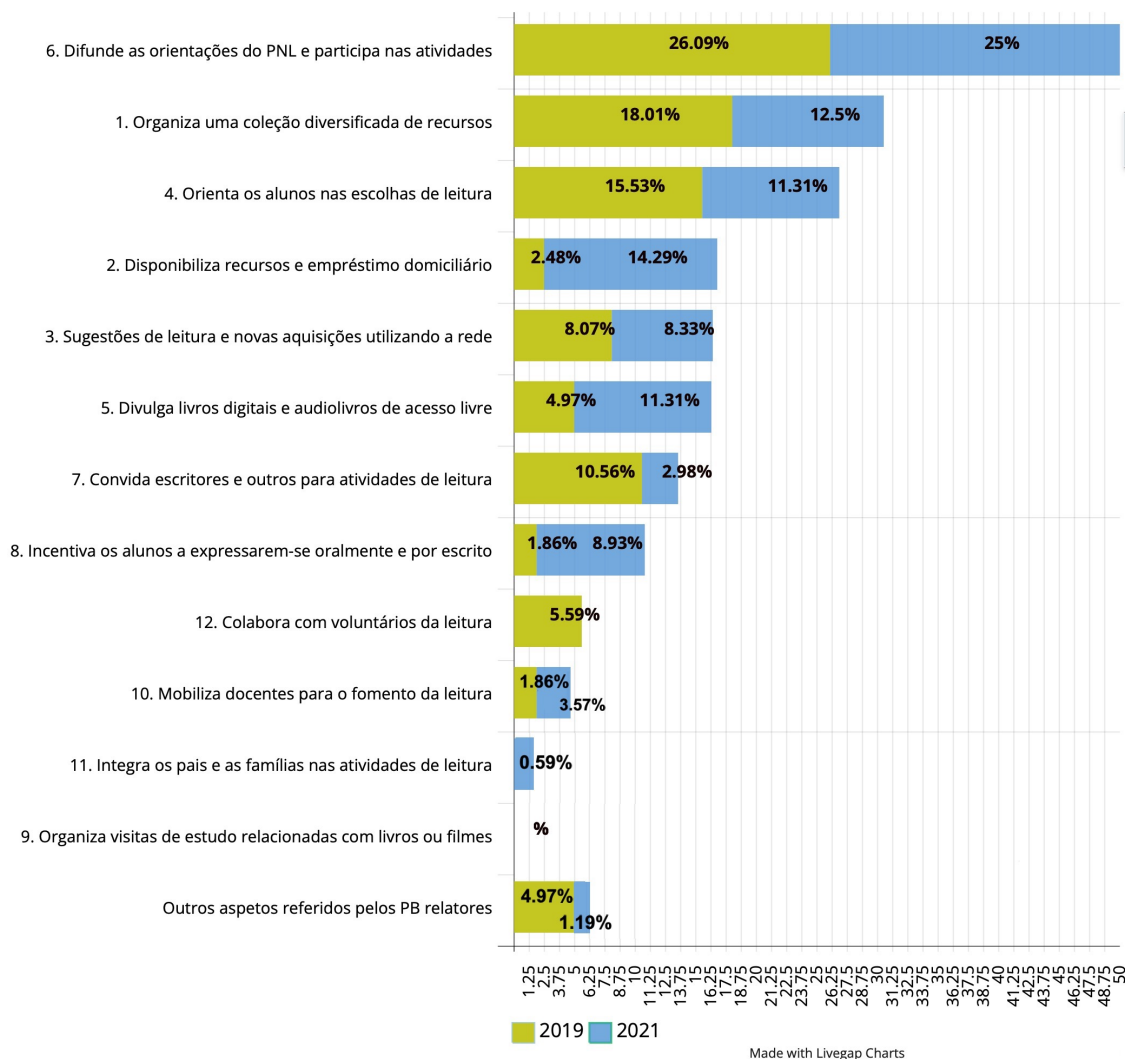


Gráfico 75. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1, por concelho, 3.ª versão do MABE.

Outro relator destaca a implementação do projeto “5 a 10 Minutos a Ler”, diariamente, com 1 referência à possibilidade de estabelecer uma rede dinâmica de leitura comum transversal, com 1 referência aos currículos e 1 outra referência aos níveis de ensino. A finalizar, surge-nos 1 referência ao projeto “Higiene Oral e Bibliotecas Escolares”, onde para além de 1 referência às sessões de formação e 1 referência aos rastreios orais, foi feita mais 1 referência à leitura de obras subordinadas à temática.

Relativamente aos relatórios de 2021, repete-se parte da informação do ciclo anterior, onde 2 relatores registam que a BE desenvolve ações necessárias à implementação do PNL com 2 referências, ao estar informada acerca das suas linhas orientadoras; 2 referências à difusão das orientações do PNL, com 2 referências à participação nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito; 2 referências ao envolvimento e participação em diversos projetos e parcerias.

Sobre as atividades e projetos desenvolvidos, encontramos 3 referências ao “Concurso Nacional de Leitura”, com 1 referência a turmas do 2.º e 3.º ciclos; 2 referências à “Semana da Leitura”; 2 referências ao projeto “10 Minutos a Ler” e mais 2 referências ao projeto “Miúdos a Votos”; com 1 referência cada, registam-se as atividades “Março de Leituras” e “Passa Palavra”. Também com 1 referência cada, registam-se a “Comemoração do Dia Mundial da Língua Portuguesa”, a implementação dos projetos “10 Minutos de Leitura” e “10 Minutos a Ler em casa”.

Com 1 referência cada, os relatores destacam o desenvolvimento de uma cultura integral, com 1 referência à leitura, 1 referência às literacias, 1 referência às prioridades da RBE e 1 outra referência às valências do PNL; 1 referência ao reforço do contacto regular com o livro e 1 referência à rotina diária da leitura, com 1 referência a todos os níveis de ensino, onde 1 relator informa que esta boa prática foi estimulada no ensino presencial e adaptou-se ao ensino a distância, ao ser incluída nos planos semanais das turmas dos níveis de ensino, com 1 referência à iniciativa complementada com outras dinâmicas, no reforço da centralidade da leitura, com 1 referência aos registos fotográficos dos alunos a ler, na escola e em casa, e ainda, das turmas na aula.

Em segundo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos”, em 2019, com 29 referências, que representam 18,01%, e em 2021, 21 referências, equivalentes a 12,50%, totalizando 50 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 30,51%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2019, surgem-nos 4 referências ao ambiente rico em livros ou recursos diversos; 3 referências ao ambiente acolhedor da BE. Tal como em 2017, 1 referência à existência de um acervo documental específico para a educação inclusiva, continuando com um conjunto disperso de referências singulares, como a operacionalização de um programa de cultura de leitura; o contacto regular com o suporte livro, impresso ou digital; o estímulo aos hábitos de leitura; a prática da leitura, em

silêncio ou em voz alta, com 1 referência ao contexto curricular, e 1 outra ao contexto extracurricular.

Continuam os registos como a visibilidade à leitura nos espaços comuns da escola, com 1 referência à cabine de leitura na sala do aluno e 1 outra referência à intervenção nas escadas; projeção do projeto “aLer+” por toda a escola; a adaptação dos recursos aos diferentes utilizadores; o aumento de empréstimo de livros; o facto de a maioria dos alunos frequentarem a BE para a leitura; a importância da BE para ler mais e melhor; a opinião favorável dos docentes quanto ao papel da BE; gerir as requisições diárias, semanais e quinzenais das turmas, com 1 referência ao facto de gerar uma dinâmica de aumento de requisições.

Nos relatórios de 2021, para além das referências já enunciadas nos ciclos de avaliação anteriores, como o ambiente rico em livros ou recursos diversos, com 3 referências, ou o ambiente acolhedor da BE, com 2 referências, surgem-nos um conjunto de referências singulares, como o livre acesso ao fundo documental e aos recursos da BE; a promoção das requisições domiciliárias; a promoção de ambientes mais estimulantes da leitura; a promoção de ambientes mais estimulantes da expressão oral, com 1 referência a públicos específicos; sessões de leitura, com 1 referência à voz alta na BE, 1 referência à sala de aula, e 1 outra ao projeto “Leituras com a BE”.

Continuamos a registar o empréstimo por turmas, com 1 referência à obtenção de dados condicionados pelo confinamento, 1 referência ao aumento de requisições para o 2.º ciclo, e 1 outra referência aos dados que permitem definir ações estratégicas com as turmas mais desmotivadas. Por último, são referidos outros aspetos, com 1 referência cada, como a maior apetência para a leitura recreativa; o elevado número de docentes que utiliza os recursos, com 1 referência ao apoio do trabalho em sala de aula.

Em terceiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar”, em 2019, com 25 referências, correspondentes a 15,53%, e em 2021, 19 referências equivalentes a 11,31%, totalizando 44 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 26,84%.

Assim, neste ciclo avaliativo, surgem-nos 2 referências ao apoio e orientação dos alunos para leitura recreativa; 2 referências ao apoio e orientação dos alunos para leitura escolar; 2 referências a exposições; 1 referência à dinamização de atividades e sessões de leitura, com 1 referência ao maior número de turmas, e 1 referência às “Olimpíadas da Leitura e da Gramática”; 1 referência às feiras do livro.

Continua com 1 referência às pequenas exposições; 1 referência à contribuição da BE para o desenvolvimento do gosto pela leitura; 1 referência ao contributo da BE para ler mais e melhor; 1 referência ao papel da BE na aprendizagem e formação dos educandos; 1 referência à consolidação dos hábitos de leitura; 1 referência à consolidação de projetos, com 1 referência ao projeto “aLer+2027”, considerado estruturante na melhoria dos resultados.

São, ainda, expressos com 1 referência, o fomento e visibilidade de boas práticas na promoção do gosto e hábitos de leitura; 1 referência à consolidação da centralidade e transversalidade da leitura, com 1 referência aos currículos e 1 outra referência aos ciclos; 1 referência à promoção e *marketing* dos recursos da BE; 1 referência ao serviço de aconselhamento de leituras, com 1 referência à leitura recreativa e 1 outra referência à leitura escolar.

Em 2021, com alguns dos registos já apontadas nos ciclos anteriores, verificam-se 2 referências ao incremento e gosto pela leitura; 1 referência à orientação dos alunos nas escolhas de leituras, com 1 referência ao presencial e 1 outra ao *online*; 2 referências ao apoio e orientação dos alunos, com 1 referência à leitura recreativa e 1 outra à leitura escolar; 1 referência ao incentivo da leitura presencial; 1 referência ao incentivo do empréstimo domiciliário; 1 referência ao incentivo da leitura em voz alta; 1 referência à utilização de recursos da BE; 1 referência à implementação do projeto/atividade “10 Minutos a Ler”; 1 referência ao incremento da prática da leitura; 1 referência ao reforço da leitura autónoma; 1 referência ao investimento nas competências dos alunos em leitura; 1 referência ao investimento nas competências dos alunos nas literacias, com 1 referência à apresentação de trabalhos de pesquisa.

Em quarto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Disponibiliza aos utilizadores recursos em diferentes espaços da escola, em linha e para empréstimo domiciliário”, em 2019, com 4 referências, a que correspondem 2,48%, e em 2021, 24 referências equivalentes a 14,29%, totalizando 28 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 16,77. No ciclo avaliativo de 2019, são registadas poucas situações de pontos fortes, com 1 referências ao incentivo da leitura presencial; 1 referência ao incentivo do empréstimo domiciliário; 1 referência ao incentivo da leitura em voz alta; 1 referência à utilização dos recursos da BE.

Em 2021, os relatores fazem 4 referências ao aumento dos empréstimos domiciliários; 2 referências ao trabalho colaborativo, com 1 referência aos professores e

1 outra à sala de aula; e com 1 referência cada, o desenvolvimento de atividades de formação de utilizadores; a mobilização na transversalidade da leitura; a promoção da leitura pessoal e por prazer, com 1 referência ao facto de acentuar os empréstimos; a promoção e *marketing* dos recursos; o aconselhamento personalizado de leituras; a recolha de sugestões; a aquisição e oferta de livros.

Ainda, em 2021, 1 dos relatores faz referência à operacionalização de projetos, com 1 referência ao projeto “10 Minutos a Ler”, 1 referência à colocação de caixas de leitura variadas nas salas de aula, e 1 outra referência à caixa de pedidos de livros na sala de professores. 1 relator refere que no período do ensino a distância, o empréstimo domiciliário foi assegurado com 1 referência ao contacto via *e-mail* e 1 referência à marcação prévia, com 1 referência ao período de aulas, e 1 outra referência às pausas letivas.

Em quinto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Desenvolve um serviço de sugestões de leitura e de solicitação de novas aquisições, utilizando, entre outros, o blogue, o sítio *Web* da biblioteca, as redes sociais, o *e-mail* ou o telemóvel”, com 13 referências correspondentes a 8,07%, em 2019, e 14 referências equivalentes a 8,33%, em 2021, totalizando 27 referências nestes dois ciclos de avaliação, representando um valor de 16,4%.

Nos relatórios de 2019, fazem-se 3 referências ao tratamento e adequação do fundo documental aos interesses e necessidades curriculares; 2 referências à atualização e reforço regular da coleção e uma série de referências singulares, tais como, a frequência elevada de utilizadores; a realização de técnicas de *marketing* para a promoção da leitura, com 1 referência aos ambientes digitais; o elevado número de requisições; a definição de um plano de aquisições atualizado; e por fim, o desenvolvimento de um serviço de sugestões de leitura, com 1 referência aos ambientes digitais.

Em 2021, fazem-se 2 referências ao desenvolvimento ou recurso ao serviço de sugestões de leitura, com 1 referência que envolve as idas às salas de aula para mostrar as novidades editoriais; 2 referências à atualização regular da coleção ou do espólio, num caso, com 1 referência às verbas do projeto “aLer+”, e 1 outra referência às sugestões de docentes e alunos; 1 referência à continuidade de projetos, com 1 referência ao projeto “aLer+” e 1 outra referência ao projeto “Amostras para Ler+”; 1 referência às sugestões de empréstimos, com 1 referência ao tempo letivo, e 1 outra referência às pausas letivas. Tal como em 2019, surge, também, 1 referência à frequência elevada de utilizadores.

Em sexto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Divulga livros digitais e audiolivros de acesso livre”, com 8 referências, em 2019, que correspondem a 4,97%, e 19 referências, em 2021, equivalentes a 11,31%, totalizando 27 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 16,28%. Nos relatórios de autoavaliação de 2019, são poucos os registos associados a este fator crítico de sucesso. Com 1 referência cada, a promoção da leitura em ambientes digitais; a divulgação de obras digitais; o uso da rede; o uso de blogues; o uso das redes sociais; a sensibilização para os ambientes digitais, e por fim, a sensibilização para os recursos e a sensibilização dos direitos de autor.

Em 2021, 1 relator indica que a BE desenvolveu sessões, com 1 referência ao presencial e 1 outra referência ao *online*, com 1 referência ao objetivo de desenvolver a competência leitora; com 1 referência ao facto de a BE desenvolver um serviço de sugestões de leitura, com 1 referência ao blogue e 1 outra referência à rede social *Facebook*; 1 referência ao contributo para a formação e desenvolvimento da capacitação digital dos alunos; 1 referência ao trabalho sistemático de consolidação dos hábitos de leitura, com 1 referência ao digital e 1 outra referência a distância; 2 referências à criação de clubes, com 1 referência à literacia digital e 1 outra referência à leitura; 1 referência ao uso das plataformas digitais; 1 referência ao uso das redes sociais; 1 referência o dinamismo e visibilidade da leitura em ambiente digital, com 1 referência à atividade/projeto “Mural dos Leitores”.

Em sétimo lugar, posiciona-se o fator crítico de sucesso “Convida escritores, ilustradores, cientistas, representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura”, em 2019, com 17 referências, que correspondem a 10,56%, e em 2021, 5 referências, equivalentes a 2,98%, totalizando 22 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 13,54%.

Nos relatórios de 2019, surgem 3 referências ao convite a escritores ou outros; 2 referências à dinamização de encontro com escritores; 2 referências a encontros com escritores, e 1 referência a encontros com ilustradores. A divulgação de obras do PNL ou outras, regista, com 1 referência cada, os autores Filipa Sáragga, Ricardo Frade, Maria Francisca Macedo, Ana Nunes, Pedro Seromenho, e a ilustradora Rachel Caiano, com 1 referência a uma oficina de formação, com 1 referência a alunos do 6.º ano.

Em 2021, apenas encontramos 2 referências ao convite a escritores ou outros, e 1 referência à escritora Sónia Dias, com 1 referência à apresentação do seu livro, com 1

referência às temáticas ligadas à cidadania. Poder-se-á ter sentido, aqui, os efeitos da Pandemia e a necessidade de distanciamento social, que dificultou o encontro de escritores com os alunos.

Em oitavo lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Incentiva os alunos a expressarem-se, oralmente e por escrito, em clubes de leitura, fóruns de discussão, jornais, revistas, blogues ou outros”, em 2019, com 3 referências, que correspondem a 1,86%, e em 2021, 15 referências, que se traduzem em 8,93%, totalizando 18 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 10,79%.

Em 2019, encontramos 1 referência ao incentivo aos alunos para se expressarem, com 1 referência ao oral e 1 outra referência à escrita. Em 2021, encontramos 1 referência ao apoio dos alunos; 1 referência ao desenvolvimento de atividades, com 1 referência ao âmbito da comunicação oral, 1 referência à escrita de conteúdos e 1 outra referência à produção de conteúdos; 1 referência ao incentivo dos alunos para se expressarem, com 1 referência ao oral e 1 outra referência à escrita; com 1 referência à publicação de artigos, com 1 referência ao jornal escolar e 1 outra referência à *Newsletter*; 1 referência a apresentações de trabalhos da BE, com 1 referência às capas de livros, 1 referência a fotografia, e 1 outra referência a notícias de jornal.

Em nono lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Conta com a colaboração de voluntários para a realização de atividades e/ou acompanhamento de alunos na prática da leitura”, com 9 referências, apenas em 2019, correspondentes a 5,59%.

Assim, registamos 1 referência a uma sessão de leitura, com 1 referência a um docente animador e 1 referência a uma aluna; 1 referência à “Semana da Leitura”, com 1 referência à leitura efetuada por alunos a alunos; 1 referência a leituras por alunos voluntários a todas as turmas, com 1 referência ao currículo, 1 referência a leituras recreativas, com 1 referência ao impacto positivo nos alunos ouvintes. Em 2021, não existem referências diretamente relacionadas com este fator crítico de sucesso.

Em décimo lugar, situa-se o fator crítico de sucesso “Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo”, com 3 referências, em 2019, que correspondem a 1,86%, e 6 referências, em 2021, que representam 3,57%, totalizando 9 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 5,43%.

Em 2019, encontramos 1 referência ao desenvolvimento de atividades e projetos com a colaboração de docentes; 1 referência ao facto de a BE fomentar a prática da leitura

através da prática e do exemplo, e por fim, 1 relator refere que mais de metade dos professores referiu participar em atividades organizadas pela BE.

Em 2021, fazem-se 2 referências a atividades desenvolvidas, com 2 referências ao projeto “10 Minutos a Ler”; e 1 referência a atividades desenvolvidas com o Departamento de Línguas, e por fim, 1 relator expressa que a BE fomenta a prática da leitura através da prática e do exemplo.

Em décimo primeiro lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura”, sem referências em 2019, e com 1 referência, em 2021, correspondente a 0,59%, relativa à participação elevada de famílias e encarregados de educação em atividades da BE.

Nestes dois ciclos de avaliação, não encontramos referências a pontos fortes relativamente ao fator crítico de sucesso “Organiza visitas de estudo a locais relacionados com livros ou filmes”. Este indicador de sucesso só passou a ser incluído no subdomínio B.1., na 3.ª versão do MABE.

Por último, referenciamos outros aspetos mencionados pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio. Assim, em 2019, surgem-nos, 8 referências com um valor de 4,97%, e em 2021, 2 referências, que representam 1,19%, somando 10 referências no total dos ciclos de avaliação, com um valor percentual de 6,16%.

Em 2019, encontramos 1 referência à organização de exposições de trabalhos dos alunos, com 1 referência a disciplinas várias; 1 referência à organização de exposições de trabalhos de professores; 1 referência à cooperação das BE, com 1 referência às estruturas e 1 outra referência aos serviços de gestão pedagógica.

Afirma 1 relator que as BE contribuem de forma visível para um enriquecimento formativo e valorativo, com 1 referência ao reforço do seu papel social na comunidade. Em 2021, constatamos 1 referência à disponibilidade incondicional das professoras bibliotecárias, com 1 referência às dinâmicas implementadas.

Pontos fracos

Conforme o gráfico 76, relativamente aos pontos fracos, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos”,

com 10 referências correspondentes a 15,15%, em 2019, e 8 referências equivalentes a 21,62%, em 2021, totalizando 18 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 36,77%.

Em 2019, 2 relatores voltam a justificar a não apresentação de pontos fracos, porque obtiveram nível três nos perfis de desempenho, mas com 1 referência a que existem outros fatores críticos de sucesso passíveis de intervenção.

Registam-se outras situações, com 1 referência cada, ao fraco uso da coleção; a abertura tardia da BE, no caso da escola C, onde houve uma mudança e reinstalação do espaço da BE, com 1 referência ao menor acesso à BE, 1 referência ao frio no inverno na nova BE; a falta de uma decoração apelativa na nova BE; a redução das requisições pelo pessoal não docente; a redução das requisições dos pais e encarregados de educação.

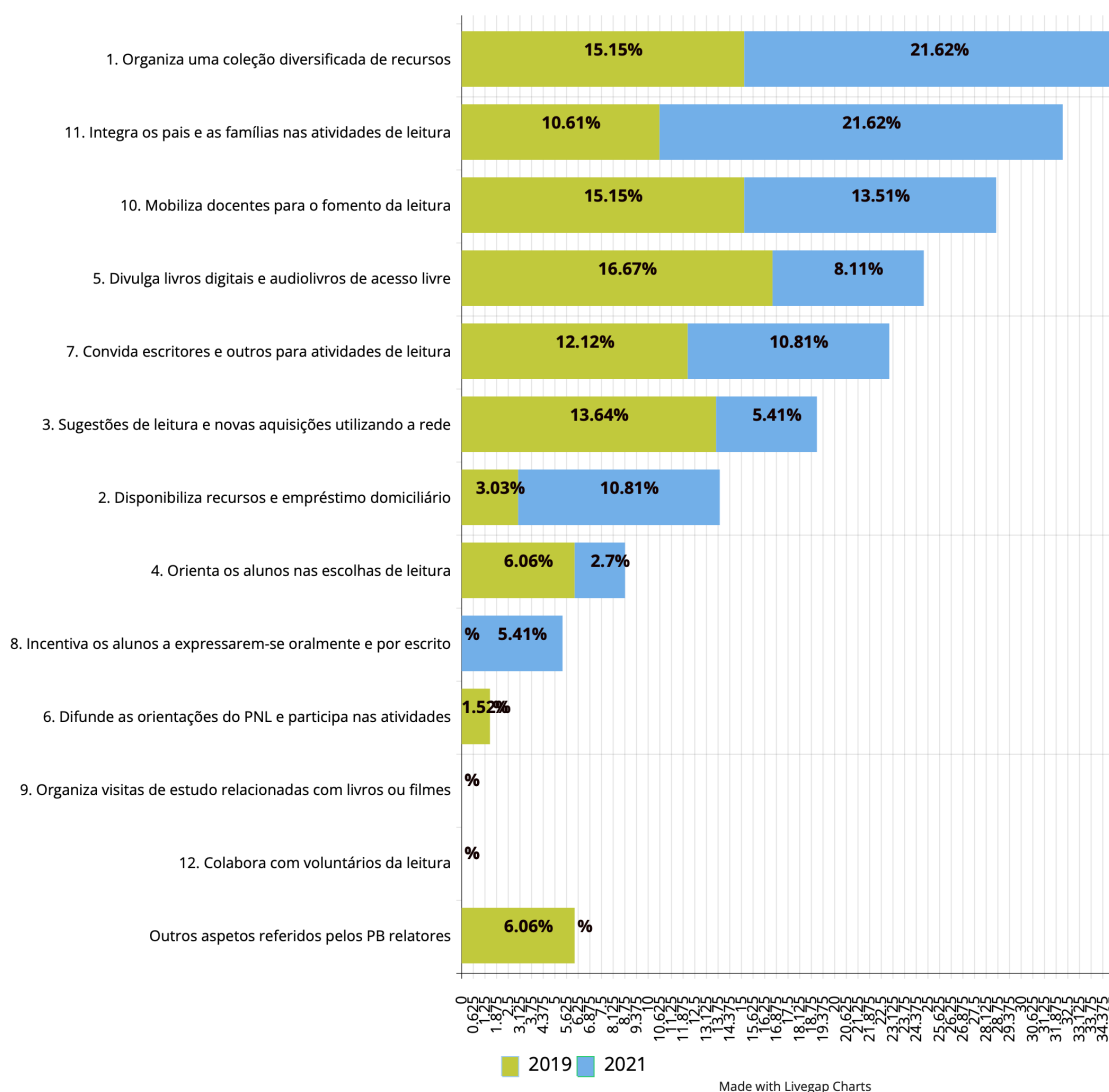


Gráfico 76. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1, por concelho, 3.ª versão do MABE.

Em 2021, encontramos as mesmas 2 referências à não apresentação de pontos fracos, porque obtiveram nível três nos perfis de desempenho, com 1 referência a que existem outros fatores críticos ao sucesso. Registam-se, ainda, 1 referência cada, à coleção diversificada e atualizada; a valorização do serviço junto da comunidade educativa como lugar de aprendizagem e de formação; a redução das requisições por pessoal não docente; a redução das requisições por pais e EE, e por fim, a menor apetência para a leitura científica.

Em segundo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura”, em 2019, com 7 referências, que correspondem a 10,71%, e em 2021, 8 referências, equivalentes a 21,62%, totalizando 15 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor de 32,23%.

Em 2019, registam-se 5 referências à fraca participação dos pais e encarregados de educação nas atividades de incentivo à leitura, e 2 referências à fraca colaboração dos encarregados de educação.

Em 2021, constatamos 5 referências à fraca participação dos pais e encarregados de educação; 2 referências ao fraco contacto com os encarregados de educação, que segundo os relatores, não teve grande projeção ou envolvimento, com 1 referência ao ensino a distância.

Em terceiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo”, em 2019, com 10 referências equivalentes a 15,15%, e em 2021, 5 referências que equivalem a 13,51%, totalizando 15 referências nestes dois ciclos de avaliação, que correspondem 28,66%.

Nos pontos fracos referidos, em 2019, fazem-se 2 referências a aspetos como a fraca adesão e envolvimento dos professores, com 2 referências às atividades de promoção da leitura e 2 referências ao menor grau de mobilização de alguns docentes e turmas nas iniciativas, com 1 referência ao projeto “5 a 10 Minutos a Ler”, diariamente na escola, e por fim, 1 referência à necessidade de trabalhar articuladamente com mais docentes, com 1 referência para a promoção da leitura, e 1 outra referência para a promoção da literacia.

Em 2021, continua a registar-se 1 referência à questão de dar continuidade ao trabalho de sensibilização dos docentes para a leitura, com os argumentos já indicados em 2019; 1 referência ao trabalhar articuladamente com mais docentes, com 1 referência

para a promoção da leitura e 1 outra referência para a promoção da literacia, com 1 referência ao uso de tecnologias em contexto educativo.

Em quarto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Divulga livros digitais e audiolivros de acesso livre”, em 2019, com 11 referências correspondentes a 16,67%, e em 2021, 3 referências equivalentes a 8,11%, totalizando 14 referências nestes dois ciclos de avaliação a que corresponde um valor de 24,78%.

Em 2019, os relatórios registam, com 1 referência cada, a inexistência de *tablets*, com 1 referência a suportes de leitura; a inexistência de uma cultura de *e-book*; a necessidade de reforço da formação de utilizadores, com 1 referência às literacias digitais; serviço de *Internet* muito fraco ou inexistente; desgaste e desatualização do equipamento informático; a falta de outros suportes para leitura digital, para além dos computadores; a fraca leitura em ambientes digitais; o reduzido número de *tablets*; a necessidade de apetrechar e atualizar o parque informático.

Em 2021, só se regista com 1 referência, a falta de outros suportes para leitura digital, para além dos computadores; 1 referência à inexistência de uma cultura de *e-book*, e 1 referência ao reduzido número de *tablets*, desviados para emprestar a alunos em contexto de educação a distância.

Em quinto lugar, segue-se o fator crítico de sucesso “Convida escritores, ilustradores, cientistas, representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura”, com 8 referências correspondentes a 12,12%, em 2019, e 4 referências que representam 10,81%, em 2021, totalizando 12 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 22,93%.

Em 2019, os relatores fazem 1 referência à dificuldade na gestão do tempo para a participação das turmas nas atividades; 1 referência à falta de verbas para convite, com 1 referência a escritores e 1 outra referência a ilustradores; 1 referência à insuficiência de verbas, com 1 referência ao convite de escritores, 1 referência a contadores de histórias e 1 referência a ilustradores. Em 2021, repete-se a referência singular à insuficiência de verbas, com 1 referência ao convite de escritores, 1 referência a contadores de histórias e 1 referência a ilustradores.

Em sexto lugar, segue-se o fator crítico de sucesso “Desenvolve um serviço de sugestões de leitura e de solicitação de novas aquisições, utilizando, entre outros, o blogue, o sítio *Web* da biblioteca, as redes sociais, o *e-mail* ou o telemóvel”, com 9 referências equivalentes a 13,64%, em 2019, e 2 referências que representam 5,41%, em

2021, totalizando 11 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 19,05%.

Em 2019, encontramos 1 referência ao reforço do fundo documental para servir todas as escolas do agrupamento; 1 referência ao serviço de *Internet* muito fraco ou inexistente; 1 referência ao desgaste e desatualização do equipamento informático, nomeadamente, os computadores; 1 referência aos poucos recursos tecnológicos e digitais, 1 referência à rede instável de *Internet*; os livros ou a coleção danificados; 1 referência ao fraco investimento na atualização da coleção; 1 dos relatores expressa que a avaliação nem sempre se reflete no contributo para as aprendizagens; 1 referência aos recursos financeiros insuficientes. Em 2021, regista-se 1 referência à não existência de uma verba destinada à atualização da coleção, voltando a afirmar 1 relator que a avaliação nem sempre se reflete no contributo para as aprendizagens.

Em sétimo lugar, segue-se o fator crítico de sucesso “Disponibiliza aos utilizadores recursos em diferentes espaços da escola, em linha e para empréstimo domiciliário”, com 2 referências, em 2019, que correspondem a 3,03%, e 4 referências, em 2021, que se traduzem num valor de 10,81%, totalizando 6 referências nestes dois ciclos de avaliação, correspondentes a 13,84%.

As referências aos pontos fracos, tanto em 2019, como em 2021, para este fator crítico de sucesso, são poucas. Em 2019, 1 relator refere o fraco empréstimo domiciliário nos 2.º e 3.º ciclos, e 1 outro refere que a leitura domiciliária é insuficiente. Em 2021, 1 relator fala na necessidade de continuar a reforçar a promoção da leitura, anualmente, com 1 referência aos alunos, 1 referência aos docentes e 1 referência às famílias.

Em oitavo lugar, surge o fator crítico de sucesso “Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar”, com 4 referências, em 2019, que correspondem a 6,06%, e 1 referência, em 2021, que representa 2,70%, totalizando 5 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 8,76%.

O registo de pontos fracos é diminuto, tanto em 2019, como em 2021. Nos relatórios de 2019, apenas se faz 1 referência à necessidade de estimular o número de alunos a ler, com 1 referência ao 3º ciclo; 1 referência à necessidade de mais livros; 1 referência à necessidade de atividades de leitura. Em 2021, apenas encontramos 1 referência aos fracos hábitos de leitura.

Em nono lugar, surge o fator crítico de sucesso “Incentiva os alunos a expressarem-se, oralmente e por escrito, em clubes de leitura, fóruns de discussão,

jornais, revistas, blogues ou outros”, só com 2 referências, em 2021, correspondentes a 5,41%, designadamente, 1 referência à fraca adesão e motivação dos alunos e 1 referência à fraca colaboração nos estímulos à leitura presencial.

Em décimo lugar, surge o fator crítico de sucesso “Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito”, com 1 referência, em 2019, correspondente a 1,52%, nomeadamente, a menor adesão às iniciativas de leitura que a BE promoveu. Nos dois ciclos de avaliação, não encontramos referências a pontos fracos que pudéssemos relacionar diretamente aos seguintes fatores críticos de sucesso: “Organiza visitas de estudo a locais relacionados com livros ou filmes”; “Conta com a colaboração de voluntários para a realização de atividades e/ou acompanhamento de alunos na prática da leitura”.

Por último, referenciamos outros aspetos referidos pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio. Assim, só em 2019, é que nos surgem 4 referências que representam 6,06%, nomeadamente, 1 referência à abertura tardia da BE da escola, e 1 outra referência à falta de cooperação das BE, com 1 referência às estruturas e 1 outra referência aos serviços de gestão pedagógica.

Subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura, de 2015 a 2017

Para o indicador “B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura” do domínio B - Leitura e Literacia, apresentam-se os seus fatores críticos de sucesso, tendo em conta a 2.ª versão do MABE, desde 2014, que compreende os ciclos de avaliação de 2015 e 2017:

B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura.
1- Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas.
2- Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.
3- Desenvolve estratégias que ajudem a criar hábitos de leitura em leitores

- resistentes ou com dificuldades na leitura.
- 4- Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues, outros.
 - 5- Introduce, divulga e trabalha o referencial *Aprender com a biblioteca escolar*.
 - 6- Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito.
 - 7- Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.
 - 8- Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.
 - 9- Avalia as capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura.

Quadro 7. Subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura.

Relativamente aos pontos fortes deste subdomínio, registámos no conjunto dos relatórios de avaliação para os primeiros dois ciclos de avaliação, a nível concelhio, um total de 243 referências. Em 2015, registam-se 145 referências, correspondendo a 59,67%, e em 2017, encontramos 98 referências, correspondendo a 40,33%. Considerando os pontos fracos do subdomínio, no conjunto dos dois ciclos de avaliação, regista-se um total de 52 referências.

Em 2015, um conjunto de 34 referências, correspondendo a 65,38%, e em 2017, somam-se 18 referências que correspondem a 34,62%. Em seguida, discriminaremos os valores alcançados por cada fator crítico de sucesso, quanto aos seus pontos fortes e aos seus pontos fracos.

Pontos fortes

Segundo o gráfico 77, considerando os pontos fortes, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas”, com 31 referências correspondentes a 21,38%, em 2015, e 20 referências equivalentes a 20,41%, em 2017, totalizando 51 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor percentual de 41,79%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015, registam-se 3 referências à promoção de atividades de leitura; 3 referências ao envolvimento dos professores no trabalho

colaborativo; 2 referências à criação e colaboração em redes de leitura; 2 referências ao trabalho da leitura transversal ao currículo; 2 referências à articulação nos currículos das competências da leitura.

Com 1 referência cada, registam-se o trabalho colaborativo, com 1 referência às estruturas, 1 referência aos órgãos, e 1 outra referência aos parceiros; o desenvolvimento de estratégias facilitadoras de criação de hábitos de leitura, com 1 referência ao projeto “Dez Minutos de Leitura” e 1 outra referência ao projeto “Leituras Andarilhas”; cooperação com os departamentos curriculares; o plano de promoção da leitura transversal a todo o agrupamento.

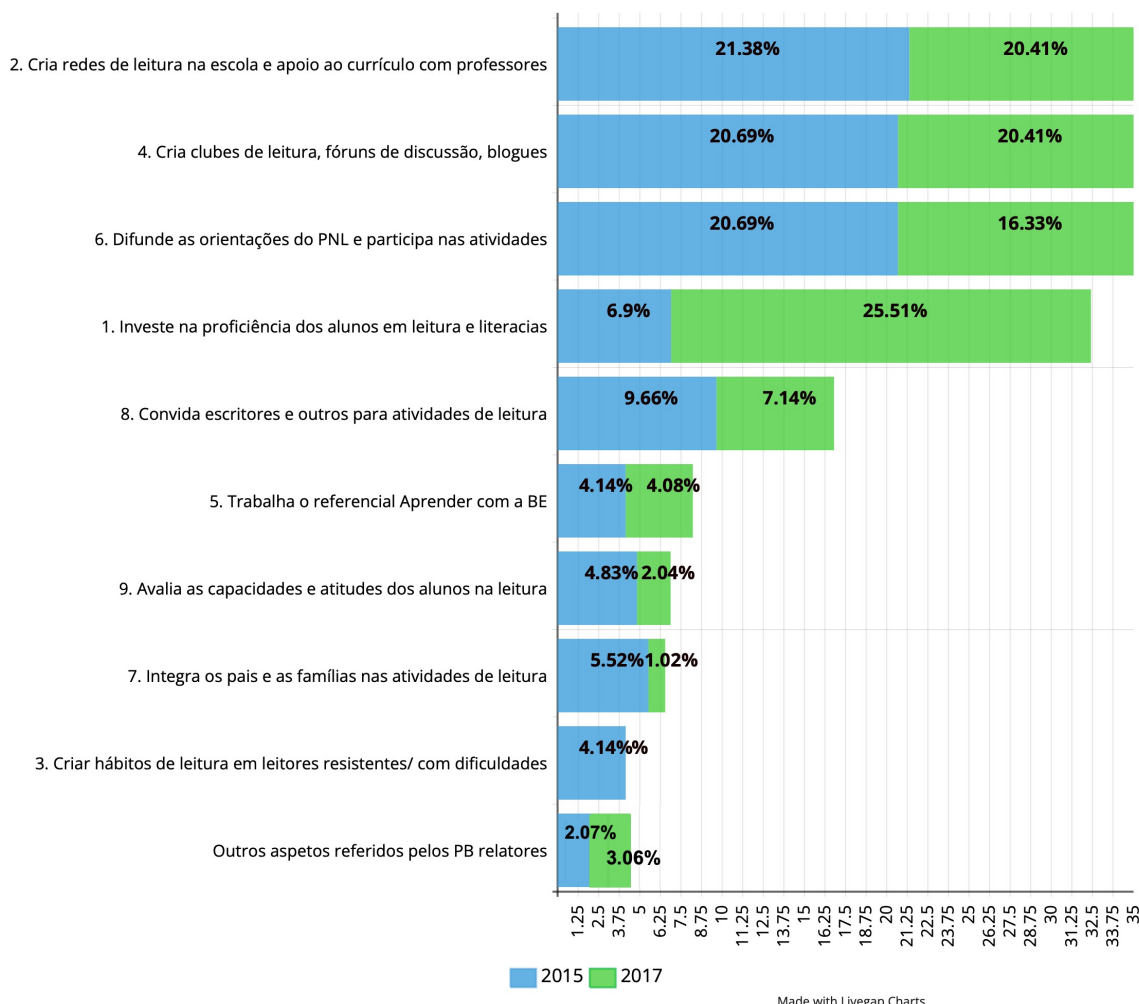


Gráfico 77. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2, por concelho, 2.ª versão do MABE.

Continuam as referências como a diversificação dos espaços para atividades da BE, com 1 referência aos contextos curriculares, e 1 referência aos extracurriculares;

definição de momentos de leitura comuns no agrupamento, com 1 referência aos diferentes públicos; o envolvimento de toda a comunidade nos projetos, com 1 referência ao projeto “10 Minutos a Ler”, 1 referência ao Dia Internacional da BE; a articulação com os departamentos, com 1 referência aos momentos de leitura em voz alta.

Nos relatórios de 2017, surgem-nos várias referências singulares que podemos enquadrar neste fator crítico de sucesso, que de certa forma, repete parte delas já referidas no ciclo de avaliação anterior. Assim, com 1 referência cada, regista-se a promoção de atividades de leitura, com 1 referência ao envolvimento de docentes de várias disciplinas; o desenvolvimento de estratégias facilitadoras, com 1 referência à criação de hábitos de leitura, 1 referência ao projeto “Dez Minutos de Leitura”, e 1 outra referência ao projeto “Leituras Andarilhas”.

São também, destacados, a cooperação com docentes; a cooperação com departamentos curriculares; a colaboração em redes de leitura na escola; o trabalho da leitura transversal ao currículo; o envolvimento dos professores em trabalho colaborativo, com 1 referência à modalidade de aprendizagem, e 1 outra referência à resolução de problemas; a cultura de leitura no agrupamento; a articulação com clubes, com 1 referência ao Clubes de Música, e 1 outra referência ao Clube de Rádio; a associação da leitura aos currículos; a associação à leitura por prazer, e por fim, a inscrição das atividades de leitura nas políticas educativas dos agrupamentos.

Em segundo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues, outros”, com 30 referências, em 2015, que correspondem a 20,69%, e 20 referências, em 2017, que se traduzem num valor de 20,41%, totalizando 50 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 41,1%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015, registam-se 2 referências a parcerias com entidades externas, com 2 referências à Biblioteca Municipal do Seixal e 1 referência a outras BE, 1 referência a livreiros, e 1 outra referência a editores; com 2 referências cada, à criação de clubes de leitura, à criação de blogues e a fóruns de discussão, e à dinamização semanal de clubes da BE, com 1 referência ao Clube de Leitura em Voz Alta, com 1 referência ao trabalho de expressões, e 1 outra referência à inclusão.

Registam 2 relatores que mais de metade dos alunos já frequentou clubes; 2 relatores referem que mais de metade dos alunos já participou em eventos com escritores; 2 relatores afirmam que mais de metade dos alunos já participou em concursos e ou exposições. Encontramos, ainda, 1 referência à existência de Clube de Leitura; 1

referência a sessões de leitura; 1 referência a sessões de leitura com ilustração; 1 referência à escrita criativa, e por fim, 1 referência ao Clube dos Poetas Divertidos.

Em 2017, repetem-se parte das referências já enumeradas no ciclo de avaliação anterior. São feitas 2 referências às parcerias com entidades externas, com 1 referência cada, à Biblioteca Municipal do Seixal, a outras bibliotecas, livreiros, editores. Também, com 1 referência cada, a criação de clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues.

De igual forma, com 1 referência cada, sessões de leitura, escrita criativa; sessões de leitura e ilustração; a dinâmica dos clubes de leitura, com 1 referência ao Clube de Leitura “Ler é Uma Viagem” (2.º ciclo) e 1 outra referência ao Clube de Leitura “Ler [quase] tudo” (3.º ciclo); a dinamização semanal do Clube da Biblioteca, com 1 referência ao Clube de Leitura em Voz Alta e ao Clube de Leitura em Ambiente Digital, e por fim, 1 referência à partilha de livros, e 1 outra referência às leituras.

Em terceiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito”, com 30 referências, em 2015, equivalentes a 20,69%, e 16 referências, em 2017, que correspondem a 16,33%, totalizando 46 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor de 37,02%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015, relacionados com este parâmetro, encontramos 5 referências à difusão e divulgação das orientações do Plano Nacional de Leitura; 3 referências à participação nas atividades e projetos promovidos no âmbito do PNL, e 1 referência à participação em projetos de leitura, destacando vários projetos ou atividades, com 1 referência cada, como o “Dez Minutos de Leitura”, “Leituras Andarilhas”, “Semana da Leitura”, “Passaporte de Leitura”, “Cestos de Leitura”, “Leia um Livro por Mês”, leituras partilhadas entre ciclos, recolhas de críticas de livros, e concursos.

Também, com 1 referência cada, registam-se a promoção de dinâmicas de leitura; o estímulo ao empréstimo domiciliário; a organização da “Semana da Leitura”, a “1.ª Maratona da Leitura”; atividades de promoção do livro, da leitura, e das competências leitoras; o impacto significativo quer pela receção dos alunos leitores, quer pelos alunos ouvintes, e por fim, 2 referências ao trabalho colaborativo com Português.

Nos relatórios de 2017, registam-se 5 referências à difusão das orientações do Plano Nacional de Leitura, com 1 referência ao concurso “Palavras e Ideias”; 4 referências à participação nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito, com 1 referência à

“Semana da Leitura”; 1 referência a que a BE está informada acerca das linhas orientadoras do PNL, com 1 referência ao projeto “aLeR+”; e 1 relator considera o impacto significativo, com 1 referência à receção dos alunos leitores, e 1 referência aos alunos ouvintes; e por fim 1 referência ao projeto “Amostras para Ler+”.

Em quarto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas”, com 10 referências, em 2015, que representam 6,90%, e 25 referências, em 2017, num valor de 25,51%, totalizando 35 referências nestes dois ciclos de avaliação, correspondentes a 32,41%.

Em 2015, encontramos 3 referências ao investimento da proficiência na leitura; 3 referências ao investimento nas literacias; 1 referência ao impacto significativo das atividades; 1 referência aos projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura. Refe 1 dos relatores que mais de metade dos docentes considera MB o trabalho da BE na melhoria das literacias, e 1 outro que mais de metade dos alunos avalia com MB o trabalho da BE para ler melhor.

Nos relatórios de autoavaliação de 2017, fazem-se 3 referências ao investimento nas literacias, com 1 referência ao Clube de Leitura e 1 outra referência ao projeto/atividade “Marés de Leitura”; 2 referências à disponibilização de recursos, com 1 referência aos materiais, e 1 outra aos instrumentos orientadores.

Segue-se um conjunto de dados, com 1 referência cada, ao impacto significativo das atividades; projetos de treino; melhoria das capacidades associadas à leitura; o fomento do gosto e o prazer de ler, com 1 referência ao Clube de Leitura e 1 outra referência ao programa “Aprender com a BE”; o investimento da proficiência na leitura; as múltiplas dinâmicas de promoção da literacia da leitura; a coordenação de momentos de leitura comuns ao agrupamento, com 1 referência à inclusão das planificações dos departamentos, com 1 outra referência a diferentes públicos.

Em quinto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura”, com 14 referências, em 2015, que correspondem a 9,66%, e 7 referências, em 2017, equivalentes a 7,14%, totalizando 21 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 16,8%.

Nos relatórios de 2015, relacionados com este parâmetro, encontramos 4 referências ao convite de escritores ou outros; 2 referências a que mais de metade dos

alunos já participou em encontros com escritores; 2 referências a que mais de metade dos alunos já participou em concursos e ou exposições.

Com 1 referência regista-se o encontro com escritores, identificando-se, com 1 referência cada, Alice Vieira, Pedro Soromenho, Carla Antunes e Ana Maria Magalhães, e por fim, 1 referência a concursos. Em 2017, surgem-nos 3 referências ao convite de escritores ou outros, e 1 referência ao encontro com escritores, identificando-se, com 1 referência cada, Joaquim Vieira, Margarida Pogarell e Pedro Soromenho.

Em sexto lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Introduz, divulga e trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar”, com 6 referências, em 2015, equivalentes a 4,14%, e 4 referências, em 2017, que representam 4,08%, totalizando 10 referências nestes dois ciclos de avaliação, correspondentes a um valor de 8,22%.

Nos relatórios de 2015, registam-se 3 referências ao uso do referencial "Aprender com a biblioteca escolar"; 1 referência à formação de professores no âmbito da aplicação do referencial, e 1 outra referência à formação de PB no âmbito da aplicação do referencial. Em 2017, surgem-nos 2 referências ao uso do referencial "Aprender com a biblioteca escolar", e 1 referência ao desenvolvimento das competências da leitura, e 1 outra referência à escrita.

Em sétimo lugar, aparece-nos o fator crítico de sucesso “Avalia as capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura”, com 7 referências, em 2015, equivalentes a 4,83%, e 2 referências, em 2017, correspondentes a 2,04%, totalizando 9 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que correspondem 6,87%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015, registamos 2 referências à avaliação das capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura; 2 referências à avaliação através da observação diária das atividades realizadas pelos alunos na BE; 1 referência à avaliação através das “Olimpíadas da Leitura e da Gramática”; 1 referência a atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura; 1 referência à promoção e avaliação do PNL.

Em 2017, encontramos 1 referência à avaliação das capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura, e 1 outra referência à avaliação através da observação diária das atividades realizadas pelos alunos na BE.

Em oitavo lugar, aparece-nos o fator crítico de sucesso “Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura”, com 8 referências, em 2015, que representam

5,52%, e 1 referências, em 2017, equivalente a 1,02%, totalizando 9 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 6,54%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015, encontramos 2 referências à integração dos pais e famílias nas atividades de leitura; 2 relatores afirmam que os docentes articulam e planeiam ocasionalmente com a BE atividades de leitura com as famílias; 2 relatores dizem-nos que os docentes articulam e planeiam, ocasionalmente, com a BE e famílias, atividades relacionadas com as literacias; e 1 outro relator refere que os docentes articulam e planeiam, ocasionalmente, com a BE atividades que envolvam os EE. Em 2017, apenas registamos 1 referência à participação de EE.

Em nono lugar, aparece-nos o fator crítico de sucesso “Desenvolve estratégias que ajudem a criar hábitos de leitura em leitores resistentes ou com dificuldades na leitura”, apenas, com 6 referências, em 2015, que correspondem a 4,14%, nomeadamente, 2 referências ao desenvolvimento de estratégias que ajudem a criar hábitos de leitura, com 2 referências aos leitores resistentes, e 2 outras referências às dificuldades na leitura.

Por último, referenciamos outros aspetos mencionados pelos relatores, não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio. Assim, em 2015, encontramos, 3 referências, que correspondem a 2,07%, e em 2017, 3 referências equivalentes a 3,06%, somando 6 referências no total dos ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 5,13%.

Em 2015, regista-se 1 referência ao trabalho e empenho dos elementos da equipa da BE; 1 referência às professoras bibliotecárias com formação contínua na área das bibliotecas; 1 referência ao trabalho de parceria entre os PB. Em 2017, encontramos 1 referência ao trabalho e empenho dos elementos da equipa; 1 referência aos PB com formação contínua na área das bibliotecas; 1 referência às atividades sempre estruturadas para todas as turmas de cada um dos anos curriculares.

Pontos fracos

Conforme gráfico 78, relativamente aos pontos fracos, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura”, com 12 referências, em 2015, que representam 35,29%, e 5 referências, em 2017, equivalentes a 27,78%, totalizando 17 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 63,07%.

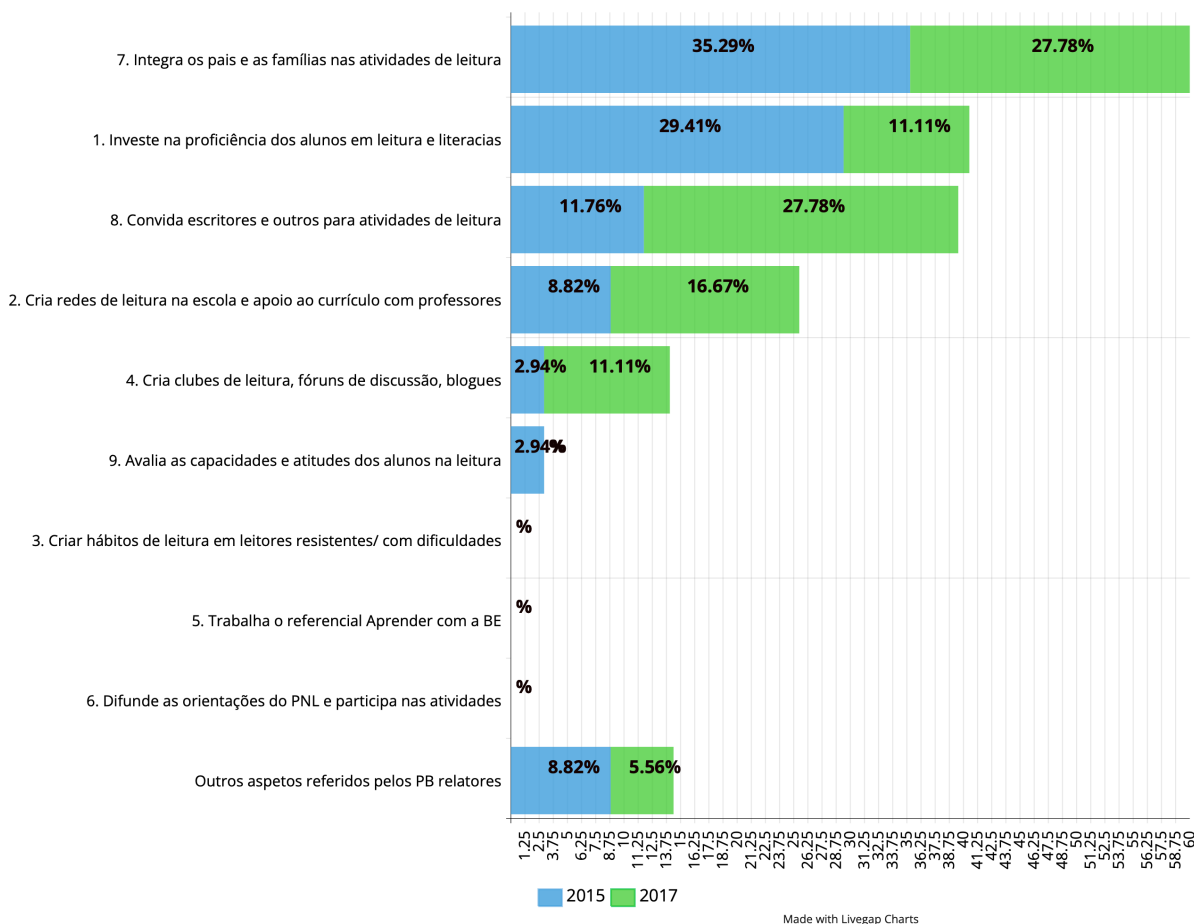


Gráfico 78. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2, por concelho, 2.ª versão do MABE.

Nos relatórios de 2015, encontramos 3 referências à necessidade de aumentar o número de atividades que visem integrar os pais e encarregados de educação; 2 referências à adesão crítica de EE às atividades da BE; 2 referências a que mais de metade dos EE não recebe informação; 2 referências a que mais de metade dos EE não acompanha as leituras, com 2 referências às aprendizagens fomentadas pela BE; 2 referências a que mais de metade dos EE não se desloca à BE para atividades de leitura; fraco envolvimento dos EE e famílias.

Em 2017, encontramos como pontos fracos, 4 referências à fraca participação dos pais e encarregados de educação, e 1 referência da necessidade de reforçar a colaboração dos encarregados de educação.

Em segundo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas”, com 10 referências, em 2015, correspondentes a 29,41%, e 2 referências, em

2017, representando 11,11%, totalizando 12 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 40,52%.

Nos relatórios de 2015, encontramos 2 referências à necessidade de alargar o ensino sistemático de competências, com 2 referências às competências mediáticas, 2 referências à da informação de informação, e 2 outras referências ao maior número possível de utilizadores; 1 referência ao facto de não serem apresentados pontos fracos, pois os níveis obtidos nos perfis de desempenho não são inferiores a três; 1 referência ao facto de existirem alguns fatores críticos de sucesso que não foram atingidos no seu todo.

Em 2017, apenas se regista 1 referência ao número insuficiente de horas disponíveis na BE, com 1 referência ao trabalho mais continuado nas diferentes literacias.

Em terceiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura”, com 4 referências, em 2015, equivalentes a 11,76%, e 5 referências, em 2017, que representam 27,78%, totalizando 9 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 39,54%.

Nos relatórios de 2015, encontramos 1 referência à insuficiência de verbas para convidar, com 1 referência cada, a escritores, contadores de histórias, ilustradores, e outros. Em 2017, volta a repetir-se 1 referência à falta de verbas para convidar, com 1 referência cada, a escritores, contadores de histórias, ilustradores, e outros, e por fim, 1 referência ao número insuficiente de encontros com autores.

Em quarto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas”, com 3 referências, em 2015, que se traduzem em 8,82%, e 3 referências, em 2017, correspondentes a 16,67%, totalizando 6 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 25,49%.

Relacionados com este fator crítico de sucesso, em 2015, surge-nos 1 referência ao fraco envolvimento dos docentes; 1 referência à necessidade de aumentar e reforçar o trabalho de parceria, com 1 referência aos colegas do 3.º ciclo de escolaridade. Em 2017, apenas se regista 1 referência à ausência de trabalho de cooperação, com 1 referência aos professores curriculares, e 1 outra referência aos PB.

Em quinto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogs, outros”, com 1 referência, em 2015, correspondente a 2,94%, e 2

referências, em 2017, equivalentes a 11,11%, totalizando 3 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor de 14,05%.

Nos relatórios de 2015, apenas se faz 1 referência à não participação de todas as turmas nas sessões da BE. Em 2017, regista-se 1 referência à fraca adesão aos clubes de Leitura, e de novo, 1 referência à não participação de todas as turmas nas sessões da BE.

Em sexto lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Avalia as capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura”, só com 1 referência, em 2015, representando 2,94%, sobre a avaliação das atividades da BE que nem sempre infere o seu contributo para as aprendizagens. Em 2017, não encontramos registos.

Nos dois ciclos de avaliação, não encontramos referências a pontos fracos que pudéssemos relacionar diretamente aos seguintes fatores críticos de sucesso: “Desenvolve estratégias que ajudem a criar hábitos de leitura em leitores resistentes ou com dificuldades na leitura”; “Introduz, divulga e trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar”; “Difunde as orientações do PNL e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito”.

Por último, referenciamos outros aspetos referidos pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio, com 3 referências, em 2015, que representam 8,82%, e 1 referência, em 2017, correspondente a 5,56%, totalizando 4 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 14,38%.

Nos relatórios de 2015, encontramos 1 referência à necessidade de implementar sistemas de gestão bibliográfica automatizada, com 1 referência ao empréstimo automático; 1 referência à necessidade de integração de assistente operacional a tempo inteiro. Em 2017, surge 1 referência à falta de recursos humanos.

Subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora, de 2019 a 2021

Para o indicador “B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora” do domínio B - Leitura e Literacia, apresentam-se os seus fatores críticos de sucesso, tendo em conta a 3.ª versão do MABE, desde 2018, que compreende os ciclos de avaliação de 2019 e 2021:

B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora
1- Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.
2- Trabalha o referencial <i>Aprender com a biblioteca escolar</i> em articulação com os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da expressão escrita e oral, nomeadamente através de: <ul style="list-style-type: none">. atividades de preparação para a leitura do texto;. estratégias de compreensão e reflexão sobre o texto;. exercícios que, partindo da leitura, possibilitem outras formas de expressão.
3- Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura.
4- Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita.
5- Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura.
6- Avalia, em articulação com os professores, as capacidades e os processos de aprendizagem dos alunos no domínio da leitura.

Quadro 8. Subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora.

Quanto aos pontos fortes deste subdomínio, registámos no conjunto dos relatórios de avaliação para os primeiros dois ciclos de avaliação, a nível concelhio, um total de 147 referências. Em 2019, somam-se 73 referências, correspondendo a 49,66%, e em 2021, registam-se 74 referências, que correspondem a 50,34%. Considerando os pontos fracos do subdomínio, no conjunto dos dois ciclos de avaliação, regista-se um total de 43 referências.

Em 2019, um conjunto de 18 referências, correspondendo a 41,86%, e em 2021, somam-se 25 referências que correspondem a 58,14%. Em seguida, discriminaremos os valores alcançados por cada fator crítico de sucesso, quanto aos seus pontos fortes e aos seus pontos fracos.

Pontos fortes

De acordo com o gráfico 79, relativamente aos pontos fortes, em primeiro lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e

disciplinas”, com 24 referências, em 2019, equivalentes a 32,88%, e 42 referências, em 2021, que representam 56,76%, totalizando 66 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 89,64%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2019, registam-se 2 referências ao trabalho articulado com docentes de várias disciplinas, com 2 referências ao desenvolvimento de estratégias facilitadoras de criação de hábitos de leitura, com 1 referência ao projeto “Dez Minutos de Leitura” e 1 outra referência ao projeto “Histórias com Chapéu”; 1 referência à cooperação com docentes, e 1 outra referência aos departamentos curriculares; 1 referência ao trabalho colaborativo, com 1 referência ao professor de Português; 1 referência ao investimento nas competências dos alunos em leitura; 1 referência ao investimento nas competências dos alunos em literacias.

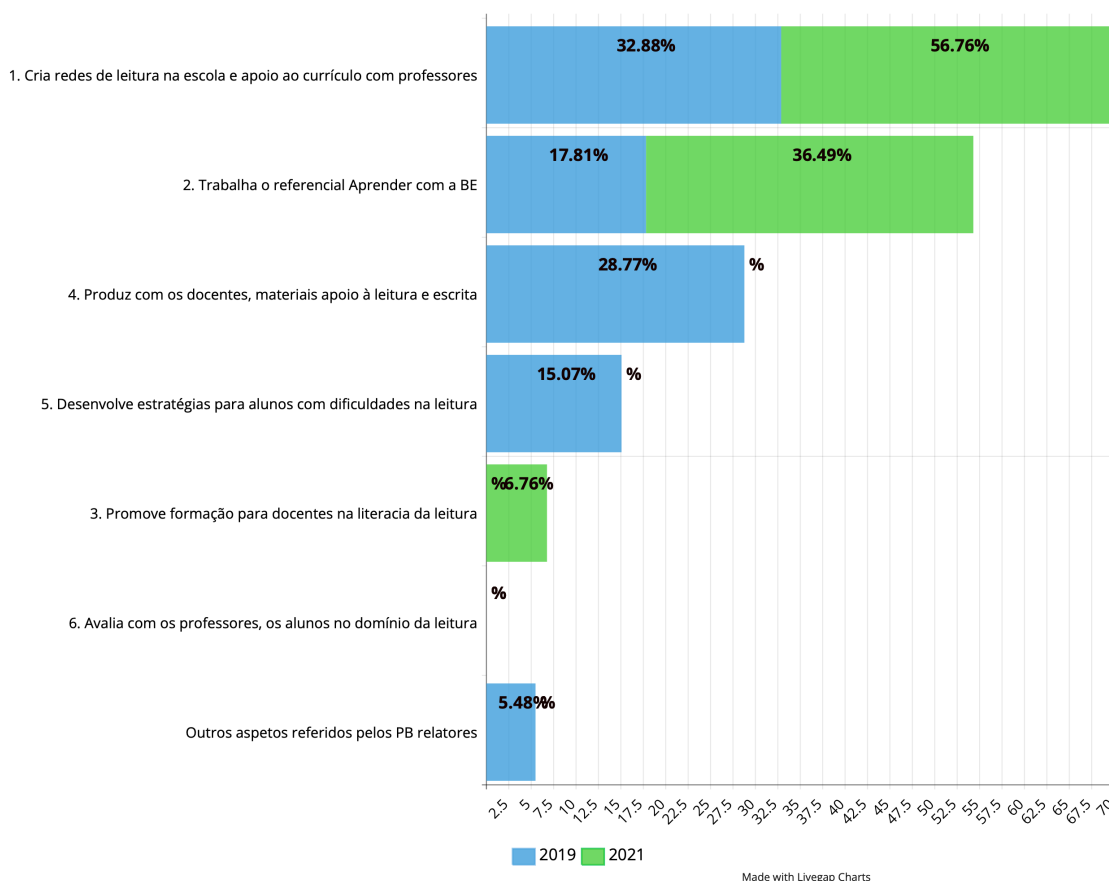


Gráfico 79. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2, por concelho, 3.ª versão do MABE.

Registam-se várias outras referências a este fator crítico de sucesso, assim, encontramos com 1 referência cada, a diversificação dos espaços da BE noutras locais da escola, com 1 referência à biblioteca de esplanada, e com 1 referência cada, títulos e

revistas. Refere-se, também com 1 referência cada, o reforço dos projetos de leitura; rede de leitores diários, com 1 referência ao projeto “5 a 10 Minutos a Ler”, diariamente; a transversalidade da leitura; a criação de hábitos de leitura; a requisição de livros; o aumento de requisições de livros, e por fim, a adesão muito significativa dos alunos.

Nos relatórios de 2021, registam-se várias referências, de forma singular, a este fator crítico de sucesso. Com 1 referência cada, o apoio da BE em contexto de turma, com 1 referência ao estímulo dos hábitos de leitura; com 1 referência cada, à prática diária, individual, em grupo; leitura silenciosa; leitura em voz alta.

Também são apontados o incentivo ao uso do próprio livro, com 1 referência à disponibilização de sacos de livros, com 1 referência à sala de aula; política de incentivo e *marketing* dos recursos da BE; sugestões de leitura; apresentações em sala de aula; monitorização de trabalhos/projetos; apresentação de novidades; diversificação dos espaços da BE, com 1 referência a locais da escola, 1 referência à biblioteca de esplanada, com 1 referência cada, a títulos e revistas; produção de materiais de suporte à leitura e escrita.

Continuam os registos, com 1 referência cada, o foco na promoção da leitura, com 1 referência ao contexto curricular; a exploração dos recursos da BE; a leitura orientada de títulos; a centralidade e transversalidade da leitura, com 1 referência aos currículos, e 1 outra referência aos níveis de ensino; contacto regular com o livro, com 1 referência ao impresso e 1 outra referência ao digital; a prática da leitura, com 1 referência ao ser em silêncio, 1 referência ao ser em voz alta, 1 referência ao individual, 1 referência ao coletivo, e 1 outra referência aos contextos formal/informal; o reconhecimento do papel da BE na promoção e hábitos da leitura; o apoio complementar dos docentes; as turmas com regularidade de leitura; os projetos de leitura da escola melhoraram sensivelmente em 10% a leitura transversal ao currículo, com 1 referência aos professores das diferentes áreas e disciplinas.

Em segundo lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar em articulação com os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da expressão escrita e oral, nomeadamente através de: atividades de preparação para a leitura do texto; estratégias de compreensão e reflexão sobre o texto; exercícios que, partindo da leitura, possibilitem outras formas de expressão”, com 13 referências, em 2019, que

correspondem a 17,81%, e 27 referências, em 2021, que representam 36,49%, totalizando 40 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor de 54,3%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2019, 1 relator regista que a BE promove sessões com o objetivo de desenvolver competências, com 1 referência à leitura, e 1 outra referência à escrita; 1 referência ao facto de a BE promover sessões com o objetivo de promover o gosto, com 1 referência à leitura e 1 referência aos livros, com 1 referência a sessões de leitura em voz alta e 1 outra referência a leituras partilhadas; 1 referência ao desenvolvimento das competências, com 1 referência à leitura e 1 outra referência à escrita; 1 referência à continuidade de projetos, com 1 referência ao projeto “Amstras para Ler+”.

Nos relatórios de 2021, encontramos 1 referência ao desenvolvimento das competências, com 1 referência à leitura, e 1 outra referência à escrita; 1 referência à cultura da leitura na escola; 1 referência à cultura da leitura na família, com 1 referência ao projeto “Selo aLer+”; 1 referência à promoção do gosto e hábitos de leitura; 1 referência ao desenvolvimento da expressão, com 1 referência ao oral e 1 outra referência à escrita; 1 referência à articulação curricular, com 1 referência ao Português.

Sucedem-se com 1 referência cada, a crítica de livros, concursos, recolha de poesias; organização de recursos em aula; sacos de leitura orientada; organização de recursos na BE, com 1 referência a montras temáticas; projetos dinamizados pelo referencial Aprender com a BE, com 1 referência ao projeto/atividade “Viver Amália”; desenvolvimento da compreensão e expressão escrita e oral, referindo 1 relator que o projeto foi avaliado com excelência, com 1 referência aos docentes, 1 referência aos pais, e 1 referência aos alunos envolvidos.

Em terceiro lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita”, apenas, com 21 referências, em 2019, a que corresponde um valor de 28,77%.

Assim, registam-se 1 referência ao desenvolvimento de atividades, com 1 referência à comunicação oral, 1 referência à escrita, e 1 outra referência à produção de conteúdos; 1 referência à colaboração com os professores de TIC; 1 referência à colaboração com os professores de Português; 1 referência ao planeamento e estratégias, com 1 referência à promoção leitura, e 1 outra referência ao livro.

Continuam as referências com 1 ao planeamento e estratégias de promoção competências leitoras; 1 referência ao planeamento e estratégias de promoção da

expressão escrita; 1 referência à disponibilização de recursos em sala aula; 1 referência à distribuição de sacos de leitura, com 1 referência a livros, e 1 outra referência a revistas.

Seguem-se outras referências singulares ao trabalho da leitura com enfoque no currículo; ao trabalho da leitura transversal ao currículo, e por fim, 1 referência à participação em concursos de leitura, com 1 referência ao projeto “Miúdos a Votos”, “Uma Aventura Literária” e “Sete Dias, Sete Dicas”.

Em quarto lugar, verifica-se o fator crítico de sucesso “Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura”, só com 11 referências, em 2019, com um valor percentual de 15,07%.

Regista-se 1 referência à canalização de iniciativas para as turmas com menos hábitos de leitura, com 1 referência cada, aos projetos e ou atividades “Amstras para Ler+”, “Ações com o Mundo Brilhante” e “Leituras na BE”; 1 referência ao maior número de requisições, com 1 referência ao 2.º ciclo; 1 referência ao desenvolvimento de estratégias para turmas mais desmotivadas para a leitura, com 1 referência ao 3.º ciclo; 1 referência ao plano de trabalho de turmas mais desmotivadas para a leitura, com 1 referência à dinamização de sessões, e 1 outra referência à atividade “Leituras na BE”.

Em quinto lugar, encontra-se o fator crítico de sucesso “Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura”, apenas com 5 referências, em 2021, que se traduzem num valor percentual de 6,76%. Registamos 1 referência à formação de docentes, com 1 referência na área da literacia da leitura e 1 referência à escrita, por sua vez, com 1 referência ao “Curso de Escrita Criativa”, e por último, 1 referência à promoção do trabalho colaborativo.

Nos dois ciclos de avaliação, não encontramos referências a pontos fracos que pudéssemos relacionar diretamente ao fator crítico de sucesso “Avalia, em articulação com os professores, as capacidades e os processos de aprendizagem dos alunos no domínio da leitura”

Por último, referenciamos outros aspetos referidos pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio, apenas, com 4 referências, em 2019, que representam 5,48%, respetivamente, 1 referência à existência de PB com formação contínua na área das bibliotecas; 1 referência à proatividade da PB; 1 referência à capacidade de trabalho colaborativo, e 1 referência à equipa. Em 2021, não registamos referências a este parâmetro.

Pontos fracos

De acordo com o gráfico 80, quanto aos pontos fracos, em primeiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas”, com 6 referências, em 2019, que correspondem a 33,33%, e 12 referências, em 2021, que representam 48%, totalizando 18 referências nestes dois ciclos de avaliação, a que corresponde um valor percentual de 81,33%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2019, regista-se 1 referência cada, à fraca adesão e envolvimento dos professores em geral, com 1 referência às atividades de promoção da leitura; a menor adesão às iniciativas da BE; dificuldade em criar redes de leitura; dificuldade em trabalhar a leitura e o currículo de forma colaborativa; o fraco envolvimento dos docentes.

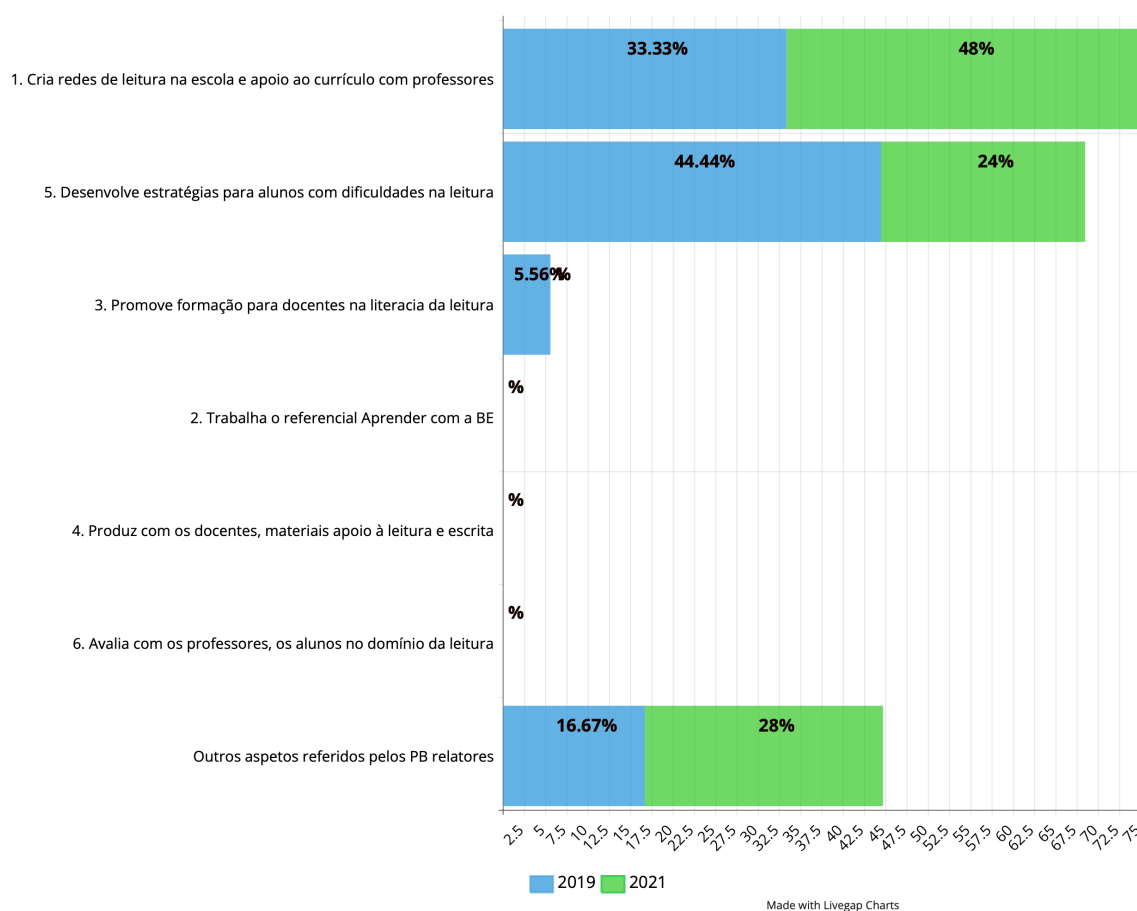


Gráfico 80. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2, por concelho, 3.ª versão do MABE.

Nos relatórios de 2021, encontramos 1 referência à falta de tempo e de oportunidade para participar massivamente nas atividades propostas habitualmente pela biblioteca, com 1 referência ao distanciamento, e 1 outra referência ao reduzido número de aulas; 1 referência à necessidade de dar continuidade a ações com as turmas que promovam o treino e desenvolvimento, com 1 referência à leitura, 1 referência à competência leitora, com 1 referência ao projeto “Maratonas da Leitura”.

Continuam com 1 referência a algumas turmas com pouca regularidade na leitura; 1 referência à ação prejudicial da situação pandémica, e por fim, também 1 referência à necessidade de criar redes de leitura na escola, com 1 referência a trabalhar a leitura como domínio transversal ao currículo, com 1 referência aos professores das diferentes áreas e disciplinas.

Em segundo lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura”, com 8 referências, em 2019, que representam 44,44%, e 6 referências, em 2021, a que corresponde um valor de 24%, totalizando 14 referências nestes dois ciclos de avaliação, que se traduzem num valor de 68,44%.

Nos relatórios de 2019, fazem-se 2 referências ao fraco impacto das atividades junto dos alunos não leitores; 1 referência ao fraco grau de dinamização, com 1 referência aos projetos ou práticas de treino, 1 referência à leitura orientada, 1 referência a turmas prioritárias, com 1 referência à articulação com docentes, e por fim, 1 referência ao menor número de requisições pelos alunos do 3.º ciclo.

Nos relatórios de 2021, regista-se 1 referência à fraca articulação com os docentes; 1 referência à necessidade de mais ações de intervenção prioritária, com 1 referência aos alunos prioritários, 1 referência às turmas com maior dificuldade, e 1 outra referência aos desmotivados para a leitura, com 1 referência ao recurso a alunos voluntários da leitura.

Em terceiro lugar, surge-nos o fator crítico de sucesso “Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura”, apenas com 1 referência, em 2019, correspondente a 5,56%, designadamente, o fraco envolvimento e mobilização de alguns docentes no incentivo à leitura.

Nos dois ciclos de avaliação, não encontramos referências a pontos fracos que pudéssemos relacionar diretamente aos seguintes fatores críticos de sucesso: “Trabalha o referencial *Aprender com a biblioteca escolar* em articulação com os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da

expressão escrita e oral, nomeadamente através de: atividades de preparação para a leitura do texto; estratégias de compreensão e reflexão sobre o texto; exercícios que, partindo da leitura, possibilitem outras formas de expressão”; “Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita”; “Avalia, em articulação com os professores, as capacidades e os processos de aprendizagem dos alunos no domínio da leitura”.

Por último, referenciámos outros aspetos indicados pelos relatores não diretamente vinculados aos fatores críticos de sucesso relativamente a este subdomínio, com 3 referências, em 2019, correspondentes a 16,67%, e 7 referências, em 2021, que representam 28%, totalizando 10 referências nestes dois ciclos de avaliação, com um valor percentual de 44,67%.

Nos relatórios de autoavaliação de 2019, encontramos 1 referência à necessidade de integração de assistente operacional a tempo inteiro; 1 referência à necessidade de formação de equipa com docentes com horas na BE; 1 referência à dificuldade em colmatar as ausências da funcionária na biblioteca.

Em 2021, regista-se 1 referência à necessidade de integração de assistente operacional a tempo inteiro, já assinalada em 2019; 1 relator expressa que não existem pontos fracos identificados com grande significado relacionados com este parâmetro, enquanto 1 outro relator lamenta a fraca aderência às atividades propostas, com 1 referência às regras de distanciamento, 1 referência à alteração da oferta aos alunos, 1 referência aos jogos de tabuleiro, e 1 outra referência à utilização dos computadores para jogar.

4.8. Interpretação e evolução dos resultados obtidos

Optámos por apresentar de forma extensiva, nos pontos anteriores, a análise estatística dos dados recolhidos pelos questionários do MABE, para permitir a construção de um quadro amplo e mais completo do tema estudado. Essa primeira aproximação a estes dados possibilitam-nos efetuar, agora, um conjunto de reflexões sobre a evolução da promoção da leitura nas escolas dos 2.º e 3.º ciclos do concelho do Seixal, no período estudado.

Abrange uma linha de tempo que corresponde já a um período de maturidade e expansão consolidada das bibliotecas escolares nacionais, de acordo com o desenho das ações do Quadro Estratégico 2014-2020 da RBE, que estabelecem um conjunto de padrões de excelência e se constituem como um referencial à condução dos trabalhos das bibliotecas e das estratégias da RBE, em linha com o Programa Portugal 2020, cujas metas apontam para a melhoria dos níveis de educação, onde as BE se assumem como parceiros estratégicos (RBE, 2013, p.7-8).

De forma a contextualizar a análise dos dados apresentados, é importante relembrar, à partida, que o objetivo da BE no âmbito da promoção da leitura passa pelo desenvolvimento das competências leitoras dos alunos e pela promoção do gosto e dos hábitos de leitura, com particular importância para a leitura orientada e recreativa (Conde *et al*, 2013, p.11; RBE, 2018, p.11).

A missão da BE centra-se na implementação de estratégias e atividades que visem esses objetivos, bem como o desenvolvimento de programas de melhoria, garantindo, junto dos alunos, o sucesso e o gosto do ato de ler, de acordo com o enunciado nos parâmetros do Perfil de Desempenho e do Impacto da Biblioteca Escolar para este domínio. Os objetivos do Quadro Estratégico, produzido pela RBE, passavam por atingir em cada domínio avaliado, até ao final do ciclo avaliativo de 2014-2017, um nível igual ou superior a 3, pretendendo-se que até 2020, as BE prosseguissem esse percurso de melhoria (Conde *et al.*, 2013, p.10; RBE, 2018, p.8).

No balanço desenvolvido do trabalho das bibliotecas nacionais, entre 2013-2017, constatou-se, pela análise de uma pequena amostra, que os Perfis de Desempenho do domínio B – Leitura e Literacia apresentavam uma média de 3,49, valor esse que aumenta para 3,50, se considerarmos uma amostra maior e mais representativa. Quanto aos Impactos da Biblioteca, foi apresentada uma média global de 3,39 valores (RBE, 2017, pp.22-23).

Relembremos os resultados obtidos pela nossa investigação, através da análise do quadro seguinte:

- . Médias dos Perfis de Desempenho (Anexo III, tabela 41)
- . Médias dos Impactos das Bibliotecas (Anexo III, tabela 43)

Escolas	Perfis de Desempenho				Impactos das Bibliotecas				Diferencial entre os dois itens
	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021	
A	4	4	3,75		4	4	3,6	4	0,01
B	3,5	3,5	4		3,33	2,66	3,2	4	0,37
C	3,75	3,75	3,25		3,33	3,33	3		0,36
D	3,75	3,75	3,75		3,66	3,83	4	3,2	0,08
E	3,5	4	3,75		3,66	3,83	3,6	3,8	0,03
F	3,75	3,75	3,25		3,5	3,33	3	3,2	0,33
G	3,75	3,5	4		3,33	3,5	4		0,14
H	3,5	3,25	4		3,16	3,33	3,6	3,6	0,16

Quadro 9. Comparação das médias globais dos Perfis de Desempenho e Impactos das Bibliotecas ao longo dos ciclos de avaliação.

Para o conjunto dos parâmetros do Perfil de Desempenho do domínio B, a nossa investigação (focada especificamente nas escolas de 2.º e 3.º ciclos) revela que a média obtida, de 3,69 valores, é superior à média global nacional.

Ao nível dos resultados globais de cada estabelecimento de ensino, destacam-se, primeiramente, a escola A e em seguida, as escolas D, E, e G, ou seja, as quatro com valores acima da média concelhia. Com resultados mais baixos, surgem-nos as escolas C, F, H, abaixo da média do concelho. As escolas B, G, e H revelaram uma tendência de crescimento, enquanto as escolas A, C, E, F desceram os seus valores.

Nos Impactos da BE para este domínio, a média global atingida é de 3,52 valores, com algumas oscilações entre os ciclos de avaliação. Ao nível dos resultados globais de cada estabelecimento de ensino, verificamos que os melhores resultados foram obtidos pela escola A e a escola G, acima da média concelhia, enquanto os resultados mais baixos são das escolas F e a escola C, num patamar inferior à média do concelho.

Constatamos, assim, que tanto no Perfil de Desempenho, como nos Impactos da BE, as médias respeitantes ao concelho do Seixal superam as médias nacionais de 2017, enquadrando-se na margem dos valores ambicionados pela RBE, tanto para o ciclo de avaliação findado em 2017, como para os ciclos seguintes.

O Perfil de Desempenho, que reflete os dados dos questionários, obteve uma média superior à alcançada nos Impactos da Biblioteca, revelando estes a perceção que os PB têm do serviço prestado pela sua biblioteca, ou seja, alunos e docentes têm uma perceção mais positiva sobre a atuação da biblioteca, comparativamente aos seus PB, que, provavelmente, por assumirem uma posição mais crítica, a avaliam de forma mais moderada. A média do diferencial entre os dois itens de avaliação é superior ao diferencial nacional, verificando-se que aumentou ao longo dos ciclos, alargando a discrepância entre o que espelha a avaliação realizada e a realidade existente nas bibliotecas. O diferencial é menor nas escolas A, E, D, onde a avaliação se revela mais fidedigna, e é maior nas escolas B, C e F.

Tanto as médias concelhias, como as médias de cada escola comprovam que a ação das bibliotecas escolares do concelho do Seixal se traduz num bom desempenho, com um impacto consistente e positivo, ao serem avaliadas, confortavelmente, com a menção de Bom, havendo, no entanto, algumas melhorias a introduzir.

Analisemos, agora, as classificações obtidas nos dois parâmetros mais bem avaliados que compõem os Perfis de Desempenho do domínio B, a partir do quadro seguinte:

- . Parâmetro “Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura”
- . Parâmetro “Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura”
(Anexo III, tabela 41)

Escolas	Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura				Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura			
	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021
A	4	4	4		4	4	4	
B	4	4	4		4	4	4	
C	3	3	3		4	4	3	
D	4	4	4		4	3	3	
E	3	4	4		3	4	3	
F	4	3	3		4	4	4	
G	4	4	4		4	4	4	
H	4	4	4		4	3	4	

Quadro 10. Avaliação dos dois primeiros parâmetros dos Perfis de Desempenho.

Na análise de cada um dos parâmetros do Perfil de Desempenho do domínio B, constatámos que o parâmetro “Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura” é o mais pontuado. Ao longo dos ciclos de avaliação, este parâmetro manteve-se constante e acima da média nacional. Os melhores resultados chegam-nos das escolas A, B, D, G e H avaliadas acima da média concelhia, enquanto o resultado mais baixo é o da escola C.

Segue, muito próximo, o parâmetro “Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura”. A evolução deste parâmetro revela uma descida progressiva, no entanto, superior à média nacional de 2017. Os melhores resultados são das escolas A, B, F, e G, todas acima da média do concelho, e o resultado mais baixo pertence à escola D e à escola E.

Os resultados obtidos revelam a prioridade das bibliotecas em dinamizar atividades de promoção da leitura, que passam por concursos literários, como o Concurso Nacional de Leitura ou o Concurso de Leitura em Voz Alta; sessões de leitura; programas de troca de livros usados; intercâmbios, muitas vezes, com outras escolas ou entidades; exposições; celebração de efemérides como o Mês Internacional das Bibliotecas Escolares, Dia Mundial da Língua Portuguesa, Dia Mundial do Livro e dos Direitos de Autor, ou o Dia Mundial da Poesia, entre outros, todos eles direcionados para o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, tentando envolver, simultaneamente, os alunos nessas práticas de leitura como atores ativos, assumindo-os como leitores e não meros espetadores, como muitas vezes acontece.

Em terceiro lugar, surge-nos o parâmetro “Impacto no desenvolvimento da competência leitora”, com uma média superior à média nacional, revelando crescimento no ciclo de 2019. O domínio da leitura e o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura acabam por estar condicionados por esta competência, pelo que, a mesma assume uma importância fulcral em todo este processo.

Comparando os elementos de impacto, cruzando as respostas aos questionários, por alunos e docentes, e a avaliação apresentada nos relatórios, verificamos alguns elementos interessantes sobre a melhoria da competência leitora, que os dados globais que apresentámos já deixavam entrever. Vejamos então os seguintes elementos:

. QA – pergunta 10.5: Leres melhor (Anexo I, tabela 21)

. QD – pergunta 9.4: A melhoria das competências de leitura dos alunos (Anexo II, tabela 39)

. Relatório - Impacto no desenvolvimento da competência leitora (Anexo III, tabela 41)

Escolas	Alunos (classf. MB)			Docentes (classf. MB)			Relatório avaliação – nível atribuído		
	2015	2017	2019	2015	2017	2019	2015	2017	2019
A	65,43%	65,48%	46,99%	53,85%	71,43%	50,00%	4	4	4
B	38,74%	24,04%	48,11%	55,93%	43,75%	56,00%	3	3	4
C	66,23%	50,67%		70,59%	75,00%		4	4	3
D	40,51%	40,00%	61,33%	23,08%	33,33%	43,59%	4	4	4
E	58,88%	44,33%	62,50%	55,00%	66,67%	36,00%	4	4	4
F	55,48%	38,38%	57,58%	76,71%	56,00%	81,82%	4	4	3
G	36,36%	57,35%	62,30%	72,09%	60,87%	79,63%	3	3	4
H	3,33%	97,48%	78,05%	53,66%	36,36%	74,14%	3	3	4

Quadro 11. Comparação dos impactos no desenvolvimento da competência leitora.

As apreciações dos docentes sobre o impacto da BE no desenvolvimento da competência leitora são, tendencialmente, mais positivas do que as dos alunos, mantendo-se esse padrão nas escolas B, C, F e G. O inverso acontece, sobretudo, na escola D, em todos os ciclos de avaliação, de forma expressiva; na escola E, nos anos de 2015 e 2019; na escola H, nos anos de 2017 e 2019; e por fim, na escola A, apenas em 2015. As variações entre as duas perceções, chegam a variar, grosso modo, entre 10% a 20%. Não encontramos justificação para a baixa avaliação com a menção de MB pelos alunos da escola H, em 2015, ou a inversão para a percentagem altíssima, obtida no ciclo seguinte. Não há qualquer reflexão crítica sobre isso no relatório do seu PB.

A escola onde se verifica uma maior aproximação entre a forma como ambos os atores encaram o papel da BE para o desenvolvimento da competência leitora, parece-nos ser a escola A. As discrepâncias, já assinaladas nos gráficos que apresentámos com os valores médios, tornam-se mais visíveis quando olhamos para a realidade de cada ciclo de avaliação.

Alguns relatórios sobrevalorizam estes resultados, ao atribuir o nível 4, valorizando mais a perceção dos docentes, ressalvando-se, no entanto, o facto dos relatórios apresentarem uma média que inclui a soma das classificações de MB e Bom, aumentando,

naturalmente os valores. Destacam-se as avaliações das escolas A, D, E, superiores à média concelhia.

O parâmetro “Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura” foi o menos avaliado, no entanto, com um valor superior à média nacional, e revelando uma tendência de crescimento ao longo dos ciclos de avaliação. Atente-se no quadro seguinte sobre os elementos de impacto relativo ao desenvolvimento do gosto pela leitura/promoção dos hábitos de leitura, cruzando, de igual forma, as respostas com os questionários e a avaliação apresentada nos relatórios:

. QA – pergunta 10.4: Gostares mais de ler e ler mais (Anexo I, tabela 21)

. QD – pergunta 9.3: A promoção dos hábitos de leitura dos alunos (Anexo II, tabela 39)

. Relatório - Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura (Anexo III, tabela 41)

Escolas	Alunos (classf. MB)			Docentes (classf. MB)			Relatório avaliação – nível atribuído		
	2015	2017	2019	2015	2017	2019	2015	2017	2019
A	64,14%	65,48%	41,46%	64,10%	73,02%	59,38%	4	4	3
B	34,78%	21,15%	35,51%	62,30%	47,06%	64,00%	3	3	4
C	53,25%	41,33%		76,47%	68,75%		4	4	4
D	39,24%	38,75%	60,81%	26,92%	41,67%	46,34%	3	4	4
E	37,38%	37,38%	62,50%	46,34%	66,67%	80,00%	4	4	4
F	47,26%	28,00%	51,88%	80,82%	64,00%	64,00%	3	4	3
G	48,05%	52,17%	59,02%	83,72%	78,26%	78,26%	4	3	4
H	14,29%	76,47%	69,51	53,66%	43,64%	77,97%	3	3	4

Quadro 12. Comparação dos impactos no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura.

A perceção dos docentes sobre o impacto da BE no desenvolvimento dos hábitos de leitura é sempre mais positiva do que a dos alunos. As únicas exceções são da escola D, nos ciclos de 2015 e 2019, da escola H, em 2017, e de forma muito ligeira, a escola A, em 2015. Em certos casos quase duplica em relação aos valores de MB atribuídos pelos alunos, com diferenciais superiores aos verificados na competência leitora.

A escola onde se verifica uma maior aproximação entre a forma como professores e alunos encaram o papel da BE neste aspeto específico, é a escola A, tal como já se verificara no quadro da competência leitora. A discrepância de valores, que já estava patente nos gráficos que apresentámos com as percentagens médias, torna-se, assim, mais visível quando olhamos para cada ano de forma individual.

Tal como já se verificara no quadro da competência leitora, alguns relatórios analisam de forma bastante positiva estes resultados, ao atribuir o nível 4, talvez continuando a ter mais em conta a apreciação dos docentes, do que as respostas dadas pelos alunos. Embora os relatórios incidam sobre a soma das classificações MB e B, a discrepância significativa apresentada por algumas escolas acaba por não ser objeto de reflexão nos relatórios. Destacam-se as melhores avaliações da escola C e da escola E, superiores à média concelhia.

Allan Nascimento na sua dissertação de mestrado intitulada “As bibliotecas escolares na região de Setúbal: perceções de alunos e professores sobre o seu papel na aprendizagem” (2023), na análise que faz dos relatórios para a região de Setúbal, nos ciclos de 2015, 2017 e 2019, também demonstra que relativamente às questões da leitura, a perceção dos docentes é sempre mais positiva que a dos alunos, reforçando, assim, as avaliações obtidas nos relatórios.

Face aos resultados obtidos nos parâmetros do Perfil de Desempenho, poder-se-á evidenciar que existe algum desfasamento entre o trabalho de promoção da leitura e os impactos, tanto na competência leitora, como, ainda mais, no gosto e prazer da leitura. No entanto, as médias de 2019 igualam-se, com exceção do incremento e envolvimento dos alunos, que desce um pouco, mas afirmam a relação próxima de causa-efeito entre as atividades e práticas de leitura com a capacidade leitora dos alunos e o gosto e o prazer da leitura.

Comparando os resultados obtidos com as referências do MABE, verifica-se, portanto, que as BE do Seixal, numa ordem de variação entre 51% a 75%, desenvolvem estratégias e atividades de leitura; incrementam o acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura; têm um impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura; têm impacto no desenvolvimento da competência leitora.

Numa análise mais fina da realidade de cada escola, verifica-se que alguns dos parâmetros atingem a menção máxima, de forma intermitente, entre os ciclos de avaliação, mas são valores que oscilam, não permitindo médias absolutas de MB, salvaguardando-se a escola A, em que isso quase acontece. As escolas B, G, e H, conseguem, em 2019, atingir esse patamar.

Nestes últimos casos indicados, e recorrendo, novamente, às referências do MABE, verifica-se que estas escolas, em 2019, numa variação de 76% ou mais, desenvolveram estratégias e um leque amplo e muito diversificado de atividades de leitura;

incrementaram fortemente o acesso e envolvimento dos alunos na prática da leitura; têm um impacto assinalável no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura, e têm um impacto significativo no desenvolvimento da competência leitora.

Verifiquemos, agora, no quadro seguinte, os três parâmetros dos Impactos da Biblioteca, com melhores resultados, onde também se registam os dados dos relatórios de 2021, com exceção de duas escolas:

- . Parâmetro “Aumento/incremento do gosto e dos hábitos de leitura”
 - . Parâmetro “Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos”
 - . Parâmetro “Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura”
- (Anexo III, tabela 43)

Escolas	Aumento/incremento do gosto e dos hábitos de leitura				Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos				Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura			
	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021
A	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
B	3	4	4	4	4	3	3	4	3	2	3	4
C	4	4	3		3	3			4	4	3	
D	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3
E	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3
F	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3
G	4	4	4		3	3	4		4	4	4	
H	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3

Quadro 13. Comparação dos parâmetros dos Impactos da Bibliotecas com melhor avaliação.

Verifica-se que o parâmetro “Aumento/incremento do gosto e dos hábitos de leitura” é o que obtém os valores mais altos, evidenciando o esforço das BE em fortalecer hábitos de leitura, valorizando a leitura recreativa como promotora do gosto e prazer de ler. Relativamente às médias individuais das escolas para este parâmetro, os melhores resultados são os apresentados pelas escolas A, D, E, G, acima da média concelhia, verificando-se que o ciclo de 2017, foi o melhor para todas as escolas. Os resultados mais baixos chegam-nos da escola F.

Segue-se, em segundo lugar, o parâmetro “Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos”, com oscilações entre os ciclos de avaliação, mas apresentando valores mais altos que a média nacional. Os melhores resultados foram

obtidos pela escola A, e pela escola E, acima das médias concelhia e nacional, enquanto as restantes escolas apresentam resultados intermitentes. Em 2021, quase todas as escolas obtiveram a menção máxima, com exceção das escolas D e F, não tendo sido avaliadas as escolas C e G.

Em terceiro lugar, posiciona-se o parâmetro “Aumento da utilização da BE em atividades de leitura”, com algumas variações entre os ciclos, apresentando os melhores resultados, em 2015, e os piores, em 2019, significando que ao longo dos ciclos de avaliação, a utilização da BE em atividades de leitura tem vindo a decrescer, com uma ligeira melhoria, em 2021, mas longe dos valores atingidos nos dois primeiros ciclos de avaliação. Ao nível das avaliações individuais, as melhores médias foram obtidas pela escola G, logo seguida pela escola A e pela escola D, acima das médias concelhia e nacional, enquanto o resultado mais baixo foi o da escola B, obtendo um valor negativo, em 2017, do qual recuperou nos ciclos seguintes.

Os valores obtidos nos parâmetros referidos corroboram o esforço das BE em aumentar ou incrementar o gosto e os hábitos de leitura dos alunos, valorizando a prática da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos, de forma a enraizar hábitos de leitura, através do aumento da utilização da biblioteca em atividades de leitura.

No entanto, relativamente a esse esforço, parece não acompanhar, de igual forma, os outros parâmetros, como podemos verificar no quadro seguinte, onde se posicionam os parâmetros com as avaliações mais baixas:

- . Parâmetro “Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura”
 - . Parâmetro “Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura”
 - . Parâmetro “Evolução da fluência e compreensão leitoras”
- (Anexo III, tabela 43).

Escolas	Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura				Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura				Evolução da fluência e compreensão leitoras (Suprimido na 3.ª versão do MABE)			
	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021	2015	2017	2019	2021
A	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4		
B	3	2	3	4	4	2	3	4	3	3		
C	3	3	3		3	3	3		3	3		
D	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4		
E	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3		
F	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3		
G	4	4	4		3	3	4		2	3		

H	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3		
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	--

Quadro 14. Comparação dos parâmetros dos Impactos da Bibliotecas com a avaliação mais baixa.

Em quarto lugar, encontra-se o parâmetro “Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura”, superior à média nacional, e que vai ao encontro do parâmetro anterior numa relação de causa-efeito. Ao nível das avaliações das escolas, destaca-se a escola A, com a menção máxima, de 2015 a 2021, e a escola G, embora esta última não tenha sido avaliada, em 2021, a que se segue a escola D, que desce os seus resultados, em 2021, situando-se as três acima das médias concelhia e nacional. Os resultados mais fracos surgem nas escolas B, C e F.

Em penúltimo lugar, pontua-se o parâmetro “Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura”, com um valor superior à média nacional. Na evolução dos resultados, depois de uma estagnação, entre 2015 e 2019, assistimos, em 2021, a uma ligeira melhoria nas atitudes e respostas dos alunos às atividades de leitura. Nas médias dos estabelecimentos de ensino, destaca-se a escola E, a escola A, contrariamente às escolas C e F, com valores mais baixos.

A avaliação mais baixa está relacionada com o parâmetro “Evolução da fluência e compreensão leitoras” que é suprimido na 3.ª versão do MABE, não sendo aplicável em 2019 e 2021. A média é inferior à média nacional, destacando-se, mais uma vez, a escola A, seguida pela escola D, contrariamente às restantes escolas, com médias mais baixas.

Passemos à análise dos pontos fortes e pontos fracos das BE para o domínio B., ao longo dos quatro ciclos de avaliação. Começando por verificar os pontos fortes das bibliotecas percecionados pelos seus PB, para o conjunto das avaliações de 2015 e 2017, relativas ao subdomínio B.1. “Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura”, os fatores críticos de sucesso com mais referências dos PB, são de que “Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura”, seguido do parâmetro “Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da BE”, e em terceiro, o parâmetro “Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar”.

Ao longo destes dois ciclos de avaliação, para o subdomínio B.1., este conjunto de parâmetros indica que foram estas as prioridades dos PB no desenvolvimento das suas atividades, ou pelo menos, os seus pontos de atuação mais fortes.

Relativamente ao desenvolvimento de um trabalho sistemático de consolidação dos hábitos de leitura, verificamos com base na perceção dos alunos, que as deslocações diárias à biblioteca e ou uso de livros e ou recursos digitais aumentaram entre 2015 e 2019, bem como as deslocações semanais.

Em média, verifica-se que mais de metade dos alunos são autónomos nas deslocações à BE para ler, requisitar livros e aceder à *Internet*. Sobre a avaliação do trabalho da BE, estão largamente satisfeitos com o contributo para a literacia da leitura, com impactos significativos, fazendo com que gostem mais de ler e leiam mais, constatando-se uma evolução sustentada ao longo dos ciclos de avaliação, o que se perfila como um indicador de que se realiza um trabalho de consolidação da leitura, reconhecido pelos alunos.

A perceção dos docentes é de concordância plena de que a BE desenvolve um trabalho meritório na promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras dos alunos. É, pois, o reconhecimento, de que os PB e as suas equipas de trabalho desenvolvem um trabalho pleno na promoção do gosto e prazer da leitura e das competências leitoras, sendo mínima a discordância. Relativamente ao contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, um número elevado de docentes reconhece que esta impacta positivamente o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura.

Os resultados dos questionários aos alunos dão-nos a perceção de que, cada vez mais, a BE contribui para o facto de lerem melhor, considerando metade deles que esse impacto é Muito Bom ou Bom, expressando que melhoraram a competência leitora por via do trabalho e empenho da BE.

Nos dados dos inquéritos aos docentes relativos à melhoria das competências de leitura dos alunos, predomina a avaliação de Muito Bom e Bom. Os resultados indicam que os docentes têm consciência do grande valor que a BE representa para a melhoria da competência leitora dos alunos. As médias obtidas no desenvolvimento do gosto da leitura e no desenvolvimento da competência leitora, mostram-nos uma perceção de impacto maior no desenvolvimento da competência leitora, embora com pouca diferença.

Quanto ao incentivo da leitura presencial e o empréstimo de recursos da BE, verificamos que a perceção dos alunos é a de que quando se deslocam à BE, o fazem por dois motivos principais: requisitar livros ou outros materiais pedagógicos, havendo uma

clara evolução de 2015 a 2019, e para lerem, principalmente, livros, jornais ou revistas, situação essa que acontece cada vez menos, de 2015 para 2019.

As percentagens da leitura e a requisição de livros, dão-nos uma média alta de atividade relacionada com leitura, verificando-se que uma das valências das bibliotecas é o apoio à requisição de livros ou outros materiais para casa ou uso escolar, pese embora o facto de os docentes, no seu trabalho relacionado com a leitura e os livros, não desenvolverem muito a prática do empréstimo domiciliário com o grupo turma.

A propósito da orientação dos alunos nas suas escolhas de leitura, olhando para os questionários, a perceção dos alunos é de que sobre a qualidade dos serviços da BE relacionados com a leitura, que aumenta ao longo do período estudado, a maior parte deles considera que, primeiro que tudo, são apoiados e orientados em termos de sugestões e procura de livros, sendo fácil encontrar livros e informação, e têm acesso fácil a guiões, tutoriais e fichas de leitura, bem como reconhecem largamente a utilidade do catálogo bibliográfico. Em termos de adequação da coleção aos alunos, a esmagadora maioria considera que os livros e recursos existentes servem os seus interesses e necessidades de leitura e de aprendizagem, verificando-se uma evolução positiva dessa perceção, entre 2015 e 2019.

Nos ciclos avaliativos de 2019 e 2021, relativos aos pontos fortes do subdomínio B.1. “Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura”, o maior número de referências enquadram-se no fator crítico de sucesso “Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito”; o parâmetro “Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos”; e em terceiro, surge o parâmetro “Orientar os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar”.

A propósito da difusão das orientações do Plano Nacional de Leitura e da participação em atividades e projetos promovidos no seu âmbito, refira-se que este parâmetro que estava enquadrado no subdomínio B.2. foi deslocado na 3.ª versão do MABE, para o subdomínio B.1., apresentando no conjunto de 2019 e 2021, um valor em crescendo face aos ciclos de 2015 e 2017, reforçando a importância cada vez maior do papel desempenhado pelo PNL nas bibliotecas escolares.

Registam-se várias iniciativas promovidas pelos PB em projetos relacionados ou inspirados no PNL e são referidas várias atividades de parceria, nomeadamente com a Biblioteca Municipal do Seixal, ou com outras entidades locais ou nacionais. Os relatores

registam que as equipas da BE estão informadas relativamente às linhas de orientação do PNL.

O desenvolvimento destas atividades passa muito pela colaboração dos professores curriculares, sendo interessante verificar que o principal motivo pelo qual os docentes, segundo eles, quando desenvolvem trabalho relacionado com a leitura, os livros, ou a promoção da leitura na biblioteca, é primeiramente, para participar em atividades organizadas pela BE. Um dos três objetivos que leva mais os alunos a utilizar a BE, é precisamente, para participar em atividades, embora, antes disso, o façam para ler livros ou periódicos, ou requisitar livros.

Sobre a organização e adequação de uma coleção diversificada de recursos, indo ao encontro do incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura, a perceção de mais de metade do total dos alunos inquiridos é que os livros existentes constituem uma valência muito boa ao seu dispor.

Um número considerável de alunos confirma que a coleção de literatura ou de leitura recreativa existente é muito bem vista, e como já vimos, bastante adequada. Quase metade avalia com MB as obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo, como enciclopédias, dicionários, obras didáticas, cadernos de atividades ou até provas de avaliação existentes na BE, numa clara evolução de 2015 para 2019.

As avaliações dos jornais e revistas existentes na BE são mais baixas dos que as verificadas com a literatura existente e os livros de apoio curricular. Estes indicadores sugerem-nos que os alunos têm em muito boa conta a coleção de recursos existentes e sentem que é diversificada e adequada aos seus interesses, dando a perceber que os jornais e as revistas têm menos impacto ou importância nas preferências de leitura dos alunos.

Ainda na adequação e diversificação dos recursos, face à existência de obras de referência, consulta e apoio, a esmagadora maioria dos docentes tem em muito boa conta este tipo de recursos existentes na BE. Uma percentagem alta considera que as BE estão muito bem apetrechadas ao nível das suas coleções literárias, mais ainda do que em relação às obras de consulta e apoio ao estudo, ou até de jornais e revistas, visto por alguns docentes, como uma oferta média ou fraca.

O terceiro factor crítico de sucesso mais forte, ao longo do total dos ciclos, “Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar”, que já abordámos, apresenta valores superiores aos alcançados em 2015 e 2017, reforçando-se assim, em 2019 e 2021, consolidando a centralidade e a transversalidade da leitura. As prioridades, em 2019 e

2021, revelam a importância da leitura orientada e recreativa, considerada uma área de intervenção de particular importância, dada a sua natureza estruturante no percurso formativo dos alunos (Conde *et al*, 2013, p.11; RBE, 2018, p.11).

A esse propósito, refira-se que mais de metade dos alunos inquiridos frequenta a BE diária e semanalmente e usa os seus livros e recursos digitais, independentemente de o fazerem sozinhos ou com o professor curricular, sendo significativo que o façam por iniciativa própria, revelando uma consolidação crescente do hábito de frequentar a BE e usufruir dos seus serviços de leitura. De 2015 a 2019, acrescente-se, que se verifica uma melhoria na localização de livros ou outros materiais nas estantes, bem como no uso do catálogo.

Nos pontos fracos identificados no subdomínio B.1., entre 2015 e 2017, destacam-se o parâmetro “Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores”; “Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela *Internet*”; “Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura”.

Perante a ação das bibliotecas nos seus pontos fracos, em 2015-17, o primeiro deles, relaciona-se com a dificuldade crescente em definir um plano de aquisição de recursos de leitura atualizada, indo um pouco ao desencontro do fator crítico de sucesso indicado como ponto forte no subdomínio B.1., em 2019-21, “Organiza uma coleção diversificada de recursos”, por se tornar difícil organizar o que não se consegue adquirir. O primeiro ponto fraco prende-se, sobretudo, com a dificuldade em adquirir obras atualizadas que substituam a existência de muitos livros danificados, ou de organizar uma coleção diversificada, face ao fraco reforço do fundo documental, muitas vezes presos à falta de verbas ou do desenvolvimento de estratégias que facilitem as aquisições.

A promoção da leitura mediada por dispositivos eletrónicos, aproveitando a produção de conteúdos facultados pela *Internet*, embora existam referências a leitura mediada pelas tecnologias, esbarra, ainda muito, com constrangimentos financeiros e técnicos na utilização dos computadores e no acesso à rede, que acabam por dificultar a leitura no ecrã. Com o desenvolvimento do plano digital das escolas e das bibliotecas escolares, em curso, a tendência é a de haver mais projetos e recursos de leitura e possibilidades de escrita usando a rede e sabendo explorá-la, face aos muitos conteúdos

existentes relacionados com a promoção da leitura, começando, desde logo pela utilização dos blogues e das páginas da própria biblioteca.

No entanto, verifica-se que essa transformação ainda é débil e esbarra com a pouca literacia digital, que nem todos os alunos possuem, e em muitos casos, os seus próprios educadores. Em 2015 e 2017, alguns relatores referem a necessidade de haver mais formação de utilizadores ao nível desta literacia. Para além disso, o fraco ou ultrapassado equipamento tecnológico e cobertura de rede que ainda grassa em muitas bibliotecas escolares, dificulta a mediação e a exploração da leitura através dos dispositivos eletrónicos, por mais que sejam recursos apelativos ao interesse e necessidades dos alunos.

Embora o desenvolvimento de um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura nos alunos seja considerado um ponto forte nas bibliotecas do concelho, também são reportadas algumas situações de falta de participação nas atividades da BE, dificuldades em desenvolver mais projetos, na participação equitativa de todas as turmas, ou até, a sobreposição de atividades da BE com os horários curriculares.

Na avaliação do contributo da BE para gostarem mais de ler e lerem mais, ainda existe uma percentagem razoável de alunos que não consideram esse impacto bom ou muito bom para os seus gostos de leitura, o que vai ao encontro de alguns pontos fracos para este fator crítico de sucesso, que aumentaram, ao longo dos ciclos, pelo que temos aqui um indicador para que haja um apoio mais forte por parte das BE na criação e consolidação de hábitos de leitura, sobretudo, junto dos alunos mais desmotivados ou com maiores dificuldades.

Nos pontos fracos referidos, em 2019 e 2021, para o domínio B.1., o maior número de referências dizem respeito ao fator crítico de sucesso “Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos; “Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura”; “Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo”.

As referências sobre a definição de um plano de recursos atualizados e diversificados capazes e responder ao que os diferentes utilizadores procuram, foram indicadas como o segundo ponto forte para o subdomínio B.1. de 2019-21, no entanto, volta a ser referido como o primeiro ponto fraco, mas, naturalmente, com um conjunto menor de referências, sendo indicadas questões como o fraco reforço do fundo documental, devido à falta de verbas. Recorrendo aos questionários dos alunos, a margem

dos que avaliam as obras de consulta e de apoio ao estudo, com Médio e Fraco, indicamos que a BE tem espaço para poder melhorar um pouco mais. Com os livros, essa percentagem diminui, embora, com os jornais e revistas, esse valor aumente.

Na questão da integração dos pais e das famílias nas atividades de promoção da leitura, as dificuldades duplicaram, devido à fraca participação e colaboração dos familiares nas atividades que são propostas. Na perceção dos docentes, a articulação ou planeamento de atividades com a BE que se relacionem com a colaboração e envolvimento das famílias em atividades com a leitura e as literacias é feita, primeiramente, de uma forma ocasional, melhorando, no entanto, ao longo dos anos em avaliação.

É elevado o número de docentes que nunca estiveram envolvidos nestas iniciativas de envolvimento das famílias, agravando-se entre 2015 e 2019. A articulação regular e constante somada, pouco representa face aos altos índices de participação ocasional ou de não participação, pelo que estes dados revelam ser um dos grandes desafios das BE e dos docentes no envolvimento efetivo das famílias nas atividades relacionadas com a leitura.

A não mobilização de docentes para o fomento da leitura parece ter diminuído um pouco, de 2019 para 2021, mas é referenciada como um ponto fraco, indo ao encontro da sua perceção face à fraca mobilização dos professores no seu envolvimento com a BE. Na perceção dos docentes, estes deslocam-se mais vezes à BE ou usam os seus recursos, semanalmente e mensalmente, do que diariamente, e uma pequena percentagem nunca lá vai ou usa os seus recursos.

Se somarmos os indicadores dos docentes que apenas frequentam mensalmente a BE com aqueles que a frequentam raramente e os que nunca lá foram, obtemos uma percentagem de quase metade dos professores que não acha importante ou desconsidera o valor da BE na sua prática letiva diária ou semanal. Se só agregarmos o universo dos docentes que, muito raramente ou nunca, se deslocam à BE, obtemos uma média considerável de docentes, que raramente ou nunca frequentam ou utilizam a BE nas suas práticas letivas, não se destacando através da prática e do exemplo.

No quadro que se segue, sistematizamos os pontos fortes e os pontos fracos das bibliotecas escolares mais referidos pelos seus PB, de acordo com os fatores críticos de sucesso para o subdomínio B.1., ao longo dos quatro ciclos de avaliação.

. Pontos fortes e pontos fracos do subdomínio B.1. (Anexo III, tabelas 44, 45, 46 e 47).

Ciclos de avaliação	Subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e de hábitos de leitura / Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura	
	Pontos fortes	Pontos fracos
2015 2017	<p>7- Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura.</p> <p>11. Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da biblioteca escolar.</p> <p>6- Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.</p>	<p>2- Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores.</p> <p>12. Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela <i>Internet</i>. 2.º</p> <p>7- Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura.</p>
2019 2021	<p>6. Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito.</p> <p>1. Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos.</p> <p>4. Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.</p>	<p>1. Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos.</p> <p>11. Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.</p> <p>10. Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo.</p>

Quadro 15. Pontos fortes e pontos fracos do subdomínio B.1., ao longo dos ciclos de avaliação.

Considerando os pontos fortes para o subdomínio B.2. “Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura”, nos ciclos de 2015 e 2017, surgem-nos os parâmetros “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas”; “Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues ou outros”; “Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito”. Refira-se que este último fator crítico de sucesso foi

deslocado na 3.ª versão do MABE, para o subdomínio B.1. “Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura”, que já abordámos.

Em relação à criação de redes de leitura na escola para trabalhar a leitura como domínio transversal ao currículo, numa lógica de trabalho colaborativo com os docentes curriculares, parece-nos ser uma das práticas frequentes das bibliotecas que nos surgem como as mais consolidadas, com a ajuda dos docentes.

Segundo a informação dos questionários aplicados aos docentes, a frequência com que estes articulam ou planeiam atividades a propósito da integração das competências da leitura nos currículos, realiza-se de forma regular e sistemática, concluindo-se que um pouco menos de metade dos docentes articula ou planeia com a BE o desenvolvimento de atividades, tendo em vista a integração das competências da leitura e da informação nos conteúdos curriculares.

O principal motivo pelo qual os docentes desenvolvem trabalho relacionado com a leitura, os livros, ou a promoção da leitura na biblioteca é, primeiramente, para participar em atividades organizadas pela BE, depois, para desenvolver pesquisas e trabalho de projeto com os alunos, a que se seguem atividades de leitura e consulta de obras de referência com os alunos.

No entanto, verifica-se que a relação colaborativa existe, sobretudo, com os professores de Português, e menos com os restantes docentes dos conselhos de turma. Era pois, conveniente, envolver todos os docentes na articulação da competência da leitura não só nos currículos, como também, nos projetos curriculares das turmas, e fazendo com que essa articulação seja sistemática, programada, planificada e estruturada, permitindo a continuidade dos projetos e uma prática consistente, com objetivos e estratégias previamente delineadas na promoção da leitura, evitando uma lógica avulsa na prossecução desses projetos, retirando-lhes a eficácia no trabalho continuado com os alunos para o sucesso da leitura.

A criação e dinamização de vários clubes de leitura, alguns em ambiente digital, a participação em sessões de leitura, ou a criação de fóruns de discussão ou e blogues, bem como a difusão e participação nas atividades do PNL, são parte integrante das práticas das bibliotecas do concelho que contribuem para a promoção da leitura. A partir da perceção dos alunos, verifica-se uma melhoria no seu envolvimento em clubes e eventos da BE de 2015 para 2019, no entanto, a questão que é colocada foca os eventos na sua globalidade, não havendo distinção entre participação em clubes, encontros com

escritores, concursos, visitas a exposições, espetáculos musicais, teatrais ou outros eventos. Sobre as orientações do PNL e a participação em atividades e projetos promovidos no seu âmbito, já nos debruçámos, uma vez que foi deslocado para o subdomínio B.1.

Nas avaliações de 2019 e 2021, em relação aos pontos fortes do subdomínio B.2. “Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora”, destaca-se, novamente, o parâmetro “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas”; “Trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar em articulação com os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da expressão escrita e oral, nomeadamente através de: atividades de preparação para a leitura do texto; estratégias de compreensão e reflexão sobre o texto; exercícios que, partindo da leitura, possibilitem outras formas de expressão”; “Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita”.

O trabalho desenvolvido a partir do *Referencial Aprender com a BE* (2012, 2017) surge com uma maior expressividade nos ciclos de 2019 e 2021, relativamente aos ciclos anteriores, o que indicia a importância que esse referencial assumiu progressivamente na ação das BE. Assim, mencionam-se atividades diversas, com base nas orientações desse documento, como por exemplo, a produção de materiais de apoio tanto à escrita, como ao desenvolvimento de leituras diversificadas de várias temáticas, géneros e tipologias em diferentes formatos e suportes, numa perspetiva de trabalho colaborativo com os docentes. Estas atividades visam, por um lado, o reforço da competência leitora, de uma forma geral, como o desenvolvimento de atividades de diversificação de diferentes tipos de leitura, ou ainda, o desenvolvimento de estratégias de compreensão e reflexão, que partindo da leitura, permitam desenvolver outras formas de expressão, desenvolvendo a sensibilidade para o gosto e o prazer de diferentes tipos de leitura, contribuindo para a formação de uma cultura de leitura disseminada nos alunos e na escola.

Para a produção de guiões, tutoriais ou outros materiais de apoio aos alunos, elaborados em colaboração com os docentes, com vista às atividades de leitura, torna-se necessário uma boa relação colaborativa que enriqueça e otimize a criação de matérias de trabalho, indo, de certa forma, ao encontro do trabalho com o *Referencial Aprender com a BE* (2012, 2017).

Em 2019, os relatores falam do desenvolvimento de atividades, no âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos, onde destacam a colaboração com os professores de Português e de TIC, tanto no planeamento de estratégias de promoção da leitura e da expressão escrita e da promoção das competências leitoras, sobretudo no trabalho da leitura com enfoque no currículo, sendo disponibilizados recursos para as salas de aula, como sacos de leitura com livros e revistas.

Na avaliação que os docentes fazem da articulação de programas e estratégias com a BE, se juntarmos os valores das respostas “Sempre” e “Regularmente”, concluímos que um pouco mais de metade dos professores inquiridos articula e planeia atividades com a BE, tendo como objetivo as literacias da leitura e da informação dos alunos.

Nos pontos fracos relacionados com o subdomínio B.2., entre 2015 e 2017, destacam-se o parâmetro “Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura”; “Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas”; “Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura”. Este parâmetro passou para o subdomínio B.1., nas avaliações de 2019 e 2021, onde obteve uma expressão mais baixa.

Relativamente à questão da leitura e das famílias, já abordamos o tema, uma vez que este parâmetro passou a integrar o subdomínio B.1. na 3.ª versão do MABE, onde se volta a referir a adesão crítica dos encarregados de educação às atividades da BE, com uma melhoria, de 2015 para 2017, assinalando-se a necessidade de aumentar o número de atividades que visem a sua integração, bem como melhorar os canais de comunicação para que a informação chegue a todos os encarregados de educação, pais e famílias.

O indicador relativo ao investimento na proficiência dos alunos em leitura, que é apontado como o 4.º parâmetro mais forte na ação das bibliotecas, surge, ao mesmo tempo, como um dos dois pontos mais fracos, em 2015, mas com uma franca melhoria de resultados, em 2017, relativamente à diminuição das referências de pontos fracos, indiciando o aumento de investimento na proficiência dos alunos em leitura, não descurando, no entanto, a necessidade de uma maior aposta nas atividades com vista ao fortalecimento da competência leitora.

A boa intenção em convidar contadores de histórias, escritores, cientistas, ilustradores ou outros representantes das várias áreas do saber para atividades de promoção e animação da leitura esbarra, muitas vezes, em questões de logística ou de

falta de verbas, considerando que algumas dessas participações podem envolver custos ou contrapartidas financeiras que as BE não têm capacidade de suportar, sendo, no entanto referidos alguns encontros de escritores ou outros, como já referido.

Nos pontos fracos, relacionados com o subdomínio B.2., entre 2019 e 2021, destacam-se o parâmetro “Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas”; o parâmetro “Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura”, 24%); e por fim, o parâmetro “Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura”.

Tanto em 2015-17, como em 2019-21, a criação de redes de leitura na escola, trabalhando a leitura de forma transversal ao currículo foi indicado como um ponto forte, com um número de referências superior às que se verificam para os pontos fracos. A situação piorou, nos ciclos de 2019 e 2021, dando a entender uma diminuição, cada vez maior, de trabalho colaborativo entre os docentes e os professores bibliotecários no trabalho da competência da leitura associada de forma transversal ao currículo.

Voltando a olhar para o resultado dos inquéritos aos docentes, a propósito da integração da competência da leitura nas atividades curriculares e juntando os valores obtidos dos docentes que o fazem “Ocasionalmente” e “Nunca”, concluímos que a perceção é de que mais de metade dos docentes não tem essa prática de integração da leitura nos currículos, faltando alguma cultura colaborativa.

A articulação de programas e estratégias, desenvolvidas entre docentes e a BE, tendo em vista a discussão e definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências de leitura e de informação dos alunos, é, na perceção dos docentes, maioritariamente, realizada de forma regular e ocasional, sendo considerável o número de docentes que nada articulam com a BE, partindo-se do princípio de que o deveriam fazer todos.

Somando os valores das deslocações ocasionais ou que nunca acontecem, percebemos que quase metade de docentes não tem por hábito esta prática de articular com a BE a definição de programas ou estratégias para a melhoria das competências da leitura e da informação, havendo aqui, uma margem larga para trabalhar a relação colaborativa, tendo em vista estes objetivos.

A questão do desenvolvimento de estratégias e ou até da adequação de materiais aos alunos, com dificuldades na leitura, é pertinente e de desafio às bibliotecas face aos

índices crescentes de desmotivação para a leitura nos chamados alunos resistentes ou com dificuldades, verificando-se que de 2019 para 2021, diminuíram quase para metade, a percentagem de referências a essa fragilidade.

A promoção de formação aos docentes na área da leitura, sendo o quinto parâmetro mais avaliado, em 2021, mas com um valor baixo de referências, melhora perante a ausência de referências de pontos fracos, em 2021, embora julguemos que esta não é uma prática muito comum. Esta fragilidade vai ao encontro de outras, já referidas, que tem a ver, logo à partida, com a mobilização de docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo, uma maior relação de trabalho colaborativo na introdução da leitura nos currículos e na colaboração dos projetos da BE para a promoção da leitura, que passa, naturalmente, pela sua motivação para as questões da literacia da leitura.

No quadro seguinte, sistematizamos os pontos fortes e os pontos fracos das bibliotecas escolares mais referidos pelos seus PB, de acordo com os fatores críticos de sucesso para o subdomínio B.2., ao longo dos quatro ciclos de avaliação.

. Pontos fortes e pontos fracos do subdomínio B.2. (Anexo III, tabelas 48, 49, 50 e 51).

Ciclos de avaliação	Subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e de melhoria das capacidades associadas à leitura / Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora	
	Pontos fortes	Pontos fracos
2015 2017	2. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas. 4. Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues, outros. 6. Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito.	7. Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura. 1. Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas. 8. Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.
2019 2021	1. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas. 2. Trabalha o referencial Aprender com a Biblioteca Escolar em articulação com	1. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.

	<p>os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da expressão escrita e oral (...).</p> <p>4. Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita.</p>	<p>5. Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura.</p> <p>3. Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura.</p>
--	---	--

Quadro 16. Pontos fortes e pontos fracos do subdomínio B.2., ao longo dos ciclos de avaliação.

CONCLUSÕES

A leitura é a trave-mestra da aprendizagem. Cada pessoa tem absoluta necessidade de dominar esta competência para ter êxito na escola. Mas a leitura não é só para a escola, é para a vida.
(Vilar, 2016, p.308)

São muitos os trabalhos de investigação e as pesquisas já realizadas no âmbito do tema das bibliotecas escolares e promoção da leitura, um dos domínios mais estruturantes da missão das bibliotecas, estudos esses que nos ajudaram a enquadrar o tema, mantendo-o vivo e atual, face aos novos desígnios educativos e à nova centralidade que as bibliotecas ocupam no meio escolar.

Se o nosso estudo se afigurou como pertinente perante a questão inicial de perceber qual o papel das BE do Seixal na promoção da leitura, ou seja, o conhecimento das suas práticas ao nível da promoção da leitura, partilhando os pontos de vista dos alunos e dos docentes e a forma como é perspectivado o impacto do trabalho da BE no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura e da competência leitora, as nossas conclusões permitem-nos sistematizar algumas respostas às questões que colocámos no início da nossa investigação.

No quadro estratégico da RBE para 2021-2027, a biblioteca assume-se como um dos órgãos vitais da escola para que haja uma apropriação das bibliotecas no planeamento e ação da vida de cada turma e de cada aluno, e na criação de serviços e programas que contribuam para o desenvolvimento dos hábitos de leitura e da competência leitora. O caminho percorrido pelas bibliotecas escolares do Seixal vai ao encontro desses desígnios, na sua atuação em torno do livro e da leitura e das diferentes expressões ligadas à leitura, contribuindo para a construção e para a formação de leitores competentes, críticos e autónomos, de acordo com os objetivos do PASEO.

Os alunos têm uma boa perspetiva sobre o trabalho que a BE desenvolve ao nível da leitura. A sua perceção é a de que se deslocam mais vezes à biblioteca e fazem-no para requisitar livros ou outros materiais pedagógicos, sendo cada vez mais autónomos nas suas deslocações para requisitar livros ou lerem, indiciando uma boa adesão às atividades de consolidação da leitura, demonstrando estar largamente satisfeitos com o trabalho e contributo da BE neste campo.

A maior parte considera que é apoiado nas suas escolhas de leitura, em termos de sugestões e procura de livros, sendo fácil encontrar livros, guiões, tutoriais e fichas de leitura, bem como no acesso ao catálogo bibliográfico. Constata-se que a participação em clubes de leitura ou outros eventos da BE é cada vez mais elevada. Em termos da organização e adequação da coleção, a esmagadora maioria dos alunos considera que os livros e recursos existentes servem os seus interesses e necessidades de leitura e de aprendizagem, verificando-se uma evolução dessa perceção. Quase metade avalia com MB as obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo, numa clara evolução ao longo dos ciclos, o que já não se verifica em relação aos jornais e revistas.

A opinião sobre o trabalho e o contributo da BE para a leitura é muito clara, avaliando, a maior parte deles, com MB ou Bom, o trabalho e o contributo da BE, quanto ao facto de gostarem mais de ler e lerem mais. O mesmo acontece relativamente ao apoio da BE para lerem melhor, ainda de forma mais significativa.

Os docentes perspetivam igualmente de forma positiva o trabalho que a BE desenvolve no campo da leitura, frequentando os serviços da biblioteca, na sua maioria semanalmente, embora uma parte o faça irregularmente ou muito raramente. Um dos objetivos das deslocações prende-se com a colaboração em atividades organizadas pela BE, ou para trabalho com os alunos em pesquisas ou leituras de obras de referência.

A articulação de programas e estratégias com a BE, visando a melhoria das competências leitoras acontece apenas de forma regular e ocasional, indiciando alguma falta de cultura colaborativa, acontecendo o mesmo em relação à integração da leitura nas planificações e conteúdos curriculares. O envolvimento das famílias, por parte dos docentes, em atividades de leitura revela-se aquém do desejado, acontecendo, apenas, de forma ocasional, ou nunca acontece.

Na avaliação dos serviços da BE, relativamente à promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras dos alunos, a perceção dos docentes é a de concordância plena, sendo a discordância ou a discordância plena, praticamente residual. A opinião sobre os recursos, nomeadamente as obras de referência e de apoio ao estudo é muito boa e boa, tal como a coleção existente, mas também com algumas reservas sobre os periódicos. A perceção dos docentes sobre o contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura dos alunos, ou seja, sobre os impactos da BE para o desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura é muito boa e boa, mantendo a mesma opinião relativamente à melhoria das competências de leitura dos alunos.

Ao nível do Perfil de Desempenho e dos Impactos da BE, verifica-se que os resultados obtidos superam as médias nacionais, enquadrando-se na margem dos valores ambicionados pela RBE. Em termos de desempenho, as prioridades dos PB passam pelo desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura e pelo incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura.

Os impactos no desenvolvimento da competência leitora e no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura são positivos, melhorando ao longo dos ciclos de avaliação, mas assumem uma expressão menor relativamente aos outros parâmetros, constatando-se que a perceção dos docentes é mais positiva do que a percecionada pelos alunos.

Os impactos no domínio da leitura e da literacia fazem-se sentir mais no aumento e incremento do gosto e dos hábitos de leitura, seguida da valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos, e por fim, no aumento da utilização da biblioteca em atividades de leitura. Assumem um menor relevo, o crescimento do trabalho com as turmas nas atividades de leitura, a mudança de atitude e resposta dos alunos face à leitura, e a evolução da fluência e compreensão leitoras.

Em algumas escolas, pelo menos, parcialmente ou de forma descontínua entre os ciclos de avaliação, verificou-se que desenvolvem um leque amplo e muito diversificado de atividades de leitura e incrementam fortemente o acesso às práticas de leitura, com um impacto assinalável no gosto e no prazer da leitura, e um impacto significativo no desenvolvimento da competência leitora.

Os principais pontos fortes das bibliotecas do Seixal testemunhados pelos seus professores bibliotecários, ao longo dos ciclos de avaliação, prendem-se com a consolidação de hábitos de leitura, o incentivo da leitura presencial, empréstimo dos recursos e orientação dos alunos nas suas escolhas, bem como a difusão e participação nos projetos do PNL, a criação de redes de leitura e o uso do referencial Aprender com a Biblioteca Escolar. São pois, fatores críticos de sucesso que garantem o cumprimento da missão das bibliotecas, que devem ser mantidos e consolidados.

No entanto, num quadro de inovação e melhoria, torna-se necessário olhar para os indicadores mais fracos e que requerem uma atenção e atuação mais forte por parte dos PB, na definição de planos de melhoria que ajudem a ultrapassar as principais dificuldades sentidas na atualização dos recursos, capazes de responder às necessidades, promover a leitura mediada pelas tecnologias, desenvolvendo um trabalho mais sistemático na consolidação dos hábitos de leitura, sobretudo, junto dos alunos mais

desfavorecidos e alheados da leitura, conseguir um maior envolvimento das famílias em atividades de leitura, bem como uma maior mobilização dos docentes em trabalho colaborativo.

Numa altura em que o reforço da leitura assume um peso importantíssimo na formação para a escola e para a vida, e relembrando a avaliação do Relatório PISA 2023, que revela uma quebra na competência da leitura, é importante refletir e apontar caminhos com base numa avaliação sustentada com os objetivos dos Quadros Estratégicos do PNL e da RBE, em linha com o Programa Portugal 2020 e a Agenda 2030 das Nações Unidas, formando bibliotecas cada vez mais capazes de dar respostas aos desafios da promoção da leitura, estimulando a necessidade e o prazer de ler, dentro e fora da escola, potenciando melhores aprendizagens, a transversalidade curricular e o trabalho colaborativo.

Ainda uma nota sobre os resultados da avaliação em 2021, que se afiguram como muito positivos, acima dos ciclos anteriores, parecendo-nos otimistas face aos constrangimentos às aprendizagens provocados pela Pandemia, em que as escolas estiveram fechadas durante algum tempo, com reflexos no trabalho desenvolvido. Relembramos que os inquéritos não foram aplicados, mas os PB submeteram os seus relatórios, com muitas omissões em relação aos Perfis de Desempenho, mas avaliando os Impactos das Bibliotecas e apontando os pontos fortes e pontos fracos das BE, apenas com algumas referências explícitas às limitações que se viveram nesse período. A não aplicação dos questionários, por si só, já uma consequência adversa, impediu-nos de cruzar essa informação com os desempenhos e os impactos registados, o que relativiza os resultados apresentados.

Chegados ao fim desta longa viagem pelas bibliotecas escolares do Seixal, em que a inovação do nosso estudo não se centrou tanto na procura de respostas para o aprofundamento do conhecimento teórico do fenómeno da problemática da promoção da leitura, mas assentou antes, numa realidade específica e concreta, de que apurámos resultados consubstanciais, tendo embora a consciência da marca da subjetividade que rodeia o processo de avaliação.

No entanto, tivemos a oportunidade, de a partir dos dados disponibilizados pela RBE, relativos a esta região do país e que estavam por estudar, de proceder à sua longa e criteriosa análise e interpretação, cujas principais conclusões acabámos de partilhar, com a ambição de termos gerado um conhecimento suscetível de produzir novo conhecimento.

Foi essa a nossa motivação mais forte para o desenvolvimento do nosso projeto, com a esperança de que os resultados da nossa pesquisa possam dar a conhecer, ajudar ou influenciar, de alguma forma, tomadas de decisão por parte dos professores bibliotecários destas escolas e de quem tutela as bibliotecas escolares, no sentido de melhorar, corrigir, ou partilhar práticas locais que poderão ser replicáveis a nível nacional e contribuam para o conhecimento coletivo.

Referências bibliográficas

- AIRES, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e práticas de investigação educacional*, e-book, Universidade Aberta. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2028>
- AMADO, J. et al. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*, Imprensa da Universidade de Coimbra. Acedido em <https://digitalis-dsp.uc.pt/jspui/bitstream/10316.2/35271/1/Manual%20de%20investigação%20qualitativa%20em%20educação.pdf>
- ARAÚJO, H. (2014). *Biblioteca escolar e trabalho colaborativo*. Lisboa: Rede de Biblioteca Escolares - Ministério da Educação. Acedido em [https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=677&fileName=biblioteca6.pdf](https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=677&fileName=biblioteca6.pdf)
- ÁVILA DE LIMA, J. & PACHECO, J. (2006). *Fazer Investigação-Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- AZEVEDO, F. & BALÇA, A. (2019). Práticas de Educação Literária e de promoção da Leitura. *Textura*, 21 (45), pp.6-29. Acedido em <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/26282>
- BAIÃO, Z. F. (2014). *Projetos de leitura aLeR+, transversalidade curricular e trabalho colaborativo: uma análise na educação pré-escolar, no ensino básico e secundário*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/4385>
- BASTOS, G. (1999). Para uma pedagogia da leitura: o papel da literatura infantil e juvenil. *Discursos: estudos de língua e cultura portuguesa*, 2, outubro, p. 29-35. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt>
- BASTOS, G. (2006). Investigar sobre Bibliotecas Escolares: problemas, prioridades, campos de estudo. In Seminário “Bibliotecas escolares: Investigar e desenvolver”, F. C. Gulbenkian, 24 de fevereiro. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/10298>
- BASTOS, G.; MARTINS, R. (2009). A self-evaluation model for school libraries in Portugal. In *Annual Conference of the International of School Librarianship*, Pádua. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2575>

- BASTOS, G.; MARTINS, R. & CONDE, E. (2011). A self-evaluation model for school libraries in Portugal. In L. Marquardt & D. Oberg (Eds.), *Global Perspectives on Scholl Libraries: Projects and Practices* (pp. 11-21). IFLA Publications/ De Gruyter. Acedido em: <http://hdl.handle.net/10400.2/15335>
- BASTOS, G.; MATIAS, I. (2021). The role of the school library in change and pedagogical innovation. *INTED2021 Proceedings*, pp. 8655-8663. Doi: 10.21125/inted.2021.1792. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/11263>
- BETTENCOURT, S. C. O. G. M. (2013). *O livro e a leitura: expectativas dos utilizadores face às atividades da BE*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/3246>
- CARDOSO, T.; ALARCÃO, Isabel; CELORICO, Jacinto Antunes (2010). *Revisão da Literatura e Sistematização do Conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- CARMO, H. & FERREIRA, M. (2015). *Metodologia da investigação: guia para autoaprendizagem*, 3.ª edição. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em <https://www.ileio.com/reader/li3pWN>
- CASANOVA, P. (2020). A compreensão leitora mediada por tecnologias de informação e comunicação. In Pinhal, J., Cavaco, C., Cardona, M^a. J., Costa, F., Marques, J. & Faria, R. (Orgs.). *Tempos, espaços e artefactos em educação*. Atas do XXVI Colóquio da AFIRSE Portugal, pp. 282- 290, Lisboa: AFIRSE Portugal e Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/9993>
- CAVACO, P. J. T. (2022). *Promoção da leitura em bibliotecas escolares: análise dos relatórios de autoavaliação do distrito de Faro*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/12054>
- CERLALC/ UNESCO (2022). *Agenda para El Desarrollo de una Ibero América Lectora y Creativa*. Cerlalc: Bogotá, Colômbia. Acedido em <https://cerlalc.org/publicaciones/agenda-para-el-desarrollo-de-una-iberoamerica-lectora-y-creativa/>
- CONDE, E.; MARTINS, R.; BASTOS, G. (2011). *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=114&fileName=MA_BE_2009_2013.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=114&fileName=MA_BE_2009_2013.pdf)

- CONDE, E.; MENDINHOS, I.; CORREIA, P. (2017). *Aprender com a Biblioteca Escolar*. Rede de Bibliotecas Escolares, Ministério da Educação. Acedido em https://rbe.mec.pt/np4/AcBE.html?newsId=99&fileName=referencial_2017.pdf
- CONDE, E.; MENDINHOS, I.; CORREIA, P.; MARTINS, R. (2012). *Aprender com a Biblioteca Escolar*, Rede de Bibliotecas Escolares, Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=99&fileName=Aprender_com_a_biblioteca_escolar.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=99&fileName=Aprender_com_a_biblioteca_escolar.pdf)
- CONDE, E.; OCHÔA, P.; MARTINS, R. (2013). *Modelo de avaliação da biblioteca escolar: 2014 - 2017*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=114&fileName=MABE_2014_2017.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=114&fileName=MABE_2014_2017.pdf)
- COSTA, A. (coord.); PEGADO, E.; ÁVILA, P.; COELHO, A. R. (2010). *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=866&fileName=978_972_742_3194.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=866&fileName=978_972_742_3194.pdf)
- COSTA, A. (coord.); PEGADO, E.; ÁVILA, P.; COELHO, R. (2011). *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: os primeiros cinco anos*. CIES - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia/ ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa. Acedido em [https://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=248&fileName=avaliacao_externa_5_anos_de_pnl_cies.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=248&fileName=avaliacao_externa_5_anos_de_pnl_cies.pdf)
- COUTINHO, C. P. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Revista Educação Unisinos*. 12(1) (Jan./Abr), pp.1-16. Acedido em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7884>
- Despacho Conjunto n.º 43/ME/MC/95 e Despacho Conjunto n.º 5/ ME/MC/96, de 30 de janeiro. *Diário da República* n.º 25/1996, Série II de 1996-01-30, p. 1483. Acedidos em <https://files.dre.pt/gratuitos/2s/1996/01/2S025A0000S00.pdf>
- Despacho Conjunto n.º 184/ME/MC/96, de 27 de agosto. *Diário da República* n.º 198/1996, Série II de 1996-08-27, p. 11995. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=322&fileName=despacho_conjunto_184_ME_MC_96.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=322&fileName=despacho_conjunto_184_ME_MC_96.pdf)
- Despacho Conjunto n.º 872/2001, de 18 de setembro. *Diário da República* n.º 217/2001, II Série de 2001-09-18, p. 15773. Acedido em

[https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=324&fileName=despacho_conjunto_872_2001.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=324&fileName=despacho_conjunto_872_2001.pdf)

- ELIAS, A. M. P. R. (2016). *Da promoção da leitura*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Universidade Nova de Lisboa. Acedido em <http://hdl.handle.net/10362/18546>

- FREIXO, M. (2009). *Metodologia Científica: fundamentos, métodos e técnicas*. 4ª edição. Lisboa: Instituto Piaget.

- GUERRERO, J. (2015). *Bibliotecas escolares con futuro*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Acedido em <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/03/Bibliotecas-escolares-con-futuro.pdf>

- IASL (1993). *IASL Policy Statement on School Libraries*. Acedido em https://iasl-online.org/about/organization/sl_policy.html

- IFLA (2015). *Diretrizes da IFLA para a Biblioteca Escolar*, 2.ª edição. Acedido em [https://rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=861&fileName=guide_lines_2016.pdf](https://rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=861&fileName=guide_lines_2016.pdf)

- IFLA/ UNESCO (1999). *IFLA/UNESCO School Library Manifesto*. Haia: IFLA. Acedido em <https://www.ifla.org/publications/ifla-unesco-school-library-manifesto-1999/>

- IFLA/ UNESCO (2002). *The IFLA/ UNESCO School Library Guidelines*. Haia: IFLA. Acedido em <https://archive.ifla.org/VII/s111/pubs/sguide02.pdf>

- IFLA/ UNESCO (2022). *The IFLA-UNESCO Public Library Manifesto*. Haia: IFLA. Acedido em <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/2006/1/IFLA-UNESCO%20Public%20Library%20Manifesto%202022.pdf>

- JIMÉNEZ PÉREZ, E. (2014). Comprensión lectora vs competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, 1, pp. 65-74. Acedido em <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>

- LANCE, K.C. & KACHEL, D.E. (2018). Why school librarians matter: What years of research tell us. *Phi Delta Kappan*, 99 (7), pp.15-20. Acedido em <http://kappanonline.org/lance-kachel-school-librarians-matter-years-research/>

- LINDO, F.T.M.A.C. (2021). *Bibliotecas escolares: entre o físico e o digital*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta, Lisboa. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/10720>

- LOURENÇO, V.; DUARTE, A.; NUNES, A.; AMARAL, A.; GONÇALVES, C.; MOTA, M.; MENDES, R. (2019). *PISA 2018 - Portugal. Relatório Nacional*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em https://iave.pt/wp-content/uploads/2020/09/RELATORIO_NACIONAL_PISA2018_IAVE.pdf
- LOPES, M.; NEVES, J.; ÁVILA, P. (2021). Leitura de livros em Portugal e na Europa. Tendências recentes numa perspetiva comparada. *Análise Social*, 241, LVI (4.º), ICS-UL, pp.642-666. Acedido em http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/n241_a02.pdf
- LISBOA, J. (coord.); OCHÔA, P.; CAMEIRA, E. (2022). *PNL2027 Sistema de Avaliação: Relatório Final*. Lisboa: UNL-FCSH. Acedido em https://www.pnl2027.gov.pt/np4/file/3361/Relatorio_final_Avaliac_a_o_PNL2027.pdf
- MATA, J.; SOARES, J. (coords.); LOPES, M.; ÁVILA, P. (2020). *Práticas de Leitura dos Ensino Básico e Secundário - Primeiros resultados*, apresentação realizada a 30 de setembro, Lisboa: ISCTE. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=2023&fileName=PLEP_Apresenta_o_publica_30_9_2020.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=2023&fileName=PLEP_Apresenta_o_publica_30_9_2020.pdf)
- MATA, J.; SOARES, J. (coords.); LOPES, M.; ÁVILA, P. (2021), *Práticas de Leitura dos Estudantes Portugueses – 1.º e 2.º ciclos*, 7 de dezembro, Lisboa: ISCTE. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=2023&fileName=PLEP_Apresenta_o_1CEB_2CEB_Iscte_7_12_2021.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=2023&fileName=PLEP_Apresenta_o_1CEB_2CEB_Iscte_7_12_2021.pdf)
- MATOS, M. P. F. (2020). *O papel da biblioteca escolar na promoção e motivação da leitura: implementação do projeto Voluntários de Leitura*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/9973>
- NADALIM, C. (coord.); (2022). *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências*. Lisboa: Fundação Belmiro Azevedo. Acedido em <https://www.edulog.pt/publicacao/44>
- NASCIMENTO, A. G. (2023). *As bibliotecas escolares na região de Setúbal: percepções de alunos e professores sobre o seu papel na aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Universidade Aberta. Acedido em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/14110>
- NEVES, J.; LIMA, M. J.; BORGES, V. (2008). *Práticas de Promoção da Leitura nos Países da OCDE*. Lisboa: GEPE/ Ministério da Educação. Acedido em <http://www.aemealhada.pt/biblioteca/view/835/O%20Mandarim%20-%20Eca%20de%20Queiros.pdf>

- NOVO, A.; BASTOS, G. (2019). Literacia para os media dos estudantes do ensino básico e secundário: uma análise de resultados do MABE em 2015 e 2017. In *Atas do Congresso Literacia, Media e Cidadania - Tecnologia, desinformação e ética*. Editado por Sara Pereira. Braga: CECS. ISBN 978-989-8600-86-8. p. 244-257. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/9009>
- NOVO, A.; CALIXTO, J. (2010). Prioridade nº 1 - Conquista de leitores: estratégias adoptadas em bibliotecas escolares. In Calixto, J. A. (2010). *Bibliotecas para a vida II - Bibliotecas e Leitura*. Évora: Publicações do Cidehus / Edições Colibri. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.2/2936>
- OLIVEIRA MARTINS (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Acedido em http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- PISA (Programme for International Student Assessment) (2001). *Resultado do Estudo Internacional*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em <https://www.oecd.org/portugal/33685403.pdf>
- PNL2027 (2017). *Quadro Estratégico Plano Nacional de Leitura 2027*. XVII Governo Constitucional. Lisboa. Acedido em <https://pnl2027.gov.pt/np4EN/file/141/qe.pdf>
- RBE (2013). *Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro Estratégico: 2014 - 2020*. Disponível em: https://www.rbe.mec.pt/np4/file/599/978_972_742_366_8.pdf
- RBE (2017). *Avaliação da biblioteca escolar 2016-17*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=114&fileName=relatorioAvaliacao.pdf](https://rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=114&fileName=relatorioAvaliacao.pdf)
- RBE (2018). *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em https://www.rbe.mec.pt/np4/116.html?newsId=116&fileName=978_989_8795_09_0Print.pdf
- RBE (2021a). *Programa rede de bibliotecas escolares. Quadro estratégico: 2014-2020. Balanço final*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em <https://rbe.mec.pt/np4Admin>
- RBE (2021b). *Professor bibliotecário: um profissional em ação*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1109&fileName=PB.pdf](https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1109&fileName=PB.pdf)

- RBE (2021c). *Bibliotecas Escolares: presentes para o futuro. Programa Rede de Bibliotecas Escolares: Quadro Estratégico: 2021-2027*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em https://rbe.mec.pt/np4/?newsId=890&fileName=qe_21.27.pdf
- RBE (2022a). *Referencial Aprender com a biblioteca escolar. Relatório de implementação 2021-22*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=3317&fileName=relatorio_final_2021.22.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=3317&fileName=relatorio_final_2021.22.pdf)
- RBE (2022b). *Operacionalização do Quadro Estratégico da Rede de Bibliotecas Escolares. Plano de Ação 2022-2023*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=3160&fileName=Plano_de_a_o_2022_2023.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=3160&fileName=Plano_de_a_o_2022_2023.pdf)
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006, de 12 de julho. *Diário da República* n.º 133/2006, Série I de 2006-07-12, pp. 4856 - 4861. Acedido em <https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/86-2006-537246>
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 48 - D/2017, de 31 de março. *Diário da República* n.º 65, 1.ª Série de 2017-03-31, pp. 1692 - (5) - 1692 - (8). Acedido em <https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/48-d-2017-106816250>
- SANTOS, M.F.P. (2014). *A Autoavaliação da Biblioteca Escolar: uma chave para a eficácia?* Dissertação de Mestrado em Especialidade em Gestão e Administração Educacional, Universidade do Algarve. Acedido em https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/7729/1/Dissertação%2009_07_14.pdf
- SANTOS, M.; NEVES, J.; LIMA, M.; CARVALHO, M. (2007). *A Leitura em Portugal*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). Acedido em <http://livro.dglab.gov.pt/sites/DGLB/Portugues/apoios/Documents/a-leitura-portugal.pdf>
- TODD, R. (2011). *O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares*. Biblioteca RBE. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=672&fileName=01_bibliotecarbe.pdf](https://rbe.mec.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=672&fileName=01_bibliotecarbe.pdf)
- VEIGA, I. (coord.); BARROSO, C.; CALIXTO, J.; CALÇADA, T.; GASPAR, T. (1996). *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=105&fileName=lançar_rbe.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=105&fileName=lançar_rbe.pdf)

- VILAR, M. I. G. M. V. (2016). *O Plano Nacional de Leitura: fundamentos e resultados*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação - Universidade Nova, Lisboa. Acedido em <http://hdl.handle.net/10362/18465>



**Promoção da leitura nas bibliotecas escolares: análise
dos resultados do MABE das escolas do concelho do
Seixal – 2.º e 3.º ciclos do ensino básico**

ANEXOS

Fernando José Cunha de Oliveira

Lisboa, janeiro de 2024

**Anexo I. TABELAS COMPARATIVAS DOS QUESTIONÁRIOS
APLICADOS AOS ALUNOS**

Tabela 1. Médias concelhias dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários ao longo dos ciclos de avaliação, por género e anos de escolaridade.

MÉDIAS ANUAIS	MASCULINO	FEMININO	5.º ANO	6.º ANO	2.º CICLO	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO	3.º CICLO
2015	43,83%	56,17%	26,53%	24,41%	50,95%	19,18%	16,16%	13,71%	49,05%
2017	43,70%	56,30%	24,93%	24,93%	49,86%	17,39%	19,86%	12,90%	50,14%
2019	47,24%	52,76%	23,24%	25,30%	48,54%	18,24%	18,59%	14,63%	51,46%
MÉDIA FINAL	44,92%	55,07%	24,9%	24,88%	49,78%	18,27%	18,20%	13,74%	50,21%

Tabela 2. Alunos dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários ao longo dos ciclos de avaliação, por género e escolas.

ESCOLAS	ANOS	MASCULINO	FEMININO	R
A	2015	34 41,98%	47 58,02%	81
	2017	38 45,24%	46 54,76%	84
	2019	42 48,84%	44 51,16%	86
	MÉDIA	45,35%	54,64%	
B	2015	101 38,55%	161 61,45%	262
	2017	45 43,27%	59 56,73%	104
	2019	45 41,67%	63 58,33%	108
	MÉDIA	41,16%	58,83%	
C	2015	37 47,44%	41 52,56%	78
	2017	38 49,35%	39 50,65%	77
	2019 (1)	---	---	---
	MÉDIA	48,39%	51,60%	

D	2015	26 32,91%	53 67,09%	79
	2017	24 29,63%	57 70,37%	81
	2019	39 50,65%	38 49,35%	77
	MÉDIA	37,73%	62,27%	
E	2015	50 45,45%	60 54,55%	110
	2017	42 41,18%	60 58,82%	102
	2019	32 40,00%	48 60,00%	80
	MÉDIA	42,21%	57,79%	
F	2015	71 47,33%	79 52,67%	150
	2017	47 43,93%	60 56,07%	107
	2019	67 48,91%	70 51,09%	137
	MÉDIA	46,72%	53,27%	
G	2015	39 50,00%	39 50,00%	78
	2017	33 45,83%	39 54,17%	72
	2019	33 52,38%	30 47,62%	63
	MÉDIA	49,40%	50,59%	
H	2015	75 50,00%	75 50,00%	150
	2017	59 49,58%	60 50,42%	119
	2019	41 50,00%	41 50,00%	82
	MÉDIA	49,86%	50,14%	

LEGENDA: R – Responderam. (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 3. Alunos participantes no questionários ao longo dos ciclos de avaliação, por ciclos de avaliação e ciclos de escolaridade.

ESCOLAS	ANOS	5.º ANO	6.º ANO	2.º CICLO	7.º ANO	8.º ANO	9.º ANO	3.º CICLO	R
A	2015	27 35,53%	24 31,58%	51 67,11%	9 11,84%	8 10,53%	8 10,53%	25 32,89%	76
	2017	28 34,15%	29 35,37%	57 69,51%	10 12,20%	8 9,76%	7 8,54%	25 30,49%	82
	2019	30 36,59%	25 30,49%	55 67,07%	11 13,41%	7 8,54%	9 10,98%	27 32,93%	82
	MÉDIA	35,42%	32,48%	67,89%	12,48%	9,61%	10,01%	32,10%	
B	2015	56 22,58%	49 19,76%	105 42,34%	49 19,76%	55 22,18%	39 15,73%	143 57,66%	248
	2017	21 20,19%	19 18,27%	40 38,46%	19 18,27%	29 27,88%	16 15,38%	64 61,54%	104
	2019	18 17,82%	19 18,81%	37 36,63%	24 23,76%	22 21,78%	18 17,82%	64 63,37%	101
	MÉDIA	20,19%	18,94%	39,14%	20,59%	23,94%	16,31%	60,85%	
C	2015	24 31,17%	20 25,97%	44 57,14%	14 18,18%	11 14,29%	8 10,39%	33 42,86%	77
	2017	23 32,39%	13 18,31%	36 50,70%	13 18,31%	14 19,72%	8 11,27%	35 49,30%	71
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	31,78%	22,14%	53,92%	18,24%	17,00%	10,83%	46,08%	
D	2015	15 20,27%	16 21,62%	31 41,89%	23 31,08%	13 17,57%	7 9,46%	43 58,11%	74
	2017	6 7,69%	15 19,23%	21 26,92%	14 17,95%	30 38,46%	13 16,67%	57 73,08%	78
	2019	2 3,28%	15 24,59%	17 27,87%	14 22,95%	22 36,07%	8 13,11%	44 72,13%	61
	MÉDIA	10,41%	21,81%	32,22%	23,99%	30,7%	13,08%	67,77%	
E	2015	24 21,82%	24 21,82%	48 43,64%	22 20,00%	20 18,18%	20 18,18%	62 56,36%	110
	2017	19 19,19%	23 23,23%	42 42,42%	23 23,23%	18 18,18%	16 16,16%	57 57,58%	99
	2019	13 16,46%	16 20,25%	29 36,71%	18 22,78%	19 24,05%	13 16,46%	50 63,29%	79
	MÉDIA	19,15%	21,76%	40,92%	22,00%	20,13%	16,93%	59,07%	

F	2015	50 34,25%	46 31,51%	96 65,75%	19 13,01%	15 10,27%	16 10,96%	50 34,25%	146
	2017	34 34,00%	29 29,00%	63 63,00%	13 13,00%	17 17,00%	7 7,00%	37 37,00%	100
	2019	39 28,89%	40 29,63%	79 58,52%	19 14,07%	19 14,07%	18 13,33%	56 41,48%	135
	MÉDIA	32,38%	30,04%	62,42%	13,36%	13,78%	10,43%	37,57%	
G	2015	17 23,61%	15 20,83%	32 44,44%	16 22,22%	11 15,28%	13 18,06%	40 55,56%	72
	2017	13 19,40%	18 26,87%	31 46,27%	13 19,40%	11 16,42%	12 17,91%	36 53,73%	67
	2019	19 31,67%	12 20,00%	31 51,67%	9 15,00%	10 16,67%	10 16,67%	29 48,33%	60
	MÉDIA	24,89%	22,56%	47,46%	18,87%	16,12%	17,54	52,54%	
H	2015	25 26,60%	25 26,60%	50 53,19%	20 21,28%	12 12,77%	12 12,77%	44 46,81%	94
	2017	28 31,46%	26 29,21%	54 60,67%	15 16,85%	10 11,24%	10 11,24%	35 39,33%	89
	2019	14 22,22%	20 31,75%	34 53,97%	11 17,46%	9 14,29%	9 14,29%	29 46,03%	63
	MÉDIA	26,76%	29,18%	55,94%	18,53%	12,76%	12,76%	44,05%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 4. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos alunos, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

3.1. Vais à biblioteca ou usas os livros e recursos digitais que ela oferece:					
MÉDIAS ANUAIS	3.1. Diariamente	3.2. Semanalmente	3.3. Mensalmente (1)	3.4. Muito raramente e ou raramente e de forma irregular (2)	3.5. Nunca
2015	32,02%	34,04%	15,70%	16,82%	1,42%
2017	33,96%	29,40%	14,23%	19,60	2,82
2019	39,84%	39,52%	--- (1)	18,72%	1,92%
MÉDIA FINAL	35,27%	34,32%	14,96%	18,38%	2,05%

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE, foi eliminado o item “Mensalmente”. (2) Na 3.^a versão do MABE, o item “Muito raramente” passou a designar-se “Raramente e de forma irregular”

Tabela 5. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos alunos, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	3.1. Vais à biblioteca ou usas os livros e recursos digitais que ela oferece:					
		1. Diariamente	2. Semanalmente	3. Mensalmente (1)	4. Muito raramente e de forma irregular (2)	5. Nunca	R
A	2015	29 35,80%	38 46,91%	10 12,35%	4 4,94%		81
	2017	35 41,67%	33 39,29%	10 11,90%	6 7,14%		84
	2019	46 56,10%	25 30,49%	---	10 12,20%	1 1,22%	82
	MÉDIA	44,52%	38,89%	12,12%	8,09%	0,40%	
B	2015	67 25,67%	95 36,40%	35 13,41%	60 22,99%	4 1,53%	261
	2017	19 18,27%	27 25,96%	15 14,42%	37 35,58%	6 5,77%	104
	2019	27 25,00%	57 52,78%	---	23 21,30%	1 0,92%	108
	MÉDIA	22,98%	38,38%	13,91%	26,62%	2,74%	
C	2015	22 28,21%	31 39,74%	12 15,38%	13 16,67%		78
	2017	18 23,38%	19 24,68%	16 20,78%	19 24,68%	5 6,49%	77
	2019 (3)	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	25,79%	32,21%	18,08%	20,67%	3,24%	
D	2015	46 58,23%	18 22,78%	5 6,33%	10 12,66%		79
	2017	48 59,26%	13 16,05%	12 14,81%	8 9,88%		81

	2019	43 57,33%	16 21,33%	---	16 21,33%		75
	MÉDIA	58,27%	20,05%	10,57%	14,62%		
E	2015	58 54,21%	26 24,30%	6 5,61%	17 15,89%		107
	2017	44 43,14%	25 24,51%	7 6,86%	22 21,57%	4 3,92%	102
	2019	40 50,63%	30 37,97%	---	9 11,39%		79
	MÉDIA	49,32%	28,92%	6,23%	16,28%	1,30%	
F	2015	47 31,54%	25 16,78%	32 21,48%	39 26,17%	6 4,03%	149
	2017	14 13,08%	34 31,78%	17 15,89%	38 35,51%	4 3,74%	107
	2019	51 36,96%	37 26,81%	---	43 31,16%	7 5,07%	138
	MÉDIA	27,19%	25,12%	18,68%	30,94%	4,28%	
G	2015	21 26,92%	26 33,33%	19 24,36%	11 14,10%	1 1,28%	78
	2017	24 33,80%	15 21,13%	14 19,72%	16 22,54%	2 2,82%	71
	2019	23 37,10%	26 41,94%	---	10 16,13%	3 4,84%	62
	MÉDIA	32,60%	32,13%	22,04%	17,59%	2,98%	
H	2015	26 16,88%	77 50,00%	36 23,38%	12 7,79%	3 1,95%	154
	2017	51 42,86%	53 44,54%	15 12,61%			119
	2019	19 23,46%	56 69,14%	---	6 7,41%		81
	MÉDIA	27,73%	54,56%	17,99%	5,06%	0,65%	

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE, foi eliminado o item “Mensalmente”. (2) Na 3.^a versão do MABE, o item “Muito raramente e de forma irregular” foi substituído pelo item “Raramente e de forma irregular”. (3) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 6. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	4. Em que situação mais utiliza a biblioteca?			
	4.1. Com os professores, em atividades das disciplinas/ áreas curriculares	4.2. Em atividades dinamizadas pela BE	4.3. Por minha iniciativa, sozinho ou com colegas	4.4. Noutra situação
2015	21,09%	15,07%	61,02%	2,82%
2017	22,43%	18,38%	56,78%	2,41%
2019	25,07%	15,84%	56,74%	2,35%
MÉDIA FINAL	22,86%	16,43%	58,18%	2,52%

Tabela 7. Situação ou contexto em que os alunos mais utilizam a BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	4. Em que situação mais utiliza a biblioteca?				
		4.1. Com os professores, em atividades das disciplinas/ áreas curriculares	4.2. Em atividades dinamizadas pela BE	4.3. Por minha iniciativa, sozinho ou com colegas	4.4. Noutra situação	R
A	2015	30 18,40%	60 36,81%	73 44,79%		163
	2017	29 20,14%	50 34,72%	63 43,75%	2 1,39%	144
	2019	28 19,86%	42 29,79%	71 50,35%		141
	MÉDIA	19,46%	33,77%	46,29%	0,46%	
B	2015	34 13,03%	14 5,36%	197 75,48%	16 6,13%	261
	2017	35 33,65%	10 9,62%	56 53,85%	3 2,88%	104
	2019	41 38,32%	6 5,61%	53 49,53%	7 6,54%	107
	MÉDIA	28,33%	6,86%	59,62%	5,18%	

C	2015	6 7,69%	3 3,85%	67 85,90%	2 2,56%	78
	2017	15 20,00%	4 5,33%	54 72,00%	2 2,67%	75
	2019 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA	13,84%	4,59%	78,95%	2,61%	
D	2015	15 19,23%	8 10,26%	49 62,82%	6 7,69%	78
	2017	12 14,81%	10 12,35%	58 71,60%	1 1,23%	81
	2019	22 28,95%	20 26,32%	33 43,42%	1 1,32%	76
	MÉDIA	20,99%	16,31%	59,28%	3,41%	
E	2015	25 23,15%	9 8,33%	74 68,52%		108
	2017	23 23,47%	8 8,16%	65 66,33%	2 2,04%	98
	2019	5 6,33%	8 10,13%	66 83,54%		79
	MÉDIA	17,65%	8,87%	72,79%	0,68%	
F	2015	49 33,33%	4 2,72%	91 61,90%	3 2,04%	147
	2017	23 22,77%	13 12,87%	58 57,43%	7 6,93%	101
	2019	57 42,22%	6 4,44%	69 51,11%	3 2,22%	135
	MÉDIA	32,77%	6,67%	56,81%	3,73%	
G	2015	10 12,99%	7 9,09%	57 74,03%	3 3,90%	77
	2017	5 7,04%	10 14,08%	54 76,06%	2 2,82%	71
	2019	9 14,29%	9 14,29%	40 63,49%	5 7,94%	63
	MÉDIA	11,44%	12,48%	71,19%	4,88%	
H	2015	55 36,67%	55 36,67%	40 26,67%		150
	2017	35 30,43%	40 34,78%	40 34,78%		115
	2019	9 11,11%	17 20,99%	55 67,90%		81
	MÉDIA	26,07%	30,81%	43,11%		

--	--	--	--	--	--	--

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 8. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE pelos alunos, relacionados com a leitura, livros ou atividades, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	Com que objetivos utiliza a biblioteca? <i>Indica as três situações mais frequentes</i>		
	5.1. Ler/ Ler livros, jornais e revistas (1)	5.4. Requisitar livros ou outros materiais para casa	5.7. Participar em atividades
2015	44,35%	33,61%	22,04%
2017	35,42%	33,38%	31,20%
2019	27,92%	43,34%	28,73%
MÉDIA FINAL	35,89%	36,77%	27,32%

LEGENDA: (1) Na 3.ª versão do MABE, o item “Ler” foi substituído por “Ler livros, jornais e revistas”.

Tabela 9. Os três objetivos mais frequentes para a utilização da BE pelos alunos, relacionados com a leitura, livros ou atividades, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	Com que objetivos utiliza a biblioteca? <i>Indica as três situações mais frequentes.</i>			
		1. Ler/ Ler livros, jornais e revistas (1)	4. Requisitar livros ou outros materiais para casa	7. Participar em atividades	R
A	2015	26 29,21%	26 29,21%	37 41,57%	89
	2017	37 25,17%	40 27,21%	70 47,62%	147
	2019	16 34,78%	22 47,83%	8 17,39%	46
	MÉDIA	29,72%	34,75%	35,52%	

B	2015	83 56,85%	35 23,97%	28 19,18%	146
	2017	21 35,00%	12 20,00%	27 45,00%	60
	2019	25 30,86%	26 32,10%	30 37,04%	81
	MÉDIA	40,90%	25,35%	33,74%	
C	2015	32 52,46%	21 34,43%	8 13,11%	61
	2017	30 46,15%	22 33,85%	13 20,00%	65
	2019 (2)	---	---	---	---
	MÉDIA	49,30%	34,14%	16,55%	
D	2015	41 46,59%	34 38,64%	13 14,77%	88
	2017	46 43,81%	35 33,33%	24 22,86%	105
	2019	37 35,24%	32 30,48%	36 34,29%	105
	MÉDIA	41,88%	34,15%	23,97%	
E	2015	46 35,66%	62 48,06%	21 16,28%	129
	2017	36 33,33%	45 41,67%	27 25,00%	108
	2019	22 21,78%	57 56,44%	22 21,78%	101
	MÉDIA	30,25%	48,72%	21,02%	
F	2015	46 46,94%	33 33,67%	19 19,39%	98
	2017	29 41,43%	26 37,14%	15 21,43%	70
	2019	23 21,90%	65 61,90%	17 16,19%	105
	MÉDIA	36,75%	44,23%	19,00%	
G	2015	36 60,00%	15 25,00%	9 15,00%	60
	2017	26 54,17%	15 31,25%	7 14,58%	48
	2019	38 49,35%	26 33,77%	13 16,88%	77
	MÉDIA	50,26%	31,97%	17,77%	

H	2015	12 21,82%	18 32,73%	25 45,45%	55
	2017	18 21,69%	34 40,96%	31 37,35%	83
	2019	11 10,89%	39 38,61%	51 50,50%	101
	MÉDIA	18,13%	37,43%	44,43%	

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE, o item “Ler” foi substituído por “Ler livros, jornais e revistas”.
(2) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 10. Opinião dos alunos sobre a BE, médias por ciclos de avaliação, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	6. Qual a tua opinião sobre a biblioteca?							
	6.3. É fácil encontrar livros e informação		6.5. Sugestões e apoio na procura de livros, pesquisas e trabalhos		6.6. O catálogo bibliográfico é útil nas pesquisas		6.8. Acesso fácil a guiões, tutoriais, fichas de leitura e outros materiais	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
2015	86,93%	13,07%	92,50%	7,50%	72,22%	27,78%	80,25%	19,75%
2017	88,89%	11,11%	90,37%	9,63%	71,04%	28,96%	84,11%	15,89%
2019	91,69%	8,31%	95,43%	4,57%	72,26%	27,74%	84,90%	15,10%
MÉDIA FINAL	89,17%	10,83%	92,76%	7,23%	71,84%	28,16%	83,08%	16,91%

Tabela 11. Opinião dos alunos sobre a BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ES C O L AS	ANOS	6. Qual a tua opinião sobre a biblioteca?											
		6.3. É fácil encontrar livros e informação			6.5. Sugestões e apoio na procura de livros, pesquisas e trabalhos			6.6. O catálogo bibliográfico é útil nas pesquisas			6.8. Acesso fácil a guiões, tutoriais, fichas de leitura e outros materiais		
		SIM	NÃO	R	SIM	NÃO	R	SIM	NÃO	R	SIM	NÃO	R
A	2015	77 95,06 %	4 4,94 %	81	77 95,06 %	4 4,94%	81	73 90,12 %	8 9,88%	81	75 92,59 %	6 7,41%	81
	2017	73 86,90 %	11 13,10 %	84	80 95,24 %	4 4,76%	84	77 91,67 %	7 8,33%	84	74 88,10 %	10 11,90 %	84
	2019	72 87,80 %	10 12,20 %	82	77 93,90 %	5 6,10%	82	46 60,53 %	30 39,47 %	76	54 65,85 %	28 34,15 %	82
	MÉDIA	89,92 %	10,08 %		94,73 %	5,26%		80,77 %	19,22 %		82,18 %	17,82 %	
B	2015	213 83,53 %	42 16,47 %	255	228 89,41 %	27 10,59 %	255	181 72,11 %	70 27,89 %	251	215 83,66 %	42 16,34 %	257
	2017	93 89,42 %	11 10,58 %	104	77 74,04 %	27 25,96 %	104	64 61,54 %	40 38,46 %	104	87 83,65 %	17 16,35 %	104
	2019	95 90,48 %	10 9,52 %	105	103 96,26 %	4 3,74%	107	63 58,88 %	44 41,12 %	107	94 87,85 %	13 12,15 %	107
	MÉDIA	87,81 %	12,19 %		86,57 %	13,43 %		64,17 %	35,82 %		85,05 %	14,94 %	
C	2015	61 79,22 %	16 20,78 %	77	75 97,40 %	2 2,60%	77	50 64,94 %	27 35,06 %	77	69 89,61 %	8 10,39 %	77
	2017	62 83,78 %	12 16,22 %	74	69 90,79 %	7 9,21%	76	47 66,20 %	24 33,80 %	71	63 85,14 %	11 14,86 %	74
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	81,5%	18,05%		94,09 %	5,90%		65,57 %	34,43 %		87,37 %	12,62 %	
	2015	66	13	79	72	7 8,86%	79	50	18	68	60	17	77

D		83,54 %	16,4 6%		91,14 %			73,53 %	26,47 %		77,92 %	22,08 %	
	2017	69 87,34 %	10 12,6 6%	79	71 89,87 %	8 10,13 %	79	43 71,67 %	17 28,33 %	60	60 77,92 %	17 22,08 %	77
	2019	69 94,52 %	4 5,48 %	73	66 95,65 %	3 4,35%	69	26 63,41 %	15 36,59 %	41	56 82,35 %	12 17,65 %	68
	MÉDIA	88,46 %	11,5 3%		92,22 %	7,78%		69,53 %	30,46 %		79,39 %	20,60 %	
E	2015	89 82,41 %	19 17,5 9%	108	100 92,59 %	8 7,41%	108	73 68,22 %	34 31,78 %	107	73 68,22 %	34 31,78 %	107
	2017	92 92,00 %	8 8,00 %	100	90 95,74 %	4 4,26%	94	21 95,45 %	1 4,55%	22	63 70,79 %	26 29,21 %	89
	2019	69 87,34 %	10 12,6 6%	79	78 97,50 %	2 2,50%	80	3 100,00 %		3	25 83,33 %	5 16,67 %	30
	MÉDIA	87,25 %	12,7 5%		95,27 %	4,72%		87,89 %	12,11 %		74,11 %	25,88 %	
F	2015	130 89,04 %	16 10,9 6%	146	124 85,52 %	21 14,48 %	145	105 73,94 %	37 26,06 %	142	118 82,52 %	25 17,48 %	143
	2017	81 81,00 %	19 19,0 0%	100	85 84,16 %	16 15,84 %	101	70 72,92 %	26 27,08 %	96	76 78,35 %	21 21,65 %	97
	2019	124 93,23 %	9 6,77 %	133	118 89,39 %	14 10,61 %	132	99 75,00 %	33 25,00 %	132	115 86,47 %	18 13,53 %	133
	MÉDIA	87,75 %	12,2 4%		86,35 %	13,64 %		73,95 %	26,04 %		82,44 %	17,55 %	
G	2015	70 92,11 %	6 7,89 %	76	74 94,87 %	4 5,13%	78	49 73,13 %	18 26,87 %	67	65 86,67 %	10 13,33 %	75
	2017	61 88,41 %	8 11,5 9%	69	67 95,71 %	3 4,29%	70	49 79,03 %	13 20,97 %	62	60 89,55 %	7 10,45 %	67
	2019	53 88,33 %	7 11,6 7%	60	61 100,00 %		61	47 78,33 %	13 21,67 %	60	54 88,52 %	7 11,48 %	61
	MÉDIA	89,61 %	10,3 8%		96,86 %	4,29%		76,83 %	23,17 %		88,24 %	11,75 %	

H	2015	139 92,67 %	11 7,33 %	150	150 100%		150	100 66,67 %	50 33,33 %	150	101 65,33 %	49 32,67 %	150
	2017	117 98,32 %	2 1,68 %	119	118 99,16 %	1 0,84%	119	68 57,14 %	51 42,86 %	119	115 96,64 %	4 3,36%	119
	2019	81 98,78 %	1 1,22 %	82	82 100,00 %		82	78 95,12 %	4 4,88%	82	80 97,56 %	2 2,44%	82
	MÉDIA	96,59 %	3,41 %		99,72 %	0,28%		72,97 %	27,02 %		86,51 %	12,82 %	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 12. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	7. Já participaste em alguma das seguintes atividades promovidas pela biblioteca?			
	7.1. Usar o catálogo e localizar livros ou materiais nas estantes		7.7. Participar em clubes e eventos vários da BE	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO
2015	64,98%	35,02%	64,60%	35,40%
2017	65,10%	34,90%	71,73%	28,27%
2019	72,26%	27,74%	74,03%	25,97%
MÉDIA FINAL	67,44%	32,55%	70,12%	29,88%

Tabela 13. Participação dos alunos em atividades promovidas pela BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	7. Já participaste em alguma das seguintes atividades promovidas pela biblioteca?					
		7.1. Usar o catálogo e localizar livros ou materiais nas estantes			7.7. Participar em clubes e eventos vários da BE		
		SIM	NÃO	R	SIM	NÃO	R
A	2015	78 96,30%	3 3,70%	81	69 85,19%	12 14,81%	81
	2017	77 91,67%	7 8,33%	84	73 86,90%	11 13,10%	84
	2019	47 57,32%	35 42,68%	82	42 51,22%	40 48,78%	82
	MÉDIA	81,76%	18,23%		74,43%	25,56%	
B	2015	127 50,40%	125 49,60%	252	123 48,62%	130 51,38%	253
	2017	52 50,00%	52 50,00%	104	48 46,15%	56 53,85%	104
	2019	68 64,15%	38 35,85%	106	72 67,29%	35 32,71%	107
	MÉDIA	54,85%	45,15%		54,02%	45,98%	
C	2015	44 57,14%	33 42,86%	77	55 71,43%	22 28,57%	77
	2017	38 54,29%	32 45,71%	70	52 71,23%	21 28,77%	73
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	55,71%	44,28%		71,33%	28,67%	
D	2015	28 45,16%	34 54,84%	62	55 71,43%	22 28,57%	77
	2017	23 46,00%	27 54,00%	50	55 73,33%	20 26,67%	75
	2019	30 61,22%	19 38,78%	49	65 91,55%	6 8,45%	71
	MÉDIA	50,79%	49,20%		78,77%	21,23%	
	2015	80 74,07%	28 25,93%	108	69 64,49%	38 35,51%	107

E	2017	65 74,71%	22 25,29%	87	66 70,97%	27 29,03%	93
	2019	68 94,44%	4 5,56%	72	76 95,00%	4 5,00%	80
	MÉDIA	81,07%	18,92%		76,82%	23,18%	
F	2015	75 52,08%	69 47,92%	144	86 58,90%	60 41,10%	146
	2017	54 54,00%	46 46,00%	100	51 50,50%	50 49,50%	101
	2019	86 64,18%	48 35,82%	134	76 57,14%	57 42,86%	133
	MÉDIA	56,75%	43,24%		55,51%	44,48%	
G	2015	46 62,16%	28 37,84%	74	37 49,33%	38 50,67%	75
	2017	48 73,85%	17 26,15%	65	53 76,81%	16 23,19%	69
	2019	44 74,58%	15 25,42%	59	43 70,49%	18 29,51%	61
	MÉDIA	70,19%	29,80%		65,54%	34,45%	
H	2015	138 92,00%	12 8,00%	150	130 86,67%	20 13,33%	150
	2017	85 71,43%	34 28,57%	119	117 98,32%	2 1,68%	119
	2019	79 96,34%	3 3,66%	82	82 100,00%		82
	MÉDIA	86,59%	13,41%		94,99%	5,00%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 14. Avaliação dos recursos da biblioteca, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	8. Recursos da biblioteca	
	8.1. Os livros e os recursos existentes na BE são adequados aos teus interesses e necessidades de leitura e de aprendizagem?	
	SIM	NÃO
2015	92,17%	7,83%
2017	98,32%	1,68%
2019	96,67%	3,33%
MÉDIA FINAL	95,72%	4,28%

Tabela 15. Avaliação dos recursos da biblioteca, médias por concelho, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	8. Recursos da biblioteca		
		8.1. Os livros e os recursos existentes na BE são adequados aos teus interesses e necessidades de leitura e de aprendizagem?		
		SIM	NÃO	R
A	2015	77 95,06%	4 4,94%	81
	2017	84 100,00%		84
	2019	73 89,02%	9 10,98%	82
	MÉDIA	94,69%	5,30%	
B	2015	215 91,49%	20 8,51%	235
	2017	95 91,35%	9 8,65%	104
	2019	105 99,06%	1 0,94%	106
	MÉDIA	93,96%	6,03%	

C	2015	70 98,59%	1 1,41%	71
	2017	67 91,78%	6 8,22%	73
	2019 (1)	---	---	---
	MÉDIA	95,18%	4,81%	
D	2015	60 89,55%	7 10,45%	67
	2017	71 91,03%	7 8,97%	78
	2019	61 95,31%	3 4,69%	64
	MÉDIA	91,96%	8,03%	
E	2015	100 92,59%	8 7,41%	108
	2017	93 94,90%	5 5,10%	98
	2019	77 97,47%	2 2,53%	79
	MÉDIA	94,98%	5,01%	
F	2015	125 92,59%	10 7,41%	135
	2017	87 94,57%	5 5,43%	92
	2019	127 97,69%	3 2,31%	130
	MÉDIA	94,95%	5,05%	
G	2015	70 97,22%	2 2,78%	72
	2017	56 91,80%	5 8,20%	61
	2019	57 96,61%	2 3,39%	59
	MÉDIA	95,21%	4,79%	
H	2015	130 86,67%	20 13,33%	150
	2017	117 98,32%	2 1,68%	119
	2019	81 100,00%		81
	MÉDIA	94,99%	5,00%	

--	--	--	--	--

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 16. Avaliação dos alunos sobre as obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	9. Qual a tua opinião sobre os recursos existentes na biblioteca ou que esta faz circular na tua escola?							
	9.1. Obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo				9.2. Livros			
	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO
2015	39,35%	44,81%	13,64%	2,20%	50,92%	37,73%	9,71%	1,64%
2017	49,44%	42,88%	6,56%	1,12%	58,48%	35,03%	5,38%	1,10%
2019	48,53%	43,97%	7,00%	0,48%	64,18%	31,77%	3,73%	0,32%
MÉDIA FINAL	45,77%	43,88%	9,06%	1,26%	57,86%	34,84%	6,27%	1,02%

Tabela 17. Avaliação dos alunos sobre os jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	9. Qual a tua opinião sobre os recursos existentes na BE ou que esta faz circular na tua escola?			
	9.3. Jornais e revistas			
	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO
2015	23,16%	35,93%	30,01%	10,90%
2017	39,60%	34,00%	21,95%	4,45%
2019	30,02%	47,39%	18,89%	3,71%
MÉDIA FINAL	30,92%	39,10%	23,61%	6,35%

Tabela 18. Avaliação dos alunos sobre as obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ES C O L AS	ANOS	9. Qual a tua opinião sobre os recursos existentes na BE ou que esta faz circular na tua escola?									
		9.1. Obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo					9.2. Livros				
		MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R
A	2015	54 66,67%	27 33,33%			81	57 70,37%	16 19,75%	8 9,88%		81
	2017	56 66,67%	23 27,38%	4 4,76%	1 1,19%	84	60 71,43%	19 22,62%	5 5,95%		84
	2019	25 30,12%	46 55,42%	11 13,25%	1 1,20%	83	41 48,81%	35 41,67%	8 9,52%		84
	MÉDIA	54,48%	38,71%	6,00%	0,79%		63,53%	28,01%	8,45%		
B	2015	94 38,21%	122 49,59%	24 9,76%	6 2,44%	246	117 45,70%	110 42,97%	24 9,38%	5 1,95%	256
	2017	33 31,73%	58 55,77%	10 9,62%	3 2,88%	104	42 40,38%	55 52,88%	6 5,77%	1 0,96%	104
	2019	48 44,86%	50 46,73%	9 8,41%		107	69 64,49%	34 31,78%	4 3,74%		107
	MÉDIA	38,26%	50,69%	9,26%	1,77%		50,19%	42,54%	6,29%	0,97%	
C	2015	42 55,26%	27 35,53%	7 9,21%		76	48 62,34%	24 31,17%	5 6,49%		77
	2017	24 33,80%	41 57,75%	5 7,04%	1 1,41%	71	34 45,95%	32 43,24%	4 5,41%	4 5,41%	74
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	44,53%	46,64%	8,12%	0,70%		54,14%	37,20%	5,95%	2,70%	
D	2015	26 35,62%	33 45,21%	13 17,81%	1 1,37%	73	33 42,31%	36 46,15%	8 10,26%	1 1,28%	78
	2017	29 37,18%	38 48,72%	10 12,82%	1 1,28%	78	24 30,38%	43 54,43%	11 13,92%	1 1,27%	79
	2019	36 50,70%	28 39,44%	6 8,45%	1 1,41%	71	42 57,53%	26 35,62%	3 4,11%	2 2,74%	73
	MÉDIA	41,16%	44,45%	13,02%	1,35%		43,40%	45,4%	9,43%	1,76%	

E	2015	67 62,04%	35 32,41%	6 5,56%		108	67 62,04%	33 30,56%	5 4,63%	3 2,78%	108
	2017	50 53,19%	39 41,49%	5 5,32%		94	67 69,79%	27 28,13%	2 2,08%		96
	2019	39 49,37%	39 49,37%	1 1,27%		79	53 66,25%	27 33,75%			80
	MÉDIA	54,86%	41,09%	4,05%			66,02%	30,81%	2,23%	0,92%	
F	2015	55 39,29%	64 45,71%	19 13,57 %	2 1,43%	140	77 52,74%	46 31,51%	16 10,96%	7 4,79%	146
	2017	26 26,53%	66 67,35%	6 6,12%		98	49 49,00%	44 44,00%	7 7,00%		100
	2019	69 52,67%	47 35,88%	14 10,69 %	1 0,76%	131	82 63,08%	42 32,31%	6 4,62%		130
	MÉDIA	39,49%	49,64%	10,12 %	0,73%		54,94%	35,94%	7,52%	1,59%	
G	2015	26 35,14%	42 56,76%	6 8,11%		74	44 57,14%	29 37,66%	4 5,19%		77
	2017	43 63,24%	23 33,82%	2 2,94%		68	43 62,32%	22 31,88%	3 4,35%	1 1,45%	69
	2019	25 40,98%	35 57,38%	1 1,64%		61	46 75,41%	13 21,31%	2 3,28%		61
	MÉDIA	46,15%	49,32%	4,23%			64,95%	30,28%	4,27%	0,48%	
H	2015	11 7,10%	77 49,68%	55 35,48 %	12 7,74%	155	55 35,48%	75 48,39%	25 16,13%		155
	2017	93 78,15%	19 15,97%	5 4,20%	2 1,68%	119	105 88,24%	12 10,08%	1 0,84%	1 0,84%	119
	2019	56 68,29%	25 30,49%	1 1,22%		82	63 76,83%	19 23,17%			82
	MÉDIA	51,18%	32,04%	13,63 %	3,14%		66,85%	27,21%	5,65%	0,28%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 19. Avaliação dos alunos sobre os jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	9. Qual a tua opinião sobre os recursos existentes na BE ou que esta faz circular na tua escola?				
		9.3. Jornais e revistas em suporte papel e digital (2)				
		MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R
A	2015	44 54,32%	33 40,74%	4 4,94%		81
	2017	48 57,14%	26 30,95%	10 11,90%		84
	2019	21 28,77%	37 50,68%	9 12,33%	6 8,22%	73
	MÉDIA	46,74%	40,79%	10,05%	2,74%	
B	2015	50 19,69%	110 43,31%	73 28,74%	21 8,27%	254
	2017	23 22,12%	55 52,88%	22 21,15%	4 3,85%	104
	2019	35 32,71%	45 42,06%	22 20,56%	5 4,67%	107
	MÉDIA	24,84%	46,08%	23,48%	5,59%	
C	2015	33 43,42%	32 42,11%	11 14,47%		76
	2017	28 37,84%	22 29,73%	18 24,32%	6 8,11%	74
	2019 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA	40,63%	35,92%	19,39%	4,05%	
D	2015	7 9,59%	25 34,25%	33 45,21%	8 10,96%	73
	2017	7 12,07%	18 31,03%	27 46,55%	6 10,34%	58
	2019	22 32,84%	20 29,85%	21 31,34%	4 5,97%	67
	MÉDIA	18,16%	31,71%	41,03%	9,09%	
E	2015	54 50,00%	41 37,96%	12 11,11%	1 0,92%	108
	2017	17 18,09%	49 52,13%	27 28,72%	1 1,06%	94

	2019	15 20,55%	45 61,64%	12 16,44%	1 1,37%	73
	MÉDIA	29,54%	50,57%	18,75%	1,11%	
F	2015	22 15,28%	43 29,86%	49 34,03%	30 20,83%	144
	2017	18 18,37%	38 38,78%	29 29,59%	13 13,27%	98
	2019	20 15,38%	66 50,77%	38 29,23%	6 4,62%	130
	MÉDIA	16,34%	39,80%	30,95%	12,90%	
G	2015	8 10,39%	37 48,05%	29 37,66%	3 3,90%	77
	2017	35 53,03%	17 25,76%	14 21,21%		66
	2019	33 54,10%	23 37,70%	5 8,20%		61
	MÉDIA	39,17%	37,17%	22,35%	1,3%	
H	2015	5 3,33%	25 16,67%	78 52,00%	42 28,00%	150
	2017	100 84,03%	12 10,08%	6 5,04%	1 0,84%	119
	2019	32 39,02%	45 54,88%	5 6,10%		82
	MÉDIA	42,12%	27,21%	21,04%	9,61%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019. (2) Na 3.^a versão do MABE o item “Jornais e revistas” foi substituído pelo item “Jornais e revistas em suporte papel e digital”.

Tabela 20. Classificação do trabalho e contributo da BE para ler mais e ler melhor, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	10. Como classificas o trabalho e o contributo da biblioteca para:							
	10.4. Gostares mais de ler e ler mais				10.5. Leres melhor			
	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO
2015	40,76%	38,05%	15,78%	5,41%	42,37%	35,36%	17,94%	4,33%

2017	47,74%	29,90%	17,15%	5,21%	53,17%	29,75%	12,95%	4,13%
2019	53,15%	30,05%	10,50%	6,30%	58,80%	28,11%	10,66%	2,42%
MÉDIA FINAL	47,21%	32,66%	14,47%	5,64%	51,44%	31,07%	13,85%	3,62%

Tabela 21. Classificação do trabalho e contributo da BE para ler mais e ler melhor, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ES C O L AS	ANOS	10. Como classifica o trabalho e o contributo da BE para:									
		10.4. Gostares mais de ler e ler mais					10.5. Leres melhor				
		MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R
A	2015	56 64,14%	20 24,69%	4 4,94%	1 1,23%	81	53 65,43%	24 29,63%	4 4,94%		81
	2017	55 65,48%	19 22,62%	8 9,52%	2 2,38%	84	55 65,48%	18 21,43%	8 9,52%	3 3,57%	84
	2019	34 41,46%	27 32,93%	15 18,29%	6 7,32%	82	39 46,99%	30 36,14%	12 14,46%	2 2,41%	83
	MÉDIA	57,02%	26,74%	10,91%	3,64%		59,3%	29,06%	9,64%	1,99%	
B	2015	88 34,78%	94 37,15%	42 16,60%	29 11,46%	253	98 38,74%	88 34,78%	43 17,00%	24 9,49%	253
	2017	22 21,15%	39 37,50%	32 30,77%	11 10,58%	104	25 24,04%	44 42,31%	25 24,04%	10 9,62%	104
	2019	38 35,51%	45 42,06%	14 13,08%	10 9,35%	107	51 48,11%	36 33,96%	16 15,09%	3 2,83%	106
	MÉDIA	30,48%	38,90%	20,15%	10,46%		36,96%	37,01%	18,71%	7,31%	
C	2015	41 53,25%	25 32,47%	10 12,99%	1 1,30%	77	51 66,23%	23 29,87%	3 3,90%		77
	2017	31 41,33%	22 29,33%	14 18,67%	8 10,67%	75	38 50,67%	24 32,00%	9 12,00%	4 5,33%	75
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	47,29%	30,9%	15,83%	5,98%		58,45%	30,93%	7,95%	2,66%	
	2015	31 39,24%	35 44,30%	9 11,39%	4 5,06%	79	32 40,51%	37 46,84%	4 5,06%	6 7,59%	79

D	2017	31 38,75%	24 30,00%	18 22,50%	7 8,75%	80	32 40,00%	33 41,25%	9 11,25	6 7,50%	80
	2019	45 60,81%	22 29,73%	1 1,35%	6 8,11%	74	46 61,33%	20 26,67%	6 8,00%	3 4,00%	75
	MÉDIA	46,26%	34,67%	11,74%	7,30%		47,28%	38,25%	8,10%	6,36%	
E	2015	40 37,38%	52 48,60%	11 10,28%	4 3,74%	107	63 58,88%	34 31,78%	6 5,61%	4 3,74%	107
	2017	54 55,10%	28 28,57%	15 15,31%	1 1,02%	98	43 44,33%	38 39,18%	15 15,46%	1 1,03%	97
	2019	50 62,50	22 27,50%	7 8,75%	1 1,25%	80	50 62,50%	24 30,00%	6 7,50%		80
	MÉDIA	51,66%	34,89%	11,44%	2,00%		55,23%	33,65%	9,52%	1,59%	
F	2015	69 47,26%	38 26,03%	28 19,18%	11 7,53%	146	81 55,48%	37 25,34%	21 14,38%	7 4,79%	146
	2017	28 28,00%	45 45,00%	22 22,00%	5 5,00%	100	38 38,38%	38 38,38%	18 18,18%	5 5,05%	99
	2019	69 51,88%	36 27,07%	17 12,78%	11 8,27%	133	76 57,58%	31 23,48%	19 14,39%	6 4,55%	132
	MÉDIA	42,38%	32,7%	17,98%	6,93%		50,48%	29,06%	15,65%	4,79%	
G	2015	37 48,05%	22 28,57%	18 23,38%		77	28 36,36%	35 45,45%	13 16,88%	1 1,30%	77
	2017	36 52,17%	23 33,33%	6 8,70%	4 5,80%	69	39 57,35%	18 26,46%	10 14,71%	1 1,47%	68
	2019	36 59,02%	14 22,95%	6 9,84%	5 8,20%	61	38 62,30%	19 31,15%	3 4,92%	1 1,64%	61
	MÉDIA	53,08%	28,28%	13,97%	4,66%		52,00%	34,35%	12,17%	1,47%	
H	2015	15 14,29%	66 62,86%	24 22,86%		105	5 3,33%	65 43,33%	80 53,33%		150
	2017	91 76,47%	18 15,13%	10 8,40%		119	116 97,48%	3 2,52%			119
	2019	57 69,51	20 24,39%	5 6,10%		82	64 78,05%	14 17,07%	4 4,88%		82
	MÉDIA	53,42%	34,12%	12,45%			59,62%	20,97%	19,40%		

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

**Anexo II. TABELAS COMPARATIVAS DOS QUESTIONÁRIOS
APLICADOS AOS DOCENTES**

Tabela 22. Docentes dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	Docentes do 2.º ciclo	Docentes do 3.º ciclo
2015	52,36%	47,64%
2017	57,64%	42,36%
2019	54,18%	45,82%
MÉDIA FINAL	54,72%	45,27%

Tabela 23. Docentes dos 2.º e 3.º ciclos participantes nos questionários, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	Docentes do 2.º ciclo	Docentes do 3.º ciclo	R
A	2015	22 59,46%	15 40,54%	37
	2017	39 61,90%	24 38,10%	63
	2019	22 61,11%	14 38,89%	36
	MÉDIA	60,82%	39,17%	
B	2015	24 41,38%	34 58,62%	58
	2017	11 64,71%	6 35,29%	17
	2019	6 40,00%	9 60,00%	15
	MÉDIA	48,69%	51,30%	
C	2015	11 61,11%	7 38,89%	18
	2017	10 66,67%	5 33,33%	15
	2019 (1)	---	---	---
	MÉDIA	63,89%	36,11%	

D	2015	10 41,67%	14 58,33%	24
	2017	26 55,32%	21 44,68%	47
	2019	19 48,72%	20 51,28%	39
	MÉDIA	48,57%	51,43%	
E	2015	6 54,55%	5 45,45%	11
	2017	9 75,00%	3 25,00%	12
	2019	12 46,15%	14 53,85%	26
	MÉDIA	58,56%	41,43%	
F	2015	46 63,01%	27 36,99%	73
	2017	30 60,00%	20 40,00%	50
	2019	26 59,09%	18 40,91%	44
	MÉDIA	60,7%	39,3%	
G	2015	18 41,86%	25 58,14%	43
	2017	20 45,45%	24 54,55%	44
	2019	24 48,00%	26 52,00%	50
	MÉDIA	45,10%	54,89%	
H	2015	18 56,25%	14 43,75%	32
	2017	21 52,50	19 47,50%	40
	2019	27 65,85%	14 34,15%	41
	MÉDIA	58,2%	41,8%	

LEGENDA: R- Responderam. 1) A escola C não participou nos questionários de 2019, as médias finais só contemplam os ciclos de avaliação de 2015 e 2017.

Tabela 24. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos docentes, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

	1. Com que frequência costuma usar a BE ou os seus livros e recursos digitais?				
MÉDIAS ANUAIS	1.1. Diariamente	1.2. Semanalmente	1.3. Mensalmente (1)	1.4. Muito raramente e ou raramente e de forma irregular (2)	1.5. Nunca
2015	25,39%	30,03%	21,05%	22,60%	0,92%
2017	9,24%	42,99%	22,93%	22,61%	2,23%
2019	17,28%	47,18%	--- (1)	33,55%	1,99%
MÉDIA FINAL	17,30%	40,06%	21,99%	26,25%	1,71%

LEGENDA: (1) Na 3.ª versão do MABE, foi retirado o item “Mensalmente”. (2) Na 3.ª versão do MABE, o item “Muito raramente” passou a designar-se “Raramente e de forma irregular”.

Tabela 25. Deslocações à biblioteca, uso de livros ou recursos digitais pelos docentes, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	1. Com que frequência costuma usar a BE ou os seus livros e recursos digitais?					
		1.1. Diariamente	1.2. Semanalmente	1.3. Mensalmente (1)	1.4. Muito raramente e de forma irregular (2)	1.5. Nunca	R
A	2015	6 15,38%	14 35,90%	12 30,77%	6 15,38%	1 2,56%	39
	2017	8 12,70%	32 50,79%	20 31,75%	2 3,17%	1 1,59%	63
	2019	3 6,13%	25 51,02%	---	17 34,69%	4 8,16%	49
	MÉDIA	11,40%	45,90%	31,26%	17,74%	4,10%	
B	2015	3 4,84%	18 29,03%	17 27,42%	24 38,71%		62
	2017	1 5,26%	2 10,53%	7 36,84%	8 42,11%	1 5,26%	19
	2019	1 4,00%	7 28,00%	---	17 68,00%		25

	MÉDIA	4,7%	22,52%	32,13%	49,60%	1,75%	
C	2015	2 11,11%	4 22,22%	6 33,33%	5 27,78%	1 5,56%	18
	2017		6 37,50%	4 25,00%	6 37,50%		16
	2019 (3)	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	5,55%	29,86%	29,16%	32,64%	2,78%	
D	2015	2 7,41%	9 33,33%	5 18,52%	10 37,04%	1 3,70%	27
	2017	2 4,00%	12 24,00%	11 22,00%	23 46,00%	2 4,00%	50
	2019	4 9,52%	15 35,71%	---	22 52,38%	1 2,38%	42
	MÉDIA	6,97%	31,01%	20,26%	45,14%	3,36%	
E	2015	5 25,00%	8 40,00%	3 15,00%	4 20,00%		20
	2017		6 46,15%	3 23,08%	3 23,08%	7,69%	13
	2019	2 7,69%	16 61,54%	---	8 30,77%		26
	MÉDIA	10,89%	49,23%	19,04%	24,61%	2,56%	
F	2015	39 54,17%	18 25,00%	5 6,94%	10 13,89%		72
	2017	7 13,46%	30 57,69%	4 7,69%	10 19,23%	1,92%	52
	2019	29 63,04%	12 26,09%	---	4 8,70%	1 2,17%	46
	MÉDIA	43,55%	36,26%	7,31%	13,94%	1,36%	
G	2015	4 9,09%	14 31,82%	13 29,55%	13 29,55%		44
	2017	1 2,17%	13 28,26%	16 34,78%	15 32,61%	1 2,17%	46
	2019	9 16,67%	22 40,74%	---	23 42,59%		54
	MÉDIA	9,31%	33,60%	32,16%	34,91%	0,72%	
H	2015	21 51,22%	12 29,27%	7 17,07%	1 2,44%		41
	2017	10 18,18%	34 61,82%	7 12,73%	4 7,27%		55

	2019	4 6,78%	45 76,27%	---	10 16,95%		59
	MÉDIA	25,93%	55,78%	14,9%	8,88%		

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE, foi retirado o item “Mensalmente”. (2) Na 3.^a versão do MABE, o item “Muito raramente” passou a designar-se “Raramente e de forma irregular”. (3) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 26. Utilização da BE pelos docentes no seu trabalho letivo relacionado com a leitura, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

	2. Com que objetivos utiliza a BE ou os seus recursos no seu trabalho docente? Assinale as três situações mais frequentes.			
MÉDIAS ANUAIS	2.1. Ler/ consultar com os alunos obras de referência ou outros documentos (1)	2.5. Fazer empréstimo domiciliário com a turma/ grupo.	2.7. Participar em atividades organizadas pela BE	2.1. Planear e desenvolver atividades de pesquisa e trabalhos de projeto com os alunos (2)
2015	37,46%	12,03%	50,52%	---
2017	31,65%	11,71%	56,65%	---
2019	---	10,63%	43,32%	46,05%
MÉDIA FINAL	34,55%	11,45%	50,16%	46,05%

LEGENDA: (1) Este item só existe na 2.^a versão do MABE. (2) Este item só existe na 3.^a versão do MABE.

Tabela 27. Utilização da BE pelos docentes no seu trabalho letivo relacionado com a leitura, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	2. Com que objetivos utiliza a BE ou os seus recursos no seu trabalho docente? Assinale as três situações mais frequentes.				
		2.1. Ler/ consultar com os alunos obras de referência ou outros documentos	2.5. Fazer empréstimo domiciliário com a turma/ grupo.	2.7. Participar em atividades organizadas pela BE	2.1. Planear e desenvolver atividades de pesquisa e trabalhos de projeto com os alunos	R

		(1)			(2)	
A	2015	16 32,65%	5 10,20%	28 57,14%	---	49
	2017	24 28,24%	19 22,35%	42 49,41%	---	85
	2019	---	6 12,77%	20 42,55%	21 44,68%	47
	MÉDIA	30,44%	15,10%	49,7%	44,68%	
B	2015	22 32,35%	4 5,88%	42 61,76%	---	68
	2017	4 30,77%		9 69,23%	---	13
	2019	---	2 7,14%	12 42,86%	14 50,00%	28
	MÉDIA	31,56%	4,34%	57,95%	50,00%	
C	2015	6 26,09%	4 17,39%	13 56,52%	---	23
	2017	8 38,10%	2 9,52%	11 52,38%	---	21
	2019 (3)	---	---	---	---	---
	MÉDIA	32,09%	13,45%	54,45%	---	
D	2015	13 52,00%	1 4,00%	11 44,00%	---	25
	2017	17 38,64%	1 2,27%	26 59,09%	---	44
	2019	---	4 7,84%	24 47,06%	23 45,10%	51
	MÉDIA	45,32%	4,70%	50,05%	45,10%	
E	2015	10 62,50%	2 12,50%	4 25,00%	---	16
	2017	5 27,78%	2 11,11%	11 61,11%	---	18
	2019	---	1 3,45%	20 68,97%	8 27,59%	29
	MÉDIA	45,14%	9,02%	51,69%	27,59%	
F	2015	16 45,71%	6 17,14%	13 37,14%	---	35
	2017	19 44,19%	2 4,65%	22 51,16%	---	43
	2019	---	6 12,50%	9 18,75%	33 68,75%	48
	MÉDIA	44,95%	11,43%	35,68%	68,75%	

G	2015	16 30,19%	4 7,55%	33 62,26%	---	53
	2017	11 24,44%	5 11,11%	29 64,44%	---	45
	2019	---	4 6,25%	24 37,50%	36 56,25%	64
	MÉDIA	27,31%	8,30%	54,73%	56,25%	
H	2015	10 45,45%	9 40,91%	3 13,64%	---	22
	2017	12 25,53%	6 12,77%	29 61,70%	---	47
	2019	---	16 16,00%	50 50,00%	34 34,00%	100
	MÉDIA	35,49%	23,22%	41,78%	34,00%	

LEGENDA: (1) Este item só existe na 2.^a versão do MABE. (2) Este item só existe na 3.^a versão do MABE. (3) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 28. Contexto e frequência de articulação ou planejamento de atividades com a BE, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	3. Em que contextos e com que frequência costuma articular e ou planear atividades com a BE?							
	3.1. Discussão e definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências de leitura e de informação dos alunos. (1)				3.2. Integração de competências de leitura e de informação na planificação e tratamento de conteúdos/ unidades de ensino.			
	Sempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca	Sempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca
2015	13,49%	41,12%	31,58%	13,82%	15,18%	37,62%	34,32%	12,87%
2017	11,15%	39,02%	35,19%	14,63%	10,88%	36,14%	39,30%	13,68%
2019	10,98%	35,23%	42,80%	10,98%	9,40%	40,60%	35,71%	14,29%
MÉDIA FINAL	11,87%	38,45%	36,52%	13,14%	11,82%	38,12%	36,44%	13,61%

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE, este item foi alterado para “Definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências dos alunos, nas literacias da leitura, da informação e dos média”.

Tabela 29. Contexto e frequência de articulação ou planeamento de atividades com a BE e as famílias, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	3. Em que contextos e com que frequência costuma articular e ou planear atividades com a BE?			
	3.9. Ajuda ao envolvimento das famílias em atividades relacionadas com a leitura e as literacias			
	Sempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca
2015	7,72%	15,44%	46,98%	29,87%
2017	9,03%	17,33%	39,71%	33,94%
2019	3,09%	11,97%	52,51%	32,43%
MÉDIA FINAL	6,61%	14,91%	46,4%	32,08%

Tabela 30. Contexto e frequência de articulação ou planeamento de atividades com a BE, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	3. Em que contextos e com que frequência costuma articular e ou planear atividades com a BE?									
		3.1. Discussão e definição de programas formativos e de estratégias de melhoria das competências de leitura e de informação dos alunos. (1)					3.2. Integração de competências de leitura e de informação na planificação e tratamento de conteúdos/ unidades de ensino.				
		Sempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca	R	Sempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca	R
A	2015	10 25,64%	12 30,77%	9 23,08%	8 20,51%	39	7 17,95%	16 41,03%	8 20,51%	8 20,51%	39

	2017	15 23,81%	32 50,79%	11 17,46%	5 7,94%	63	15 23,81%	31 49,21%	13 20,63%	4 6,35%	63
	2019	3 9,68%	3 9,68%	18 58,06%	7 22,58 %	31		10 28,57%	15 42,86%	10 28,57%	35
	MÉDIA	19,71%	30,41%	32,86%	17,01 %		13,92%	39,60%	28,00%	18,47%	
B	2015	2 3,51%	20 35,09%	19 33,33%	16 28,07 %	57	3 5,56%	18 33,33%	20 37,04%	13 24,07%	54
	2017		5 33,33%	6 40,00%	4 26,67 %	15		5 29,41%	9 52,94%	3 17,65%	17
	2019		11 45,83%	7 29,17%	6 25,00 %	24	1 4,35%	6 26,09%	9 39,13%	7 30,43%	23
	MÉDIA	1,17%	38,08%	34,16%	26,58 %		3,30%	29,61%	43,03%	24,05%	
C	2015	1 6,67%	7 46,67%	4 26,67%	3 20,00 %	15	2 12,50%	6 37,50%	6 37,50%	2 12,50%	16
	2017		3 23,08%	7 53,85%	3 23,08 %	13	1 7,69%	1 7,69%	8 61,54%	3 23,08%	13
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	3,33%	34,87%	40,26%	21,54 %		10,09%	22,59%	49,52%	17,79%	
D	2015	2 9,09%	8 36,36%	10 45,45%	2 9,09%	22	2 9,09%	8 36,36%	10 45,45%	2 9,09%	22
	2017	1 2,33%	9 20,93%	25 58,14%	8 18,60 %	43	3 6,98%	10 23,26%	23 53,49%	7 16,28%	43
	2019	6 17,14%	8 22,86%	15 42,86%	6 17,14 %	35	5 14,29%	10 28,57%	12 34,29%	8 22,86%	35
	MÉDIA	9,52%	26,71%	48,81%	14,94 %		10,12%	29,39%	44,41%	16,07%	
E	2015		10 52,63%	7 36,84%	2 10,53 %	19		12 63,16%	6 31,58%	1 5,26%	19
	2017		4 33,33%	6 50,00%	2 16,67 %	12		3 27,27%	7 63,64%	1 9,09%	11
	2019		6 28,57%	14 66,67%	1 4,76%	21		8 38,10%	11 52,38%	2 9,52%	21
	MÉDIA		38,17%	51,17%	10,65 %			42,84%	49,2%	7,95%	
	2015	8 11,43%	34 48,57%	24 34,29%	4 5,71%	70	20 28,57%	26 37,14%	20 28,57%	4 5,71%	70

F	2017	5 10,87%	12 26,09%	20 43,48%	9 19,57%	46	3 6,82%	22 50,00%	12 27,27%	7 15,91%	44
	2019	7 15,91%	25 56,82%	9 20,45%	3 6,82%	44	7 15,91%	25 56,82%	7 15,91%	5 11,36%	44
	MÉDIA	12,73%	43,82%	32,74%	10,07%		17,01%	47,98%	23,91%	10,99%	
G	2015	3 7,32%	12 29,27%	19 46,34%	7 17,07%	41	2 4,76%	13 30,95%	20 47,62%	7 16,67%	42
	2017	2 5,00%	16 40,00%	15 37,50%	7 17,50%	40	2 5,00%	14 35,00%	14 35,00%	10 25,00%	40
	2019	3 6,00%	17 34,00%	26 52,00%	4 8,00%	50	4 8,00%	20 40,00%	21 42,00%	5 10,00%	50
	MÉDIA	6,10%	34,42%	45,28%	14,19%		5,92%	35,31%	41,54%	17,22%	
H	2015	15 36,59%	22 53,66%	4 9,76%		41	10 24,39%	15 36,59%	14 34,15%	2 4,88%	41
	2017	9 16,36%	31 56,36%	11 20,00%	4 7,27%	55	7 12,96%	17 31,48%	26 48,15%	4 7,41%	54
	2019	10 16,95%	23 38,98%	24 40,68%	2 3,39%	59	8 13,79%	29 50,00%	20 34,48%	1 1,72%	58
	MÉDIA	23,3%	49,66%	23,48%	3,55%		17,04%	39,35%	38,92%	4,67%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 31. Contexto e frequência de articulação ou planejamento de atividades com a BE e as famílias, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	3. Em que contextos e com que frequência costuma articular e ou planejar atividades com a BE?				
		3.9. Ajuda ao envolvimento das famílias em atividades relacionadas com a leitura e as literacias				
		Sempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca	R
A	2015	7 17,95%	12 30,77%	11 28,21%	9 23,08%	39
	2017	16 25,40%	25 39,68%	14 22,22%	8 12,70%	63

	2019	2 6,25%	5 15,63%	20 62,50%	5 15,63%	32
	MÉDIA	16,53%	28,69%	37,64%	17,13%	
B	2015	1 1,82%	4 7,27%	16 29,09%	34 61,82%	55
	2017		1 7,69%	6 46,15%	6 46,15%	13
	2019			9 39,13%	14 60,87%	23
	MÉDIA	0,60%	4,98%	38,12%	56,28%	
C	2015		3 20,00%	7 46,67%	5 33,33%	15
	2017			7 50,00%	7 50,00%	14
	2019 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA		10,00%	48,33%	41,66%	
D	2015	1 4,76%	5 23,81%	8 38,10%	7 33,33%	21
	2017	2 5,00%	4 10,00%	18 45,00%	16 40,00%	40
	2019	3 8,57%	1 2,86%	19 54,29%	12 34,29%	35
	MÉDIA	6,11%	12,22%	45,79%	35,87%	
E	2015		3 17,65%	10 58,82%	4 23,53%	17
	2017			7 70,00%	3 30,00%	10
	2019			7 35,00%	13 65,00%	20
	MÉDIA		5,88%	54,60%	39,51%	
F	2015	2 2,90%	3 4,35%	52 75,36%	12 17,39%	69
	2017		14 31,82%	11 25,00%	19 43,18%	44
	2019		2 4,55%	36 81,82%	6 13,64%	44
	MÉDIA	0,96%	13,57%	60,72%	24,73%	
	2015	1 2,44%	4 9,76%	18 43,90%	18 43,90%	41

G	2017	4 9,76%		18 43,90%	19 46,34%	41
	2019		4 8,33%	25 52,08%	19 39,58%	48
	MÉDIA	4,06%	6,03%	46,62%	43,27%	
H	2015	11 26,83%	12 29,27%	18 43,90%		41
	2017	3 5,77%	4 7,69%	29 55,77%	16 30,77%	52
	2019	3 5,26%	19 33,33%	20 35,09%	15 26,32%	57
	MÉDIA	12,62%	23,43%	44,92%	19,03%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 32. Avaliação da BE relacionada com a promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	6. Expresse a sua concordância ou discordância relativamente às afirmações que constam da tabela, no que se refere ao trabalho e serviços da BE.			
	6.4. Realiza um trabalho sistemático no âmbito da promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras.			
	Concordo plenamente	Concordo	Discordo	Discordo plenamente
2015	74,53%	24,84%	0,62%	
2017	69,26%	30,42%	0,32%	
2019	77,50%	22,50%		
MÉDIA FINAL	73,76%	25,92%	0,31%	

Tabela 33. Avaliação da BE relacionada com a promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	6. Expresse a sua concordância ou discordância relativamente às afirmações que constam da tabela, no que se refere ao trabalho e serviços da BE.				
		6.4. Realiza um trabalho sistemático no âmbito da promoção do gosto pela leitura e das competências leitoras.				
		Concordo plenamente	Concordo	Discordo	Discordo plenamente	R
A	2015	24 68,57%	11 31,43%			35
	2017	45 71,43%	18 28,57%			63
	2019	19 61,29%	12 38,71%			31
	MÉDIA	67,09%	32,90%			
B	2015	47 75,81%	14 22,58%	1 1,61%		62
	2017	13 68,42%	6 31,58%			19
	2019	19 76,00%	6 24,00%			25
	MÉDIA	73,41%	26,05%	0,53%		
C	2015	13 76,47%	4 23,53%			17
	2017	12 75,00%	4 25,00%			16
	2019 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA	75,73%	24,26%			
D	2015	12 46,15%	13 50,00%	1 3,85%		26
	2017	28 58,33%	20 41,67%			48
	2019	26 63,41%	15 36,59%			41
	MÉDIA	55,96%	42,75%	1,28%		
	2015	8 40,00%	12 60,00%			20

E	2017	10 83,33%	2 16,67%			12
	2019	21 80,77%	5 19,23%			26
	MÉDIA	68,03%	31,96%			
F	2015	62 84,93%	11 15,07%			73
	2017	33 64,71%	18 35,29%			51
	2019	39 88,64%	5 11,36%			44
	MÉDIA	79,42%	20,57%			
G	2015	36 81,82%	8 18,18%			44
	2017	36 78,26%	10 21,74%			46
	2019	45 83,33%	9 16,67%			54
	MÉDIA	81,13%	18,86%			
H	2015	35 85,37%	6 14,63%			41
	2017	37 68,52%	16 29,63%	1 1,85%		54
	2019	48 81,36%	11 18,64%			59
	MÉDIA	78,41%	20,96%	0,61%		

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 34. Avaliação das obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	8. Avalie o nível dos recursos existentes na BE ou que esta faz circular na sua escola:							
	8.1. Obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo				8.2. Livros			
	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO
2015	45,71%	42,54%	11,11%	0,63%	53,94%	35,33%	10,41%	0,31%

2017	40,86%	48,50%	9,97%	0,66%	46,71%	44,74	8,55%	
2019	46,57%	46,93%	6,50%		54,15%	40,07%	5,78%	
MÉDIA FINAL	44,38%	45,99%	9,19%	0,43%	51,6%	40,04%	8,24%	0,10%

Tabela 35. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	8. Avalie o nível dos recursos existentes na BE ou que esta faz circular na sua escola:			
	8.3. Jornais e revistas (1)			
	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO
2015	26,67%	41,27%	25,71%	6,35%
2017	26,17%	49,66%	20,81%	3,36%
2019	25,09%	45,39%	28,41%	1,11%
MÉDIA FINAL	25,97%	45,44%	24,97%	3,60%

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE o item “Jornais e revistas” foi substituído pelo item “Jornais e revistas em suporte papel e digital”.

Tabela 36. Avaliação das obras de referência ou apoio ao estudo, e os livros existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	8. Avalie o nível dos recursos existentes na BE ou que esta faz circular na sua escola:									
		8.1. Obras de referência, de consulta e de apoio ao estudo					8.2. Livros				
		MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R
A	2015	12 30,77%	23 58,97%	4 10,26%		39	16 41,03%	19 48,72%	4 10,26%		39

	2017	33 52,38%	27 42,86%	3 4,76%		63	34 53,97%	25 39,68%	4 6,35%		63
	2019	9 28,13%	20 62,50%	3 9,38%		32	12 37,50%	16 50,00%	4 12,50%		32
	MÉDIA	37,09%	54,77%	8,13%			44,16%	46,13%	9,70%		
B	2015	27 45,00%	29 48,33%	4 6,67%		60	33 55,00%	23 38,33%	4 6,63%		60
	2017	8 50,00%	7 43,75%	1 6,25%		16	10 58,82%	6 35,29%	1 5,88%		17
	2019	11 45,83	12 50,00%	1 4,17%		24	14 58,33%	9 37,50%	1 4,17%		24
	MÉDIA	46,94%	47,36%	5,69%			57,38%	37,04%	5,56%		
C	2015	7 43,75%	8 50,00%	1 6,25%		16	11 64,71%	5 29,41%	1 5,88%		17
	2017	4 25,00%	7 43,75%	5 31,25%		16	4 25,00%	9 56,25%	3 18,75%		16
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	34,37%	46,87%	18,75%			44,85%	42,83%	12,31%		
D	2015	1 4,00%	15 60,00%	8 32,00%	1 4,00%	25	4 15,38%	11 42,31%	10 38,46%	1 3,85%	26
	2017	6 13,64%	32 72,73%	6 13,64%		44	8 17,78%	30 66,67%	7 15,56%		45
	2019	6 15,00%	24 60,00%	10 25,00%		40	8 20,00%	25 62,50%	7 17,50%		40
	MÉDIA	10,88%	64,24%	23,54%	1,33%		17,72%	57,16%	23,84%	1,28%	
E	2015	10 50,00%	8 40,00%	2 10,00%		20	7 35,00%	11 55,00%	2 10,00%		20
	2017	4 33,33%	5 41,67%	3 25,00%		12	4 33,33%	7 58,33%	1 8,33%		12
	2019	12 48,00%	10 40,00%	3 12,00%		25	15 60,00%	9 36,00%	1 4,00%		25
	MÉDIA	43,77%	40,55%	15,66%			42,77%	49,77%	7,44%		
F	2015	52 72,22%	18 25,00%	2 2,78%		72	56 76,71%	14 19,18	3 4,11%		73
	2017	27 54,00%	18 36,00%	4 8,00%	1 2,00%	50	24 47,06%	22 43,14%	5 9,80%		51
	2019	34 77,27%	10 22,73%			44	37 84,09%	7 15,91%			44
	MÉDIA	67,83%	27,91%	3,59%	0,66%		69,28%	26,07%	4,63%		

G	2015	18 42,86%	19 45,24%	4 9,52%	1 2,38%	42	22 53,66%	19 46,34%			41
	2017	18 40,00%	24 53,33%	3 6,67%		45	25 55,56%	18 40,00%	2 4,44%		45
	2019	25 47,17%	27 50,94%	1 1,89%		53	28 52,83%	23 43,40%	2 3,77%		53
	MÉDIA	43,34%	49,83%	6,02%	0,79%		54,01%	43,24%	2,73%		
H	2015	17 41,46%	14 34,15%	10 24,39%		41	22 53,66%	10 24,39%	9 21,95%		41
	2017	23 41,82%	26 47,27%	5 9,09%	1 1,82%	55	33 60,00%	19 34,55%	3 5,45%		55
	2019	32 54,24%	27 45,76%			59	36 61,02%	22 37,29%	1 1,69%		59
	MÉDIA	45,84%	42,39%	11,16%	0,60%		58,22%	32,07%	9,69%		

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 37. Avaliação dos jornais e revistas existentes na BE ou que esta faz circular, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	8. Avalie o nível dos recursos existentes na BE ou que esta faz circular na sua escola:				
		8.3. Jornais e revistas (1)				
		MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R
A	2015	10 25,64%	19 48,72%	9 23,08%	1 2,56%	39
	2017	27 42,86%	26 41,27%	10 15,87%		63
	2019	4 12,90%	15 48,39%	10 32,26%	2 6,45%	31
	MÉDIA	27,13%	46,12%	23,73%	3,00%	
B	2015	26 44,07%	28 47,46%	5 8,47%		59
	2017	8 44,44%	9 50,00%	1 5,56%		18
	2019	10 40,00%	13 52,00%	2 8,00%		25
	MÉDIA	42,83%	49,82%	7,34%		

C	2015	8 47,06%	7 41,18%	2 11,76%		17
	2017	5 31,25%	9 56,25%	2 12,50%		16
	2019 (2)	---	---	---	---	---
	MÉDIA	39,15%	48,71%	12,13%		
D	2015	1 4,00%	6 24,00%	12 48,00%	6 24,00%	25
	2017	2 4,76%	18 42,86%	17 40,48%	5 11,90%	42
	2019	5 13,16%	16 42,11%	16 42,11%	1 2,63%	38
	MÉDIA	7,30%	36,32%	43,53%	12,84%	
E	2015	8 40,00%	7 35,00%	4 20,00%	1 5,00%	20
	2017		3 25,00%	8 66,67%	1 8,33%	12
	2019		16 64,00%	9 36,00%		25
	MÉDIA	13,33%	41,33%	40,89%	4,44%	
F	2015	3 4,11%	23 31,51%	36 49,32%	11 15,07%	73
	2017	11 22,45%	22 44,90%	14 28,57%	2 4,08%	49
	2019	9 20,93%	10 23,16%	24 55,81%		43
	MÉDIA	15,83%	33,19%	44,56%	6,38%	
G	2015	11 26,83%	23 56,10%	6 14,63%	1 2,44%	41
	2017	16 37,21%	21 48,84%	6 13,95%		43
	2019	19 38,00%	23 46,00%	8 16,00%		50
	MÉDIA	34,01%	50,31%	14,86%	0,81%	
H	2015	17 41,46%	17 41,46%	7 17,07%		41
	2017	9 16,36%	40 72,73%	4 7,27%	2 3,64%	55
	2019	21 35,59%	30 50,85%	8 13,56%		59
	MÉDIA	31,13%	55,01%	12,63%	1,21%	

--	--	--	--	--	--	--

LEGENDA: (1) Na 3.^a versão do MABE o item “Jornais e revistas” foi substituído pelo item “Jornais e revistas em suporte papel e digital”. (2) A escola C não participou nos questionários de 2019.

Tabela 38. Avaliação do trabalho e contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura e a melhoria das competências leitoras dos alunos, médias concelhias, por ciclos de avaliação.

MÉDIAS ANUAIS	9. Como classifica o trabalho e o contributo da biblioteca para:							
	9.3. A promoção dos hábitos de leitura dos alunos				9.4. A melhoria das competências de leitura dos alunos			
	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO
2015	65,94%	27,50%	6,25%	0,31%	60,38%	30,82%	8,81%	
2017	60,26%	34,53%	5,21%		53,59%	38,56%	7,52%	0,32%
2019	72,50%	22,50%	5,00%		64,26%	31,41%	4,33%	
MÉDIA FINAL	66,23%	28,17%	5,48%	0,10%	59,41%	33,59%	6,88%	0,10%

Tabela 39. Avaliação do trabalho e contributo da BE para a promoção dos hábitos de leitura e a melhoria das competências leitoras dos alunos, ao longo dos ciclos de avaliação, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	9. Como classifica o trabalho e o contributo da biblioteca para:									
		9.3. A promoção dos hábitos de leitura dos alunos					9.4. A melhoria das competências de leitura dos alunos				
		MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R	MUITO BOM	BOM	MÉDIO	FRACO	R
A	2015	25 64,10%	13 33,33%	1 2,56%		39	21 53,85%	18 46,15%			39
	2017	46 73,02%	17 26,98%			63	45 71,43%	18 28,57%			63

	2019	19 59,38%	10 31,25%	3 9,38%		32	16 50,00%	13 40,63%	3 9,38%		32
	MÉDIA	65,5%	30,52%	3,98%			58,42%	38,45%	3,12%		
B	2015	38 62,30%	21 34,43%	1 1,64%	1 1,64%	61	33 55,93%	21 35,59%	5 8,47%		59
	2017	8 47,06%	7 41,18%	2 11,76%		17	7 43,75%	7 43,75%	2 12,50%		16
	2019	16 64,00%	9 36,00%			25	14 56,00%	10 40,00%	1 4,00%		25
	MÉDIA	57,78%	37,20%	4,46%	0,54%		51,89%	39,78%	8,32%		
C	2015	13 76,47%	4 23,53%			17	12 70,59%	4 23,53%	1 5,88%		17
	2017	11 68,75%	5 31,25%			16	12 75,00%	4 25,00%			16
	2019 (1)	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA	72,61%	27,39%				72,79%	24,26%	2,94%		
D	2015	7 26,92%	15 57,69%	4 15,38%		26	6 23,08%	14 53,85%	6 23,08%		26
	2017	20 41,67%	25 52,08%	3 6,25%		48	16 33,33%	26 54,17%	6 12,50%		48
	2019	19 46,34%	14 34,15%	8 19,51%		41	17 43,59%	17 43,59%	5 12,82%		39
	MÉDIA	38,31%	47,97%	13,71%			33,33%	50,53%	16,13%		
E	2015	11 55,00%	7 35,00%	2 10,00%		20	11 55,00%	6 30,00%	3 15,00%		20
	2017	8 66,67%	4 33,33%			12	8 66,67%	4 33,33%			12
	2019	20 80,00%	3 12,00%	2 8,00%		25	9 36,00%	15 60,00%	1 4,00%		25
	MÉDIA	67,22%	26,77%	6,00%			52,55%	41,11%	6,33%		
F	2015	59 80,82%	13 17,81%	1 1,37%		73	56 76,71%	15 20,55%	2 2,74%		73
	2017	32 64,00%	15 30,00%	3 6,00%		50	28 56,00%	20 40,00%	2 4,00%		50
	2019	36 81,82%	8 18,18%			44	36 81,82%	7 15,91%	1 2,27%		44
	MÉDIA	75,54%	21,99%	2,45%			71,51%	25,48%	3,00%		
	2015	36 83,72%	5 11,63%	2 4,65%		43	31 72,09%	9 20,93%	3 6,98%		43

G	2017	36 78,26%	10 21,74%			46	28 60,87%	16 34,78%	2 4,35%		46
	2019	47 87,04%	6 11,11%	1 1,85%		54	43 79,63%	10 18,52%	1 1,85%		54
	MÉDIA	83,00%	14,82%	2,16%			70,86%	24,74%	4,39%		
H	2015	22 53,66%	10 24,39%	9 21,95%		41	22 53,66%	11 26,83%	8 19,51%		41
	2017	24 43,64%	23 41,82%	8 14,55%		55	20 36,36%	23 41,82%	11 20,00%	1 1,82%	55
	2019	46 77,97%	13 22,03%			59	43 74,14%	15 25,86%			58
	MÉDIA	58,42%	29,41%	12,16%			54,72%	31,50%	13,17%	0,60%	

LEGENDA: (1) A escola C não participou nos questionários de 2019.

**Anexo III. TABELAS COMPARATIVAS DOS RELATÓRIOS DE
AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES**

Tabela 40. Médias obtidas por cada parâmetro dos Perfis de Desempenho, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por concelho.

ANOS	Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura	Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura	Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura	Impacto no desenvolvimento da competência leitora	MÉDIAS ANUAIS DO TOTAL DOS PARÂMETROS
2015	3,75	3,87	3,5	3,62	3,68
2017	3,75	3,75	3,62	3,62	3,68
2019	3,75	3,62	3,75	3,75	3,71
2021 (1)	---	---	---	---	---
MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3,75	3,74	3,62	3,66	3,69

LEGENDA: (1) Em 2021, não foram aplicados os questionários, ao que tudo indica, devido aos constrangimentos da Pandemia. A maior parte dos relatórios apresentam omissões, nomeadamente na avaliação dos itens dos Perfis de Desempenho. Considerando a instabilidade dos dados apresentados em quase todos os relatórios, optámos por não considerar as médias globais desse ciclo avaliativo.

Tabela 41. Médias obtidas por cada parâmetro dos Perfis de Desempenho, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	Desenvolvimento de estratégias e atividades de leitura	Incremento do acesso e envolvimento dos alunos em práticas de leitura	Impacto no desenvolvimento do gosto e do prazer da leitura	Impacto no desenvolvimento da competência leitora	MÉDIAS ANUAIS DO TOTAL DOS PARÂMETROS
A	2015	4	4	4	4	4
	2017	4	4	4	4	4
	2019	4	4	3	4	3,75
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	4	4	3,75	4	3,91
	2015	4	4	3	3	3,5
	2017	4	4	3	3	3,5

B	2019	4	4	4	4	4
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	4	4	3,33	3,33	3,66
C	2015	3	4	4	4	3,75
	2017	3	4	4	4	3,75
	2019	3	3	4	3	3,25
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3	3,66	4	3,66	3,58
D	2015	4	4	3	4	3,75
	2017	4	3	4	4	3,75
	2019	4	3	4	4	3,75
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	4	3,33	3,66	4	3,75
E	2015	3	3	4	4	3,5
	2017	4	4	4	4	4
	2019	4	3	4	4	3,75
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3,66	3,33	4	4	3,75
F	2015	4	4	3	4	3,75
	2017	3	4	4	4	3,75
	2019	3	4	3	3	3,25
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3,33	4	3,33	3,66	3,58
G	2015	4	4	4	3	3,75
	2017	4	4	3	3	3,5
	2019	4	4	4	4	4
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	4	4	3,66	3,33	3,75

H	2015	4	4	3	3	3,5
	2017	4	3	3	3	3,25
	2019	4	4	4	4	4
	2021 (1)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	4	3,66	3,33	3,33	3,58

LEGENDA: (1) A escola C não avaliou os Perfis de Desempenho, em 2019.

Tabela 42. Médias obtidas por cada parâmetro dos Impactos da Biblioteca Escolar, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por concelho.

ANOS	Evolução da fluência e compreensão leitoras (1)	Aumento/incremento do gosto e dos hábitos de leitura	Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura	Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos	Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura	Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura	MÉDIAS ANUAIS DO TOTAL DOS PARÂMETROS
2015	3	3,75	3,37	3,62	3,87	3,37	3,49
2017	3,25	4	3,37	3,25	3,62	3,37	3,47
2019	---	3,75	3,37	3,71	3,25	3,5	3,5
2021 (2)	---	3,83	3,66	3,66	3,33	3,66	3,62
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3,12	3,83	3,44	3,56	3,51	3,47
							3,52

LEGENDA: (1) Item retirado na 3.ª versão do MABE. (2) No ciclo avaliativo de 2021, foram avaliados os Impactos da Biblioteca Escolar.

Tabela 43. Médias obtidas por cada parâmetro dos Impactos da Biblioteca Escolar, e médias anuais do conjunto de parâmetros, por escolas.

ESCOLAS	ANOS	Evolução da fluência e compreensão leitoras (1)	Aumento/incremento do gosto e dos hábitos de leitura	Mudança nas atitudes e resposta dos alunos às atividades de leitura	Valorização e integração da leitura na vida pessoal e escolar dos alunos	Aumento da utilização da biblioteca escolar em atividades de leitura	Crescimento do trabalho com as turmas em projetos e atividades de leitura	MÉDIAS ANUAIS DO TOTAL DOS PARÂMETROS
A	2015	4	4	4	4	4	4	4
	2017	4	4	4	4	4	4	4
	2019	---	4	3	4	3	4	3,6
	2021	---	4	4	4	4	4	4
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	4	4	3,75	4	3,75	4	3,9
B	2015	3	3	4	4	3	3	3,33
	2017	3	4	2	3	2	2	2,66
	2019	---	4	3	3	3	3	3,2
	2021	---	4	4	4	4	4	4
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3	3,75	3,25	3,5	3	3	3,29
C	2015	3	4	3	3	4	3	3,33
	2017	3	4	3	3	4	3	3,33
	2019	---	3	3	---	3	3	3
	2021 (2)	---	---	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3	3,66	3	3	3,66	3	3,22
D	2015	3	4	3	4	4	4	3,66
	2017	4	4	4	3	4	4	3,83
	2019	---	4	4	4	4	4	4
	2021	---	4	3	3	3	3	3,2
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3,5	4	3,5	3,5	3,75	3,75	3,67
E	2015	3	4	4	4	4	3	3,66
	2017	3	4	4	4	4	4	3,83
	2019	---	4	4	4	3	3	3,6

	2021	---	4	4	4	3	4	3,8
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3	4	4	4	3,5	3,5	3,72
F	2015	3	4	3	4	4	3	3,5
	2017	3	4	3	3	4	3	3,33
	2019	---	3	3	3	3	3	3
	2021	---	3	3	3	3	4	3,2
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3	3,5	3	3,25	3,5	3,25	3,25
G	2015	2	4	3	3	4	4	3,33
	2017	3	4	3	3	4	4	3,5
	2019	---	4	4	4	4	4	4
	2021	---	--- (4)	---	---	---	---	---
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	2,5	4	3,33	3,33	4	4	3,61
H	2015	3	3	3	3	4	3	3,16
	2017	3	4	4	3	3	3	3,33
	2019	---	4	3	4	3	4	3,6
	2021	---	4	4	4	3	3	3,6
	MÉDIA FINAL DE CADA PARÂMETRO	3	3,75	3,5	3,5	3,25	3,25	3,42

LEGENDA: (1) No ciclo avaliativo de 2021, foram avaliados os Impactos da Biblioteca Escolar. (2) A escola C não avaliou os Impactos da Biblioteca Escolar, em 2021. (3) A escola C não avaliou este item, em 2019. (4) A escola G não avaliou os Impactos da Biblioteca Escolar, em 2021.

Tabela 44. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e dos hábitos de leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2015	2017	TOTAL
1- Proporciona um ambiente acolhedor e rico em livros e outros recursos de leitura.	12 5,80%	16 9,70%	28 15,05%
2- Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores.	18 8,70%	12 7,27%	30 15,97%
3- Fornece livros e outros recursos para uso nas salas de aula e noutros espaços de estudo ou de lazer.	28 13,53%	8 4,85%	36 18,38%
4- Conta com profissionais, docentes e não docentes, que se reconhecem leitores e que assumem este papel através do exemplo e da prática.	20 9,66%	4 2,42%	24 12,08%
5- Encoraja os alunos a ler para se recrearem e aprenderem.	16 7,73%	8 4,85%	24 12,58%
6- Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.	26 12,56%	10 6,06%	36 18,62%
7- Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura.	34 16,43%	62 37,58%	96 54,01%
8- Conta com a colaboração de voluntários de leitura para a realização de atividades e/ ou acompanhamento de alunos na prática da leitura.	0	0	0
9- Apoia os alunos e desenvolve atividades no âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos.	14 6,76%	4 2,42%	18 9,18%
10- Conhece e difunde as novidades editoriais e organiza recursos para os diferentes públicos.	14 6,76%	3 1,82%	17 8,58%
11. Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da biblioteca escolar.	22 10,63%	15 9,09%	37 19,72%
12. Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela Internet.	3 1,45%	17 10,30%	20 11,75%
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	0	6 3,64%	6 3,64%
TOTAL	207 55,65%	165 44,35%	372 100%

Tabela 45. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1. Criação e promoção da competência leitora e dos hábitos de leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2015	2017	TOTAL
1- Proporciona um ambiente acolhedor e rico em livros e outros recursos de leitura.	4 15,38%	2 9,52%	6 24,9%
2- Define um plano de aquisição de recursos de leitura atualizados, capazes de responder aos interesses e às necessidades curriculares dos utilizadores.	4 15,38%	5 23,81%	9 39,19%
3- Fornece livros e outros recursos para uso nas salas de aula e noutros espaços de estudo ou de lazer.	0	0	0
4- Conta com profissionais, docentes e não docentes, que se reconhecem leitores e que assumem este papel através do exemplo e da prática.	1 3,85%	2 9,52%	3 13,37%
5- Encoraja os alunos a ler para se recrearem e aprenderem.	3 11,54%	0	3 11,54%
6- Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.	0	0	0
7- Desenvolve um trabalho sistemático de consolidação de hábitos de leitura.	3 11,54%	3 14,29%	6 25,83%
8- Conta com a colaboração de voluntários de leitura para a realização de atividades e/ ou acompanhamento de alunos na prática da leitura.	3 11,54%	0	3 11,54%
9- Apoia os alunos e desenvolve atividades no âmbito da comunicação oral, da escrita e da produção de conteúdos.	0	0	0
10- Conhece e difunde as novidades editoriais e organiza recursos para os diferentes públicos.	0	0	0
11. Incentiva a leitura presencial e o empréstimo dos recursos da biblioteca escolar.	2 7,69%	2 9,52%	4 17,21%
12. Promove a leitura mediada por dispositivos eletrónicos e explora possibilidades de leitura, de escrita e de produção de conteúdos facultadas pela Internet.	2 7,69%	4 19,05%	6 26,74%
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	4 15,38%	3 9,52%	7 24,9%
TOTAL	26 55,32%	21 44,68%	47 100%

Tabela 46. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2019	2021	TOTAL
1. Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos.	29 18,01%	21 12,50%	50 30,51%
2. Disponibiliza aos utilizadores recursos em diferentes espaços da escola, em linha e para empréstimo domiciliário.	4 2,48%	24 14,29%	28 16,77%
3. Desenvolve um serviço de sugestões de leitura e de solicitação de novas aquisições, utilizando, entre outros, o blogue, o sítio Web da biblioteca, as redes sociais, o email ou o telemóvel.	13 8,07%	14 8,33%	27 16,4%
4. Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.	25 15,53%	19 11,31%	44 26,84%
5. Divulga livros digitais e audiolivros de acesso livre.	8 4,97%	19 11,31%	27 16,28%
6. Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito.	42 26,09%	42 25,00%	84 51,09%
7. Convida escritores, ilustradores, cientistas, representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.	17 10,56%	5 2,98%	22 13,54%
8. Incentiva os alunos a expressarem-se, oralmente e por escrito, em clubes de leitura, fóruns de discussão, jornais, revistas, blogues ou outros.	3 1,86%	15 8,93%	18 10,79%
9. Organiza visitas de estudo a locais relacionados com livros ou filmes.	0	0	0
10. Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo.	3 1,86%	6 3,57%	9 5,43%
11. Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.	0	1 0,59%	1 0,59%
12. Conta com a colaboração de voluntários para a realização de atividades e/ou acompanhamento de alunos na prática da leitura.	9 5,59%	0	9 5,59%
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	8 4,97%	2 1,19%	10 6,16%
TOTAL	161 48,94%	168 51,06%	329 100%

Tabela 47. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.1. Desenvolvimento de iniciativas de promoção da leitura, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2019	2021	TOTAL
1. Organiza uma coleção diversificada de recursos, em diferentes suportes, adequada aos interesses, idade e nível de leitura dos vários públicos.	10 15,15%	8 21,62%	18 36,77%
2. Disponibiliza aos utilizadores recursos em diferentes espaços da escola, em linha e para empréstimo domiciliário.	2 3,03%	4 10,81%	6 13,84%
3. Desenvolve um serviço de sugestões de leitura e de solicitação de novas aquisições, utilizando, entre outros, o blogue, o sítio Web da biblioteca, as redes sociais, o email ou o telemóvel.	9 13,64%	2 5,41%	11 19,05%
4. Orienta os alunos nas escolhas de leitura recreativa e escolar.	4 6,06%	1 2,70%	5 8,76%
5. Divulga livros digitais e audiolivros de acesso livre.	11 16,67%	3 8,11%	14 24,78%
6. Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa em atividades e projetos promovidos no seu âmbito.	1 1,52%	0	1 1,52%
7. Convida escritores, ilustradores, cientistas, representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.	8 12,12%	4 10,81%	12 22,93%
8. Incentiva os alunos a expressarem-se, oralmente e por escrito, em clubes de leitura, fóruns de discussão, jornais, revistas, blogues ou outros.	0	2 5,41%	2 5,41%
9. Organiza visitas de estudo a locais relacionados com livros ou filmes.	0	0	0
10. Mobiliza docentes para o fomento da leitura através da prática e do exemplo.	10 15,15%	5 13,51%	15 28,66%
11. Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.	7 10,61%	8 21,62%	15 32,23%
12. Conta com a colaboração de voluntários para a realização de atividades e/ou acompanhamento de alunos na prática da leitura.	0	0	0
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	4 6,06%	0	4 6,06%
TOTAL	66 64,08%	37 35,92%	103 100%

Tabela 48. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2015	2017	TOTAL
1. Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas.	10 6,90%	25 25,51%	35 32,41%
2. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.	31 21,38%	20 20,41%	51 41,79%
3. Desenvolve estratégias que ajudem a criar hábitos de leitura em leitores resistentes ou com dificuldades na leitura.	6 4,14%	0	6 4,14%
4. Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues, outros.	30 20,69%	20 20,41%	50 41,1%
5. Introduce, divulga e trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar.	6 4,14%	4 4,08%	10 8,22%
6. Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito.	30 20,69%	16 16,33%	46 37,02%
7. Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.	8 5,52%	1 1,02%	9 6,54%
8. Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.	14 9,66%	7 7,14%	21 16,8%
9. Avalia as capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura.	7 4,83%	2 2,04%	9 6,87%
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	3 2,07%	3 3,06%	6 5,13%
TOTAL	145 59,67%	98 40,33%	243 100%

Tabela 49. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2. Atividades e projetos de treino e melhoria das capacidades associadas à leitura, por concelho e ciclos de avaliação (2.º modelo MABE, de 2014).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2015	2017	TOTAL
1. Investe na proficiência dos alunos em leitura e tem um papel ativo no desenvolvimento das diferentes literacias a ela associadas.	10 29,41%	2 11,11%	12 40,52%
2. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.	3 8,82%	3 16,67%	6 25,49%
3. Desenvolve estratégias que ajudem a criar hábitos de leitura em leitores resistentes ou com dificuldades na leitura.	0	0	0
4. Cria clubes de leitura, fóruns de discussão, blogues, outros.	1 2,94%	2 11,11%	3 14,05%
5. Introduce, divulga e trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar.	0	0	0
6. Difunde as orientações do Plano Nacional de Leitura e participa nas atividades e projetos promovidos no seu âmbito.	0	0	0
7. Integra os pais e as famílias nas atividades de incentivo à leitura.	12 35,29%	5 27,78%	17 63,07%
8. Convida escritores, cientistas, ilustradores representantes das várias áreas do saber para atividades de animação de leitura.	4 11,76%	5 27,78%	9 39,54%
9. Avalia as capacidades e atitudes dos alunos no domínio da leitura.	1 2,94%	0	1 2,94%
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	3 8,82%	1 5,56%	4 14,38%
TOTAL	34 65,38%	18 34,62%	52 100%

Tabela 50. Evolução dos pontos fortes do subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2019	2021	TOTAL
1. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.	24 32,88%	42 56,76%	66 89,64%
2. Trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar em articulação com os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da expressão escrita e oral, nomeadamente através de: atividades de preparação para a leitura do texto; estratégias de compreensão e reflexão sobre o texto; exercícios que, partindo da leitura, possibilitem outras formas de expressão.	13 17,81%	27 36,49%	40 54,3%
3. Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura.	0	5 6,76%	5 6,76%
4. Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita.	21 28,77%	0	21 28,77%
5. Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura.	11 15,07%	0	11 15,07%
6. Avalia, em articulação com os professores, as capacidades e os processos de aprendizagem dos alunos no domínio da leitura.	0	0	0
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	4 5,48%	0	4 5,48%
TOTAL	73 49,66%	74 50,34%	147 100%

Tabela 51. Evolução dos pontos fracos do subdomínio B.2. Atividades de treino e aprofundamento da competência leitora, por concelho e ciclos de avaliação (3.º modelo MABE, de 2018).

FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO	Número de referências e percentagens		
	2019	2021	TOTAL
1. Cria redes de leitura na escola, trabalhando a leitura como domínio transversal ao currículo e envolvendo professores das diferentes áreas e disciplinas.	6 33,33%	12 48,00%	18 81,33%
2. Trabalha o referencial Aprender com a biblioteca escolar em articulação com os docentes, dinamizando atividades e projetos que visem o desenvolvimento da compreensão e da expressão escrita e oral, nomeadamente através de: atividades de preparação para a leitura do texto; estratégias de compreensão e reflexão sobre o texto; exercícios que, partindo da leitura, possibilitem outras formas de expressão.	0	0	0
3. Promove formação para os docentes na área da literacia da leitura.	1 5,56%	0	1 5,56%
4. Produz, em colaboração com os docentes, materiais de apoio, guiões e tutoriais de suporte às atividades de leitura e escrita.	0	0	0
5. Desenvolve estratégias específicas para alunos com dificuldades na leitura.	8 44,44%	6 24,00%	14 68,44%
6. Avalia, em articulação com os professores, as capacidades e os processos de aprendizagem dos alunos no domínio da leitura.	0	0	0
- Outros aspetos referidos pelos PB relatores.	3 16,67%	7 28,00%	10 44,67%
TOTAL	18 41,86%	25 58,14%	43 100%