

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**As Bibliotecas Escolares nos Açores:
perceções e expetativas dos professores bibliotecários**

Lázaro Manuel Lopes da Silva

MESTRADO EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECAS ESCOLARES

Angra do Heroísmo | 2018

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

As Bibliotecas Escolares nos Açores: perceções e expetativas dos professores bibliotecários

Lázaro Manuel Lopes da Silva

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

Orientadora: Professora Doutora Ana Isabel Alves Vieira Novo Guimarães

Abril 2018

Resumo

Esta investigação visa contribuir para o conhecimento da implementação e estado atual das Bibliotecas Escolares (BE) na região autónoma dos Açores, desde a primeira década do século XX até à atualidade. Pretende-se adquirir um melhor conhecimento do que estas têm vindo a desempenhar gradualmente ao longo dos anos, até aos dias de hoje, em que parecem assumir um legítimo espaço próprio, no importante papel da promoção do sucesso educativo que, infelizmente, se mantém como uma fragilidade na região. Portugal destaca-se, no contexto da União Europeia, como um país com taxas de escolaridade muito baixas e os Açores, comparados com a média nacional, apresentam taxas de escolaridade muito baixas no contexto nacional, o que torna estas particularmente baixas no contexto europeu. No caso açoriano torna-se de crucial importância saber como é que as atuais BE podem alterar este cenário de insucesso escolar e tentar compreender os “percursos do passado” (Nóvoa, 1993) no que diz respeito a esta temática emergente na região da Rede Regional de Bibliotecas Escolares (RRBE).

É também nosso objetivo, com este estudo, compreender o valor que as BE têm para os seus coordenadores, e as percepções que estes têm das BE como espaços promotores de mudança e de sucesso escolar.

Este trabalho tem características de um estudo exploratório, já que procede ao reconhecimento de uma dada realidade pouco ou deficientemente estudada e tenta levantar hipóteses de entendimento dessa realidade. Julgamos não existir até à data nenhum trabalho de investigação neste domínio e, se corremos o risco de tentar dar um entendimento geral de um fenómeno pouco ou nada abordado, esta investigação irá permitir desbravar terreno, como as “arroteias” que por estas terras se fizeram no século XV, deixando “adubo” para futuros investigadores.

Para esta investigação adotámos uma abordagem mista: a) cariz quantitativo, com o recurso a inquéritos por questionário aos trinta e oito coordenadores de BE dos Açores, e b) cariz qualitativo, uma vez que recorreremos a vários inquéritos por entrevista a um antigo coordenador de uma BE, ao ex-secretário Regional da Educação dos Açores, a duas técnicas superiores do Plano Regional de Leitura (PRL), e diretamente envolvidas na implementação da Rede Regional de Bibliotecas Escolares (RRBE), e à própria Coordenadora da RRBE.

Os resultados deste estudo parecem indicar-nos que os agentes de educação envolvidos nas BE dos Açores reconhecem a importância destas, não deixando de apontar

várias vertentes que deverão ser melhoradas ou corrigidas para que a sua missão possa ser alcançada com outra eficiência que a realidade açoriana exige.

Constatámos ainda que os órgãos responsáveis pela sua gestão e organização estão conscientes de que existe à sua frente um longo caminho a fazer, para se concretizarem os objetivos que procuram para as suas BE, de modo a que a aprendizagem dos alunos seja efetivamente melhorada, que é, no fundo, a grande missão destes centros do conhecimento.

Palavras-chave: Biblioteca Escolar, Rede Regional de Bibliotecas Escolares, professor bibliotecário, insucesso escolar, Açores.

ABSTRACT

This research aims to contribute to the knowledge of the implementation and current state of School Libraries (SL) in the autonomous region of the Azores, from the first decade of the twentieth century to the present day. It is intended to acquire a better knowledge of how they have gradually developed over the years up to this day. They seem to ensure a legitimate space of their own in the important role of promoting educational success, which unfortunately remains as fragility in the region. Portugal stands out in the context of the European Union as a country with very low rates of education and the Azores, compared to the national average, have much lower rates of education in the national context, which makes them particularly low in the European one. From the Azorean point of view, it is of crucial importance to know how the current SL can change this scenario of school failure and try to understand the "paths of the past" (Nóvoa, 1993) regarding this emerging issue in the Azorean Regional School Libraries Network (RRBE).

It is also our goal, through this study, to understand the value that School Libraries have for their coordinators, and their perceptions of SL as means to promote change and school success.

This work has the characteristics of an exploratory study, since it proceeds to the recognition of a given reality poorly studied and tries to raise hypotheses of understanding it. We believe that there has been no research work in this field to date and, if we risk trying to give a general understanding of a phenomenon that is rarely approached, this research might allow us to break ground, such as new farming land, the "arroteias" in the fifteenth century, leaving the "fertilizer" for future researchers.

For this research we adopted a mixed approach: a) of quantitative nature, with the use of questionnaires to the thirty-eight coordinators of the School Libraries of the Azores, and b) through a qualitative method, since we made several interviews, to the former director of a School Library, the former Regional Secretary for Education of the Azores, and two senior technicians of the Regional Reading Plan (PRL), directly involved in the implementation of the Regional School Libraries Network (RRBE), and to the RRBE coordinator.

The results of this study seem to indicate that the education agents involved in the School Libraries of the Azores recognize the importance of the latter noting several

aspects that should be improved or corrected so that their mission can be achieved with efficiency that reality requires.

We also noted that the responsible agents for their management and organization are aware that there is a long way ahead of them to achieve the goals they are seeking for so that the students' learning is effectively improved, which is, at the bottom line, the great mission of these knowledge centers.

Keywords: school library, Regional School Libraries Network, teacher-librarian, school failure, Azores.

DEDICATÓRIA

À Marta, minha mulher e companheira, pela paciência infinita, carinho constante e apoio permanente.

Aos meus filhos David, Leonardo e Maria pelo humor, amizade e companhia durante todo este percurso.

À minha mãe, por tudo e mais alguma coisa.

Ao meu pai (*in memoriam*), com eterna saudade.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho só foi possível devido ao apoio de algumas dezenas de pessoas, que me ajudaram nos últimos anos deste Mestrado.

Primeiro, queria agradecer ilimitadamente à minha orientadora da dissertação, a incansável Professora Doutora Ana Novo, pelo apoio constante, pela permanente disponibilidade, pelo rigor científico e pelas palavras de encorajamento nos momentos mais críticos. A sua serenidade foi verdadeiramente determinante.

Não posso deixar de agradecer a todos os professores do Mestrado em Gestão de Informação e Bibliotecas Escolares, especialmente à Professora Doutora Glória Bastos, a principal “culpada” pela sugestão do nosso tema, estando sempre presente, apoiando em tudo o que era necessário.

A todos os entrevistados que se disponibilizaram entusiasticamente em prestar os seus testemunhos, ricos de histórias e de saberes imprescindíveis para este estudo: à Professora Doutora Ana Isabel Serpa, Professor Doutor Jorge Arrimar, Professor Doutor Luiz Fagundes Duarte, Dra. Catarina Azevedo e Dra. Madalena San-Bento.

A todos os coordenadores das BE dos Açores, especialmente à Madalena e à Mariana, pelo seu contributo, disponibilidade e empenhada colaboração, sem a qual este estudo não teria sido possível.

A todos os Conselhos Executivos das escolas açorianas que autorizaram a participação dos coordenadores de BE.

Uma palavra especial de agradecimento ainda à Secretaria Regional de Educação, na pessoa da Dra. Lúcia Santos, por ter autorizado o uso de documentos internos e a dedicação que colocou nesta investigação.

Aos irmãos Júlio e Pedro, que deram apoio na área informática, no tratamento técnico dos questionários e gráficos, à prima Hélia, que foi crucial na organização das entrevistas e da análise de conteúdo e à filha Maria, responsável pelo ‘arranjo’ final do trabalho.

Uma palavra final de reconhecimento a todas as pessoas que acreditaram em mim e sempre me incentivaram a continuar em frente, especialmente à minha família e amigos.

ÍNDICE

Resumo	ii
Abstract	iv
Dedicatória	vi
Agradecimentos.....	vii
Índice geral	viii
Índice de gráficos	xi
Índice de tabelas	xiv
Índice de quadros de análise de conteúdo	xv
Glossário de siglas	xvi
Introdução	1
Justificação do tema	1
Contextualização do Problema	2
Relevância do Estudo	3
Objetivos e questões do estudo	4
Breve descrição da metodologia utilizada	6

Parte I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Educação nos Açores	9
1.1. Os primórdios da educação nos Açores	9
1.2. O Liberalismo na educação	10
1.3. O impulso dos Liceus Nacionais	13
1.4. Da 1ª República ao Estado Novo	15
1.5. A realidade açoriana atual	18
1.6. Insucesso e abandono escolar no ensino regular	19
1.7. Os programas educativos	21
2. As Bibliotecas Escolares nos Açores	23
2.1. Os primórdios: As Escolas Móveis	23
2.2. A educação na imprensa	25

2.3. A lenta implementação das Bibliotecas Escolares	32
2.4. As bibliotecas itinerantes nos Açores.....	34
2.5. O despontar das Bibliotecas Escolares atuais	36
2.6. A importância das Bibliotecas Escolares	37
2.7. O professor bibliotecário	39
2.7.1. O papel do professor bibliotecário	40

Parte 2 – ESTUDO EMPÍRICO

1. Introdução	47
2. Aspetos metodológicos	47
3. Instrumentos de recolha de dados:	49
3.1. Análise de documentos	49
3.2. As entrevistas	50
3.2.1. Guião da Entrevista	51
3.2.2. Os entrevistados	52
3.2.3. Breve apresentação dos entrevistados	55
3.3. Os inquéritos por questionário	57
4. A análise de conteúdo	60
5. Apresentação e discussão dos resultados	62
5.1. Apresentação dos resultados dos questionários	62
5.2. Discussão dos resultados dos questionários	121
5.3. Apresentação dos resultados das entrevistas	134
5.4. Discussão dos resultados das entrevistas	183
6. Considerações Finais	223
Bibliografia	233

ANEXOS

Anexo 1 - A Voz do Professor. Biblioteca Escolar João de Deus.....	244
Anexo 2 - Revista Pedagógica – Biblioteca Escolar Joaquim Machado Tristão.....	246
Anexo 3 - Diário dos Açores. Criação de uma Biblioteca Escolar.....	248

Anexo 4 - <i>A Folha</i> . Felicitações a Evelina de Sousa.....	250
Anexo 5 - Liga Micaelense de Instrução Pública: 1917-1918.....	254
Anexo 6 - <i>A República</i> : Bibliotecas fregueziaes.....	256
Anexo 7 - <i>Escola Portuguesa</i> : Biblioteca Escolar em Ponta Delgada.....	258
Anexo 8 - <i>Escola Portuguesa</i> : Bibliotecas rurais.....	262
Anexo 9 - <i>Escola Portuguesa</i> : Regulamento das bibliotecas rurais.....	266
Anexo 10 - Guiões das entrevistas.....	270
Anexo 11 - Carta de autorização aos Conselhos Executivos.....	276
Anexo 12 - Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas.....	278
Anexo 13 - Questionários aos coordenadores das BE.....	346

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico n.º 1 - Número de BE por ilha que responderam ao questionário.....	63
Gráfico n.º 2 - Tipologia de escolas que responderam ao questionário.....	63
Gráfico n.º 3 - Distribuição do número de alunos por escola.....	64
Gráfico n.º 4 - Área total da BE.....	65
Gráfico n.º 5 - Distribuição do espaço da BE.....	65
Gráfico n.º 6 - Espaço próprio da BE.....	66
Gráfico n.º 7 - As zonas funcionais da BE.....	68
Gráfico n.º 8 - Outros espaços que funcionam integrados na BE.....	68
Gráfico n.º 9 - Avaliação das condições dos espaços da BE: Iluminação.....	69
Gráfico n.º 10 - Avaliação dos espaços da BE: arejamento.....	69
Gráfico n.º 11 - Avaliação dos espaços da BE: temperatura ambiente.....	70
Gráfico n.º 12 - Avaliação dos espaços da BE: circulação dos utilizadores.....	70
Gráfico n.º 13 - Avaliação dos espaços da BE: conforto.....	71
Gráfico n.º 14 - Avaliação dos espaços da BE: estética.....	71
Gráfico n.º 15 - Avaliação dos espaços da BE: segurança.....	72
Gráfico n.º 16 - Avaliação dos espaços da BE: acessibilidade física.....	72
Gráfico n.º 17 - Adequação do espaço da BE.....	73
Gráfico n.º 18 - Mobiliário da BE: estantes abertas.....	73
Gráfico n.º 19 - Mobiliário da BE: expositor de revistas.....	74
Gráfico n.º 20 - Mobiliário da BE: expositor de novidades.....	74
Gráfico n.º 21 - Mobiliário da BE: sofás.....	75
Gráfico n.º 22 - Mobiliário da BE: mesas.....	75
Gráfico n.º 23 - Mobiliário da BE: Cadeiras.....	76
Gráfico n.º 24 - Mobiliário da BE: equipamento informático (computador).....	76
Gráfico n.º 25 - Mobiliário da BE: equipamento vídeo (postos de consulta)	77
Gráfico n.º 26 - Mobiliário da BE: equipamento áudio (postos de consulta)	77
Gráfico n.º 27 - Mobiliário da BE: equipamento de rep. gráfica (fotocopiadora).....	78
Gráfico n.º 28 - tipo de infraestrutura tecnológica instalada na BE.....	78
Gráfico n.º 29 - Avaliação pelos coordenadores do espaço da BE.....	79
Gráfico n.º 30 - Número total de horas de abertura ao público por semana.....	80
Gráfico n.º 31 - BE com regulamento interno.....	80
Gráfico n.º 32 - BE com guia de utilizador.....	81

Gráfico n.º 33 - BE com política de desenvolvimento de coleção.....	81
Gráfico n.º 34 - BE contemplada no projeto educativo.....	82
Gráfico n.º 35 - BE contemplada no plano anual de atividades.....	82
Gráfico n.º 36 - Rubrica específica para o orçamento da BE.....	83
Gráfico n.º 37 - Forma de acesso aos documentos impressos.....	83
Gráfico n.º 38 - Forma de acesso aos documentos audiovisuais.....	84
Gráfico n.º 39 - Forma de acesso aos documentos multimédia.....	84
Gráfico n.º 40 – N.º de utilizadores que frequentam a BE: alunos (individual).....	85
Gráfico n.º 41 – N.º de utilizadores que frequentam a BE: alunos em grupo/turma.....	85
Gráfico n.º 42 – N.º de utilizadores que frequentam a BE: professores indiv./turma....	86
Gráfico n.º 43 – N.º de utilizadores de serviço de empréstimo domiciliário.....	86
Gráfico n.º 44 – N.º de documentos emprestados para consulta na sala de aula.....	87
Gráfico n.º 45 - BE com coordenador.....	87
Gráfico n.º 46 - Horas para o coordenador exercer a função.....	88
Gráfico n.º 47 – N.º total de professores que fazem parte da equipa da BE.....	88
Gráfico n.º 48 – Nível de ensino do coordenador da BE.....	89
Gráfico n.º 49 – Área disciplinar do coordenador da BE.....	90
Gráfico n.º 50 – Situação profissional do coordenador da BE.....	90
Gráfico n.º 51 – Número de anos em funções do coordenador atual da BE.....	91
Gráfico n.º 52 – Necessidade de formação específica na área da BE.....	91
Gráfico n.º 53 – Número total de horas da formação do coordenador da BE.....	92
Gráfico n.º 54 – Formação específica do coordenador.....	93
Gráfico n.º 55 – Importância que o coordenador atribui à formação específica.....	93
Gráfico n.º 56 – Participação do coord. em reuniões com órgãos da escola.....	94
Gráfico n.º 57 – Órgãos ou estruturas da escola que reúnem com o coordenador.....	94
Gráfico n.º 58 – Número de volumes/documentos existente na BE: ficção.....	96
Gráfico n.º 59 – Número de volumes/documentos existente na BE: não-ficção.....	97
Gráfico n.º 60 – Número de volumes/documentos existente na BE: CD.....	99
Gráfico n.º 61 – Número de volumes/documentos existente na BE: vídeo.....	99
Gráfico n.º 62 – Número de volumes/documentos existente na BE: CD-ROM	99
Gráfico n.º 63 – Critérios para aquisição do fundo documental.....	101
Gráfico n.º 64 – Tratamento técnico do fundo documental.....	101
Gráfico n.º 65 – Catalogação do acervo.....	103
Gráfico n.º 66 – Utilização de <i>software</i> na catalogação.....	103

Gráfico n.º 67 – Acervo catalogado no <i>software</i>	104
Gráfico n.º 68 – <i>Software</i> utilizado na catalogação.....	104
Gráfico n.º 69 – <i>Software</i> permite exportação de dados.....	105
Gráfico n.º 70 – <i>Software</i> utilizado na catalogação.....	105
Gráfico n.º 71 – Número de volumes catalogados.....	106
Gráfico n.º 72 – Número de volumes catalogados.....	106
Gráfico n.º 73 – Avaliação do acervo.....	107
Gráfico n.º 74 – Atividades de dinamização da BE.....	108
Gráfico n.º 75 – Frequência de atividade da BE: leitura de livros.....	108
Gráfico n.º 76 – Frequência de atividade da BE: leitura de jornais/revistas.....	109
Gráfico n.º 77 – Frequência de atividade da BE: realização dos TPC.....	109
Gráfico n.º 78 – Frequência de atividade da BE: empréstimo para sala de aula.....	110
Gráfico n.º 79 – Frequência de atividade da BE: empréstimo domiciliário.....	110
Gráfico n.º 80 – Frequência de atividade da BE: visionamento de filmes.....	111
Gráfico n.º 81 – Frequência de atividade da BE: consulta de dicionários.....	111
Gráfico n.º 82 – Frequência de atividade da BE: consulta manuais escolares.....	112
Gráfico n.º 83 – Frequência de atividade da BE: consulta de documentos áudio.....	112
Gráfico n.º 84 – Frequência de atividade da BE: consulta de CD ROM.....	113
Gráfico n.º 85 – Frequência de atividade da BE: acesso à internet.....	113
Gráfico n.º 86 – Frequência de atividade da BE: apoio pesquisas de informação.....	114
Gráfico n.º 87 – Frequência de atividade da BE: leitura em voz alta.....	114
Gráfico n.º 88 – Frequência de atividade da BE: apresentação de livros.....	115
Gráfico n.º 89 – Frequência de atividade da BE: hora do conto.....	115
Gráfico n.º 90 – Frequência de atividade da BE: jogos.....	116
Gráfico n.º 91 – Frequência de atividade da BE: feiras.....	116
Gráfico n.º 92 – Frequência de atividade da BE: exposições.....	117
Gráfico n.º 93 – Tratamento estatístico do espaço da BE.....	117
Gráfico n.º 94 – Estatística sobre o número de utilizadores.....	118
Gráfico n.º 95 – Estatística sobre documentos consultados pelos alunos.....	118
Gráfico n.º 96 – Estatística sobre documentos consultados pelos professores.....	119
Gráfico n.º 97 – Estatística sobre leitura domiciliária.....	119
Gráfico n.º 98 – Estatística sobre a utilização de equipamentos.....	120
Gráfico n.º 99 – Inquéritos aos coord. departamento sobre o fundo documental.....	120
Gráfico n.º 100 – Avaliação global da BE e dos recursos humanos.....	121

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela n.º 1 - Área das BE das 31 escolas inquiridas.....	67
Tabela n.º 2 - N.º total de professores que fazem parte da equipa da BE.....	89
Tabela n.º 3 - Conteúdos e níveis da formação do coordenador da BE.....	92
Tabela n.º 4 - Caracterização dos restantes professores da equipa da BE.....	95
Tabela n.º 5 - Conteúdos e níveis da formação da equipa da BE.....	96
Tabela n.º 6 – N.º total de volumes/documentos: ficção e não-ficção.....	98
Tabela n.º 7 – N.º de suportes audiovisuais/informáticos: CD, vídeo e CD-ROM.....	100
Tabela n.º 8 - Tratamento técnico do fundo documental.....	102
Tabela n.º 9 - Avaliação do fundo documental da BE	107

ÍNDICE DE QUADROS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO

Quadro nº 1 - A educação nos Açores (categoria 1)	277
Quadro nº 2 - As antigas BE dos Açores (categoria 2)	282
Quadro nº 3 - Pré-RRBE: as dificuldades (categoria 3)	290
Quadro nº 4 - A RRBE (categoria 4)	304
Quadro nº 5 - A RRBE: fatores de mudança (categoria 5)	316
Quadro nº 6 - As BE atuais (categoria 6)	332

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

AASLA - American Association of School Librarians

ALA - American Library Association

BAD - Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas

BE - Biblioteca Escolar

CIBE - Coordenadores Interconcelhios das Bibliotecas Escolares

CILIP - Chartered Institute of Library and Information Professionals

CRE - Centro de Recursos Educativos

DRE - Direção Regional da Educação

IFLA - International Federation of Library Associations

IASL - International Association of School Librarianship

MABE - Modelo de Autoavaliação das Bibliotecas Escolares

OCDE - Organização para a Cooperação Económica e Desenvolvimento

PAA - Plano Anual de Atividades

PRL - Plano Regional de Leitura

RBE - Rede de Bibliotecas Escolares

RRBE - Rede Regional de Bibliotecas Escolares

SABE - Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares

SBI - Serviço de Bibliotecas Itinerantes

TIC - Tecnologias da Informação e da Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

INTRODUÇÃO

Neste preâmbulo, damos a conhecer os aspetos essenciais desta investigação, explicamos os objetivos e formulamos as questões principais que iremos abordar. Para além disso, também indicamos a metodologia e organização do estudo e a indicação de algumas palavras-chave.

No início deste estudo, ocorreram-nos as palavras de Carmo & Ferreira (2008: 165), quando referem que uma boa introdução deve esclarecer, de forma sucinta, o objetivo da pesquisa e a delimitação do problema, (problemática, metodologia adotada, dificuldades encontradas), as razões que levaram o autor a aprofundar esta temática, contendo também uma avaliação genérica dos resultados. Assim sendo, é nossa intenção apresentar os aspectos principais que caracterizam o atual estudo e as questões por ele levantadas.

Justificação do tema

Uma das motivações que nos levaram a escolher este tema está relacionada com a inexistência de estudos ou qualquer tipo de investigação sobre as BE nos Açores, até aos dias de hoje. Na verdade, após inúmeras pesquisas em arquivos e bibliotecas públicas da região, desconhecem-se, até à data, estudos, artigos ou relatórios que versem sobre esta temática. Relembremo-nos do que dizem Cardoso, Alarcão e Celorico (2010), quando afirmam que no caso de o tema ser novo, emergente e não ter ainda trabalhos realizados, deve-se prosseguir com o estudo, porque além de estar a despontar, será relevante para a comunidade local, regional e académica.

Não poucas vezes foi considerada a mudança do tema a estudar, devido aos recuos serem mais abundantes do que os avanços, mas como o “caminho faz-se caminhando”, e alguns são mais penosos do que outros, decidimos avançar porque a investigação qualitativa vive e alimenta-se deste processo de auto-regeneração permanente.

Outra das motivações para este estudo esteve relacionada com a forma como são encaradas as BE na Ilha Terceira, onde vivemos e nas escolas por onde estudámos. Na verdade, e evitando generalizações abusivas, a nossa perceção de conhecedores e viventes nesta região, diz-nos que estas não são vistas como um espaço de relacionamentos humanos, catalisadores de inovação pedagógica e de enormes recursos materiais, que nos

permitem alcançar melhorias significativas nos resultados educativos. Sentimos até que existe uma espécie de desvalorização pelo trabalho efetuado nestes centros de recursos.

O facto de ser um primeiro estudo sobre as BE nos Açores poderá alertar os agentes de educação locais e regionais para uma nova forma de lidar com estes espaços promotores de conhecimento.

Contextualização do Problema

No jornal “Açoriano Oriental” *online* de 6 de novembro de 2014, podia ler-se:

Os Açores lançaram, no início deste ano letivo, o projeto da Rede Regional das Bibliotecas Escolares, no âmbito do qual serão promovidos [sic] diversas iniciativas para dinamizar estes espaços e promover a leitura, anunciou hoje o secretário regional da Educação.

O Secretário Regional da Educação e Cultura, Avelino Meneses, manifestava a expectativa de que o nível de literacia dos estudantes e da população açoriana seria “alavancado” com a criação da Rede Regional de Bibliotecas Escolares. Adiantava Avelino Meneses:

Espero que a inauguração desta Rede Regional de Bibliotecas Escolares contribua para alavancar o Plano Regional de Leitura, para aumentar, por consequência, a literacia, quer dos estudantes quer da população, para que nos aproximemos, cada vez mais, dos níveis que almejamos, que são os níveis da Europa comunitária.

Neste lançamento, adiantou ainda que as BE deixavam de ser serviços contemplativos da ação educativa, para passarem a ser serviços dinâmicos e cúmplices da ação educativa. Referiu-se também ao novo paradigma que se pretendia então iniciar, em que as BE, em vez de oferecerem apenas serviços aos professores, como acontecia nos anos anteriores, passavam a ser, “a partir de agora, essencialmente, serviços para uso dos estudantes, que devem ser estimulados à sua frequência.”

A implementação da RRBE pretendia promover o desenvolvimento das bibliotecas sediadas nas escolas públicas dos Açores, disponibilizando apoio ao nível da gestão e animação destes espaços, através de pessoal docente e não-docente com formação, que seria obtida paulatinamente. É também ambicionado que a BE seja “parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento das práticas educativas, e não um mero local de trabalho e ou de armazenamento de recursos”, refere ainda o artigo.

Ora, neste enquadramento, importa perceber o que terá despoletado, a nosso ver, (e aos olhos de outros agentes da educação açoriana, como iremos ter oportunidade de analisar mais tarde), esta decisão política fundamental na área da educação. Certamente, os números sobre a educação nos Açores - em 2013, dados europeus e nacionais apontavam para taxas de abandono precoce da escola e insucesso escolar nos Açores superiores a 40%, segundo declarações do então Secretário Regional da Educação, para a Agência Lusa - mas também não será alheia a situação que se vivia, não em todas, mas em algumas BE da região.

Analisando também o relatório encomendado pela Direção Regional do Trabalho, Formação Profissional e defesa do Consumidor dos Açores em 2012 (e ainda não publicado) “Dinâmica demográfica, educação, emprego e desigualdades sociais nos Açores – 2014 a 2020”, efetuado por Gilberta Pavão Nunes Rocha (coordenação), Ana Cristina Palos, Fernando Diogo e Licínio Tomás, docentes da Universidade dos Açores, é-nos revelado que na próxima década, 49,4% dos jovens entre os 18 e os 24 anos terão abandonado o ensino, antes de concluir a escolaridade obrigatória.

É tendo em conta este cenário desfavorável, onde o insucesso escolar é a “principal calamidade” do Sistema Educativo Regional, e na necessidade de se estabelecer um pacto em redor da Educação, como afirmou o atual Secretário Regional da Educação (Rádio Lumena, 2016), que consideramos ser da maior importância estudar o “estado da arte” das BE nos Açores, numa altura em que estas são também chamadas a participarem ativamente no processo de mudança destes números adversos.

É também importante ter presente o que está inscrito no Manifesto da BE da Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e de Bibliotecas, onde “a BE é essencial a qualquer estratégia a longo prazo nos domínios da literacia, educação, informação e desenvolvimento económico, social e cultural” constituindo um “parceiro essencial das redes local, regional e nacional de bibliotecas e de informação” (IFLA, 1999: 2).

Relevância do Estudo

Este tema prende-se com a necessidade de estudar a criação e a implementação das BE nos Açores, no contexto da escola pública, no seguimento do impulso dado, à educação e ao ensino, pela Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) a nível nacional, a partir

de 1996. Assim, pretendemos saber quais são as percepções daqueles que trabalham diretamente nelas, como a Coordenadora da Rede Regional das Bibliotecas Escolares (RRBE), como os coordenadores das BE açorianas e outros técnicos superiores ligados a estas estruturas.

Como já referimos, as BE dos Açores são um tema ainda pouco estudado e parece-nos adequado e importante perceber melhor a sua evolução no contexto regional açoriano, decorridos apenas dois anos desde a implementação oficial da RRBE.

Neste seguimento, e recordando-nos de Canário (1996), este estudo teve uma dupla finalidade: por um lado, tentou produzir novos conhecimentos numa área que estava a iniciar-se nos Açores, em matéria de investigação em educação, sendo o próprio objeto de estudo muito recente e pouco ou mesmo nunca abordado em estudos regionais; por outro lado, dar a conhecer um tema que pudesse ser mais tarde estudado com novos enfoques e abordagens, que pudesse servir de alavanca para se reequacionarem novas políticas, pelos responsáveis da administração escolar regional, ou mesmo na implementação de novas práticas pedagógicas pelas BE das escolas açorianas.

Não é nosso propósito neste estudo avaliar o impacto desta RRBE, já que é prematuro, decorridos apenas dois anos e meio desde a sua implementação oficial, mas julgamos que já se vislumbra algum do caminho recentemente traçado e será possível avaliar de algum modo o “estado da arte” nos Açores, tendo em conta outros contextos nacionais.

Retrocedemos também no tempo para trazer alguma luz à escuridão que tem sido a vida das BE nos Açores, assunto infelizmente muito pouco relatado mas que teve um ou outro caso de relevância local e mesmo regional, resultado da ação de alguns benfeitores empenhados, autênticos impulsionadores.

Objetivos e questões do estudo

O fundamento do presente estudo assenta na convicção de que a BE é um importantíssimo espaço de formação e educação, que deve ajudar todos os alunos, com todos os seus meios e recursos, a fazer face ao insucesso escolar, numa região onde este é sentido com bastante incidência, e a ultrapassar as dificuldades, dotando-os de competências essenciais e necessárias para a sua vida escolar e comunitária.

Com esta investigação, pretendemos descrever o percurso histórico de criação e de implementação das BE até à atual rede regional, analisando as expectativas e perspectivas dos professores bibliotecários.

Este estudo também tem a intenção de perceber como é que a BE, esse importante recurso e parceiro educativo, poderá ajudar na diminuição do insucesso escolar nesta região. Neste sentido, é importante começar por delinear o percurso já realizado pelas BE nos Açores até aos dias de hoje. O estudo realizado orientou-se para responder aos seguintes objetivos gerais:

- Conhecer o processo de implantação das BE nos Açores;
- Averiguar a situação atual das BE na Região Autónoma dos Açores;
- Saber o que pretendem os coordenadores da BE com a sua ação.

Numa altura em que a BE começa a atingir uma certa visibilidade na comunidade escolar açoriana, é necessário saber como é que os coordenadores da BE - assim designados nos Açores e correspondentes aos professores bibliotecários do continente, embora sem as habilitações específicas requeridas para o cargo - percebem o seu papel, como é que encaram as suas funções perante a escola e como é que desenvolvem as suas práticas no dia a dia, para sabermos até que ponto serão agentes de mudança.

Podemos considerar que esta investigação ambiciona atingir alguns objetivos específicos:

- Conhecer o perfil dos professores bibliotecários relativamente às habilitações académicas e à formação recebida sobre BE;
- Conhecer as suas conceções sobre a abordagem da literacia da informação;
- Caracterizar o seu papel como promotores do sucesso educativo;
- Conhecer as atividades que promovem na sua prática pedagógica;
- Averiguar a organização dos espaços, materiais e equipamentos utilizados pelos coordenadores de biblioteca escolar;
- Conhecer as suas perceções relativamente à recente RRBE;
- Conhecer as suas expectativas relativamente ao contributo da RRBE para o aumento do sucesso educativo.

A partir destes objetivos, é nossa intenção responder às seguintes questões de investigação:

- Que tipo de formação é que os professores bibliotecários têm na área das BE?
- Qual a perspetiva do coordenador da BE quanto ao seu papel?
- Que atividades promovem no âmbito da literacia da informação?
- Como organizam os espaços, materiais e equipamentos na BE?
- Que visão têm da recém-criada RRBE?
- Que motivações levaram à criação da RRBE?
- Que anseios e receios existem para estes profissionais?

No nosso estudo empírico, abordámos três dimensões:

- A vertente organizacional, para conhecermos como o espaço está organizado, os horários de funcionamento, o tipo de mobiliário e equipamento existentes, o acervo documental, documentos reguladores do funcionamento da biblioteca;

- A vertente humana para percebermos qual o modelo de gestão e a composição da equipa responsável da BE;

- A vertente pedagógica, para nos ajudar a compreender o seu relacionamento com os alunos e com a escola, com o projeto educativo regional e as tomadas de decisão que têm sido levadas a cabo nas BE dos Açores.

Breve descrição da metodologia utilizada

Esta investigação colocou-nos num mundo empírico que está interligado com determinados contextos específicos, de pessoas e instituições que são importantes para a abordagem do fenómeno. Foi então necessário recorrer a métodos que nos permitissem fornecer informação válida e que fizessem avançar a investigação.

A metodologia utilizada para a realização deste estudo foi de ordem qualitativa e quantitativa. Para alcançar os objetivos pretendidos, utilizámos como método de recolha de dados o inquérito por questionário, que foi aplicado nas escolas da região. O estudo teve como sujeitos da investigação os professores bibliotecários e que na região são conhecidos como coordenadores de BE, como já tínhamos mencionado.

Assim, pretendeu-se, por um lado, questionar a situação atual das BE, conhecendo melhor a sua organização e gestão, os recursos e serviços que disponibilizam

e a dinamização e articulação da escola com a comunidade e, por outro lado, indagar sobre as possibilidades e contributos que a BE escolar poderá trazer a uma escola.

No sentido de aprofundarmos a nossa investigação, centrando-nos em aspetos mais concretos, como a descoberta do passado mais recente das BE na Região, foi nossa opção o recurso a entrevistas semiestruturadas, instrumento de recolha de dados da metodologia qualitativa, o que nos permitiu descrever com maior exatidão os fenómenos e os factos da realidade em estudo.

Complementarmente, recorremos ao estudo de documentos, através da análise baseada em documentos materiais, como revisões bibliográficas, pesquisas históricas, artigos de jornais, documentos oficiais, declarações políticas, com vista à organização e interpretação dos dados extraídos, de acordo com os objetivos da investigação proposta. Este tipo de análise permitiu tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentavam um certo grau de profundidade e complexidade. Embora este método seja complexo por exigir uma boa formação teórica, tem a grande vantagem de permitir maior controle na escrita posterior do trabalho de investigação (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Parte I:
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A educação nos Açores

1.1. Os primórdios da educação nos Açores

Neste capítulo, baseando-nos na literatura de referência, fazemos uma reflexão, a partir de uma contextualização histórica, sobre a educação nos Açores, sobre os seus *sucessos*, avanços e recuos, para depois percorrermos brevemente o historial das BE na Região.

A educação no arquipélago dos Açores seguiu um percurso bastante semelhante ao do continente português, a partir do século XVI, que é a altura em que já se pode delinear um investimento nesta área na região, embora com contornos muito próprios.

Dias (2011) diz-nos que os primeiros pedagogos a exercerem a atividade do ensino nos Açores, teriam vindo nos grupos de povoadores, onde viriam também alguns sacerdotes, que faziam parte da Ordem de Cristo. Vários dos investigadores que se têm debruçado sobre a história do ensino nos Açores (Costa, 2008; Dias, 2011; Silva, 2004) concordam que os frades franciscanos foram os primeiros “mestres de ensino” no arquipélago. Segundo Silva (2004), os franciscanos, ao longo de todo o século XVI e princípios do XVII, calcorrearam todas as ilhas, ensinando as primeiras letras, a gramática e o latim.

Os franciscanos estabeleceram-se primeiramente nas ilhas de Santa Maria, São Miguel, Terceira e Faial, iniciando-se pelas localidades de Vila Franca do Campo, Praia da Vitória, Angra do Heroísmo, Ponta Delgada, Vila do Porto e Horta. Para além de ensinarem as primeiras letras nos seus conventos, para aqueles que desejavam seguir a vida eclesiástica, também passaram a lecionar, com o decorrer dos anos, outras disciplinas, como as humanidades, a filosofia e teologia (Dias, 2011).

Este primeiro tipo de ensino gratuito estendeu-se por quase todas as vilas até à ilha das Flores, abrangendo desde os filhos dos mais abastados até aos do povo, embora estes últimos fossem em menor número e estivessem mais limitados devido aos trabalhos de subsistência na lavoura ou nas terras dos senhores abastados (Silva, 2004).

Nos finais do século XVI chegam os primeiros doze jesuítas aos Açores, tendo estes iniciado a sua missão educativa no colégio da Ascensão, em 1570, em Angra do Heroísmo, daqui irradiando as suas missões. Esta ordem religiosa fixa-se mais tarde em São Miguel, onde se dedica ao ensino das humanidades e do latim, a partir de 1606 e na

Horta, onde se instala por volta de 1652, dando instrução das mesmas matérias (Dias, 2011).

Ora, este período de “escolarização” por parte dos jesuítas ainda perdurou por mais de um século nas ilhas açorianas, até que Marquês de Pombal decidiu expulsar os jesuítas, embora, segundo Dias (2011), esta ordem de expulsão não teve grandes consequências, já que os franciscanos receberam os alunos dos colégios jesuítas. O futuro primeiro-ministro de D. José I, Marquês de Pombal, ao expulsar discípulos de Santo Inácio de Loyola, em 1759, procedeu à laicização da instrução, deixando esta de estar nas mãos do clero, como antes. Na verdade, na prática os bispos ainda detinham o poder de aprovar os “mestres”, como eram denominados os professores na altura. Como adianta Dias (2011), essa aprovação transitou para os organismos de estado diretamente subordinados ao rei. “Apesar dessa “laicização”, os “professores” ou mestres continuam quase todos os clérigos, porque eram os que dispunham de melhor preparação” (Dias, 2011: 186).

Portanto, os primórdios da instrução nos Açores caracterizam-se por um ensino de carácter religioso, que era praticado por frades franciscanos, agostinhos e jesuítas e que visava, quase exclusivamente, a formação de sacerdotes. Não será, por isso, de estranhar o facto de os escritos históricos desta época serem da autoria de membros da igreja: os padres Gaspar Frutuoso e Luís Manuel Maldonado, os franciscanos Frei Diogo das Chagas e Agostinho de Montalverne e o jesuíta António Cordeiro. Não havia praticamente, qualquer abrangência das classes sociais nesta altura, a não ser o clero, que detinha os “mestres” e que ensinava os novos alunos (Costa, 2008).

1.2. O Liberalismo na educação

Silva (2004) refere que Francisco Ferreira Drummond, notável historiador terceirense, apontava nos “Anais da Ilha Terceira”, uma das obras de referência da história açoriana, que a situação das escolas na ilha Terceira era péssima, em 1808. Consta que na altura os professores eram desleixados, não havia qualquer tipo de inspeção nas escolas e eram frequentes os abusos nas folgas semanais e na redução dos horários de trabalho. Só para termos uma ideia do aparecimento das escolas na região, a primeira escola primária do 1º grau surgiu na Vila do Corvo (ilha do Corvo) em 21 de junho de 1845.

Embora saibamos que as reformas do ensino de Marquês de Pombal foram as mais preponderantes em Portugal, no que concerne ao arquipélago dos Açores, as mudanças ocorridas derivaram dos decretos liberais de 1832 (Silva, 2004).

É a partir de 1834, aquando da expulsão das ordens religiosas de Portugal que os intervenientes do Liberalismo começam a dedicar uma atenção especial à educação, já que consideravam que esta era a base de uma nação livre e mais justa e ia ao encontro da construção de uma sociedade esclarecida, em que os intervenientes teriam de ser instruídos, de forma a poderem participar ativamente com o seu direito de voto e a alcançarem uma cidadania sólida (Costa, 2008). Foi, na verdade a reforma de Passos Manuel, em 1836, que deu um ímpeto determinante às ideias que o liberalismo tinha para a instrução pública. Os três princípios fundamentais que deviam orientar o ensino primário, da responsabilidade do Estado eram: o carácter laico, gratuito e obrigatório (João, 2008).

Foi aqui que se deu o início de um projeto educativo que apostava pela primeira vez na alfabetização da população e que na altura se entendia por instrução, e que consistia essencialmente no aperfeiçoamento das faculdades intelectuais dos seres humanos, aprender a ler, a escrever e a contar.

Este desiderato do ideal do Liberalismo está bem presente no estudo de João (2008), quando menciona que o desenvolvimento da instrução pública, segundo a expressão consagrada no século XIX, foi uma das maiores aspirações do liberalismo, referindo-se a um relatório (Valladares, 1875, p. 2) da Junta Geral do distrito de Angra do Heroísmo, “de todas as reformas para melhorar a administração pública a instrução é, inquestionavelmente, aquela que deve ser atendida, porque dela depende essencialmente a civilização, e desta a existência da liberdade, princípio fundamental da sociedade no presente século”.

De acordo com Costa (2008), havia enormes dificuldades: “escassez de professores e a má formação de muitos, a inexistência de escolas na maioria das ilhas, e a resistência da população em enviar os seus filhos para a escola, preferindo-os otimizar nos trabalhos do campo e domésticos.” Os livros utilizados eram as cartilhas, que eram uma mistura de texto e de histórias bíblicas, e, às vezes, mesmo a própria Bíblia.

Ora, segundo o jornal “O Angrense” da ilha Terceira, no ano de 1842 havia ainda nesta ilha dez freguesias sem o benefício da existência de qualquer escola primária. António Moniz Barreto Corte Real, segundo reitor do liceu de Angra, numa visita como inspetor extraordinário das escolas primárias, apercebeu-se do estado lamentável em que

estas se encontravam: “falta de instalações, de mobília, utensílios e livros indispensáveis; insuficiência de professores, alguns mal sabendo ler e falar, que obrigavam as crianças a aprender o alfabeto de cor, com o risco de serem severamente castigadas” (Silva, 2004). Aliás, em todos os jornais das capitais de distrito do arquipélago se discutia a situação desastrosa da instrução no país e nas ilhas, enumerando sempre os mesmos problemas, desde a falta de preparação dos professores até à ausência das gratificações a que tinham direito, adianta Silva (2004).

Dias (2008) também alinha com esta tese, quando aponta que nesta altura se sentia muito a falta de professores primários nas aldeias mais remotas e vilas mais distantes, e que estes recebiam vencimentos baixos e pagos a más horas, além da falta de condições para a prática da instrução. Acresce ainda o facto de que as câmaras e o estado atribuíam orçamentos diminutos destinados à educação, e era notória a posse de conhecimento técnico e científico por parte da classe que tinha o poder da educação nas suas mãos. Ora, com estes meios públicos escassos, era imperioso que os privados concorressem para auxiliar no processo de instrução do país e das ilhas dos Açores.

Na época, já era manifesto nos jornais açorianos e nos relatórios dos governadores civis “a persistente ausência de professores e de escolas, bem como o efeito perverso do analfabetismo na sociedade insular que se pretendia mais e mais desenvolvida” (Dias, 2008). A título de exemplo, os dados mais antigos que se conhecem sobre a instrução na ilha de S. Miguel, são do ano de 1815 e estão patentes numa ata da Câmara de Ponta Delgada, onde se informava “que se achava por prover a escola de instrução primária desta mesma cidade por não haver quem a regesse por 60\$00 réis anuais, que era o ordenado autorizado por lei ao professor”, segundo Dias (2008: 173).

A situação agravava-se com o facto de os mais novos serem fundamentais na mão-de-obra familiar e, como tal, os pais não concordavam mandar os seus filhos para a escola, perdendo assim parte do sustento da economia do agregado. Embora houvesse sanções para os pais de crianças que faltavam às aulas, o absentismo escolar era enorme, o que resultava numa grande ausência de exames de educação básica (Dias, 2011).

A partir de meados do séc. XIX, foram então criadas as primeiras escolas na região, nos centros urbanos, e abrangia, quer as escolas criadas pelo Estado, quer outras criadas por associações de cidadãos, como a fundação de grémios e de sociedades, com os seus próprios projetos de instrução pública (Costa, 2008). Este facto criou situações caricatas de “escolas particulares”, já que qualquer particular poderia abrir uma escola, desde que fosse dado conhecimento à câmara municipal. O decreto de 7 de setembro de

1835 foi um regulamento geral da instrução primária do Ministro do Reino Rodrigo da Fonseca Magalhães, que trouxe a criação da escola gratuita e universal para toda a população, dotada de professores mais bem preparados do que os particulares.

1.3. O impulso dos Liceus Nacionais

Em 1836, o ministro do Reino, Passos Manuel, promulgou um diploma que anulava a anterior legislação sobre a instrução. Esse documento foi crucial porque determinou a fundação de um novo tipo de estabelecimentos oficiais de ensino, os liceus, para além de constituir o primeiro plano sistemático de estudos secundários, alguma vez feito em Portugal (Adão, 2004). Apesar desta decisão da criação dos liceus pela reforma de Passos Manuel, depois reiterada pelo diploma de Costa Cabral, em 20 de setembro de 1844 (João, 2008), estes demoraram algum tempo a serem realmente implantados nas capitais de distrito dos Açores. Estas instituições assumiram um expressivo valor e prestígio na sociedade cultural das ilhas, não obstante a dificuldade que se sentia na provisão dos professores. Além disso, era um tipo de ensino que exigia o pagamento de propinas, que só poderiam ser pagas por uma minoria, pertencentes às classes altas e médias dos centros maiores (João, 2008).

A partir de meados de oitocentos, criaram-se três liceus nos Açores: o Liceu de Ponta Delgada, em São Miguel, o Liceu de Angra do Heroísmo, na Terceira e o Liceu da Horta, no Faial.

O Liceu Nacional de Angra do Heroísmo foi o primeiro a iniciar a sua atividade no ano letivo de 1846-1847. Foi primeiramente instalado no extinto Convento de São Francisco, iniciando-se as aulas em outubro de 1851, embora sentindo-se ainda muita carência de professores e de instalações e equipamentos apropriados ao ensino.

O Liceu Nacional de Ponta Delgada foi estabelecido no extinto convento dos Gracianos, no ano de 1852 e foi a instituição açoriana mais generosa em fornecer estudantes à Universidade de Coimbra, ao longo das gerações (Dias, 2008). É atualmente o mais antigo estabelecimento de ensino secundário da ilha de São Miguel, em atividade há já 165 anos.

O Liceu Nacional da Horta instalou-se provisoriamente numa residência próxima do extinto Convento da Glória, iniciando as suas atividades a 1 de outubro de 1853. Esta instituição sofreu muitas adversidades ao longo da sua existência, mudando de instalações por diversas vezes, devido à exiguidade de espaço, tendo sido até extinto por decreto do

então Ministro das finanças, António de Oliveira Salazar, em 1928. Graças à mobilização de uma série de ilustres professores faialenses e açorianos, da imprensa local e de vultos de renome radicados no continente, o Liceu Provincial Manuel de Arriaga (em homenagem ao faialense Manuel de Arriaga, primeiro presidente da República) voltou a ser reaberto.

Nos finais do século XIX foram criadas as primeiras escolas técnicas na Terceira (1885) e em São Miguel (1890). O ensino técnico, bem respeitado na época e normalmente considerado de grande préstimo para a sociedade, incitava a que os governadores civis requeressem aos próprios liceus a criação de disciplinas que respondessem a necessidades práticas, nas áreas do direito comercial, da economia política e da pilotagem (João, 2008).

Apesar de todas as alterações legais, dos novos decretos e das diversas leis promulgadas, mantinha-se reduzido o número de alunos nas poucas escolas do arquipélago. Os diversos municípios, as sucessivas juntas gerais e governadores civis e até a própria imprensa periódica, insistentemente apelavam à propagação da instrução pública para as populações, tentando demonstrar aos cidadãos e aos leitores os benefícios que daí advinham (Dias, 2008).

Os baixos rendimentos da maioria das famílias açorianas, mais uma vez, estavam na base da decisão de não levar os filhos à escola, obrigando-os a um horário que se estendia por todo o dia, retirando-os da economia doméstica de subsistência. O trabalho infantil estava presente na cultura da laranja, do ananás, e do chá, em São Miguel, e nas primeiras tentativas da lavoura, em todas as ilhas (Dias, 2008).

Torgal (1993, citado por Costa, 2008) recorda-nos que no final do séc. XIX, já havia na região 215 escolas que albergavam 16 000 alunos, sendo a taxa de analfabetos entre os 72% na Horta, 74% em Angra do Heroísmo e os 80% em Ponta Delgada, sendo, no entanto, a média um pouco abaixo da nacional, que se cifrava pelos 80%. No entanto, apesar de todos estes esforços dos governos liberais, as taxas de analfabetismo mantiveram-se muito altas nos Açores, com diferenças sensíveis entre os distritos açorianos: no ano de 1890, o distrito de Ponta Delgada era aquele que tinha a percentagem mais elevada, de 80%, enquanto Angra do Heroísmo vinha logo a seguir, com 74,7%, e com Horta com os melhores resultados, com 72,8% de analfabetos (João, 2008).

Os relatórios dos governadores civis, em meados de oitocentos, mostravam-nos um cenário do número de escolas e alunos nos três distritos dos Açores. De acordo com estes documentos, no ano letivo de 1854-1855, no distrito de Ponta Delgada (São Miguel

e Santa Maria) havia 17 professores que eram pagos pelo distrito e 85 eram remunerados por particulares; no distrito de Angra do Heroísmo (Terceira, Graciosa e São Jorge) estavam registadas 32 escolas de instrução primária; no distrito da Horta (Faial, Pico, Flores e Corvo) o ensino primário dispunha de 19 professores. Segundo João (2008), no ano letivo de 1888-1889, os Açores já detinham 243 escolas primárias oficiais, não existindo apenas escola primária em quatro freguesias do arquipélago.

1.4. Da 1ª República ao Estado Novo

Nas investigações na área da educação, baseadas na imprensa periódica da especialidade do início do século XX (Medeiros, 2009; Nóvoa, 1993), encontramos alguns periódicos regionais, uns mais regulares nas publicações e evidenciando a importância atribuída à educação pública, outros, embora de curta duração, marcando este período da história da educação com debates necessários e inteligentes, mas todos eles pautando-se por uma preocupação profunda pelas questões da instrução pública do seu tempo.

Foram cruciais as informações recolhidas no estudo dos autores atrás referidos, já que o levantamento por eles feito permitiu-nos obter dados preciosos e evitou que dedicássemos longas horas de consulta de periódicos nas bibliotecas públicas e arquivos dos Açores, que se encontram dispersos por várias ilhas, o que seria uma demanda inexecutável no âmbito desta investigação, devido aos custos inerentes, à dispersão geográfica e ao tempo disponível.

De acordo com Nóvoa (1993), entre 1860 e 1909, com a estabilização e crise da monarquia constitucional, vemos surgir com vigor uma imprensa que se abre ao debate pedagógico. Medeiros (2009: 583) adianta que “António Nóvoa assinala a importância do período entre 1907 e 1936, designando-o como o mais produtivo, em termos quantitativos”. Este período que abrange a 1ª república e a fase de consolidação do Estado Novo é caracterizado pela enorme divulgação de artigos, experiências, crónicas na imprensa de educação, não obstante esta fase ter sido caracterizada pela irregularidade na publicação de boa parte dos jornais, muitos deles de curta duração (Nóvoa, 1993).

Nos Açores, são eleitos dois periódicos que se publicaram em São Miguel, evidenciando-se pela importância que adquiriram, tratando dos assuntos pedagógicos da instrução pública com originalidade e seriedade, de uma forma que não era habitual na

imprensa açoriana (Medeiros, 2009). Entre muitos e variados assuntos, estes jornais abordavam, segundo Medeiros (2009: 584):

Aspetos como o analfabetismo, a obrigatoriedade escolar, a falta de condições das escolas para lecionação, a exigência de melhores condições profissionais e remuneratórias para os professores, a luta pela dignificação da carreira docente, a luta a favor do cooperativismo, as novas metodologias e práticas pedagógicas são inerentes aos dois períodos.

Entre os escritores, cronistas, jornalistas destes jornais, íamos encontrar “indivíduos esclarecidos, viajados e conhecedores dos meios pedagógicos europeus [que] “importaram”, incentivaram e propagaram as novas práticas educativas” (Medeiros, 2009: 586) e que trouxeram novas reflexões pedagógicas e divulgação de novos meios e métodos de ensino. Era notório, nos artigos, o desejo de mudança, de substituição do modelo da escola tradicional, excessivamente influenciada pelo clero, baseada num modelo de ensino muito teórico e livresco, por um tipo de ensino prático, científico e laico, enfim, de raiz puramente racionalista (Medeiros, 2009).

A partir da 1ª República, o estado apostou, para além da instrução primária, no ensino secundário e houve um acréscimo de escolas nos Açores para 331. Este aumento foi acompanhado de uma descida da taxa de analfabetos, que passou para cerca de 63%, já que temos conhecimento através de Silva (2004) que em 1881, Portugal encontrava-se no fim da tabela da escola europeia, com uma taxa de analfabetismo a rondar os 80% da população.

Esta melhoria da situação das escolas na região foi alterada, com as políticas de Salazar, que cortou drasticamente nos investimentos da educação ao nível do ensino secundário, para além de ter reduzido o ensino obrigatório para três anos. Benavente (1976: 51) referiu-se às duras medidas que o regime do estado novo impôs no ensino e aos professores: “nem ciências da educação nem ciências sociais, mas sim um ensino antiquado, pouco científico, rígido, formal e estático, sem qualquer margem para a criatividade e iniciativa de cada um.” Era a época do monolitismo, dos livros únicos em cada matéria, repletos de chavões de pendor nacionalista, e que foram o veículo privilegiado numa educação que se pretendia homogénea, respeitosa e obediente em todo o território nacional, nos arquipélagos dos Açores e da Madeira, não esquecendo Cabo Verde e Timor (Silva, 2004).

O regime político foi ainda determinante durante as décadas de 60 e 70, altura em que as instituições escolares eram estáticas e não comunicavam entre si e detinham um atraso relevante em relação aos outros países do ocidente. Pinto (2000) chama a atenção

para um Estado que praticamente não investiu na educação e que manteve durante quase duas décadas a mesma estrutura escolar. Está patente num relatório da Comissão de Planeamento da Região dos Açores (1973), em plenas vésperas da revolução de abril, que o arquipélago não estava dotado de infraestruturas materiais que lhe permitissem, nesse ano de 1974, dar cumprimento à escolaridade obrigatória, para não falar nas lacunas evidentes que existiam ao nível da qualificação do pessoal docente.

O processo de generalização da escolarização dos açorianos só acontece a partir de 1976 e em 1981, 30,4% da população era recenseada como analfabeta (Palos, 2009). Aqui, importa observarmos com atenção o estudo de Dias (2004) e determo-nos nos dados oficiais do censo de 1970, que foram publicados no Relatório de Propostas do Jornal Oficial de 25 de julho de 1977:

- O ensino pré-primário oficial não existia; havia apenas em três cidades ensino particular, que era pago pelos encarregados de educação. Só 71% da população entre os seis e catorze anos (escolaridade obrigatória), frequentava as escolas, sendo 34% dos açorianos analfabetos;

- Das 684 povoações dos Açores, só 42% possuíam escola primária. Existiam 301 estabelecimentos de ensino, com 85 a necessitarem de grandes reparações, sendo que, 151 não tinham energia elétrica e 109 não tinham cantina ou bufete;

- No Ensino preparatório não existia nenhum edifício construído de raiz para tal, somente instalações adaptadas ou pré-fabricados. Para a época e para diferentes ilhas eram precisos 11 edifícios, para além de professores formados pelo então Instituto Universitário dos Açores, atual Universidade dos Açores;

- O Ensino Secundário englobava o curso geral dos liceus que era ministrado em sete localidades e o curso das escolas técnicas, em quatro. Os complementares existiam apenas nas três cidades da altura, Ponta Delgada, Angra do Heroísmo e Horta. Só dois estabelecimentos eram construções destinadas de raiz ao ensino, sendo todos os outros adaptados ou pré-fabricados. Dados adicionais dão-nos conta ainda que cerca de 30% das crianças não frequentava o ensino básico, sendo a taxa de analfabetismo da população açoriana de cerca de 34% (Amaral, 2008).

Com o desenrolar do processo autonómico, e com esta constatação de uma região pouco desenvolvida, os governantes regionais apostaram fortemente na execução de um projeto global da educação, e que constava do Programa do I Governo Regional (p. 115): “Criar pessoas livres e originais dotadas de iniciativa, criatividade e responsabilidade”.

Recordando-nos do estudo de Benavente (1996: 140) em que é explanado que “são os indivíduos que vivem nas aldeias e nos lugares isolados aqueles que têm os mais fracos perfis de literacia, enquanto nas vilas e, sobretudo, nas cidades surgem em maior proporção os indivíduos com níveis de literacia mais elevados”, esta asserção aplicava-se também à região, já que nos primórdios da autonomia, os Açores tinham apenas três cidades, sendo o seu território composto essencialmente por freguesias rurais, que ainda se caracterizavam por um obscurantismo educacional, como atrás tivemos a oportunidade de verificar.

Ora, com base nos resultados do Inquérito às Despesas da Famílias de 2005 (Guerra *et al.*, 2009, citado por Diogo, 2009) os Açores eram a região portuguesa com maior incidência de pobreza, com 21,2%, sendo um valor bastante acima da média nacional, que era de 16,4%. O modo de vida mais conservador, a persistência de valores e de modos de vida tradicionais, como é afirmado por Diogo (2009), poderá ser um fator determinante nestes números. Mas concordamos também quando conclui que este tipo de vida tradicional não é oposto aos valores e modos de vida da modernidade, em que o desenvolvimento também implica desenvolvimento intelectual, em que os indivíduos investem em si próprios, na vertente educacional e cultural, para melhorarem a sua vida, como cidadãos integrantes de uma sociedade mais próspera. Não temos dúvida que foi com isto em mente que se redigiu no Programa do I Governo Regional (p. 117):

Será mediante um esforço de educação permanente, a realizar nos moldes propostos, promovendo sempre os valores genuinamente populares, que se erradicarão da nossa Região os flagelos do analfabetismo e da estagnação cultural.

1.5. A realidade açoriana atual

Na Região Autónoma dos Açores são escassos os estudos, reflexões e análises sobre o insucesso e abandono escolar, o que tornou difícil a extração de dados e conclusões pertinentes sobre a matéria. O relatório realizado pela Direção Regional do Trabalho, Formação Profissional e defesa do Consumidor (ainda não publicado) “Dinâmica demográfica, educação, emprego e desigualdades sociais nos Açores – 2014 a 2020”, efetuado por Gilberta Pavão Nunes Rocha (coordenação), Ana Cristina Palos, Fernando Diogo e Licínio Tomás, docentes da Universidade dos Açores, foi o texto de base para a apreciação atual do estado da escolarização no arquipélago, para além de apresentar vários cenários prospetivos.

No ano letivo de 2010/2011, a região Autónoma dos Açores detinha 39 unidades orgânicas, que vão desde Escolas Básicas Integradas, Escolas Básicas e Secundárias, Escolas Secundárias, escolas de ensino artístico e escolas de ensino profissional. A educação dos jovens açorianos abrange a educação pré-escolar (não obrigatório) para crianças entre os 3 e os 5 anos; a educação básica para crianças e jovens entre os 6 e os 14 anos e o ensino secundário, para jovens entre os 15 e os 18 anos. A escolaridade obrigatória alargou-se para os 12 anos e para os alunos que se matricularam no ano letivo de 2009/2010, em qualquer ano do 1º e 2º ciclos ou no 7º ano de escolaridade.

1.6. Insucesso e abandono escolar no ensino regular

Para um enquadramento no cenário açoriano, e com dados do INE (maio de 2009), existia uma população ativa de 40600 açorianos com escolaridade igual ou inferior ao 4º ano (sensivelmente um terço do total, 33,89%). O número de açorianos com o 6º ano ou menos é de 70100 (58,51%). Daqui constatamos um cenário onde a maioria da população dos Açores tem menos escolaridade do que o atual ensino obrigatório, e menor escolaridade que os ativos da população portuguesa em geral (Diogo, 2009).

No relatório de Rocha *et al.* (2012), os percursos escolares dos jovens açorianos caracterizam-se desde muito cedo pelo insucesso, que muitas vezes atinge uma dimensão cumulativa. As taxas de retenção são mais elevadas do que em Portugal continental, e para todos os ciclos e anos letivos considerados. Para exemplificar, o relatório referido aponta o ano de 2001, em que as taxas de retenção e desistências no 1º ciclo, no continente, estavam abaixo dos 10% e nos Açores nos 15%; para os 2º e 3º ciclos, os valores eram de menos de 20% para o continente e acima dos 25% para a região.

De acordo com os dados patentes no relatório, pode-se concluir que ainda existem muitos estudantes açorianos que passam por dificuldades e barreiras na sua vida escolar. Os investigadores salientam a sólida democratização do acesso às escolas na região, lamentando por outro lado os resultados obtidos, muito aquém do que se pretende para os Açores e para a União Europeia.

Para além das situações de repetência ou retenção, existe também a desistência escolar, que poderá ser, segundo o relatório, o indício de uma noção frágil que os alunos açorianos têm da escola, sendo esta preterida em prol de um trabalho que permita ajudar a família. Tendo em conta a frágil economia açoriana do arquipélago, observa-se que uma parte considerável de postos de trabalho disponíveis continua a ter lugar em setores de

atividade como a agricultura, os serviços indiferenciados, os serviços pessoais e domésticos, o turismo, as pescas e, sobretudo a construção civil. Na verdade, são precisamente estes ramos de atividade, aqueles em que quase todos os beneficiários do rendimento social de inserção trabalham (Diogo, 2007) e as atividades oferecidas exigem, por regra, escolaridades muito baixas.

Não será forçado afirmar que estamos perante um cenário preocupante dos níveis de abandono escolar precoce. Ao analisarmos estes dados, do Instituto Nacional de Estatística e de académicos regionais e nacionais, conclui-se que, tendo em conta que os níveis atingidos em 2010 no continente foram de 27,9% e a média da União Europeia foi de 14, 1%, o ritmo de crescimento dos Açores está ainda muito distante. Para que a Região, até 2020, consiga aproximar-se dos valores apresentados para o continente em 2010, terá de triplicar os esforços, de forma a evitar as saídas precoces do sistema de ensino. No entanto, observa-se uma melhoria considerável do desempenho escolar dos alunos, a partir de 2004, com a introdução de programas educativos, como o Programa Oportunidade, o PROFIJ (Programa Formativo de Inserção de Jovens), o Ensino Recorrente e a Rede Valorizar.

Segundo dados do INE, patentes neste estudo (Rocha *et al*, 2012), em 2007, apenas 33,4% dos jovens açorianos entre os 20 - 24 anos tinham completado o 12º ano. Estes valores estão ainda muito longe da média proposta pela EU para 2010, que referia que 85% de jovens nesta faixa de idades devia ser portador de um certificado do ensino secundário.

Está patente no relatório de Rocha *et al*. (2012), que os Açores eram a região do país que, em 2011, detinha a estrutura demográfica mais jovem, mas apresentava um dos mais baixos níveis de escolarização e escolaridade, associada a uma das mais elevadas taxas de abandono escolar. Segundo este estudo que temos vindo a acompanhar (Rocha *et al*., 2012), os percursos escolares dos jovens açorianos caracterizam-se desde muito cedo pelo insucesso, que muitas vezes atinge uma dimensão cumulativa. As taxas de retenção são mais elevadas do que em Portugal continental, e para todos os ciclos e anos letivos considerados. De acordo ainda com uma notícia em abril de 2015, da Agência LUSA/AO online, “a taxa de abandono escolar precoce nos Açores situa-se atualmente nos 32,8%, sendo a mais elevada a nível nacional, prevendo a estratégia europeia 2020 a sua erradicação”.

1.7. Os programas educativos

A partir do ano letivo de 2004/2005, o desempenho escolar dos alunos da região sofre uma melhoria considerável, que terá tido o contributo das medidas da política de educação do governo regional. Os autores do relatório (Rocha *et al.*, 2012) referem-se aos diversos programas então lançados para tentar resolver a problemática do insucesso.

O Programa Oportunidade (Rocha *et al.*, 2012), aparece com o intuito de corrigir as dificuldades de aprendizagem e evitar ao máximo o abandono escolar precoce. Outra medida adotada e que consta do mesmo relatório foi o PERE (Programas Específicos de Recuperação da Escolaridade) que visa as populações escolares mais propensas ao absentismo, à desmotivação, onde existe clivagem entre a cultura familiar e a cultura escolar. O PROFIJ (Programa Formativo de Inserção de Jovens) tem o intuito de formar quer no contexto escolar, quer no profissional e permite a obtenção de uma dupla certificação (Rocha *et al.*, 2012). Para os adultos que já ultrapassaram a idade normal de frequência da escola, quer do ensino básico, quer do ensino secundário, existe o Ensino Recorrente, por unidades capitalizáveis, podendo-se obter certificação ao ensino regular. Também para adultos com mais de 18 anos, existe ainda a Rede Valorizar, que possibilita a certificação de competências, quer para o ensino básico, secundário e/ou profissional, acompanhado de um aconselhamento para uma futura formação profissional ou académica. Estes programas têm permitido combater algum insucesso escolar e abandono precoce antes de o aluno terminar a escolaridade obrigatória.

Se, por um lado tem havido uma ligeira diminuição de jovens entre os 18 e os 24 anos que abandonam a escola sem a certificação da escolaridade obrigatória de nove anos, por outro, tem-se observado (tendo em conta a evolução ocorrida entre 2001 e 2009), um ritmo de decréscimo do número de jovens que abandonam o sistema de educação e formação, que se situa nos 2,3% ao ano. Ora, segundo o relatório (Rocha *et al.*, 2012), continuando esta evolução, acontecerá que nos próximos anos quase metade da população açoriana (49,4%) desta faixa etária sairá do sistema escolar e formativo sem ter obtido um certificado de escolaridade obrigatória. Tendo em conta que os níveis atingidos em 2010 no continente foram de 27,9% e a média da União Europeia foi de 14, 1%, o ritmo de crescimento dos Açores está ainda muito distante. Para que a Região, até 2020, consiga aproximar-se dos valores apresentados para o continente em 2010, terá de triplicar enormes reforços, de forma a evitar a saída precoce do sistema de ensino.

De acordo com o relatório, a Estratégia Europa 2020 preconiza como meta, para a área da educação e formação, a redução das taxas de abandono escolar precoce para menos de 10% e garantir que, pelo menos 40% dos jovens entre os 30 – 40 anos, possuam um diploma do ensino superior. Atendendo à situação referente às qualificações escolares da população ativa dos Açores, em 2010, 51,1% possuía habilitações escolares ao nível do 1º e 2º ciclo do ensino básico e 45,2% dos açorianos abandonaram os sistemas de educação e formação sem terem concluído a escolaridade obrigatória.

Para os atores sociais entrevistados neste relatório, e apesar de os indicativos não serem nada favoráveis e aquém das metas nacionais e da EU, há uma visão otimista da resolução do problema do insucesso escolar, considerando que o sistema educativo regional tem condições para aumentar o acesso dos jovens ao ensino secundário e garantir a qualidade dos percursos educativos e formativos. Adiantam ainda que os Açores possuem “equipamentos escolares e recursos humanos necessários para promover ofertas educativas diversificadas e socialmente relevantes” (Rocha *et al.*, vol II: 44).

O insucesso escolar mantém nos Açores, algumas das singularidades que o caracterizam, nomeadamente o carácter seletivo, ao atingir largas camadas da população estudantil e, entre estas, afetar com maior incidência as crianças dos meios sociais com menores recursos (Benavente & Correia, 1981, citado por Palos, 2009). Se observarmos o estudo feito por Palos (2009), constatamos que as características sociais das crianças e jovens que frequentam a escola na Região, aqueles que têm menos recursos económicos, sociais e culturais são aqueles que mais tarde demonstram menores garantias de sucesso educativo. Por sua vez, não é alheio a este cenário o facto de os pais dos alunos reprovados possuírem diplomas com níveis escolares muito baixos ou menos elevados. Os progenitores são basicamente trabalhadores da indústria, da agricultura, pequenos agricultores e trabalhadores por conta de outrem, do comércio, serviços e da administração (Palos, 2009).

Concordamos plenamente com Costa (2008), quando afirma que é importante ter em conta que a principal marca da sociedade açoriana é a sua ruralidade que durou praticamente até ao terceiro quartel do séc. XX. Enquanto as políticas educativas se alteravam nos países desenvolvidos, o país e os Açores mantiveram-se num estado letárgico durante décadas, causando um atraso que tem sido difícil de recuperar, com a consequência, neste caso vantajosa, de que um despertar tardio poderá trazer benefícios com as medidas urgentes ao nível político.

Entre estas políticas educativas, temos o papel essencial exercido a nível internacional da grande parceira do ensino que é a BE. E é precisamente nas situações em que se repensa a instituição escolar, e o papel do professor bibliotecário que as BE começam a ser motivo de reflexão (Calixto, 1996), que foi o que aconteceu nos Açores, a partir de século XXI, seguramente impulsionado por uma Rede de Bibliotecas Escolares a nível nacional, que estava já a marcar posição como grande suporte da educação, como se comprova pelos estudos feitos por este organismo e por investigadores que se interessaram pelo fenómeno (Pessoa, 1994; Calixto, 1996; Veiga, 1996 e Rodrigues, 1998).

2. As Bibliotecas Escolares nos Açores

2.1. Os primórdios: As Escolas Móveis

Efetuámos uma revisão da literatura, a nível nacional e a nível local, e foram poucos os recursos encontrados. É nossa convicção que a existência de pouca informação se deve ao facto de estarmos perante um contexto que ainda não foi alvo de estudo, mas que agora começa a surgir nas investigações de cariz regional. No entanto, consideramos ser da maior pertinência que seja estudado, pelas razões já anteriormente apontadas.

Neste alavancar da situação do ensino em Portugal e num dos primeiros estudos efetuados sobre as então denominadas mediatecas escolares, o investigador Rui Canário (1994) deparou-se com um cenário em que não havia estudos a nível nacional que fornecessem informações sobre o panorama das bibliotecas que existiam no país.

Tal como refere Bell (2004), uma investigação orientada para as fontes, como foi o caso da nossa, teve que ser forçosamente determinada por estas, que iriam delinear o objeto de estudo e conduzir às questões colocadas inicialmente. Foi, na verdade, o que nos aconteceu, pois cada pequena descoberta levou-nos para uma área que valeria a pena ser explorada. No entanto, os recuos nas etapas da investigação foram abundantes, enquanto os avanços, embora menores, sempre nos permitiram vislumbrar algo mais sobre a temática em apreço.

Quando decidimos enveredar por este assunto, já era nossa convicção que para se fazer uma revisão de literatura seria necessário que existisse matéria-prima para se trabalhar, desde documentos, artigos de jornais, depoimentos de atores intervenientes nas

antigas e atuais BE, para que houvesse lugar, quer a interpretação pessoal fundamentada na análise crítica dos documentos, quer a apresentação dos resultados obtidos pela observação, entrevistas e questionários, tal como é sublinhado por Cardoso (Cardoso *et al.*, 2010).

Embora fossem escassos, encontrámos nas nossas pesquisas alguns elementos e dados bastante interessantes, obtidos em documentos oficiais, artigos de jornais, relatórios, entre outros, que nos permitiram começar a delinear um percurso já mais visível e concreto das BE pelos Açores. Para tal, foram essenciais as informações e documentação cedida pela Direção Regional da Educação dos Açores, que nos facultou material sobre as BE, desde a implementação do Plano Regional de Leitura, em 2012. Também foram cruciais para este estudo, as pesquisas efetuadas nas Bibliotecas Públicas e Arquivos Regionais, nomeadamente em Angra do Heroísmo, mas especialmente em Ponta Delgada, onde conseguimos encontrar dados preciosos e talvez únicos, sobre as primeiras BE dos Açores.

É importante recuarmos mais de um século para nos situarmos nas possíveis motivações ou origens que fizeram despontar as primeiras BE nos Açores.

Dias (2004) relata-nos que nos finais do século XIX, surge em Portugal D. António da Costa, o primeiro-ministro da instrução pública, uma figura determinada e clarividente, autor de reformas na instrução primária e nas bibliotecas públicas e que pretendia colocar a educação portuguesa ao nível da dos Estados Unidos, da França ou da Itália.

Dando seguimento ao seu trabalho, Rodrigues Sampaio, Ministro do Reino, do gabinete de Fontes Pereira de Melo, tencionou implementar uma grande descentralização de todo o ensino primário, decretando, em agosto de 1870, “as reformas necessárias para que o país deixasse a cauda da Europa, em termos de educação e se colocasse ao lado dos mais avançados” (Silva, 2004: 127).

Nos Açores, estas medidas repercutem-se na fundação de colégios particulares, de associações cívicas e religiosas, na abertura de melhores escolas livres particulares e que demonstram, segundo Silva (2004: 127) que “não foi em vão que neste recanto atlântico se lançaram as primeiras sementes da educação liberal do país”.

Durante cerca de dez anos, entre 1870 e 1880 foram implementadas, em todo o arquipélago, mais de 80 escolas primárias para os dois sexos, terminando este processo no final do século XIX. Atente-se que em 1881, Portugal apresentava dos piores resultados da Europa, com uma taxa de analfabetismo cifrada em 80% da população. É

nesta altura que os republicanos decidem criar em 1882, as Escolas Móveis de Casimiro Freire, com o objetivo de expandir a instrução primária por todo o país, principalmente nos lugares com mais carências ao nível de escolas (Silva, 2004).

As Escolas Móveis utilizavam o método da “cartilha maternal” de João de Deus que se tornou rapidamente no método de iniciação à leitura preferido pelos professores portugueses. Quando era alcançado o objetivo de as crianças terem aprendido a ler e a escrever, a escola deslocava-se para outro sítio, onde era necessário dar cumprimento à iniciação do processo de leitura. Daí se intitularem escolas móveis, visto que só paravam o tempo considerado aceitável para transmitir as bases da leitura e da escrita.

Silva (2004) adianta-nos que o crescimento e a expansão das Escolas Móveis pelo território nacional, levou à formação da Associação das Escolas Móveis, constituindo uma solução dos republicanos para as fracas medidas de uma monarquia decadente e frouxa. O arquipélago também beneficiou dessa resposta das forças republicanas, já que durante os quarenta anos da sua existência, as Escolas Móveis também chegaram às ilhas, que de outra forma não tinham acesso à instrução fixa e permanente.

O objetivo das Escolas Móveis era funcionar em locais mais pequenos e afastados dos centros, onde não se previa a abertura de escolas oficiais. Este desiderato tornou-se uma realidade e a partir de 1913, foram-se espalhando um pouco por todo o território nacional. No entanto, na vigência das políticas do Estado Novo, seriam encerradas em 1930, tanto as particulares como as públicas. Silva (2004: 164) finaliza esta etapa das Escolas Móveis, salientando que “[...] não concedendo graus especiais de instrução, foram um contributo relevante na erradicação do analfabetismo, sobretudo entre os cidadãos do sexo feminino”.

2.2. A educação na imprensa:

os periódicos *Revista Pedagógica*, *Escola Açoreana*,

A Voz do Professor e a Escola Portuguesa

Durante a nossa investigação, foi relativamente lenta e morosa a descoberta de documentos que de alguma forma nos pudessem ajudar a “construir” uma resenha histórica das primeiras BE na região, mas eis que a dada altura, e como um dado, uma pista levo-nos a procurar noutro lado, e deparámo-nos com três periódicos regionais no campo da educação (*Revista Pedagógica*, *Escola Açoreana* e *A Voz do Professor*) e outro boletim escolar do continente (o boletim *Escola Portuguesa*), com caráter quinzenal, que

nos permitiram avançar um pouco mais e localizar com razoável segurança o início destas BE na região. Paralelamente, e através da consulta do trabalho de fundo de Nóvoa (1993), *A imprensa de educação e ensino: Repertório analítico (séculos XIX-XX)*, conseguimos também extrair dados preciosos sobre estes periódicos que despontaram nos inícios do século XX.

A *Revista Pedagógica* (1906-1916) foi um periódico que se dedicou principalmente à difusão dos assuntos pedagógico-educativos, acompanhando os últimos anos da monarquia e os primeiros da República e que primava pela crítica e a reivindicação profissional e educativa. Esta publicação estava muito ligada ao Centro Escolar de Ponta Delgada e caracterizava-se por preocupações de cariz regional, mas também veiculava um conjunto de reflexões de âmbito nacional, assumindo muitas vezes um tom crítico e desiludido, em relação ao tratamento que era dado à classe dos professores primários.

O periódico *Escola Açoreana* (1928-1930) foi “votado aos interesses de educação e ensino e a todos os assuntos de interesse geral”, situando-se no contexto açoriano, privilegiando a ilha de S. Miguel (Nóvoa, 1993: 374). O teor das suas preocupações estava centrado nas problemáticas do desenvolvimento regional, abordando aspetos pedagógicos e curriculares e englobando também o ensino primário na região e em Portugal.

Quer a *Revista Pedagógica*, quer a *Escola Açoreana* manifestaram e defenderam os interesses da instrução açoriana, tendo tido na altura um papel preponderante como meio de propaganda e divulgação ativa em prol da instrução primária, aliada à crítica e à denúncia das situações do ensino e das condições dos professores (Medeiros, 2009).

A *Voz do Professor* (1909-1910) foi um jornal regional publicado pela “União e Progresso, Associação do Professorado Primário Terceirense”. Mantinha semelhanças com os periódicos da vizinha ilha de São Miguel, e primava também pela defesa da classe dos professores, por vezes num tom bastante radical, abordando questões de interesse do ensino e da escola primária, com artigos de reflexão de cariz pedagógico-didático. Nóvoa (1993) adianta que era um jornal que também veiculava considerações críticas sobre as políticas educativas e as suas falhas e sobre o desprestígio social da classe docente.

O boletim *Escola Portuguesa* (1934-1974) foi uma publicação fundamental que se debruçou sobre a educação em Portugal entre 1934 e 1974, essencialmente dirigida para o ensino primário. Constituía, na verdade, o boletim oficial das instituições educativas do Estado Novo em que, segundo Nóvoa (1993), confluíam as considerações oficiais do Estado sobre as questões do ensino. Este boletim era sentido como “manual”

obrigatório para os professores, já que primava por uma forte divulgação de leis diversas e de notícias sobre o “movimento oficial” dos agentes educativos.

A investigadora da Universidade dos Açores, Isolina Medeiros, efetuou um trabalho meritório e decisivo sobre duas destas revistas que se debruçavam sobre a educação nos Açores, nos inícios do século XX, entre os anos de 1906 e 1930: “*Revista Pedagógica (1906-1916) e Escola Açoreana (1928-1930): O debate educativo em tempos de crise*”. Nas suas pesquisas para esta investigação histórica, deparou-se com um campo praticamente marginalizado e os estudos que encontrou tinham pouca persistência e coerência temporal. Medeiros diz-nos até que “ao nível da investigação histórica, a falta de tratamento e a escassez de documentos tem criado alguns embaraços” (2009: 583).

A dissertação de Mestrado *Revista Pedagógica (1906-1916): A modernidade do pensamento pedagógico em S. Miguel nos inícios do século XX*, outro estudo metuculoso e inovador de Medeiros (2005), feito na Universidade dos Açores, foi também fulcral para a região e extremamente valioso para a nossa investigação.

Ao longo da exposição de Medeiros (2005), conseguimos descortinar uma série de acontecimentos e factos de âmbito educativo na região, principalmente eventos ocorridos na ilha de S. Miguel, dando a conhecer-nos a grande importância que teve, para o ensino público da altura, a criação de bibliotecas no distrito de Ponta Delgada.

Como salienta a autora, essas bibliotecas “constituíram também, para além do incentivo, e apoio prestado ao ensino, uma inovação” (Medeiros; 2005: 158). A forma como elas surgiram deveu-se, não a fatores ligados aos órgãos governamentais da altura, mas sim a iniciativas de particulares e benfeitores que estavam plenamente convictos da importância destas instituições no apoio à educação regional.

Medeiros (2005) dá-nos conta de que a primeira BE fundada nos Açores, surgiu em 1904, através do Conde de Santa Catarina, em Ponta Delgada e que pertencia à instituição “Século XX”, tendo como objetivo apoiar os estudos das crianças que eram acolhidas nesta instituição. Este evento foi divulgado no jornal *Diário dos Açores* e, a partir de 1907, a imprensa continental e regional apelava intensamente à criação de BE como forma de se diminuir o analfabetismo na região.

Medeiros (2005) relata-nos que na ilha Terceira, no jornal *A Voz do professor*, (ver anexo I: *A Voz do Professor – Bibliotecas Escolares*) que pertencia à Associação do Professorado Terceirense, era noticiado que no dia 22 de fevereiro de 1908 tinha sido fundada a BE João de Deus na escola oficial da freguesia de Belém, concelho de Angra do Heroísmo, sendo dirigida pelo diretor e proprietário desse mesmo jornal, Joaquim

Machado Tristão (ver Anexo II: *Revista Pedagógica* – Biblioteca Escolar Joaquim Machado Tristão). A notícia adianta que “no mesmo dia inaugurou-se, na mesma escola, o museu escolar Teófilo Braga e já anteriormente, a 5 de janeiro de 1908, na escola oficial da Feteira, a cargo de Ávila Júnior se tinha inaugurado o museu escolar Marquês de Pombal” (Medeiros, 2005: 160). Curiosamente, refere ainda que a primeira biblioteca paroquial que surgiu nos Açores, pelas mãos de Inácio Cardoso Valadão, foi a biblioteca rural Manuel Goulart de Medeiros, na freguesia da Vila Nova, concelho da praia da Vitória, na ilha Terceira.

Por esta altura, ocorreu um acontecimento de dimensões extraordinárias na cidade de Ponta Delgada: a 29 de julho de 1909, era anunciada a fundação de uma BE na escola feminina de Santa Clara, por obra de Maria Evelina de Sousa, professora nessa escola e fundadora da inovadora *Revista Pedagógica*. Nos meses anteriores à inauguração, Evelina de Sousa remete para o jornal *Diário dos Açores* uma carta onde revelava a vontade de instituir uma BE, já que as leis que regulavam a instrução primária da altura permitiam a criação de BE (ver anexo III: *Diário dos Açores*: criação de uma Biblioteca Escolar).

De acordo com Medeiros, “a biblioteca escolar da escola feminina de Santa Clara teria sido, segundo a imprensa da época, a primeira do género nos Açores e uma das primeiras do país”. (2005: 160). Esta informação está patente no jornal *A Voz do Professor*, de 1908, referindo ainda que o periódico quinzenal “*Portugal, Madeira e Açores*” noticiava seguramente que na altura esta BE de Ponta Delgada era a segunda do país e a primeira dos Açores (ver Anexo I: *A Voz do Professor* - Bibliotecas Escolares).

Maria Evelina de Sousa, durante o discurso de inauguração da sua BE, fincou a militância na nova cruzada de combate ao analfabetismo, “inimigo que impede e impõe resistência a todos os ideais alevantados, tornando o progresso perigosamente lento e moroso” (Medeiros; 2005: 161). Pedagoga emancipada, acreditava que a biblioteca devia ter como normas basilares:

1º Facultar às alunas que frequentem a escola a consulta, durante as horas letivas, dos seus livros e leitura dos mesmos, quer na hora de descanso, quer em suas casas. 2º Facultar a estranhos, nos seus domicílios, livros, mediante, além da responsabilidade pela conservação da obra, a quota mensal de 125 réis, destinada ao aumento e conservação da biblioteca. Evelina considerava que, para ensinar a ler, a biblioteca constituía uma forma importante de levantar o nível moral do indivíduo, ensinando-o a ver, ou melhor, saber ver, a saber compreender, julgar, distinguir o verdadeiro do falso, o bem do mal, a justiça da iniquidade.

(Medeiros; 2005: 161)

Tendo em conta a falta de leitura evidente e o atraso de que os Açores padeciam em relação ao resto do território nacional, Maria Evelina de Sousa chamou a atenção para a necessidade de se criarem BE nas freguesias rurais, visto que era uma ideia que começava a surgir, pois já tinha sido inaugurada na Serra do Bouro, no continente, uma BE com 200 volumes. Medeiros (2005) indica-nos que o objetivo principal da instituição seria apoiar as crianças durante o curso primário e até prolongar após a conclusão deste. Recordemo-nos de que a maior parte dos alunos que frequentavam o ensino oficial eram crianças pobres, que não tinham qualquer acesso a livros ou cultura que permitisse o desenvolvimento intelectual.

Era evidente que Maria Evelina de Sousa se apercebeu de que as BE tinham a missão de preencher essa lacuna que assolava a região, e que poderiam complementar o trabalho feito pelas Escolas Móveis da altura. Aquando da inauguração da BE de Santa Clara, foi distribuído o *Opúsculo* sobre a inauguração da mesma, o que motivou muitos comentários por parte da imprensa local e do continente, enviando-lhe felicitações pela importância da nobre e inovadora iniciativa (ver anexo IV: *A Folha*: felicitações a Evelina de Sousa).

Silva (2004) narra-nos o resumo de um artigo de um convidado da Revista Pedagógica sobre a situação do ensino nos Açores, por volta de 1909. Segundo o senhor Faria e Maia:

Nas três cidades do arquipélago açoriano, Ponta Delgada, Angra e Horta, não havia uma única escola central, em virtude de os dinheiros públicos destinados à instrução primária serem muito diminutos. A maioria das escolas funcionava em casas adaptadas, com rendas sempre atrasadas. Os professores tinham de trabalhar, mesmo com ordenados por pagar. O dinheiro escasseava nos bolsos de toda a gente. Por toda a parte se ouviam lamentações, brados, reclamações que não conheciam eco!

(Silva; 2004: 158)

Estamos também numa época em que as associações e os grémios não se alienavam da situação e apoiavam fortemente a sociedade, na área social e educativa. A “Liga Micaelense de Instrução Pública” destacava-se na implementação das bibliotecas que tinham como principal objetivo o apoio aos professores primários. A necessidade de apoios à instrução era tão premente que foram logo surgindo donativos para a biblioteca da Liga, sendo o primeiro atribuído por Duarte Azevedo Feio, em 1909, colocando à

disposição dos professores os livros da sua própria biblioteca, tendo sido seguido por outros beneméritos ilustres da sociedade da época.

Durante os anos seguintes foram surgindo importantes donativos através da Liga, que se destinavam à aquisição de livros para as bibliotecas freguesiais. Estas foram surgindo pela ilha de São Miguel, mais uma vez com o apoio dos professores primários locais e por outras individualidades de mérito, da cena cultural da altura, tornando possível a abertura e manutenção de 24 bibliotecas até 1914, com um total de 1365 volumes distribuídos, tal como refere Medeiros (2005).

A Liga Micaelense de Instrução Pública distinguiu-se por esta missão pioneira na criação de bibliotecas em todas as freguesias do distrito de Ponta Delgada, isto é, conseguiu operacionalizar o que os sucessivos governos tentaram por em prática desde 1870 e que nunca conseguiram, a criação de BE (ver anexo V: *Liga Micaelense de Instrução Pública: 1917-1918*).

Aliás, já vinha de trás esta ideia de criação de bibliotecas paroquiais, freguesiais, populares e móveis. Em 1870, o Ministério de Instrução Pública, dirigido pelo já anteriormente referido D. António da Costa, lançou um decreto que criava as bibliotecas populares, funcionando junto às escolas de instrução primária, com um subsídio das câmaras de 50 mil réis anuais para o seu desenvolvimento e das juntas de paróquia, de 10 mil réis, para pagar aos professores responsáveis, tal como afirma Medeiros (2005). Estas bibliotecas distinguiam-se por serem repositórios dos conhecimentos elementares para as classes mais necessitadas, que na altura não tinham outra forma de aceder ao conhecimento e à cultura.

Com a criação da direção geral de Instrução Primária, em 1907, houve uma tentativa sem efeitos práticos para a formação das bibliotecas populares. No entanto, nos Açores não houve uma formação sistemática dessas bibliotecas. O Governo Provisório da República, a 18 de março de 1911, criou um género de bibliotecas a que designou de móveis, que eram bibliotecas itinerantes que tinham livros em armários das juntas de freguesia e que deviam circular entre estas. Os livros deviam ser fornecidos pelas bibliotecas populares dos concelhos e as bibliotecas móveis deveriam funcionar ao lado das escolas primárias, sendo cada uma apetrechada com 100 volumes.

Medeiros (2005) adianta-nos que este projeto não se concretizou, visto que as bibliotecas populares ainda não tinham sido criadas. No município de Vila Franca do Campo, em S. Miguel, havia uma biblioteca popular que cedia os seus livros aos

professores do concelho, mas que, no entanto, era denominada “municipal” e ficava junto à câmara.

De acordo com Medeiros (2005), Jácome Correia, o distinto historiador e próspero proprietário micaelense, tinha concedido uma entrevista ao jornal *A República*, em 1913, em que elucidava os leitores sobre o funcionamento e os objetivos das bibliotecas nas freguesias da Liga, tendo afirmado que “ela representava a primeira iniciativa de carácter geral em prática e executada no país” (Medeiros; 2005: 164). Adiantou ainda que publicou na altura no jornal micaelense *Diário dos Açores* um convite a futuros pretendentes que pudessem dedicar-se à manutenção e conservação das ditas bibliotecas, além de convidar as comissões locais da Liga Micaelense de Instrução Pública, a apoiarem na educação das crianças pobres das localidades e freguesias (ver anexo VI: *A República: Bibliotecas freguezias*).

Jácome Correia, através dos seus conhecimentos, conseguiu contactar pessoas provenientes de diferentes classes e profissões e que se ocuparam do cargo de bibliotecários, como consta no Relatório da Liga Micaelense de Instrução Pública, patente em Medeiros (2005: 164):

Em Rabo de Peixe era o reverendo Alfinete que tinha a seu cargo a biblioteca da freguesia, nos Fenais da Luz, Moniz Morgado, professor oficial na escola masculina, e na Lomba do Loução era o agricultor Luiz de Melo.

É interessante analisarmos como eram organizadas estas primeiras bibliotecas da Liga Micaelense de Instrução Pública: desta instituição eram enviados livros ao bibliotecário, acompanhados da respetiva lista das obras remetidas, para ser assinada e devolvida por este, com o intuito de prevenir possíveis eventualidades, como casos de doença ou falecimento, não se perdendo assim as existências. Medeiros (2005) continua relatando que a requisição era aberta a toda a gente, de acordo com os prazos estabelecidos pelo bibliotecário, que tinha a responsabilidade de aumentar o espólio da sua biblioteca, através de livros ou dádivas, em dinheiro, por benfeitores. Todos os donativos eram bem-vindos, incluindo os próprios livros escolares usados, já que a falta de livros e a escassez de recursos era um dos motivos que impedia que as crianças das povoações rurais não frequentassem as escolas.

2.3. A lenta implementação das Bibliotecas Escolares

Nas nossas pesquisas, pouco mais de relevante conseguimos descobrir no que concerne às BE nos Açores. Já aqui realçamos que o período entre 1910 e 1936, entre a 1ª República e a consolidação do Estado Novo, foi caracterizado, essencialmente, pela diversidade de artigos no âmbito da imprensa, versando o tema da instrução pública, fenómeno esse a que assistimos também relativamente aos Açores.

Nóvoa (1993) salienta um certo decréscimo na publicação de novos jornais e revistas, durante o período do Estado Novo, situação que se agudizou bastante nas ilhas açorianas. Os dados que conseguimos apurar referentes a este período até aos tempos mais recentes são de âmbito nacional, abrangendo muito pouco a implementação ou a organização das BE na região.

No boletim *Escola Portuguesa* do ano de 1956, temos relatado aquele que foi o único documento de imprensa do auge do Estado Novo que conseguimos encontrar durante o nosso estudo nos arquivos regionais, e que nos dá conta do processo de implementação de BE nos Açores, no distrito de Ponta Delgada:

Multiplica-se por todo o distrito de Ponta Delgada a criação de bibliotecas escolares, dando-se assim complemento à grandiosa obra de elevação cultural que, adentro do Plano de Educação Popular, se propôs realizar o Governo por intermédio do Ministério da Educação Nacional.
(ver anexo VII: *Escola Portuguesa*: Biblioteca Escolar em Ponta Delgada).

Num dos boletins da *Escola Portuguesa* de 1957, é noticiada a inauguração de uma exposição de livros, no arquipélago da Madeira, livros estes destinados às Bibliotecas Rurais, na Junta dos Laticínios da Madeira (ver anexo VIII: *Escola Portuguesa*: bibliotecas rurais). A notícia adianta que “através dos livros, o homem do campo se aperfeiçoará nas técnicas do amanho, tratamento e comercialização dos produtos agrícolas”. O restante texto da notícia discorre em termos semelhantes, vendo-se que o objetivo deste tipo de bibliotecas era de imergir cada vez mais o homem português nos seus trabalhos rurais, desligando-o de um mundo moderno que evoluía à sua volta, num período posterior a uma Grande Guerra na Europa, repleto de enormes transformações sociais, políticas e económicas.

Embora o evento se realizasse noutra arquipélago, o ideário do Estado Novo propaga-se de igual modo pelo território continental e pelas ilhas, sendo até que o seu carácter perene se acentuaria nestas, consequência da sua localização distante e dispersão

geográfica. É bom termos em conta que os Açores estavam a entrar num período obscurantista, em termos de instrução pública, verificando-se nesta época uma acentuação do fosso entre níveis culturais das populações do campo e da cidade, com a própria instituição escolar muito pouco formada profissionalmente, o que veio a originar a ampliação de mão de obra barata.

De acordo com Pessoa (1994), as BE foram criadas nos anos 40 do século XX, constituindo um dos grandes objetivos do governo e determinando-se de imediato os critérios para a constituição do seu acervo. Nogueira (2012) afirma que, apesar de a fundação das BE ter saído da pena do Decreto-Lei nº 36 147 de 5 de fevereiro de 1947, a execução deste diploma só arrancou em 1953. Também se legislava a designação do professor responsável pelas mesmas, que de acordo com a circular 14/209 de 10 de janeiro de 1951, deveria ser preferencialmente dos 8º, 9º e 10º grupos disciplinares.

As bibliotecas seriam fundadas obrigatoriamente em todos os liceus, incluindo nos três existentes nos Açores, ficando excluídas as então denominadas Escolas Técnicas. Tal como Dias (2004) nos recorda, uma das funções principais, desde a fundação destas instituições de ensino que eram os liceus nacionais, era a formação de bibliotecas com os livros arrestandos nos antigos conventos, tal como está documentado nos “monumentos” de O Lyceo, termo mais ou menos empolado que era atribuído aos ofícios desta instituição. Muito mais tarde, muitos destes liceus foram transformados em escolas de nível secundário, que, de acordo com Calixto (1996), levou a que fosse legislado em 1948 a obrigatoriedade das BE nestas instituições, aparecendo três anos depois uma circular que se centrava na questão dos professores que teriam estas a seu cargo.

O pouco que conhecemos das bibliotecas nos anos seguintes diz respeito precisamente às dos liceus das três capitais de distrito dos Açores: Ponta Delgada, Angra do Heroísmo e Horta, que tinham as suas bibliotecas a funcionar nos seus edifícios, com livros antigos, alguns ainda provenientes do arredo dos conventos extintos e outros, mais recentes, “cuidadosamente guardados em armários envidraçados, defendidos por redes metálicas, eram fechados à chave”, tal como refere Dias na sua dissertação sobre as BE dos liceus (2007: 54). No entanto, estas bibliotecas não passavam de uma espécie de “apêndice” da escola, tal como está constatado no estudo de Calixto: “um enfeite, um pequeno luxo a que os liceus se podiam dar para que algum aluno, eventualmente mais desejoso de entrar no quadro de honra, pudesse aumentar um pouco os conhecimentos transmitidos pelo professor na aula” (1996: 26).

Verificámos que na dissertação de Nogueira (2012), no ano de 1956, o Ministério da Educação Nacional publicava o *Regulamento das Bibliotecas Rurais Junto das Escolas Primárias*, com a intenção de combater o analfabetismo e promover a leitura, sobretudo nos meios rurais, onde era menor o acesso ao livro e à cultura (ver anexo IX: *Escola Portuguesa: regulamento das bibliotecas rurais*).

Segundo Nogueira (2012), o combate ao analfabetismo originou um investimento do Governo e o número de BE aumentou consideravelmente: depois das primeiras 300 bibliotecas, instaladas em 1953, atingiram-se as 3000 em 1965, abrangendo todos os distritos do continente e das ilhas dos Açores e da Madeira. Estes valores elevados, que foram alcançados durante 12 anos, ficaram muito aquém das necessidades. O objetivo inicial do Governo era equipar todas as escolas do País com uma BE.

É notório, apesar de tudo, que a partir deste período as BE pareciam adquirir outra visibilidade e intensidade no território continental, aliado porventura ao contributo das bibliotecas fixas da Fundação Calouste Gulbenkian que, segundo Nogueira (2012), em alguns casos, se instalaram junto das próprias BE rurais, constituindo um projeto deveras inovador e original, nunca experimentado em Portugal, conferindo um serviço gratuito para toda a população, com empréstimo domiciliário e livre acesso às estantes.

2.4. As bibliotecas itinerantes nos Açores

Nos finais dos anos 50, o Estado Novo mantinha no país uma elevada taxa de analfabetismo e, em termos de educação, o governo preocupava-se mais em reprimir tudo o que tivesse ligado à leitura e à cultura. Para contrariar esta tendência, surge, nesta altura, Branquinho da Fonseca, escritor e homem das artes, que transforma uma carrinha em biblioteca móvel, com o intuito de distribuir livros em Cascais. Não estando satisfeito com a dimensão do seu empreendimento, decidiu alargar os seus objetivos de expandir as bibliotecas móveis e fez a proposta a Azeredo Perdigão, primeiro presidente da Fundação Calouste Gulbenkian, que a aceitou de bom grado e moveu esforços para que o Serviço de Bibliotecas Itinerantes (SBI) correspondesse às expectativas (Costa, 2016).

A diretora-adjunta do Programa Gulbenkian Língua e Cultura Portuguesas, Maria Helena Borges, diz-nos que “em maio de 1958, trabalhavam 15 bibliotecas itinerantes por todo o país. Mais tarde, em dezembro de 1959, havia 81 340 leitores espalhados por 118 concelhos” (Costa, 2016). A grande particularidade deste serviço inovador era o facto de

os utentes terem livre acesso às estantes e ajuda imediata de um encarregado, que no caso era o próprio motorista da carrinha-biblioteca. Em dezembro de 1961, é inaugurada a última unidade móvel, em Viseu, terminando assim a cobertura do território continental. Em 1963, o SBI atravessa o Atlântico e estende-se para os arquipélagos dos Açores e da Madeira, instalando as bibliotecas móveis até 1967. Em 1972 o processo está concluído, com um total de 62 unidades itinerantes e 166 fixas (Morais, 2012).

De norte a sul do país, dos Açores até à Madeira, o projeto da SBI pretendia aproximar as pessoas e chegar com livros a todas as profissões e estratos sociais: agricultores, pescadores, domésticas, alunos das escolas, empresários e até aos mais idosos, que tinham nas carrinhas Citroen HY a única “janela aberta” para o mundo.

Nos Açores, o SBI foi da maior importância, já que na altura em que surgiram estas bibliotecas móveis, sobretudo nos meios rurais, onde as escolas regionais não dispunham de BE, prestaram um serviço muito direto e acentuado na promoção da leitura. Por outro lado, os *media* existentes também eram escassos e de acesso limitado e a região ainda não dispunha do serviço de televisão regional, sendo que esta modalidade de alguma forma equilibrou, ou atenuou, as diferenças resultantes do isolamento em que se encontravam as populações mais remotas e excluídas dos meios rurais.

Segundo Morais (2012), estas populações das freguesias das ilhas, aglomerados populacionais dispersos e reduzidos, foram os principais destinatários das bibliotecas móveis, visto que não se justificava que o estado criasse bibliotecas fixas e a forma encontrada para solucionar o problema foi uma estrutura móvel que promovesse a ligação entre as várias freguesias e locais com menos habitantes que não tinham alternativas de leitura pública.

Recordemo-nos que nos anos 60, em todas as ilhas, os acessos eram maus e só uma escassa minoria dos centros citadinos tinha acesso aos livros e aos jornais, sendo que existiam pouquíssimas bibliotecas municipais em todo o arquipélago, o que tornava extremamente difícil ou impossível, o acesso a qualquer tipo de literatura nas freguesias da região, salvaguardadas as exceções dos profissionais liberais ou dos ilustres que detinham as suas próprias bibliotecas pessoais. Encontra-se ainda bem presente na nossa memória a carrinha do SBI da Fundação Calouste Gulbenkian, que tinha “sede” na freguesia dos Altares, na ilha Terceira, e que passava todos os meses pelas freguesias, para deleite de todos os leitores, desde as crianças aos mais idosos.

Morais (2012) constata que David Mourão-Ferreira, diretor do Serviço de Bibliotecas Itinerantes e Fixas, no editorial do Boletim Cultural que a Fundação Calouste

Gulbenkian lançou em 1984, aquando da celebração dos 25 anos, afirmava que este projeto era “a única rede de leitura pública, coerentemente estruturada (...) naturalmente descentralizada e iminentemente popular”. Para o demonstrar, serviu-se dos números da altura como prova de evidência, em que mais de dois terços da população portuguesa, englobando os Açores e a Madeira, eram abrangidos por uma das unidades do SBI, acrescentando que tal contribuiu para uma “substancial modificação da paisagem sócio-cultural do País”.

Ainda de acordo com Morais (2012), constatava-se que em junho de 2012, existia em Portugal um total 66 bibliotecas itinerantes em funcionamento, sendo Viseu e Porto os distritos com maior número de unidades em atividade, seguidos de Aveiro e Leiria. No caso dos Açores, havia, à data, apenas uma biblioteca itinerante a operar em toda a região, assim como nos distritos de Bragança, Évora, Faro e Portalegre.

2.5. O despontar das Bibliotecas Escolares atuais

A “Reforma Veiga Simão”, no final dos anos 60 e, principalmente, na década de 70, veio introduzir alterações bastante substanciais no sistema de ensino português, salientando-se o ensino obrigatório até ao 2º ano do ensino preparatório, tentando assim criar um currículo mais estável e homogéneo, almejando-se atingir o sucesso escolar de uma forma mais sustentada e segura.

A partir da Reforma de Veiga Simão e até 1986, altura em que se alcança um conjunto alargado e fundamentado de propostas sérias para o ensino nacional, com a Lei de Bases do Sistema Educativo, os sucessivos governos foram propondo medidas que permitissem de alguma forma corrigir e direcionar o ensino que se tinha enfraquecido no tempo do Estado Novo. Está patente na LBSE, no artigo 41, referente aos recursos educativos:

- 1 – Constituem recursos educativos todos os meios materiais utilizados para conveniente realização da actividade educativa.
- 2 – São recursos educativos privilegiados, a exigirem especial atenção:
 - a) (...);
 - b) As bibliotecas e mediatecas escolares;

E no ponto 3, deste artigo 41:

...para o apoio e complementaridade de recursos educativos existentes nas escolas e ainda com o objectivo de racionalizar o uso dos meios disponíveis, será incentivada a criação de centros regionais que disponham de recursos apropriados e de meios que permitam criar outros, de acordo com as necessidades de inovação educativa.

(L.B.S.E. art. 41º, ponto 3).

Veiga (1996: 19) acentua que, “apesar de surgirem referências à criação de bibliotecas na legislação sobre ensino primário pelo menos desde 1866, a verdade é que estas nunca tiveram espaço próprio, nem nos edifícios nem na vida das escolas”. Adianta ainda que o único projeto tipo que inclui zona destinada a “leitura” foi o das escolas P3, as escolas primárias de área aberta que começaram a ser construídas a partir de 1970.

Nos anos 80 do século XX, com o atraso na educação que Portugal apresentava em relação à Europa, dão-se passos significativos, no país, no que diz respeito à educação. O alargamento da escolaridade obrigatória de seis para nove anos e a implementação da Reforma Educativa, foram fatores determinantes, que trouxeram forçosamente novas estratégias de inovação e revisão de metodologias e procedimentos, na área da educação. O Decreto-Lei nº 286/89 redefine as linhas gerais da Reforma do Sistema Educativo, e expressa no artigo 12º:

...para a realização da reforma curricular, as escolas devem dispor dos recursos educativos necessários, nomeadamente materiais de apoio escrito e audiovisual, bibliotecas, laboratórios, oficinas e meios informáticos, bem como de espaços e materiais para as actividades lúdicas, incluindo o desporto escolar (...) os recursos educativos encontram-se em centros de recursos, de forma a racionalizar a sua utilização pelas escolas.

2.6. A importância das Bibliotecas Escolares

Com o lançamento da Rede de Bibliotecas Escolares em 1996, e com a inclusão destas nas escolas ao longo dos últimos vinte anos, encontramos-nos numa fase em que praticamente todas as escolas do continente se encontram integradas numa rede de BE, a nível nacional. No ano letivo de 2016-2017, altura em que efetuámos este estudo, as BE dos Açores davam os primeiros passos para a criação de uma rede que abrangesse, a médio prazo, todas as escolas da região.

De acordo com Das (2008), nos últimos 40 anos, um conjunto de estudos tem provado que a BE escolar tem um impacto positivo na aprendizagem e que o professor

bibliotecário tem um papel fundamental na promoção da aprendizagem em geral e na literacia da informação em particular. O papel e função da BE são muito vastos e diversificados e passam por ajudar os alunos a encontrarem ferramentas para melhorarem o seu conhecimento e as suas capacidades, tal como se encontra referido no Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO (1999):

A biblioteca escolar desenvolve nos alunos competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis.

O Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO aponta a missão da BE:

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

Sendo um espaço livre, democrático e inovador, a BE deve apoiar o indivíduo, independentemente da sua língua, raça, sexo, nacionalidade, idade e religião, encarado como um membro ativo que se serve da informação, com vista à aquisição de conhecimentos para se tornar num pensador crítico. A aprendizagem melhora quando é feita com um forte apoio da BE, através da sua equipa, dos seus materiais e recursos em diversos formatos e fontes, complementando os currículos, assim como enriquecendo a vida cultural dos seus utilizadores. A aprendizagem com o apoio da BE vai proporcionar a aquisição de competências ao longo da vida, e tem como objetivo final o desenvolvimento de cidadãos ativos, participativos e responsáveis.

Estes benefícios estão amplamente divulgados em estudos nacionais (Pessoa, 1994; Calixto, 1996; Rodrigues, 1998; Novo, 2006) e em dissertações de mestrado a nível nacional, que têm surgido nos últimos 20 anos e com mais incidência ainda na última década e que demonstram, através dos mais variados estudos, quer de âmbito mais localizado (em estudo de caso de BE), quer de âmbito mais alargado (abrangendo mesmo regiões ou a totalidade do país), que muito tem sido feito em Portugal nos tempos mais recentes. São exemplos as investigações de Lima (1998), Capelo (2007), Pereira (2007), António (2009), Gomes (2010), Costa (2011), Santos (2011), Silva (2012) e Amaral (2014).

As investigações têm demonstrado que a BE e os professores bibliotecários qualificados vão muito para além de providenciarem aos mais novos o acesso a materiais

de leitura (Haycock, 2003). Estes estudos têm sido prova de que as BE têm tido um efeito muito positivo na proficiência da leitura, nos resultados educacionais globais e no melhor desempenho acadêmico nos conteúdos estudados com o apoio da biblioteca.

A missão da BE está em perfeita consonância com artigo 26 da Carta Internacional dos Direitos Humanos:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório.

Assim, todas as crianças têm direito a receber uma educação livre e obrigatória, pelo menos nos primeiros estádios da infância. Essa educação deverá ser promotora de uma cultura universal e permitir o desenvolvimento de competências, da capacidade de julgar, criação de sentido moral e sentido de responsabilidade social, com o fim de formar cidadãos úteis e participativos na sociedade.

2.7. O professor bibliotecário

Durante as últimas décadas temos assistido à divulgação de diversos estudos que revelam que o envolvimento do professor bibliotecário na vida escolar dos alunos traz enormes vantagens para estes, ao longo de todo o percurso escolar e mesmo para além deste. Estudos desenvolvidos nos EUA, Reino Unido, Canadá, Austrália e em Portugal indicam que a aprendizagem dos alunos é mais significativa e realizada com maior sucesso quando se processa num ambiente em que professores bibliotecários e professores de turma trabalham em conjunto.

O professor bibliotecário, como professor e como profissional com formação em BE e em gestão da informação, tem um papel essencial na integração dos diferentes conteúdos curriculares, no desenvolvimento de projetos e atividades individuais ou de turma, na construção de novos conhecimentos e capacidades dos alunos e na promoção do gosto pela leitura académica e lúdica.

De acordo com a RBE (2017), na página de apresentação do programa:

Os professores bibliotecários asseguram na escola, o funcionamento e gestão das bibliotecas, as atividades de articulação com o currículo, de desenvolvimento das literacias e de formação de leitores. Compete-lhes gerir as bibliotecas do agrupamento enquanto espaços agregadores de conhecimento, recursos diversificados e implicados na mudança das práticas educativas, no suporte às aprendizagens, no apoio ao currículo, no desenvolvimento da literacia da informação,

tecnológica e digital, na formação de leitores críticos e na construção da cidadania. Compete-lhes, ainda, garantir serviços de biblioteca a todas as escolas do agrupamento.

Na Região Autónoma dos Açores, ainda não está prevista a mudança de coordenador de biblioteca para professor bibliotecário. Sabemos que, com a publicação da Portaria 756/2009, de 14 de julho, que cria o estatuto do professor bibliotecário, a figura deste profissional está a ter cada vez mais relevância no continente e passou a ter um papel crucial na dinâmica das BE.

De acordo com o documento de apresentação oficial da RRBE, emanado pela Direção Regional da Educação e Formação, os coordenadores de BE:

...asseguram, nas escolas, o funcionamento das bibliotecas e planeiam atividades em função do público escolar, tendo em conta a articulação com o currículo e a abertura à comunidade envolvente e visando o desenvolvimento da literacia e a criação de comunidades de leitores, contribuindo, assim, para a construção da cidadania.

2.7.1. O papel do professor bibliotecário

No documento “Bibliotecários Escolares: Linhas de Orientação Para os Requisitos de Competência” (1995), as diretrizes da IFLA recomendam claramente o desenvolvimento de uma série de competências para a formação de bibliotecários escolares:

A capacidade de apoiar alunos e professores no uso eficaz de vários recursos de informação, tanto os materiais como o equipamento, por exemplo através de formação sistemática em competências de informação.

A capacidade de planear e desenhar em cooperação com professores e estudantes, atividades e trabalhos baseados na informação que apoiem o projecto educativo da escola, incluindo as tecnologias de informação e as fontes disponíveis através de canais electrónicos.

(Hannesdóttir, 1995: 32)

Os trabalhos e empregos no século XXI estão cada vez mais ligados aos computadores e às novas tecnologias da informação. Tal como Scheirer (2000) nos diz, já é altura de nos interrogarmos sobre o tipo de competências que são necessárias para os estudantes estarem preparados para estas novas tendências de emprego. Estes postos de trabalho vão exigir cada vez mais pensamento crítico, pensamento de ordem superior e

competências de investigação e pesquisa. Neste sentido, o ensino da literacia da informação sobe cada vez mais em grau de exigência e de prioridade.

As BE hoje em dia também estão cada vez mais modernas. A criação de bibliotecas automatizadas e em rede, a utilização de novos formatos, como o CD-ROM e o DVD e a vinda da Internet mudaram dramaticamente o papel do professor bibliotecário, tornando o seu trabalho mais exigente, complexo e desafiador. Estas alterações criaram novas competências, ao nível do acesso e do processamento da informação que são importantes para a aprendizagem dos alunos. Hoje é necessário que estes alunos consigam resolver problemas, tenham pensamento crítico e criativo, saibam falar, ler e escrever fluentemente na sua língua, para além de outras capacidades na leitura e na interpretação dos novos *media*.

É importante destringir a destreza operacional ao nível tecnológico, que muitos alunos possuem atualmente, com a capacidade de processar as informações que as novas tecnologias nos fornecem para aquisição de conhecimento. Esta aparente agilidade que os alunos demonstram com a utilização das novas tecnologias, torna o papel do professor bibliotecário mais exigente e requer capacidades ao nível de informação em novos formatos.

Hoje em dia estamos perante uma série de fatores que aumentam a complexidade no planeamento do ensino (Scheirer, 2000): nota-se um afastamento dos utilizadores no uso de livros didáticos e de referência, um aumento da preocupação com estilos de aprendizagem, uma explosão da disseminação da informação, inúmeros avanços nas tecnologias de informação e a defesa de um ensino baseado na aprendizagem colaborativa. O professor bibliotecário tem de estar ciente destas transformações, tem de ter a noção das rápidas mudanças que estão a acontecer nas fontes de informação e assumir a liderança no ensino destas novas tecnologias.

Estas alterações obrigam forçosamente o professor bibliotecário a assumir atualmente diferentes funções. Segundo Morris, (2004), o professor bibliotecário deve incorporar fundamentalmente quatro papéis: o de professor, o de especialista de informação, o de parceiro educativo e o de gestor do currículo escolar. Embora outros autores, como Scheirer, apontem outras vertentes de atuação destes profissionais, muitas destas funções estão interligadas, e delas ressaltam principalmente as dimensões de educador e de gestor da informação.

É importante que haja uma compreensão efetiva por parte da comunidade escolar de como é que a BE deve cumprir a sua missão na educação atual, que acarreta novos

compromissos e parcerias, dentro e fora da própria escola. As escolas são locais onde os indivíduos e as relações entre estes não são estanques: todos são influenciados por colegas, alunos, pela comunidade escolar e pela sociedade onde se encontram. As sinergias desenvolvidas em conjunto podem ter consequências benéficas importantes na aprendizagem dos alunos.

Nas diretrizes para as BE dos Estados Unidos, patentes no *Information power: building partnerships for learning* (1998), a colaboração é referida como “a symbiotic process that requires active, genuine effort and commitment by all members of the instructional team.” O trabalho colaborativo requer tempo e dedicação, mas as parcerias darão resultados para a escola, sendo que sem elas a biblioteca seria um espaço isolado e fechado.

De uma forma ideal, o professor bibliotecário deverá ser o catalisador da colaboração, porque possui formação adequada, quer no ensino quer na gestão das coleções e na literacia da informação, permitindo uma interligação permanente entre estas áreas, para que ocorra uma efetiva aprendizagem. A colaboração é, também, uma forma de promover o ensino, tornando visível o trabalho do professor bibliotecário e da biblioteca da escola.

O professor bibliotecário é o responsável máximo pela definição das políticas da biblioteca e pela condução de todas as atividades relacionadas com esta. É ele o professor especializado que melhor conhece a coleção e os benefícios da sua utilização para o desenvolvimento de alunos responsáveis, criativos e independentes na busca de conhecimento.

Mas não são apenas estas as funções de gestão do professor bibliotecário. Para além de ser o responsável pela gestão do pessoal afeto à BE, cabe a ele a elaboração de orçamentos, a gestão dos equipamentos e dos espaços, a elaboração e a execução do plano de desenvolvimento da coleção, assim como a sua avaliação.

Morris (2004) alerta-nos para a atualização constante do professor bibliotecário, para a sua preparação para as mudanças que surgem na sociedade a todo o momento e que transformam as formas de comunicação e de aprendizagem. Estas alterações requerem uma gestão persistente, flexível e que seja capaz de se adaptar à realidade da escola, às suas características e dinâmicas. A ação do professor bibliotecário como agente de mudança deve ser exercida no seio desta realidade, articulando os objetivos da sua biblioteca, desenvolvendo redes de ligação com todos os parceiros da comunidade escolar e avaliando permanentemente o progresso em relação às metas definidas.

Sheirer (2000) coloca bastante peso no papel e na importância do professor bibliotecário, nomeadamente no papel que deverá assumir no atual paradigma educativo, em especial nas mudanças tecnológicas que se verificam e nas suas implicações no que se refere às literacias digitais. A sua ação é fundamental no desenvolvimento das literacias, nomeadamente das literacias digitais, articulando com o manuseamento das novas tecnologias, visando também a assunção de uma consciência crítica das mesmas. O professor bibliotecário é um agente mobilizador e catalisador para as constantes mudanças que constantemente se verificam no mundo de hoje.

O professor bibliotecário atualmente tem de trabalhar com a tecnologia. Se os recursos da biblioteca foram alterados a partir de livros e recursos audiovisuais para recursos que incluem novas tecnologias, se as bibliotecas automatizaram as suas coleções de livros e adicionaram os computadores que os alunos podem usar para pesquisar o catálogo, bancos de dados de CD-ROM ou a Internet, ou para trabalhar com *software* de apresentação e processamento de texto, o professor bibliotecário tem de estar à altura para poder ajudar os alunos a trabalharem nestes novos cenários tecnológicos. Tal como vem enunciado no *Information Power: Building Partnerships for Learning* (1998), hoje o ambiente escolar está muito influenciado pelas tecnologias, o que obriga a que o professor bibliotecário domine os recursos eletrónicos mais sofisticados e esteja sempre atualizado com a natureza, a qualidade e a utilização ética destes.

É fundamental que o professor bibliotecário e a comunidade escolar tenham a clara perceção que o papel deste é educativo e não apenas de bibliotecário. Deve ser tido em conta que é sempre melhor ensinar o utilizador a procurar a informação que pretende do que entregar-lhe passivamente essa informação, sem que o interessado saiba como adquiri-la. Se for perdido de vista este papel de professor, teremos apenas um “entregador” de livros e de serviços que não terá uma função educativa, que é o que essencialmente se espera dele.

É neste sentido que Scheirer (2000) também nos chama a atenção: os professores bibliotecários podem ajudar na educação dos alunos, dos funcionários e inclusivamente dos pais. Estes profissionais devem ser os consultores da educação, já que estão envolvidos com todos os níveis de ensino e com todas as áreas e disciplinas, podendo trazer uma perspetiva única para o desenvolvimento de currículos. Ao atuarem com todos os professores, podem-se tornar também coordenadores de atividades e de eventos ligados ao currículo, porque têm a seu favor o facto de estarem ligados a todos os níveis de ensino e a todas as áreas temáticas.

O desenvolvimento de competências de literacia da informação será talvez o maior contributo que o professor bibliotecário tem a dar à sociedade. Tal como Gorman (2000), acreditamos que a literacia deve ser vista como um processo contínuo e não como um objetivo final da biblioteca ou da escola. Os utilizadores das BE devem tornar-se cada vez mais *litteratos* ao longo da sua vida e capazes de lidarem com *textos* mais complexos, de forma a adquirirem conhecimento e compreensão do mundo.

Se a literacia é “ser capaz de reconhecer quando a informação é necessária, e ter as capacidades para a localizar, avaliar e usar eficazmente” (ALA, 1989), então é tarefa fundamental do professor bibliotecário atuar no sentido de apoiar os alunos em “leituras” sustentadas, cada vez mais complexas e em variados recursos para o desenvolvimento de melhores desempenhos. Assim, a literacia torna-se num ciclo infinito de possibilidades em que os professores, os professores bibliotecários e os alunos trabalham em conjunto para aprenderem mais e para terem o poder de escolher e de decidir.

O poder de decisão que deve ser atribuído aos alunos foi amplamente suscitado com muita veemência e entusiasmo pelo autor e organizador do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Jacques Delors (1996):

Já não basta que os professores ensinem os alunos a aprender; têm também de os ensinar a buscar e a relacionar entre si diversas informações, revelando espírito crítico (...), levando cada um a comportar-se em sociedade como um indivíduo livre e esclarecido.

(Delors, 1996; 166).

No entanto, para se dissipar a ideia de que as BE dos Açores não têm sido devidamente dinamizadas e não têm contribuído, como se desejaria, para o desenvolvimento do sucesso educativo, é importante conhecê-las melhor. Sabemos que, ao longo dos tempos, elas têm sido esquecidas enquanto "estratégia" de renovação da escola, e como tal, também não têm sido valorizadas. Daí que, por várias razões, os alunos do passado não as frequentassem e os professores não soubessem tirar proveito delas para responderem às necessidades educativas.

É importante também conhecermos até que ponto, através de aprendizagens, percursos e formas diferentes de construir o conhecimento, elas têm enveredado por uma cultura educativa mais participada e intercultural, com vista à criação de um conceito de cidadania que seja não só expansivo, mas também mais inclusivo (Boal, *et al.*, 1996). Vamos tentar averiguar, até que ponto, as BE têm sido renovadas, proporcionando aos

alunos açorianos as condições para que se tornem verdadeiramente interventivas na escola, espaços de conhecimento e estratégia ao serviço do sucesso educativo.

Parte 2:
O ESTUDO EMPÍRICO

1. Introdução

A nossa investigação pretendeu analisar a realidade não a nível nacional (macro), nem ao nível mais circunscrito como o local (micro), como seria fazer observação em sala de aula, mas sim ao nível das instituições escolares (meso), no nosso caso as BE, já que julgámos ser uma abordagem que poderia trazer muitos dados desconhecidos e contribuir para um melhor entendimento destas no contexto regional dos Açores.

A escolha do tema deste estudo foi impulsionada pela necessidade, por nós sentida, de se investigar a criação e o desenvolvimento das BE nos Açores, na altura em que foi lançada para o terreno a RRBE, impelida pelo governo regional, e de averiguar como é que estas instituições iriam alterar o figurino da educação ao nível do ensino, numa região onde persiste a esperança no combate ao grande insucesso escolar.

Coincidindo também com uma altura em que as BE começavam a atingir uma certa visibilidade na comunidade escolar açoriana, era necessário saber como é que os coordenadores das BE percecionavam o seu papel, como encaravam as suas funções perante a escola e como é que desenvolviam as suas práticas no dia-a-dia, para sabermos até que ponto seriam agentes de mudança. Neste sentido, considerámos que seria da maior importância ouvir os diversos agentes educativos que se encontravam no “terreno” e que tiveram responsabilidades diretas nas BE dos Açores.

2. Aspetos metodológicos

Partindo agora para a justificação das opções e técnicas metodológicas utilizadas neste estudo, “esta secção procura explicar como a problemática foi investigada e a razão por que determinados métodos e técnicas foram utilizados” (Bell, 2004: 191). O estudo em questão assumiu, em parte, características de estudo exploratório, já que foi uma oportunidade para colmatar uma lacuna identificada, que era a inexistência de estudos de carácter mais abrangente sobre a implementação e o papel das BE na Região Autónoma dos Açores.

Assim, apresentamos agora o processo metodológico que norteou o nosso estudo e que nos permitiu concretizar os objetivos por nós traçados, na procura da resposta às nossas questões da investigação. Dentro de uma abordagem mista, por ser tanto

qualitativa como quantitativa, iremos esclarecer as questões teóricas e metodológicas que resultaram da reflexão sobre a fundamentação necessária.

Relembremo-nos de Bell (2004), quando defende as metodologias mistas, visto que nenhuma abordagem pode depender somente de um método, da mesma forma que não exclui determinado método apenas porque este é considerado “quantitativo”, “qualitativo” ou outro. Bogdan e Biklen (1994: 183) referem-nos as vantagens da utilização conjunta de diferentes métodos, citando autores como Reichardt e Cook (1986), que nos dizem que “um investigador não é obrigado a optar pelo emprego exclusivo de métodos qualitativos ou quantitativos e se a investigação o exigir, poderá combinar a sua utilização.” Estes autores adiantam ainda que uma maneira de tornar um plano de investigação mais coeso e coerente poderá ser conseguido através da triangulação, isto é, da combinação de metodologias no estudo dos mesmos fenómenos ou programas. Daí a nossa opção, de utilizar diferentes métodos, combinando abordagens quantitativas e qualitativas.

Para conseguir dar resposta aos objetivos traçados, as opções metodológicas são determinantes, devendo por isso, serem baseadas no método científico, de forma a garantir a credibilidade e validação do estudo. Nesta medida, e de acordo com a nossa problemática, pareceu-nos pertinente utilizar uma metodologia mista, uma vez que pretendíamos estudar as experiências de vida dos profissionais ligados às BE dos Açores.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a metodologia qualitativa distingue-se, fundamentalmente, nos seguintes aspetos:

- a atenção do investigador centra-se preferencialmente no processo e não tanto nos resultados;
- é descritiva;
- o ambiente natural é a fonte de dados em que o investigador assume um papel essencial;
- os dados são analisados tendencialmente através do método indutivo;
- o significado é fundamental.

Mas conforme Ruquoy (1997) afirma, não devemos ficar dependentes apenas de um só método, nem do qualitativo, nem do quantitativo, porque nenhum deles, apenas, nos poderá garantir uma objetividade total. O que é imperativo é que se utilizem vários procedimentos ao mesmo tempo, que foi a opção seguida por nós neste estudo.

Desta forma, e complementarmente, adotámos um método de carácter quantitativo, recorrendo a inquéritos por questionário, constituídos por questões colocadas de forma que nos permitiram medir uma série de elementos das BE e ficar a conhecer as opiniões dos inquiridos. É que este método, tal como reiteram Carmo e Ferreira (1998), tem as vantagens de permitir uma prática sistematização dos dados, aliada a uma maior simplicidade de análise, para além de permitir ainda uma recolha e análise de dados mais rápida e com baixos custos.

3. Instrumentos de recolha de dados:

3.1. Análise de documentos

Antes de avançarmos para as entrevistas e questionários, julgámos que seria necessário vermos “*a extremidade mais larga do funil*”, (Bogdan e Biklen, 1994: 89), para podermos avançar com mais segurança, à medida que estreitámos a malha mais larga da matéria de estudo (Silva, 2012). Tal como esta autora, considerámos que uma abordagem ancorada em documentação seria mais focada e ajudaria a guiar as técnicas de investigação, tanto na elaboração do guião de entrevista, como na construção do inquérito por questionário.

Quivy e Campenhoudt (1992: 201) aconselham o investigador a munir-se também da análise documental, porque assim “pode proceder à recolha destes dados com o objetivo de os estudar individualmente ou associar informações a dados úteis já recolhidos, o que irá permitir um aprofundamento do estudo”.

Atendendo ao que nos diz Ruquoy (1997), as entrevistas, não obstante proporcionarem informações importantes e facilmente acessíveis, não devem ser consideradas o único instrumento de recolha de dados, já que também são meios privilegiados de investigação a observação e o estudo de documentos. No entanto, estes “nem sempre são utilizáveis por diversas razões: não dispomos de documentos oficiais fiáveis, a observação seria excessivamente dispendiosa [...]” (Ruquoy, 1997: 89). Sentimos que a nossa investigação se enquadrava nesta última situação, já que devido à dispersão geográfica que caracteriza as ilhas açorianas, seria muito dispendiosa a observação das 38 BE dos Açores, para além de ultrapassar em muito o tempo disponível para esta investigação.

E tal como referem Carmo e Ferreira (1998), por vezes é necessário recorrer a documentos não publicados, que constituem por vezes boas fontes de informação. Assim,

efetuados alguns pedidos e obtidas as devidas autorizações, surgiu-nos a oportunidade de analisar alguns documentos, relatórios do PRL e da RRBE e estatísticas internas da Direção Regional de Educação, referentes às BE e até à recém criada RRBE, em 2014. Foi também possível suportar parte da investigação através do recurso a alguns documentos legais, como decretos e portarias do Governo dos Açores, assim como artigos de jornais e notícias da rádio *online*, enfim, todo o material documental que foi possível recolher sobre a matéria em apreço.

3.2. As entrevistas

Para aprofundar a nossa investigação, centrando-nos em aspetos mais concretos, como a descoberta do passado mais recente das BE na região, decidimos utilizar a metodologia qualitativa, o que nos permitiu descrever com maior exatidão os fenómenos e os factos da realidade em estudo. Recorremos a uma das principais técnicas de cariz qualitativo, as entrevistas semiestruturadas, com recurso a equipamento áudio para o seu registo.

Tal como Carmo e Ferreira (1998) afirmam, deve-se recorrer à entrevista, em situações em que não se consegue obter respostas cabais às questões relevantes na documentação disponível da investigação ou quando não é possível confiar nesta, sendo necessário corroborar com outras fontes. No nosso caso, a entrevista foi extremamente útil, já que devido à dispersão geográfica das ilhas açorianas, sentimos muito a necessidade de “ganhar tempo e economizar energias recorrendo a informadores qualificados como especialistas no campo da [...] investigação ou líderes da população-alvo que [se] pretende conhecer” (Carmo e Ferreira, 1998: 128).

Na literatura da especialidade, encontramos diversos autores que advogam a utilização da entrevista no contexto da investigação em educação e nos explicam as suas vantagens. Para Ghiglione e Matalon (1997: 70), “a entrevista é um encontro interpessoal que se desenrola num contexto e numa situação social determinados, implicando a presença de um profissional e de um leigo”.

Posição semelhante se encontra em Bogdan e Biklen (1994), que nos dizem que uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, dirigida por uma dessas pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra. Os autores adiantam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na

linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.” (1994: 134).

Neste aspeto, fomos influenciados por Lima (2001: 63), já que “o interesse por aceder aos pensamentos, ao mundo dos significados e das perceções dos sujeitos será uma das razões que impulsionaram a sua utilização.” Aliás, a autora sublinha que, hoje em dia, cada vez mais, se recorre à entrevista na investigação qualitativa, tendo aumentado bastante a sua importância na educação.

Ruquoy (1997: 89), por sua vez, também nos diz que “a entrevista é o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de normas veiculadas por um indivíduo,” sujeito este que é inquirido na qualidade de representante de um grupo social. Seguimos as indicações deste autor, relativamente aos procedimentos que deveríamos tomar e que nos permitiram verificar as afirmações, através da comparação das respostas dos diversos entrevistados, que foram registadas em áudio.

A entrevista semiestruturada pareceu-nos ser uma estratégia de recolha de dados adequada aos objetivos do nosso estudo, uma vez que permitiu, através de um conjunto de questões relativamente abertas, conduzir uma conversa sem grandes desvios do tópico da questão. Quivy e Campenhoudt (1992) consideram que, através da entrevista semiestruturada, é possível compreender o sentido que os atores dão às suas práticas e aos seus valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das suas próprias experiências, etc.

A entrevista semiestruturada ou semidirectiva permite que o próprio entrevistado estruture o seu pensamento em torno do tema em análise, o que confere à entrevista um aspeto parcialmente “semidirectivo”, como nos diz Ruquoy (1997). No entanto, este tipo de entrevista também assume uma forma parcialmente “directiva”, quando surgem as intervenções do entrevistador, “nas situações em que o entrevistado se deixa naturalmente arrastar, ao sabor do seu pensamento, e exige o aprofundamento de pontos que ele próprio não teria explicitado” (Ruquoy, 1997: 87).

3.2.1. Guião da Entrevista

A utilização da entrevista semiestruturada impôs a construção de um guião com as linhas orientadoras das temáticas que se pretendiam estudar, servindo de fio condutor ao investigador. Tivemos em conta o que nos aconselham Quivy e Campenhoudt (1992)

na construção deste guião, devendo conter questões formuladas e organizadas de forma objetiva, que permita que os entrevistados as interpretem da mesma maneira.

O processo adaptou-se bem à estrutura da entrevista semiestruturada, já que deu lugar à exploração da liberdade de pensamento dos entrevistados, conservando-nos ao mesmo tempo no quadro do objeto de estudo, sem mudanças de maior. Na linha de Ruquoy (1997: 110), o guião da entrevista “enuncia os temas a abordar com o objetivo de intervir de maneira pertinente para levar o entrevistado a aprofundar o seu pensamento ou a explorar uma questão nova de que não fala espontaneamente.” Seguimos este parecer, e valemo-nos dele, sempre que necessário, respeitando o mais possível a apresentação das ideias do entrevistado.

3.2.2. Os entrevistados

Ruquoy (1997) diz-nos que nos estudos qualitativos a amostra deve ser adequada aos objetivos da investigação, interrogando-se um número limitado de pessoas, que sejam relevantes e possuam saberes, vivências e experiências importantes para a investigação. Sendo assim, “o critério que determina o valor da amostra passa a ser a sua adequação aos objetivos da investigação, tomando como princípio a diversificação das pessoas interrogadas e garantindo que nenhuma situação importante foi esquecida” (Ruquoy, 1997: 103). Neste sentido, os entrevistados foram escolhidos devido à importância e relevância da sua ação e do papel que tiveram no decorrer da sua prática profissional.

Tivemos mais uma vez em linha de conta o que nos dizem Carmo e Ferreira (1998) acerca da escolha dos entrevistados, que deve ser moldada aos objetivos da pesquisa: “tal adequação pode ser personalizada, no caso de amostras intencionais em que se procura inquirir um conjunto de informadores qualificados” (Carmo e Ferreira, 1998: 134). Sendo assim, foi obviamente observada a experiência profissional ou política dos entrevistados, o que nos levou a recorrer a técnicos e especialistas que se encontravam a desempenhar funções, quer em BE, quer em cargos de relevância para a tomada de decisões e orientações de funcionamento das mesmas.

Com base no estudo em apreço e na sua temática, decidimos entrevistar:

- Um antigo professor bibliotecário que exerceu funções de coordenador de BE numa escola de São Miguel, no início dos anos 80 do século XX.

- Duas técnicas superiores que fizeram parte da Comissão Coordenadora do Plano Regional de Leitura e que estiveram na preparação da atual RRBE;
- A atual Coordenadora Regional da RRBE;
- Um ex-secretário Regional da Educação, em funções entre 2012 e 2014.

Todos os entrevistados foram selecionados, através da ajuda e do aconselhamento de profissionais da Secretaria Regional da Educação (tais como da diretora dos serviços pedagógicos e da diretora dos recursos humanos), que consideraram serem os interlocutores mais apropriados e que poderiam fornecer depoimentos e interpretações pertinentes sobre as suas práticas.

Neste sentido, ocorrem-nos as palavras de Quivy e Campenhoudt, que afirmam que as suas perceções “permitem ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (1992: 192). Daí termos selecionado estes entrevistados, já que considerámos que tiveram papéis importantes, (mesmo pioneiros, no caso de alguns), na implementação das BE nas escolas da região.

Foi considerado o que nos diz Ruquoy (1997: 102), quanto ao quadro espaciotemporal da entrevista: “o local deve facilitar no entrevistado a expressão do seu ponto de vista pessoal, deve ser pertinente relativamente ao objeto de estudo e, ao mesmo tempo, responder a determinadas exigências mínimas”. As entrevistas foram previamente preparadas e estruturadas, de forma a serem realizadas individualmente, quer via *skype*, quer pessoalmente.

Quatro entrevistas foram feitas por *skype*, já que 3 dos inquiridos se encontravam noutras ilhas (um no Faial e dois em São Miguel), um no território continental (Almada) e apenas um residia na Terceira. Foi proporcionado a todos os entrevistados o isolamento necessário para que a entrevista não fosse perturbada por colegas ou familiares, tentando-se evitar, desta forma, interrupções no decurso dos trabalhos.

As entrevistas decorreram nos meses de março, abril, maio e agosto de 2017 e a marcação foi feita por correio eletrónico e também por telefone. Após estes preliminares, marcou-se hora e local das mesmas, de acordo com a preferência das pessoas que acederam a participar no estudo. A duração das entrevistas variou entre os trinta minutos e as duas horas. Os dados foram recolhidos através da gravação em áudio, devidamente autorizada pelos intervenientes.

Durante a realização das entrevistas, tivemos a preocupação de respeitar as técnicas de comunicação, particularmente através da escuta ativa, dando liberdade aos

participantes para se expressarem livremente e respeitando os silêncios. Sempre que se considerou necessário, foram introduzidas questões com vista à clarificação de conceitos.

Como forma de salvaguardar os direitos da pessoa, foi proporcionada a informação essencial sobre o estudo aos participantes, de modo que pudessem proceder a um consentimento livre e esclarecido. Embora tivesse sido de antemão salvaguardada a confidencialidade e o anonimato dos participantes deste estudo, todos os entrevistados foram unânimes em tornar públicas as respetivas identificações.

Embora tivéssemos a noção de que poderíamos ter encontrado dados novos através da realização de mais entrevistas, julgamos ter recolhido bastante informação com os dados encontrados, já que as entrevistas abrangeram diversas dimensões da problemática, passando pelo coordenador de BE, a coordenação do PRL, a coordenação da RRBE e até à própria tutela.

Findas as cinco entrevistas, procedeu-se à transcrição, em que foram feitas várias releituras com o intuito de se encontrar possíveis erros, para mais tarde se poder efetuar o tratamento e análise dos dados.

Devido à extensão de algumas entrevistas, tornou-se bastante morosa esta fase, já que as 4 horas e meia resultantes originaram, cerca de 54 horas apenas dedicadas às transcrições, que implicaram várias audições cuidadas, com o objetivo de solucionar eventuais problemas, tais como palavras imprecisas, inclusão ou reformulação de palavras ou frases que uma primeira análise não alcançaria. A transcrição foi feita na íntegra, e tentou reproduzir com a maior fidelidade os testemunhos de todos os intervenientes, respeitando quer as palavras, interjeições e toda a gíria linguística, tentando assim não alterar a “oralidade”.

Após a transcrição das entrevistas do formato áudio para escrita, os dados foram guardados no formato *Word 2007* e posteriormente introduzidos e trabalhados no programa *QDA miner Lite v2.0*. Este *software* de análise e interpretação do texto para investigação qualitativa permitiu-nos trabalhar as comunicações com bastante eficácia e em relativamente pouco tempo, organizando facilmente dados em categorias e subcategorias. Finalmente, procedemos à análise do conteúdo e foram atribuídos códigos a toda a informação contida nas entrevistas, privilegiando as palavras dos entrevistados, tal como nos aconselham Bogdan e Biklen (1994).

3.2.3. Breve apresentação dos entrevistados

Quatro das entrevistas foram feitas com o recurso a videochamadas, visto que estes entrevistados residem fora da localidade onde nos encontrávamos. Apenas a última entrevista, com o ex-secretário Regional da Educação, Ciência e Cultura, é que foi realizada na ilha Terceira.

A primeira entrevista por nós realizada foi com o Professor Jorge Arrimar, com Doutoramento em Ciências Documentais (de agora em diante designado P 2), que se encontrava em Almada e foi feita no dia 7 de março de 2017, tendo uma duração aproximada 35 minutos. Na altura em que efetuámos este estudo, 2016/2017, o professor Jorge Arrimar, de 64 anos de idade e pertencente ao 10º Grupo A, era já aposentado e tinha exercido funções de professor do Ensino Secundário, de professor bibliotecário e foi também coordenador interconcelhio de BE. Entre 1983-1986 foi professor bibliotecário da Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, nos Açores e é nesta categoria que é aqui entrevistado.

Embora tenha recebido o convite para esta entrevista com particular agrado, naturalmente por ter sido um professor bibliotecário inovador numa antiga BE da Região e ver o seu trabalho reconhecido cerca de 35 anos mais tarde, foi-nos logo comunicado que a memória já não possuía muitos pormenores desses tempos, mas que ainda assim relataria tudo o que fosse possível recordar. No testemunho deste entrevistado transparece muito a nostalgia dos bons tempos passados numa BE de referência que é a da Escola Secundária Domingos Rebelo, que não será por acaso que é atualmente a sede do Gabinete da RRBE.

A segunda entrevista realizou-se dois dias depois, no dia 9 de março de 2017 e foi com a professora Catarina Azevedo (P 4), membro da Comissão Coordenadora do PRL dos Açores desde 2012. Atualmente é coordenadora da BE da Escola Secundária Manuel de Arriaga, da Horta (Faial) e como tal, foi também uma entrevista feita através de Skype.

Esta entrevistada demonstrou ter uma enorme experiência no cargo que desempenha de coordenadora de uma BE na Horta, para além de possuir um conhecimento profundo, objetivo e real das BE ao nível do arquipélago, já que reside nos Açores há muito tempo e integra a Comissão Coordenadora do PRL, que foi a estrutura pioneira na idealização de uma futura RRBE. Os seus testemunhos durante toda a entrevista que durou cerca de 1 hora e 35 minutos demonstraram ter grande experiência na área das BE.

Na semana seguinte, no dia 20 de março de 2017, tivemos a oportunidade de entrevistar a professora Madalena San-Bento (P 3), de 51 anos de idade, professora há 25 anos da área disciplinar de Português/História (2º ciclo). Foi durante dois anos responsável por uma BE e fez parte da Comissão Coordenadora PRL desde o início, sendo no primeiro ano deste, Coordenadora da Rede de BE dos Açores. Desde novembro de 2017 que exerce o cargo de Diretora da Biblioteca Pública e Arquivo Regional de Ponta Delgada. Visto residir em São Miguel, a entrevista foi feita por Skype.

Esta entrevistada demonstrou, numa entrevista que durou cerca de 30 minutos, ter também um conhecimento bastante real das BE dos Açores, o que terá ajudado o facto de ter sido responsável por um centro de recursos já há bastantes anos. Os seus depoimentos mostraram um sentimento de orgulho pelo trabalho efetuado enquanto coordenadora do PRL, não obstante ter demonstrado algum desânimo pela situação de algumas BE que ainda se encontram longe do que é pedido pelas diretrizes nacionais e internacionais.

Os depoimentos obtidos, quer da professora Catarina Azevedo, quer da professora Madalena San-Bento, foram muito importantes para o nosso estudo, já que ambas foram membros do PRL que foi a estrutura que começou a delinear um projeto de uma rede regional que englobasse as BE das escolas da região. Sem os seus contributos, não seria possível ter uma ideia geral da situação dos centros de recursos dos Açores, nos tempos mais recentes.

Sendo assim, iremos observar durante a apresentação dos resultados das entrevistas que existem dois espaços temporais distintos na implementação da RRBE: o primeiro diz respeito ao trabalho levado a cabo pelo PRL (entre 2012 e 2014) e os depoimentos da professora Catarina Azevedo e da professora Madalena San-Bento são cruciais para o entendimento desse período, várias vezes referido como “versão antiga” ou “formato anterior”; o segundo período é a partir de 2014, que já se denomina o programa da RRBE e tem a Professora Ana Isabel Serpa como figura central, sendo a coordenadora do projeto. Estamos então na fase de “versão nova” ou “formato atual”, de acordo com os depoimentos que iremos apresentar.

A quarta entrevista, no dia 1 de maio de 2017, foi precisamente com a atual Coordenadora da RRBE dos Açores, a Professora Ana Isabel Serpa (P 5), que exerce este cargo desde a implementação desta rede, em 2014. Nascida na ilha do Pico em 1963, é licenciada em Português/Inglês pela Universidade dos Açores, concluiu em 1997, nesta universidade, o Mestrado em Literatura e Cultura Portuguesas e em fevereiro de 2014, o doutoramento em Estudos Portugueses. É professora de Português do quadro da Escola

Secundária Domingos Rebelo, instituição na qual desempenhou, ao longo de oito anos, as funções de coordenadora da BE. Atualmente, é Coordenadora da RRBE dos Açores. À semelhança das outras entrevistas, esta também foi feita por Skype, já que a entrevistada também reside em São Miguel.

A Coordenadora da RRBE mostrou-nos, durante toda a entrevista (que durou 1 hora e cinco minutos), um enorme entusiasmo pelas funções que desempenha, o que certamente será uma forma de motivar toda a equipa envolvente que se encontra neste projeto. Demonstrou sempre conhecer, ao mais ínfimo pormenor todos os seus recursos disponíveis, quer humanos, quer físicos. Revelou também sempre uma forte ligação à tutela e reconheceu sempre o apoio da Direção Regional da Educação na implementação deste projeto inovador das BE açorianas.

Apenas a última entrevista, com o ex-Secretário Regional da Educação, Ciência e Cultura, Professor Luiz Fagundes Duarte (P 5), é que foi realizada na ilha Terceira, em 15 de agosto de 2017. O nosso entrevistado, de 63 anos, natural da Terceira, tem formação em Linguística Histórica, Filologia e Crítica Textual, e leciona na Universidade Nova de Lisboa. Entre outros cargos, foi Membro da Comissão de Educação e Ciência da Assembleia da República, Presidente da Comissão de Educação e Ciência da Assembleia da República, Membro do Conselho Nacional de Educação, Membro do Grupo de Trabalho da Assembleia da República para Avaliação da Situação do Ensino da Língua Portuguesa no Estrangeiro e exerceu as funções de responsável máximo pela tutela da educação nos Açores entre 2012 e 2014 e é nessa categoria que é aqui entrevistado.

Embora não tenha estado muito próximo da implementação desta rede, (já que este era um projeto da DRE e não da Secretaria Regional da Educação, Ciência e Cultura), o seu contributo foi essencial para nos traçar um quadro panorâmico da Educação nos Açores, numa altura em que se avançou com RRBE. A abordagem aprofundada que fez, com conhecimento de causa, da pobreza social, que se vive em certas freguesias dos Açores, foi claramente relacionada com o maior problema educativo que se vive na região, o insucesso escolar. Foi nesse aspeto, mais um entrevistado com um peso muito relevante e pertinente para este estudo.

3.3. Os inquéritos por questionário

Para satisfazer os propósitos definidos neste trabalho optámos por um instrumento de recolha de dados que permitisse a obtenção de um conjunto vasto de dados num curto

espaço de tempo. O inquérito por questionário foi a técnica de recolha de dados que considerámos mais adequada à concretização dos nossos objetivos.

Uma “técnica potencialmente muito útil em educação e nas ciências sociais, bem como no escrutínio da opinião pública, a investigação por inquérito tem um valor inegável, como processo de recolha de dados”, é o que nos assegura Tuckman (1994: 17). Alinhamos assim com este autor, quando ele defende que numa investigação devidamente planeada, métodos como o questionário e a entrevista, bem construídos e organizados, constituem instrumentos de investigação altamente proveitosos.

Cientes de que o tema escolhido constitui um campo muito vasto, que abrange todas as BE dos Açores, com os seus 38 coordenadores, decidimos efetuar este inquérito por questionário a todos os professores que na altura coordenavam as BE, com a finalidade de aferir do “estado da arte” nos Açores.

Segundo Quivy e Campenhoudt, o inquérito por questionário é uma técnica:

Que consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, às suas atitudes em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.

(Quivy e Campenhoudt, 1992: 190)

Para esta tarefa, tivemos em linha de conta o que nos aconselham estes autores, para obtermos e solucionarmos os problemas derivados da elaboração de um questionário:

- Uma amostra rigorosamente selecionada;
- Uma formulação clara e unívoca de questões;
- Uma relação entre o universo de referência das questões e o universo de referência do entrevistado;
- Um clima de harmonia e confiança na aplicação do questionário;
- Honestidade e consciência profissional dos entrevistadores.

Carmo e Ferreira (1998) aconselham-nos a planear cuidadosamente o inquérito por questionário: deve ser organizado por temas expostos de forma clara e seguir a ordem de questões, das mais simples para as mais complexas. De acordo com os mesmos

investigadores, um inquérito deve incluir perguntas de identificação (que podem identificar o inquirido não nominalmente, já que muitos inquéritos são anónimos), perguntas de informação (recolha de factos, opiniões), perguntas de descanso (uma espécie de pausa, geralmente não sujeita a tratamento) e perguntas de controlo (muito importantes porque visam verificar a veracidade das anteriores respostas).

Por sua vez, Foddy (2002) citando Sudman & Bradburn (1974), defende que se devem considerar as seguintes três regras:

- Formular questões concretas após reflexão cuidadosa nas questões da investigação;
- Ter sempre em mente a questão que preside à investigação quando se formulam as perguntas concretas;
- Questionar sistematicamente todas questões que se colocam no questionário.

Optámos por elaborar um questionário constituído por questões fechadas, já que estas “apresentam a dupla vantagem de diminuir o trabalho envolvido na codificação, permitindo uma maior economia de recursos e uma maior rapidez no tratamento dos dados, e de assegurar uma maior objetividade” (Moreira, 2004: 24).

Na construção de um questionário com perguntas fechadas, seguimos a abordagem de Ghiglione e Matalon (1997: 64): “com questões sucessivas, cuja ordem e formulação foram fixadas antecipadamente, e às quais a pessoa inquirida deve responder, escolhendo numa lista também construída previamente, a resposta que melhor lhe convém.”

Silva (1999) também defende este tipo de questionário, alegando que as desvantagens podem ser minimizadas, se as perguntas forem experimentadas num pré-teste com alguma abrangência, ocorrendo na população que se pretende inquirir. E foi isto que sucedeu, tendo o inquérito sido previamente testado por 4 ex-coordenadores de BE.

Foi também nossa intenção ter um número suficiente de questões, já que se optássemos por um número reduzido, poderíamos não abranger toda a problemática da investigação e, por outro lado, se fossem muito numerosas, correríamos o risco de obter uma análise inexequível no tempo disponível para a investigação. É que esta última situação poderia incitar à não-participação dos inquiridos, originando menos inquéritos, tal como nos alerta Carmo e Ferreira (1998).

No caso da amostra do nosso estudo, não tivemos a preocupação que esta apresentasse características idênticas às da população ou universo, isto é, que fosse representativa, visto que foi nossa intenção procurar atingir todo o universo, ficando assim reduzido o risco de delimitação das conclusões. Infelizmente, não foi possível conseguir a amostra total, já que 7 coordenadores não responderam ao questionário de BE.

Nos inquiridos, tivemos o cuidado de assegurar o direito à privacidade dos inquiridos, permitindo que todos os participantes guardassem determinadas informações particulares e permanecessem no anonimato, tal como nos alerta Tuckman (1994): as pessoas têm o direito “de exigir que os seus dados de identificação pessoal não figurem em qualquer parte acessível dos documentos resultantes destas investigações” (Tuckman, 1994: 20).

Atuámos assim também em conformidade com Bogdan e Biklen (1994: 77), que nos dizem que “as identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo.” Assim, o anonimato abrangeu todas as respostas escritas e foi salvaguardado o direito à confidencialidade e os dados recolhidos foram identificados por números e não pelo nome.

Primeiramente, e de forma a identificar os potenciais participantes do nosso estudo, foi efetuado um pedido de autorização aos conselhos executivos das 38 escolas dos Açores onde se encontravam as BE, alvo dos nossos inquiridos. Posteriormente, o questionário foi enviado a todos os coordenadores no dia 20 de maio de 2017, através do *Google docs*, com retorno a 5 de junho. Devido ao atraso na entrega de alguns questionários, por duas vezes foi necessário relembrar aos inquiridos que nos remetessem as respostas dentro da maior brevidade possível.

4. A análise de conteúdo

Após a realização das cinco entrevistas, produziu-se uma multiplicidade de dados resultantes das respostas colhidas, o que constitui uma parte considerável do corpo de análise do nosso trabalho empírico, que será estudado com o recurso à análise de conteúdo, uma das técnicas de tratamento de informação mais usadas na investigação empírica ao nível das ciências humanas e sociais.

Esta foi a metodologia por nós utilizada, que se foi moldando e reinventando à medida que iam surgindo “novas” leituras das imagens e representações das mensagens dos entrevistados, adequando-se ao domínio e aos objetivos pretendidos (Bardin, 1988). Tal como nos diz Carmo e Ferreira, (1998: 259), “uma análise de conteúdo será válida, quando a descrição que se fornece sobre o conteúdo tem significado para o problema em causa e reproduz fielmente a realidade dos factos.”

Para Albarello (1997) a análise de conteúdo é uma operação intelectual básica de análise qualitativa dos dados fornecidos pelas entrevistas e que consiste em descobrir categorias, isto é, classes pertinentes de objetos, de ações de pessoas, ou de acontecimentos. Esta técnica permite definir propriedades específicas e conseguir construir um conjunto de relações entre as diversas classes que são apuradas. Pretendemos com a análise de conteúdo desenvolver novos conceitos que sejam capazes de explicar comportamentos de agentes situados no “campo” de ação do nosso estudo, expor relações entre diferentes conceitos e fornecer exemplos empíricos suscetíveis de fundamentarem as questões da investigação (Albarello, 2005).

Após uma leitura repetida, atenta e completa dos conteúdos das transcrições das entrevistas, produziu-se uma extensa lista de categorias de codificação, na linha das sugestões de Bogdan e Biklen (1994: 221):

À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são *categorias de codificação*.

Este processo de redução de dados, se assim se pode chamar, é no fundo a categorização propriamente dita, na sua essência mais pura, sendo as categorias o resultado de um esforço de síntese de uma comunicação, em que se destaca e ressalta ao investigador os aspetos mais importantes provenientes do estudo empírico. Visto que a análise de conteúdo reúne um conjunto de técnicas de análises de comunicações entre pessoas, foi-nos bastante proveitosa no ultrapassar de obstáculos e dúvidas perante tal quantidade de dados recolhidos nas entrevistas. Aliás, a descrição deste processo está muito clara na definição que Bardin (2004: 37) nos dá de análise de conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Esta fase de seleção de dados originou então um grande número de categorias que foram sofrendo sucessivas adaptações e transformações, até ficarem convertidas num número em que a sua gestão se tornou mais fácil de analisar. Todo este processo originou 48 subcategorias incluídas nas seguintes seis categorias principais: A educação nos Açores; as antigas BE nos Açores; Pré-RRBE: as dificuldades; A RRBE; A RRBE: fatores de mudança e as Be atuais.

Finda a etapa de categorização, procedemos à apresentação dos dados obtidos, tendo estes elementos do material empírico sido agregados junto das respetivas unidades de registo, conforme podemos observar nos seis quadros relativos à apresentação e análise dos dados que constam dos anexos. Esta operação fundamental permitiu-nos uma classificação dos elementos das comunicações obtidas através das entrevistas, através de uma divisão em subcategorias, possibilitando assim, uma análise mais precisa da informação. Posteriormente fez-se uma interpretação compreensiva do seu valor, no capítulo da discussão e análise dos resultados.

5. Apresentação e discussão dos resultados

5.1. Apresentação dos resultados dos questionários

Procedemos agora à apresentação dos dados obtidos através do questionário que foi respondido por 31 dos 38 coordenadores de BE das escolas dos Açores.

1. Tipo de escola

No nosso estudo conseguimos obter dados relativos a 31 das BE distribuídas pelas nove ilhas dos Açores, da seguinte forma e tal como se pode ver no gráfico abaixo:

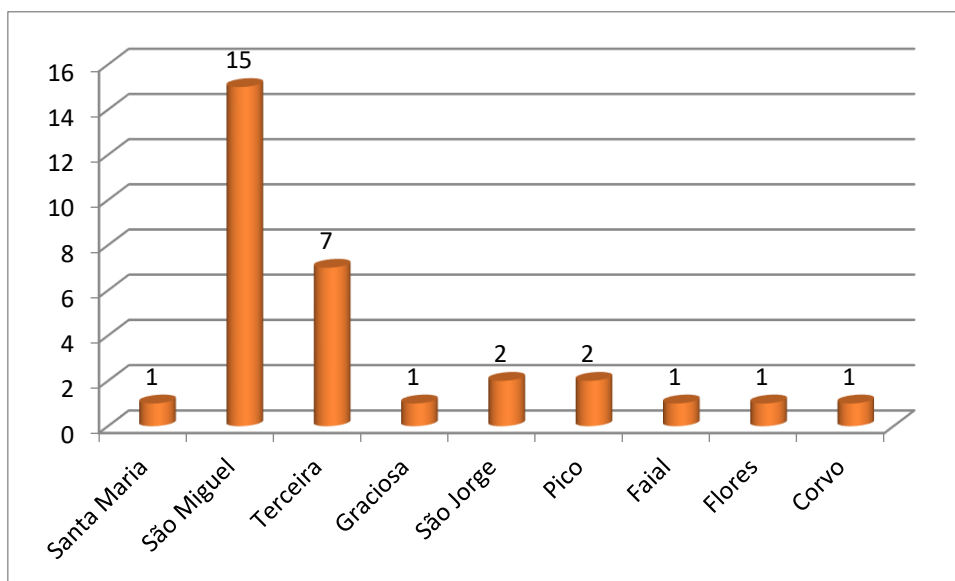
Santa Maria: uma BE;

São Miguel: 15 BE;

Terceira: sete BE;

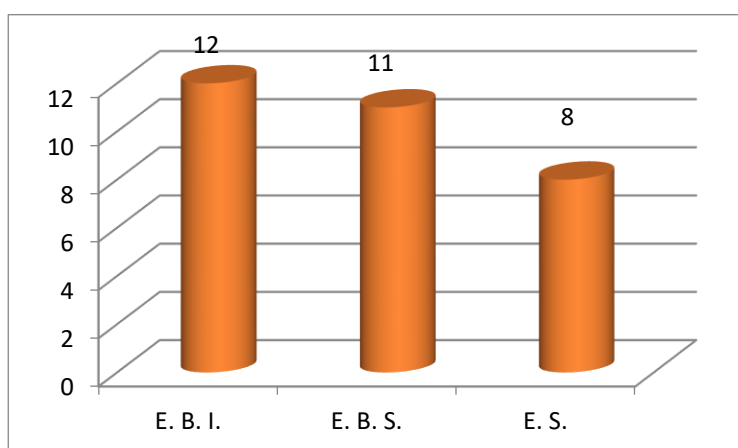
Graciosa: uma BE;
São Jorge: duas BE;
Pico: duas BE;
Faial: uma BE;
Flores: uma BE;
Corvo: uma BE.

Gráfico 1 – Número de BE por ilha que responderam ao questionário



Das escolas que responderam ao nosso inquérito, 12 são escolas básicas integradas, 11 são básicas secundárias e oito são escolas secundárias, tal como consta no gráfico seguinte.

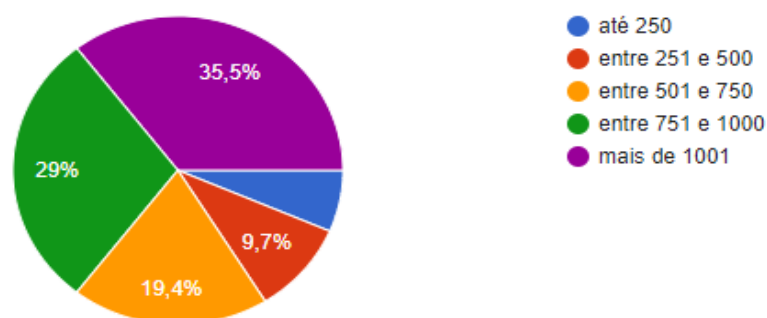
Gráfico 2 – Tipologia de escolas que responderam ao questionário



As BE encontram-se instaladas numa diversidade de espaços escolares, desde as unidades orgânicas, com grande número de alunos, até às pequenas escolas de freguesia, com poucos alunos.

Constatámos que 35,5% (n=11) têm mais de 1001 alunos, 29% (n=9) têm entre 750 e 1000 alunos, 19,4% (n=6) albergam entre 501 e 750 alunos, 9,7% (n=3) têm entre 250 a 500 alunos e apenas 6,5% (n=2) têm até 250 alunos.

Gráfico 3 – Distribuição do número de alunos por escola



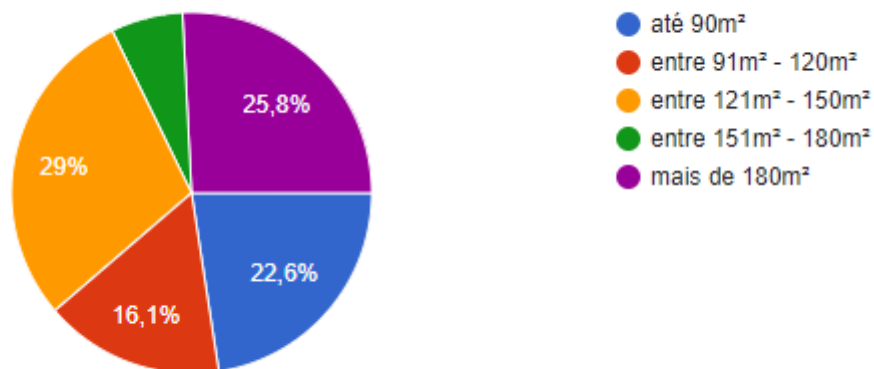
2. Organização e gestão do espaço

Nesta secção podemos observar alguns dados referentes à evolução das características do espaço da BE, em termos da sua área total, tipo de espaços ocupados e áreas funcionais existentes, tendo em conta um questionário efetuado pelo PRL nos Açores, em 2011, que nos poderá ajudar em termos evolutivos.

Das 31 BE inquiridas, obtivemos os seguintes resultados em relação às áreas da BE:

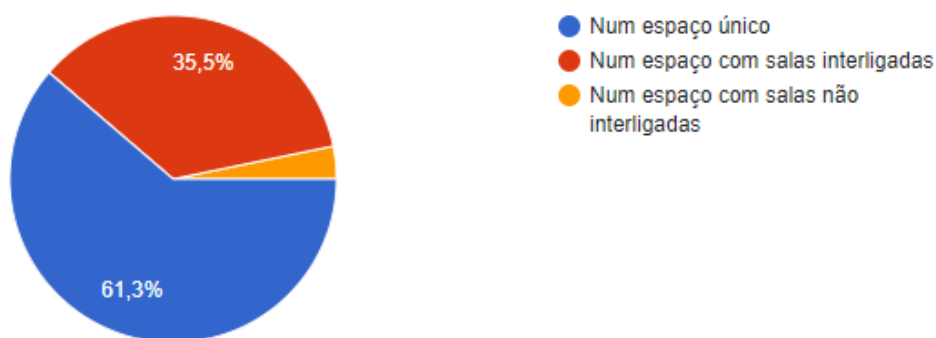
- 7 BE (22,6%) têm até 90m²;
- 5 BE (16,1%) têm entre 91m² - 120m²;
- 9 BE (29%) têm entre 121m² e 150m²;
- 2 BE (6,5%) têm entre 150m² e 180m²;
- 8 BE (25,8%) têm mais de 180m².

Gráfico 4 – Área total da BE



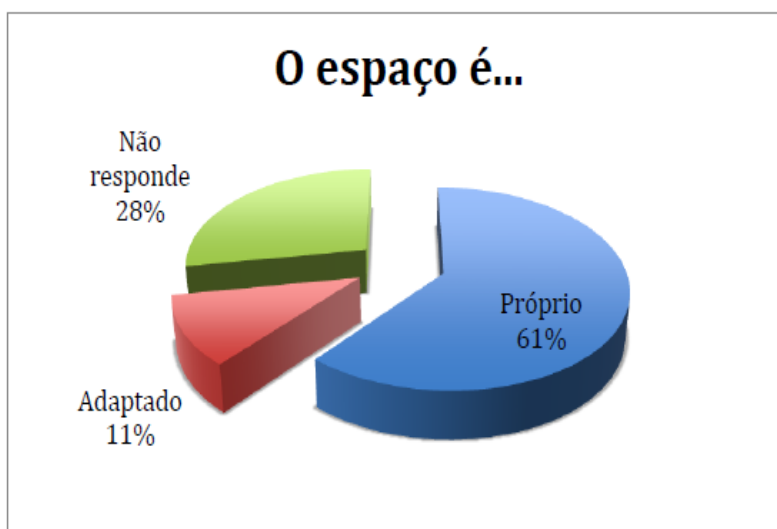
Em 19 das escolas inquiridas (61,3%, da amostra), as BE funcionam num espaço único; em 35,5% (n=11) as BE estão organizadas em espaço com salas interligadas e na restante BE, 3,2% (n=1) funciona noutros espaços com salas não interligadas.

Gráfico 5 – Distribuição do espaço da BE



Em relação ao questionário efetuado pelo Plano Regional de Leitura em 2011, podemos constatar que, das vinte e cinco escolas que responderam a esta questão na altura, existiam apenas quatro em que a BE não beneficiava de um espaço próprio.

Gráfico 6 – Espaço próprio da BE



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

A análise destes dados mostra-nos que quase um quarto das escolas (7) possui uma área até aos 90m². Destas escolas, apenas duas têm até 250 alunos, o que se pode considerar uma área aceitável para esta dimensão, enquanto que apenas uma tem uma população estudantil entre os 251 e 500 alunos.

Constatámos também que com esta área até aos 90m², temos três escolas já de maiores dimensões, com um número de alunos entre 750 e 1000 e um caso bastante extremo, de uma escola com mais de 1001 alunos com uma BE com uma área até aos 90m².

Logo a seguir, temos cinco escolas que possuem como área total da BE entre 91m² - 120m², sendo duas delas escolas com um número de alunos entre 251 e 500; uma escola entre 501 e 750; uma escola com uma ocupação entre 751 e 1000 e uma última escola com esta área e com um número de alunos superior a 1000.

Um terço das escolas desta amostra (9 BE) possui uma área total de BE já bastante razoável, entre os 121m² e 150m², sendo que três destas escolas comportam um número de alunos entre os 501 e os 750; três escolas com alunos entre 751 e 1000 e três escolas com mais de 1000 alunos.

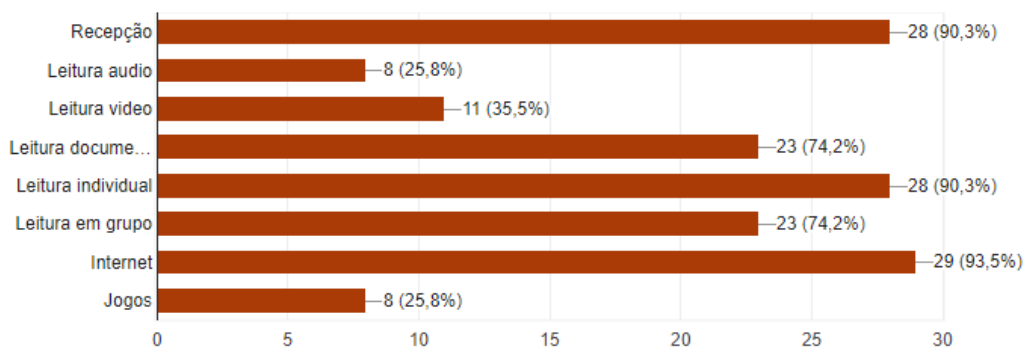
Em apenas duas escolas com mais de 1000 alunos, temos BE com áreas já consideradas bastante amplas, entre 150m² e 180m². Finalmente, a análise destes dados mostra-nos sensivelmente que cerca de um quarto das escolas (8 BE) possui uma área ideal, que se situa acima dos 180m².

Tabela 1 – Área das BE das 31 escolas inquiridas

BE	Escola	Número de alunos	Área total da BE
E1	E. B. I.	até 250	até 90m ²
E2	E. B. S.	até 250	até 90m ²
E3	E. B. I.	entre 251 e 500	até 90m ²
E4	E. B. S.	entre 251 e 500	entre 91m ² - 120m ²
E5	E. B. S.	entre 251 e 500	entre 91m ² - 120m ²
E6	E. B. S.	entre 501 e 750	mais de 180m ²
E7	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 91m ² - 120m ²
E8	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²
E9	E. B. I.	entre 501 e 750	mais de 180m ²
E10	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²
E11	E. B. S.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²
E12	E. B. I.	entre 751 e 1000	até 90m ²
E13	E. S.	entre 751 e 1000	mais de 180m ²
E14	E. B. S.	entre 751 e 1000	até 90m ²
E15	E. B. S.	entre 751 e 1000	mais de 180m ²
E16	E. S.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²
E17	E. B. S.	entre 751 e 1000	entre 91m ² - 120m ²
E18	E. B. S.	entre 751 e 1000	até 90m ²
E19	E. S.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²
E20	E. B. I.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²
E21	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²
E22	E. B. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²
E23	E. B. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²
E24	E. B. I.	Mais de 1001	entre 91m ² - 120m ²
E25	E. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²
E26	E. S.	Mais de 1001	entre 151m ² - 180m ²
E27	E. B. I.	Mais de 1001	entre 151m ² - 180m ²
E28	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²
E29	E. B. I.	Mais de 1001	mais de 180m ²
E30	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²
E31	E. B. I.	Mais de 1001	até 90m ²

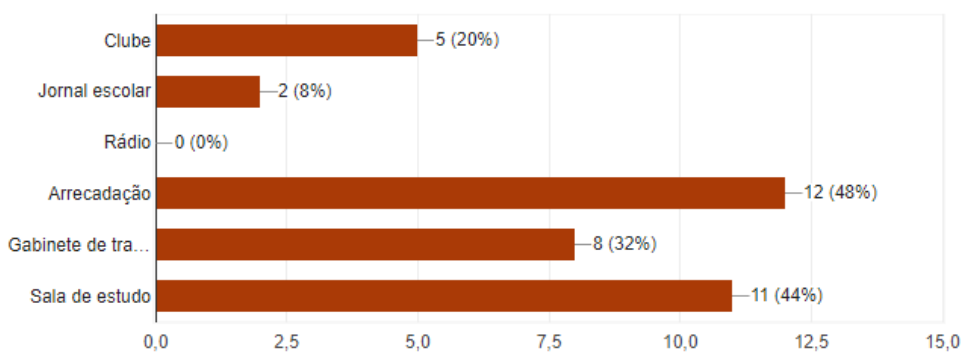
Mais de 90% das escolas (N=28) têm espaços de receção, de leitura individual e de internet. 23 das BE inquiridas também possuem espaços de leitura em grupo e leitura documental. 11 BE têm área destinada para visionamento de filmes e oito BE são contempladas com espaços próprios para leitura audio e jogos.

Gráfico 7 – As zonas funcionais da BE



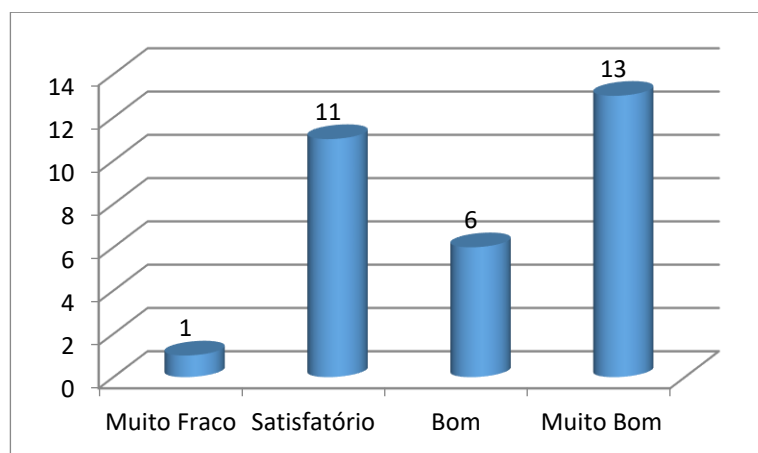
12 BE possuem arrecadação para guardar material; 11 detêm sala para estudo; apenas oito têm gabinete de trabalho para o coordenador e equipa; em cinco das BE funciona clube organizado pelos alunos e apenas duas têm projeto de jornal escolar.

Gráfico 8 – Outros espaços que funcionam integrados na BE



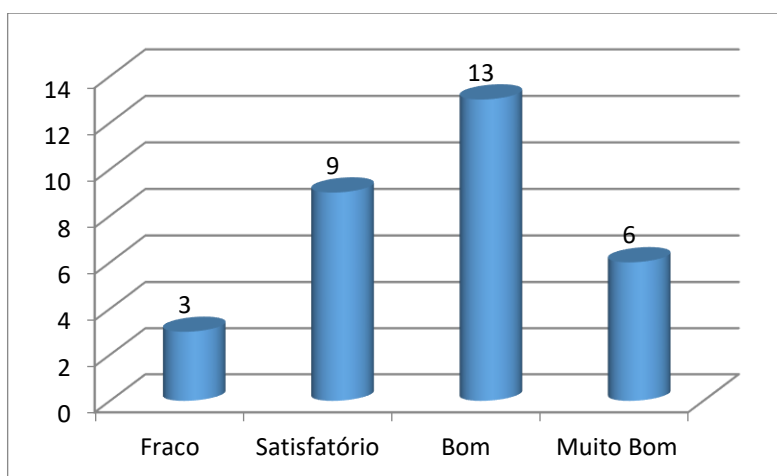
Quanto às condições físicas da BE, e no que respeita à iluminação, a avaliação dos coordenadores é francamente positiva, com 13 considerando que estas condições são muito boas; seis acham que são boas; 11 consideram que é satisfatório e apenas um que é muito fraco.

Gráfico 9 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Iluminação



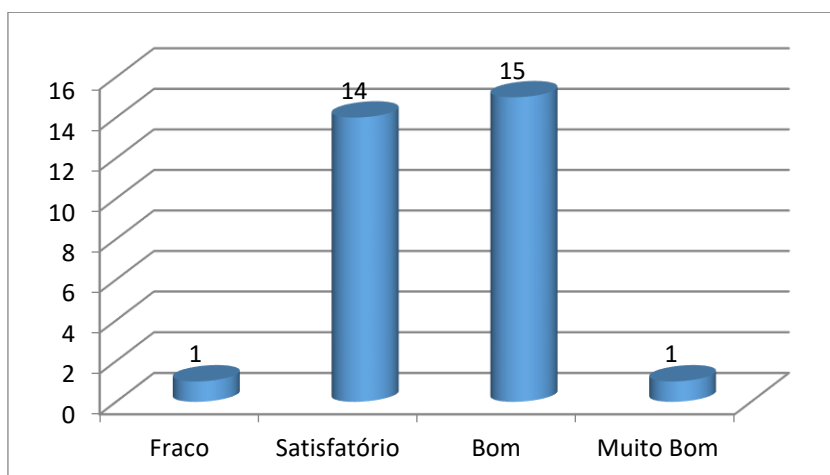
No que diz respeito às condições de arejamento da BE, a avaliação dos coordenadores é mais uma vez, claramente positiva, com seis avaliações muito boas; 13 consideram que são boas; nove acham que são satisfatórias e apenas três acham que são fracas.

Gráfico 10 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Arejamento



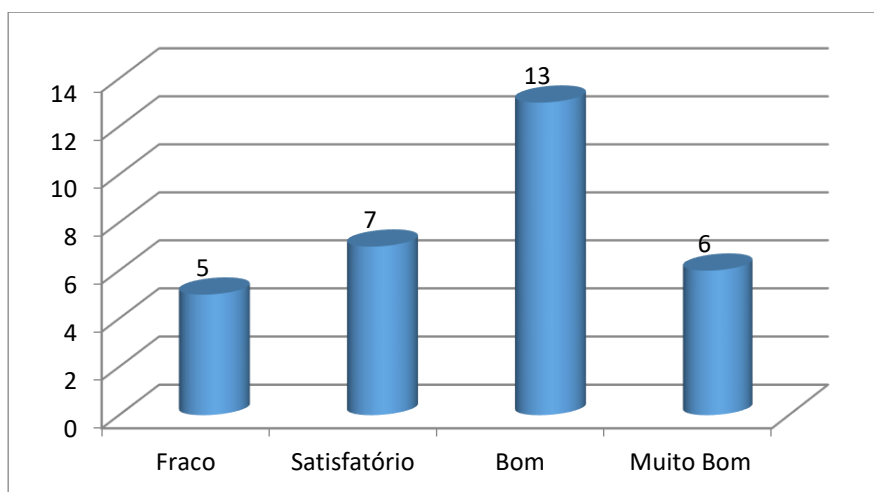
Na avaliação das condições da temperatura ambiente da BE, a avaliação dos coordenadores é muito favorável, com uma votação achando muito bom, com 15 considerando que estas condições são boas; com 14 votos de satisfatório e apenas um acha que é muito fraco.

Gráfico 11 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Temperatura ambiente



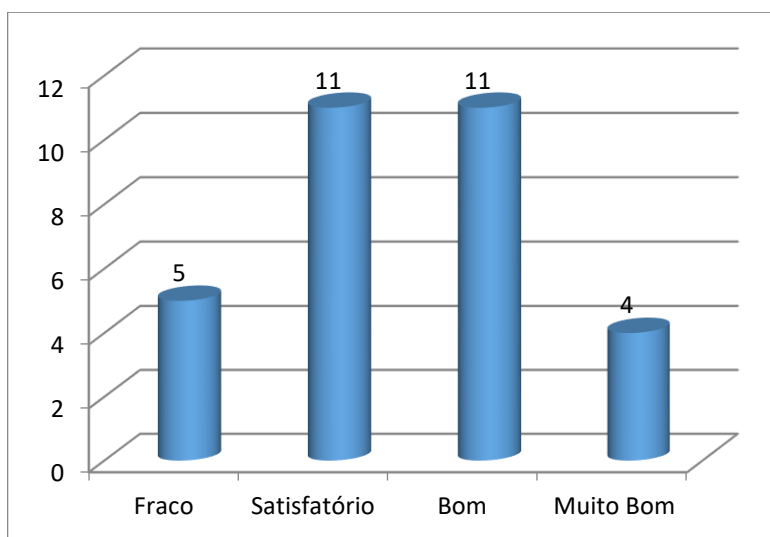
No que concerne à circulação dos utilizadores da BE, as opiniões são novamente maioritariamente positivas, com seis coordenadores considerando que estas condições são muito boas; 13 acham que são boas; sete consideram que são satisfatórias e cinco avaliam como sendo fraca.

Gráfico 12 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Circulação dos utilizadores



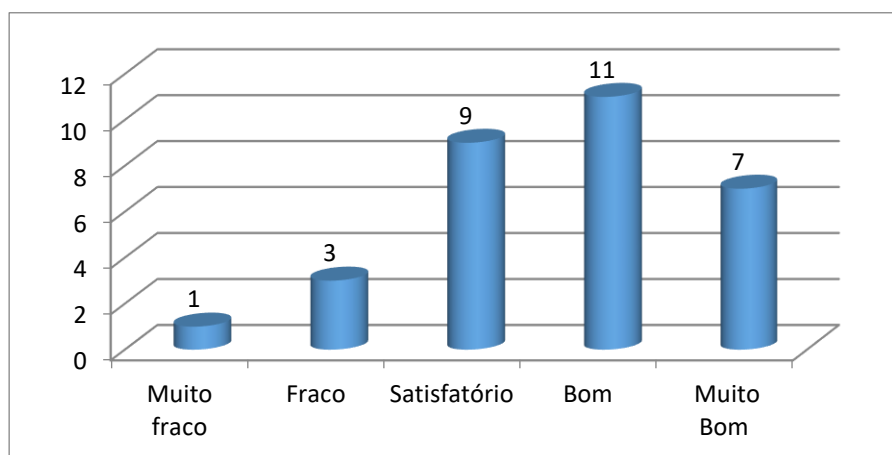
No que diz respeito às condições de conforto da BE, a avaliação dos coordenadores já não é tanto positiva, já que apenas quatro são avaliações muito boas; 11 consideram que são boas; 11 dos inquiridos ficam-se pelo satisfatório e cinco acham que são fracas.

Gráfico 13 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Conforto



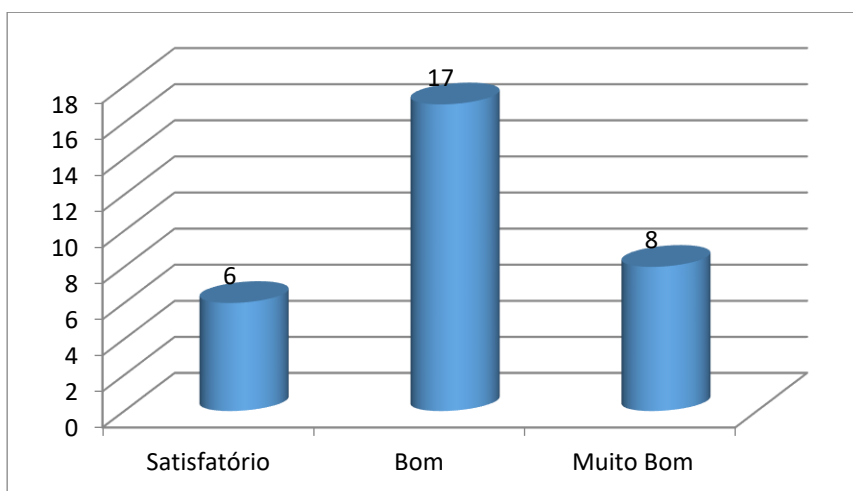
Quanto às condições de estética da BE, aproximam-se da avaliação feita anteriormente referente ao conforto, sendo assim distribuída: sete consideram que estas condições são muito boas; 11 acham que são boas; nove apenas acham que são satisfatórias, três acham que são fracas e uma acha que é muito fraco.

Gráfico 14 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Estética



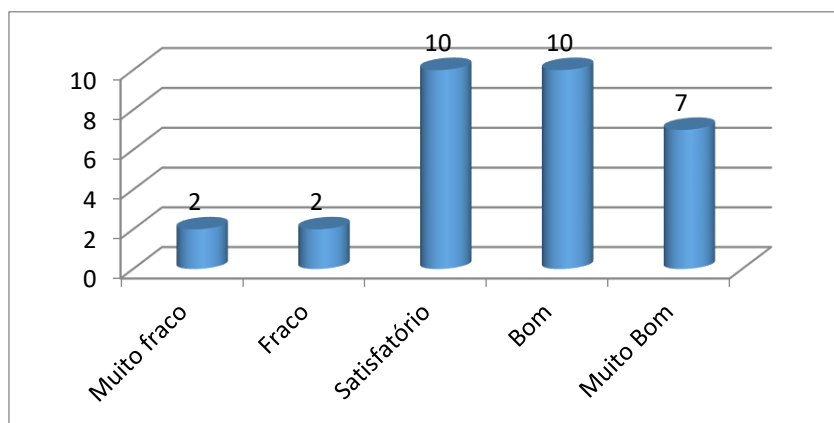
No capítulo da segurança da BE, a avaliação dos coordenadores volta a ser maioritariamente positiva, sendo quatro avaliações muito boas; 17 consideram que são boas; e apenas seis inquiridos ficam-se pelo satisfatório.

Gráfico 15 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Segurança



Finalmente, relativamente ao aspeto da acessibilidade física para os utentes da BE, as opiniões são bastante positivas: sete avaliações muito boas; dez consideram que são boas; dez dos inquiridos acham que são satisfatórias; duas acham que são fracas e duas consideram que são muito fracas.

Gráfico 16 – Avaliação das condições dos espaços da BE: Acessibilidade física



A maioria das unidades orgânicas que responderam ao questionário efetuado em 2011, consideraram bastante positiva, de uma forma geral, a adequação do espaço da biblioteca às necessidades da comunidade escolar, como se pode verificar no gráfico abaixo.

Gráfico 17 – Adequação do espaço da BE

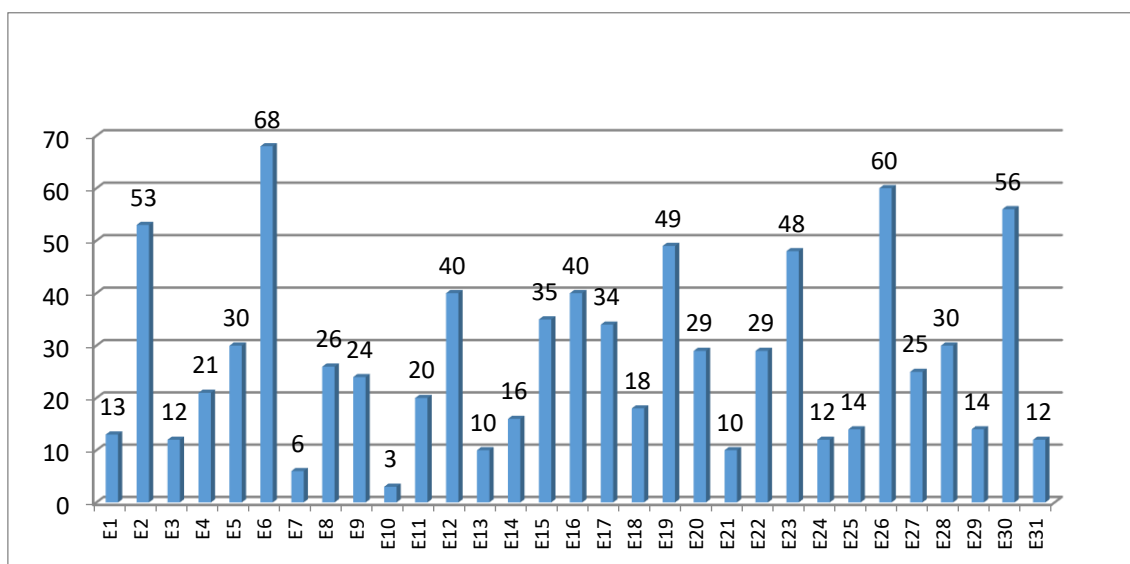


Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

3. Mobiliário e equipamento

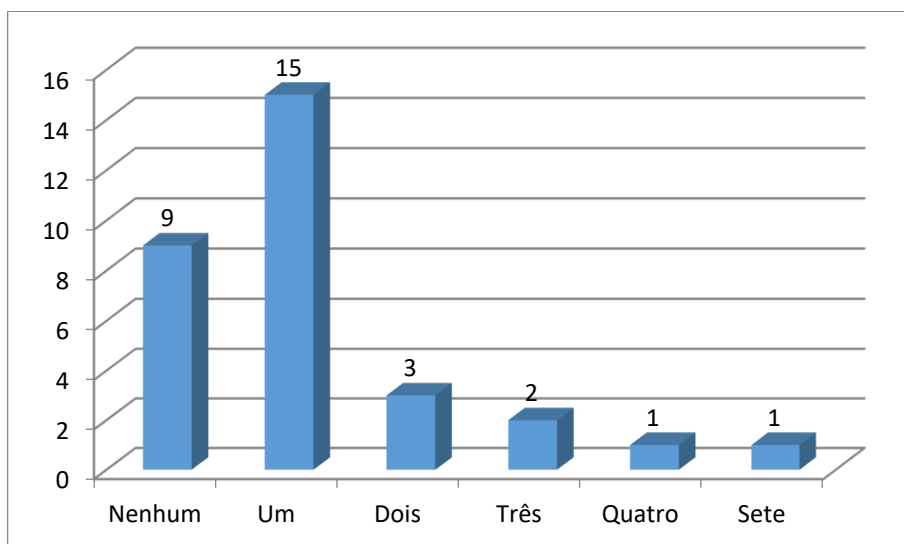
Todas as BE inquiridas neste estudo possuem estantes abertas para a exposição dos seus livros e outros artigos, sendo a média de 27 estantes abertas por escola.

Gráfico 18 – Mobiliário da BE: estantes abertas



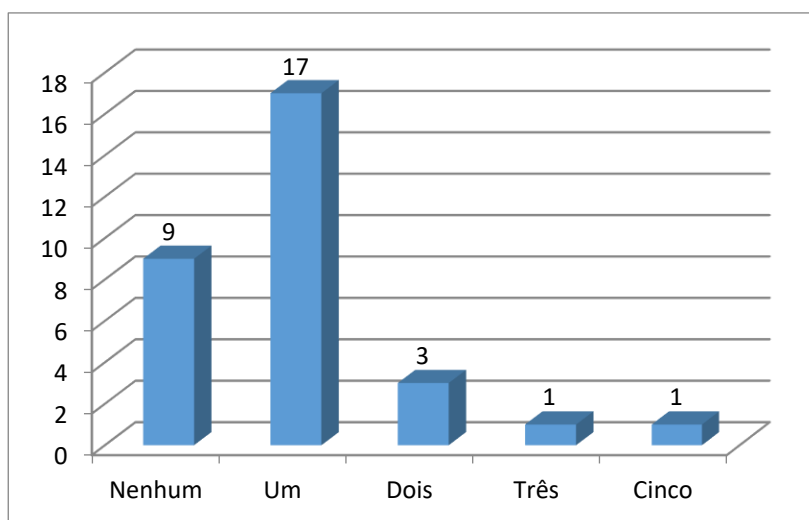
Em cerca de dois terços das BE existe expositor de revistas, sendo que em quinze delas há um expositor; três escolas têm dois; duas escolas têm três expositores; uma escola tem quatro; outra tem sete e nove escolas não possuem nenhum expositor de revistas. Em média, temos 1,22 expositores por cada BE.

Gráfico 19 – Mobiliário da BE: Expositor de revistas



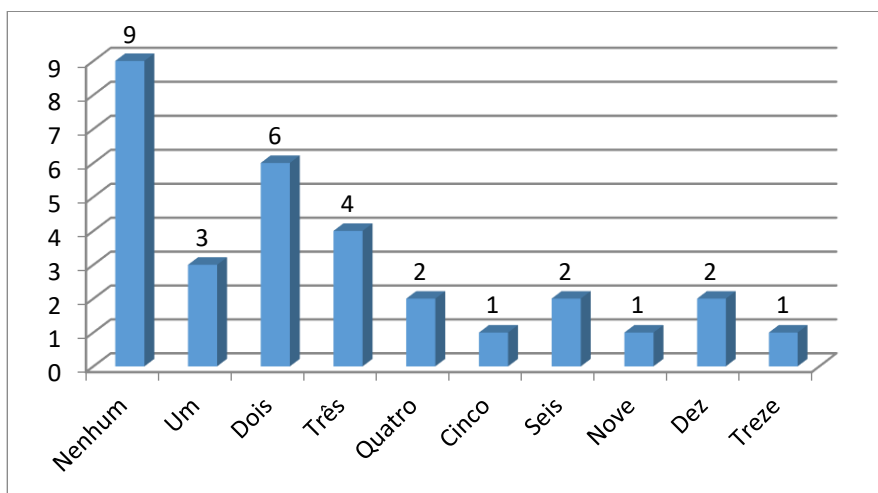
Quanto aos expositores de novidades, 17 BE têm um; três têm dois; uma BE têm três expositores de novidades; uma BE tem cinco; e nove BE não possuem nenhum expositor de revistas. Em média, temos um expositor por cada BE.

Gráfico 20 – Mobiliário da BE: Expositor de novidades



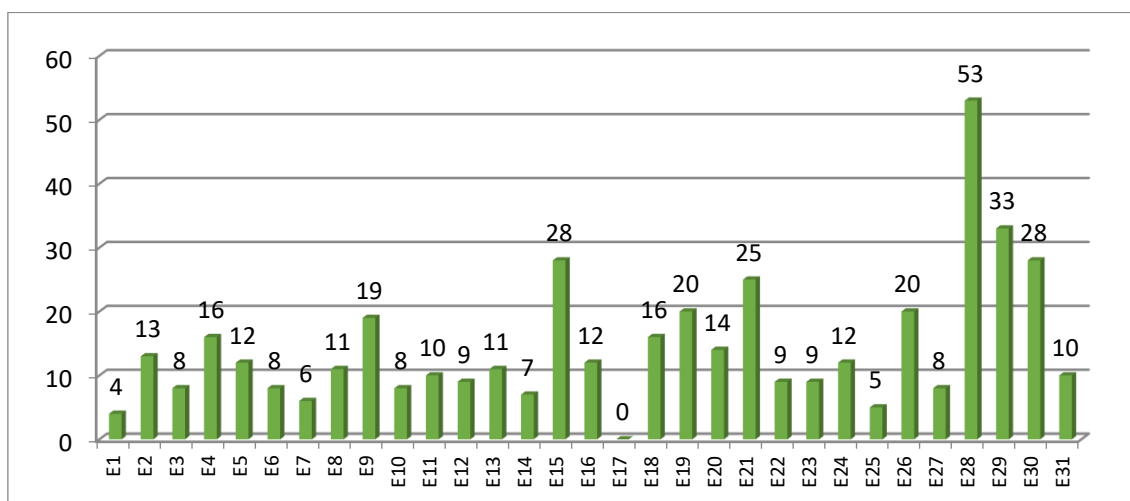
Em cerca de dois terços das BE existem sofás, sendo que nove BE não têm nenhum; três têm apenas um; seis têm dois; quatro têm três; duas têm quatro; uma tem cinco; duas têm seis; uma tem nove; duas têm dez e uma tem 13 sofás. Em média, existem três sofás por cada BE.

Gráfico 21 – Mobiliário da BE: Sofás



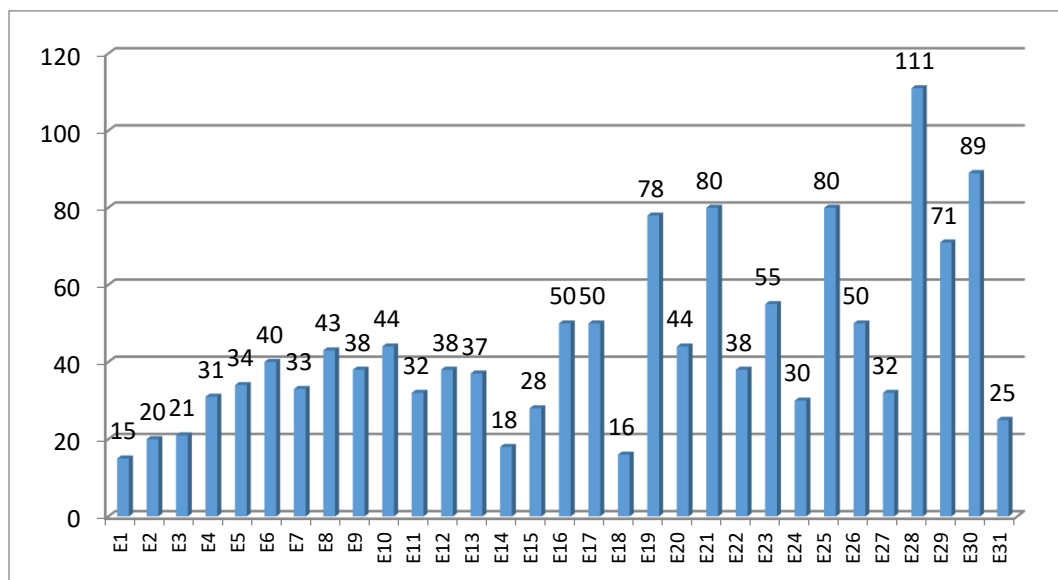
Em todas as BE inquiridas existem mesas para os utilizadores, exceto numa escola. O número de mesas oscila entre as quatro e as 53, o que dá uma média de 14 mesas por BE.

Gráfico 22 – Mobiliário da BE: Mesas



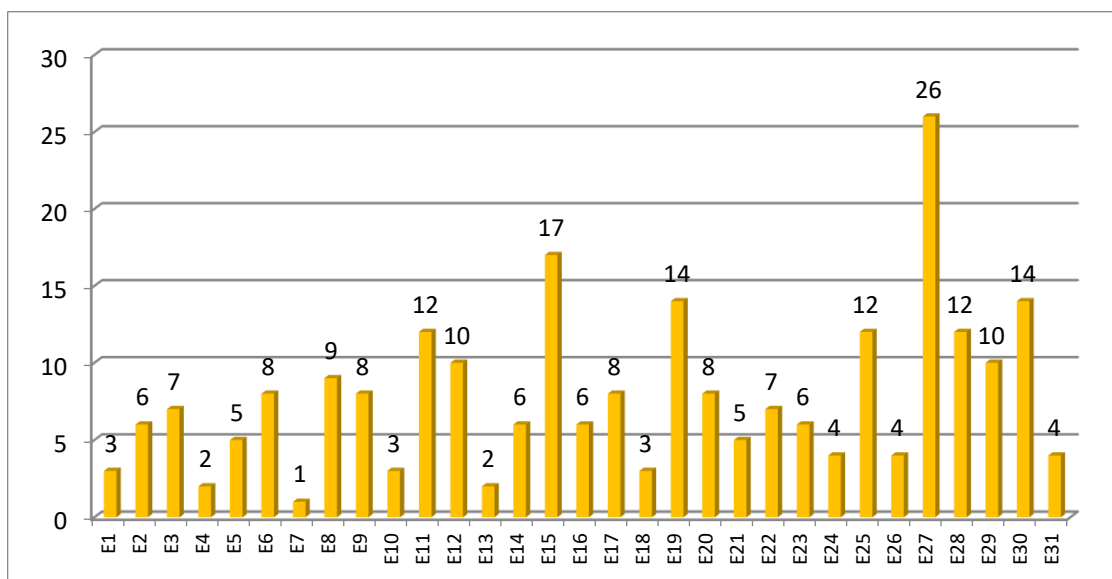
Em todas as BE existem cadeiras para os utilizadores, variando entre o número mínimo de 15 cadeiras e o máximo de 111, originando uma média de 44 mesas por BE.

Gráfico 23 – Mobiliário da BE: Cadeiras



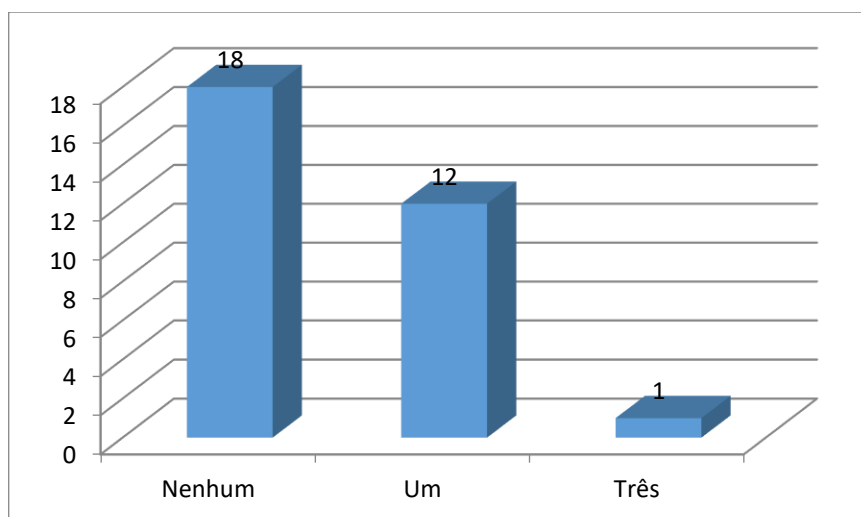
No que diz respeito ao equipamento informático, todas as BE estão contempladas com computadores, desde as escolas que possuem apenas um até ao número máximo de 26, o que perfaz uma média de oito computadores por BE.

Gráfico 24 – Mobiliário da BE: equipamento informático (computador)



Em 18 BE não existe um único posto de consulta com leitor de video, 12 possuem apenas um e uma escola tem três destes equipamentos, o que dá uma média inferior a uma unidade por BE.

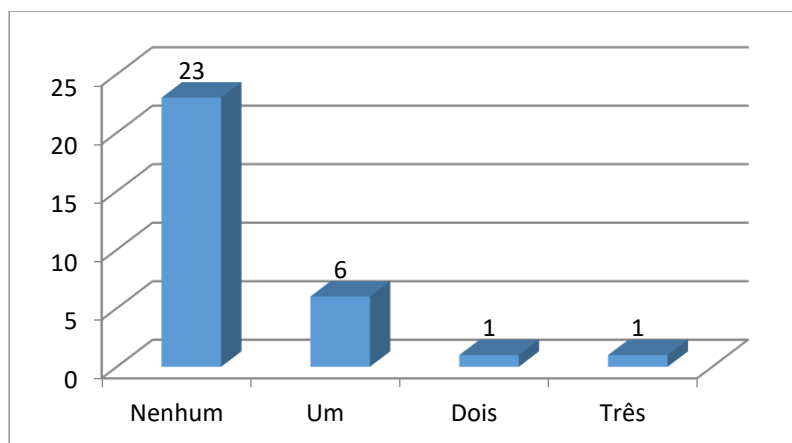
Gráfico 25 – Mobiliário da BE: equipamento video (postos de consulta)



Quanto ao equipamento audio, os números são ainda mais escassos, com 23 BE sem qualquer posto de consulta, seis escolas com apenas um, uma escola com dois e outra com três. Isto totaliza uma média inferior a uma unidade por BE.

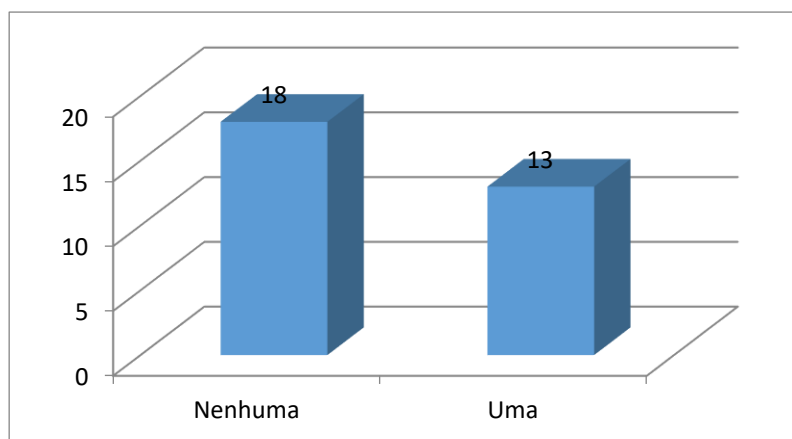
Julgamos aqui que o uso de computador com auscultadores poderá ser a alternativa aos postos de consulta audio tradicionais.

Gráfico 26 – Mobiliário da BE: equipamento audio (postos de consulta)



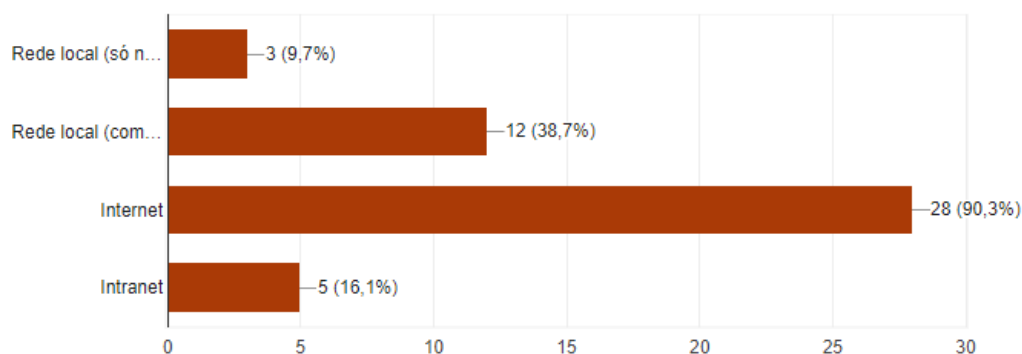
Em termos de fotocopiadoras, quase dois terços (18 BE) não possuem um único equipamento de reprodução gráfica, existindo uma nas restantes 13 BE, o que dá uma média inferior a uma unidade por BE.

Gráfico 27 – Mobiliário da BE: equipamento de reprodução gráfica (fotocopiadora)



Quanto ao tipo de infra-estrutura tecnológica instalada na BE, em 28 existe ligação à internet, em 12 há rede local com ligação a outros serviços da escola, cinco só dispõem de intranet e rede local existe apenas em três.

Gráfico 28 – tipo de infra-estrutura tecnológica instalada na BE



De uma forma geral, a avaliação dos coordenadores perante a organização e gestão do espaço, o mobiliário e equipamento é a seguinte:

38,7% (n=12) consideram que é razoável;

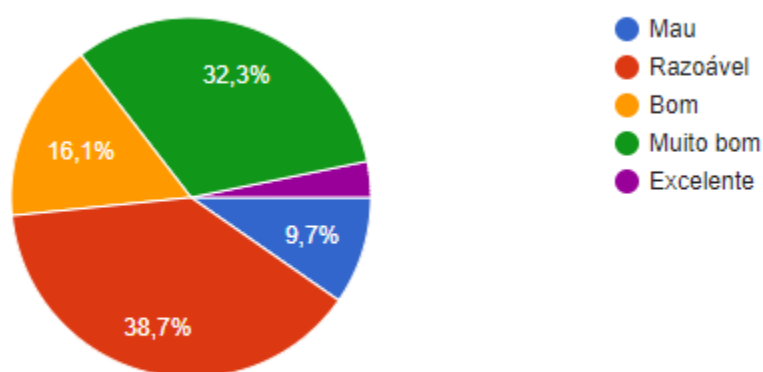
32,3% (n=10) acham que é muito bom;

16,1% (n=5) é bom;

9,7% (n=3) consideram mau;

3,2% (n=1) acham excelente.

Gráfico 29 – Avaliação pelos coordenadores do espaço da BE



4. Funcionamento e utilização de serviços

O número total de horas de abertura ao público por semana distribui-se assim pelas 31 BE inquiridas:

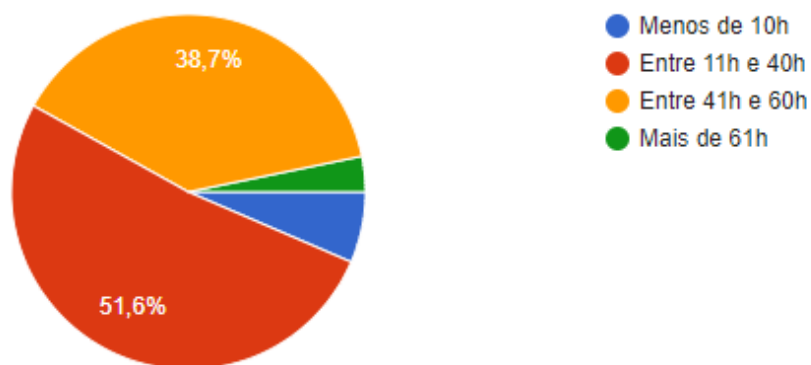
16 BE (51,6%): entre 11h e 40h;

12 BE (38,7%): entre 41h e 60h;

2 BE (6,5%): menos de 10h;

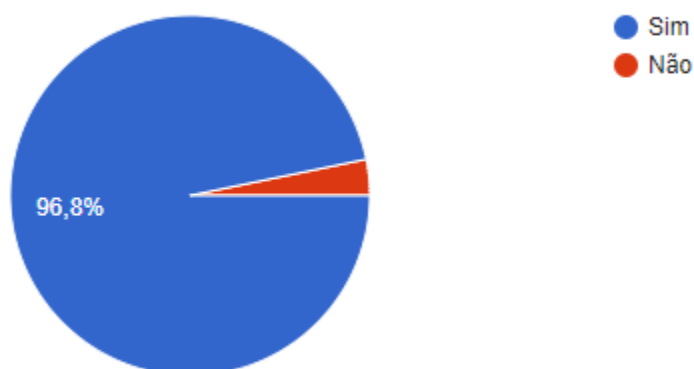
1 BE (3,2%): mais de 61h.

Gráfico 30 - Número total de horas de abertura ao público por semana



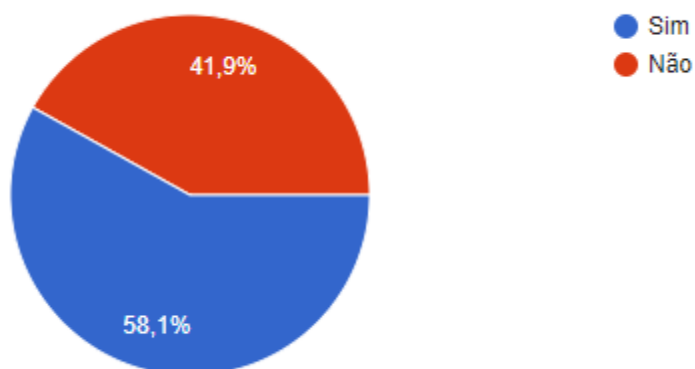
A esmagadora maioria da BE está contemplada com regulamento interno. 98,8% (n=30) possui este documento e apenas 3,2% (n=1) diz que não tem.

Gráfico 31 – BE com regulamento interno



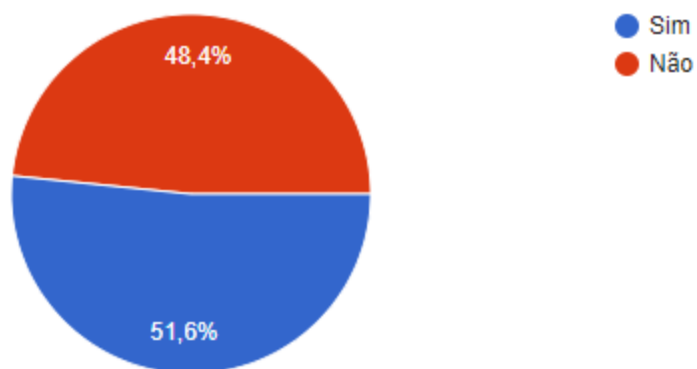
Quanto ao guia de utilizador, 58,8% (n=18) possui este documento e 41,9% (n=13) não tem.

Gráfico 32 – BE com guia de utilizador



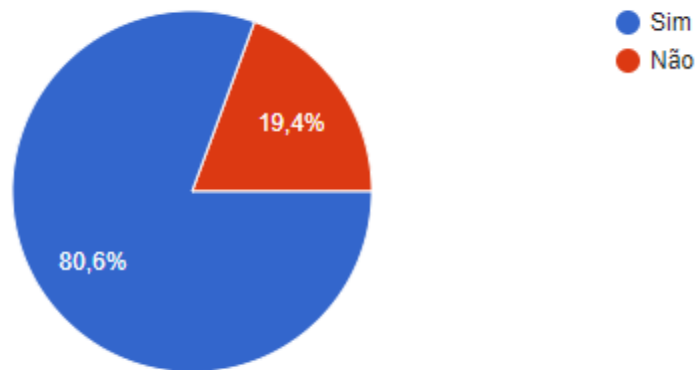
No respeitante ao principal documento orientador da BE, sensivelmente metade, 51,6% (n=16) possui este documento e 48,4% (n=15) não tem.

Gráfico 33 – BE com política de desenvolvimento de coleção



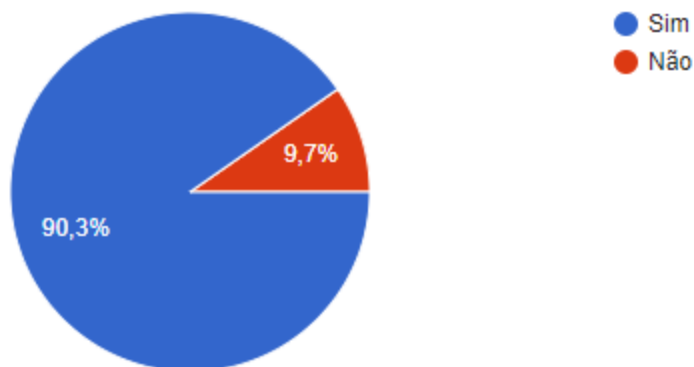
80,6% (n=25) estão contempladas no projecto educativo de escola e 19,4% (n=6) não.

Gráfico 34 – BE contemplada no projecto educativo



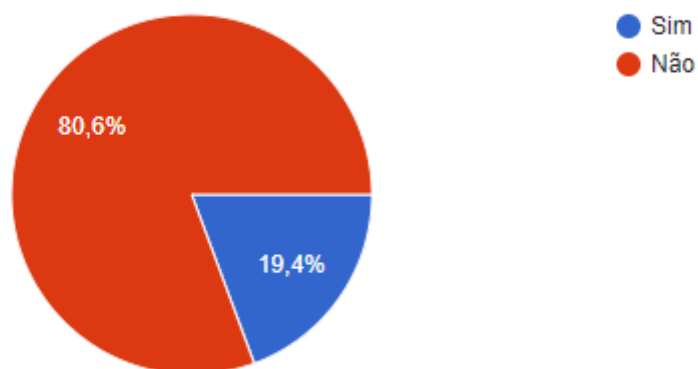
A esmagadora maioria das BE, 90,3% (n=28), faz parte do plano anual de atividades e 9,7% (n=3) não faz parte do PAA.

Gráfico 35 – BE contemplada no plano anual de atividades



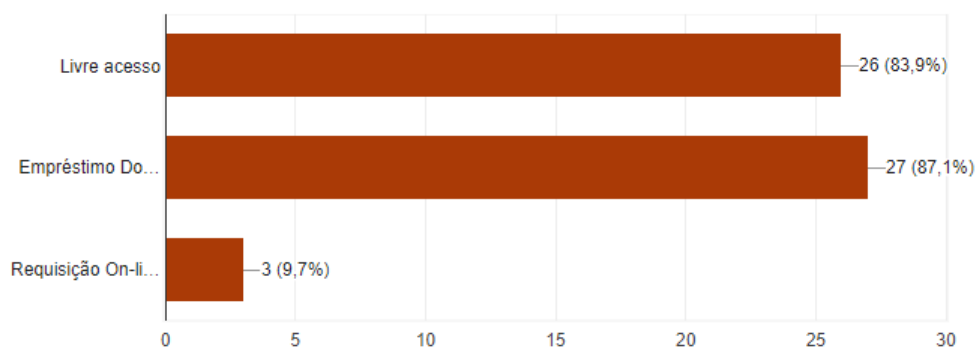
Grande parte das BE tem uma rubrica específica para o orçamento da BE. 80,6% (n=25) tem rubrica e 19,4% (n=6) não tem.

Gráfico 36 – Rubrica específica para o orçamento da BE



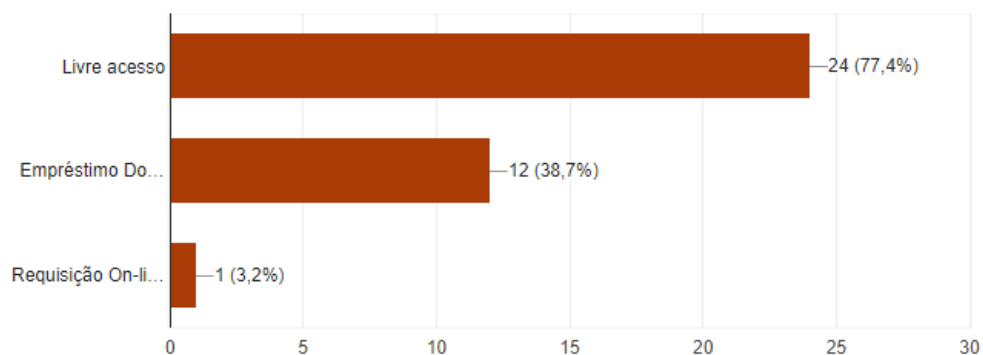
O livre acesso e o empréstimo domiciliário de documentos impressos é praticado na grande maioria das BE. A forma de acesso aos documentos impressos está assim distribuída:

Gráfico 37 – Forma de acesso aos documentos impressos



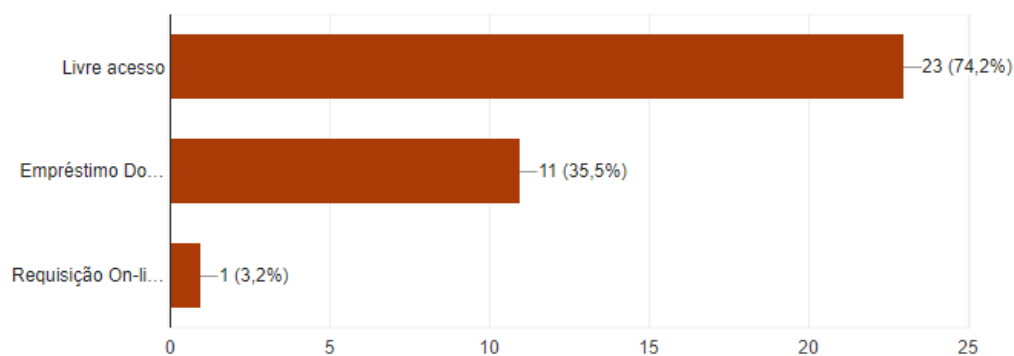
O livre acesso de documentos audiovisuais é praticado em 24 BE e o empréstimo ocorre em 12 BE. A forma de acesso aos documentos audiovisuais está assim distribuída:

Gráfico 38 – Forma de acesso aos documentos audiovisuais



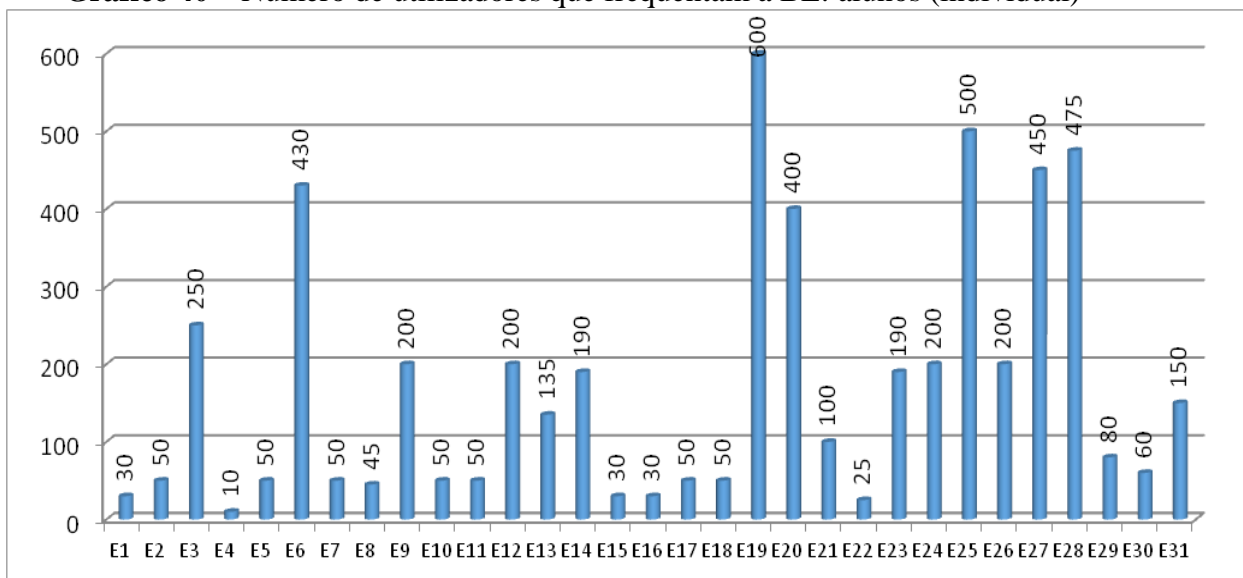
Cenário semelhante assistimos com o acesso aos documentos multimédia: o livre acesso é praticado em 23 BE e o empréstimo ocorre em 11 BE. A forma de acesso aos documentos multimédia está assim distribuída:

Gráfico 39 – Forma de acesso aos documentos multimédia



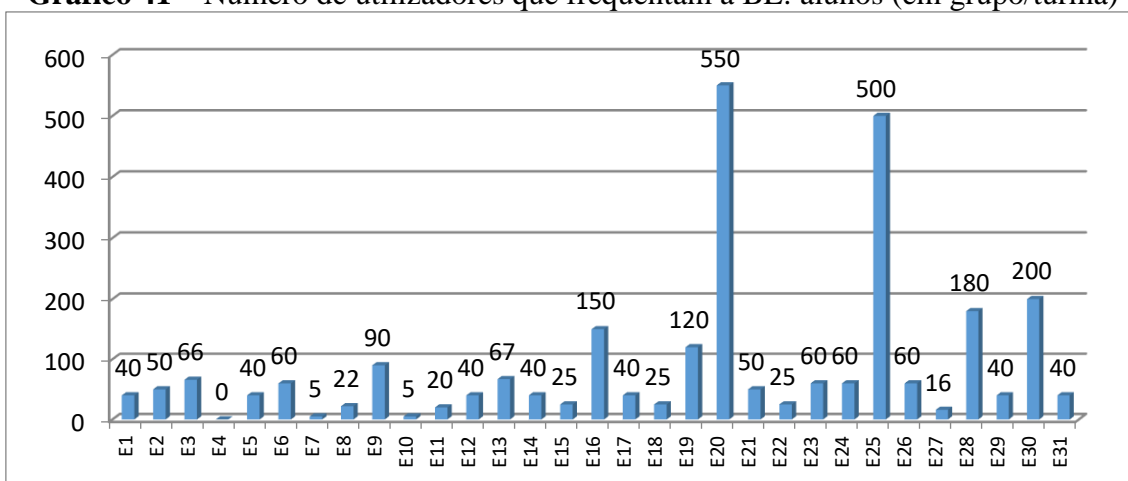
O número total de utilizadores que frequenta as BE numa semana normal cifra-se nos 5330, dando uma média de 172 utilizadores.

Gráfico 40 – Número de utilizadores que frequentam a BE: alunos (individual)



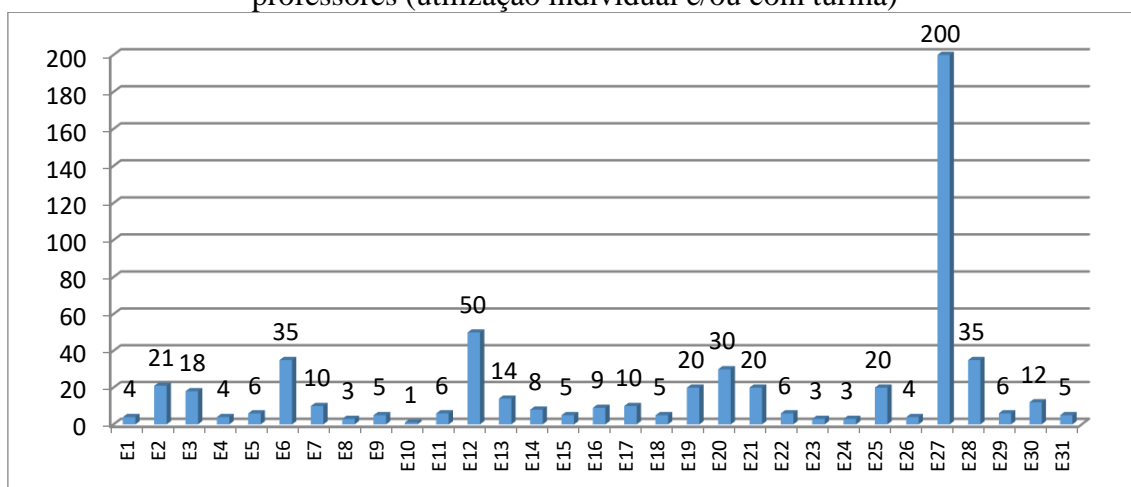
O número total de utilizadores (alunos em grupo/turma) que frequenta as BE numa semana normal é de 2866 e a média é de 86,6 utilizadores.

Gráfico 41 – Número de utilizadores que frequentam a BE: alunos (em grupo/turma)



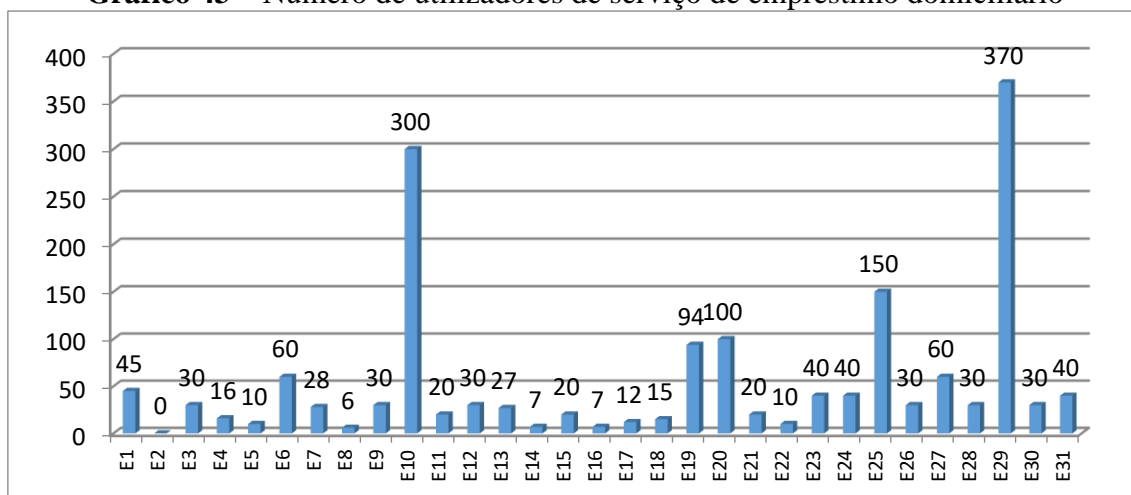
O número total de professores (em utilização individual e/ou com turma) que frequenta as BE numa semana normal é de 578 e a média é de 18,6 utilizadores.

Gráfico 42 – Número de utilizadores que frequentam a BE:
professores (utilização individual e/ou com turma)



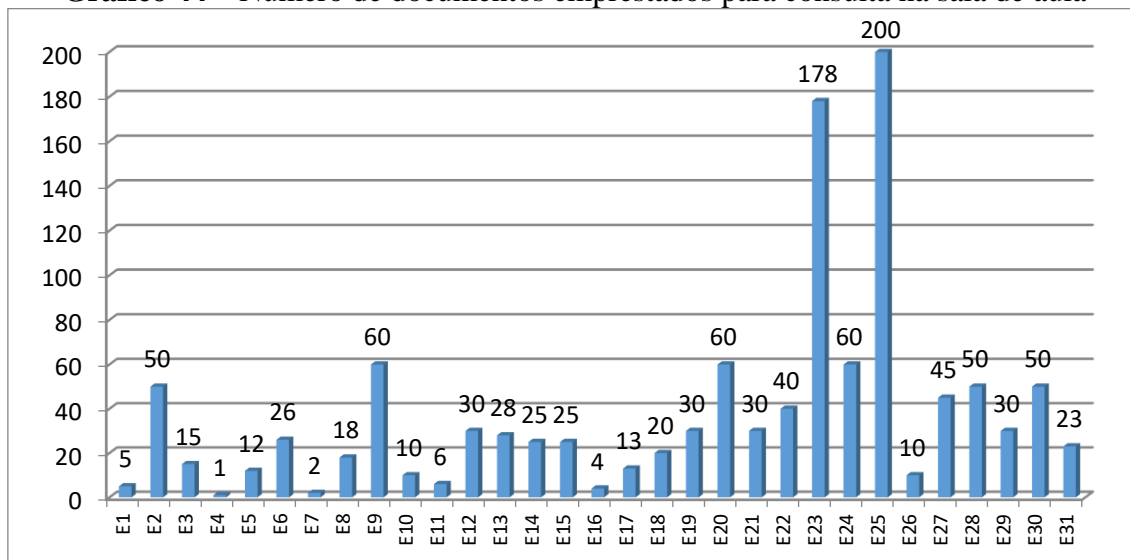
O número total de utilizadores de serviço de empréstimo domiciliário que frequenta as BE numa semana normal é de 1677 e a média é de 105 utilizadores.

Gráfico 43 – Número de utilizadores de serviço de empréstimo domiciliário



O número total de documentos emprestados para consulta na sala de aula numa semana normal é de 1156 e a média é de 72 documentos.

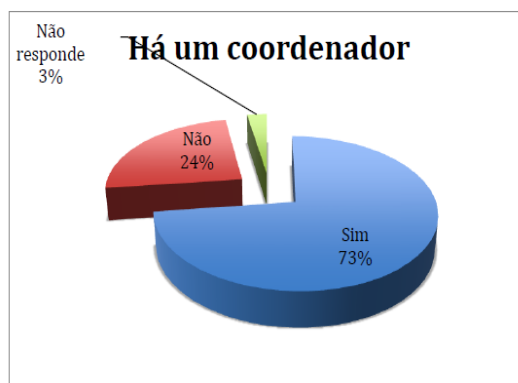
Gráfico 44 – Número de documentos emprestados para consulta na sala de aula



5. Recursos humanos

Aquando do questionário efetuado em 2011 pela equipa do PRL, ainda não havia coordenadores em todas as BE inquiridas, como se pode verificar no gráfico abaixo.

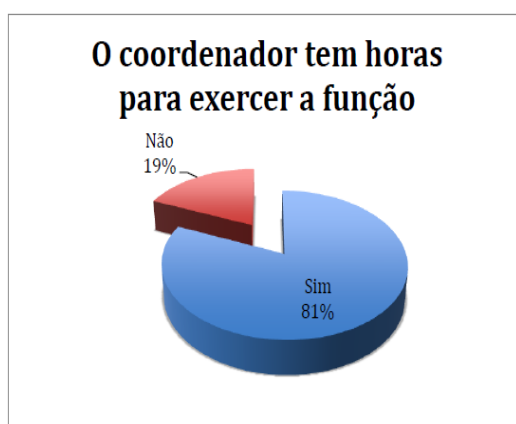
Gráfico 45 – BE com coordenador



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Nesta altura (2011), a opinião dos coordenadores sobre se tinham horas suficientes para exercer a função era a que consta no gráfico seguinte.

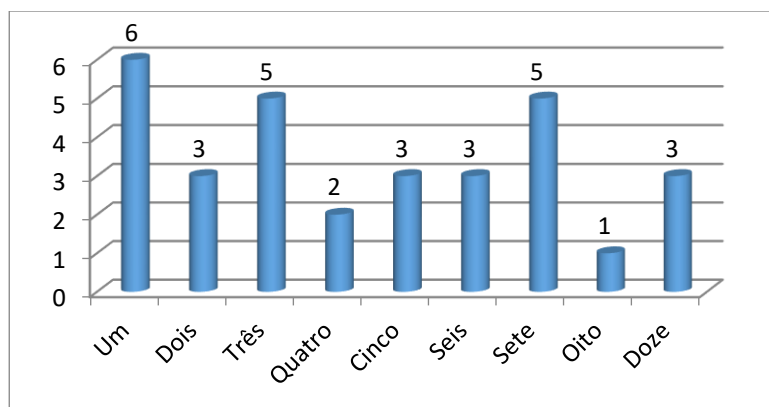
Gráfico 46 – Horas para o coordenador exercer a função



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Atualmente, todas as BE dos Açores têm coordenadores com quatro horas letivas no horário dedicadas aos seus centros de recursos. No gráfico podemos observar o número de professores que fazem parte da equipa das 31 BE. O número de professores varia entre um (para seis BE) os 12 professores (para três BE). O total de 147 professores das 31 BE dá uma média de cinco professores por cada centro de recurso.

Gráfico 47 – Número total de professores, incluindo o coordenador, que fazem parte da equipa da BE



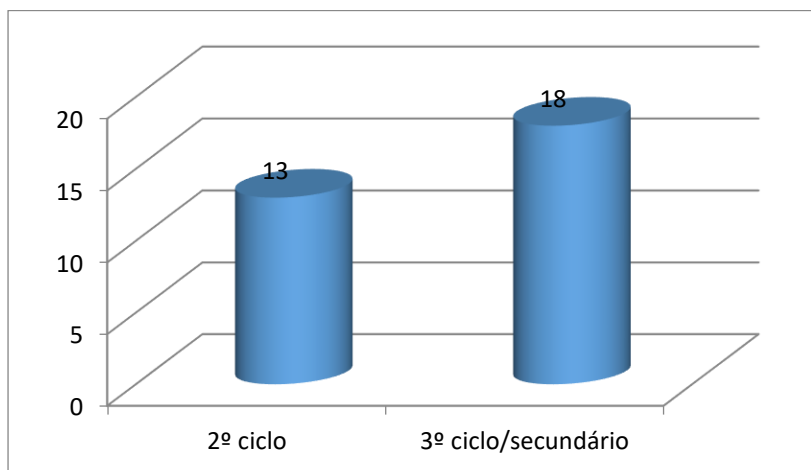
Apresentamos na tabela abaixo, a correspondência entre o número de BE e o número de professores que constituem a equipa, mostrando-se na coluna da direita o número total de professores das 31 BE.

Tabela 2 – Número total de professores, incluindo o coordenador, que fazem parte da equipa da BE

Nº de BE	Nº de professores por equipa da BE	Nº total de professores das BE
6	1	6
3	2	6
5	3	15
2	4	8
3	5	15
3	6	18
5	7	35
1	8	8
3	12	36
31	Total	147

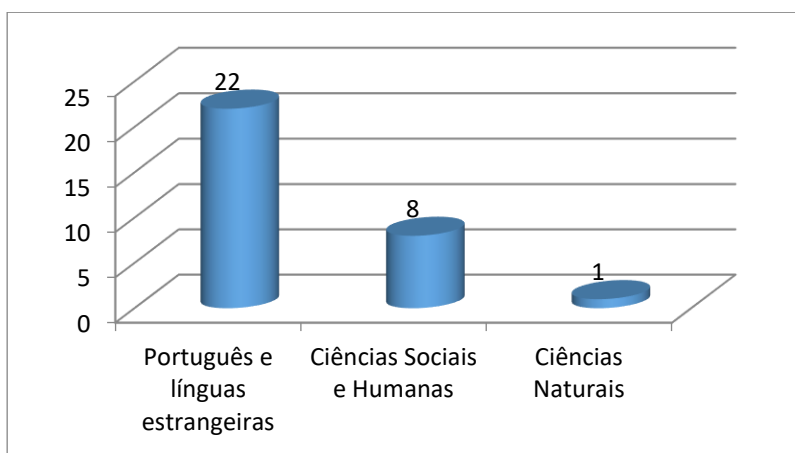
Relativamente ao nível ensino do Coordenador da BE constatamos que 18 coordenadores são do 3º ciclo/secundário e 13 dos inquiridos são do 2º ciclo.

Gráfico 48 – Nível de ensino do coordenador da BE



No que concerne à área disciplinar do coordenador da BE, apurámos que 22 coordenadores são da área de Português e Línguas Estrangeiras, oito são de Ciências Sociais e Humanas e apenas um de Ciências Naturais.

Gráfico 49 – Área disciplinar do coordenador da BE



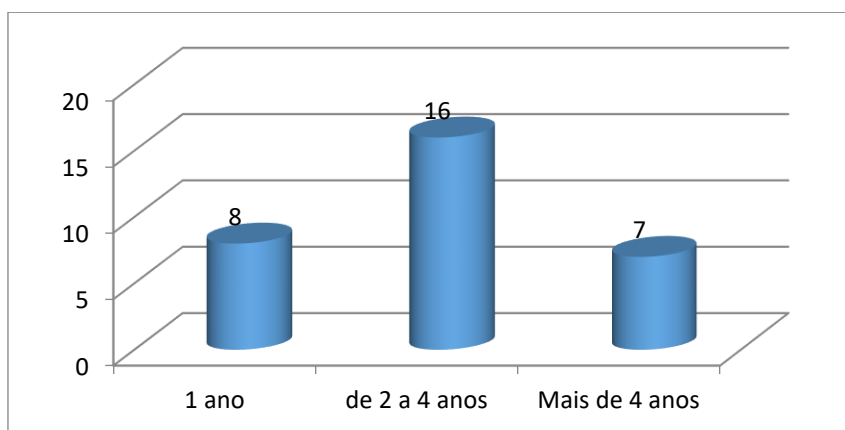
Quanto à situação profissional do coordenador da BE, todos eles são do quadro de nomeação definitiva.

Gráfico 50 – Situação profissional do coordenador da BE



O tempo de permanência no cargo de coordenador da BE está patente no gráfico abaixo. Oito dos coordenadores estão em funções há um ano, 16 coordenadores estão entre dois a quatro anos no cargo e sete já estão há mais de quatro anos.

Gráfico 51 – Número de anos em funções do coordenador actual da BE



Em 2011, as necessidades de formação específica para os coordenadores eram sentidas da seguinte forma:

Gráfico 52 – Necessidade de formação específica na área da BE



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Em 2016, no que diz respeito aos conteúdos de formação nas áreas das BE, podemos observar que sete coordenadores têm licenciaturas, dois têm pós-graduação e três possuem mestrado. Onde a formação contínua é mais evidente é nas áreas de organização e gestão da BE e na formação para a literacia.

Tabela 3 – Conteúdos e níveis da formação do coordenador da BE

Conteúdo da formação	Nível da formação	Número de coordenadores
Organização e gestão da BE	Formação contínua	22
	Licenciatura	2
	Pós-graduação	1
	Mestrado	2
Ciências documentais	Formação contínua	7
	Licenciatura	1
Promoção da leitura	Formação contínua	10
	Licenciatura	1
	Pós-graduação	1
Comunicação educacional	Formação contínua	3
	Licenciatura	1
Formação para a literacia	Formação contínua	11
	Licenciatura	1
Animação cultural	Mestrado	1
	Formação contínua	3
	Licenciatura	1

O número total de horas da formação do coordenador da BE foi respondido apenas por 24 dos coordenadores e está distribuído da seguinte forma:

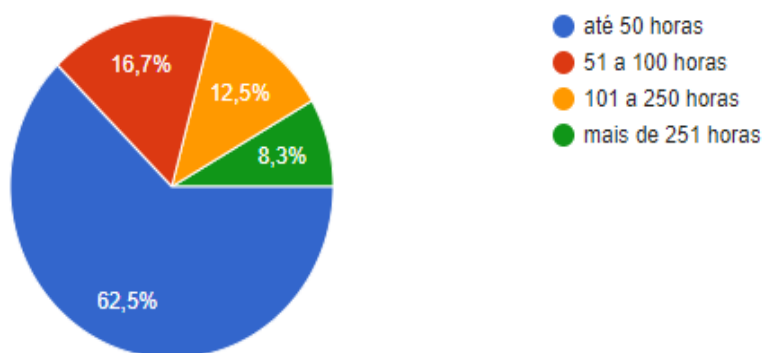
62,5% (n=15) - mais de 50 horas de formação.

16,7% (n=4) - entre 51 a 100 horas de formação.

12,5% (n=3) - entre 101 a 250 horas de formação.

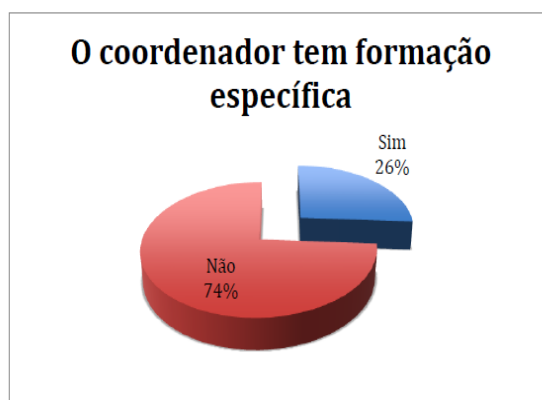
8,3% (n=2) - mais de 251 horas de formação.

Gráfico 53 – Número total de horas da formação do coordenador da BE



Podemos agora comparar estas respostas com aquelas obtidas em 2011, pelo questionário do PRL.

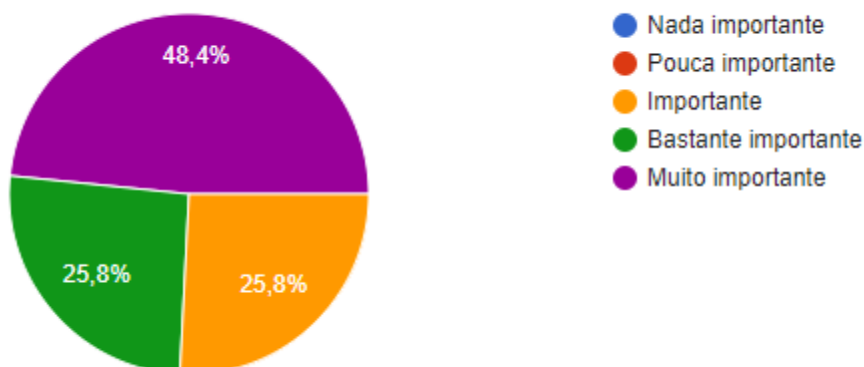
Gráfico 54 – Formação específica do coordenador



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

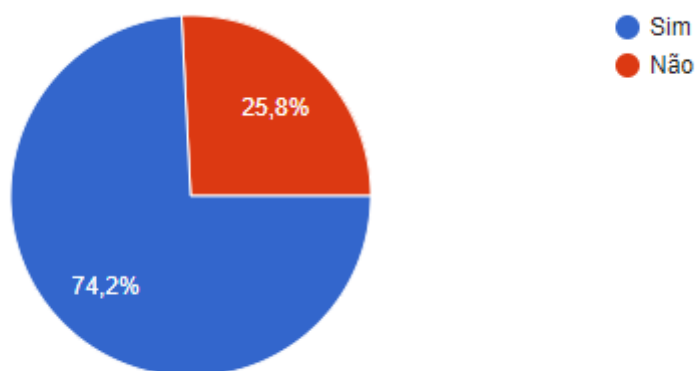
Dos 31 inquiridos que responderam à questão da importância atribuída à formação específica, 48,4% (n=15) consideram que esta é muito importante; 25,8% (n=8) acham que é bastante importante e 25,8% (n=8) consideram importante.

Gráfico 55 – Importância que o coordenador da BE atribui à formação específica



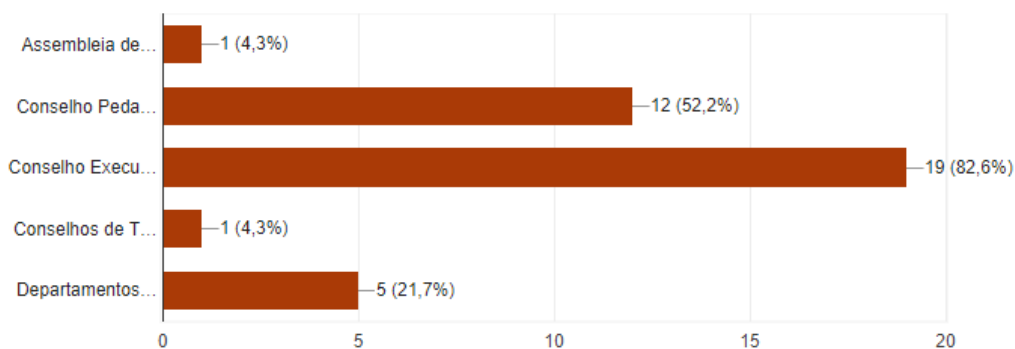
Cerca de três quartos dos inquiridos, 74,2% (n=23) participam em reuniões com órgãos ou estruturas da escola e 25,8% (n=8) não participam.

Gráfico 56 – Participação do coordenador da BE em reuniões com órgãos ou estruturas da escola



De seguida, apresentamos os órgãos da escola que reúnem com os coordenadores da BE. 82,2% (n=19) reúnem com o conselho executivo; 52,2 (n=12) participam nos conselhos pedagógicos; 21,7% (n=5) estão presentes nos departamentos curriculares; 4,3% (n=1) participa nos conselhos de turma e apenas 4,3% (n=1) está presente na assembleia de escola.

Gráfico 57 – Órgãos ou estruturas da escola que reúnem com o coordenador da BE



Na tabela abaixo verifica-se que a maior parte dos professores que integram a equipa da BE são do 3º ciclo/secundário, da área disciplinar de Português e Línguas Estrangeiras, do quadro e estão há mais de um ano em funções na BE.

Tabela 4 – Caracterização dos restantes professores da equipa da BE

Nível de ensino	Professores da equipa da BE
1º ciclo	3
2º ciclo	38
3º ciclo/secundário	62
Área disciplinar	
Português e Línguas Estrang.	41
Ciências Sociais e Humanas	15
Educação Artística	20
Ciências Naturais	5
Matemática	8
Religião	2
Educação Física	1
Situação profissional	
Quadro de nomeação definitiva	93
Contratado(a)	18
Quadro de zona pedagógica	1
Número de anos em funções na BE	
1 ano	64
2 a 4 anos	33
Mais de 4 anos	14

No que concerne aos conteúdos de formação nas áreas das BE dos restantes elementos da equipa, podemos constatar que apenas sete professores têm licenciaturas, ocupando a formação contínua a restante aquisição de conhecimentos profissionais.

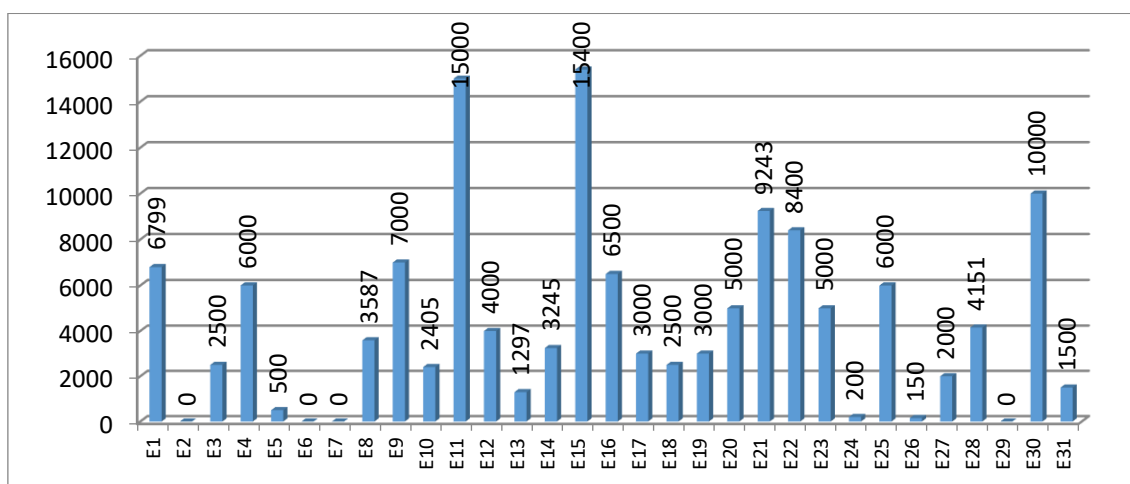
Tabela 5 – Conteúdos e níveis da formação da equipa da BE

Conteúdo da formação	Nível da formação	Número de professores
Organização e gestão da BE	Formação contínua	6
Ciências documentais	Formação contínua	8
Promoção da leitura	Formação contínua	7
	Licenciatura	3
Comunicação educacional	Formação contínua	1
	Licenciatura	1
Formação para a literacia	Formação contínua	4
	Licenciatura	3
Animação cultural	Formação contínua	3

6. O fundo documental

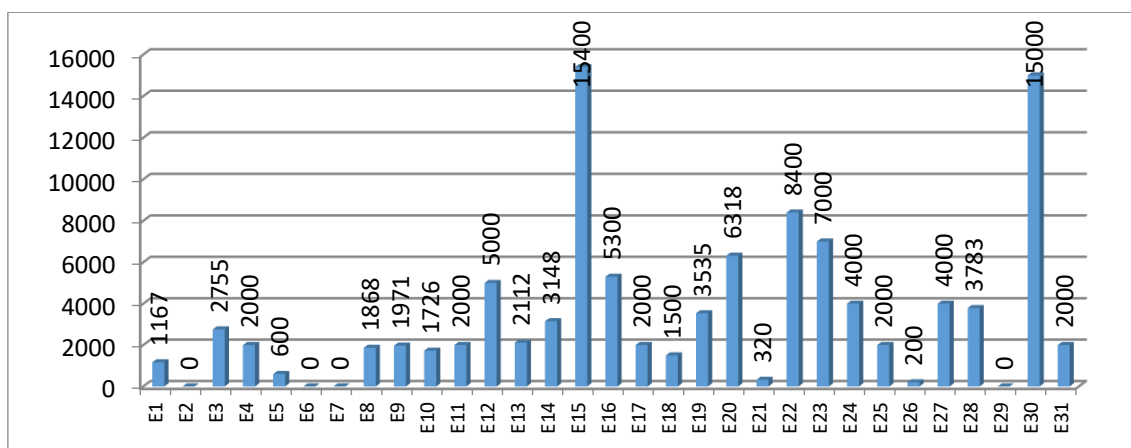
O número de volumes/documentos de ficção existente nas 31 BE que foram alvo deste estudo é de 134377, o que dá uma média de 4335 volumes/documentos por BE.

Gráfico 58 – Número de volumes/documentos existente na BE: ficção



O número de volumes/documentos de não-ficção existente nas 31 BE é de 105103, o que dá uma média de 3390 volumes/documentos por BE.

Gráfico 59 – Número de volumes/documentos existente na BE: não-ficção



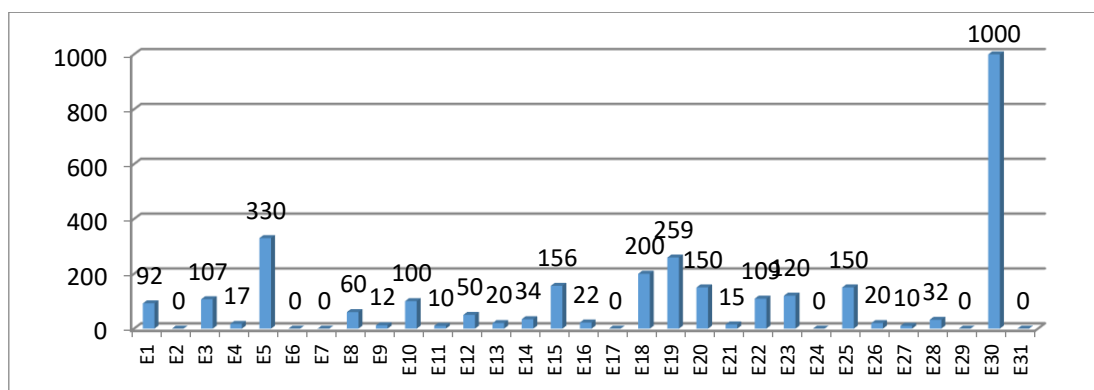
O número de volumes/documentos de ficção e de não-ficção existente nas 31 BE é de 239480, o que dá uma média de 7725 volumes/documentos por BE.

Tabela 6 – Número total de volumes/documentos: ficção e não-ficção

BE	Escola	Número de alunos	Área total da BE	Nº volumes
E1	E. B. I.	até 250	até 90m ²	7966
E2	E. B. S.	até 250	até 90m ²	0
E3	E. B. I.	entre 251 e 500	até 90m ²	5255
E4	E. B. S.	entre 251 e 500	entre 91m ² - 120m ²	8000
E5	E. B. S.	entre 251 e 500	entre 91m ² - 120m ²	1100
E6	E. B. S.	entre 501 e 750	mais de 180m ²	0
E7	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 91m ² - 120m ²	0
E8	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²	5455
E9	E. B. I.	entre 501 e 750	mais de 180m ²	8971
E10	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²	4131
E11	E. B. S.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²	17000
E12	E. B. I.	entre 751 e 1000	até 90m ²	9000
E13	E. S.	entre 751 e 1000	mais de 180m ²	3409
E14	E. B. S.	entre 751 e 1000	até 90m ²	6393
E15	E. B. S.	entre 751 e 1000	mais de 180m ²	30800
E16	E. S.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²	11800
E17	E. B. S.	entre 751 e 1000	entre 91m ² - 120m ²	5000
E18	E. B. S.	entre 751 e 1000	até 90m ²	4000
E19	E. S.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²	6535
E20	E. B. I.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²	11318
E21	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²	9563
E22	E. B. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²	16800
E23	E. B. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²	12000
E24	E. B. I.	Mais de 1001	entre 91m ² - 120m ²	4200
E25	E. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²	8000
E26	E. S.	Mais de 1001	entre 151m ² - 180m ²	350
E27	E. B. I.	Mais de 1001	entre 151m ² - 180m ²	6000
E28	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²	7934
E29	E. B. I.	Mais de 1001	mais de 180m ²	0
E30	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²	25000
E31	E. B. I.	Mais de 1001	até 90m ²	3500

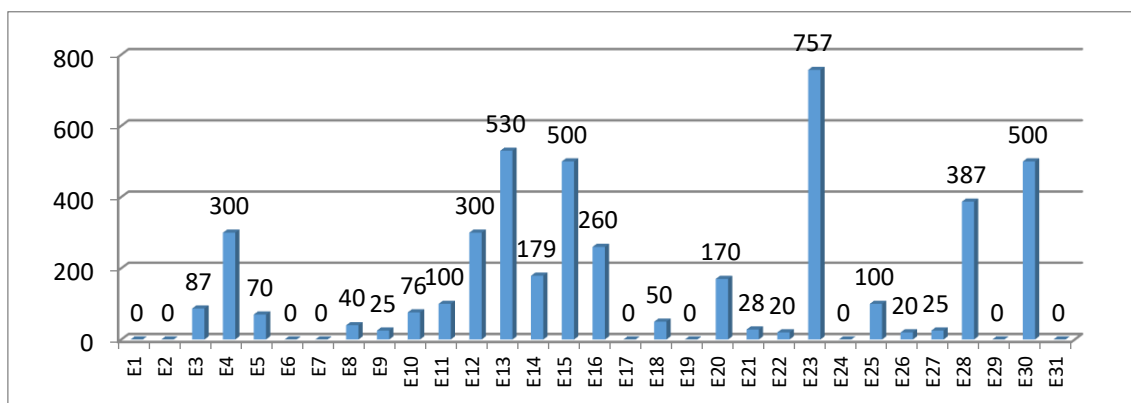
O número de volumes/documentos de CD existente nas 31 BE é de 3075, o que dá uma média de 99 volumes/documentos por BE.

Gráfico 60 – Número de volumes/documentos existente na BE: CD



O número de volumes/documentos de vídeo existente nas 31 BE é de 4524, o que dá uma média de 146 volumes/documentos por BE.

Gráfico 61 – Número de volumes/documentos existente na BE: Vídeo



O número de volumes/documentos de CD-ROM existente nas 31 BE é de 1805, o que dá uma média de 58 volumes/documentos por BE.

Gráfico 62 – Número de volumes/documentos existente na BE: CD-ROM

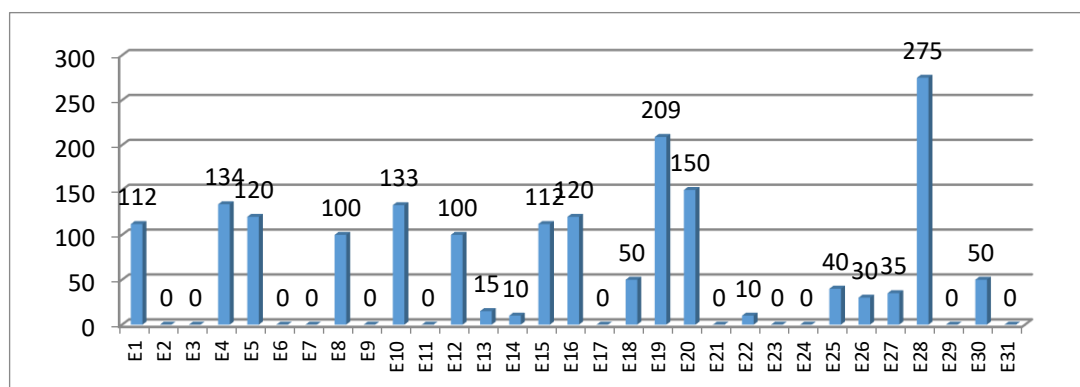


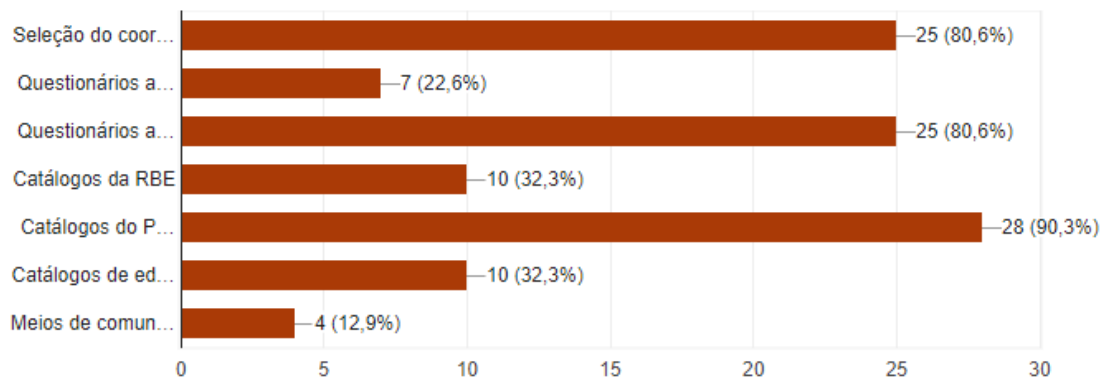
Tabela 7 – Número de suportes audiovisuais/informáticos: CD, Video e CD-ROM

BE	Escola	Número de alunos	Área total da BE	Nº volumes
E1	E. B. I.	até 250	até 90m ²	204
E2	E. B. S.	até 250	até 90m ²	0
E3	E. B. I.	entre 251 e 500	até 90m ²	194
E4	E. B. S.	entre 251 e 500	entre 91m ² - 120m ²	451
E5	E. B. S.	entre 251 e 500	entre 91m ² - 120m ²	520
E6	E. B. S.	entre 501 e 750	mais de 180m ²	0
E7	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 91m ² - 120m ²	0
E8	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²	200
E9	E. B. I.	entre 501 e 750	mais de 180m ²	37
E10	E. B. I.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²	309
E11	E. B. S.	entre 501 e 750	entre 121m ² - 150m ²	110
E12	E. B. I.	entre 751 e 1000	até 90m ²	450
E13	E. S.	entre 751 e 1000	mais de 180m ²	565
E14	E. B. S.	entre 751 e 1000	até 90m ²	223
E15	E. B. S.	entre 751 e 1000	mais de 180m ²	768
E16	E. S.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²	402
E17	E. B. S.	entre 751 e 1000	entre 91m ² - 120m ²	0
E18	E. B. S.	entre 751 e 1000	até 90m ²	300
E19	E. S.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²	468
E20	E. B. I.	entre 751 e 1000	entre 121m ² - 150m ²	470
E21	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²	43
E22	E. B. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²	139
E23	E. B. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²	877
E24	E. B. I.	Mais de 1001	entre 91m ² - 120m ²	0
E25	E. S.	Mais de 1001	entre 121m ² - 150m ²	290
E26	E. S.	Mais de 1001	entre 151m ² - 180m ²	70
E27	E. B. I.	Mais de 1001	entre 151m ² - 180m ²	70
E28	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²	694
E29	E. B. I.	Mais de 1001	mais de 180m ²	0
E30	E. S.	Mais de 1001	mais de 180m ²	1550
E31	E. B. I.	Mais de 1001	até 90m ²	0

Os critérios para aquisição do fundo documental estão distribuídos da seguinte forma:

- 80,6% (n=25) - Seleção do coordenador/equipa, de acordo com a coleção existente;
- 22,6% (n=7) - Questionários aos alunos;
- 80,6% (n=25) - Questionários aos professores dos grupos disciplinares/departamento curriculares;
- 32,3% (n=10) - Catálogos da RBE;
- 90,3% (n=28) - Catálogos do PNL/PRL;
- 32,3% (n=10) - Catálogos de editores/livreiros, sites na internet;
- 12,9% (n=4) - Meios de comunicação especializados em livros;

Gráfico 63 – Critérios para aquisição do fundo documental



Abaixo estão patentes as diversas fases do processo do tratamento técnico do fundo documental, apresentadas de forma global e de uma forma mais pormenorizada, indicando-se aqui o número de BE relativo a cada fase.

Gráfico 64 – Tratamento técnico do fundo documental

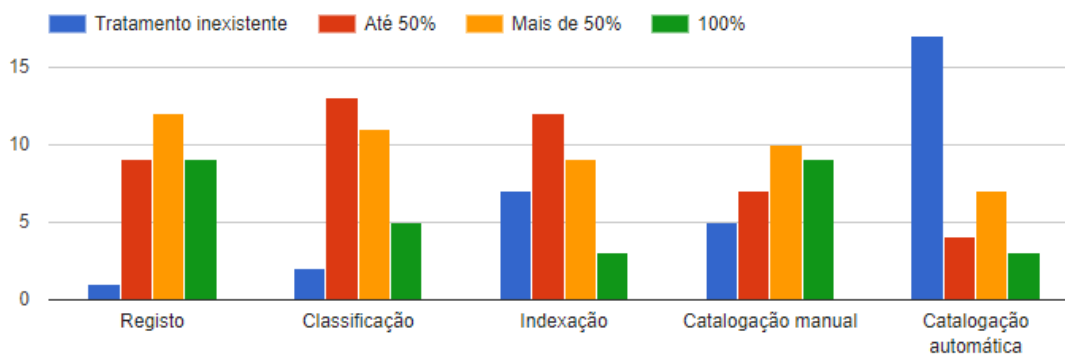


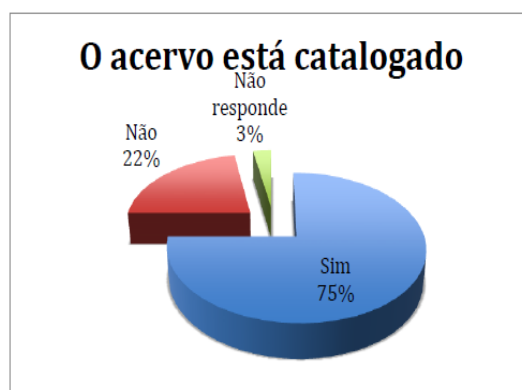
Tabela 8 - Tratamento técnico do fundo documental
(número de escolas por fase do processo)

Tratamento técnico	Fase do processo	Nº de BE
Registo	Inexistente	1
	Até 50%	9
	Mais de 50%	12
	100%	9
Classificação	Inexistente	2
	Até 50%	13
	Mais de 50%	11
	100%	5
Indexação	Inexistente	7
	Até 50%	12
	Mais de 50%	9
	100%	3
Catálogo manual	Inexistente	5
	Até 50%	7
	Mais de 50%	10
	100%	9
Catálogo automática	Inexistente	17
	Até 50%	4
	Mais de 50%	7
	100%	3

Vejamos o cenário referente ao fundo documental em 2011, nas BE de 41 unidades orgânicas dos Açores. Embora não seja possível uma comparação com os dados obtidos pelo nosso inquérito, permite-nos já termos algumas ideias das tendências e evoluções para os dias de hoje.

Observemos então como se encontrava em 2011 a catalogação do acervo, de acordo com o questionário do PRL. Julgamos que esta catalogação poderia abranger a catalogação manual e a catalogação automática, visto que já havia software em muitas BE que permitiam esta operação.

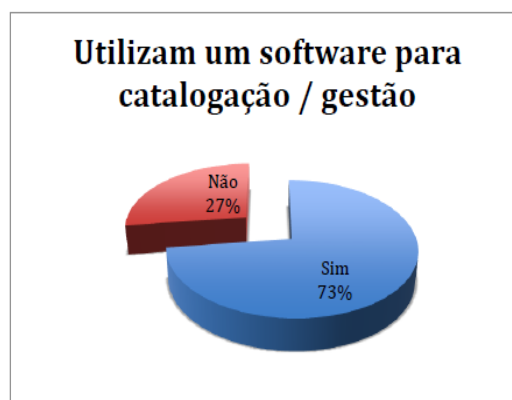
Gráfico 65 – Catalogação do acervo



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Observemos o grau de utilização de software nas BE em 2011, de acordo com o questionário do PRL.

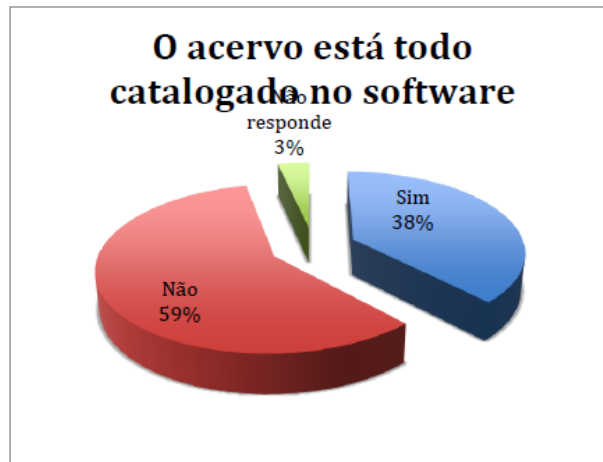
Gráfico 66 – Utilização de software na catalogação



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

De acordo com o questionário do PRL de 2011, o acervo catalogado no software encontrava-se no estado que abaixo se pode ver no gráfico.

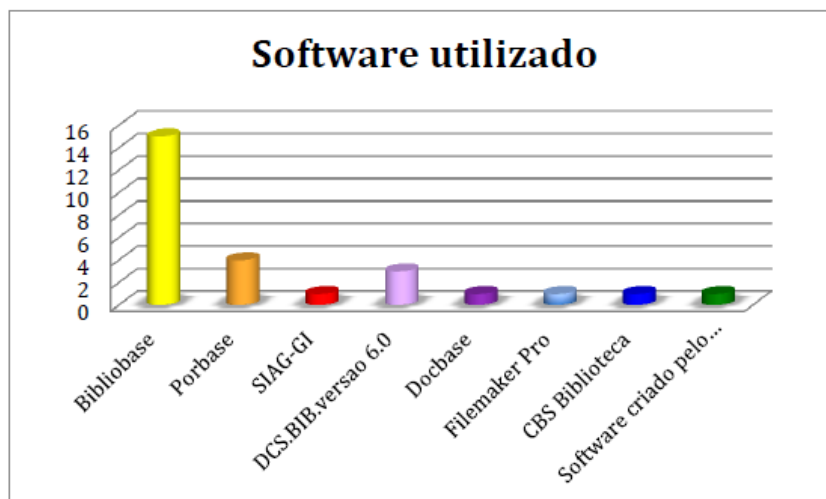
Gráfico 67 – Acervo catalogado no software



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Vejam agora o tipo de software utilizado na catalogação em 2011, de acordo com o questionário do PRL. Das 41 unidades orgânicas inquiridas (incluindo escolas profissionais), mais de metade já tinha o acervo todo catalogado no software, sendo o Bibliobase o mais utilizado, seguido do Porbase, como podemos constatar no gráfico seguinte.

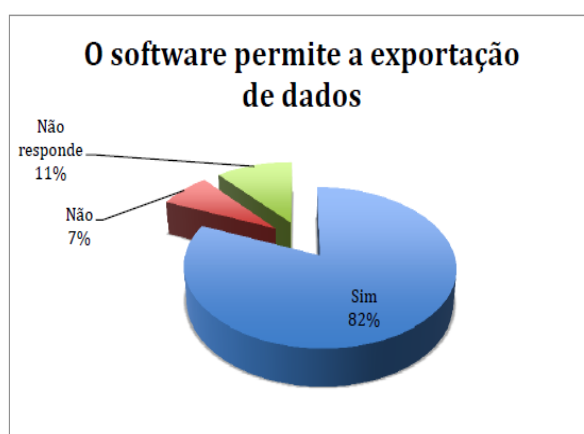
Gráfico 68 – Software utilizado na catalogação



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Quanto à exportação de dados do software, este era o panorama em 2011, segundo o questionário do PRL.

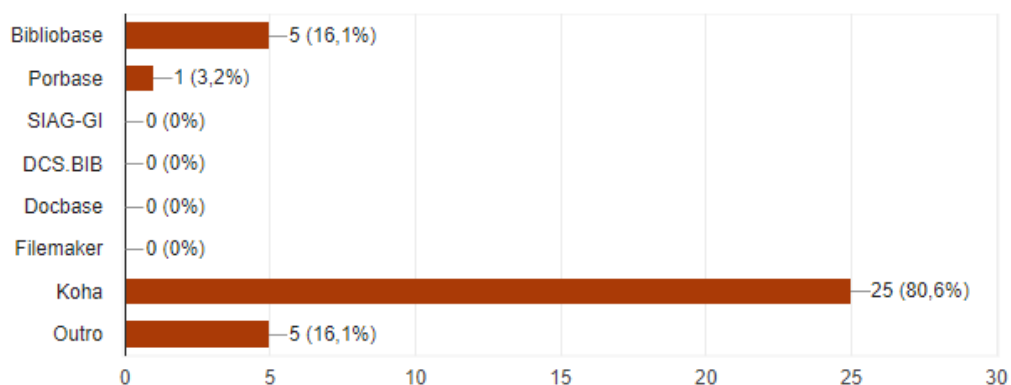
Gráfico 69 – Software permite exportação de dados



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Apresentamos de seguida o software utilizado na catalogação atualmente nas 31 BE inquiridas. A grande maioria, 80,6% (n=25) já utiliza o Koha; 16,1% (n=5) tem ainda o Bibliobase e 3,2% (n=1) tem o Porbase. 16,1% (n=5) utilizam outros softwares, como o Biblionet e o Excel. O software utilizado nas 31 BE permite exportação de dados.

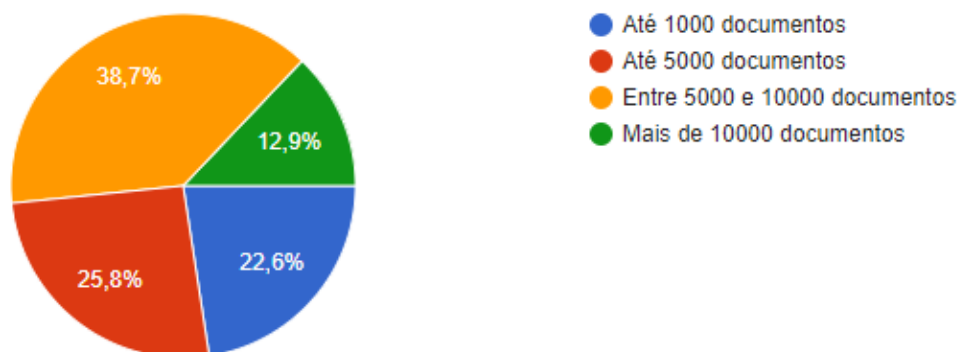
Gráfico 70 – Software utilizado na catalogação



O número de volumes catalogados está assim distribuído:

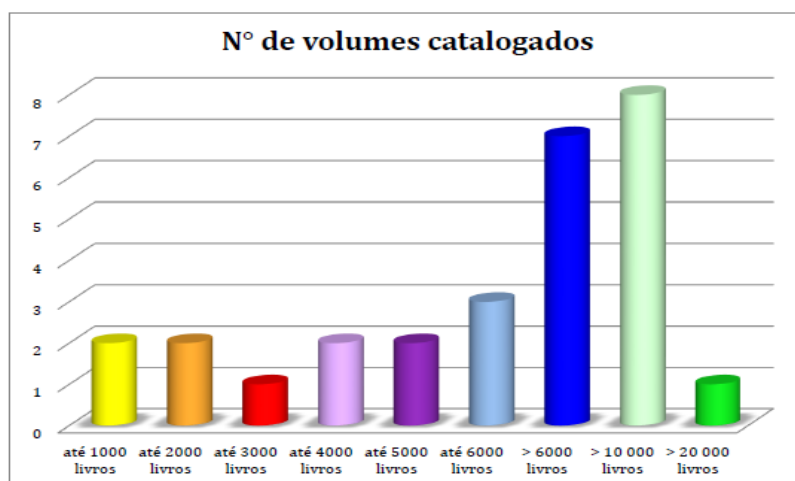
- 38,7% (n=12) têm entre 5000 a 10000 documentos catalogados;
- 25,8% (n=8) têm até 5000 documentos catalogados;
- 22,6% (n=7) têm até 1000 documentos catalogados;
- 12,9% (n=4) têm mais de 10000 documentos catalogados.

Gráfico 71 – Número de volumes catalogados



Em 2011, os coordenadores davam-nos estas informações sobre os volumes catalogados.

Gráfico 72 – Número de volumes catalogados



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

Segue-se a avaliação do fundo documental em 2017, indicando-se o número de BE a que corresponde cada parâmetro.

Tabela 9 – Avaliação do fundo documental da BE

Fundo documental	Avaliação	Nº de BE
Adequado ao nível etário	Muito fraco	1
	Fraco	1
	Satisfatório	11
	Bom	16
	Muito bom	2
Adequado ao interesse dos alunos	Muito fraco	1
	Fraco	3
	Satisfatório	11
	Bom	15
	Muito bom	1
Adequado ao currículo	Muito fraco	1
	Fraco	2
	Satisfatório	14
	Bom	13
	Muito bom	1
Diversidade de assuntos	Muito fraco	2
	Fraco	3
	Satisfatório	12
	Bom	14
Diversidade de formatos	Muito fraco	6
	Fraco	7
	Satisfatório	11
	Bom	7
Atualidade	Muito fraco	1
	Fraco	9
	Satisfatório	11
	Bom	10

Vejamos agora como os coordenadores em 2011 avaliavam o acervo das suas BE.

Gráfico 73 – Avaliação do acervo

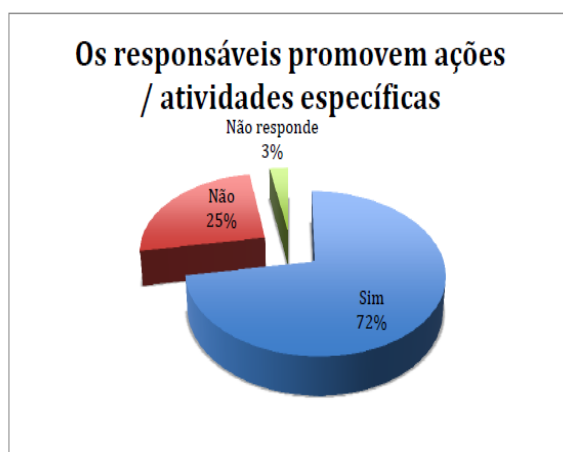


Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

7. Atividades na BE

Passemos às diversas atividades levadas a cabo nas BE inquiridas neste estudo. Em 2011, os coordenadores respondiam assim à questão da promoção de atividades na sua BE. Embora não saibamos que tipo de atividade eram realizadas, 41 das unidades orgânicas inquiridas responderam e os resultados estão demonstrados no gráfico abaixo.

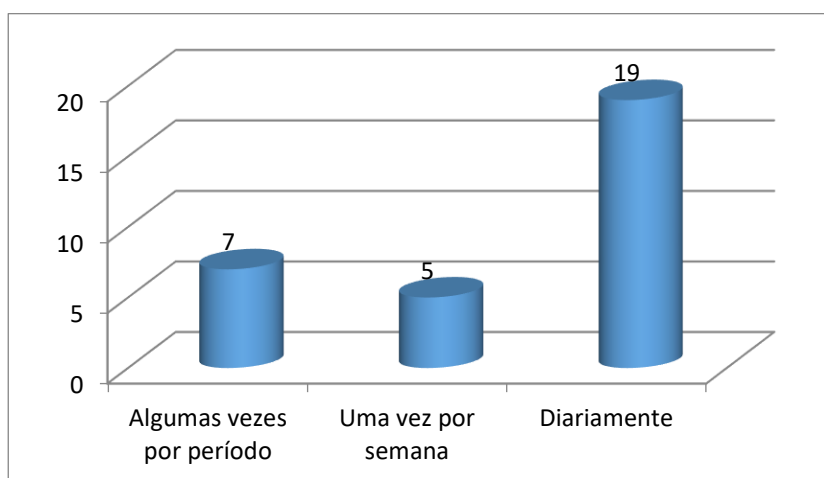
Gráfico 74 – Atividades de dinamização da BE



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

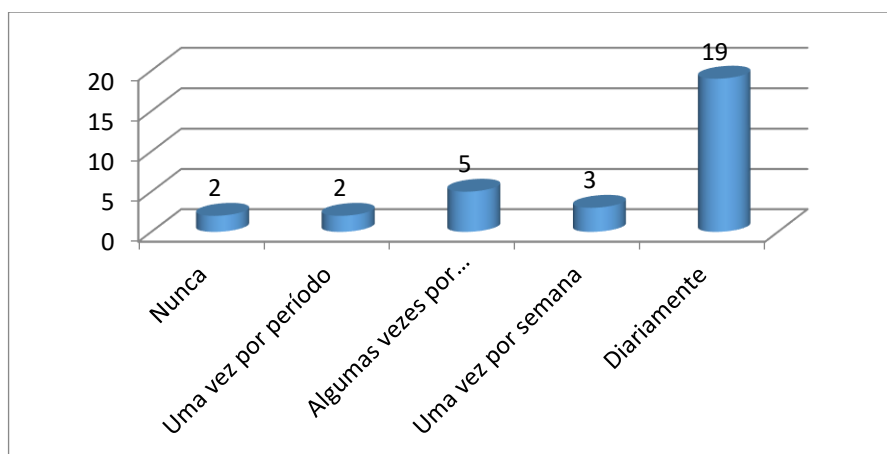
Em 2017, o nosso questionário deu-nos os dados que se elencam seguidamente. Em 19 BE lêem-se livros diariamente; em cinco lê-se uma vez por semana e em sete algumas vezes por período.

Gráfico 75 – Frequência de atividade da BE: leitura de livros



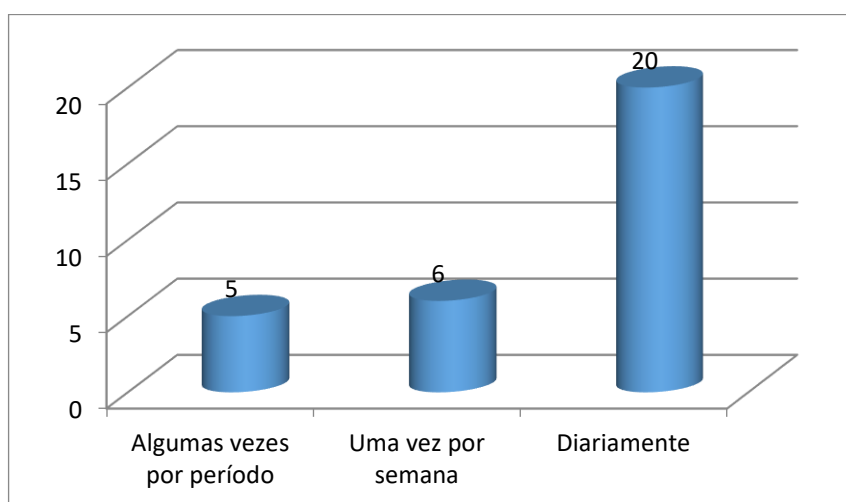
Quanto a leitura de jornais/revistas, são lidos em 19 BE; em três uma vez por semana; em cinco algumas vezes por semana; em duas uma vez por período e em duas nunca se lêem.

Gráfico 76 – Frequência de atividade da BE: leitura de jornais/revistas



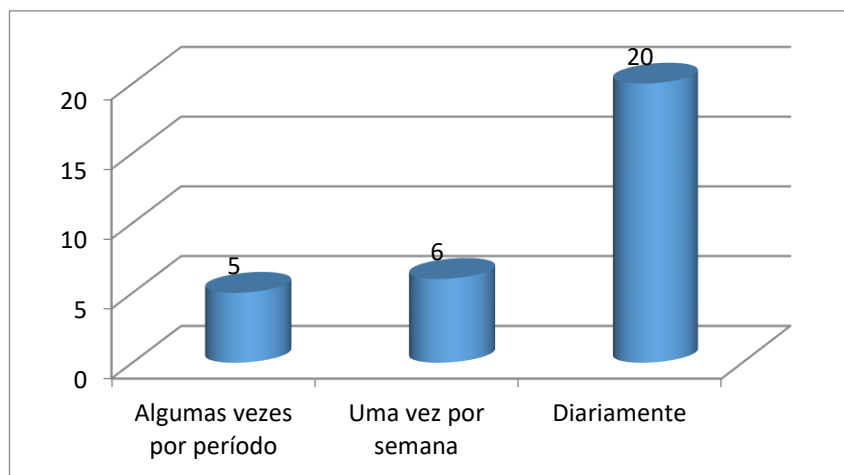
Os TPC são feitos diariamente em 20 BE; em seis uma vez por semana e em cinco alguma vezes por período.

Gráfico 77 – Frequência de atividade da BE: realização dos TPC



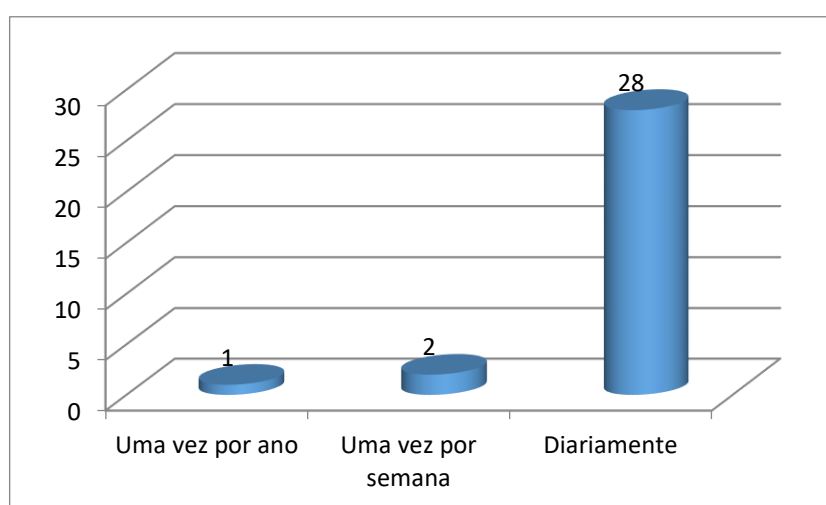
Os empréstimos para sala de aula são feitos diariamente em 20 BE; em seis uma vez por semana e em cinco algumas vezes por período.

Gráfico 78 – Frequência de atividade da BE: empréstimo para sala de aula



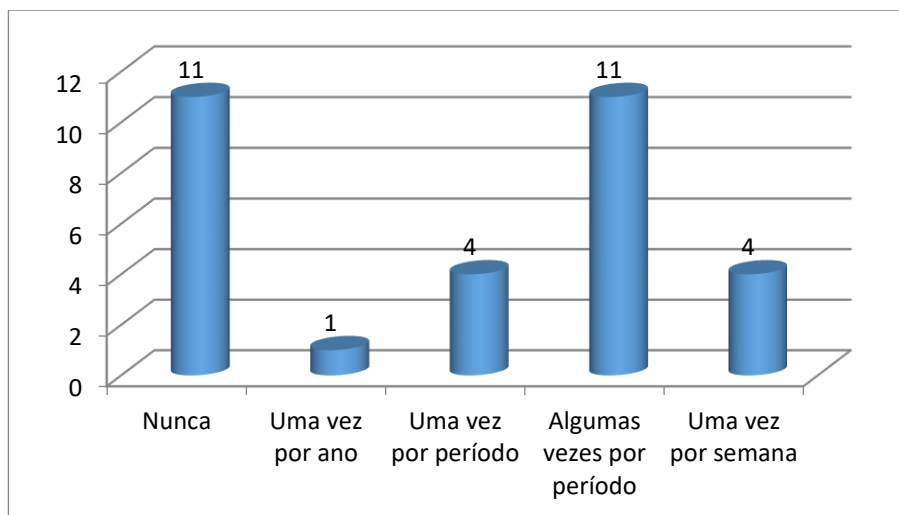
Os empréstimos domiciliários são feitos diariamente em 28 BE; em duas uma vez por semana e numa uma vez por ano.

Gráfico 79 – Frequência de atividade da BE: empréstimo domiciliário



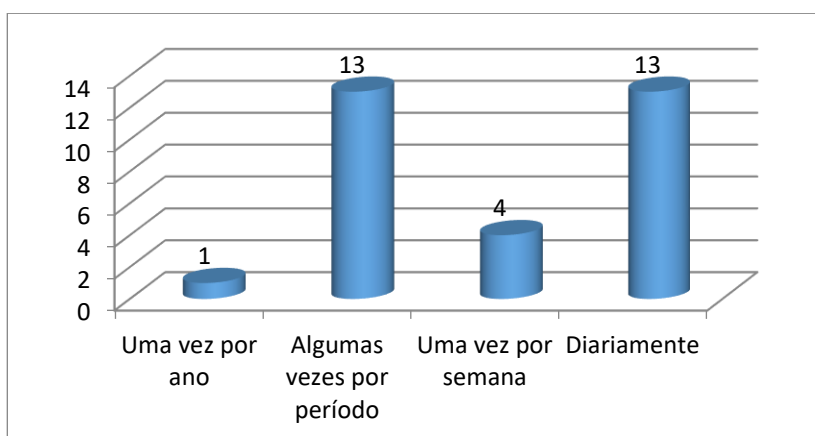
O visionamento de filmes/documentários é realizado em quatro BE uma vez por semana; em 11 algumas vezes por período; em quatro uma vez por período; numa uma vez por ano e em 11 BE esta atividade nunca acontece.

Gráfico 80 – Frequência de atividade da BE: visionamento de filmes/documentários



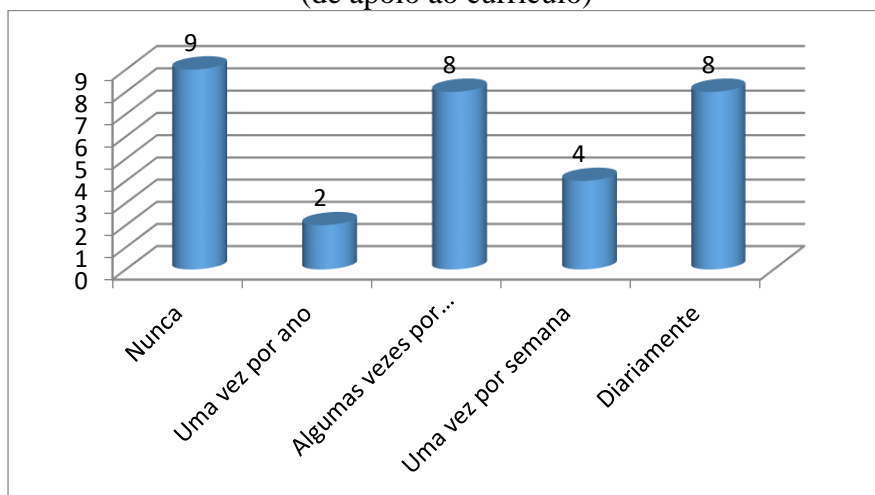
A consulta de dicionários/enciclopédias ocorre diariamente em 13 BE; em quatro uma vez por semana; em 13 acontece algumas vezes por período e numa apenas uma vez por ano.

Gráfico 81 – Frequência de atividade da BE: consulta de dicionários/enciclopédias



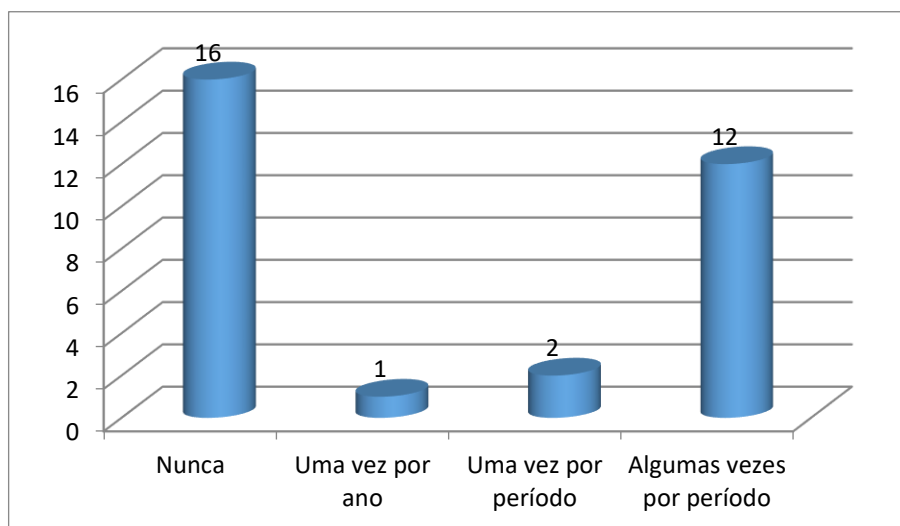
A consulta de manuais escolares é realizada diariamente em oito BE; em quatro BE uma vez por semana; em oito algumas vezes por período; em quatro uma vez por ano; e em nove BE esta atividade nunca acontece.

Gráfico 82 – Frequência de atividade da BE: Consulta manuais escolares (de apoio ao currículo)



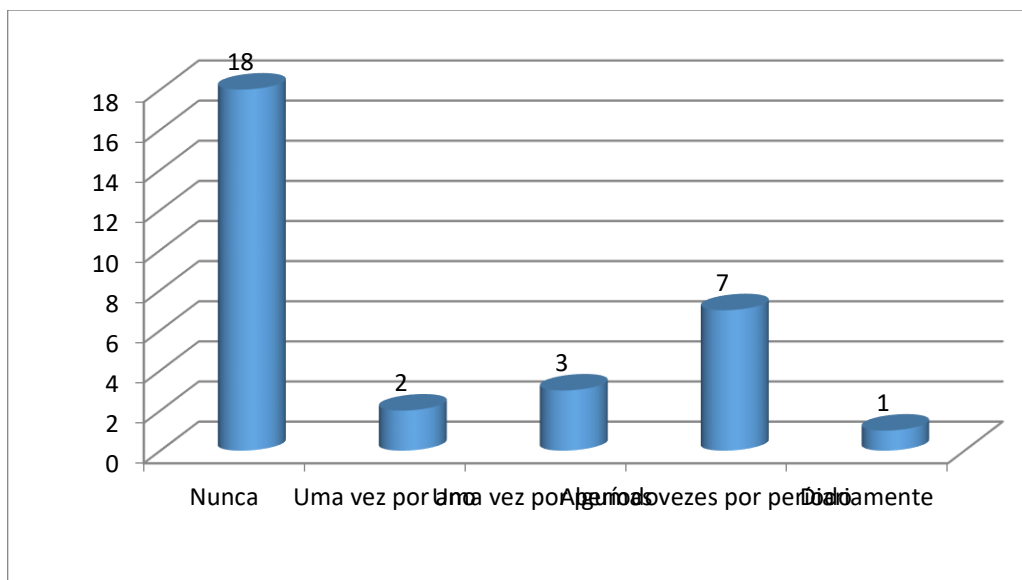
A consulta de documentos audio ocorre algumas vezes por período em 12 BE; em duas uma vez por período; numa BE apenas uma vez por ano e em 16 nunca acontece.

Gráfico 83 – Frequência de atividade da BE: consulta de documentos audio



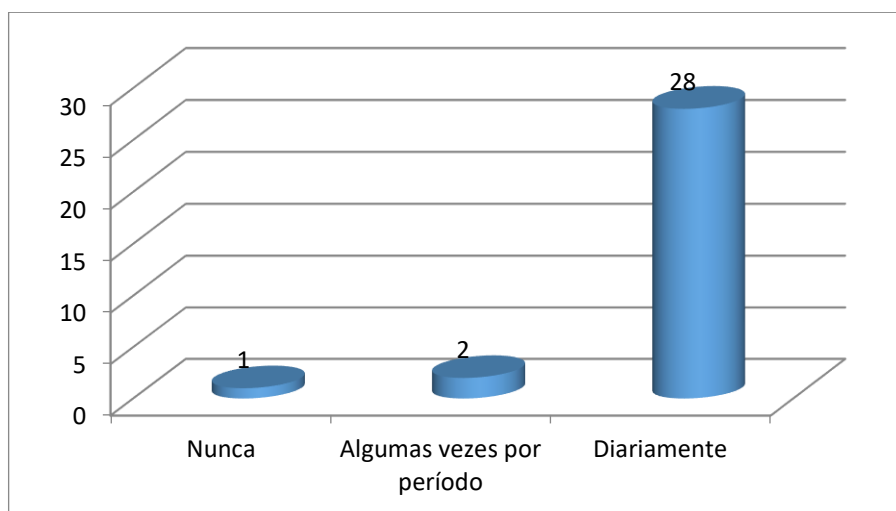
A consulta de documentos CD ROM é realizada diariamente numa BE; em sete BE algumas vezes por período; em três uma vez por período e em 18 BE esta atividade nunca acontece.

Gráfico 84 – Frequência de atividade da BE: consulta de documentos CD ROM



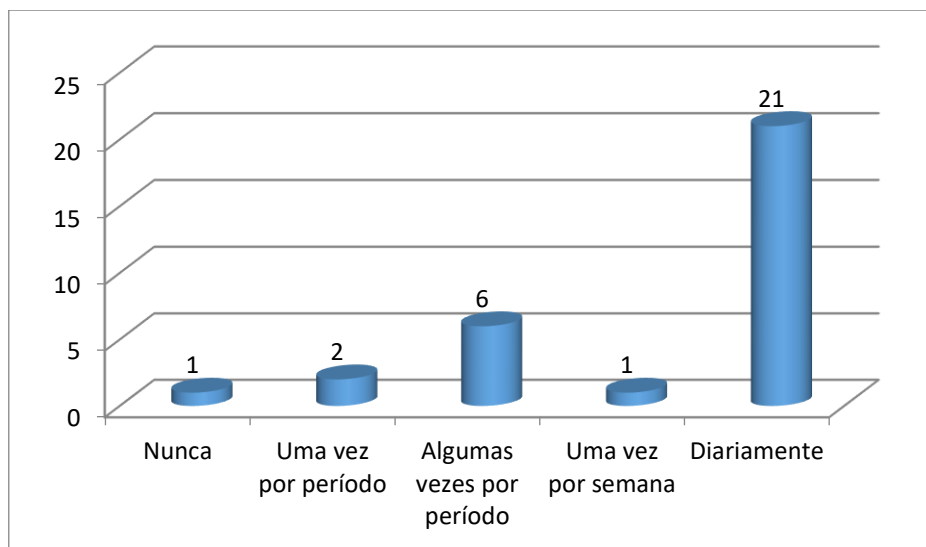
O acesso à internet para realizar pesquisas é a atividade mais frequente, ocorrendo diariamente em 28 das BE inquiridas; em duas acontece algumas vezes por período e numa nunca acontece.

Gráfico 85 – Frequência de atividade da BE: acesso à internet para realizar pesquisas



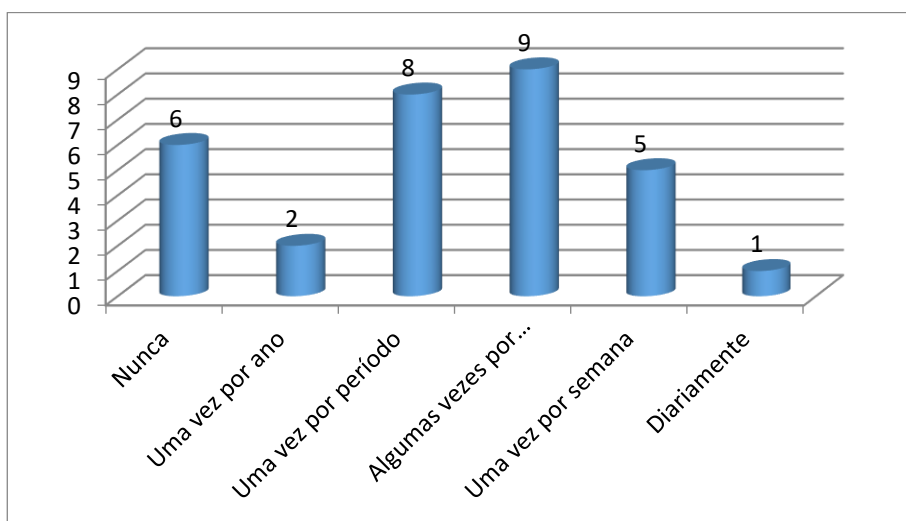
O apoio para pesquisas de informação acontece diariamente em 21 BE; numa ocorre uma vez por semana; em seis algumas vezes por período; em duas uma vez por período e numa nunca acontece.

Gráfico 86 – Frequência de atividade da BE: apoio para pesquisas de informação



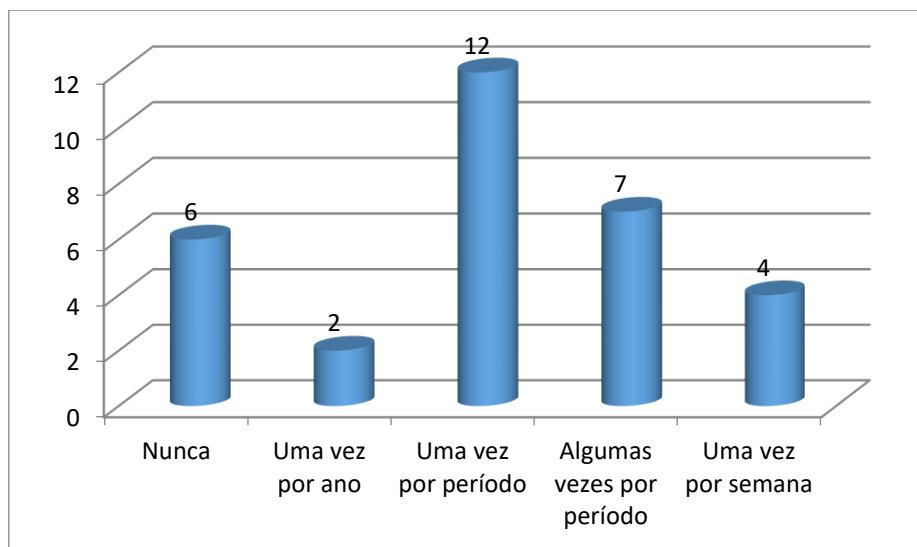
A atividade de leitura em voz alta acontece diariamente numa BE; em cinco ocorre uma vez por semana; em nove algumas vezes por período; em oito uma vez por período; em duas uma vez por ano e em seis BE nunca acontece.

Gráfico 87 – Frequência de atividade da BE: leitura em voz alta



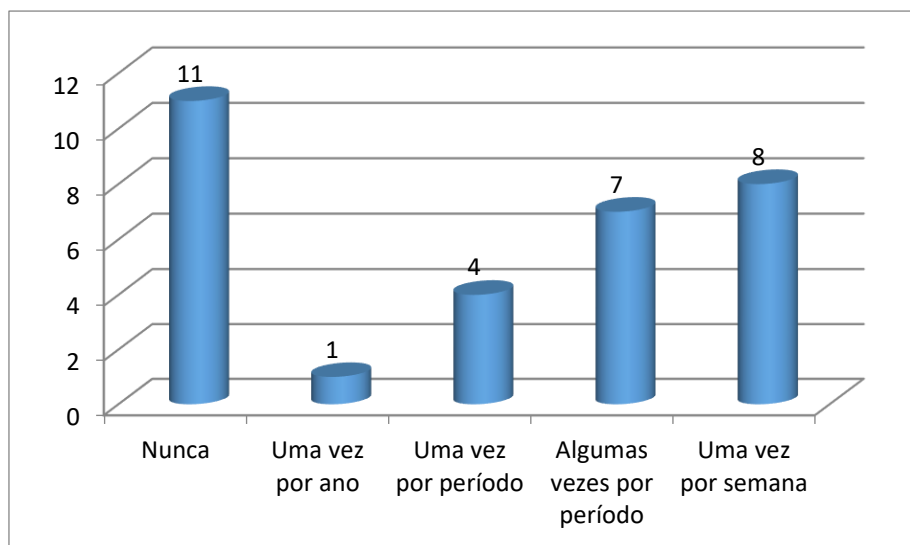
As apresentações de livros acontecem uma vez por semana em quatro BE; em sete algumas vezes por período; em 12 uma vez por período; em duas uma vez por ano e em seis BE nunca acontece.

Gráfico 88 – Frequência de atividade da BE: apresentação de livros



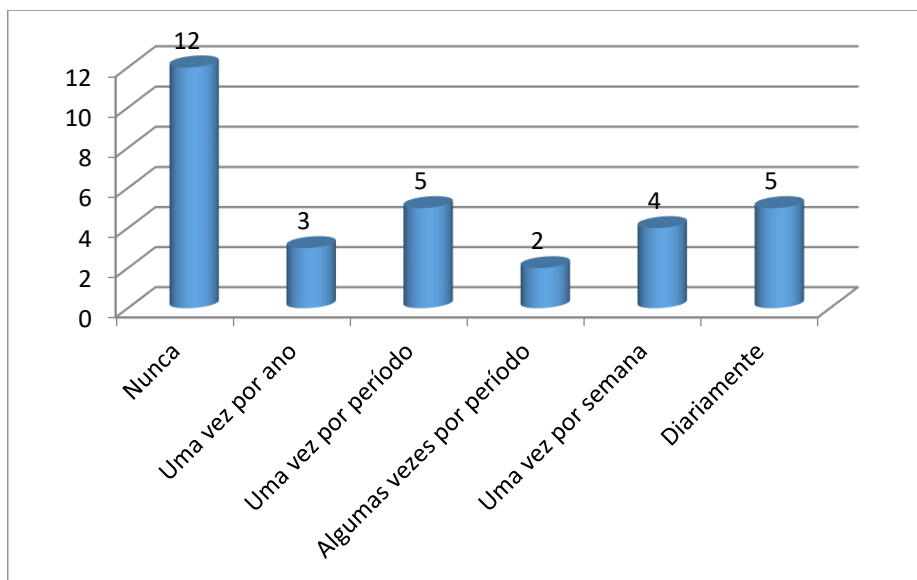
A hora do conto acontece uma vez por semana em oito BE; em sete algumas vezes por período; em quatro uma vez por período; numa uma vez por ano e em 11 BE nunca acontece.

Gráfico 89 – Frequência de atividade da BE: hora do conto



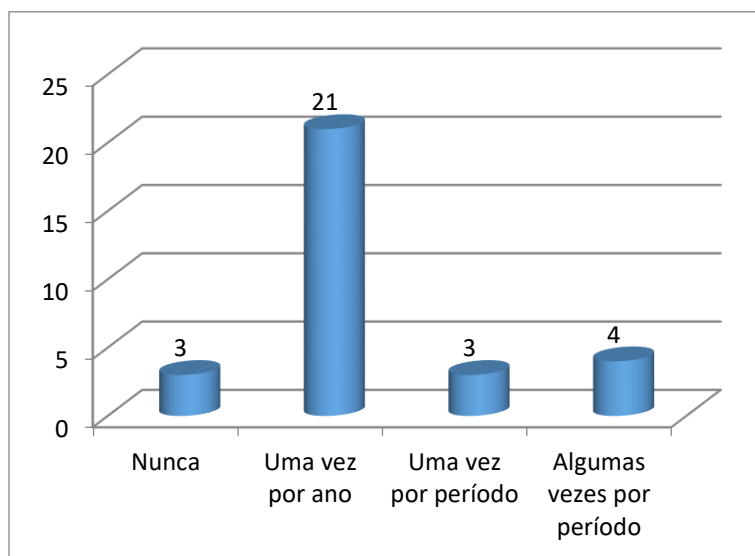
Os jogos são atividade diária em cinco BE; em quatro acontece uma vez por semana; em duas algumas vezes por período; em cinco uma vez por período; em três uma vez por ano e em 12 BE nunca acontece.

Gráfico 90 – Frequência de atividade da BE: jogos



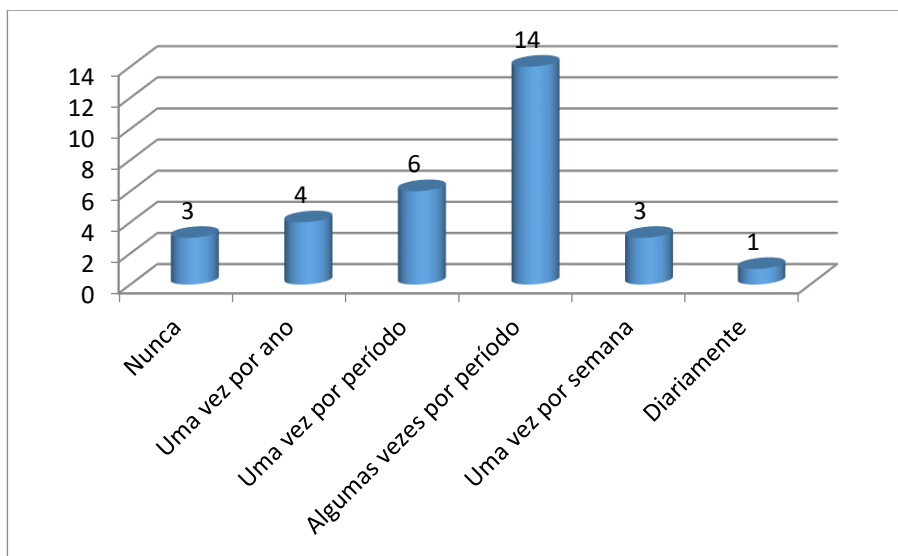
As feiras acontecem em quatro BE algumas vezes por período; em três uma vez por período; em 21 apenas uma vez por ano e em três BE nunca se fazem.

Gráfico 91 – Frequência de atividade da BE: feiras



As exposições são atividades permanentes numa BE; em três acontecem uma vez por semana; em 14 algumas vezes por período; em seis uma vez por período; em quatro uma vez por ano e em três BE nunca acontecem.

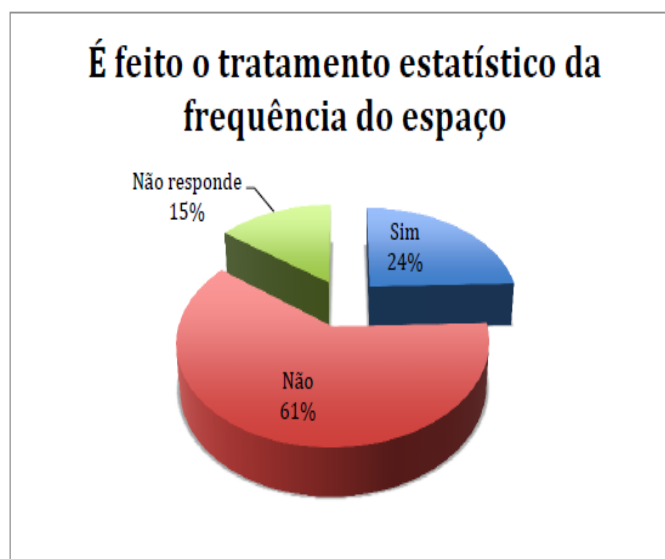
Gráfico 92 – Frequência de atividade da BE: exposições



8. Avaliação e planeamento dos serviços

Em 2011, estes eram os dados sobre a frequência do espaço das BE.

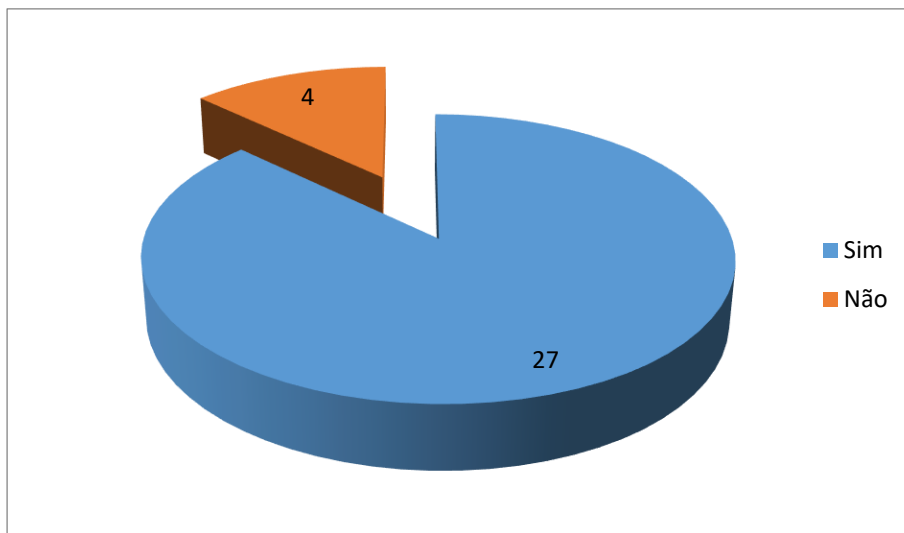
Gráfico 93 – Tratamento estatístico do espaço da BE



Fonte: Relatório sobre as BE da Região Autónoma dos Açores (PRL 2011)

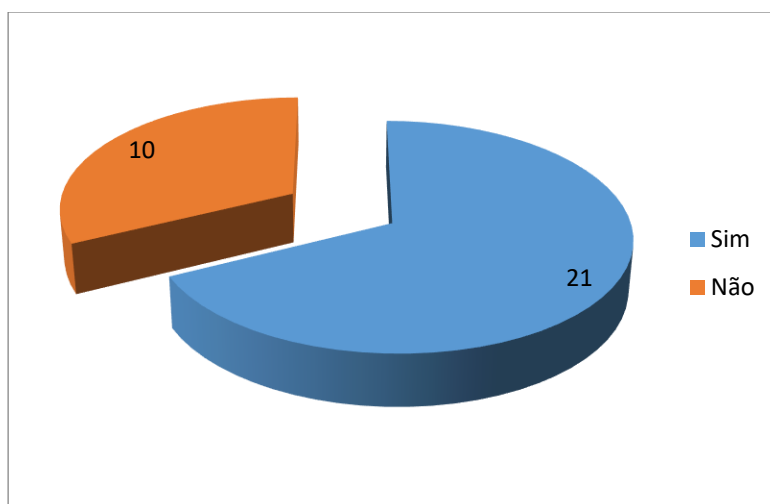
Em 2016, no que diz respeito à estatística sobre o número de utilizadores, esta é feita em 27 BE e quatro não fazem estatística.

Gráfico 94 – Estatística sobre o número de utilizadores



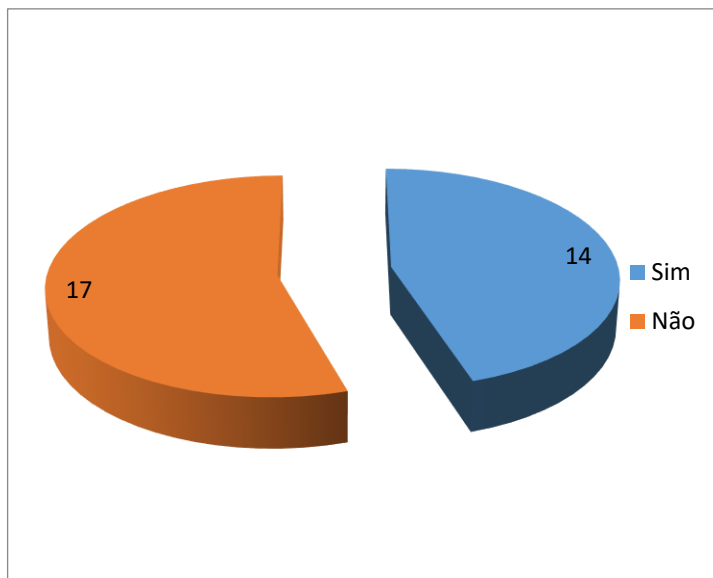
Quanto à estatística sobre sobre documentos consultados pelos alunos, esta é feita em 21 BE e dez não fazem estatística.

Gráfico 95 – Estatística sobre documentos consultados pelos alunos



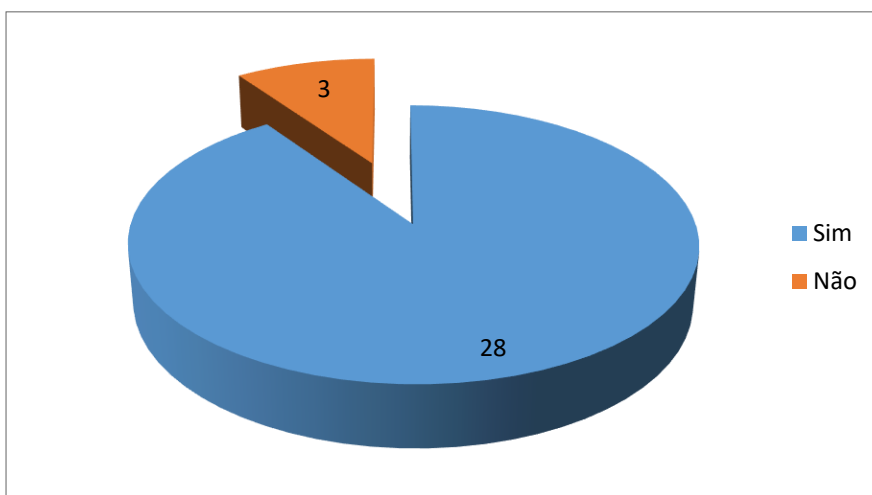
A estatística sobre documentos consultados pelos professores é feita em 14 BE e em 17 não é feita.

Gráfico 96 – Estatística sobre documentos consultados pelos professores



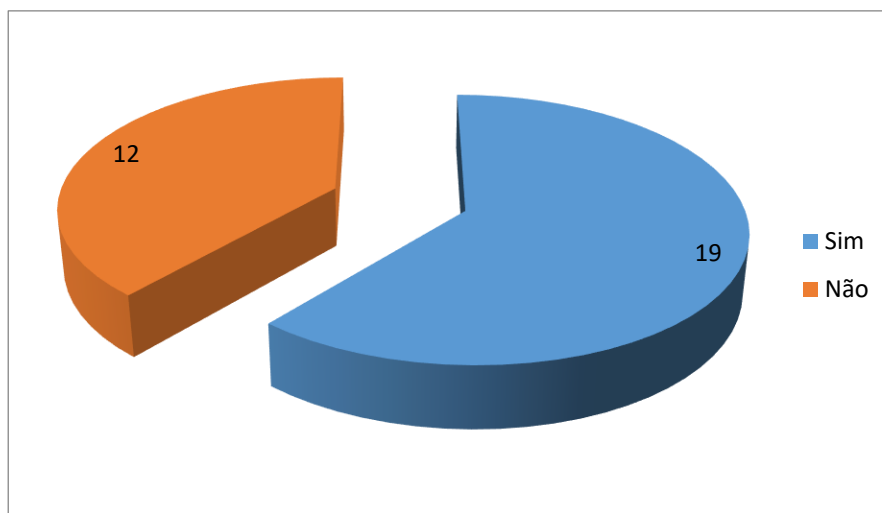
28 BE inquiridas fazem estatística sobre leitura domiciliária e apenas três não o fazem.

Gráfico 97 – Estatística sobre leitura domiciliária



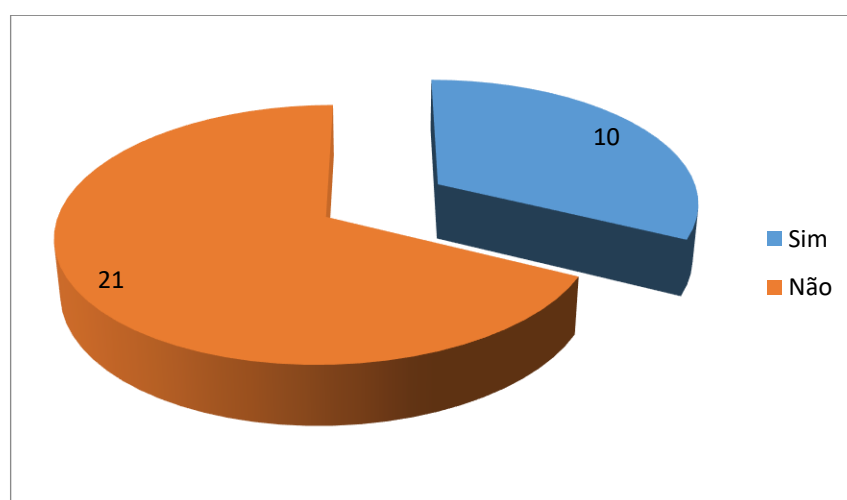
São registados dados estatísticos sobre a utilização de equipamentos em 19 BE e em 12 não se registam.

Gráfico 98 – Estatística sobre a utilização de equipamentos



São realizados questionários/inquéritos aos coordenadores de departamento sobre o fundo documental em 21 BE e nas restantes dez não se efetuam.

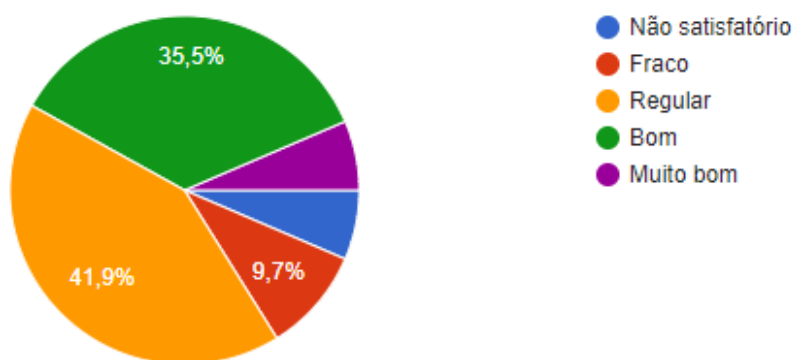
Gráfico 99 – Questionários/inquéritos aos coordenadores de departamento sobre o fundo documental



A avaliação global da BE e dos recursos humanos pelos coordenadores das 31 BE é a que se apresenta a seguir:

- 41,9 % (n=13) – considera regular;
- 35,5% (n=11) – considera bom;
- 9,7% (n=3) – considera fraco;
- 6,5% (n=2) – considera muito bom;
- 6,5% (n=2) – considera não satisfatório.

Gráfico 100 – Avaliação global da BE e dos recursos humanos



5.2. Discussão dos resultados dos questionários

Após a recolha de todos os dados referentes ao nosso estudo, nesta secção iremos apresentar a discussão, a interpretação e análise dos resultados obtidos através dos inquéritos por questionário, tendo como objetivo identificar e caracterizar, de uma maneira geral, as concepções e representações que os coordenadores têm das BE e o grau de satisfação quanto ao serviço prestado pelas mesmas.

Organização e gestão do espaço

O programa da RBE (2011) diz:

Cada BE/CRE deverá ser entendida como um centro de recursos multimédia de livre acesso, destinado à consulta e produção de documentos em diferentes suportes, devendo dispor de espaços flexíveis e articulados, mobiliário e equipamento específicos, fundo documental diversificado e uma equipa de professores e técnicos com formação adequada.

É sobre estes aspetos do espaço, mobiliário e equipamento que nos iremos debruçar agora. O nosso estudo apurou que das 31 BE que foram inquiridas apenas sete apresentam dimensões abaixo dos 90m², que seria a área mínima aconselhável para uma BE que pertencesse a uma escola que tivesse menos de 200 alunos, como aliás é aconselhado por Veiga *et al.* (1996: 46). Ora, no caso das BE estudadas, e de acordo com a tabela 1 (p. 67) da apresentação dos resultados deste estudo, apenas duas das BE que têm estas dimensões acolhem até 250 alunos.

As restantes cinco BE estão inseridas em escolas que têm mais de 250 alunos, sendo que uma tem entre 251 e 500, três têm entre 750 e 1000 alunos, existindo uma escola com mais de 1001 alunos com a área da BE até 90m², o que é manifestamente reduzido, mas será, certamente, um caso isolado no panorama regional. Tendo como referência o relatório *Lançar a rede de bibliotecas escolares* (Veiga *et al.*, 1996: 46), observamos que a área total duma BE (abrangendo sala de leitura, zona de produção, sala de trabalho, gabinetes, armazém e sala polivalente) para escolas com população escolar entre 202-500 alunos é de 171m² e para as que têm entre 501-1000 alunos é de 330m². Podemos então concluir que estas BE apresentam uma área de circulação abaixo do recomendado (96 m²), tendo em conta o universo dos seus utilizadores constatando-se, logo por aqui, que as BE estarão subdimensionadas.

Nas três escolas que acolhem entre 251 e 500 alunos, e que deveriam ter uma área mínima de 171m², de acordo com Veiga *et al.* (1996: 46), nenhuma das BE obedece a este requisito de área mínima para alojar a comunidade escolar no seu interior.

A situação piora nas 15 escolas com capacidade para alojar entre 501 e 1000 alunos, cujas BE deveriam ter uma área mínima de 330 m² e apenas quatro delas têm uma área superior a 180m² (não sendo especificada a dimensão). As restantes 11 BE têm dimensões abaixo dos 150m², o que na verdade não é recomendável, de acordo com os padrões nacionais.

Atendendo ainda à tabela 1 (p. 67), podemos verificar que das 11 escolas com mais de 1000 alunos (E21 a E31), só três delas têm áreas superiores a 180m², tendo as oito restantes, áreas limite de 180m², com o caso único da já referida anteriormente, com área de 90 m². Pode constatar-se na tabela referida que seis das BE em escolas com mais

de 1000 alunos têm áreas muito abaixo do que seria recomendado para a população estudantil que acolhem.

Quanto ao espaço propriamente dito, em 61,3% (n=19) das BE estudadas, as BE funcionam num espaço único e apenas 35,5% (n=11) das BE estão organizadas em espaço com salas interligadas, já que “para desempenhar as suas funções a biblioteca escolar deverá organizar-se em vários espaços interligados” (Veiga *et al.*, 1996: 44). Uma única BE funciona noutra espaço com salas não interligadas.

Pelo questionário efetuado pela equipa do PRL em 2011, ao qual responderam 25 dos coordenadores, podemos observar que na altura, 61% (n=15) das BE já estava instalada em espaço próprio e existiam apenas quatro em que a BE não beneficiava desta condição. No entanto, tivemos sempre em conta que estes resultados são meramente indicativos, já que este questionário abordou uma amostra diferente da nossa e tinha objetivos e métodos de recolha de dados diferentes dos nossos.

Pudemos também observar que mais de 90% das BE (n=28) tem espaços de receção, de leitura individual e de internet e que 23 das BE inquiridas também possuem espaços de leitura em grupo e leitura documental. Onze das BE têm área destinada para visionamento de filmes e oito são contempladas com espaços próprios para leitura audio e jogos. Ora, neste aspeto, a grande maioria das BE vai ao encontro das diretrizes do relatório *Lançar a rede de bibliotecas escolares* que aponta, na p. 44, que “os principais [espaços] constituem um Sector de Leitura, Visionamento, Audição e Produção, componentes essenciais da biblioteca.”

No que diz respeito à existência de um gabinete de trabalho, embora seja recomendado que todas as BE disponham deste espaço, apenas um quarto das BE inquiridas o têm. Este espaço é crucial para uma diversidade de atividades técnicas, como seja a receção e verificação dos documentos e tratamento técnico preliminar, reprodução de documentos, montagem de materiais próprios da BE ou outros (exposições, feiras, etc), fotografar, preparar vários *media* para apresentação, entre outros.

Onze das BE estudadas possuem sala para estudo individual ou em grupo, enquanto as restantes 21 não dispõem desta valência. Também apenas 12 têm arrecadação, o que poderá constituir um problema para as restantes BE que não possuem este espaço para guardar os recursos que não estão em acesso directo do público.

Em termos das condições físicas das BE, como seja a iluminação, temperatura ambiente, arejamento, espaço para circulação de utilizadores, conforto, estética, segurança, acessibilidade física, os níveis de avaliação encontram-se divididos entre o

“Bom/Muito bom” e o “Satisfatório”. É no aspeto do conforto e do espaço para a circulação de utilizadores que cinco dos coordenadores se sentem menos satisfeitos, e as questões da temperatura ambiente e do arejamento são motivo de desagrado para um número residual de coordenadores das BE. A área onde os coordenadores das BE sentem mais satisfação é nas condições de segurança e na estética dos espaços. Embora, como já tivemos oportunidade de referir, não haja uma relação direta com o questionário feito pelo PRL em 2011, em que se inquiriram 41 unidades orgânicas da região, entre elas as escolas profissionais, na altura 78% (n=32) dos respondentes considerou que, de uma forma geral, o espaço era adequado às BE, o que não deixa de estar em consonância com os dados obtidos com a nossa investigação em 2017.

Mobiliário e equipamento

De acordo com o Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO (1999), são objetivos essenciais da BE: “desenvolver políticas e serviços, seleccionando e adquirindo recursos, proporcionando acesso material e intelectual a fontes de informação apropriadas, disponibilizando equipamentos e dispendo de pessoal treinado.”

Foi com base nesta preocupação que no nosso estudo conseguimos apurar que todas as BE inquiridas possuem estantes abertas para a exposição dos seus livros e outros artigos. Apurámos uma média simples de 27 estantes por escola, pese embora o facto de algumas BE com capacidade para 500 a 750 alunos, como as da E7 e E10, terem respetivamente, seis e três estantes. Constatámos também que 22 BE dispõem de expositores de revistas e de novidades e sofás. No entanto, nove das BE inquiridas não têm este tipo de mobiliário. Quanto a mesas, todas elas possuem em média 14, sendo o mínimo de quatro e o máximo de 53, isto numa das maiores BE. Quanto a cadeiras, temos uma média de 44, sendo o mínimo 15 e o máximo de 111 cadeiras. Ora, Veiga *et al.* (1996) diz-nos que “as bibliotecas (...) devem possuir mobiliário e equipamento adequado”, já que este é fundamental para divulgação do material documental e para o conforto dos seus utilizadores.

No que diz respeito ao equipamento informático, já tínhamos visto anteriormente que todas as BE estão contempladas com computadores, desde as escolas que possuem apenas um até ao número máximo de 26, o que perfaz uma média de oito computadores por BE inquirida. Neste aspeto, apenas as BE das escolas E7 (entre 501 e 750 alunos) possuem apenas um computador e a E13 (entre 751 e 1000 alunos) tem dois

computadores, não correspondendo às quantidades recomendadas pelo relatório de Veiga *et al.* (1996, p. 49) que aponta para a quantidade de dois e três computadores, respetivamente para as dimensões de alunos das escolas em questão. E, neste sentido, alinhamos também plenamente com estes autores, quando duvidam do desenvolvimento de um programa para alunos visando a aquisição de competências informáticas, numa escola com mil alunos em que existe apenas um computador na BE.

Quanto aos postos de consulta com leitor de vídeo, em 18 BE não existe nenhum, 12 possuem apenas um e uma escola tem três destes equipamentos, o que dá uma média inferior a uma unidade por BE. No entanto, consideramos que a inexistência de leitores de vídeo em 18 BE, poderá não constituir um problema hoje em dia, já que os equipamentos informáticos (computadores) permitem o visionamento de filmes, documentários, entrevistas, etc., quer através de formato de CD, CD-Rom ou da própria internet. As limitações poderão surgir no visionamento de materiais em suportes mais antigos e desatualizados como o VHS ou o Betacam.

O facto de 18 BE não terem uma fotocopiadora no seu espaço é uma situação anómala e que deve ser revista já que, embora um centro de recursos não seja um centro de cópias, a sua autonomia depende de, pelo menos um destes equipamentos para permitir à BE produzir os seus materiais de forma célere e sem estar dependente de outros serviços. No relatório de Veiga *et al.* (1996) é recomendado uma fotocopiadora, se possível, em livre acesso, para qualquer tipo de BE, independentemente da dimensão da população estudantil.

O equipamento audio só surge em oito das BE mas, e à semelhança do equipamento vídeo, poderá perfeitamente ser ultrapassado com a utilização de auscultadores ligados a uma fonte, como seja um computador com ligação à internet. O que importa reter neste aspeto do equipamento informático e tecnológico ao serviço da BE, está bem patente nas palavras de Veiga *et al.* (1996: 115):

A introdução da tecnologia audiovisual na escola está associada a expansão dos sistemas escolares e ao surgimento da escola de massas. Neste contexto, a utilização do audiovisual surge como uma forma de contrariar o carácter artesanal do ensino, permitindo, nomeadamente o desenvolvimento de formas de ensino à distância (utilização da TV), ou individualizadas (ensino assistido por computador), menos dependentes da utilização intensiva do pessoal docente.

Neste quadro, a existência de ligação à internet em 28 das BE é bastante satisfatório, no entanto não nos podemos esquecer que três BE não possuem ligação à

rede digital e, por conseguinte, apresentam limitações ao nível do acesso à informação. Precisamente nas diretrizes da IFLA/UNESCO para as BE (2006, p.8) é referido:

A biblioteca escolar desempenha uma função importante enquanto portal para a nossa sociedade actual, cada vez mais baseada na informação. Por esse motivo, deve disponibilizar acesso a todos os equipamentos necessários: electrónicos, informáticos e audiovisuais.

Julgamos que de uma forma geral, a avaliação dos coordenadores perante a organização e gestão do espaço, o mobiliário e equipamento está coerente com o que têm à sua disposição e que são situações que se irão solucionar com a coordenação da BE e com as entidades responsáveis por estas.

Funcionamento e utilização de serviços

Conseguimos apurar que apenas 13 das 31 BE inquiridas têm horário de abertura capaz de satisfazer toda a comunidade escolar, já que 12 delas estão abertas entre as 41 horas e as 60 horas semanais e somente uma está aberta mais de 61 horas por semana. Ora, se considerarmos o período mínimo de funcionamento de oito horas para qualquer estabelecimento escolar, poderemos considerar que estas BE satisfazem os seus utilizadores. Observamos que 16 das restantes BE estão abertas entre as 11 e as 40 horas, o que nem sempre poderá ir ao encontro das necessidades do seu público. Duas têm mesmo um horário muito reduzido, não chegando a fazer mais de dez horas semanais, o que será manifestamente pouco, visto tratar-se de duas escolas com mais de 500 alunos.

No que se refere aos documentos orientadores, a maioria tem guia de utilizador e regulamento interno, sendo a política de desenvolvimento de coleção o documento mais importante, mas que apenas está patente em 16 das 31 BE. No entanto, estando numa fase inicial da RRBE, e sendo um documento que exige muita dedicação, cuidado e rigor, pressente-se que brevemente as restantes terão este documento essencial. De acordo com as diretrizes da IFLA/UNESCO para as BE (2006, p. 9) “uma declaração de política desse tipo deve estar baseada no curriculum, nas necessidades e nos interesses particulares da comunidade escolar, e reflectir a diversidade da sociedade fora da escola.”

Pudemos verificar também que a esmagadora maioria das BE deste estudo estão contempladas no projeto educativo e no plano anual de atividades das escolas onde se encontram, o que se inscreve naquilo que Veiga *et al.* (1996: 30) nos recomenda:

A biblioteca deve antes ser entendida como uma unidade orgânica da escola e o planeamento das suas actividades, embora ajustado à especificidade das suas funções, estará integrada no planeamento global da escola e no seu projecto educativo.

Quanto ao tipo de acesso aos documentos, na generalidade todas as BE possibilitam a cedência do material impresso, havendo algumas que também permitem o acesso aos documentos audiovisuais e multimédia. A requisição *on-line* é quase residual, existindo para documentos impressos apenas em três BE e para os restantes documentos somente numa BE.

A maior frequência de utilizadores acontece nas escolas com densidade populacional maior, a partir dos 750 alunos, embora se sinta uma afluência considerável numa EBI que tem até 500 alunos e uma área de BE até aos 90 m². A média simples semanal é de 172 utilizadores, no que se refere a alunos. Quanto à utilização da BE pelos professores, constatámos que a E27 (uma EBI com mais de 1001 alunos) se destaca (gráfico 42, p. 86).

Com a exceção da BE da E2, que não tem empréstimo domiciliário, todas as outras BE oferecem este serviço, com uma média semanal de 105 utilizadores, sendo de destacar duas EBI que ultrapassam os 300 empréstimos semanais. Em termos de documentos emprestados para consulta na sala de aula, e à exceção de cinco BE que estão abaixo dos dez documentos semanais, as restantes demonstram bastante dinâmica nesta modalidade, havendo duas das maiores escolas com mais de 170 documentos emprestados por semana.

Recursos humanos

Atualmente, todas as BE dos Açores têm coordenadores com quatro ou mais horas letivas no horário dedicado aos seus centros de recursos. O número varia entre um professor em seis BE e os 12 professores, em três BE.

As BE das escolas E11 e E13 têm apenas um professor na equipa, sendo que ambas são escolas com mais de 500 alunos e a E31 ultrapassa os 1001 alunos e também tem apenas um professor na equipa. Ora, de acordo com Veiga *et al.* (1996: 43), a equipa deveria ter pelo menos um professor bibliotecário mais dois professores, no caso de uma escola do 1º ciclo, e pelo menos mais outro professor, para o caso do 2º e 3º Ciclo e Secundário. Não nos esqueçamos do que nos recomenda a IFLA/UNESCO nas suas diretrizes para as BE (2006, p. 11): “é de grande importância dispor de pessoal com boa formação e alta motivação, incluindo um número suficiente de elementos adequado à

dimensão da escola e às suas necessidades específicas de serviços de biblioteca.” Quanto às outras BE, pode-se considerar que têm, na generalidade, quantidade suficiente de recursos humanos nas suas equipas.

Relativamente ao nível de ensino leccionado pelo coordenador da BE constatámos que 18 coordenadores são do 3º ciclo/secundário e 13 dos inquiridos são do 2º ciclo, sendo 22 coordenadores da área de Português e Línguas Estrangeiras, oito de Ciências Sociais e Humanas e apenas um de Ciências Naturais. Mantêm-se assim também nos Açores as línguas e as ciências sociais como áreas predominantes às quais pertencem os responsáveis pelas BE.

Pode-se também observar uma certa estabilidade dos coordenadores, já que apenas cerca de um quarto dos responsáveis da BE estão apenas há um ano em funções, enquanto 16 deles estão já entre dois a quatro anos e sete encontram-se há mais de quatro anos em exercício de funções, o que é vantajoso para um trabalho que se pretende bem planeado, contínuo e estável.

Em termos de formação nas áreas das BE, podemos observar (tabela 3, p. 92) que sete coordenadores têm licenciatura, dois têm pós-graduação e três possuem mestrado. No entanto, e face aos dados obtidos, constatamos que a maior parte dos professores coordenadores da BE não possuem formação especializada na área da organização e gestão das BE.

Também se pode constatar na mesma tabela que os coordenadores têm optado pela formação contínua nas áreas de organização e gestão da BE e na formação para a literacia. Dos 24 coordenadores que fizeram formação contínua, 15 tiveram no mínimo 50 horas de formação, o que consideramos manifestamente insuficiente, tendo em conta as múltiplas áreas de atuação destes profissionais.

De referir que tiveram lugar duas importantes ações de formação BAD nos Açores, em 2012. Estas formações na área das BE, "Introdução às técnicas documentais" realizaram-se em Ponta Delgada, em janeiro, e em Angra do Heroísmo, em julho de 2012, para assistentes técnicos, assistentes operacionais e docentes afetos às BE das unidades orgânicas da Região, tendo participado 36 formandos.

Estas formações são importantes e necessárias para a valorização dos recursos humanos da BE, tal como Veiga *et al.* (1996: 41) nos diz: “deverão facultar-se cursos de formação especializada nestes domínios, enquadrados no regime jurídico da formação contínua de professores.” Aliás, toda a formação específica na área das BE para o desempenho do cargo tem sido amplamente defendida nos últimos anos, por

investigadores quer nacionais, como Calixto (1996), Novo (2006), Silva (2002), quer internacionais, como sejam Lance (1993, 2000) e Williams, (2001). As orientações da IFLA (Hannesdóttir, 1995) são também muito precisas nesta matéria, ao enfatizarem que a riqueza e a qualidade dos recursos da biblioteca dependem dos recursos humanos disponíveis dentro da BE e para lá desta, sendo, por este motivo, de grande importância a existência de pessoal especificamente formado.

Os restantes elementos da equipa da BE pertencem, na sua esmagadora maioria ao nível de ensino do 2º e 3º ciclo e Secundário, sendo provenientes maioritariamente das áreas de Português e Línguas Estrangeiras, seguido das Ciências Sociais e Humanas e finalmente da Educação Artística.

Quanto ao tipo de formação dos restantes elementos da equipa da BE, 22% (n=7) dos docentes das escolas inquiridas possuem formação ao nível da licenciatura na área da BE e 28 frequentaram ações de formação de curta duração. Podemos, por estes dados, constatar que muitas das BE ainda não dispõem de uma equipa suficientemente qualificada ao ponto de poder proporcionar um serviço de qualidade e de referência aos seus utilizadores.

Se compararmos os dados obtidos no questionário de 2017 (tabela 3, p. 92) com aqueles que resultaram do inquérito do PRL em 2011 (gráfico 54, p. 93), observamos que dos 41 inquiridos naquele ano, a maioria dos coordenadores, 74% (n=30), não tinha formação específica para o desempenho das funções, o que poderíamos considerar também ser um entrave à gestão e dinamização do espaço das BE. Podemos inferir que, de acordo com os resultados de 2011, se 74% (n=30) não tinha formação, os restantes 16% (n=11) possuía alguma formação. Assim, e embora não tenhamos conhecimento dos conteúdos e níveis de formação inquiridos no questionário de 2011, não será forçado dizer que a evolução em termos de formação foi bastante fraca, se tivermos em conta que em 2017 apenas 7 coordenadores possuem formação ao nível da licenciatura na área da BE.

No que se refere à estabilidade dos coordenadores, aspeto que consideramos ser bastante satisfatório, mais uma vez recorreremos a Veiga *et al.* (1996: 30):

Deverão ter prioridade no acesso aos cursos de formação os professores dos quadros de nomeação definitiva que assumam um compromisso de permanência na escola e de prestação de serviços na biblioteca durante um período de pelo menos três anos.

Julgamos ser uma nota positiva, o facto de haver sete coordenadores que já estão em funções na BE há mais de quatro anos e 16 coordenadores estarem já no cargo há pelo menos dois anos, fazendo antever já alguma continuidade.

Fundo documental

O fundo documental das BE dos Açores apresenta um total de 239480 recursos. Numa primeira leitura podem até parecer valores elevados, mas os dados referentes ao número de volumes/documentos disponíveis em cada escola só fazem sentido quando cruzados com o número de alunos que a frequenta. Também há a registar a situação de quatro BE que não se dispuseram a responder a este tópico, ficando registado no nosso questionário com o valor “0”, tal como consta na tabela 6 (p. 98), referente às BE das escolas E2, E6, E7 e E29.

Veiga *et al.* (1996: 180) propõe que escolas com mais de 500 alunos, numa fase inicial, devem ter 6000 livros (ficção, não-ficção) e um crescimento anual de 3 itens por aluno, alcançando-se os 26250 volumes ao fim de dez anos. Analisando com mais pormenor, podemos constatar que no total das 31 BE, 17 cumprem esta condição, ficando as 14 restantes com um fundo documental abaixo das 6000 unidades recomendadas. Neste aspeto, a situação é ainda bastante desoladora e não cumpre as orientações da IFLA (Hannedóttir, 1995), que recomenda que a BE deve disponibilizar acesso a um amplo leque de recursos que corresponda às necessidades dos utilizadores, independentemente da sua educação, informação e desenvolvimento pessoal. Nas diretrizes da IFLA/UNESCO para as BE (2006: 26) é profusamente debatida a importância das coleções e realça-se que estas “devem ser desenvolvidas de forma continuada, de modo a assegurar aos utilizadores uma escolha permanente de novos materiais.”

Tendo como referência ainda o documento *Lançar a rede de bibliotecas escolares – Relatório síntese* (Veiga *et al.*, 1996: 23) podemos observar os seguintes critérios para a adoção de um fundo documental inicial, baseados em normas internacionais adaptadas à realidade portuguesa:

- O fundo documental mínimo será constituído por um conjunto de documentos igual ao número de alunos da escola multiplicado por dez.
- Os materiais impressos constituirão 75% deste fundo.

- Para que cada escola atinja este fundo mínimo prevê-se um prazo de dois a quatro anos.

Quanto ao restante tipo de suportes (informático, audiovisuais), constatámos também que não existe nenhuma BE que cumpra as recomendações do relatório *Lançar a rede de bibliotecas escolares – Relatório síntese* ficando todas elas abaixo dos valores de referência. Ora, de acordo com este documento:

Qualquer material que possa contribuir para o processo de aprendizagem, para o desenvolvimento cultural, estético e científico e ainda para reforçar o prazer de ler pode ser genericamente considerado como um recurso de informação. Incluímos, portanto, aqui todos os materiais impressos, os audiovisuais e ainda aqueles que as tecnologias de informação põem cada vez mais à nossa disposição e que ganham um peso crescente na nossa sociedade, bem como as produções de professores e alunos (os dossiers temáticos, conjuntos documentais, cartazes, vídeos, etc.).

(Veiga et al, 1996: 50).

Em conformidade também com estas recomendações, temos bem presente as linhas de orientação da IFLA (Hannesdóttir, 1995) que nos recomendam que para alcançar os seus objetivos, as BE devem ter uma coleção adequada de materiais impressos e audiovisuais.

No que concerne ao tratamento técnico do fundo documental, podemos verificar que, de um modo geral, o tratamento técnico do fundo documental encontra-se ainda bastante atrasado nas BE inquiridas. Podemos observar que a primeira fase do tratamento documental se encontra num estágio de desenvolvimento bastante adiantado. Aqui vemos que o registo e a catalogação manual ocorrem em mais de 19 BE e numa percentagem superior a 50%.

As restantes fases, como a classificação, indexação e catalogação, mais complexas e exigentes, em termos de tempo e de conhecimentos específicos, estão ainda relativamente atrasadas, e arriscaríamos a afirmar que este atraso se deve a fatores diretamente ligados a situações que já tivemos oportunidade de observar no decurso da análise deste questionário. Poderíamos enumerar, já pelos dados analisados pelas entrevistas, que os coordenadores estão envolvidos e dispersos por inúmeras atividades e responsabilidades; que apesar de existir alguma formação específica, muitos deles têm poucas habilitações na área do tratamento documental; neste campo, também, poderíamos incluir os restantes membros da equipa de BE, como os outros professores que possuem pouca formação específica; constatamos que existem ainda muitos funcionários de ação

educativa não têm nenhuma formação específica, não podendo assumir tarefas importantes no tratamento técnico. Nas linhas de orientação da IFLA (Hannesdóttir, 1995: 21): “o conhecimento do controlo bibliográfico e de fontes de informação para fins de seleção, bem como o conhecimento dos princípios e da prática do desenvolvimento da coleção, é necessário para manter a coleção em andamento.”

O *software* que prevalecia até 2011 era o Bibliobase, tendo sido substituído gradualmente pelo *software* atual, o Koha, que ainda está em fase de instalação nas últimas BE, com a ajuda de técnicos informáticos no apoio à formação das equipas. Esta fase, julgamos que demorará o seu tempo porque será necessário atualizar os conhecimentos profissionais de toda a equipa da BE, tendo sempre em conta a dispersão geográfica que atrasa as formações, devido à deslocação de técnicos especializados para as diversas ilhas.

Atividades na BE

As atividades que ocorrem com mais frequência nas 31 BE que foram alvo deste estudo são as de cariz mais individual, como seja a leitura de livros, leitura de jornais/revistas, a realização dos TPC, o empréstimo para sala de aula, o empréstimo domiciliário e a consulta de dicionários/enciclopédias. Excetuando esta última atividade, todas as outras ocorrem diariamente em cerca de um terço das BE, demonstrando que existe já uma convivência considerável com estas atividades nas BE açorianas.

O acesso à internet para realizar pesquisas acontece na quase totalidade dos centros de recursos, assim como o apoio para pesquisas de informação, que também é bastante frequente. Todas aquelas outras atividades de cariz mais coletivo, como seja o visionamento de filmes/documentários, a apresentação de livros, a hora do conto e jogos, acontecem com menor regularidade, mas não se distanciam, neste aspeto, das congéneres existentes noutras áreas geográficas do país.

Podemos constatar a importância dada ao livre acesso aos livros, revistas, jornais, filmes e registos áudio, porque o incentivo para esta função recreativa, desenvolve a criatividade, a imaginação, o sentido estético, o sentido crítico, nos utilizadores da BE. A dinamização das BE, com todas as atividades que aqui elencamos, concorrem para um efetivo sucesso dos alunos, já que são promotoras das condições para que cada escola desenvolva processos de ensino-aprendizagem com qualidade e que sejam duradouros.

Não será forçado afirmar-se que se sente um planeamento na organização e dinamização das BE, que abrange, desde a gestão da informação, ciências documentais, tecnologias de informação, gestão de projetos, produção e difusão de informação, animação, atividades de leitura, entre outros. Aliás, a BE deve ser gerida, organizada e dinamizada por “uma equipa educativa com competências no domínio da dinamização pedagógica, da gestão de projetos, da gestão da informação e das ciências documentais.” (Veiga *et al.*, 1996: 40).

Silva (2002: 198) diz-nos que seria impensável que existissem BE “sem comunidade educativa, sem professores e sem alunos, sem sessões contínuas de dinamização e de trabalho”, porque seria como esvaziar estes centros de recursos dos seus objetivos e propósitos. Por conseguinte, e tal como bem reitera Veiga et al. (1996) mesmo nas escolas que não têm necessariamente equipamentos modernos sofisticados, nem técnicos altamente qualificados, a dinamização ocorre porque a promoção e o desenvolvimento de atividades é compatível com recursos escassos, e isso acontece em BE, quer nacionais, quer regionais.

Avaliação e planeamento dos serviços

No Manifesto da UNESCO (1999) estão bem explícitos os requisitos necessários para assegurar com eficácia uma avaliação dos serviços das BE:

- A política de serviços da biblioteca escolar deve ser formulada de modo a definir objetivos, prioridades e serviços em articulação com o curriculum escolar;
- A biblioteca escolar deve ser organizada e mantida de acordo com *standards* profissionais;
- Os serviços devem ser acessíveis a todos os membros da comunidade escolar e funcionar dentro do contexto da comunidade local;
- A cooperação com professores, gestores escolares experientes, administradores, pais, outros bibliotecários e profissionais de informação, e grupos da comunidade deve ser estimulada.

Olhando para o inquérito de 2011, reparamos que apenas um quarto das BE inquiridas fazia o tratamento estatístico do espaço da BE, enquanto a maioria não procedia assim. De uma forma bastante surpreendente, diríamos que, em 2017 a preocupação com a supervisão do funcionamento dos serviços e com as estatísticas deu um salto qualitativo enorme, como podemos observar nos gráficos 94 a 98: em quase todas as BE inquiridas já são feitas estatísticas sobre o número de utilizadores; em 19 BE existe a preocupação de fazer a estatística sobre a utilização de equipamentos; 21 BE já têm noção sobre os documentos consultados pelos alunos e em 14 já se quantificam os documentos

consultados pelos professores, estando em alta a estatística sobre leitura domiciliária, que ocorre em 28 BE.

Ora, sem um verdadeiro planeamento, organização e avaliação dos serviços a gestão da BE não poderá identificar as áreas de intervenção e atuar em conformidade com as deficiências ou fraquezas que ressaltam da análise cuidada do seu funcionamento. Se tivermos presente que o seu primeiro objetivo é satisfazer as necessidades dos alunos e professores, a BE deve ser também encarada como um fulcral centro educativo, que vive de avanços e recuos, decorrentes de uma gestão que está em permanente avaliação, avaliação essa que deve ser integrada na avaliação global da escola, de acordo com o seu projeto educativo.

A avaliação global que os coordenadores fazem das suas BE pauta-se por algum comedimento que se sente em 13 centros de recursos, porventura alvo de alguma frustração que se sente devido à dificuldade em atingir as expectativas criadas no desenvolvimento de algumas BE, principalmente numa altura em que se está a implementar uma rede regional, elevando ainda mais as esperanças de se alcançarem melhores condições. Não será aqui isenta de responsabilidades a tutela ou mesmo a direção das escolas, que muitas vezes não têm verdadeiras políticas no que concerne ao rumo que se pretende para estas infraestruturas educativas.

No entanto, nestes dados não podemos desconsiderar que 11 BE consideram, de uma forma global, que o serviço prestado é considerado “bom”, e duas que avaliam em “muito bom” os seus serviços. Portanto, diríamos que ainda assim, existe uma avaliação maioritariamente positiva acerca dos serviços prestados pelas BE.

Diríamos que estas avaliações, mais ou menos moderadas e contidas, surgem numa altura em que ainda se fazem sentir algumas “falhas” na comunicação, quer entre coordenadores e os outros professores, quer entre os coordenadores e os próprios conselhos executivos, que muitas vezes não atribuem a importância que há muito já é reconhecida às BE.

5.3. Apresentação dos resultados das entrevistas

Categoria 1 - A educação nos Açores

Nesta categoria incluem-se as seguintes subcategorias: a pobreza social, o ensino privado, o insucesso escolar, o futuro da educação, a escola pública e a gestão de meios.

Durante a nossa entrevista, o ex-Secretário Regional da Educação e Ciência debruçou-se longamente sobre a questão da pobreza, não sendo alheio o facto de ter sido responsável pelo ensino na região e ter assistido, nas suas visitas a muitas escolas, a sinais claros deste flagelo social. No seu depoimento, é assinalado que muitos encarregados de educação, pelo facto de não terem asseguradas as condições sociais mínimas, não conseguem acompanhar os seus educandos na vida escolar:

(...) quando nós temos um país, concretamente uma região, em que, em algumas zonas, oitenta e tal por cento das crianças estão no primeiro escalão da ação social escolar, ou seja, são miseráveis, do ponto de vista económico, ou seja, são mal alimentadas, mal vestidas, têm mau ambiente em casa porque as pessoas, não é por não gostarem dos filhos, isso não tem nada a ver não se preocuparem com os filhos, é muitas vezes, as pessoas não sabem que a criança deve ter determinado tipo de acompanhamento e portanto, não têm as condições. (P 1)

O nosso entrevistado testemunhou por diversas vezes a existência de carências e erros alimentares na população escolar. Relatou-nos casos de algumas crianças que compareciam na escola mal nutridas, que não tinham as necessidades básicas atendidas e que tinham de se alimentar muitas vezes, nas próprias escolas.

(...) uma criança com fome não pode ser boa aluna, uma criança que vá para a escola em jejum não pode estar atenta na aula e participar. (P 1)

Neste sentido, salienta-se a intervenção da própria Secretaria Regional da Educação, através do apoio social escolar, no auxílio aos mais desfavorecidos, no acesso a uma melhor alimentação, com o objetivo de ajudar na melhoria das aprendizagens dos mais carenciados. Para tal, em algumas escolas da região, onde se sentem as carências alimentares mais agudas, são distribuídos pequenos-almoços às crianças para que estas possam ter um dia escolar equiparado ao dos seus colegas.

Este entrevistado referiu-se diversas vezes ao importante papel que a escola pode ter na alimentação de muitos dos alunos mais carenciados dos estabelecimentos de ensino açorianos. O tema da pobreza social, que se sente em algumas das escolas dos Açores está, de acordo com o nosso entrevistado, intimamente associado ao insucesso escolar, sendo um fator que muito condiciona a região e reside no seio das famílias açorianas, originando, inevitavelmente, a desmotivação dos seus educandos.

(...) os pobres são sempre os piores alunos, os filhos dos pobres. É evidente que há exceções, mas na generalidade, os melhores alunos são os filhos da classe média e da média alta. O insucesso escolar está do lado dos pobres, do rendimento social de inserção, do desemprego, da não preocupação, com questões que vão além do futebol ou da cerveja na tasca. (P 1)

A pobreza social reflete-se em diversos aspetos da vida social escolar das crianças:

Quem é que vai ter determinada média para entrar na equipa escolar? Os meninos que têm boas condições sócio-económicas e sociais em casa, não é? Porque os pobrezinhos continuarão a ser aqueles que nunca vão ter condições, até porque nunca serão bons alunos [...] (P 1)

Foi referida, por diversas vezes, a questão do investimento público e a gestão de meios do governo, não tendo passado em claro o descontentamento com o apoio exageradamente atribuído aos colégios privados:

(...) os milhões de euros que a região está a pagar às escolas privadas para que os filhos da classe média que não se querem misturar, que não querem os seus filhos misturados com os filhos dos ciganos e dos africanos e dos pescadores, etc., não querem que os filhos se misturem com eles e portanto, estão nos colégios finos, pagos pela região, esse dinheiro, que sai dos impostos pagos pelos pobres também, mas que depois não têm os meios para por os filhos nos colégios privados. (P 1)

O investimento público nas escolas foi abordado, por diversas vezes, tendo sido bastante criticado pelo nosso entrevistado, que considera que as prioridades estão invertidas, tal como se pode verificar pelo depoimento seguinte:

O dinheiro que está a ser investido a meu ver, politicamente errado, ou erradamente do ponto de vista político, no ensino privado, para que determinados meninos não se misturem com os pobres, esse dinheiro dava para que as escolas públicas melhorassem a sua oferta, em termos de qualidade do ensino, mas de prestação de um serviço social que era permitir que as crianças pobres, quer pobres economicamente, quer pobres do ponto de vista cultural e escolar, dos pais, dos agregados familiares, para que essas crianças tenham, à partida, as mesmas condições dos outros. (P 1)

Na opinião deste entrevistado, os fundos estão mal direcionados e deveriam ser mais canalizados para a escola pública, evitando-se assim o investimento em instituições privadas, que na sua opinião, não são uma garantia de um melhor tipo de ensino. Foi

inevitável no decorrer da entrevista, referir-se à questão mais dramática que assola o ensino nos Açores, o insucesso escolar, e que surgiu várias vezes no discurso do ex-Secretário da Educação.

(...) os Açores são a região de toda a OCDE que tem os piores resultados, ao nível do insucesso escolar. (P 1)

Os depoimentos deste entrevistado, referente à problemática do insucesso escolar, colocam a tónica na pobreza como a causa principal deste flagelo que se faz sentir na região, salvaguardando a escola pública de maiores responsabilidades que normalmente são atribuídas a esta instituição.

(...) numa região como a nossa, em que temos excelentes escolas, do ponto de vista de equipamentos, edifícios, com quadros docentes estabilizados, com bibliotecas, com equipamentos desportivos, com equipamentos de lazer, com computadores, com todos os meios, temos os piores resultados. Ora bem, não são as nossas crianças, provavelmente não serão mais estúpidas, mais limitadas intelectualmente do que as outras. (P 1)

A respeito do ensino que se ministra nas escolas públicas da região, o nosso entrevistado enfatiza, mais uma vez, a qualidade destas, não percebendo porque é que se insiste no apoio sistemático às instituições particulares.

(...) na generalidade, as nossas escolas públicas são boas, quer do ponto de vista de equipamentos, quer do ponto de vista da qualidade de ensino. (P 1)

Para clarificar quaisquer dúvidas quanto à atribuição de responsabilidades do insucesso escolar apenas à escola, o entrevistado adianta-nos que não é esta, nem o facto de os Açores serem uma região predominantemente rural, que faz com que os alunos insulares sejam piores do que os de outras regiões.

(...) o Corvo tem turmas com dois alunos, tudo bem, é a população que tem, mas tem um professor a dar física a dois ou três alunos, portanto, não é por viver numa pequena freguesia rural no meio do Atlântico, numa ilha como no Corvo, que as crianças lá não têm acesso a informação, têm, à informação e à escola. A escola funciona e tem os meios e é a escola pública. (P 1)

O nosso entrevistado acentua mais uma vez a questão da pobreza, que quanto a ele, constitui o principal problema social que se sente nos Açores, ilibando mais uma vez, as escolas e as suas estruturas, com é o caso das BE.

[...] o problema não é um problema da escola, não é um problema da rede escolar, das BE, etc., é um problema sociológico e social, porque muitas vezes as pessoas dizem que são as condições económicas, muitas vezes as pessoas têm os meios económicos, só que não têm, não adquiriram a capacidade de pensamento, a necessidade da busca de informação, e portanto, podem ter o dinheiro mas nunca podem inculcar nas crianças em casa, hábitos saudáveis de leitura e de interação, interação com o conhecimento e aquisição de conhecimento. (P 1)

O problema tem raízes mais profundas e vem de um passado já eivado de atrasos significativos ao nível da escolaridade e da cultura, sintomas de algumas regiões insulares periféricas.

Uma sociedade em que, numa esmagadora maioria, as pessoas não têm preocupações reflexivas sobre o que se passa, não fazem a mínima ideia do que é que se passa na política, o que é que se passa nas pescas, o que é que se passa na agricultura, etc., os problemas de fundo. (P 1)

De acordo com este entrevistado, o insucesso escolar só poderá ser combatido quando as populações tiverem supridas as suas necessidades básicas de alojamento, alimentação, emprego, cuidados médicos, segurança social e conforto.

[...] O insucesso escolar está do lado dos pobres, não é, do rendimento social de inserção, do desemprego, da não preocupação, com questões que vão além do futebol ou da cerveja na tasca, e portanto, enquanto houver essas desigualdades sociais, [elas] refletem-se diretamente ou indiretamente no sucesso ou insucesso escolar. (P 1)

O contributo que a escola pública poderá dar, na opinião deste entrevistado (P1), deverá também incidir mais no apoio pedagógico às crianças daquelas famílias mais carenciadas.

[...] era necessário, enfim, a escola, aí pode fazer mais, terá que ser obviamente uma decisão política que implique a contratação de mais professores e sobretudo, técnicos, que é as escolas terem um horário de funcionamento mais alargado que permita que as crianças, independentemente das condições sociais do respetivo agregado familiar, possam fazer os seus trabalhos de casa, os chamados trabalhos de casa, os trabalhos que na prática têm o objetivo de consolidar a informação que foi recebida nas aulas e assimilá-la. (P 1)

Nesta proposta de alargamento de horário, a BE poderá ter um papel muito importante, recebendo estes alunos, de acordo com planos pedagógicos articulados com o seu desempenho escolar.

Por sua vez, e mantendo esta mesma linha de pensamento, a atual Coordenadora da RRBE também acentuou a questão do insucesso escolar na região, apontando as causas na direção do ensino propriamente dito, mais especificamente, nos primeiros anos de escolaridade. Neste ponto, está alinhada com o entrevistado P 1, acentuando que o cerne do problema do insucesso escolar está quase sempre nas bases do ensino, ao nível do 1º ciclo.

(...) nós temos tantos problemas no sistema educativo regional, que temos que começar por fazer um forte investimento no 1º ciclo, e nós estamos a contribuir, ao nível do ProSucesso, para ajudar muito a que isso seja, de facto, uma verdade. (P 5)

Referindo-se ao futuro da educação, a posição do ex-Secretário da Educação dos Açores manteve sempre, sem hesitações, que o problema do insucesso escolar da região é um problema social, que tem de ser resolvido ao nível mais global, envolvendo todas as estruturas da sociedade açoriana.

(...) o futuro da educação nos Açores, curiosamente, não passa pelas escolas, mas passa pela sociedade. (P 1)

A gestão de meios que atualmente se faz ao nível da educação nos Açores é alvo de uma forte crítica pelo nosso entrevistado:

(...) não é uma questão de sermos pobres, há muito dinheiro desperdiçado. (P 1)

São dados exemplos que confirmam a sua posição face às opções de investimento público que são feitas, com a construção de mega-escolas com equipamentos de luxo, que não serão certamente a resposta para o insucesso escolar.

(...) estamos a construir escolas de 15, 16 milhões de euros, 30, há uma escola em São Miguel, em Água de Pau, parece-me, que custou 30 milhões de euros, de alta arquitetura, muitas vidraças, muitas coisas, p'ra quê? Nós vamos a países ricos, como a Noruega, como a Suécia, como a Finlândia, como a França, como os Estados Unidos, o Canadá, as escolas são edifícios simples. (P 1)

Salienta que deve ser feita a devida adequação dos investimentos públicos ao orçamento do governo e às condições futuras de manutenção do parque escolar, que não são sempre as mais oportunas e que escasseiam.

Uma coisa é termos boas escolas, que temos, outra coisa é termos escolas exageradamente boas, em termos da infraestrutura, muitas vezes estragam-se, porque depois não há dinheiro para fazer a manutenção às escolas, aqui nos Açores. (P 1)

(...) há é aqui uma gestão de meios, que pode ser muito melhorada. Nós não precisamos de escola de luxo, precisamos de escolas que funcionem, em termos de infraestruturas, mas de escolas que tenham as condições adequadas, que tenham as condições de luz, condições de espaços, e entrem as bibliotecas, como entram os equipamentos desportivos, etc. (P 1)

A gestão de meios poderá ser efetivamente melhorada, se forem tidas em conta as necessidades reais do sistema público de ensino, que, de acordo com o nosso entrevistado, tem as verbas necessárias para fazer face às despesas.

(...) é evidente que o dinheiro é necessário, o dinheiro que existe neste momento afeto à educação, é suficiente, se for bem gerido, é suficiente para nós termos escolas a funcionar muito bem, há que fazer opções. (P 1)

Essa gestão de meios passa, incontornavelmente, também pelas BE, que após estarem efetivamente implantadas em rede, têm de trabalhar num plano concertado de empréstimo inter-bibliotecário, que permita uma administração sensata e sustentada do fundo documental:

(...) A rede de bibliotecas entra aí, também nessa preocupação de gestão de meios, ou seja, uma determinada escola, uma determinada biblioteca de uma determinada escola, não tem que ter os livros todos, esses livros podem estar na escola ao lado.

Vamos imaginar que a [escola] Tomás de Borba, como tem o Ensino Artístico, etc., teria uma biblioteca mais especializada nessas áreas, mas depois a biblioteca da [escola] Padre Jerónimo teria especializado, por exemplo, na área das humanidades, ou das ciências, e fazer intercâmbio de livros. (P 1)

(...) é tudo uma questão de gestão de meios, não faz sentido duas escolas que estão muito perto uma da outra, terem exatamente os mesmos livros. (P 1)

Ora, esta articulação entre as BE exige que estas possuam um catálogo em linha, já devidamente organizado para que se possa realmente trabalhar em rede, recorrendo a este tipo de empréstimo entre escolas que estejam próximas umas das outras.

Categoria 2 – As antigas BE nos Açores

Nesta categoria incluem-se as seguintes subcategorias: as BE dos antigos liceus, a Universidade dos Açores, o curso de Ciências Documentais, o empréstimo domiciliário, funções técnicas e administrativas, obras censuradas, motivação da equipa BE, o acervo, dinamização de atividades, documentos orientadores, a BE como arrecadação, a BE como sala de reuniões e a BE como sala de castigos.

O Professor Jorge Arrimar foi um entrevistado que nos deu um quadro bastante minucioso sobre uma das BE com grande espólio herdado dos antigos liceus. Tendo sido coordenador de uma BE na Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, os seus depoimentos trazem à luz um pouco da atmosfera e das vivências de um centro de recursos da década de oitenta do século XX.

(...) os liceus, antes das transformações que as escolas sofreram depois do 25 de Abril: antes do 25 de Abril, os liceus tinham, muitos liceus, os principais tinham belíssimas bibliotecas que em muitos casos até serviam de biblioteca pública. (P 2)

(...) a biblioteca da escola Domingos Rebelo, também tinha um bom acervo porque o edifício era novo, mas a escola era herdeira de outras escolas, que anteriormente tinham existido, portanto, também foi recebendo bibliografia dessa época. (P 2)

O acervo era assim alcançado através de “herança” direta de outras escolas, não havendo assim, propriamente, uma seleção da coleção, com base em critérios pedagógicos ou mais ligados ao currículo, tal como a RBE nacional começou a praticar logo desde o seu início.

A universidade dos Açores foi, segundo o nosso entrevistado, uma entidade pioneira nos Açores na formação dos antigos coordenadores de biblioteca, ministrando um curso em ciências documentais:

(...) a universidade dos Açores foi precursora na criação das especializações das ciências documentais. (P 2)

(...) é interessante saber-se, divulgar-se que os Açores tiveram, no início, foram percursores, não só a respeito do curso de especialização em ciências documentais, como, inclusivamente, na utilização dos conhecimentos ministrados nesse curso, na área das BE.

Este curso foi da maior importância para o nosso entrevistado:

(...) não conheço mais nenhuma escola que tivesse um especialista em ciências documentais [...]
(P 2)

Na altura, especialista em ciências documentais não havia de certeza, que eu faço parte do primeiro grupo, a nível nacional, que faz a especialização. (P 2)

(...) tinha feito uma aprendizagem que não era vulgar para ser aplicada numa BE, e que tinha que aproveitar todo esse conhecimento, para uma melhoria, pelo menos da biblioteca onde eu estava, e da escola onde eu estava. (P 2)

Os coordenadores da BE falam-nos um pouco dos aspetos mais técnicos da vida diária do seu centro de recursos:

(...) havia a requisição de livros da leitura local e para leitura ao domicílio. (P 2)

(...) em 2008 ou 2009, tínhamos cinco empréstimos por mês. Hoje em dia isso para nós seria assustador. Tínhamos 12 ou 15 visitas por dia, hoje temos dias com muito mais visitas. (P 4)

Já havia na altura, na sua BE, uma grande preocupação com o tratamento técnico do fundo documental:

(...) Maria dos Anjos, que aprendeu de uma forma empenhada, toda esta informação, e depois fazia a catalogação, e eu dedicava-me depois também mais à indexação e à classificação, e o trabalho ia-se fazendo. (P 2)

(...) eu ficava essencialmente com a classificação e com a indexação. (P 2)

A entrevista à professora Catarina Azevedo, membro da Comissão Coordenadora do PRL, também nos mostrou um pouco da parte mais “enfadonha” do cargo de coordenador de BE:

(...) temos um cargo que tem muito de administrativo, que é maçudo. Portanto, os coordenadores têm uma parte maçuda. Tratamento estatístico, recolha de dados, análise de dados, claro que hoje

em dia há muitas ferramentas que nós fazemos isto muito mais facilmente, mas é um trabalho maçudo, há pessoas que não apreciam este trabalho. (P 4)

A atual Coordenadora da RRBE, a Professora Ana Isabel Serpa, salienta os aspetos técnicos mais importantes que um coordenador de BE deverá estar apto a executar:

(...) coube à DRE implementar medidas que passavam pela apresentação e definição de um perfil de coordenador da biblioteca, o que implicava que este tinha de cumprir várias obrigações, tais como a gestão, o cumprimento do circuito documental, a organização de um catálogo, a dinamização de atividades de leitura e de atividades culturais dentro e fora da biblioteca, recolher informação sobre empréstimos, fazer estatísticas. (P 5)

O Professor Jorge Arrimar elucidou-nos sobre a questão da censura que parece ter sido pouco sentida na sua BE:

(...) houve livros também que foram postos em causa, ou que dependiam muito do regime anterior, ou que eram muito “patrioteiros” ou que enfim, várias coisas...e então... mas nesse conjunto de livros que estavam nesse sótão, eu ainda descobri coisas muito interessantes que voltei a repor na biblioteca. (P 2)

(...) naquele conjunto de livros que foram deitados um bocado a eito, para aquele sótão, existiriam alguns que, se calhar, valia a pena, serem conservados. (P 2)

O aspeto da motivação e do encorajamento da equipa da BE está diretamente relacionado com o apoio que se tem das chefias:

Aquela senhora era uma contíua que sendo das mais interessadas no livro e na biblioteca, foi destacada para ali. E então trabalhou comigo esse tempo. (P 2)

(...) acho que estes funcionários se podem tornar uns belíssimos técnicos de biblioteca, se forem encorajados a fazerem coisas, deste tipo, não é, um bocadinho mais puxado. (P 2)

Quer o professor bibliotecário, quer os professores... das disciplinas, que se mostravam interessados em adquirir livros para enriquecer parte da biblioteca, portanto, no que lhes dizia respeito, pedidos para serem usados nas salas de aula, havia todo esse conjunto de pessoas que poderia, podiam nessa altura, dar palpites, dar uma ideia sobre o livro que gostariam que a biblioteca tivesse. (P 2)

(...) era uma boa biblioteca, ainda hoje, uma BE com doze mil a quinze mil títulos, é uma belíssima BE. (P 2)

A professora Catarina Azevedo fala-nos também um pouco do fundo documental da sua BE:

(...) a minha escola é herdeira, digamos assim, do acervo do antigo liceu da Horta, que é obviamente um acervo que é meramente histórico, não tem utilidade prática hoje em dia... (P 4)

(...) depois debatemo-nos com o problema de querer ter um acervo bem adaptado... (P 4)

(...). Muitas delas tinham tudo fechado, não estavam... a estante aberta é uma coisa mais recente, portanto, até ao ano 2000, 2005, muitas delas nem tinham as coisas abertas, ainda hoje, os primeiros levantamentos que se fizeram para ver as situações das diferentes bibliotecas no panorama regional, mostravam isso, que muitas dessas bibliotecas funcionavam num formato que hoje em dia já não faz muito sentido, porque já ninguém tem nada fechado, nem sequer as grandes. (P 4)

(...) nós começámos por ter que fazer algum desbaste porque não temos espaço físico suficiente para todo o acervo, e a conclusão foi que tínhamos coisas que nunca tinham sido utilizadas, mas numa quantidade muito elevada. (P 4)

(...) nós até estamos muito bem aqui no Faial porque temos uma boa coleção. (P 4)

A professora Madalena San-Bento, da Comissão Coordenadora do PRL, fala-nos do investimento feito por este Programa, logo de início:

(...) logo no primeiro ano, a Secretaria propôs às bibliotecas que escolhessem uma série de livros para a Secretaria comprar, para essas bibliotecas, sobretudo aquelas que não tinham o seu acervo atualizado, e isso foi feito, todas as bibliotecas receberam livros. (P 3)

O Professor Jorge Arrimar contou-nos como era a dinamização da BE na sua altura:

(...) a biblioteca estava dinamizada, eu penso que teria um bom conjunto de utilizadores. (P 2)

(...) trabalhos de antigos alunos, com muita qualidade, que eu depois aproveitei para uma grande exposição que fiz em junho de 1984, e que esteve patente na biblioteca para toda a população, durante bastante tempo e do qual ainda se guarda um catálogo interessante. (P 2)

Quanto à existência de documentos orientadores que existissem nas BE, as opiniões são convergentes, quer do Professor Jorge Arrimar, quer da professora Catarina Azevedo.

Não havia, não havia qualquer, esses instrumentos não existiam, cada um trabalhava como podia, cada um trabalhava conforme a sua imaginação e o seu saber, e o seu próprio interesse pela área. (P 2)

O que há é uma ou outra coisa sobre as antigas bibliotecas dos liceus, portanto, Angra, Horta e Ponta Delgada, de quem somos, entre aspas, herdeiros, numa época em que as bibliotecas, chamavam-se escolares, só por bondade, no fundo não tinham nada das funções do que é hoje em dia uma BE. (P 4)

O que se passava até cerca dos anos 80-90 do século XX era que existiam muito poucos documentos orientadores que se debruçassem sobre a missão ou o papel e os objetivos das BE. O que nos foi relatado em conversas informais, para a preparação deste estudo, é que o que poderá ainda eventualmente existir, estará algures guardado em arquivos mortos de BE ou de conselhos executivos de algumas escolas.

(...) o que acontecia era que cada escola e cada biblioteca, não havia a noção de regimentos comuns, não havia documentos orientadores, portanto, cada escola, conforme a sensibilidade que houvesse, pelo seu conselho diretivo na altura, ou pelo conselho diretivo depois, cada escola ia funcionar como lhe apetecesse. (P 4)

Nos tempos mais recentes, no aspeto de orientações ao nível das BE, a situação alterou-se bastante, e para melhor. O Manifesto da IFLA é um dos exemplos citados.

(...) as pessoas pensam só no manifesto das BE, um documento essencial, mas esquecem-se das orientações que a IFLA vai dando, até propondo atividades, os indicadores que eles dão. Portanto, hoje em dia eles já perceberam que nós precisamos de uma ajuda de outro género, e dão indicações muito mais de práticas. Estas últimas indicações que eles dão, são claramente listas de práticas, lista de indicadores que as BE podem usar. E isso é que eu acho que foi a grande mudança nos anos 2000, 2000 e pouco. (P 4)

(...) a tendência do novo sistema é que haja documentos orientadores. (P 4)

A ideia um pouco generalizada que subsistia por todo o país, até aos anos 80, de que a BE era muitas vezes vista ou mesmo utilizada como arrecadação, também surgiu pelos Açores, e foi referido por três dos nossos entrevistados.

(...) a biblioteca era para guardar coisas que já estavam excedentárias ou obsoletas e que não cabiam, às vezes, nos arquivos, a biblioteca servia para tudo. (P 2)

Eu acho que era mais uma arrecadação, porque a noção de ter uma aula na biblioteca não era habitual. Tirando muito poucas escolas em que havia professores já mais virados para isso, a maior parte das escolas e isso ainda infelizmente nalgumas ainda é a verdade, a biblioteca é um sítio onde a gente arruma material, e vão lá buscar quando precisam, a noção de ter uma aula com o professor bibliotecário ou ter uma atividade com o meu professor na biblioteca, em muitas escolas não é exequível. (P 4)

(...) confirmei essa perceção que tinha, elas estavam muito poeirentas, entre aspas, ou seja, era um local quase esquecido, dentro da escola. Era uma arrecadação de livros (P 3)

Também a utilização da BE como sala de castigos ou de reuniões aconteceu no arquipélago.

Acontecia em muitas escolas, a biblioteca era para reuniões (...) (P 3)

Pior, pior, era pior, porque muitas vezes, inclusivamente, os problemas, as questões comportamentais da escola que não conseguiam ser resolvidas, eram enviadas para a biblioteca. E não havia técnicos habilitados para lidar com aquelas situações, nem a biblioteca era vocacionada para isso, portanto, aquilo era quase um repositório de alunos que não se enquadravam nas aulas normais (...) (P 3)

(...) a biblioteca era para receber os alunos mal comportados (...) (P 3)

Categoria 3 – Pré-RRBE: as dificuldades

Nesta categoria incluem-se as seguintes subcategorias: distanciamento dos Açores, dispersão geográfica, disparidade entre BE, as condições físicas, centro de recursos, BE para professores, levantamento de dificuldades, renitência dos professores, formação do coordenador, mudança de mentalidades, motivação do coordenador, formação da equipa da BE, dados estatísticos, relatórios de avaliação e a BE em rede.

A questão geográfica dos Açores surgiu por diversas vezes no decorrer das nossas entrevistas, e tanto a vertente do distanciamento como da dispersão geográfica das ilhas surgiu nos depoimentos de três dos nossos entrevistados. Esta contingência inerente à condição de arquipélago foi determinante no atraso e na implementação das BE na região, como nos contou a professora Catarina Azevedo:

(...) a grande diferença entre nós e o resto do país, é que nós levámos quase mais 15 anos a compreender um bocadinho o que a IFLA andava a fazer, o que o Plano Nacional andava a fazer, eu penso que aí o peso de nós sermos uma região autónoma foi elevado, porque a gente pôs-se à margem de tudo o que aconteceu no sistema nacional. (P 4)

(...) a função da BE acho que aqui ficou atrasada, entre aspas, porque nós também não queríamos pertencer, digamos, a um sistema nacional. (P 4)

Essa preocupação foi também bastante sentida pela atual Coordenadora da RRBE, em que o isolamento se sente quase como uma fatalidade que atrasou o desenvolvimento das BE.

Não podemos mais, nunca mais estar fechados sobre nós próprios. Que isso é um perigo muito grande. (P 5)

Foi no depoimento da professora Catarina Azevedo que mais se notou o impacto da dispersão das ilhas e no efeito que tem no desenvolvimento de projetos de educação ambiciosos, como a criação de uma rede de BE:

Eles [no continente] não têm o problema da dispersão geográfica, que eu acho que as pessoas ligam pouco, mas que é um dos fatores que é muito debilitante. (P 4)

(...) às vezes a gente não consegue diminuir esta dispersão geográfica, porque as pessoas, ou por causa da tecnologia, pronto, não estão às vezes ainda suficientemente despertas para outras formas de trabalhar. (P 4)

Para se tentar diminuir o efeito da dispersão geográfica, foi criada uma plataforma de comunicação que permitisse aproximar os coordenadores e as BE.

Eu acho, que o início, foi tentar resolver o problema da dispersão geográfica através do trabalho colaborativo. Foi para isso que se criou uma rede através do moodle. (P 4)

No entanto, o afastamento físico, que é característico de uma dispersão geográfica insular, limita sempre e condiciona as formas de as pessoas se relacionarem.

(...) aqui, na minha ilha, trabalho também muito com a coordenadora da básica porque é uma pessoa, eu também já dei aulas lá, conheço-a muito bem, lá está, a tal história do contacto que lhe tinha dito, que na dispersão geográfica se torna difícil. (P 4)

Nos Açores, esta agravante da dispersão, que eu penso que é quase...não é invencível porque a tecnologia, graças a deus, resolve muita coisa, mas é um fator que nós temos muito diferente dos outros colegas, eu não vou à Terceira como vou ao Porto, portanto, temos sempre essa diferença. (P 4)

Esta preocupação também afetava muito a Coordenadora da RRBE que mostrava o cuidado para não ferir as sensibilidades das culturas locais:

(...) tinha que ser muito cuidadosa na instalação deste programa, até por causa da dispersão geográfica das ilhas e dos níveis de desenvolvimento culturais. (P 5)

(...) eu gostava muito de ter CIBE, também, até porque ter uma região dispersa, eu já tenho um projeto para os CIBE, desde há dois anos, mas isso implica dinheiro, implica dispensa da componente letiva, implica créditos horários, implica, implica, implica formação especializada, não é, e ao mesmo tempo, mais créditos horários. (P 5)

O próprio ex-Secretário Regional da Educação sentiu bastante na “pele” essa condição de distanciamento:

Se essas ilhas não fossem ilhas, não teriam uma escola, haveria escolas ali à volta, portanto, o fator ilhas, é evidente que é limitativo. (P 1)

(...) grande parte dos fundos que constitui o orçamento da região vem do orçamento de estado, que é exatamente para prevenir, para garantir que, pelo facto de os açorianos viverem em ilhas, não ficam prejudicados relativamente aos seus colegas de Lisboa, do Porto ou qualquer coisa assim. (P 1)

Como temos vindo a analisar, a condição geográfica das ilhas dos Açores influencia e limita a operacionalização de políticas e medidas educacionais nas escolas na região, afetando também uma implementação de BE organizadas em rede. O efeito

mais visível desta condição será certamente a diferença que se sente no “aspeto” e “forma” de cada BE, tornando bastante evidentes as disparidades entre estas.

Depois acontecia que numa outra escola, havia mais cuidado, havia mais condições, e eram autênticos, autênticos paraísos no deserto, pode-se dizer assim. Oásis, oásis... (P 2)

Na tentativa de atenuar esta disparidade, o ex-Secretário Regional da Educação apontava o caminho sugerido pelo “modus operandi” de cada escola:

(...) isto dependia muito das escolas, da dinâmica de cada escola e foi por aí que, foi por isso que se avançou com uma ideia de criar uma rede que seria no essencial, seria um fundo bibliográfico físico regional. (P 1)

Nos Açores, temos BE em escolas tão diferentes em dimensão, como o caso da EBS Mouzinho da Silveira, no Corvo, com 48 alunos até à ES Domingos Rebelo, em São Miguel, com 2094 alunos (ano letivo de 2016-2007). A professora Catarina Azevedo elucidou-nos sobre este assunto.

(...) há disparidades muito grandes. Neste momento nós temos muitas horas, deram-nos alguma compreensão, mas é porque somos piloto, deram-nos mais horas do que aos colegas. (P 4)

Houve escolas em que, efetivamente, as compras eram feitas com alguma seleção, ouviam-se os grupos, as pessoas eram ouvidas, e depois houve escolas em que a pessoa que estivesse lá a coordenar, conforme lhe apetecesse, portanto, não havia esta noção do critério de seleção, não havia a noção de preocupação com as necessidades, não estou a dizer que são todas, mas lá está, o contexto regional é tão diferente de escola..., às vezes na mesma ilha, escolas diferentes faziam coisas diferentes. (P 4)

As divergências entre as BE notam-se em todos os aspetos, desde os recursos humanos até aos recursos físicos.

(...) há esta disparidade em todos os sentidos, não só no material livro, mas no outro tipo de material. Há escolas com muitos computadores, há escolas que não têm nada. (P 4)

(...) quem tem equipas já muito rodadas e já muito treinadas, etc., a sua equipa tem uma dinâmica até, há pessoas que têm tudo já distribuído, cada qual...outras escolas, nem há equipa, há escolas em que a equipa é o coordenador e o seu funcionário da biblioteca. Pronto, nestas situações é o

que eu lhe digo outra vez: é quase de escola a escola. Mesmo na mesma ilha vai ter, por vezes, situações completamente diferentes. (P 4)

A Coordenadora da RRBE vê esta questão como um facto que devemos aceitar, já que a disparidade será uma eterna realidade e deveremos estar preparados para encarar esta situação e lidar com ela diariamente. O caminho a seguir, de acordo com esta entrevistada, é realçar e aceitar as diferenças.

Cada BE é diferente de cada qual, tem uma história, um percurso, uma forma de trabalhar diversa. (P 5)

Na Região, há uma diversidade muito grande de BE; em certas escolas, a biblioteca é formidável, bem organizada, bonita, com bom equipamento, com computadores, com um presidente do conselho executivo que elege a biblioteca como um espaço decisivo e promotor da aprendizagem; noutras escolas nunca se atribui uma verba anual à biblioteca; a biblioteca é pequena, mas alguns dizem que não a podem mudar ou fazer crescer. (P 5)

A professora Madalena San-Bento ilustra-nos uma realidade relativamente recente, os anos 90 e 2000, e referia-se certamente a centros de recursos mais remotos.

(...) elas eram assim locais escuros, dentro da escola e não tinham qualquer sentido de atração para os alunos. (P 3)

(...) eram locais muito sossegados, também não havia grandes, não havia nada ligado à rede informática da biblioteca ou quase nada, por isso os alunos não se sentiam motivados, os livros não eram suficientemente divulgados, os acervos não eram atualizados com frequência, era um local morto, de um modo geral. (P 3)

Esta entrevistada alongou-se bastante nesta questão das condições físicas das BE de algumas escolas:

(...) não havia mobiliário adequado, a biblioteca não estava num espaço pensado nem desenhado de forma atrativa (...) (P 3)

(...) em termos de espaço, a maior parte das bibliotecas tiveram que ter modificações no seu espaço, comprou-se materiais, como mesas, computadores, etc. e fez-se uma listagem disso também. (P 2)

De acordo com a professora Madalena San-Bento, depois da intervenção do PRL e atualmente, depois da implementação, em termos experimentais, da RRBE, a situação melhorou bastante:

São locais de um modo geral, todos agradáveis, atrativos e há muito mais efervescência de atividades, digamos, nas bibliotecas. (P 3)

Para a professora Catarina Azevedo, o conceito de BE mudou, tornando-se um espaço aberto, fazendo parte do corpo da escola.

(...) a biblioteca é um espaço muito maior, já não para estar fechado, não é para estar tudo arrumado. (P 4)

No entanto, a professora Catarina Azevedo chamou-nos a atenção para a construção das BE das escolas feitas nos Açores, ao longo dos anos e que tem sido pouco adequada, em certas situações.

(...) há escolas novas feitas nos Açores que não cumprem as regras da construção das BE. (P 4)

(...) as regras de construção já estão em vigor há mais de 40 anos, nem sequer foram feitas para as escolares, foram feitas em geral para a construção em edifícios públicos. (P 4)

A Coordenadora da RRBE também mostrou aqui neste problema uma grande preocupação:

(...) tem que haver aqui uma enorme sensibilização dos senhores arquitetos e das arquitetas da DRE, no sentido de perceberem que sempre que se constrói uma escola, ou sempre que se modifica, se qualifica um espaço de biblioteca, têm que pensar nas condições do coordenador para o século XXI.

A professora Catarina Azevedo falou-nos das alterações que as BE sofreram, nomeadamente na passagem de centro de recursos até às atuais BE que nós hoje conhecemos. Na altura, e tal como no resto do país, a denominação mais usual era a de “centro de recursos”, porque incluía materiais de produção e difusão audiovisual (como câmaras de vídeo, leitores de VHS e retroprojetores) e algum equipamento eletrónico e informático que começava a despontar.

Nos anos 90 e 2000 houve aquela noção do centro de recursos, e para muitas escolas isso alterou a prática, ou seja, em muitas escolas, como era o centro de recursos, começou-se a dizer “venham lá fazer qualquer coisa aqui” ... (P 4)

As escolas todas faziam um centro de recursos, era importante haver um regulamento para o centro de recursos, muitas escolas até tinham o seu centro de audiovisuais, mas por exemplo, vinham à biblioteca requisitar o retroprojektor. E achavam que isto é que era ser o centro de recursos. (P 4)

Nesta altura, estas BE eram ainda maioritariamente utilizadas e geridas sob o ponto de vista dos professores. Na ótica do ex-Secretário Regional da Educação:

As BE tradicionais eram salas comuns, não é, que eram geridas pelas escolas, com os orçamentos que tinham, com as preocupações dos professores. (P 1)

A professora Catarina Azevedo partilhou opinião semelhante:

(...) a maior parte delas eram feitas mais para o professor, investia-se muito em material que permitisse ao professor preparar as suas aulas, preparar materiais, eram muito vistas na ótica do professor. (P 4)

(...) em todas as BE acontecia isto, durante muitos anos o acervo era feito para o professor. O professor também não tinha tanto material disponível, os manuais não tinham tanto material disponível, o acervo era feito para o professor. (P 4)

Na tentativa de resolução de muitos problemas das infraestruturas e de recursos humanos da problemática das BE nos Açores, a intervenção do PRL foi fundamental:

(...) pedimos-lhes, primeiro, um levantamento de todas as suas dificuldades e de todos os constrangimentos que encontravam, e propusemos-lhes um plano para esse ano, um plano experimental para 2012, e esse plano teve logo muitos frutos imediatos, porque depois nós tivemos um feedback dos relatórios das BE, neste primeiro ano, pondo em prática tudo o que tínhamos combinado com eles (...) (P 3)

No entanto, não foram poucos os obstáculos, principalmente vindo da parte de alguns docentes, que se iam mostrando mais ou menos resistentes às inovações.

(...) já na altura no plano se tinha construído uma plataforma, depois as pessoas eram renitentes em utilizar as tecnologias, portanto, nem sempre funcionou tão bem como se quis. (P 4)

(...) as pessoas têm renitências, muitos coordenadores não lêem em inglês. No mundo das bibliotecas não ler em inglês é... uma tragédia. (P 4)

(...) os professores, hoje em dia, queixam-se dos seus alunos, mas eles próprios preferem trabalhar com materiais já prontos, construídos. Preferem fazer uma coisa que sempre fizeram do que estar a usar uma coisa inovadora. (P 4)

De uma forma mais comedida, mas também admitindo a questão da resiliência, a Coordenadora da RRBE também partilhava das mesmas opiniões, referindo-se a estes tempos de mudança.

Há uma certa resistência à mudança. (P 5)

Como pudemos constatar, havia resistência dos professores em diversos aspetos, como no uso das novas tecnologias, no envolvimento no trabalho colaborativo, na apetência para a formação específica na área das BE, na gestão de uma política documental. A mudança de mentalidade era então uma reviravolta que teria de acontecer para que a situação das BE se alterasse na direção da modernidade dos modelos nacionais.

Muito interessante verificar a mudança que se consegue com algumas atitudes e alguma motivação e alguma implementação, que não foi muito grande logo nesse primeiro ano, a mudança que se consegue em termos humanos e em termos físicos, mas foi essencialmente em termos de mentalidades e humanos, nesse primeiro ano. (P 3)

(...) uma rede, primeiro, é lento, a gente às vezes olha para a Nacional e fica invejosos, mas a Nacional tem vinte anos e a gente às vezes quer andar muito depressa. Eu acho que é difícil, é difícil mudar mentalidades. (P 4)

A resistência de que temos vindo a falar relacionava-se com a falta de motivação dos coordenadores e o desamparo que se sentia residia na falta de acompanhamento e de liderança no processo de gestão das BE.

(...) os diretores das bibliotecas sentiam-se muito desamparados. E sentiam que não tinham ninguém com quem pudessem contatar e trabalhar em termos pedagógicos. (P 3)

O coordenador de uma biblioteca tem que, essencialmente ser uma pessoa motivada para isso, à partida, ou seja, ele tem de gostar disso ou então ele tem que ter um projeto próprio, uma ideia de como é que ele quer articular a biblioteca com a massa envolvente. (P 3)

Notou-se a partir daqui que uma das prioridades da RRBE, a formação dos coordenadores de BE, foi um pequeno passo, mas que se tornou numa aposta que tem sido consistente e gradual na produção de resultados. Primeiro, foi ter a noção de que a formação era praticamente inexistente.

(...) enviavam esses professores para fazer funções dentro da biblioteca, a maior parte das vezes estavam impreparados, não tinham equipas de apoio, sentiam-se completamente, ou desmotivados ou pouco acompanhados. (P 3)

As dificuldades foram essencialmente ao nível da mentalidade. Os professores não estavam preparados: primeiro, a maior parte dos professores porque há sempre exceções, primeiro para trabalhar em equipa e com projetos inter-disciplinares, que implicassem a biblioteca. (P 3)

Depois, foi também evidente que essa formação deveria englobar toda a equipa da BE, como podemos constatar nos seguintes depoimentos:

(...) houve um grande plano de formação neste primeiro ano, no primeiro e no ano a seguir, 2012 e 2013, houve um plano de formação bastante rico, não só para os diretores das bibliotecas, como para os auxiliares. (P 3)

(...) o coordenador da biblioteca terá de receber o acompanhamento necessário, porque ele também sente falta disso, se isso não acontecer, em termos de formação, de pessoal técnico, de programas informáticos disponibilizados para ele, e lá está, ele tem que ter uma equipa que o apoie. (P 3)

Voltaremos a esta questão fundamental da formação dos coordenadores, quando abordarmos, mais adiante, a categoria “fatores de mudança”.

Quanto aos dados estatísticos e aos relatórios relativos às BE, antes do PRL e da experiência piloto da RRBE com quatro BE, ficámos a conhecer que não havia ainda grandes diretrizes nestas questões. Vejamos o que se passava no que dizia respeito aos dados estatísticos:

Haver dados estatísticos tem que haver, por obrigação legal, as escolas tinham que fazer, por exemplo, o levantamento de requisições, o levantamento dos empréstimos, o levantamento das entradas...isso tudo era feito. Se isso depois está a ser contabilizado, tenho muitas dúvidas. (P 4)

(...) as pessoas como não tinham a obrigação legal de entregar o mapa à Direção Regional, provavelmente em muitos casos, são informações difíceis de recuperar. (P 4)

Após 2014, com a implementação da RRBE, a situação alterou-se e deu-se início a uma nova era, em que os registos são feitos e divulgados.

(...) temos, agora com a Rede Regional nova, há um sistema comum, nós temos os dados todos registados, através de um formulário, portanto, os dados estão disponíveis. (P 4)

No que diz respeito aos relatórios de avaliação feitos pelas BE, a professora Madalena San-Bento afirma o seguinte:

(...) no ano de 2012, foi o primeiro ano que nós enviámos um relatório modelo para todos os diretores de biblioteca que focalizava várias áreas, como por exemplo, o enquadramento, as áreas prioritárias de intervenção, os recursos humanos e materiais, a adequação do espaço, etc., todas essas questões que começámos a querer monitorizar, a partir deste ano, e no fim do ano, esse relatório foi muito importante para nós avaliarmos o que é que se estava a passar. (P 3)

(...) os próprios diretores das bibliotecas não eram obrigados a apresentar relatórios finais, se não aqueles relatórios circunstanciais que ele apresentava no seu conselho pedagógico e que, às vezes, não trazia nenhuma informação de valia. (P 3)

Como observámos, os procedimentos mudam para melhor a partir de 2012, com o PRL e, com a implementação gradual da RRBE, continuam no sentido de que se faça uma avaliação permanente das BE. De acordo com a atual Coordenadora da RRBE:

É avaliado nas 4 escolas-piloto através de um conjunto de inquéritos formais que depois são trabalhados pelos coordenadores e enviados ao nosso gabinete. É uma inquirição muito formal, que resulta da aplicação de um modelo de avaliação da BE no continente. (P 5)

(...) de um modo geral, os Planos Anuais de Atividade/Planos de Melhoria, contemplam a forma de avaliar uma atividade, que pode traduzir-se numa inquirição simples feita aos alunos e aos docentes mal eles terminam a atividade na BE. (P 5)

Ao analisar a situação das BE na região, e vendo que existia uma relativa “anarquia” que reinava na sua interligação, o PRL achou que seria útil enveredar por uma estrutura que as organizasse, efetivamente, em rede:

Há alguns anos, a equipa do PRL elaborou um relatório de uma diagnose que fez a certos aspetos das BE. Nas conclusões desse relatório se afirmava que havia a necessidade de instalar formalmente uma rede regional de BE. (P 5)

(...) se avançou com uma ideia de criar uma rede que seria no essencial, seria um fundo bibliográfico físico regional, ou seja, para funcionar a nível da região, de Santa Maria ao Corvo, disponibilizando às escolas aqueles livros que são importantes, mas que essas escolas não têm.

(P 1)

O ex-Secretário Regional da Educação também apontava nesse sentido, quando chefiava a Educação dos Açores:

(...) um professor numa determinada escola precisava de trabalhar uma determinada obra com os alunos e não tinha essa obra na escola, podia comprar essa obra eventualmente, mas essa obra pode estar, esse livro pode estar noutra escola e naquele momento não estar a ser usada e portanto, haver empréstimo entre bibliotecas. (P 1)

(...) é excelente haver uma rede regional de BE, é excelente que essas bibliotecas estejam bem equipadas, que tenham os livros e que tenham meios informáticos que permitam a leitura sem ser, a leitura de livros sem ser livro físico, que tenham professores que se preocupem com a programação, com a aquisição de livros, etc. (...) (P 1)

Para que se consiga criar uma rede de trabalho, são necessárias várias condições, entre elas, recursos humanos que tenham estabilidade nos cargos e profissionais que possam desempenhar as funções a tempo inteiro.

(...) não se consegue estabelecer redes se as pessoas estão sempre a mudar e então, acho que uma das coisas é isso, é fazer ver às chefias, eu penso que isso está a mudar. (P 4)

O autonomizar a Rede, sinto eu, foi muito no sentido de “vamos dar força” a esta organização tornando-a uma coisa autónoma. Foi na altura também que se atribuiu fundos próprios, que se atribuiu uma equipa a tempo inteiro, e, portanto, o Plano Regional antes não fez mais porque não tinha ninguém a tempo inteiro. (P 4)

Categoria 4 – A RRBE

Nesta categoria incluem-se as seguintes subcategorias: A estrutura da RRBE, o gabinete da RRBE, o Programa RRBE, o financiamento RRBE, as escolas-piloto, o atraso na implementação, o processo de integração, o PAA da RRBE, o catálogo comum em linha, as condições de trabalho, o professor bibliotecário, os recursos inclusivos e a avaliação da RRBE.

Na apresentação desta categoria, iremos essencialmente dar a voz à Professora Ana Isabel Serpa, Coordenadora da RRBE. Os outros entrevistados também darão o seu contributo sobre a formação de uma rede de BE, mas serão depoimentos com menor incidência sobre esta estrutura.

Para início, vejamos em que consiste a RBE propriamente dita, criada a nível nacional, há 20 anos. Nas palavras da Coordenadora da RRBE:

(...) a Rede é isso, é uma estrutura mais ou menos piramidal, que tem sede na Direção do Ensino Básico, na Avenida 24 de julho, neste momento, e que vai, e que depois tem a confiança nos seus CIBE, nas áreas interconcelhias, e depois os CIBE trabalham com os seus PB. (P 5)

(...) a Rede é feita de docentes. Isso é uma coisa muito importante perceber. É que a Rede, as redes de BE são feitas de docentes. E depois os docentes, o gabinete-Rede, articula no terreno com os CIBE, os Coordenadores Interconcelhios das Bibliotecas Escolares, são cinquenta no todo nacional, e são da inteira confiança da Rede, e depois os CIBE articulam com os PB, não é, com os professores bibliotecários. (P 5)

A RRBE tem, obviamente, uma estrutura de gestão mais pequena do que a RBE. Tem a sua sede em Ponta Delgada, na Escola Secundária Domingos Rebelo e está em funções há três anos:

A partir de 2014 - 2015, a RRBE passou a ter um gabinete, constituído inicialmente por uma coordenadora e uma assessora. Em 2015 – 2016, passou a ter uma coordenadora, que lidera uma equipa coordenativa, e nós somos ao todo, quatro professores, e uma delas dá aulas, dá uma turma, nem sequer está a tempo inteiro, e uma outra é supervisora do IAVE, para as provas do 1º ciclo, é supervisora dos supervisores. (P 5)

Vejamos em mais pormenor o que faz o gabinete da RRBE, em que consistem os seus projetos e os seus recursos humanos, de acordo com a sua Coordenadora:

O Gabinete RRBE, que depende da DRE, criou um portal para facultar informações em todas as BE da região, sobre os projetos que está a implementar ou vai desenvolver. P 5)

(...) nós tanto temos que conceber os projetos, arranjar o financiamento, com também pô-los no terreno. Nós somos pessoas de ação, não somos para estar fechados no gabinete e não sair do gabinete para não apanhar chuva. (P 5)

(...) eu não quero ser um problema para a Direção Regional da Educação, eu tenho 53 anos, ou eu sei fazer isto e instalar esta Rede com a minha equipa ou então o melhor é ir dar aulas e pronto.

(P 5)

A RRBE tem um programa próprio, adaptado às necessidades educativas da região:

O programa RRBE, à semelhança do que acontece a nível nacional, é constituído por professores, que contam com a colaboração dos coordenadores das BE, para desenvolverem as Bibliotecas, não só em termos físicos, como ao nível dos procedimentos, organização e gestão, política de gestão documental, formação de recursos humanos, pessoal docente e não docente, e promoção da leitura.

(P 5)

As entrevistadas ligadas ao PRL e à RRBE falam-nos do financiamento para a modernização das BE regionais:

(...) nós no início, ficávamos muito preocupados com os programas informáticos. Houve um investimento enorme, as pessoas não têm noção do que é que se investiu, comprou-se programas para catorze ou dezasseis escolas, são programas caros que agora vão ficar obsoletos, com estes novos sistemas... (P 4)

Investiram em equipamento que depois as escolas não usavam, investiram em programas e depois as escolas não usavam. (P 4)

A Coordenadora da RRBE sentiu, com bastante incidência, a principal barreira à implementação da RRBE:

O principal obstáculo é a falta de financiamento. Porquê? Nós atrasamo-nos neste projeto de instalação. Por exemplo, a Rede nacional já tem 20 anos e nós temos 3, em termos formais. E é assim: nós já perdemos muitas oportunidades, ao nível de fundos estruturais, de captar fundos para as BE, isso é um problema muito grave. (P 5)

(...) o primeiro obstáculo é a falta de financiamento. É que nós não encontramos no plano operacional eixos ou medidas que nos viabilizem a criação de projetos urgentes para mudar algumas das bibliotecas. (P 5)

Após a primeira fase, seguir-se-ão outros tipos de financiamento:

(...) elas quando forem integradas, elas têm que ser avaliadas, no processo de integração e têm que cumprir com aquilo que a gente as vai obrigar a cumprir, e vão receber um pequeno financiamento por isso, vão ser estimuladas (...) (P 5)

(...) depois vão ter uma, algum dinheiro, anualmente, para poderem investir numa área de eleição das suas bibliotecas. Não é muito, mas é aquilo que a DRE neste momento pode dar e que acho que já é um esforço muito bom. (P 5)

A professora Catarina Azevedo enumera as vantagens da experiência feita com as escolas-piloto e faz já um balanço do ensaio:

(...) penso que a evolução vai ser positiva, nós terminamos este ano o projeto piloto, termina este ano, à partida algumas das práticas serão alargadas, outras, vai-se chegar à conclusão que, se calhar não são suficientemente interessantes ou suficientemente úteis, penso que foi bom termos pilotos (...) (P 4)

(...) eu penso que foi importante porque também demos aqui alguns pontapés de saída em alguns aspetos: ao nível de recolha de dados, ao nível de testar a plataforma de recolha dos dados, ao nível de testar os registos diários em formato, em sistema informático, pronto, é o papel do piloto, é testar o que é que funciona, o que é que não funciona. (P 4)

A Coordenadora da RRBE fala-nos dos diversos aspetos desta experiência, das BE envolvidas, da avaliação e das novas candidaturas:

(...) as 4 BE que integraram a experiência-piloto no último biénio foram a Escola Secundária Manuel de Arriaga, a Escola Básica Integrada da Praia da Vitória, a Escola da Maia e a Escola Secundária Domingos Rebelo. Foram devidamente avaliadas a meio do processo e no final, a 9 de junho de 2017, tendo a sua avaliação sido positiva, o que lhes permitiu integrar o Programa RRBE. (P 5)

(...) nós tínhamos que começar por criar uma rede com as bibliotecas que quisessem estar connosco e não com aquelas que não queriam, que na construção das redes, tem que se começar por aqueles que são nossos amigos e que estão sensibilizados para as questões, e não forçar quem não quer, ou então quem não se sente preparado para. (P 5)

(...) vamos, pela primeira vez, na próxima semana abrir uma candidatura ao programa RRBE, para quê? Para integrar as quatro escolas piloto que agora terminam a sua experiência connosco ao fim de dois anos e que trabalharam arduamente, são, digamos os grandes conselheiros que as outras escolas iam ter como guias, que é a biblioteca da Domingos Rebelo, a biblioteca da Maia, em São

Miguel, a biblioteca da Praia da Vitória, a EBI da Praia, e a biblioteca Secundária Manuel de Arriaga, que têm coordenadores de excelência e instalações fantásticas. (P 5)

Um dos aspetos distintivos foi a atitude construtiva assumida pela escola que aceitou o desafio de ser escola-piloto, e, neste caso vertente, assume particular relevância o coordenador da BE, elemento atuante, muito dinâmico quer dentro da sua escola quer na sua abordagem diária com a equipa da RRBE. (P 5)

Deixa ainda uma prioridade para uma reunião que tem de ser feita num curto prazo:

(...) nós temos urgentemente que reunir com o PNL 2027, que é para trazermos para a região dinheiro e formas e projetos relacionados com o PNL, nos próximos dez anos.

A maior parte dos inquiridos é da opinião que a RRBE peca por algum atraso na implementação, tendo-se perdido a oportunidade de se ter avançado numa altura em que já se encontrava no terreno a rede a nível nacional. A demora no arranque custou caro às escolas regionais:

(...) quando na Direção Geral do Ensino Básico e Secundário, eles criaram a Rede, em 1997, nós devíamos nessa altura ter estado muito atentos a todo o processo de criação da Rede, do parque escolar, da formação especializada dos recursos humanos, dos cursos que se abriram, nas universidades e nós atrasamos imenso esse processo. (P 5)

Este processo foi acompanhado de perto pelos membros da Comissão Coordenadora do PRL, a partir de 2012 e pela Coordenadora da RRBE, a partir de 2014. A integração foi complexa e exigiu muito trabalho e empenho, muitas viagens e reuniões de uma pequena equipa criada pela DRE.

(...) isto é um processo que dá muito trabalho e como dá muito trabalho, as pessoas não podem esmorecer nunca. Ou seja, as pessoas precisam de ser acompanhadas no processo. Não é implementar e pensar que o resto vai andar sozinho. (P 3)

(...) a Margarida Quinteiro e eu fomos a Lisboa várias vezes e a Madalena também chegou a ir e, portanto, de início o que se pensou foi: o que é que eles já fizeram, o que é que eles começaram, como é que eles trabalharam, porque eles já tinham muita experiência quando nós começámos e, portanto, começou-se por aí. (P 4)

(...) nós temos usado sempre a Rede nacional como uma espécie de guia, no sentido de que eles já testaram, já sabem o que é que não funciona, já sabem o que é que funciona, eles já sabem o que tiveram de fazer. Nós não temos é os meios financeiros que eles tiveram. (P 4)

A tónica do processo de implementação de um projeto de integração a nível regional das BE é colocada na mudança de paradigma:

(...) mas uma rede é uma coisa muito difícil de constituir. Portanto, na maior parte dos países, as redes escolares estão por zonas, portanto, em Portugal a nacional, têm esta versão dos inter-concelhios, na maior parte dos países funciona ou por estado, ou por região, porque nacional é uma ambição muito grande. (P 4)

(...) temos que ir introduzindo alterações, mas nós ainda estamos numa fase de muito trabalho, para instalar, para avaliar, para perceber bem qual é o caminho que vamos seguir sem nos atribularmos, para as coisas darem certo, sempre em articulação com a Rede nacional, ao nível do que é inovador, eles aconselharam-nos muito, eles até no início, eles avaliaram-nos o nosso portal. (P 5)

O trabalho em rede implica que se façam as actividades e os projectos de fundo em conjugação e que se definam objectivos e metas comuns. Para isso, é importante que se desenhe um Plano Anual de Atividades (PAA) que seja comum a todas as BE que se encontram abrangidas pela rede.

Desde 2014 – 2015, todas as BE da Região, têm de apresentar formalmente à Rede, um plano anual de atividades/plano de melhoria, com os quatro domínios que constam do modelo de avaliação da BE, ao nível nacional. (P 5)

(...) as ações de melhoria que preconizam estão em estreita sintonia com a tipologia da sua escola e as faixas etárias dos alunos que servem, com o seu Plano Educativo de Escola, com o ProSucesso, com a forma como se organizam em termos da própria constituição da equipa. (P 5)

A integração numa rede regional de BE implica que tudo o que se passa entre estes centros de recursos seja partilhado e articulado entre si. Uma das grandes prioridades foi, sem dúvida, a criação de um catálogo comum em linha, que permite ter acesso ao fundo documental de todas as BE que fazem parte das escolas dos Açores.

Um das evoluções será essa, que é uma evolução técnica, passaremos todos a ter os catálogos em linha, e o OPAC é que é o objetivo, hoje em dia, as bibliotecas não se pensam não pesquisáveis, e portanto, para a maior parte de nós, uma das mudanças será tecnológica. (P 5)

Um fator também determinante na implementação da rede foi dotar as BE com melhores condições de trabalho, para que as suas equipas possam desenvolver um trabalho profissional e de qualidade, que se aproxime cada vez mais das metas da BE a nível nacional e internacional.

(...) conferindo condições para o exercício do cargo, com base no rácio dos alunos que servem, e conferindo outras condições, um bocadinho melhores, ao nível da redução da componente letiva, da qualidade do trabalho desenvolvido, das escolas serem acessíveis aos alunos com necessidades educativas especiais, de terem o mínimo de dimensões para funcionarem com os públicos que servem, uma série de condições que já estão todas definidas e discutidas pela DRE. (P 5)

Os coordenadores das BE da região debatem-se com problemas de carga horária e de sobrecarga de funções dentro das escolas que terão de ser resolvidos para que a integração seja feita com a qualidade que o processo exige:

(...) são professores que têm a biblioteca, corrigem exames nacionais, têm que andar nas equipas de acompanhamento das novas metas e têm que ser avaliados nas salas de aulas, alguns até são coordenadores de departamento, e sobretudo nas escolas pequenas, eles tem que acumular funções e isto é muito difícil, e isto é muito difícil, na verdade, as pessoas na biblioteca em geral, têm que ter muito amor à camisola, quer dizer, trabalham horas e horas a fio, que ninguém lhes paga e ninguém sequer às vezes lhes reconhece. É um trabalho inglório, é um trabalho, ele não é inglório, mas é um trabalho muito, muito difícil. (P 5)

(...) os coordenadores, nos Açores, nas bibliotecas, nem sequer têm gabinetes de coordenação, à semelhança do continente. Às vezes, nem sequer têm condições para trabalharem nas próprias bibliotecas e têm que estar a trabalhar no meio do ruído dos alunos. (P 5)

O termo professor bibliotecário foi bastantes vezes abordado nas entrevistas e, apesar de ser uma figura que ainda não existe nas BE dos Açores, sentiu-se a esperança de que será para breve que as escolas regionais também possam ter nas suas equipas este professor especializado. O Professor Jorge Arrimar, porventura o pioneiro desta profissão nas escolas da região, esclarece-nos muito bem sobre o estatuto de professor bibliotecário.

(...) os especialistas em ciências documentais que existiam, estavam completamente direcionados para as bibliotecas universitárias, para as bibliotecas públicas, para a Biblioteca Nacional, e não para as BE. (P 2)

(...) eu era um especialista em ciências documentais, portanto, as pessoas, a própria direção da escola, sabia que tinha entregue a biblioteca a uma pessoa que era um especialista na área. (P 2)

(...) digamos que era uma autoridade na área. (P 2)

Eu era professor bibliotecário, lá naquela escola, só eu é que era professor bibliotecário, nas outras escolas não havia... (P 2)

A professora Catarina Azevedo também defende a carreira de professor bibliotecário, mas avisa-nos para os perigos:

(...) as pessoas também, hoje em dia, no continente, quando querem seguir esta carreira, têm de ter formação na área. Nos Açores, nunca ainda se pensou nesta hipótese, porque não temos como dar esta formação facilmente às pessoas, e se impuséssemos obrigatoriedade, como é no continente, num concurso para professor bibliotecário, isto do ponto de vista político seria difícil de aceitar, isto implicava abrir vagas que seriam todas preenchidas por externos à Região. (P 4)

(...) nos países todos em que as BE são de referência, evoluiu-se para uma carreira..., portanto, os países...por exemplo, eu conheço bem o sistema francês, e o sistema francês e o canadiano, em ambos os casos, não são professores, são formados em ciências da documentação e têm depois uma parte pedagógica... (P 4)

No mesmo sentido, a Coordenadora da RRBE também considera que se deve acautelar no futuro a situação da carreira de professor bibliotecário na região.

(...) neste momento, os meus coordenadores de bibliotecas, que estão na Rede, os 38, a sua maioria não tem formação especializada, ainda. (P 5)

(...) porque é que eu vou fazer um estatuto de professor bibliotecário, se ele só tem formação contínua? Não pode ser, não é? Tem de ter formação especializada. Todos os colegas lá de fora têm. (P 5)

A Região, até agora, não tem professores bibliotecários, como no continente, que têm de ter formação especializada na área das BE. Só tem coordenadores de bibliotecas que tiveram até agora uma nomeação anual, que, a partir de 2017-2018, passará a ser trianual. (P 5)

Categoria 5 – A RRBE: fatores de mudança

Nesta categoria incluem-se as seguintes subcategorias: a equipa da BE, a nomeação dos coordenadores, a proximidade dos coordenadores, a estabilidade do coordenador, o perfil do coordenador, a formação do coordenador, o horário do coordenador da BE, o envolvimento com a comunidade, a informatização, a colaboração entre o PRL e a BE, o envolvimento dos diversos departamentos, o apoio dos órgãos de gestão, as verbas da BE, a BE como parceiro ativo, a Biblioteca Pública como parceira.

Nesta categoria iremos abordar aqueles fatores que foram considerados de mudança, quando se iniciou a gradual implementação da RRBE. Uma das primeiras alterações estava relacionada com a constituição das equipas da BE, que teria que ser repensada. Vejamos porquê:

(...) em termos de pessoal, o acervo humano também foi muito importante, conseguiu-se que pelo menos um técnico, às vezes mais, nos melhores casos, mas pelo menos um técnico estivesse a prestar apoio aos diretores da BE, durante aquele ano letivo, pelo menos. (P 3)

(...) a minha equipa varia todos os anos, tem muito pouca estabilidade, pronto, por uma razão ou outra, nós estamos numa escola com muitos níveis, com muita disparidade, e é complicado arranjar-me sempre a mesma equipa. (P 4)

A Coordenadora da RRBE também partilha as suas preocupações com a constituição das equipas das BE, nomeadamente em relação às condições precárias de colocação e aos horários de trabalho:

(...) há problemas, não tanto com a figura do coordenador, mas com os auxiliares de ação educativa que servem as bibliotecas, pois muitos deles são contratados ao abrigo dos programas «Recuperar», «SEI», «Estagiar L e T», CTTS, e isto são formas precárias de colocação, muito transitórias e que dificultam muito a vida às bibliotecas, pois tem-se de estar a ensinar tudo de novo, sempre que entra um novo funcionário, numa área tão especializada como as das BE. (P 5)

Se o funcionário não estiver a tempo inteiro, que há muitas dificuldades de funcionários nas escolas, é uma classe muito envelhecida, que está a ser muito renovada nas bibliotecas por jovens, que são muito bons, mas que fazem nove meses e vão-se embora. É o caso de todas, infelizmente, é o caso de todas... (P 5)

A nomeação dos coordenadores, tendo como base a motivação e o interesse destes responsáveis, foi um passo importante para que se conseguisse um tipo de gestão mais eficaz das BE:

(...) foi muito importante, em contacto com o conselho executivo, logo no início do ano letivo, que as pessoas que fossem designadas para ficar à frente da biblioteca, pelo menos, fossem pessoas que se mostrassem vocacionadas para isso, e isto foi muito importante. (P 3)

(...) tínhamos muitos coordenadores contrariados, entre outras, porque eram pessoas que chegavam à escola, eram nomeadas e não tinham qualquer interesse pela biblioteca. (P 4)

(...) o coordenador da biblioteca é nomeado pelo conselho executivo da unidade orgânica, até agora tem sido nomeação anual, mas vai passar a ser trianual, e há escolas, em que um dos elementos do conselho executivo faz parte da equipa da biblioteca, que eu acho que é formidável. (P 5)

A partir de 2012, sente-se uma maior aproximação do PRL aos coordenadores das BE, o que trouxe enormes vantagens e que foi uma questão, devido à sua importância, amplamente abordada e enfatizada pelas professoras mais ligadas ao “arranque” da RRBE:

Eu penso que deveria ter havido, se calhar, um acompanhamento mais próximo e mais prolongado a partir deste primeiro ano de implementação em que o Plano Regional de Leitura contactou a par e passo com os diretores das bibliotecas. (P 3)

(...) um ou outro diretor que dizia que agora se sentia desamparado. E que necessitava de mais contactos, de mais discussão, e de mais acompanhamento por parte do Plano Regional de Leitura. Eu penso que isso é a primeira diretriz importante, é que as coisas têm que continuar a ser acompanhadas. (P 3)

A professora Catarina Azevedo também é da opinião que o contacto próximo com os coordenadores é essencial para o bom funcionamento das BE e para uma eficaz articulação entre estas e o PRL:

A Rede agora, a atual, e já na altura do Plano Regional, quando começámos, um dos objetivos era esse, que a plataforma servisse como uma espécie de linha de ajuda. Eu acho que isso foi o primeiro objetivo, que era, as pessoas saberem, isto é uma comunidade, que são os professores que coordenam bibliotecas, e estamos aqui para nos ajudarmos uns aos outros. (P 4)

A ponte de comunicação entre o PRL e as BE foi sempre feita numa relação estreita com os coordenadores das BE:

Tem sido muito pelos coordenadores, sempre. Em todos os casos foi muito pelos coordenadores, portanto, em todos os casos, foi solicitada a colaboração, e ambas as coordenadoras, tanto a anterior, como a Ana Isabel agora, tem sido sempre esse o procedimento. Portanto, já no tempo da Margarida Quinteiro era assim. No tempo em que a Lúcia esteve, também foi assim... (P 4)

Vinha uma comunicação da Direção Regional a dizer, “gostaríamos que fosse feito isto...” e era simultaneamente para a chefia e para o coordenador. Sempre com esta ideia de que a chefia deve estar do lado da biblioteca, senão não se vai fazer. (P 4)

É-nos dado aqui um quadro das duas fases distintas de implementação da RRBE, havendo referência a uma “versão antiga” (do PRL) e a uma “versão nova” (da RRBE).

De início, tanto na versão antiga, como na nova, sempre foi o mesmo sistema que é, o coordenador é o interlocutor privilegiado. É a pessoa com quem a rede trabalha, como na altura o Plano, portanto, o Plano continua a existir, não desapareceu, o Plano Regional continua a existir, e nós, quando queremos alguma coisa, nós contactamos o coordenador da biblioteca, é sempre o interlocutor privilegiado. (P 4)

(...) os dois formatos, antes da rede, neste formato e depois, o interlocutor é sempre o coordenador. E depois o coordenador gere, consoante o tipo de gestão que ele faz da sua equipa. (P 4)

Ambas as professoras ligadas ao PRL têm opiniões muito próximas sobre o relacionamento estreito entre esta estrutura e as BE, numa altura em que o PRL dava os primeiros passos para a integração em rede das BE açorianas:

(...) o Plano Regional de Leitura criou, se não estou em erro, um site ou um local qualquer em termos de internet, que era mesmo o local das BE, online, e os diretores de bibliotecas podiam pôr lá as suas dúvidas, publicavam, inclusivamente, todas as atividades que faziam, e foi um ano muito dinâmico. (P 3)

(...) nós quando fomos às reuniões, o que sentíamos é que eles confiavam muito nestes coordenadores inter-concelhios, eram as pessoas que lhes serviam de interlocutor. Eles não tinham de estar a ouvir cem escolas, eles ouviam o coordenador inter-concelhio, e era este coordenador que transmitia os problemas e levava as soluções e que ajudava a gerir. E isto penso que vai ser muito difícil. (P 4)

A Coordenadora da RRBE desde cedo percebeu e apostou numa forte proximidade com os coordenadores para que se conseguisse implementar com segurança o projeto que chefiava:

(...) a primeira coisa é ter uma entidade que olhe pelos coordenadores, é ter uma estrutura intermédia que lhes dê a atenção diária aos seus problemas, que é uma coisa que eles não tinham antes, não havia uma estrutura intermediária que lhes facultasse o apoio diário que a gente lhes dá a todos níveis, às coisas mais incríveis que nem lhe passa pela cabeça. (P 5)

(...) desde que a Rede existe, há é uma ligação direta do programa da Rede aos conselhos executivos e aos coordenadores de bibliotecas, sempre dando conhecimento dessa comunicação oficial, ao Senhor Diretor Regional da Educação e à Senhora Diretora dos Serviços Pedagógicos. (P 5)

As relações estreitas entre a coordenação da RRBE e os coordenadores têm trazido resultados positivos na gestão das BE.

(...) ter um auditório, um canal aberto para o coordenador poder falar connosco à hora que quer. Isso é fundamental, senão ele andava às cambalhotas dentro da escola, a pedir ao conselho executivo que escrevesse para a DRE, ou seja, ao nível hierárquico, tudo se complicava muito, há um agilizar muito grande, ao nível da comunicação. (P 5)

(...) o papel do coordenador da biblioteca, que afinal de contas tem a escola toda em cima de si, não é? Tem que articular com todos, tem um papel dinamizador enorme e tem que ter alguém que o ajude. (P 5)

O PRL detetou como constituindo um dos principais problemas das BE o fato de estas não terem nas suas equipas um coordenador estável, para que se conseguisse efetuar um trabalho consistente e coerente que desse resultados positivos, durante um período de tempo razoável. Foi uma das maiores preocupações que surgiu durante as entrevistas aos membros da Comissão Coordenadora do PRL.

(...) o diretor de biblioteca era uma pessoa de cargo móvel, digamos, e ele mudava de ano para ano, nunca tinha tempo para fazer um programa, para delinear os seus objetivos, as suas atividades, o seu projeto, e quando o tentava fazer, nem sequer tinha uma equipa que o conseguisse acompanhar, porque não havia equipas fixas também para ajudá-lo. (P 3)

(...) uma escola que perde o seu coordenador, pode ir para uma situação completamente diferente, como se não houvesse continuidade. (P 4)

Não tem havido estabilidade nos coordenadores, isso tem sido outro problema. Há escolas que mantêm os mesmos coordenadores muito tempo e há escolas que muda todos os anos. (P 4)

O que é muito importante, era importante as pessoas terem uma certa estabilidade. Ou seja, não ter coordenadores anuais. (P 4)

(...) no caso do Corvo, era impossível, porque os professores mudavam quase todos os anos, eles não tinham um quadro fixo. (P 4)

Quanto ao perfil do coordenador, a tónica está mais uma vez, colocada na formação e na atualização dos conhecimentos destes professores. O ex-Secretário Regional da Educação é muito incisivo neste ponto e coloca uma grande responsabilidade na competência dos responsáveis pelos centros de recursos:

(...) os professores dizem “ah, nós não temos que saber isso”. Tem, tem que saber isso, tal como um médico tem que estar atualizado à cerca das novas tecnologias, das novas abordagens às doenças e aos doentes, etc. (P 1)

(...) os professores têm a obrigação de ir às livrarias e bibliotecas e saber que edições é que são de confiança. (P 1)

Já a professora Catarina Azevedo, que está ligada ao PRL e ela própria coordenadora de uma BE, diz-nos que o mais importante no perfil de um coordenador é a motivação e a vontade de aprender, questão que é abordada diversas vezes ao longo da sua entrevista:

O coordenador da biblioteca, o que vai ter que perceber é assim: vai ter que ter vocação para se formar. Eu acho que isso tem que partir dele, não pode ser uma coisa imposta. (P 4)

(...) sempre houve a tentativa de formar as pessoas, fosse para a parte mais técnica, fosse para outras atividades, sempre houve esta preocupação de formar as pessoas, mas o coordenador tem que perceber que tem que partir dele. (P 4)

Primeiro, tem que ser uma pessoa que goste, porque isto não se contabilizam horas, é a minha teoria. Segundo, tem que ser uma pessoa que tem alguma apetência para aprender. (P 4)

Este aspeto do carácter empreendedor do coordenador da BE deve ser tido em conta pelos conselhos executivos, quando nomeiam os elementos responsáveis pelos seus centros de recursos:

Eu penso que as chefias têm que perceber que tem que ser uma pessoa pró-ativa, que tenha vontade de aprender, e penso que as chefias perceberam isso, que têm coordenadores, nos quais confiam. (P 4)

A vontade de aprender que aqui foi referida, entronca mais uma vez naquilo que o ex-Secretário Regional da Educação enfatizou, que é uma atualização permanente dos coordenadores sobre a realidade que os rodeia:

(...) sobretudo, haja paralelamente à disponibilização dos livros, haver formação dos professores para que os professores saibam que livros é que existem, o que é que saiu (...) (P 1)

(...) é preciso um investimento forte na atualização do conhecimento dos professores e até na passagem para os professores da ideia que é preciso eles próprios fazerem investigação, não se limitarem apenas a aplicar um programa e dizer “ai, isto é o livro que nos deram”, não, o Ministério da Educação diz que tem que ler determinados livros, não é? Não diz quais são as edições. Portanto, os professores têm a obrigação de ir às livrarias e bibliotecas e saber que edições é que são de confiança. (P 1)

A professora Catarina Azevedo reitera a importância da formação dos coordenadores e os contornos que ela tem assumido nas BE da região:

(...) dar alguma formação às pessoas, formaram-se uma série de pessoas ainda na altura do Plano Regional. Aqui o Plano Regional é que era responsável pela coordenação das bibliotecas, disponibilizaram-se na altura manuais para as pessoas, as pessoas não têm formação na área, os coordenadores de biblioteca, ao contrário do continente que já é uma profissão, que eles são profissionalizados, aqui nos Açores, poucos de nós tem formação. (P 4)

É preciso formar os coordenadores de biblioteca, é preciso formar os professores. (P 4)

São muitos os aspetos técnicos da vida profissional de um coordenador de uma BE e é na verdade forçoso que estes tenham formação especializada nas diversas áreas de atuação e gestão. Esta preocupação estava bem presente na equipa do PRL:

(...) o objetivo era: por um lado, formar as pessoas para a utilização dos OPACs, para poderem começar a catalogar as suas coleções, havia esta preocupação porque muita gente dizia: “eu não sei trabalhar no programa, a minha escola até comprou o programa, mas eu não sei trabalhar”.

(P 4)

(...) eu sei que quando falámos das primeiras formações, falava-se em UNIMARC e as pessoas ficavam em pânico. “O que é isso agora do UNIMARC?” Falava-se em CDU, “ai, meu deus, mas eu nunca trabalhei com a CDU”, “ah, mas vocês fazem indexação e classificação, mas qual é a diferença?” Pronto. É evidente que se tem que dar formação às pessoas. E os coordenadores de biblioteca nos primeiros inquéritos era uma das coisas que estavam sempre a referir: “precisamos de alguém, precisamos de ajuda”. (P 4)

Seguir os passos da pioneira RBE a nível nacional foi essencial para que se seguisse um modelo que surtiu efeito no campo da formação dos coordenadores e que a professora Catarina Azevedo aqui assevera:

A Rede tinha um sistema de formação, as pessoas eram coordenadoras e simultaneamente, faziam formação em e-learning e presencial. Exigia um esforço muito grande das pessoas, também, problema dos Açores, a dispersão geográfica outra vez, pronto, mas foram formados e bem formados e formados como deve de ser e acho que eles também têm uma semelhança que nós muitas vezes não temos, porque eles foram bem formados. Conheço vários coordenadores que fizeram formação nesta altura, com muito sacrifício do seu tempo livre, porque isso exige uma disponibilidade, mas que foram muito bem formados. (P 4)

Quem também sentiu estas necessidades prementes de formação num período mais recente, a partir de 2014, foi a atual Coordenadora da RRBE. Os maiores obstáculos são onde fazer a formação e os custos inerentes a esta.

Como é que os professores vão despende de 2 e 3 mil euros para fazer uma pós-graduação na área das bibliotecas e da promoção do livro e da leitura, se às vezes mal ganham para a sua própria sobrevivência? (P 5)

Têm outras formações, muito importantes, a minha equipa coordenativa, a começar por mim, que sou doutorada, tem muitas formações, contínuas, tem muitas formações de gestão, mestrado em supervisão e tal, são pessoas muito válidas e sabem muito, mas em termos específicos, as BE na Região, as Universidades vão ter que dar aqui uma ajuda para lhes facultar formação especializada (...). (P 5)

Outra das preocupações que se tem sentido na organização das BE dos Açores é a regularização de um horário de coordenação que responda às exigências das funções. Neste aspeto, o Professor Jorge Arrimar, foi agraciado com condições que, para aquela altura (anos 80 do século XX) já se poderiam considerar bastante adequadas e favoráveis a um bom desempenho de coordenação. No entanto, julgamos que a sua situação era de exceção, derivada da formação que já detinha e de estar a trabalhar numa escola secundária de grandes dimensões que tinha herdado um espólio invejável dos antigos liceus nacionais.

(...) a Educação dos Açores permitiu que um professor, que era um especialista na área, pudesse ficar com uma turma e o resto do horário, dedicado à biblioteca. (P 2)

No passado mais recente, com o PRL e a partir de 2012, a situação era a seguinte:

Havia professores, tinha que ser em regime rotativo, na altura, ainda. Mas alguns já era fixo, já conseguimos que isso fosse previsto no horário. (P 3)

Agora há um sistema montado, que é uma rede, digamos, mais formal, foi apresentada publicamente, é uma coisa formal, tem um coordenador a tempo inteiro, que era um dos problemas quando nós erámos, nós, Plano a gerir, nós não tínhamos ninguém a tempo inteiro. (P 4)

Os coordenadores de biblioteca, durante muito tempo, era um professor que era nomeado por alguma razão, ou tinha tempo para isso, por exemplo, professores que tinham horários já reduzidos, ou porque manifestavam algum interesse para isso. (P 4)

Com esta implementação experimental em quatro escolas-piloto da região, deram-se alterações nos horários dos coordenadores:

Aqui, nos Açores, nós, coordenadores-piloto, temos uma redução de cinquenta por cento do nosso horário escolar, os outros colegas têm quatro segmentos. Nalgumas escolas depois dão-lhes todos o não letivo, penso que o não letivo atribuído à biblioteca não tem redução letiva, e se as pessoas não perceberem que isto não é um cargo que exige tempo, eu acho que isto vai ser muito... (P 4)

O alargamento, que tem sido feito, gradualmente, já há muitas escolas agora a fazer muitas das coisas que nós fazemos... põe-se o problema do tempo. Pronto, com quatro horas... Eu falo por mim, eu sei que para o ano se tiver quatro horas, há coisas que estão rodadas e que se vão manter, e há coisas que não serão exequíveis... (P 4)

A Coordenadora da RRBE também tem noção de que estes horários reduzidos têm de ser alterados para se poder efetivamente fazer um trabalho digno e com qualidade:

Os coordenadores das bibliotecas e os presidentes dos conselhos executivos têm sucessivamente afirmado que a carga letiva de 4 tempos para o exercício deste cargo é muitíssimo reduzida. (P 5)

Os coordenadores das bibliotecas também acham que trabalham demais, o que é verdade, e precisam que lhes seja reduzida a carga letiva para se poderem dedicar de corpo e alma ao exercício do cargo. Isso é outro obstáculo muito grave. (P 5)

Julgamos que as atividades que envolvam de alguma forma a conjugação da BE com a restante comunidade escolar ainda não se fazem sentir muito, já que não obtivemos muitos depoimentos nesse sentido. Consideramos que tem havido dinamização de atividades na BE, mas que será prematuro dizer que de uma forma generalizada temos os diversos departamentos da escola envolvidos com as BE. Vejamos a situação ao nível das 4 escolas-piloto do programa da RRBE:

(...) os coordenadores destas 4 escolas-piloto foram capazes de criar sinergias muito fortes, enraizadas na sua biblioteca, com os departamentos, incluindo os do 1.º ciclo e do pré-escolar, com o Conselho Pedagógico, com toda a comunidade intra e extra-muros, levando mais longe a imagem e a identidade da sua escola, dialogando de maneira eficiente e profícua com as bibliotecas públicas, com as bibliotecas municipais, com as juntas de freguesia, museus e câmaras municipais, criando, pois, as «redes concelhias» antes de as passar ao papel. (P 5)

No ano de 2012, a professora Madalena San-Bento achou que foi dado um salto qualitativo muito grande no envolvimento de alguns departamentos, mas que de alguma forma, acabou mais tarde por diminuir de entusiasmo e de intensidade:

(...) quase todas as escolas tiveram um salto positivo logo neste ano, os departamentos começaram a envolver-se, cada departamento apresentou uma atividade que tivesse ligação com a BE, inclusivamente, departamentos de física, de matemática, de inglês, todos fizeram, de uma forma ou de outra, inclusivamente, estou a lembrar-me, fizeram *flash mobs* dentro das bibliotecas, criaram árvores de Natal próprias das BE, e tudo isso foi publicitado num site das BE, na altura. (P 3)

Outra questão extremamente importante que foi abordada pelos nossos entrevistados foi o apoio dos órgãos de gestão na implementação de condições mais favoráveis nas BE que faziam parte das suas escolas. Para que tal acontecesse, foi

necessária uma tomada de consciência dos conselhos executivos da importância das BE no todo da escola.

(...) o primeiro papel e que às vezes, se calhar, não está ainda cumprido, é as chefias perceberem que nós fazemos parte do processo de ensino. (P 4)

(...) se tem, por exemplo, um conselho executivo que está do seu lado, isso é uma coisa que os coordenadores mencionam muito quando a gente fala com eles, já mencionavam quando era o Plano a gerir, e agora que é a Rede, também mencionam muito, que é: se a chefia não percebe a importância da biblioteca, não se faz nada, a verdade é esta. (P 4)

As verbas atribuídas às BE também constituem um problema com que se debatem frequentemente os centros de recursos das escolas dos Açores:

(...) a maior parte dos projetos que deram certo e que chamaram o pessoal envolvente às bibliotecas, nem tinham muito a ver com gasto de dinheiro. (P 3)

(...) quando nos encontramos todos em congresso de boas práticas e coisas, o que os colegas referem muitas vezes é sentirem necessidade de terem mais fundos. (P 4)

(...) muita coisa já foi conquistada e irá ser ainda mais conquistada, se nos unirmos, soubermos trabalhar em conjunto e tivermos meios para o fazer, por mínimos que às vezes possam parecer. (P 5)

A informatização também tem sido um dos aspetos que tem estado na ordem do dia das BE açorianas. Não se consegue trabalhar hoje em dia sem o apetrechamento adequado de bom *hardware*, de bons programas de catalogação e de formação adequada ao nível destes equipamentos. Vejamos o que nos contou a professora Madalena San-Bento:

(...) depois as pessoas não tinham os programas informáticos, que nós implementámos logo, se não estou em erro, logo no segundo ano ou no primeiro ano, em que isso aconteceu, acho que em força já no segundo, não tinham programas informatizados, atualizados, para trabalhar a catalogação (...) (P 3)

(...) foi um erro na primeira fase, foi termos dado liberdade às escolas para usar um ou outro programa, porque o feedback que eu tive mais tarde é que os impasses que existiram, foi, no caso de algumas escolas onde, por falta de experiência, por adotar um programa que não era o mais

indicado e que custou muito dinheiro à Secretaria, na altura, e que teve que ser substituído um ano depois ou dois anos depois. (P 3)

A colega do PRL, a professora Catarina Azevedo é de opinião semelhante e salienta que a questão dos programas informáticos foi determinante:

(...) há escolas que tinham Bibliobase logo nos anos 90 e pouco, e houve escolas que em 2000 e pouco, que ainda continuavam sem nenhum programa informático. (P 4)

(...) nós no início, ficávamos muito preocupados com os programas informáticos. Houve um investimento enorme, as pessoas não têm noção do que é que se investiu, comprou-se programas para catorze ou dezasseis escolas, são programas caros que agora vão ficar obsoletos, com estes novos sistemas... (P 4)

A Coordenadora da RRBE analisa a situação de uma forma bastante crua e realista:

As BE praticamente não têm computadores. Como se vai ensinar a literacia dos média e da informação sem computadores e internet nas escolas, nas bibliotecas? (P 5)

No entanto, as BE prosseguem o seu rumo e trabalham com a comunidade envolvente, nomeadamente com as bibliotecas públicas. No caso da professora Catarina Azevedo, que trabalha na ilha do Faial, mantém como coordenadora, uma relação bastante estreita com a Biblioteca Pública e Arquivo Regional João José da Graça, na Horta:

(...) tenho uma biblioteca pública que é um parceiro extraordinário, é um parceiro duma disponibilidade, de uma, pronto, até ao nível de recursos, nós vamos buscar imensa coisa lá porque nós não temos dinheiro para adquirir e eles excedem por tempo...quase por um ano inteiro, sem problema nenhum, são de uma disponibilidade. (P 4)

Sei que em Angra corre muito bem porque a biblioteca pública tem um trabalho muito dinâmico no apoio às escolas. Isso é uma coisa que mudou e que também no continente fez a diferença, o facto de as públicas perceberem que as escolas eram um parceiro privilegiado, funciona muito bem. (P 4)

A missão da BE no seio da comunidade escolar é vista como sendo crucial para os intervenientes por nós entrevistados, quer do PRL, quer da RRBE. A assunção da BE

como um verdadeiro parceiro do ensino é tida como o principal desiderato de quem tem a responsabilidade de liderar estas estruturas educativas:

(...) os alunos e a comunidade escolar também não estavam acostumados a ver na biblioteca um parceiro ativo. (P 3)

(...) as bibliotecas nos Açores, eu acho que elas enfermam, digamos, deste mal, de durante muito tempo não serem vistas como parceiras do ensino. (P 4)

(...) essa noção que a IFLA defende muito que a biblioteca é um parceiro no processo de aprendizagem, ainda em muitas escolas não está interiorizado, nos anos 80. (P 4)

Hoje em dia está-se a tentar que a biblioteca tenha um papel muito mais ativo. (P 4)

Com a professora Catarina Azevedo, atualmente coordenadora da BE da Escola Secundária Manuel de Arriaga, nota-se os esforços que tem exercido para que na verdade, a sua BE seja vista por todos como um parceiro do ensino:

(...) nos últimos anos, o que eu tenho sentido, é que começam a ver-me como um parceiro. (P 4)

E começo a ver que os miúdos veem que nós fornecemos... nós não fazemos orientação vocacional, mas somos o parceiro privilegiado quando eles querem saber alguma coisa sobre isto, aquilo, aquele curso, como é que se acede, qual é a faculdade.... Eles começam a perceber que nós prestamos este serviço. (P 4)

As mudanças graduais que têm acontecido numa variedade de BE têm sido positivas e vão no sentido de tornar os centros de recursos mais presentes, dinâmicos e parceiros promotores do ensino.

(...) eu penso que na maior parte das escolas, a evolução tem sido esta, ou seja, passou de depósito a ser um parceiro às vezes, a ser um parceiro mais habitual, aos professores a começarem a dizer: “ai, eu gostava de fazer um projeto com vocês”. (P 4)

E nós arranjam uma forma de se resolver, entre uns saberes de uns e os saberes dos outros, é este o papel do professor coordenador, é ser um parceiro. Mas o trabalho colaborativo, eu acho que isso as pessoas não devem ter ilusões sobre isso, é como nas disciplinas, é como nos conselhos de turma, há uns que vão funcionar muito bem, mas eu penso que as comunidades, gradualmente,

à medida que a biblioteca for cada vez mais trabalhando de forma diferente, os colegas também vão perceber que nós somos um parceiro. (P 4)

O objetivo da rede de bibliotecas é que as bibliotecas sejam um parceiro efetivo. (P 4)

Categoria 6 – As BE atuais

Nesta categoria incluem-se as seguintes subcategorias: dinamização de atividades, a catalogação, a frequência de utilizadores, o processo lento, as melhorias globais, centros de aprendizagem, o trabalho colaborativo, o trabalho em rede, orientações do PRL, as literacias, a BE como estrutura educativa, educação para a cidadania, projetos inovadores e o futuro da BE.

A dinamização de atividades é um fenómeno mais ou menos recente nas BE dos Açores. A professora Madalena San-Bento fala-nos das primeiras atividades feitas na altura do PRL:

(...) logo no primeiro ano houve várias iniciativas que conseguiram chamar departamentos à biblioteca. (P 3)

Quando se começou a fazer um programa com várias sugestões, para que fosse dinamizada a biblioteca noutra sentido, inclusivamente com a comunidade, a comunidade acabou por responder, mas tudo isso teve que ser repensado e teve que ser feito, sobretudo, de uma forma muito mais atrativa, ou seja, conseguiram-se chamar pais à biblioteca, conseguiram-se chamar pessoal auxiliar, houve várias atividades. (P 3)

(...) a partir do primeiro ano, os diretores das bibliotecas e a própria coordenação das BE, se começou a preocupar e a focar essencialmente na catalogação e nas questões, digamos, mais técnicas (...) isso acabou por fazer prejudicar um bocadinho a vontade de dinamizar, em termos de atividades colaterais. Eu acho que se perdeu agora nestes últimos anos um bocado. (P 3)

A quantidade e a diversidade de atividades dinamizadoras que se fizeram nas BE acabaram por retirar tempo e energia a outras importantes atividades promotoras da leitura, na opinião da professora Catarina Azevedo:

As pessoas vivem muito vidradas nas atividades, por exemplo, que é o que é visível. Durante muito tempo, entramos numa fase que vamos fazer muitas atividades, muitas coisas, e tal, e depois, o que é que isso serve à leitura? (P 4)

Para além do tempo despendido nas atividades, foi também necessário avançar de forma concertada com as funções técnicas propriamente ditas, como a catalogação, a classificação e indexação:

(...) a partir do primeiro ano, os diretores das bibliotecas e a própria coordenação das BE, se começou a preocupar e a focar essencialmente na catalogação e nas questões, digamos, mais técnicas. (P 3)

Houve um grande investimento na altura por parte do governo ao nível da catalogação, para tentar que as escolas tivessem algum acesso a programas de catalogação. (P 4)

Com a remodelação gradual que se ia fazer nas BE, um dos pontos importantes a ter em conta, e que era também uma das metas a atingir, foi aumentar o número dos utilizadores:

(...) de frequência, sente-se [diferenças]. (P 3)

(...) em muitas das escolas, se tenha de aumentar a frequência da biblioteca e, sobretudo, encontrar alternativas e estratégias para chamar os pais à escola, nomeadamente depois do 1º ciclo. (P 5)

A Coordenadora da RRBE dá-nos conta do número de utilizadores da sua BE, que é uma exceção no panorama regional, já que se trata de uma escola de grandes dimensões:

(...) fiz um relatório para pedagógico, em que eu mostrava que a ocupação para aquele ano, com a biblioteca a abrir a 3 de novembro, tinha sido de 10591 alunos. (P 5)

Todos estes avanços nas BE acabam por se refletir em pequenas melhorias globais que se desenrolam num processo lento:

(...) uma rede, primeiro, é lento, a gente às vezes olha para a Nacional e fica invejosos, mas a Nacional tem vinte anos e a gente às vezes quer andar muito depressa... eu acho que é difícil, é difícil mudar mentalidades. (P 4)

(...) eu acho que houve uma diferença qualitativa e para melhor, bastante, nós entramos nas bibliotecas, na maioria delas, e já não vemos aquele marasmo, nem humano, nem físico. (P 3)

O apoio que tem vindo da tutela para este projeto de melhoria e de integração das BE numa rede colaborativa, tem sido enaltecido pela Coordenadora da RRBE:

Tem havido muita abertura por parte desta Secretaria e destes dois diretores regionais, tanto a Dra. Fabíola como o diretor José Freire, e a Dra. Arminda, no sentido, de facto de nós avançarmos, ainda que a passos não muito largos, para a melhoria das BE, o que desde logo é muito saudável. (P 5)

Contamos com a ajuda de duas estagiárias. Acho que as bibliotecas estão melhores, mais bem organizadas, têm diretrizes comuns que lhes chegam através do Portal da RRBE, por e-mail, pelo telefone e via Skype ou teamviewer, ou então, presencialmente, que a gente vai muito às escolas, sobretudo aqui em São Miguel. (P 5)

Uma das discussões que tem surgido atualmente é o sentimento de que a BE é já entendida como um espaço dinâmico, em que os alunos, os professores e os materiais interagem. Mas será que os centros de recursos se tornaram num local de verdadeira aprendizagem?

(...) é uma das discussões que nós temos muito. Muitas atividades, muitas efemérides, muitos meninos na biblioteca a cantar e a pular, e isto traduz-se em quê, em termos de aprendizagem? (P 4)

Depois é a discussão do que é uma atividade de aprendizagem ou o que é uma mera atividade de diversão, chamemos-lhe assim. A maior parte das bibliotecas, eu também tenho, todos temos, têm muitas de divulgação, promoção do livro, mas não necessariamente da leitura ou da aprendizagem, porque isso é mais difícil, dá mais trabalho, exige que o professor queira trabalhar comigo. Exige que o professor compreenda que eu não lhe estou a roubar tempo de aula, estou-lhe a dar outra ferramenta para trabalhar com o aluno. (P 4)

As diversas reações que se sentiram em algumas escolas ajudaram a motivar a própria equipa da RRBE, como nos conta a sua Coordenadora:

No 1º ano da avaliação formal feita pelas 4 escolas-piloto, os pais e alunos mostraram que a biblioteca é um lugar muito importante para a aprendizagem. (P 5)

A BE como local de aprendizagem deve-se tornar ela própria o centro das literacias, visto que as BE açorianas, à semelhança de todas as outras que existem no território nacional estão inseridas em escolas básicas, secundárias e integradas:

(...) se os professores não conseguirem incutir nas crianças o hábito de leitura, pode haver as bibliotecas que houver, os livros que houver, que não é por isso que os meninos vão aprender a ler. (P 1)

Se estiver formatada para isso e não, repare, estou a referir-me só, mais uma vez, em termos informáticos, mas em termos, se estiver formatada para isso, é mesmo o grande local, e desde o início, desde a pré, é verdade que a literacia infantil é um programa para a literacia adulta, portanto, se estiver formatada desde o início e ao longo do percurso, consegue muito bem fazer isso. (P 3)

Sentiu-se muito a necessidade de se trabalhar na área das literacias e foram efetuadas várias atividades para que essas competências fossem desenvolvidas.

(...) o meu objetivo é promover competências. E, portanto, o meu objetivo vai ser: o aluno adquire uma competência leitora. Por exemplo, nós o ano passado, quando começámos o projeto de leitura, o primeiro ano, nós só testámos os alunos. Chegámos à conclusão, por exemplo, que a velocidade de leitura não era a desejada, ou que a capacidade de leitura, mesmo de interpretação, não era a desejada para o nível em que os alunos estavam. E a partir daí, depois trabalhámos com os professores, para ver, o que é que podemos trabalhar. (P 4)

(...) por em prática um projeto, chamado “Todos juntos podemos ler”, que foi criado pela Rede Nacional e que nos ajudou a nós implementar nos Açores, que é um projeto fantástico, financiado pela Fundação PT e pelos mecenas locais. (P 5)

(...) para criarmos esse projeto tão bonito, que é os “Voluntários da leitura”, e quem vem cá é o Dr. José Sá, que é doutorado em bibliotecas e que é CIBE, Coordenador Interconcelhio de Bibliotecas Escolares, da Região de Aveiro. Vem dar um contributo ao nível de instalação dos “Voluntários da leitura”, aqui na Região. (P 5)

A Coordenadora da RRBE referiu-nos também que ao longo dos últimos tempos, tem havido um incremento de alguns projetos inovadores nacionais nas BE açorianas:

(...) a concretização de projetos inovadores nacionais, como «Newton Gostava de Ler!», o projeto «A biblioteca vai à sala de aula»; visitas guiadas; formação de utilizadores, eventos de grande renome, como grandes encontros com escritores ou O Dia Mundial da Poesia, que hoje na Domingos Rebelo é, desde há quatro anos a esta parte, um evento absolutamente fenomenal, organizado de maneira muito profissional e com atores e, é uma coisa maravilhosa! (P 5)

(...) também temos um outro projeto, que é “Ler é saudável”, que é uma feliz articulação entre a Rede, entre a DRE, a Direção Regional da Cultura, e a Direção Regional do Desporto, que é um

projeto fantástico, em que se associa, foi feito por nós de raíz, em que se associa o desporto à leitura, no 1º ciclo. (P 5)

As novas dinâmicas de interação resultantes da implementação de uma rede, a nível regional, acabaram por alterar certos comportamentos e atitudes dos professores envolvidos, desde os coordenadores até aos próprios professores de turma:

Cada escola funcionava autonomamente, cada escola tinha a sua própria biblioteca, vivia com os seus próprios recursos, e pronto, umas bibliotecas tinham uns professores mais interessados, outras bibliotecas tinham professores menos interessados, cada um fazia o que podia. (P 2)

[quanto ao trabalho colaborativo] (...) esses hábitos ainda não estavam muito divulgados e muito criados nas bibliotecas como hoje. (P 2)

O trabalho colaborativo, além de uma necessidade, tornou-se indispensável num projeto tão vasto e dinâmico como o da RRBE:

(...) não havia trabalho em equipa e os alunos sentiam que o seu trabalho curricular das aulas, era um trabalho completamente desligado do que poderia acontecer na biblioteca, por isso também não a frequentavam. (P 3)

(...) as reuniões que fizemos com os diretores da biblioteca, foi essencialmente nesse sentido, foi instruí-los que, fizessem o que fizessem, a sua principal missão era envolver. Começar por envolver os colegas, para conseguir envolver os alunos e a comunidade envolvente. (P 3)

Portanto, antes do PRL, o trabalho colaborativo era residual, mas as alterações surgiram gradualmente, como nos diz a professora Catarina Azevedo nos seguintes depoimentos:

(...) as pessoas não se sentiam parte de uma comunidade, e é um bocadinho preocupante, se o papel do coordenador de biblioteca também é motivar o trabalho colaborativo com o professor, mas se nós próprios não conseguimos trabalhar uns com os outros, eu acho que é um bocadinho preocupante. (P 4)

(...) o facto de eu estar no pedagógico, por exemplo, que é uma decisão recente, para mim é bom porque em vez de estar à procura dos coordenadores, tenho sempre uma porta direta para trabalhar colaborativamente. (P 4)

(...) à medida que nós formos andando para a frente, o que vai acontecer é que é assim: vamos passar de um trabalho mais individual para um trabalho colaborativo. E isso vai ter que ser, e eu penso que as pessoas vão perceber isso. (P 4)

E a IFLA também aponta muito nesse sentido, que é: temos que trabalhar todos juntos e, se formos a ver bem, por exemplo, este perfil novo também é muito isto, trabalhar com o outro, mas isto não é novo, a UNESCO já diz isto há vinte anos. Portanto, a UNESCO, há vinte anos que diz: é o saber fazer, o saber ser, o saber estar e o saber estar com o outro. (P 4)

A ‘pedra de toque’ está no trabalho colaborativo e a Coordenadora da RRBE sabe-o muito bem:

O projeto da biblioteca tem de estar de acordo com o projeto educativo da escola, a missão e os objetivos da biblioteca, o Pro-sucesso. O Pro-sucesso é fundamental, a Rede de Bibliotecas trabalha diretamente com o Pro-sucesso. A BE articula procedimentos e ações de melhoria com os departamentos, com o Conselho Pedagógico, com o Conselho Executivo, com os docentes. Chama a si todos. (P 5)

(...) souberam estabelecer relações de trabalho e de amizade quer com a equipa coordenativa da Rede, quer com os seus órgãos de gestão, quer com os seus colegas dos vários departamentos, quer com o Conselho Pedagógico, onde passaram a ter assento, embora sem direito a votação. (P 5)

(...) muita coisa já foi conquistada e irá ser ainda mais conquistada, se nos unirmos, soubermos trabalhar em conjunto. (P 5)

O trabalho colaborativo é essencial na construção de uma rede e está amplamente referido na literatura da especialidade, sendo a IFLA uma das associações que muito tem divulgado os benefícios da participação coletiva no ensino:

(...) eu espero que pelo facto de estarem em rede, as leve a trabalharem em rede. (P 3)

(...) se vir o manifesto da IFLA, constantemente apela a esta noção que o bibliotecário não está sozinho nem a biblioteca está longe da escola. (P 4)

É importante que as BE acarretem as sugestões das estruturas educativas competentes, e no caso da professora Madalena San-Bento, membro da equipa do PRL, parece que poderia ter havido mais envolvimento de algumas BE nas diretrizes recomendadas:

As bibliotecas também têm que começar a trabalhar mais de acordo com as normas iniciais que nortearam o Plano Regional de Leitura, como por exemplo, com os seus escritores regionais e com as obras regionais que nós temos, tanto as antigas como as presentes, para começar a dá-las a conhecer aos alunos, porque se não começarmos por dentro, pelas nossas BE, não podemos estar à espera que lá fora façam isto. (P 3)

(...) já me aconteceu várias vezes deparar com professores de língua portuguesa, aqui nas nossas escolas, que não conhecem a maior parte dos nossos autores e isto, eu penso que seria um trabalho a desenvolver pelas próprias BE. (P 3)

Nunca será tarde para o reconhecimento da BE como uma estrutura importante da escola, e segundo a professora Catarina Azevedo este terá chegado tarde, mas chegou:

(...) desde o ano passado que temos assento no conselho pedagógico. Portanto, em modalidades diferentes, eu não tenho direito a voto porque o meu conselho pedagógico já tinha todos os elementos, não podia ter mais um elemento, estou presente, digo o que tenho para dizer e partilho as coisas que tenho para partilhar, mas não tenho direito a votar, por exemplo. (P 4)

Em termos, por exemplo, de planificação de atividades, da aprovação dessas coisas, eu tenho uma autonomia, eu é que apresento ao pedagógico, por exemplo. Isso foi uma alteração feita agora, foi pedido que nós tivéssemos assento nos pedagógicos para também perceberem que nós fazemos parte das estruturas educativas. (P 4)

É amplamente aceite pelos intervenientes o papel vital que as BE assumem na educação para a cidadania, contribuindo cada vez mais com uma formação sólida dos seus alunos, que pode ser irradiada dos seus centros de recursos:

Se não for inculcido nas crianças o gosto, e o gosto resulta do facto de as crianças fazerem uma coisa que é necessária, porque acham que é necessária, a aquisição de conhecimento, portanto, se não se inculca nas crianças o gosto pela leitura, ou seja, a ideia de que ler contribui para ele saber melhor onde está e o mundo em que está, enquanto cidadão, portanto, enquanto não houver esse trabalho sério, pode haver as bibliotecas todas que quisermos, elas vão estar vazias. (P 1)

Existem problemas educativos nos Açores, sem dúvida alguma, porque as pessoas têm que começar a perceber que a educação atual, a educação dos anos 2000 e tal, é uma educação essencialmente, muito menos académica e muito mais para cidadania. (P 3)

Um aluno que não consiga desenvolver as suas competências, críticas, as suas competências de julgamento, as suas competências de intervenção, e as suas competências de leitura, porque tudo

isso é medido através da leitura ao longo da vida, não é uma leitura de cariz apenas académico, um aluno que não consiga fazer isso, nunca conseguirá ter sucesso, nem sequer académico. E depois é um cidadão que também não interage. (P 3)

Para terminar, abordou-se o possível futuro das BE, verdadeiro interface dinâmico e criativo, no seio de uma sociedade de informação em inovação contínua:

(...) depois vamos ser repositórios de conteúdos e vamos caminhar rapidamente da biblioteca, do seu paradigma habitual, para a biblioteca gestora de conteúdos, que é o que nós vamos ser no futuro. (P 4)

É o professor que chega à biblioteca e diz assim: “eu quero fazer este projeto, como é que vocês trabalham comigo?” E é por aí que nós temos que caminhar. Eu penso que isso vai ser o nosso futuro, que é, cada vez mais, o professor bibliotecário é uma espécie de mediador e vai ser, por exemplo, vai congrega, hmm...não tem que saber tudo, que não é o papel dele, mas é a pessoa que vai, por exemplo, ajudar a dinamizar um projeto, (P 4)

O futuro passa então pelo verdadeiro trabalho colaborativo, em que há uma verdadeira partilha e desenvolvimento de atividades em comum, tendo um determinado fim, e não pela mera participação em projetos, que era uma forma mais passiva de se estar na escola, em que muitas vezes se tomava apenas parte sem verdadeiramente atuar:

Eu, por exemplo, muitas vezes agora, não sou eu que proponho, é o colega que me vem dizer “olha, eu queria fazer isto, como é que vamos fazer?” E isto é um bocadinho do futuro, para mim. (P 4)

O professor diz-me assim: “nós gostávamos disto”. Sim senhora, “como é que querem fazer?”, “ah, temos que ter uma base de dados para a questão de exames”. “Muito bem, vamos fazer”, mas parte da solicitação do colega e trabalha-se com o colega e eu acho que isso vai ser o futuro. (P 4)

5.4. Discussão dos resultados das entrevistas

Apresentamos agora a discussão dos dados retirados das transcrições das cinco entrevistas realizadas aos profissionais ligados às BE nos Açores e que estão organizados de acordo com uma série de subcategorias, por nós consideradas as mais importantes e que são transversais a vários entrevistados. As grelhas da análise de conteúdo das entrevistas encontram-se nos anexos deste trabalho.

As condições geográficas e a dispersão do arquipélago

As condições geográficas do arquipélago dos Açores, desde o seu distanciamento até à sua dispersão de ilhas, são fatores altamente condicionantes na criação de projetos estruturantes que estejam espalhados pelas nove ilhas. Não será difícil perceber, em parte, o atraso da implementação de uma rede regional nos anos 90 do século XX, que, para ter acontecido, implicaria uma continuidade territorial que fisicamente não existe. Era uma altura em que a *internet* ainda não existia e teria sido um processo bastante mais caro de se criar, obrigando a deslocamentos constantes ao continente. Tal como refere a professora Catarina Azevedo, da Comissão Coordenadora do PRL: “Eles [no continente] não têm o problema da dispersão geográfica, que eu acho que as pessoas ligam pouco, mas que é um dos fatores que é muito debilitante.”

Para além disto, tendo os Açores alcançado a condição autonómica, após o 25 de abril de 1974, seria natural que a sua Secretaria Regional da Educação e Cultura quisesse aguardar pelo desenvolvimento de uma rede a nível nacional para depois avançar cuidadosamente com a sua própria rede regional. Não nos esqueçamos que o processo autonómico foi bastante moroso e gradual e é natural que a tutela da Educação não se sentisse, naquela altura, ainda em condições de avançar com um projeto tão ambicioso.

Também convém lembrar que a própria condição da dispersão “interna” das próprias ilhas limitou bastante na altura qualquer projeto educativo desta envergadura. Com ligações aéreas de custos elevados, com poucas ligações marítimas de qualidade entre as ilhas e apenas com as comunicações do telefone e o fax, o projeto terá sido adiado ao longo dos anos por falta de melhores condições. Mas arriscaríamos a afirmar que provavelmente ainda não estaria nos anos 90 na agenda política dos governantes de então. E dizemos isto, com base nos depoimentos e nas condições de muitas BE que temos vindo a observar ao longo deste estudo, em que se nota um certo abandono e falta de visibilidade dos centros de recursos regionais, onde durante largas décadas não houve inovação e imperou o desânimo. Os estudos de Veiga (1996) e de Rodrigues (1998) sobre as BE confirmam esta nossa afirmação, numa altura em que no continente “soava o alarme” sobre as condições dos centros de recursos.

O atraso de vinte anos que se sentia nos Açores até quase finais do século passado, também se fez sentir na implementação deste projeto regional de BE. Basta verificar que os grandes projetos estruturantes nos Açores só começaram a surgir por volta da década de 90 do século XX e nos inícios de 2000, com os fundos europeus e sobretudo com outra

dinâmica de atuação política dos governos de então. Estas infraestruturas que foram melhorando, desde portos, aeroportos, estradas e escolas, propiciaram uma abertura dos Açores ao território nacional, com os benefícios daí resultantes. Também é importante salientar, mais uma vez, que há duas ou três décadas atrás, os Açores também não dispunham de profissionais com formação especializada que pudessem abraçar um projeto em que se exige ambição, estudo e muito trabalho.

Pobreza social

As nossas entrevistas desaguaram, à semelhança de outras dissertações (e lembrámo-nos de Lima, 1998) na questão da pobreza social que emerge em algumas regiões do país mais desfavorecidas. O ex-secretário Regional da Educação frisou, com bastante veemência, que a pobreza estava no cerne do problema do insucesso escolar da região, muito mais do que o desempenho da própria escola pública. Aliás, nem considera que a questão do insucesso escolar possa ter raízes na educação promovida pelo Governo Regional:

(...) quando nós temos um país, concretamente uma região, em que, em algumas zonas, oitenta e tal por cento das crianças estão no primeiro escalão da ação social escolar, ou seja, são miseráveis, do ponto de vista económico, ou seja, são mal alimentadas, mal vestidas, tem mau ambiente em casa porque as pessoas [...] não sabem que a criança deve ter determinado tipo de acompanhamento e portanto, não têm as condições. (P 1)

O problema é mais complexo e está a montante, nas famílias e na sua sobrevivência na sociedade. Diogo (2007) tem estudado a fundo o problema da pobreza e da qualificação dos açorianos e não lhe sobram dúvidas sobre a relação entre pobreza e baixa escolaridade na região. Numa das suas comunicações (Diogo, 2007), refere que os Açores são, precisamente, a região de Portugal onde se encontram os maiores índices de pobreza, com 21.2%, valor muito acima da média nacional que se situava em 16.4%, de acordo com os resultados do Inquérito às Despesas das Famílias de 2005. Quatro anos mais tarde, numa comunicação intitulada *Notas e dados sobre a pobreza nos Açores*, Diogo (2011) afirma que “a pobreza é um problema social central na sociedade açoriana.”

Já aqui respigámos, no nosso enquadramento teórico, esta situação de pobreza investigada por Diogo (2007), e vimos que as profissões associadas aos menores rendimentos são aquelas típicas do modo de vida mais tradicional: a agricultura, os serviços indiferenciados, os serviços pessoais e domésticos, o turismo, as pescas e,

sobretudo a construção civil. E alerta-nos Diogo (2007) que são nestes setores que se exigem, por regra, escolaridades muito baixas e onde temos mais trabalhadores dependentes de subsídios estatais.

No relatório *Education at a Glance* (2007) da OCDE, está espelhado que existe uma relação entre desenvolvimento e educação e que as taxas de sucesso escolar ajudam as sociedades a crescerem de uma forma mais vigorosa em termos sociais, culturais e económicos. Ora, se os Açores apresentam uma taxa de pobreza elevada, em populações com um tecido social caracterizado pela escassez e em que existem famílias com dificuldades económicas e um maior défice cultural, um dos efeitos resultantes será o insucesso escolar.

O insucesso escolar

Num seminário subordinado ao tema do insucesso escolar em maio de 2013, na ilha de São Miguel, o então Secretário Regional da Educação (e nosso entrevistado neste estudo) afirmava que os Açores tinham na altura "um bom parque escolar, por vezes excelente", e professores bem preparados, mas há na região uma "taxa terrível" de insucesso escolar e de abandono escolar precoce. A fonte da notícia apontava para dados europeus e nacionais, indicando taxas de abandono precoce da escola e insucesso escolar nos Açores superiores a 40% (Lusa/AO Online/Regional, 2013).

Nesta altura, o governante afirmava que "a culpa não é de ninguém, é de todos nós", para quem "a sociedade" e "a generalidade" dos pais "não valorizam a escola". Na nossa entrevista, afirmou mais do que uma vez que "[...] os Açores são a região de toda a OCDE que tem os piores resultados, ao nível do insucesso escolar."

No início da apresentação da entrevista, o ex-governante responsável pela Educação dizia-nos que "[...] uma criança com fome não pode ser boa aluna, uma criança que vá para a escola em jejum não pode estar atenta na aula e participar." Não temos dúvidas de que uma criança ou adolescente, que para além de sofrer de carências ao nível das necessidades básicas de alimentação e de higiene, e que vive numa família em que não há o contacto com o universo dos livros e das histórias contadas irá provavelmente apresentar níveis de desempenho inferiores aos seus colegas que têm outras condições sócioeconómicas. Não será certamente forçado concluir, através dos depoimentos deste entrevistado, que os fatores condicionantes do insucesso escolar da região residem no seio

da família, nas várias dimensões do emprego precário, na alimentação deficitária e na motivação para a escola.

No Prosucesso – Plano Integrado de Promoção de Sucesso Escolar (2015: 7) podemos ler o seguinte:

(...) a ação isolada da Secretaria Regional da Educação e Cultura e dos docentes do nosso sistema educativo, por mais competente, responsável e empenhada que seja, não conseguirá, por si só, resolver um problema que, embora vivido no espaço escolar, tem causas que extravasam os limites e a capacidade de intervenção das nossas escolas. Referimo-nos, por exemplo, à desvalorização da cultura escolar, do conhecimento e da qualificação como fatores importantes de integração e de mobilidade social, e a uma aceitação passiva do insucesso, vendo-o como uma fatalidade que passa de pais para filhos e contra a qual não há nada a fazer.

Sai em grande parte ilibada desta situação a escola pública, como pudemos constatar pelos depoimentos deste ex-governante. Embora seja uma posição discutível, pelas fragilidades que as escolas também demonstram, o enfoque do problema do insucesso ficou bastante depositado na sociedade e nas suas famílias. De acordo ainda com este entrevistado, os alunos também estão parcialmente “livres” de responsabilidades, já que considera que os mais pobres não são mais limitados intelectualmente e que o insucesso escolar não pode ser apenas fruto de capacidades insuficientes por parte dos alunos ou de falhas na atuação da escola pública.

Nas palavras do ex-secretário Regional da Educação, “(...) o problema não é um problema da escola, não é um problema da rede escolar, das BE, etc., é um problema social.” No fundo, o nosso entrevistado pretende que o Estado assuma o seu papel e que adote as medidas necessárias de política educativa e providencie a escola pública com os recursos necessários e suficientes, criando condições para que os professores possam exercer devidamente as suas funções.

A gestão de meios

No que diz respeito à gestão de meios, foi possível perceber a perspetiva do ex-secretário Regional da Educação, que considerou que houve bastantes meios utilizados na construção de escolas públicas, mas que, no entanto, houve desperdício de verbas, já que foram construídas mega escolas com equipamentos muito dispendiosos e que, na sua opinião, foram um exagero para a Região. Neste ponto, também reconhecemos aqui que havia um parque escolar a necessitar urgentemente de remodelação ou mesmo de novas estruturas, mas também poderá ter havido um excesso orçamental para os cofres do

arquipélago. Na verdade, as obras foram realizadas e em muitos casos foram mais que justificadas, mas deveria ter sido acautelada a importante questão da manutenção eficaz e oportuna dos equipamentos escolares, que geralmente é feita a “conta-gotas”, de acordo com os exíguos orçamentos escolares e por funcionários da própria escola, muitos deles não qualificados para as tarefas específicas a serem realizadas.

Tendo em conta que o parque escolar também tem sido amplamente remodelado e que a situação em termos de infraestruturas tem melhorado bastante, até mesmo ao nível de algumas BE, como é que se explica que o nível de insucesso escolar persista? O nosso entrevistado (P 1) não parece duvidar que a igualdade de oportunidades que a escola pública tem a obrigação de oferecer àqueles que não têm recursos, deve começar primeiro nas famílias, criando-se para estas melhores condições de vida para que possam criar os filhos nas mesmas condições das famílias não carenciadas.

No discorrer da sua explanação sobre a realidade dos Açores, o ex-governante atribui a responsabilidade da educação dos filhos ao seio das próprias famílias, que devem ter a capacidade para dominar o seu próprio desenvolvimento, desde que reúnam as condições de habitação, de emprego, de conforto no lar, que devem ser asseguradas por um verdadeiro estado social. Na linha de Delors (1996), a educação, de acordo com este entrevistado, deve fazer com que cada indivíduo da sociedade assuma o seu próprio destino e contribua para o progresso da sociedade em que vive, participando responsabilmente no desenvolvimento da comunidade.

Pudemos observar que os esforços feitos pela região (medidas ajustadas e necessárias das políticas da educação nos Açores, com o incremento de melhores recursos e de corpos docentes mais estáveis) têm sido no sentido de criar para todos os alunos as condições necessárias que se exigem numa escola de qualidade.

Nesse sentido, consideramos que na atribuição de verbas às escolas que se candidatam a uma hipotética integração na RRBE, que será desejável que as BE contempladas tenham professores credenciados para gerirem cabalmente, com as devidas competências, o projeto que lhes foi destinado pelo programa. Tal como Santos (2011), achamos que uma possível escassez de recursos financeiros para aplicar nas BE, que abranja quer o fundo documental, quer o equipamento informático ou mesmo o mobiliário, tal como outros constrangimentos ao nível das condições físicas, poderá causar sérias dificuldades no desenvolvimento dos projetos educativos das literacias, condicionando a sua integração nos conteúdos curriculares.

Convém lembrar, ainda a propósito desta questão, o que consta no Manifesto da UNESCO (1999: 2): “As bibliotecas escolares devem ter meios financeiros suficientes para assegurar a existência de pessoal com formação, documentos, tecnologias e equipamentos e ser de utilização gratuita.”

O futuro da educação

O futuro da educação nos Açores, para alguns dos nossos entrevistados, vai no sentido das ideias mestras de Delors (1996), apontando as “baterias” para os primeiros anos de educação. É nesta fase da vida que a educação deve ser bem-sucedida para que se consiga transmitir aos mais novos a força e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida, quer na sua vida profissional, quer fora dela (Delors, 1996).

A importância da leitura é um fator determinante do sucesso escolar da criança (Calixto, 1996). As BE açorianas também têm aqui uma missão determinante, não só na aprendizagem de competências fundamentais como a leitura e a escrita, mas também na sensibilização dos mais novos para a aquisição de hábitos de pesquisa e análise crítica. “Ensinar é investigar e ensinar a investigar deve começar logo na escolaridade básica” (Calixto, 1996: 57).

A defesa de uma escola com um horário mais alargado, para auxiliar os alunos, independentemente das condições sociais do respetivo agregado familiar, será válida se as escolas conseguirem acarretar as responsabilidades devidamente, através de professores requalificados, motivados e com as competências exigidas pela sociedade de informação em constante mudança e inovação. O ex-secretário da Educação apontou por diversas vezes a importância de os professores de hoje em dia estarem atualizados e preparados para trabalharem com as novas ferramentas digitais e, tal como afirma Delors (1996), o desenvolvimento das novas tecnologias não deve diminuir o papel dos professores, mas inversamente, as novas tecnologias devem ser um mote para uma modificação profunda da sua forma de ensinar e devem constituir uma oportunidade que deve ser aproveitada.

Os Açores também devem paulatinamente libertar-se de um sistema de ensino ultrapassado, onde prevalece muito uma pedagogia centrada no professor e no manual escolar como o recurso essencial (Calixto, 1996). Ora, o ensino hoje em dia assenta cada vez mais no saber encontrar, avaliar e utilizar, sendo que, nas sociedades atuais os

professores já não são os únicos detentores do saber. Tal como Delors afirma (1996), a sua missão prende-se mais com a organização de um saber que se pretende coletivo, sendo ele um parceiro que se encontra na vanguarda do processo de mudança.

Sabemos que a missão primeira dos estados democráticos é criar as condições para que as famílias possam viver condignamente na comunidade, para que os filhos possam ser estimulados para uma educação ativa e participativa. A educação terá então a dupla missão de, “por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta” (Delors, 1996: 84).

Já não basta que os professores ensinem os alunos a aprender; têm também de os ensinar a buscar e a relacionar entre si diversas informações, revelando espírito crítico (...), levando cada um a comportar-se em sociedade como um indivíduo livre e esclarecido.

(Jacques Delors, 1996; 166)

Esta forma de apoio a uma cidadania ativa e de encarar uma escola é um dos pilares dos dias de hoje. Há cerca de duas décadas que Delors (1996) referia a importância da cidadania do século XXI, que se alcança através de uma escola que promove a autonomia, proporcionando uma educação para os valores de todos os alunos.

O programa da Rede Regional de Bibliotecas Escolares

No ano letivo de 2011/12 são auscultados os conselhos executivos das escolas da região, resultando daí um relatório em que ficou “demonstrado que nem todas possuíam um acervo catalogado ou um sistema informático de acesso, surgindo muitas delas como mero repositório de livros e estando votadas a uma certa inércia dentro do sistema escolar” PRL (2012: 4). Algo teria que ser feito.

Quando a Direção Regional da Educação dos Açores lança o seu programa da RRBE, começa por destacar que “a biblioteca escolar tem um papel fulcral, pois oferece os recursos e as ferramentas necessários ao desenvolvimento das aprendizagens e é um local de trabalho que se destina a todos os membros da comunidade escolar” (RRBE, 2). De imediato, sente-se o “porquê” desta medida política, impulsionada pela pouca visibilidade que até então as BE tinham no arquipélago:

No entanto, nem sempre as bibliotecas têm visto reconhecida a sua importância no processo de ensino-aprendizagem, pretendendo-se, por isso, criar, nos Açores, uma Rede Regional de Bibliotecas Escolares (RRBE) que seria o suporte de uma maior articulação entre o currículo, os programas e os recursos documentais disponíveis em cada escola.

(RRBE, 2)

À semelhança do programa nacional, é expectativa generalizada que nos Açores a sua própria rede também deixe uma marca na história da educação. Será certamente um percurso também ele marcado por erros, recuos, obstáculos, mas a convicção da Coordenadora Regional é que se os docentes trabalharem juntos, os objetivos serão alcançados. Nas suas palavras:

O programa RRBE, à semelhança do que acontece a nível nacional, é constituído por professores, que contam com a colaboração dos coordenadores das BE para desenvolverem as Bibliotecas, não só em termos físicos, como ao nível dos procedimentos, organização e gestão, política de gestão documental, formação de recursos humanos, pessoal docente e não docente, e promoção da leitura. (P 5)

Partindo destes pressupostos, idênticos na substância aos da RBE, pretende-se, acima de tudo, uma aposta nas mudanças, algumas mais superficiais, outras mais profundas, que passaram pela intervenção no próprio espaço das BE, com obras de alargamento de áreas, com dotação de equipamento e mobiliário completamente novo para muitas BE e compra de centenas de recursos materiais.

A estrutura da RRBE

Neste tópico, a protagonista é a Coordenadora da RRBE, que nos descreve a estrutura da RRBE, que passou de dois elementos, em 2014-2015, para quatro elementos, em 2017. Esta estrutura depende diretamente da Direção Regional da Educação (DRE) e tem como principais funções arranjar o financiamento, conceber os projetos e concretizá-los. Tal como a sua congénere nacional, a RRBE também pretende disponibilizar aos “utilizadores os recursos necessários à leitura, ao acesso, uso e produção da informação em suporte analógico, eletrónico e digital” (RBE, 2017).

O Programa RBE foi lançado em 1996, pelos Ministérios da Educação e da Cultura e o programa RRBE foi anunciado pelo Governo Regional dos Açores, em 2014:

A criação da Rede Regional de Bibliotecas Escolares, no âmbito da Resolução do Conselho do Governo n.º 82/2011 de 6 de junho de 2011, visa promover o desenvolvimento das bibliotecas sediadas nas escolas públicas da Região Autónoma dos Açores, disponibilizando apoio ao nível da gestão e animação das referidas bibliotecas. Pretende-se, deste modo, que a Biblioteca Escolar seja parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento das práticas educativas, e não um mero local de trabalho e ou de armazenamento de recursos.

Enquanto o programa nacional tem um elo de ligação fulcral que faz a ponte entre as diferentes BE e a própria RBE, nos Açores a grande dificuldade que se tem sentido é exatamente essa falta de encadeamento. No continente existe essa união, que é feita pelos coordenadores interconcelhios das BE que, além de coordenarem um número elevado de escolas espalhadas pelos diversos concelhos, também são responsáveis por assegurar o apoio técnico e pedagógico necessário aos professores bibliotecários e às equipas das bibliotecas (RBE, 2017).

Ora, nos Açores, esses coordenadores interconcelhios, ou essas “andorinhas”, como lhe chama a professora Catarina Azevedo (P 4) não existem, e o trabalho tem que ser feito de uma forma mais ou menos avulsa, por algum membro da RRBE, que se desloca, sempre que possível, às BE da sua área geográfica, que acaba sempre por se limitar à ilha onde se insere. No entanto, parece não ser muito frequente a deslocação de professores ou técnicos especializados na área das BE que percorram as diversas ilhas onde existem BE. Tal situação não é de estranhar, já que tivemos a oportunidade de constatar que o Gabinete da RRBE é constituído apenas por quatro elementos, o que torna as deslocações mais difíceis, com uma equipa tão reduzida.

As disparidades entre as BE

O isolamento das ilhas, embora seja parcial, gerou diversidade. As ilhas não se desenvolveram em ritmos iguais nem evoluíram ao ritmo do mesmo compasso. E esses ritmos diferenciados de desenvolvimento forçosamente sentem-se nas comunidades, nas escolas e nas BE. Decorre daqui a situação inevitável, que também surgiu nos centros de recursos regionais, que são as disparidades existentes entre estes, tal como nos elucidou a professora Catarina Azevedo:

(...) um levantamento inclusivo de inquéritos físicos que foram feitos na altura, que mostram bem a disparidade de situações que havia, portanto, havia bibliotecas com muito espaço, com pouco espaço, com muito acervo, com pouco acervo. (P 4)

A heterogeneidade das BE açorianas manifesta-se ao nível dos espaços, dos acervos e do modo como são geridas. Vejamos o que nos relata a Coordenadora da RRBE, num artigo da *Revista de Cultura* (2016: 27):

As BE da região mostram-se diversas quanto ao tipo de mobiliário, ao número de computadores para consulta e trabalho, ao número de utilizadores que as frequentam e à constituição das equipas que colaboram com o coordenador da biblioteca.

Assistimos aos casos de centros de recursos de dimensões reduzidas em escolas com 40 alunos como também BE já bastante amplas, em escolas maiores, como as integradas e secundárias. Podemos também constatar situações em que algumas BE surgem com maiores dimensões e melhor apetrechadas em escolas pequenas, acontecendo também o inverso nas escolas maiores, que aparecem com BE diminutas e inferiormente equipadas. Ora, esta situação não será única na região e surgiu noutras escolas pelo país, bastando consultar algumas dissertações que se dedicaram a investigar a questão das BE, em termos de evolução dos seus recursos humanos e físicos (Pereira, 2007; Dias, 2007; Costa, 2011).

Aqui julgamos também não ter dúvidas de que a dimensão da escola, em ligação direta com os recursos financeiros disponíveis que possui e que são aplicados no acervo, mobiliário, equipamento informático, eventualmente na melhoria das condições físicas, será muitas vezes um fator preponderante na dimensão e melhoria da respetiva BE. Para que haja projetos de desenvolvimento das literacias e outras atividades propiciadoras de melhores aprendizagens, as boas condições físicas das BE são essenciais, com o prejuízo de que com deficientes acomodações, estará dificultada a boa consecução destes planos.

A Coordenadora da RRBE adianta,

[...] ainda precisamos de melhorar aspetos relacionados com a formação e especialização dos recursos humanos e bem assim com a ampliação, reorganização dos espaços e apetrechamento ao nível de equipamentos informáticos.

(*Revista de Cultura*, 2016: 27).

Observámos no nosso estudo situações em que as condições físicas são fatores limitadores em muitos dos centros de recursos dos Açores. Estas refletem-se, em muitos casos, no espaço reduzido da biblioteca, no número insuficiente de documentos e de computadores e nas dificuldades de acesso à *Internet*. Aqui também incluiríamos o

conforto do espaço e a adequação dos equipamentos, situações que poderão ser confirmadas com os resultados obtidos nos questionários e nas entrevistas.

Nos tempos mais recentes, com as novas tecnologias da informação, a *Internet* e a proliferação de computadores pessoais, surgiram, finalmente, as condições para se poder avançar com a rede regional. A criação de uma plataforma *moodle* para colmatar o distanciamento e a dispersão geográfica, foi uma forma encontrada para se poder criar algo em conjunto. No entanto, aqui surge um outro problema, porventura que também resulta dos atrasos que temos vindo a reportar, que foi a resistência dos professores à mudança, nomeadamente ao uso de novas tecnologias. Esta situação advém da alteração do próprio paradigma de BE para uma conceção mais moderna do centro de recursos, que se tem vindo a desenvolver nas últimas décadas a nível internacional e que também acabou por surgir em Portugal, com a implementação da RBE em 1996.

Sempre que há mudança de paradigma, tem que haver forçosamente mudança de ideário, o que implica também forçosamente mudar mentalidades, práticas antigas e procedimentos obsoletos. Ora, numa classe que é por natureza avessa à mudança, que vive enraizada em velhos hábitos e que vê com desconfiança os novos tempos, a mudança de mentalidades surge muitas vezes a ‘conta-gotas’, com os mais velhos a resistirem à inovação e com os mais novos já impulsionados por esta, já que são ‘naturais’ de um mundo mais tecnológico e digital.

Um dos caminhos a percorrer, lento é certo, será a partilha de experiências de ambos os lados, com os mais novos a ‘beberem’ das vivências dos mais velhos e com estes a aprenderem novas estratégias e ferramentas pedagógicas com o apoio daqueles que as dominam, com a naturalidade que se deseja alcançar para todos os docentes. Aqui recordamos o que Scheirer (2000) nos diz a respeito de uma forte liderança de um coordenador de BE ou professor bibliotecário, que terá de ser capaz de impulsionar a mudança de mentalidade na sua equipa.

O atraso na implementação da RRBE

De uma forma muito sumária, diríamos que o atraso na implementação poderá estar relacionado com todo um processo de autonomização que demorou a consolidar-se. Senão, vejamos a evolução de certas áreas de atuação do governo regional. No caso das catástrofes naturais que assolam os Açores, e pelo facto de estas serem frequentes, os sucessivos governos vêm-se obrigados a melhorarem o seu serviço de proteção civil, em

termos de infraestruturas de apoio às populações. Até mesmo em termos da construção civil, sentiu-se um *boom* de desenvolvimento nos anos 80 do século XX, na sequência de um sismo que atingiu o grupo central do arquipélago. Julgamos que estas melhorias mais céleres e eficazes são fruto de situações que suscitam uma reação rápida e enérgica da região.

Ora no campo da educação, e como tivemos oportunidade de ver no nosso enquadramento teórico, a evolução do ensino tem sido bastante lenta e os progressos têm tardado em aparecer. A esta situação não será alheio o tempo tumultuoso do início da autonomia regional, em que as instituições se desenvolveram num ritmo atípico e vagaroso e em que as preocupações com o ensino ainda não se faziam sentir com muita incidência na região. Terá sido, porventura num cenário semelhante que se terá perdido uma oportunidade de avançar com um projeto de uma rede regional nos Açores, tal como nos narrou a Coordenadora da RRBE:

[...] quando na Direção Geral do Ensino Básico e Secundário, eles criaram a Rede, em 1997, nós devíamos nessa altura ter estado muito atentos a todo o processo de criação da Rede, do parque escolar, da formação especializada dos recursos humanos, dos cursos que se abriram, nas universidades e nós atrasámo-nos imenso nesse processo. (P 5)

Monjardino (2008), um dos maiores investigadores e historiadores açorianos atuais, fala-nos dos problemas suscitados pela novidade e amplitude da autonomia insular nos seus primórdios, sublinhando que persistia

[...] pelo lado regional, a dúvida sobre a eficácia do autogoverno, dadas as limitações materiais e humanas da sociedade açoriana. Ou seja, um estado de espírito marcado por representações mentais com carga emotiva, condicionando comportamentos e habitualmente designado como “complexo”.

(Monjardino, 2008: 424).

O atraso na implementação das BE referido por alguns dos entrevistados poderia, então, estar relacionado com dois fatores. Um deles está, porventura, mais ligado à autonomia que se foi conquistando na região, com a criação de uma Secretaria própria com a tutela da Educação, que talvez tenha sido um pouco resistente à ideia de que se andasse a ‘copiar’ modelos de projetos educativos realizados no território continental. Outro fator, que já abordámos na discussão do tópico ‘As condições geográficas e a dispersão’, que poderá ter estado aqui diretamente implicado e que julgamos ser mais circunscrito e visível, seria a inexistência de técnicos superiores habilitados e de

profissionais especializados na área das BE que pudessem efetivamente por em andamento um projeto desta envergadura.

A proximidade com os coordenadores da BE

A proximidade entre a coordenação do PRL, e a própria RRBE, com os coordenadores da BE, é muitas vezes abordada pelos intervenientes ligados a estas estruturas educativas. Diversos autores, nacionais e internacionais, têm referido nos seus estudos a importância do diálogo permanente entre as direções escolares ou os órgãos de gestão, com a coordenação destas (Veiga, 1996; Morris, 2004; Silva, 2002; Calixto, 1996, Canário, 1994).

Embora sendo formada por uma equipa bastante pequena, nota-se desde logo que, quer o PRL, quer a própria RRBE, desde cedo enveredaram pela comunicação estreita e pela proximidade com os coordenadores das BE, para que o apoio mútuo e a colaboração pudessem verdadeiramente criar a rede de trabalho que se pretende. A professora Madalena San-Bento confirmou-nos:

[...] na altura nós tentamos abranger todas as BE dos Açores e eu fiz reuniões em várias ilhas e mantive-me em contacto com os diretores das bibliotecas de todas as escolas que estavam em funcionamento na altura. (P 3)

Constam nas “Diretrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares” referências ao papel determinante que um diretor de uma escola tem na promoção da BE:

Enquanto líder educativo da escola e elemento chave na construção de enquadramento e ambiente para o desenvolvimento do currículo, o(a) diretor(a) deve estar ciente da importância de um serviço eficaz de biblioteca escolar, e encorajar a sua utilização.

(IFLA/UNESCO, 2006: 16)

Quer com o PRL, quer com a atual RRBE, foi dada a devida importância à relação próxima que deve existir entre os órgãos de gestão da escola e os coordenadores das BE. Nas palavras da atual Coordenadora da RRBE: “[...] desde que a Rede existe, há é uma ligação direta do programa da Rede aos conselhos executivos e aos coordenadores de bibliotecas”. O agendamento de encontros regulares com os coordenadores das BE para discutir os projetos educativos de escola e elaborar outros planos de desenvolvimento

curricular faz parte de um processo conjunto em direção ao sucesso escolar que tanto se deseja para a Região.

Por conseguinte, alinhamos também com Costa (2011) quando defende que a participação do coordenador da BE nas reuniões do Conselho Pedagógico, Departamentos e de Conselhos de Turma é altamente benéfica para uma melhor integração do centro de recursos no projeto pedagógico das escolas. Aliás, como podemos verificar nas diretrizes da IFLA/UNESCO, o coordenador de departamento é:

[...] o principal elemento encarregado das actividades profissionais de cada Departamento deve cooperar com a biblioteca de forma a assegurar que ela contém recursos de informação e serviços que cobrem as necessidades específicas das áreas disciplinares do Departamento. Tal como o (a) Director(a), o(a) Chefe de Departamento deve envolver a biblioteca no desenvolvimento da planificação e dar atenção à biblioteca como uma parte essencial do contexto de aprendizagem e como um centro de recursos educativos.

(IFLA/UNESCO, 2006, p.17)

BE em rede

Ao longo das entrevistas, sobressai dos depoimentos dos diversos entrevistados, nomeadamente naqueles mais ligados à atual RRBE, a importância da partilha do trabalho em rede, devido ao atual excesso de informações e da multiplicação de suportes, ao dispor dos alunos e dos professores. O ex-secretário da Educação alertava-nos para o facto de que “não havia uma organização centralizada, que tivesse a preocupação de garantir que todas as crianças de todas as escolas da região tivessem a mesma possibilidade de acesso à informação”.

Para que a BE seja então um espaço dinâmico de informação, a RRBE deverá disponibilizar e organizar a informação que detém nos diversos suportes e nos espaços de todas as BE da Região, para que se forme a ambicionada rede, em que se trabalhe diariamente e em parceria com as outras BE e bibliotecas públicas e municipais.

A especialização e qualificação técnica das bibliotecas escolares exige um conjunto de meios que muitas vezes excedem a capacidade das escolas individualmente consideradas. Esta é uma das primeiras razões para que as bibliotecas de diferentes estabelecimentos de ensino de uma mesma localidade se articulem em rede, potenciando os seus recursos próprios e complementando as suas actividades. Para além disso, é desejável que a ligação em rede não fique confinada às escolas e acompanhe a evolução das políticas educativas que procurem fazer do estabelecimento de ensino um equipamento integrado com outros equipamentos sociais da localidade.

(Veiga *et al.*, 1996, 30)

O objetivo desta equipa foi tentar provar, julgamos nós, que a medida política educativa de implementação de uma rede de BE iria dar visibilidade e importância a um centro de recursos, com uma variedade de iniciativas inseridas no núcleo do meio escolar e na vida pedagógica, mas que também fosse aberta a toda a comunidade local envolvente, desde as bibliotecas públicas circundantes, museus, juntas de freguesia e populações em geral. O facto de a atual estrutura da RRBE ter pessoal qualificado a tempo inteiro (ao contrário do PRL, que não tinha), “mostra é que há uma vontade política, se quisermos, de criar verdadeiramente uma rede”, tal como nos disse a professora Catarina Azevedo, da Comissão Coordenadora do PRL.

Portanto, a ideia desde o início, e pensamos que se estão a dar esses passos gradualmente nas BE dos Açores, seria as bibliotecas não funcionarem de forma isolada nem serem autossuficientes, mas sim abertas e envolventes, com partilha de recursos e desenvolvimento de parcerias. À semelhança da RBE, julgamos que a sua congénere regional poderá ser mais lenta na consecução dos seus objetivos devido aos fatores já aqui referidos, como o isolamento, a dispersão geográfica, a formação das equipas, mas poderá beneficiar de uma antecipação de problemas, já que as equipas que se têm ocupado da sua implementação na Região estão alertadas para os possíveis erros ou recuos que já foram cometidos pela rede nacional.

Agora é importante que as BE tenham noção do passo que estão a dar, já que a rede de BE implica um compromisso por parte das escolas, que devem seguir as diretrizes e as orientações do programa estabelecido pelo Gabinete da RRBE. É que tal como Pereira (2007) nos aconselha, não basta apenas que se realize a fase de implementação física das BE nas escolas, de acordo com os modelos previstos para as áreas mínimas, dimensão das zonas funcionais, equipamento e mobiliário adequado e constituição do fundo documental. O que está para além disto é que é o verdadeiro compromisso educativo, pôr em andamento um projeto que promova a integração da BE na escola e na comunidade, através do reforço dessa mais-valia pedagógica, que é a existência de um autêntico centro de recursos no seio da escola.

O envolvimento com a comunidade: as bibliotecas públicas

Através da nossa investigação, constatámos que as BE efetuam atividades que de alguma forma, envolvem a comunidade extraescolar, mas que ainda não terão a expressão desejada. Nos depoimentos dos entrevistados insinua-se a ideia de que ainda não existe

uma verdadeira cultura de apoio e de colaboração entre as instituições locais da sociedade civil e as BE.

No entanto, devem ser evidenciadas as parcerias entre as BE e as bibliotecas públicas nas áreas onde estas se encontram, nomeadamente em três cidades do arquipélago (Horta, Angra do Heroísmo e Ponta Delgada), restando saber em que estado se encontra esta colaboração noutras áreas do arquipélago. Demos mais uma vez voz à Coordenadora da RRBE, que nos elucida sobre estas parcerias:

Em geral, as bibliotecas municipais e públicas demonstram uma atitude colaborativa de digno relevo em relação às bibliotecas escolares, o que vem provar que, nalguns municípios dos Açores, à semelhança do que se passa no resto do país, já existem indícios que apontam para a possibilidade de criação de redes concelhias.

(Revista de Cultura, 2016: 30)

Esta situação de proximidade entre algumas BE e as bibliotecas públicas foi-nos relatada na entrevista da professora Catarina Azevedo, que mantém uma estreita relação colaborativa com a biblioteca pública da cidade da Horta:

(...) tenho uma biblioteca pública que é um parceiro extraordinário, é um parceiro numa disponibilidade, de uma, pronto, até ao nível de recursos, nós vamos buscar imensa coisa lá porque nós não temos dinheiro para adquirir e eles excedem por tempo... quase por um ano inteiro, sem problema nenhum, são de uma disponibilidade. (P 4)

Também nos foi dito pela atual Coordenadora da RRBE, a Professora Ana Isabel Serpa que a biblioteca pública de Ponta Delgada é uma “mãe” para as BE da sua área, já que presta todo o apoio necessário.

Não nos podemos esquecer que as bibliotecas públicas se desenvolveram de forma progressiva e mais rápida do que as BE, em Portugal. Antes da própria existência da RBE, já as bibliotecas públicas funcionavam por todo o continente e regiões autónomas, dotadas de responsáveis com formação especializada adequada, que geriam fundos documentais gigantescos, enquanto as pequenas BE tinham o manual escolar como uma parte muito significativa do acervo documental e não possuíam pessoal com formação específica na área das bibliotecas. Neste sentido,

[...] as bibliotecas públicas e escolares, trabalham ambas em função de um conceito alargado de educação, de formação, de dinamização cultural, princípios que entusiasmam a cooperação entre as bibliotecas, e que tem vindo a ser melhorado através da implementação dos Serviços de Apoio às Bibliotecas Escolares.

(Gomes, 2010: 27)

Como ficou amplamente demonstrado nos depoimentos da Professora Catarina Azevedo, a biblioteca pública pode ser na verdade “um parceiro extraordinário”. Depreende-se das entrevistas que as BE trabalham mais com outras escolas e que os parceiros mais próximos são as bibliotecas públicas, nas localidades onde estas existem. No entanto, será de indagar com mais profundidade, em estudos próximos, que tipo de projetos é que se desenvolvem.

Sendo de realçar o carácter positivo destas parcerias, será benéfico para o futuro que haja um maior esforço, no sentido de inverter algumas tendências de apatia e inércia instaladas naquelas BE onde não se sentem ainda grandes colaborações com a comunidade envolvente. Julgamos que o tempo irá mostrar que com o empenho que se sente neste novo projeto educativo regional, as BE se tornarão num centro de desenvolvimento e interesse pelas atividades escolares, com práticas mais ativas e dinâmicas, melhorando o desempenho das escolas açorianas.

O fundo documental

Temos conhecimento, hoje em dia, pelos estudos publicados sobre a RBE, que antes desta, o principal recurso da BE era o manual escolar, que assumia uma parte relativamente significativa do próprio fundo documental. Esta situação talvez ocorresse, em parte, derivado à situação que prevalecia, caracterizada pela falta de formação adequada das equipas que constituíam as BE. A RBE veio alterar este cenário:

A tecnologia criou novas formas de registo que se transformaram numa parte crescente do acervo das bibliotecas escolares. Estas formas incluem a impressão em formas reduzidas para armazenamento compacto e transporte, filmes, diapositivos, discos, fitas magnéticas audio e vídeo, objectos tácteis, maletas informativas.

(Veiga *et al.*, 1996; 178)

Pudemos constatar no nosso enquadramento teórico, e nos depoimentos referentes às antigas BE dos Açores, que as poucas BE que existiam nos Açores na década de 80 do

século XX possuíam fundos documentais que tinham sido herança ou doação de outras escolas mais apetrechadas, como o caso dos antigos liceus, sendo que parte do acervo, em muitas situações, nem estava disponível: "muitas delas tinham tudo fechado, [...] a estante aberta é uma coisa mais recente, portanto, até ao ano 2000, 2005, muitas delas nem tinham as coisas abertas". (P 4)

As outras BE, mais pequenas, mais remotas e menos visíveis, parecem ser insinuadas como não tendo outra função do que aquela que era consignada às suas congéneres continentais, que era de se limitarem a ser sala de reuniões, de castigos ou mesmo de mera arrecadação. Sabemos, por intermédio de vários estudos (Pessoa, 1994; Veiga, 1996; Rodrigues, 1998), que muitas das BE no território continental, se encontravam, na altura, numa evidente situação de penúria, decadência e de abandono.

Ainda está por estudar como foi feita esta transmissão de espólio, mas provavelmente terá sido com o intuito de dotar as outras escolas com alguns recursos para as suas BE ou por não terem outra forma de armazenarem os espólios antigos. Com algumas exceções, como o da BE da Escola Secundária Domingos Rebelo, onde o nosso entrevistado trabalhou durante algum tempo, e os casos de outras escolas secundárias, também elas herdeiras dos antigos liceus extintos, sabemos por observação e por conhecimento pessoal que naquela altura as BE eram escassas em termos de materiais para consulta ou para empréstimo.

O catálogo comum

Recordando o que vem descrito no *Manifesto da Biblioteca Escolar* (1999), a missão de formar e elevar os níveis culturais dos alunos, futuros cidadãos, só se alcança com um fundo documental selecionado de acordo com os interesses dos utilizadores, com critérios de qualidade, aplicado a todos os níveis de ensino e a todas as idades. Se um dos principais desígnios das BE é a formação e elevação do nível cultural dos cidadãos, é fundamental que o seu acervo seja atual e dimensionado à comunidade escolar.

Pereira (2007) também admite que é da maior importância o facto de se ter um catálogo comum em linha informatizado, já que irá permitir a construção de uma rede cada vez mais abrangente, em que cada BE acede e disponibiliza um banco de dados comum, com inegáveis vantagens de partilha de recursos. No entanto, como vimos, a instalação deste catálogo estava a decorrer na altura deste nosso estudo e será uma

inovação tecnológica que irá alterar a forma como os utilizadores pesquisam e que terá implicações na formação dos recursos humanos afetos à BE.

Veiga *et al.* (1996) diz-nos que “as funções da biblioteca escolar exigem que se assegure: a execução de trabalho técnico documental (aquisição, catalogação, indexação, preparação para a utilização e armazenamento dos materiais)” (1996: 44). No levantamento que foi feito no território continental em 1996, foram diagnosticadas grandes lacunas, nomeadamente em termos de espaço, de equipamento, de mobiliário e de fundo documental. Apesar de haver alguma dinâmica por parte de alguns professores mais empenhados, faltava um serviço de biblioteca “permanente e estimulante” (Veiga *et al.*, 1996).

As BE que existiam na altura não possuíam procedimentos normalizados relativamente às etapas de tratamento do fundo documental, como a catalogação, a classificação e a indexação. Não seria arriscado avançar com a ideia proferida pelo Professor Jorge Arrimar de que a sua BE (da Escola Secundária Domingos Rebelo) era um “oásis” neste aspeto. Certamente que haveria mais algumas que já trabalhavam no tratamento do fundo documental, mas à semelhança do continente, estariam ainda numa fase em que reinava o carácter descontinuado deste serviço.

Nesta altura era possível observar que certas BE tinham apenas pessoal administrativo nas suas instalações, sendo rara a presença de professores orientadores. Atualmente assistimos a uma migração para um catálogo comum das BE açorianas, o que é da maior importância, para se assegurar “o nível de qualidade do tratamento documental, evitando a multiplicação inútil da mesma tarefa por todas as escolas do país e concentrando os esforços nas actividades de atendimento” (Veiga *et al.*, 1996: 52-53).

Sentimos no auscultar dos nossos entrevistados que o catálogo comum em linha é atualmente uma das condições fundamentais a ser desenvolvida nas BE regionais. Só através deste registo eletrónico comum é que a rede propriamente dita estará em pleno desenvolvimento, em termos operacionais. A existência de um catálogo comum em linha automatizado e acessível a todas as BE facilitará a integração em redes mais amplas, como seja a das bibliotecas públicas.

Em muitos lugares do mundo inteiro as bibliotecas escolares numa comunidade local beneficiam por estarem ligadas entre si num catálogo comum. Uma tal colaboração pode aumentar a eficiência e a qualidade do tratamento documental e facilitar a combinação de recursos para o máximo resultado.

(IFLA/UNESCO, 2006, p. 10).

A frequência de utilizadores

No que se refere ao aumento da frequência de utilizadores parece existir uma ligeira evolução, embora não tenhamos dados estatísticos que suportem este facto. Não subsistem dúvidas que as BE açorianas têm assistido a um incremento de utilizadores não se comparando com a situação de penúria, decadência e de abandono a que as BE estavam votadas nas últimas décadas do século anterior (Rodrigues, 1998).

As atividades dinamizadoras que têm surgido um pouco por todas as BE regionais terão certamente peso no aumento do número de utilizadores destas, assim como o facto de a *Internet* ser ainda um grande atrativo para os alunos poderem não só pesquisar matéria de cariz escolar, como também poderem “navegar” nas suas atividades lúdicas de preferência.

A Coordenadora da RRBE relata-nos que quando era a coordenadora da BE na Escola Secundária Domingos Rebelo, fez “um relatório para pedagógico, em que eu mostrava que a ocupação para aquele ano, com a biblioteca a abrir a 3 de novembro, tinha sido de 10591 alunos.” Este aumento poderá ser ainda também um indicador de que os alunos vão adquirindo a noção de que a BE tem recursos que devem ser aproveitados e que merece visitas mais frequentes.

O empréstimo domiciliário

Pudemos observar nos depoimentos dos entrevistados que as BE dos finais do século XX estavam mais votadas e adaptadas ao perfil dos professores do que ao dos próprios alunos, e o caso de os manuais escolares ocuparem parte considerável do espólio, era já demonstrativo dessa situação. Ora, esta forma de atuar tinha que ser alterada e era imperioso que se direcionasse a ação dos centros de recursos para os seus principais atores, para os alunos.

Para realizar as suas funções, a biblioteca escolar deve assegurar durante todas as horas de funcionamento da escola um serviço de apoio aos utilizadores: utilização presencial em sistema de livre acesso, empréstimo domiciliário, empréstimo para as aulas e para outros locais da escola, reprodução de documentação, etc.

(Veiga *et al*, 1996: 37)

Para além de funcionar em regime de livre acesso, era previsto que a BE permitisse e encorajasse “a procura autónoma de informação e a sua utilização nos mais diferentes tipos de trabalho e na leitura lúdica” (Veiga *et al.*, 1996; 52). Também se esperava que nas BE fosse possível a leitura presencial, o empréstimo domiciliário e empréstimo para as aulas e outros locais da escola e, sempre que tal fosse possível, abrir-se à comunidade envolvente da escola.

Ora, nos Açores, à semelhança do resto do país, tal não acontecia. A implementação dos recursos em linha é um processo em andamento e bastante recente nos Açores, enquanto o empréstimo domiciliário já existe há alguns anos e já se assume como uma estratégia de promoção da biblioteca e dos seus recursos ao serviço do incentivo à leitura, recreativa ou informativa.

A direção tomada na formação autónoma dos leitores, fora do espaço da BE constitui já um passo importante na construção de uma nova classe de alunos, que se deseja com espírito crítico e independente, que há alguns anos era raro se ver nas escolas açorianas. Aliás, esta nova postura de muitas BE está em linha com as diretrizes do Modelo de Avaliação das Bibliotecas Escolares (MABE), que salienta a importância de garantir a igualdade no acesso aos recursos de informação e às atividades que facultem o apoio ao currículo e a formação para as diferentes literacias. Esta recomendação do MABE (2010) poderá ser um desenvolvimento da ideia surgida em 1996 pela equipa do Ministério da Educação, encarregue de estudar as BE nacionais:

Por muito boas condições de consulta de presença que consigam oferecer, só o empréstimo domiciliário poderá assegurar a todos os cidadãos a liberdade de escolha do lugar, tempo e ritmo de leitura. A inexistência deste serviço priva, à partida, quase toda a população activa de usufruir dos benefícios da biblioteca e limita a sua frequência a jovens estudantes e a idosos.

(Veiga *et al.*, 1996; 152-153)

Os documentos orientadores

Na obra de Calixto (1996) já era revelado o estado de abandono em que se encontravam as BE na década de 90 do século XX, apontando o dedo ao então Ministério da Educação. O autor ia mais longe, responsabilizando a tutela de ignorar importantes documentos orientadores emanados de prestigiados organismos internacionais (IFLA, UNESCO, IASL, CILIP). Nem as próprias organizações portuguesas eram poupadas, como o caso da Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas

(BAD) que não tinha sido capaz de efetuar um trabalho minimamente eficaz nesta área das Bibliotecas (Pereira, 2007). Este descontentamento foi bem sentido pelos depoimentos de ambas as professoras da equipa do PRL, que quase 20 anos mais tarde, sentiram na pele o mesmo estado de letargia, em relação às BE do arquipélago:

[...] não havia a noção de regimentos comuns, não havia documentos orientadores, portanto, cada escola, conforme a sensibilidade que houvesse, pelo seu conselho diretivo na altura, ou pelo conselho diretivo depois, cada escola ia funcionar como lhe apetecesse. (P 4)

Aquando da nossa investigação, a situação já se encontrava em franca melhoria, com a aplicação prática no terreno das orientações da RBE e já da própria RRBE, através do acompanhamento e da supervisão de planos de ação e do apoio permanente aos coordenadores das BE regionais. Embora sem a intervenção de coordenadores interconcelhios, como existem no continente, quer o Gabinete do PRL, quer atualmente o Gabinete da RRBE, vão mediando a comunicação entre os coordenadores das BE, da melhor forma possível, dentro das possibilidades dos seus recursos humanos e materiais.

Constatámos, também, no decorrer do nosso estudo, que a preocupação com os documentos orientadores surgiu numa fase muito mais recente, com a ideia-projeto de implementação da rede regional. Terão sentido os responsáveis locais que a uniformização de políticas, procedimentos e regras, em realidades tão diversas como as BE dos Açores seria da maior importância para a prossecução de objetivos comuns e articulados. De acordo com a professora Catarina Azevedo, “foi a grande mudança nos anos 2000, 2000 e pouco.” (P 4). Depois, cada escola adaptaria o programa da biblioteca, a sua política de desenvolvimento de coleção, de acordo com os objetivos de cada escola e consoante os seus próprios documentos orientadores, tais como o Projeto Educativo e o Projeto Curricular de Escola.

A partir de 2014, deu-se início a uma nova fase das BE açorianas, que passaram a ser orientadas por diretrizes emanadas, quer do Ministério da Educação, através da RBE, quer através de recomendações de associações e organizações internacionais responsáveis pelas BE. Na entrevista para a *Revista de Cultura* (2016), a Coordenadora da RRBE afirma:

A Rede Regional de Bibliotecas Escolares, ao longo destes dois anos e meio de ação, preocupou-se em facultar às escolas modelos de documentos uniformes, não só em termos da planificação dos planos anuais e relatórios, mas também no que toca às regras a contemplar no processo de catalogação e cotação de monografias e material não livro.

Relatórios de avaliação

Pudemos também verificar que nestes últimos tempos, para não dizer últimas décadas, anteriores a qualquer ideia de criação de uma rede regional de BE, que eram praticamente inexistentes relatórios elaborados pelos centros de recursos, salvaguardando aqui possíveis exceções, de documentos que terão sido guardados por professores mais sensíveis à questão de documentação escolar em arquivos mortos de algumas escolas.

Vislumbrámos um pouco do panorama na década de 80 do século nas palavras do Coordenador da BE, Professor Jorge Arrimar: “não havia, [...] esses instrumentos não existiam, cada um trabalhava como podia, cada um trabalhava conforme a sua imaginação e o seu saber, e o seu próprio interesse pela área.” A professora Catarina Azevedo, também corroborou esta afirmação do colega, ao narrar-nos que “em termos de documentação deve ter muito pouca coisa, em termos de BE, isto começa-se a falar há 25, 30 anos”, acrescentando ainda que “o que há é uma ou outra coisa sobre as antigas bibliotecas dos liceus, portanto, Angra, Horta e Ponta Delgada, de quem somos, entre aspas, herdeiros.”

No entanto, como pudemos apurar, a partir do PRL e da própria RRBE, já existe a obrigatoriedade de apresentação de relatórios de diagnóstico e de avaliação das BE, visto que se tornou indispensável a avaliação dos serviços por parte do coordenador ou do professor bibliotecário.

O próximo passo será, ir um pouco mais além e quando as BE açorianas estiverem todas integradas na RRBE, avançar para um modelo de avaliação semelhante ao do continente. O MABE (2010) da RBE, além de prever a avaliação dos serviços, é mais exigente e já pretende medir os impactos dos serviços da BE na aprendizagem dos alunos. Julgamos que para que tal venha a acontecer, seja necessário muito mais pessoal especializado na área das BE, porque este tipo de avaliação requer uma articulação específica com o apoio curricular, em que a BE participa ativamente na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências. Tal como nos relata a Coordenadora da RRBE:

[...] a RBE já trilhou um caminho de vinte anos, contando com professores bibliotecários especializados, com a ação vigorosa dos Coordenadores Interconcelhios de Bibliotecas Escolares (CIBE), com espaços de bibliotecas adequados, e com um modelo de avaliação que obriga à elaboração de planos de melhoria.

(Revista Cultura, 2016: 27)

Achamos oportuno referir que, na sua tese de mestrado dedicada às parcerias entre as BE e as outras instituições, Gomes (2010), frisa que o documento *Lançar a rede de bibliotecas escolares* recomenda a implementação de um Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares (SABE).

O Ministério da Cultura deverá proporcionar apoio técnico indispensável à execução dos programas das escolas, através dos seus serviços competentes ou de colaboração com os serviços das autarquias. Deverá ainda financiar a criação dos SABE nas bibliotecas da Rede de Leitura Pública.

(Veiga *et al.*, 1996: 55)

Dinamização de atividades

A dinamização das BE é um fator que potencia a aprendizagem, desenvolve competências sociais e concorre para o sucesso dos alunos. Como nos diz o Professor Jorge Arrimar, “o livro é um veículo cultural vivo e para que esse seu maravilhoso destino se cumpra é necessário que se realize a animação global das bibliotecas.” (Arrimar, 1984).

Na sua dissertação de Mestrado, Costa (2011) diz-nos que “os programas RBE trazem para as escolas contributos positivos, ao nível da legislação elaborada e da aposta na formação de docentes especializados na coordenação e dinamização das bibliotecas escolares” (2011: 119). A autora adianta que uma verdadeira dinamização das BE ajuda a criar as condições propícias para que cada escola possa desenvolver processos de ensino-aprendizagem motivadores, de qualidade e suscetíveis de contribuir para um efetivo sucesso dos alunos.

Analisando os resultados das nossas entrevistas, apurámos que se têm desenvolvido inúmeras atividades dinamizadoras das BE regionais, independentemente de serem fomentadoras de aprendizagens concretas ou de serem de âmbito mais ou menos lúdico. O que nos apercebemos é que houve uma evolução bastante positiva, nomeadamente na altura em que o PRL era a entidade que orientava as BE, tendo-se assistido a uma diminuição de atividades numa fase em que se deu lugar à execução de funções mais técnicas, e embora fundamentais, das BE, como a catalogação, a classificação e a indexação.

Pudemos, no entanto observar, quer através dos questionários efetuados ao universo dos 38 coordenadores de BE (e lembrando que não obtivemos resposta de 7, pelo que a análise se refere às 31 respostas recebidas), quer nas entrevistas realizadas, que

as BE inquiridas desenvolvem uma série de atividades de promoção do livro e da leitura, tais como: concursos de leitura e escrita; palestras e debates; saraus de leitura e poesia; comemorações; feira do livro; encontros com escritores; oficina de escrita e escrita criativa; dramatizações; leituras partilhadas; hora do conto. Interessa saber, em novas investigações, como seja através de um estudo de caso numa BE, se a dinamização dessas atividades é fruto do esforço conjunto entre a BE e os outros departamentos/professores, ou se representa apenas uma “participação”, sem um verdadeiro debate e articulação de ideias entre ambas as partes.

Recursos inclusivos

As BE açorianas são encaradas pela Coordenadora da RRBE como uma estrutura apetrechada com os mais diversos recursos, que proporcionam aos utilizadores o apoio à individualização e à diferenciação do ensino, que devem também ter como missão o auxílio dos alunos com dificuldades de aprendizagem e com défice de motivação para a escola. Nesta área de atuação, foi bem presente a preocupação da Coordenadora da RRBE em tornar a BE um espaço que permita a utilização dos recursos inclusivos, para benefício dos alunos com necessidades educativas especiais: “escolas com muitos alunos, incluindo os do 1º ciclo, têm de ter melhores condições de trabalho e têm de ser inclusivas tanto ao nível do espaço como dos recursos inclusivos para os alunos NEE.”

Foi clara a intenção desta entrevistada em promover a integração de todos nas escolas açorianas, tentando incorporar todos os alunos nas aprendizagens, com o apoio de um fundo documental e de outros materiais disponíveis nas BE. As escolas açorianas também se caracterizam por alguma heterogeneidade de alunos, provenientes de outras etnias (como ucranianos, africanos, chineses, indianos) e é importante que os seus centros de recursos vão ao encontro dessa diversidade de contextos culturais, apostando na sua integração, procurando valorizar os seus valores e conhecimentos, acolhendo-os numa sociedade insular, que apesar de fisicamente reduzida e dispersa, também já pertence a uma sociedade de informação à escala global.

Neste sentido, e numa região em que a heterogeneidade de alunos de diferentes etnias não é muito evidente, é interessante observar-se que uma das preocupações dos seus responsáveis está na capacidade das suas BE serem um instrumento facilitador de diferenciação. Relembremo-nos de Boal (1996) quando nos diz que um dos objetivos

mais importantes da escola pública é dar à cidadania um sentido de cultura que, para além de expansiva, também seja inclusiva.

A equipa da BE

No que respeita à formação da equipa da BE, verificámos que muitos dos centros de recursos ainda não dispõem de uma equipa qualificada ao ponto de poder proporcionar um serviço de alta qualidade e de referência aos seus utilizadores, como é preconizado nas diretrizes da IFLA. Analisando este documento (IFLA/UNESCO, 2006, p.11) vemos que a designação “equipa” significa “bibliotecários qualificados e auxiliares de biblioteca”, isto é, abrange todo o pessoal afeto à equipa, quer docentes, quer assistentes operacionais e administrativos. Como observámos nas nossas entrevistas, os lamentos maiores dizem respeito à pouca motivação dos elementos da equipa e à falta de formação na área das BE, para além da rotatividade, quer dos elementos da equipa, quer dos coordenadores, de modo a que seja possível alguma continuidade e coerência no trabalho a realizar.

Ora neste campo das competências fundamentais para o desempenho de funções em BE, ainda há muito a fazer na região. Sentimos que o sucesso do programa da RRBE, à semelhança do nacional, assenta muito no trabalho que se realizar no interior das escolas, na motivação, mentalização e preparação dos docentes, como aconselha a professora Madalena San-Bento, e no trabalho em sala de aula, com todos os docentes das turmas, patrocinando uma filosofia de estudo assente na motivação e colaboração dos alunos.

Nos depoimentos desta entrevistada, foi bastante patente a questão da motivação interna de toda a comunidade educativa, condição sem a qual não será possível um compromisso com o projecto de implantação das BE nos Açores. O problema é complexo porque se é verdade que devem existir espaços e equipamentos adequados e um bom fundo documental, também é real que se não houver formação adequada e as condições de trabalho que permitam a realização das funções na BE, a motivação intrínseca será diminuta.

O facto de a Região Autónoma dos Açores estar a passar por um processo de transformação, inovando as BE e integrando-as numa rede regional, leva os nossos entrevistados, desde os coordenadores das BE, até aos coordenadores do PRL e da RRBE a mostrarem alguma preocupação em relação à afetação de recursos humanos com

formação, não deixando de enfatizar repetidas vezes que é necessário uma adequação da equipa da BE às necessidades dos centros de recursos da sociedade da informação, em permanente evolução.

O maior obstáculo que se tem sentido nos últimos tempos é a insuficiência do número de horas atribuídas à equipa, problema que terá de ser ultrapassado por uma coordenação entre os órgãos de gestão da escola e os coordenadores da BE. Por vezes, será necessária a intervenção da própria coordenação da RRBE, em situações em que esta considere que deverá ter um papel ativo na resolução deste problema.

Pudemos constatar por diversas vezes, ao longo dos depoimentos dos intervenientes das entrevistas, que o carácter efémero dos elementos das equipas também constitui um problema que deverá ser resolvido, já que parece persistir em muitas equipas, especialmente no que diz respeito aos restantes professores que a constituem e aos assistentes operacionais. No caso destes últimos, por vezes a falta de formação especializada em biblioteconomia, aliada às dificuldades das escolas em garantir a sua continuidade, eterniza uma situação indesejável de rotatividade nas equipas da BE. Se a gestão da escola sente que necessita de mudar determinado assistente operacional ou administrativo para suprir um determinado serviço da escola, também deverá ser tido em conta que a própria BE também necessita de um assistente em permanência para funcionar devidamente (Santos, 2011).

Curso de Ciências Documentais

Foi também da maior importância a realização de cursos de formação na área das BE. De acordo com o nosso entrevistado, o Professor Jorge Arrimar, a Universidade dos Açores foi pioneira nestes cursos ao nível da região e foi ao encontro das aspirações da formação específica que se deliberou ao nível nacional. Vejamos o que consta do estudo *Lançar a rede de bibliotecas escolares - Relatório síntese*:

A formação do professor bibliotecário e de outros elementos da equipa visa a aquisição de competências em animação pedagógica, gestão de projectos, ciências documentais, gestão de recursos audiovisuais e informáticos, tratamento, divulgação e produção de informação, literatura para a infância e juventude, ilustração do livro infantil, sociologia do livro e da leitura.

(Veiga *et al*, 1996; 18):

Alicerçando-se em estudiosos de renome internacional, Novo (2006: 1) afirma que “o coordenador da equipa, seja ele bibliotecário escolar ou professor bibliotecário, deve idealmente possuir uma formação específica para o desempenho de funções na Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos (BE/CRE)”. O Professor Jorge Arrimar, o primeiro docente com formação em ciências documentais na Região, destaca-nos a importância da formação especializada:

[...] tinha feito uma aprendizagem que não era vulgar para ser aplicada numa BE, e que tinha que aproveitar todo esse conhecimento, para uma melhoria, pelo menos da biblioteca onde eu estava, e da escola onde eu estava. (P 2)

Sabemos também que a formação especializada na área das Ciências Documentais foi uma das grandes preocupações da primeira equipa que em Portugal fez um levantamento exaustivo sobre as BE nacionais:

[...] a biblioteca escolar deve ser gerida, organizada e dinamizada por uma equipa educativa com competências no domínio da animação pedagógica, da gestão de projectos, da gestão da informação e das ciências documentais.

(Veiga *et al*, 1996; 40)

Costa (2011) refere que o documento pioneiro *Lançar a rede de bibliotecas escolares* delineava uma série de objetivos instrumentais que tinham que avançar e que incluíam a mobilização de um conjunto de entidades responsáveis pela formação, através da organização de ações de formação especialmente orientadas para a área das Ciências Documentais, Biblioteconomia e promoção da leitura. Para responder aos objetivos do Programa, este documento orientador também previa a introdução de alterações na tipologia do mobiliário e equipamento escolar, com vista à adaptação aos tempos modernos das novas BE.

O professor bibliotecário

Vejamos com atenção o que nos diz o Professor Jorge Arrimar, num texto escrito em parceria com o colega João Leite, também ele técnico superior em ciências documentais, para o semanário *Açores* em 1984:

Na realidade, a Biblioteca Escolar em Portugal é inexistente, isto é, se a considerarmos em toda a acepção da palavra. Uma Biblioteca Escolar, para se assumir como tal, deve ser o ponto fulcral e dinamizador de um centro cultural como é a escola. Na maior parte das vezes a biblioteca é somente uma sala de leitura ou de convívio, não passando de um mero recanto de lazer ou descanso, onde toda a dignidade e importância da sua função específica se perde. Trata-se de um elemento do meio escolar que se caracteriza pela passividade, pelo mau serviço prestado, enfim, pela completa estagnação.

(Arrimar, J.; Leite, J., *Semanário Açores*. 1984)

É unanimemente aceite que é essencial para o sucesso das BE que estas tenham um professor bibliotecário a tempo inteiro, para que estes centros de recursos se assumam como órgão vital e estruturador das escolas açorianas. Esta medida a ser implementada futuramente, além de dotar a BE com um professor especializado na sua gestão, poderá também contribuir para se diminuir o peso do papel secundário que está inerente a muitas BE, que ainda são consideradas como promotoras de atividades curriculares mais ou menos de carácter lúdico. Nas palavras da atual Coordenadora da RRBE:

[...] a nível nacional, essa legislação é bastante recente, 2009, e se se lembrar que a Rede foi instalada em 1997, pela Teresa Calçada, ela teve que fazer um longo percurso até conseguir formar os recursos humanos, de forma especializada, para poder então fazer exigências na candidatura ao professor bibliotecário.

Nas diretrizes da IFLA/UNESCO (2006), o professor bibliotecário/bibliotecário escolar é o docente que detém habilitações profissionais em ciências documentais e é o responsável pelo planeamento e gestão da BE:

A riqueza e a qualidade dos recursos da biblioteca dependem dos recursos humanos disponíveis dentro da Biblioteca Escolar e para lá dela, torna-se importante dispor de pessoal com boa formação e alta motivação, possuindo um número ajustado às necessidades concretas de serviços da biblioteca.

(IFLA/UNESCO, 2006, p.11).

O MABE (2010) atribui especiais funções, no território continental, ao professor bibliotecário, conferindo-lhe um papel de destaque. Este consiste na conceção de um currículo de competências em literacia da informação, que seja transversalmente adequado a todos os anos de escolaridade e que seja fruto de um levantamento de competências de informação inerentes a cada área disciplinar.

Nos Açores, a carreira de professor bibliotecário ainda demorará algum tempo a ser uma realidade, por vários motivos aqui elencados pelo membro da Comissão Coordenadora do PRL:

[...] porque nós não temos como dar esta formação facilmente às pessoas, e se impuséssemos obrigatoriedade, como é no continente, num concurso para professor bibliotecário, isto do ponto de vista político seria difícil de aceitar, isto implicava abrir vagas que seriam todas preenchidas por externos à região. (P 4)

A formação do coordenador

No capítulo da formação do coordenador, sentimos, na maioria dos docentes que contactámos por telefone, a manifestação de interesse em aprofundarem a sua formação na área das BE, e também no âmbito das novas tecnologias de informação, pois consideram importante adquirir competências nesta área para melhor desempenharem as funções de coordenadores nos seus centros de recursos. O destaque na formação dos docentes foi uma ideia diversas vezes repetida nos depoimentos dos nossos entrevistados, “[...] é preciso formar os coordenadores de biblioteca, é preciso formar os professores.” (P 4)

Também se percebeu pelos depoimentos das responsáveis do PRL e da RRBE que as BE já têm “um estatuto que torna imprescindível a existência de professores habilitados com formação específica para estas funções atribuídas nesta estrutura, e em regime de horário permanente e exclusivo” (Lima, 1998: 215). À semelhança desta investigadora, também concordamos que é decisiva a formação do coordenador para a manutenção e a organização dos recursos, melhorando-se assim a integração da BE na relação pedagógica junto de professores e alunos.

O professor bibliotecário é então essencial para a gestão eficiente de uma BE, tal como nos diz o Professor Jorge Arrimar, o primeiro a assumir este cargo nos Açores:

No nosso sistema escolar o lugar de bibliotecário ou especialista em ciências documentais é preenchido por professores – normalmente de curso de Letras – sem qualquer outra formação específica para além do hábito do contacto com os jovens em ambiente de aula. Tudo isso agravado pelo facto de somente poderem dispor de três horas semanais do seu horário para serviço na biblioteca. (...) Ora, sem formação específica e um horário devidamente estabelecido é inútil esperar-se por uma atuação futura válida.

(Arrimar, J.; Leite, J., *Semanário Açores*. 1984)

Embora a Região apresente ainda um grande défice de professores com formação na área das BE, a aposta na formação contínua dos que atualmente ocupam cargos nestes centros de recursos, poderá ser uma solução temporária de remedeio da situação. A introdução desta componente da mudança, nas ações de formação regionais foi uma forma de se conhecer melhor e reflectir sobre a prática das BE, visto que a inovação exige inevitavelmente novos conhecimentos. No entanto, a necessidade de se formar também requer um grupo de formadores inovadores na área, já que “a formação contínua dos professores é da maior importância para o sucesso de qualquer política educativa” (Delors, 1996: 53)

Devemos sublinhar que a ausência de formação, poderá ser responsável por constrangimentos na conceção de programas de formação para os alunos em novas literacias. Tal como Santos (2011) refere no seu estudo, e para além dos problemas da formação, a escassez de recursos financeiros, para fazer face a despesas com o fundo documental, equipamento informático, e até mesmo as condições físicas, nomeadamente a ausência de espaço, poderá criar obstáculos no desenvolvimento de projetos de formação para as novas literacias e impedir uma integração no currículo.

A formação do coordenador é tida como fundamental pelas entidades nacionais e internacionais com competências na gestão de BE. Sabemos que todas estas entidades (RBE, IASL, AASLA, ALA) consideram a BE como um recurso fundamental no processo educativo, que deve estar em plena integração com o processo de ensino e aprendizagem. Está patente no Manifesto da IFLA/UNESCO das Bibliotecas Escolares (1999: 3):

O bibliotecário escolar é o elemento do corpo docente profissionalmente habilitado, responsável pelo planeamento e gestão da biblioteca escolar. É apoiado por uma equipa tão adequada quanto possível, trabalhando em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e em ligação com a biblioteca pública e outras.

Na mesma linha de preocupação com a formação, consta nas Diretrizes da IFLA/UNESCO para as Bibliotecas Escolares (2006) os deveres do professor bibliotecário que, entre outros, deve ser responsável pela gestão e pela formação da equipa da BE. Neste aspeto, temos vindo a observar, através dos resultados das entrevistas, que este estágio de evolução ainda não se coloca nas BE dos Açores, visto que o número de professores com formação especializada na área ser diminuto. Tal como nos disse a

Coordenadora da RRBE, “os meus coordenadores de bibliotecas, que estão na Rede, os 38, a sua maioria não tem formação especializada, ainda.”

Consideramos que, enquanto não existir outra forma de colmatar as falhas de formação, o trabalho colaborativo entre aqueles que detêm saberes e aqueles que não os têm, é uma forma de contornar esta questão. Esta formação “inicial” até poderá acontecer e poderá dar resultados, desde que haja conhecimentos das ferramentas tecnológicas, para que haja uma adaptação destas às novas pedagogias do ensino.

A figura do professor bibliotecário foi criada pela Portaria nº 756/2009 de 14 de julho e muitas BE do continente foram contempladas com docentes que exerciam funções a tempo inteiro na BE. O ingresso destes professores implicava a satisfação de duas condições: a formação na área das BE ou em animação da leitura ou em Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e a experiência como coordenador de BE.

O professor bibliotecário surge cada vez mais como um elemento estruturante no seio da equipa da BE, no entanto a sua formação exige tempo, recursos financeiros e trabalho. Ora, como nos Açores ainda não existem professores bibliotecários, mantém-se ainda a designação de coordenador de BE. No continente, antes da referida portaria, este professor tinha uma redução de oito horas no seu horário. Tirando o caso dos coordenadores das BE das escolas-piloto da RRBE, que já têm uma redução de 50% do seu horário letivo, os restantes coordenadores possuem apenas a redução de quatro tempos letivos, que já vimos ser manifestamente pouco para que se ponha em marcha uma BE nos tempos atuais.

A motivação dos coordenadores de BE é essencial para poder exercer as competências do seu cargo: coordenação, liderança, planeamento, gestão orçamental organização e renovação do fundo documental, gestor de conflitos, e apoio aos utilizadores (IFLA/UNESCO, 2006, p.11).

A riqueza e a qualidade dos recursos da biblioteca dependem dos recursos humanos disponíveis dentro da biblioteca escolar e para lá dela, torna-se importante dispor de pessoal com boa formação e alta motivação, possuindo um número ajustado às necessidades concretas de serviços da biblioteca.

(IFLA/UNESCO, 2006, p.11).

Temos que reconhecer que a sensação de algum desânimo no arranque da RRBE, se prende muito com o reduzido número de horas para os coordenadores, a falta de formação na área das bibliotecas e a dificuldade das escolas em garantir a sua

continuidade, contribuindo para a pouca motivação dos elementos da equipa. A situação assemelha-se àquela relatada por António (2009) no seu estudo, quando deparado com as contingências das BE, que “nem sempre preparadas para estas finalidades de formação, elas precisam de ter professores bibliotecários suficientemente motivados, dinâmicos e preparados para exercerem as influências necessárias para isso” (*ibidem*, 2009: 130).

O trabalho colaborativo

Destaca-se nas entrevistas que a colaboração entre a BE e as outras entidades escolares ou não escolares é uma prioridade a ser alcançada para o sucesso escolar dos alunos. Quer seja colaboração com os outros departamentos, quer seja com os órgãos de gestão, pudemos verificar que em todos os documentos orientadores sobre as BE, ao nível nacional e internacional, um dos aspetos mais importantes do desempenho destes centros de recursos é a colaboração entre o professor bibliotecário e os professores de sala de aula. Não se pode é voltar a um passado em que

Cada escola funcionava autonomamente, cada escola tinha a sua própria biblioteca, vivia com os seus próprios recursos, e pronto, umas bibliotecas tinham uns professores mais interessados, outras bibliotecas tinham professores menos interessados, cada um fazia o que podia. (P 2).

Como fatores limitadores do trabalho colaborativo nas BE açorianas, verificámos, através dos nossos entrevistados, que os mais frequentes eram a falta de tempo; a falta de apoio do órgão de gestão; a falta de motivação dos professores e a falta de formação dos professores, numa altura em que está em grande expansão uma série de tarefas relacionadas com as novas tecnologias de informação. Sentimos que de todos os constrangimentos que dificultavam a ação das BE nos últimos anos, a ausência de cultura colaborativa era a que dominava e que surgiu frequentemente nos depoimentos dos nossos entrevistados, como o da professora Madalena San-Bento: “[...] às vezes, dentro dos próprios departamentos de português, o que não seria de esperar, os professores tinham muita renitência em trabalhar colaborativamente com a biblioteca e com os seus diretores.”

Percebe-se, assim, a resistência de muitos professores à mudança. E, como sabemos, a classe docente é conhecida por ser avessa à inovação, tendo sido esta uma das principais dificuldades na fase de implementação da RRBE. A resistência dos docentes surge variadíssimas vezes, e atinge a formação, o uso de novas tecnologias e até a leitura

em inglês. Como conclui a professora Catarina Azevedo: os professores “preferem trabalhar com materiais já prontos, construídos. Preferem fazer uma coisa que sempre fizeram do que estar a usar uma coisa inovadora.” (P 4).

Tal como Santos (2011), consideramos que esta resistência que se sente no domínio do trabalho colaborativo entre os coordenadores da BE e os outros docentes será talvez o maior obstáculo ao exercício pleno das suas funções na escola. No entanto, convém ressaltar que o facto de alguns coordenadores de BE já terem assento nos Conselhos Pedagógicos, permite a expansão do seu papel nas suas escolas, tornando visível o seu trabalho e do seu centro de recursos, podendo simultaneamente dar relevância ao papel importante das parcerias com os outros departamentos, incentivando o trabalho colaborativo.

Centros de aprendizagem

Estão bem patentes no Manifesto da Unesco para a Biblioteca Escolar (1999), os pressupostos que justificam a implementação de bibliotecas nas escolas. Neste documento é referido que, para além de nas BE termos a disponibilização de informação como fator essencial para uma integração plena dos alunos na sociedade atual, trazendo benefícios pessoais e sociais ao indivíduo, a BE é uma estrutura educativa importante no combate à infoexclusão (Santos, 2011).

Quando a RBE foi implementada a nível nacional, um dos objetivos a atingir era as BE passarem a ser um “centro de recursos educativos” multimédia (livros, programas informáticos, periódicos, registos vídeo e áudio, diapositivos, filmes, CD-ROM, etc.), ao dispor de alunos, de professores e, em condições específicas, de outros elementos da sociedade” (Veiga *et al.*, 1996: 34). Esta situação pressupunha que haveria livre acesso a recursos multimédia, a consulta de variados documentos em diferentes suportes, tudo isto num espaço que se pretendia em harmonia e articulação com todos os equipamentos e mobiliário, com uma coleção documental variada e adequada aos alunos, e em perfeita conjugação com uma equipa da BE com professores e pessoal administrativo com formação adequada.

Estes centros de recursos, tal como nos diz Canário (1994), vieram, de certa forma, substituir as antigas e obsoletas BE, e surgiam como uma “novidade”, tanto ao nível institucional como ao nível dos utilizadores, que sentiram na altura um renovado entusiasmo. Estes novos centros de recursos educativos permitiam a utilização de

documentos, materiais e equipamentos, tornando a antiga BE “mais atrativa para os alunos que, fora da escola, têm menos acesso a recursos deste tipo”. (Canário, 1994: 111). A ideia na altura era bem-vinda e consistia já na mudança do paradigma da aprendizagem, em que a escola estava a evoluir de um sistema de repetição de informações para um sistema de produção de saberes (Canário, 1994).

Os Açores têm vindo a migrar nos últimos anos destes antigos centros de recursos educativos ou mediatecas para as atuais BE. Nota-se um esforço bastante evidente neste sentido, a partir da ação interventiva do PRL e da implementação da RRBE. Vejamos o que nos diz a este propósito a Coordenadora da RRBE:

Ora, dada a dispersão geográfica, o que se assiste nalgumas ilhas, os processos de itinerância entre a UO [Unidade Orgânica] e a escola do 1º ciclo necessitam de uma atenção permanente e de ser feitos com regularidade, de modo a que as crianças tenham acesso a livros novos e a novos autores. Há escolas que têm optado pela renovação de espaços e pela criação de uma biblioteca [...]

(Revista de Cultura, 2016: 28)

Nos depoimentos dos responsáveis do PRL e da RRBE, que abordaram com maior profundidade as BE como centros de aprendizagem, sentiu-se unanimidade no reconhecimento da importância das actividades desenvolvidas a partir de e com os recursos das BE. Consideram que estes centros de recursos podem ajudar muito os alunos na redução das dificuldades de aquisição de conteúdos, através de trabalho colaborativo, que acaba por desenvolver e estimular hábitos de trabalho autónomo.

A aquisição de competências no campo da pesquisa autónoma, através da apropriação de conteúdos, conduz a que o próprio aluno descubra e construa o seu conhecimento, repercutindo-se nas suas aprendizagens, quer em estudo autónomo, quer em contexto de sala de aula, tornando-o mais proativo e confiante. Assim, a aquisição de hábitos de trabalho através dos centros de recursos, que funcionam como uma espécie de antecâmara do processo de pesquisa da informação, permite facilitar a aprendizagem dos alunos (Lima, 1998).

As literacias

As literacias têm sido amplamente investigadas, quer em estudos nacionais, quer internacionais, e demonstram que existe uma relação muito estreita entre a frequência de centros de recursos e o nível de desempenho dos alunos.

Verifica-se também que é nos países com tradição no domínio das bibliotecas escolares e das bibliotecas públicas que os hábitos de leitura da população se encontram mais enraizados, sendo também esses países que registam níveis mais elevados de desenvolvimento cultural e científico.

(Veiga *et al.*, 1996: 15)

Um dos nossos entrevistados, o Professor Jorge Arrimar foi um dos primeiros professores bibliotecários que publicamente mostrou a sua preocupação com o aparecimento das novas literacias, na década de 80 do século XX. Vejamos o que que ele já sentia naquela altura.

Actualmente, o aluno deverá recorrer a um vasto e variado número de espécies documentais, sob os mais diversos suportes, como apoio ao seu estudo e trabalho. Por isso mesmo, o aluno da escola moderna deve aprender a descobrir e seleccionar a informação, interpretá-la e avaliá-la e, finalmente coleccioná-la e utilizá-la, adquirindo deste modo, uma capacidade de pesquisa e uma desenvoltura mental que o ensino tradicional era incapaz de lhe fornecer.

(Arrimar, J.; Leite, J., *Semanário Açores*. 1984)

Tal como defende Pereira (2007), é nesta perspetiva mais cognitivista e assente em pedagogias diferenciadas e estratégias individualizadas que as BE podem assumir um papel determinante no aumento do sucesso educativo da Região. Assim também nos esclarece Silva (2002) no seu importante estudo sobre o impacto das BE na construção do sucesso educativo, quando refere que este deve ser entendido como “muito mais ambicioso que o sucesso escolar e não é uma realidade que se encontre formada em nenhuma parte, mas antes está em contínua construção” (*ibidem*, 88).

Assim se persegue o sucesso educativo, através da tal escola viva de que nos fala Silva (2002), que deve ser composta e animada por professores, que sejam simultaneamente agentes culturais, dedicados de corpo e alma na formação integral do aluno, valorizando o desenvolvimento de capacidades e atitudes, e motivando o pensar independente e responsável. É neste processo de construção global do indivíduo, onde tem lugar a estruturação do pensamento do aluno e simultaneamente a sua personalidade que deve residir o objetivo da escola moderna.

No decorrer desta ideia do aluno autónomo e construtor do seu conhecimento, vejamos o depoimento do Professor Jorge Arrimar, que prima pela atualidade e pertinência:

[...] A Biblioteca Escolar poderá ter um papel decisivo no rendimento escolar do aluno, fornecendo-lhe toda a informação de que necessita como base de apoio para o seu trabalho e contribuir para a transformação dos hábitos de trabalho, através do desenvolvimento de acções de carácter formativo e cultural.

(Arrimar, J.; Leite, J., *Semanário Açores*. 1984)

Sabemos também que o sucesso dos alunos açorianos poderá aumentar, independentemente da sua origem sócioeconómica, tal como defendia o nosso entrevistado, o Professor Luíz Fagundes Duarte (P 1), se as BE estiverem à altura dos desafios da Região. Existem variadíssimos estudos internacionais que já foram referidos, que mostram, de uma forma inequívoca, que as escolas detentoras de uma BE com boas condições físicas, dirigida por um professor bibliotecário motivado, com o apoio dos seus colegas professores e dos órgãos de gestão, e que siga um plano de ação dirigido para a promoção das literacias, irão sem dúvida contribuir para o aumento do tão almejado sucesso escolar dos Açores. Nas palavras da Coordenadora da RRBE:

A ação dos docentes que coordenam as bibliotecas escolares da Região Autónoma dos Açores é muito relevante e abrangente. Os planos anuais de atividades (PAA) que eles organizam com os departamentos e com os órgãos de gestão da escola são defendidos no Conselho Pedagógico e incluem a programação de ações de melhoria, as quais versam a literacia da leitura, dos média e da informação.

(*Revista de Cultura*, 2016: 30)

Para haver desenvolvimento de competências nas novas literacias, terá que haver um trabalho colaborativo e em articulação com todos os docentes. Assim, é necessário identificarem-se as necessidades de informação e de aprendizagem, para posteriormente se planificarem as ações e atividades a serem desenvolvidas (Santos, 2011). Neste aspeto, a BE deverá ter um papel muito mais ativo, incidindo numa sólida componente da ação educativa, através do desenvolvimento da leitura e das novas literacias, preparando os futuros cidadãos para a participação ativa e esclarecida na sociedade.

Esta necessidade que se sente cada vez mais no mundo de hoje, de desenvolver projetos de formação para a literacia da informação, tecnológica, digital e mediática, implica que haja um verdadeiro trabalho colaborativo entre o coordenador da BE ou o professor bibliotecário e os restantes docentes, para que possa haver uma integração das competências enunciadas no currículo. Tal como declarou o Professor Jorge Arrimar para o *semanário Açores*:

A Biblioteca Escolar tem um papel relevante a desempenhar, para que exista um equilíbrio perfeito entre as novas tendências no ensino, com a utilização de novos métodos e técnicas, e o desenvolvimento intelectual do aluno.

(Arrimar, J.; Leite, J., *Semanário Açores*. 1984)

As melhorias globais

Se olharmos para as BE açorianas de há 20 anos atrás, a sua caracterização seria muito semelhante à daquelas existentes noutros territórios do país. Vejamos o que Rodrigues (1998) encontrou quando fez o seu estudo nas BE da área metropolitana do Porto:

[...] inadequação e exiguidade de instalações; inadequação e/ou falta de equipamentos e mobiliário; fundos documentais reduzidos e pouco adequados às necessidades dos seus potenciais utilizadores; escassez de recursos humanos e falta de preparação técnica desses recursos; falta de recursos financeiros [...]

(Rodrigues, 1998: 12)

Ora, foi um cenário bastante semelhante que encontramos nos depoimentos de alguns dos nossos entrevistados, de uma forma ainda talvez mais agravada, já que se referiam a uma realidade temporal ainda mais próxima.

Não obstante, em 2017, e após os esforços do PRL e da atual RRBE, a situação evoluiu positivamente, como nos conta a sua Coordenadora atual: “acho que as bibliotecas estão melhores, mais bem organizadas, têm diretrizes comuns que lhes chegam através do Portal da RRBE”. Destacaríamos aqui os aspetos positivos mais notórios deste crescimento: a importância das atividades desenvolvidas a partir dos recursos das BE, oferta de um espaço dinâmico mais atrativo e moderno, a promoção da igualdade de oportunidades para todos os alunos e a participação num processo de ensino-aprendizagem mais produtivo e cativante, com vista à aquisição de competências na área das literacias.

O futuro da BE

Pelos resultados apurados, verificamos que os agentes da educação dos Açores veem que o futuro da BE na região passa em grande parte, pela formação do professor coordenador, assegurando-se que estes tenham também formação contínua, já que a actualização permanentemente é fundamental nos dias de hoje para haver o acompanhamento da evolução da sociedade e do conhecimento, tal como é referido várias vezes pelos nossos entrevistados na apresentação dos seus depoimentos. A Coordenadora da RRBE afirma:

Seria mesmo desejável que, numa área concelhia ou numa ilha, se procedesse à formalização de protocolos por parte das autarquias (ao nível das bibliotecas municipais), das bibliotecas públicas e das escolas, de tal maneira que se fizesse da colaboração um ato regular e contínuo, que implicasse a programação de atividades conjuntas para públicos diversos.

(Revista de Cultura, 2016: 30)

Já tivemos a oportunidade de referir a importância das parcerias com outras entidades, nomeadamente com as bibliotecas públicas e estamos convictos de que a existência de BE organizadas, parceiras e adaptadas às necessidades da comunidade estudantil só contribuirá para uma melhoria significativa da qualidade do ensino a ser ministrado na região.

Fazendo uma transferência para o caso regional de uma ideia de Santos (2010), consideramos que, tal como no continente, e apesar das falhas e dos erros que possam acontecer neste percurso, naturais num programa à escala nacional, a RRBE também será mais tarde ou mais cedo “uma marca indelével na história da educação em Portugal e na história pessoal e profissional de muitos professores, auxiliares de ação educativa e sobretudo alunos” (Santos, 2010: 34).

6. Considerações finais

Este trabalho de investigação permitiu ser um primeiro contributo para o conhecimento da implementação e estado atual das BE na região autónoma dos Açores, desde a primeira década do século XX até à atualidade. Pretendeu-se adquirir um melhor conhecimento do desempenho das BE até aos dias de hoje, em que parecem assumir um legítimo espaço próprio, no importante papel da promoção do sucesso educativo na Região.

O nosso estudo esteve direcionado para três objetivos gerais, que foram: conhecer o processo de implantação das BE nos Açores; averiguar a situação atual das BE na Região Autónoma dos Açores e saber o que pretendem os coordenadores da BE com a sua ação. Foi também nosso objetivo, compreender o valor que as BE têm para os seus coordenadores e as perceções que estes têm das BE como espaços promotores de mudança e de sucesso escolar.

Este trabalho assumiu as características de um estudo exploratório já que partiu do reconhecimento de uma dada realidade, pouco ou deficientemente estudada, e tentou levantar hipóteses de entendimento dessa realidade.

No início do nosso trabalho, apresentámos os objetivos do estudo, as questões que o nortearam e, de uma forma resumida, a metodologia a aplicar.

No capítulo I fizemos uma revisão a literatura sobre a educação nos Açores, desde os primórdios do seu povoamento até aos tempos atuais. Verificámos que a educação sofreu os sobressaltos que as políticas da 1ª República e do Estado Novo iam originando e que o analfabetismo foi uma marca que esteve quase sempre presente no arquipélago, até aos tempos mais recentes, em que a autonomia, de uma forma lenta mas consistente, tem tentado atenuar para atingir os valores pretendidos pela União Europeia.

Este analfabetismo deu lugar a um fenómeno mais recente, o insucesso escolar, identificado já há muito tempo, e que é o principal flagelo que assola a escola açoriana nos dias de hoje. O Governo Regional tem envidado esforços para diminuir este estigma, quer através das medidas educativas que foram referidas no nosso enquadramento teórico, quer através de uma ação concertada entre os professores, os alunos e as BE que assumem, atualmente, um novo papel no seio da comunidade escolar, com a implementação da RRBE.

Foi precisamente sobre estes centros de recursos renovados que nos dedicámos na segunda parte do nosso enquadramento teórico, fazendo um percurso histórico sobre a

criação das primeiras BE nos Açores, através das poucas informações que conseguimos recolher na região sobre este tema. Foi interessante termos constatado que foi nos inícios do século XX, quando foi criada a primeira BE na ilha de São Miguel, que surgiu como preocupação principal fazer diminuir precisamente a malograda taxa de analfabetismo que se sentia no arquipélago.

Pudemos observar que após um período de ‘adormecimento’ da literatura da especialidade sobre a educação nos Açores, em que não conseguimos descortinar informação relevante sobre as BE na região, que foram as escolas móveis e as bibliotecas itinerantes que acabaram por ocupar de uma forma indelével o lugar das BE e que foram também aquelas, à semelhança do continente, um marco na vida cultural e livresca dos meios rurais e mais remotos das ilhas açorianas.

Nos anos 80 do século passado, assistimos a um lento renascer das BE nos Açores, caracterizado pela ação isolada de professores dedicados aos seus centros de recursos, que iam trabalhando afincadamente com as condições que tinham ao seu dispor. Entrando na década seguinte, e com a criação da RBE ao nível do território continental, os Açores despertaram, tardiamente, para esta oportunidade de avançar com uma rede regional própria que abrangesse os centros de recursos insulares e que permitisse uma nova frente no combate ao insucesso escolar.

Verificámos que o evoluir das BE nos Açores se caracterizaram sempre por muitas irregularidades e que só mesmo nos finais do século XX se sentiu um verdadeiro despontar das mediatecas escolares, de uma forma ainda pouco expressiva e com reduzido impacto nas práticas letivas, até à fase mais recente, a partir de 2012, em que se sente que as BE estão a ser dirigidas de uma forma integrada por uma equipa profissional, criada para o efeito, sob a responsabilidade da Direção Regional da Educação.

No capítulo II desenvolvemos detalhadamente a metodologia utilizada, clarificámos e fundamentámos as nossas opções metodológicas com vista a dar resposta às questões da investigação. Neste capítulo também foram apresentados, e justificados, os instrumentos e procedimentos utilizados na recolha de dados, assim como a seleção da amostra para os inquéritos por questionário e para as entrevistas.

Para esta investigação foi adotada uma abordagem mista, de cariz quantitativo, com o recurso a inquéritos por questionário aos trinta e oito coordenadores de BE dos Açores, e de cariz qualitativo, uma vez que recorremos a entrevistas a personalidades determinantes na área das BE e da educação da região: um antigo coordenador de uma BE, ao ex-secretário Regional da Educação dos Açores, a duas professoras que integraram

a Comissão Coordenadora do PRL, e diretamente envolvidas na implementação da RRBE, e à própria Coordenadora da RRBE.

Como já foi referido oportunamente noutra capítulo deste estudo, nunca pretendemos fazer um balanço da recente implantada RRBE, e nunca foi esse o propósito do nosso trabalho, já que seria prematuro e inviável num tão curto espaço de tempo após a sua implementação. O propósito deste estudo exploratório foi sempre o de indagar sobre o “estado da arte” das BE nos Açores, tentando abarcar um espaço temporal mais ou menos recente e que, por coincidência, abrangeu este período inicial de implementação de uma RRBE nos Açores.

Importa salientar que na altura em que decorreu esta investigação, em 2017, já estava em andamento a RRBE, funcionando em fase experimental em quatro BE de escolas-piloto, com o objetivo de se avaliar a experiência e tendo em vista o futuro alargamento da rede para outras BE. Apercebemo-nos de uma considerável expectativa generalizada por parte dos coordenadores, embora também se sentisse alguma apreensão, devido às condições físicas e humanas não serem as melhores em alguns centros de recursos.

De uma forma geral, conseguimos identificar como fragilidades e dificuldades mais evidentes a relativa ausência de trabalho colaborativo, de tratamento do fundo documental e da formação do coordenador e dos elementos da equipa, e como aspetos mais positivos acentuaríamos a oferta de um espaço dinâmico, mais atrativo e moderno, através da ampliação e melhoramento de algumas zonas funcionais, a aquisição de materiais para o fundo documental, a importância das atividades desenvolvidas e a acentuada promoção da igualdade de oportunidades para todos os alunos açorianos.

É altura de lembrar as questões de investigação, que foram o ponto de partida para este estudo empírico:

- Que tipo de formação é que os professores bibliotecários têm na área das BE?
- Qual a perspetiva do coordenador da BE quanto ao seu papel?
- Que atividades promovem no âmbito da literacia da informação?
- Como organizam os espaços, materiais e equipamentos na BE?
- Que visão têm da recém criada RRBE?
- Que motivações levaram à criação da RRBE?
- Que anseios e receios existem para estes profissionais?

Quanto ao tipo de formação que os professores bibliotecários têm na área das BE, constatámos que a maior parte dos coordenadores das BE açorianas não possuem formação adequada às funções que exercem, ocorrendo a formação especializada em alguns docentes, mas ainda com pouca expressão, embora se possa salientar, como fator positivo, bastante formação contínua na área da biblioteconomia. Esta formação contínua torna-se numa importante componente da mudança, visto ser cada vez premente nos dias de hoje ter um conhecimento renovado e uma reflexão permanente sobre a prática letiva. Nesse sentido, e como tivemos oportunidade de abordar no nosso enquadramento teórico, consideramos ser da maior importância a formação contínua dos professores para o sucesso de qualquer política educativa (Delors, 1996).

É essencial salientar que dos cinco entrevistados do nosso estudo, quatro deles foram ou ainda são coordenadores de BE, demonstrando através dos seus depoimentos, a importância primordial da formação especializada e a prioridade que esta deve ter na concretização do projeto da RRBE. Poderá também estar na definição de uma verdadeira carreira de professor bibliotecário, a clarificação que se pretende para o cargo de “coordenador”, já que julgamos que seria desejável para todos que se estabelecesse brevemente, mas com carácter definitivo, uma terminologia que acabasse com a ambiguidade do responsável pela BE que, ao longo do nosso trabalho, assumiu as formas de professor-bibliotecário, coordenador de BE e de diretor de BE.

No que se refere à perspetiva do coordenador da BE quanto ao seu papel, sente-se naturalmente que os coordenadores de BE açorianas sentem uma certa ambiguidade em relação à sua própria função, motivada pela situação de incerteza quanto ao futuro do cenário destes centros de recursos, em termos de estabilidade, de funções e de formação. Numa altura em que se definem ainda uma série de aspetos logísticos, de recursos humanos e materiais, a indefinição quanto às suas funções impera porque tal como qualquer outra profissão, é necessário os profissionais terem conhecimento das suas tarefas, dos seus horários e do progresso da sua carreira.

Por outro lado, sentimos que aqueles que detêm já formação especializada na área das BE, como alguns dos nossos entrevistados, assumem, naturalmente, uma posição mais segura e determinada sobre a sua função na BE e na comunidade escolar. São estes professores que já demonstram um outro apreço pelos recursos existentes na BE, pela equipa de docentes e administrativos que os rodeiam, pelas atividades que desenvolvem na BE, e que encaram de uma forma mais serena a gestão dos centros de recursos, reconhecendo nestes a importância do seu papel no atingir dos objetivos da educação.

Consideramos que o nosso estudo permitiu, de alguma forma, consolidar uma ideia que já detínhamos quanto à importância que a BE tem para a comunidade educativa açoriana e que se assumiu nos tempos mais recentes. Assim, arriscaríamos afirmar que as BE estão num processo dinâmico de alterações de fundo, sendo ainda prematuro avaliar, de uma forma satisfatória, o seu desempenho perante a comunidade educativa do arquipélago. Não obstante, diríamos que existe já uma série de aspetos positivos que foram abordados no estudo empírico, que certamente serão alterados ou corrigidos ao longo dos próximos tempos, com o objetivo de satisfazer, de uma forma mais abrangente, os docentes responsáveis pelas BE.

Apesar dos avanços que se vão atingindo paulatinamente, notamos que a situação dos coordenadores destas BE açorianas se encontra um tanto ou quanto distante dos requisitos exigidos pelas diretivas nacionais e internacionais, nomeadamente nos aspetos que mais são destacados pelos autores da especialidade (Calixto, 1996; Canário, 1994; Das, 2008; Hannesdóttir, 1995; Haycock, 2000; Scheirer, 2000), como nas questões da liderança, no desenvolvimento da literacia de informação, mas também na ação pedagógica da BE, na perspetiva de torná-la um centro de recursos dinâmico, promotor da curiosidade e do conhecimento, ao serviço de toda uma comunidade escolar.

Relativamente às atividades que promovem no âmbito da literacia da informação, será talvez a vertente menos dinâmica da ação das BE açorianas, já que ainda não se sente o investimento suficiente no facultar desta formação aos alunos. Julgamos que será necessário empregar mais meios no ensino de competências de informação em parceria com os professores de turma ou com os coordenadores de departamento da escola, inserindo estas atividades no PAA das BE. Consideramos que serão necessários resultados mais visíveis no âmbito da literacia da informação, quer ao nível mais restrito da ação das BE nesta área, quer num registo mais alargado, contribuindo para a diminuição da taxa de insucesso escolar da região.

Mais uma vez, sem o trabalho colaborativo e sem a articulação de todos os docentes da escola e de todas as áreas do saber, julgamos que será com dificuldade que se construirá um estádio propício ao desenvolvimento das literacias. Apesar de tudo, foi possível verificar que, ainda assim, as BE reúnem condições que podem proporcionar o processo de desenvolvimento curricular que se pretende para a escola açoriana.

No que diz respeito à organização dos espaços, dos materiais e equipamentos na BE, julgamos que de uma forma geral, as BE estão bem munidas de materiais livro e não-livro, notando-se maiores fragilidades ao nível dos equipamentos informáticos e ligações

de *internet*. É essencialmente nesta área dos equipamentos que são sugeridos mais e melhores equipamentos informáticos, para além de se constatar que uma quantidade considerável de centros de recursos tem necessidade de outros espaços, o que não significa que sejam forçosamente maiores, mas que possibilitem aos alunos melhores aprendizagens e aos professores outras condições de trabalho.

Os dados obtidos pelos questionários efetuados aos 38 coordenadores das BE açorianas, mostraram-nos, com maior detalhe, que houve melhorias substanciais em relação à situação que ocorria em 2011, quando foi realizado o questionário pelo PRL. Notámos então esta evolução positiva quanto ao apetrechamento das bibliotecas, na relação existente entre as áreas da BE, o mobiliário e equipamento, tendo em conta o número de alunos da escola e potenciais utilizadores da BE. Contudo, o facto de ainda não estarem munidas com as condições desejáveis, diríamos que muitas das BE açorianas estão a realizar um percurso positivo, e que o alargamento da rede irá, certamente, acelerar o alcance das metas pretendidas.

Quanto às motivações que levaram à criação da RRBE pudemos verificar que as falhas foram detetadas pela Secretaria Regional da Educação quando, em 2011, deu conta que “nem todas possuíam um acervo catalogado ou um sistema informático de acesso, surgindo muitas delas como mero repositório de livros e estando votadas a uma certa inércia dentro do sistema escolar” (PRL; 2012: 4).

A situação a que estavam votadas as BE açorianas teria então que ser alterada, assumindo estas ainda um formato tradicional, tanto no seu próprio espaço interior, como no seu relacionamento com o exterior, com a comunidade envolvente. Além disso, numa altura em que já se convivia com as novas tecnologias de informação, alguns destes centros de recursos permaneciam de costas voltadas para uma realidade que se alterava rapidamente e para a qual a BE não se conseguia adaptar.

Tivemos também a oportunidade de constatar na nossa revisão de literatura que os Açores apresentam taxas de retenção mais elevadas do que em Portugal continental, e para todos os ciclos e anos letivos considerados, sendo a região do país que, em 2011, embora apresentasse a estrutura demográfica mais jovem, apresentava um dos mais baixos níveis de escolarização e escolaridade, associada a uma das mais elevadas taxas de abandono escolar.

Assim, consideramos que não foram apenas as fragilidades técnicas e de condições físicas, ou outras de carácter mais palpável, que estiveram na origem da implementação da RRBE. Não temos dúvidas de que terá pesado nesta decisão a situação

incontornável do insucesso escolar dos alunos açorianos e que a previsão da estratégia europeia 2020, que pretende a sua erradicação, foi pensada como sendo parte integrante da missão das BE açorianas. Aqui reside sem dúvida, o verdadeiro papel das BE: serem um dos motores da educação, com equipas motivadas, que inspiram os alunos a aprender e que sejam parceiras efetivas na gradual suplantação do insucesso escolar da região.

No que se refere à visão que têm da recém criada RRBE, e como já foi referido várias vezes, quer nos contactos telefónicos efetuados com os coordenadores, quer nos depoimentos dos entrevistados, sentimos um misto de apreensão, entusiasmo, ansiedade e vontade de mudança. Achamos que as diferenças que a recém-criada RRBE trouxe se notam naqueles aspetos considerados mais “visíveis”, como as alterações que ocorreram nos espaços físicos, equipamentos e materiais das BE, embora se registe também alguma alteração qualitativa nos elementos que fazem parte da equipa, que passaram a receber alguma formação contínua na área das BE.

Também julgamos que a nova dinâmica organizacional, a que estes centros de recursos estão sujeitos, e o emergir de um novo nível da interação entre todos os intervenientes da comunidade escolar poderão contribuir para, na verdade, melhorar o desempenho das escolas açorianas e dos seus alunos.

As grandes diferenças que se sentem com a RRBE são principalmente a quantidade de investimentos que têm sido feitos, quer ao nível dos recursos humanos, com a aposta na formação especializada dos coordenadores e restantes elementos da equipa, embora de forma lenta, quer ao nível dos materiais, como a ampliação e renovação de espaços, do mobiliário e equipamentos, assim como no incremento do fundo documental e do seu tratamento técnico.

Não temos dúvidas de que o recente programa RRBE trará para as BE açorianas muitos contributos positivos, desde que haja um acompanhamento próximo e em permanência da tutela, havendo lugar para a formação de professores especializados na área das BE, e que os governantes também possam colaborar, sendo ambiciosos na procura de soluções para o insucesso escolar, quer em termos macroeconómicos, criando melhores condições de vida para os mais desfavorecidos, quer em termos legislativos, criando legislação adequada que permita fortalecer a posição das escolas e das BE.

Em matéria de anseios e receios que existem para estes profissionais, pudemos verificar, através dos depoimentos dos entrevistados, alguns indicadores qualitativos que identificaram as principais preocupações. Acreditamos que no topo da lista se encontra a formação adequada às funções, já que este aspeto foi referido inúmeras vezes como o

fator mais limitador da ação dos coordenadores de BE. Julgamos que esta situação levará a que a integração total da BE na RRBE levará mais tempo a atingir os objetivos propostos pela tutela, já que a situação de alguma dependência da formação contínua ou da formação especializada dos coordenadores, feita a “conta-gotas” (devido aos custos e à necessidade de deslocações), atrasará o processo de plena implementação.

Ainda assim, é compreensível e expectável que se siga este caminho, de uma formação mais sólida para os coordenadores e para os outros elementos da equipa, em simultâneo com outras medidas de melhoramentos, para que a RRBE surja como uma estrutura mais consistente na educação da Região.

Numa altura em que o ensino também atravessa alguma instabilidade, com a indefinição da progressão das carreiras dos docentes a nível nacional e regional, originada por um “congelamento” administrativo, é natural que se experimente alguma apreensão nas BE, o que poderá condicionar o evoluir expectável destes centros de recursos.

Notámos ainda que persiste alguma ausência de cultura colaborativa nas BE açorianas, sendo uma barreira a ser ultrapassada através de parcerias consistentes que não se limitem à mera participação, mas sim envolvimento dedicado e profundo entre as diversas estruturas da comunidade escolar.

As questões financeiras também pesam no assumir de cargos de responsabilidade, já que se assumem riscos quando se aceita um cargo de coordenação, sabendo de antemão que alguns recursos humanos ou materiais serão limitados à partida. Neste ponto concordamos com a Professora Madalena San-Bento, quando nos diz que nas BE onde não prosperam os recursos materiais é necessário valorizar-se ainda mais os recursos humanos. Em última análise, os fundos monetários e os materiais não são o mais importante para a dinamização, mas sim a motivação dos professores e dos alunos.

Numa análise global tentámos tirar uma “radiografia” do estado da arte das BE açorianas, em que se evidenciaram as suas forças e as suas fraquezas, tal como se encontram numa série de centros de recursos espalhados pelo resto do país.

Terminamos esta investigação com um sentimento de termos um trabalho inacabado, que pede uma permanente atualização e reflexão, mas não sem deixarmos algumas pistas para um longo percurso de investigação que deve ser explorado neste domínio.

Subsiste ainda a aspiração de termos contribuído com rigor, profundidade e seriedade para uma primeira reflexão sobre a realidade das BE na Região Autónoma dos

Açores, deixando em aberto caminho para a continuidade de futuros estudos mais circunscritos, aprofundados e esclarecedores de novas realidades.

6. BIBLIOGRAFIA

AASLA, AECT. (1998). *Information power: Building partnerships for learning*. Chicago: American Library Association.

Adão, Á. (2004). Educação e ensino na ação política de Manuel de Arriaga. In *Actas do colóquio, O tempo de Manuel de Arriaga*. Lisboa: Centro de História da Universidade de Lisboa, 2004. (p. 197-213)

ALA (1989). *Presidential committee on information literacy final report* [em linha]. Chicago: American Library Association.

<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential> [25 de março de 2017]

Albarello, L. *et al.* (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Amaral, R. (2008). O desenvolvimento regional: Equilíbrios e desigualdades. In *História dos Açores – Do descobrimento aos século XX*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

Amaral, L. (2014). *Conceções sobre o impacto da biblioteca escolar na comunidade educativa senense*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.

António, C. R. (2009). *As bibliotecas escolares e a dinamização de projectos educativos ao serviço da formação contínua de professores*. Tese de Mestrado. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.

Arrimar, J.; Leite, J. (17 de maio de 1984). A Biblioteca Escolar e as novas tendências do ensino atual. *Semanário Açores*.

Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Benavente, A. (1976). *A escola na sociedade de classes: o professor primário e o insucesso escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.

Benavente, A. (1996). *A Literacia em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Boal, M. E. *et al.* (1996). Para uma pedagogia diferenciada. In *Cadernos*. PEPT 2000. N° 9, p.7-39.

Bogdan, R.; Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora

Calixto, J. A. (1996). *A biblioteca escolar e a sociedade de informação*. Lisboa: Editorial Caminho.

Canário, R. (1994). *Mediatecas escolares. Génese e desenvolvimento de uma inovação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Capelo, R. (2007). *Biblioteca: Uma actividade de enriquecimento do currículo na escola a tempo inteiro*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira: Departamento de Ciências da Educação.

Cardoso, T.; Alarcão, I. e Celorico, J. (2010). *Revisão da literatura e sistematização do conhecimento*. Porto: Porto Editora.

Carmo, H. e Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Comissão de Planeamento da Região dos Açores. (1973). *Ciclo preparatório do ensino secundário: contributos para o estudo e solução da rede respeitante à escolaridade obrigatória na região dos Açores*. Ponta Delgada: Comissão de Planeamento da Região dos Açores.

Costa, M. A. D. (2011). *O cumprimento das directrizes da IFLA/UNESCO nas bibliotecas escolares do Concelho de Braga: estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Braga.

Costa, R. N. (2016). Nunca mais os livros fizeram tantos quilómetros. [em linha] In: <http://observador.pt/especiais/nunca-mais-os-livros-fizeram-tantos-quilometros/> 9 de julho de 2016 [12 março 2017]

Costa, S. G. C. (2008). *Açores, nove ilhas uma história*. Açores: Presidência do Governo Regional dos Açores.

Das, L. H. (2008). *Bibliotecas escolares no século XXI: À procura de um caminho*. RBE. Newsletter RBE, nº 3.

Delors, J. *et al.* (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Porto: Edições Asa & UNESCO.

Dias, F. S. (2008). *Os Açores na história de Portugal. Séculos XIX-XX*. Lisboa: Livros Horizonte.

Dias, J. M. T. (2011). *História do povo açoriano*. Ponta Delgada: Publiçor.

Dias, M. F. S. D. (2007). *Bibliotecas escolares: História e actualidade*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Dias, T. (2004). *Instituições e ideais educativos nos Açores II*. Ponta Delgada: Secretaria Regional da Ciência e Tecnologia.

Diogo, F. (2007). *Pobreza, trabalho, identidade*. Oeiras: Celta.

Diogo, F. (2009). Activos altamente desqualificados e insucesso do sistema de ensino *Comunicação ao colóquio desigualdades no sistema educativo*. 22 de junho 2009.

Diogo, F. (2011). *Notas e dados sobre a pobreza nos Açores*.

IFLA/UNESCO. (2006). Directrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares. versão em português (Portugal, 2006). trad. Maria José Vitorino.

Foddy, W. (2002). *Como perguntar: Teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta.

Ghiglione, R., Matalon, B. (1997). *O inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gomes, P. (2010). *A biblioteca escolar: Uma rede de aprendizagens. O papel das parcerias*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Beira Interior.

Hannesdóttir, S. K. (1995). *Bibliotecários escolares: Linhas de orientação para os requisitos de competência*. Sede da IFLA. The Hague, Holanda.

Haycock, K. (2003). *The crisis in Canada's school libraries: The case for reform and re-investment*. Association of Canadian Publishers.

INE (2009). População activa (Série 1998) por local de residência (NUTS - 2002), Sexo, Grupo etário e Nível de escolaridade mais elevado completo. *Inquérito ao emprego*. Dados de Maio 2009.

João, M. I. (2008). O ensino, a cultura e as artes num processo de laicização. In *História dos Açores – Do descobrimento ao século XX*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

Lance, K. C.; Wellborn, L., e Hamilton-Pennell, C. (1993). *The impact of school library media centers on academic achievement*. Spring, TX: Hi Willow Research and Publishing.

Lance, K. C.; Rodney, M. J. e Hamilton-Pennell, C. (2000). *How school librarians help kids achieve standards: The second Colorado study*. Spring, TX: Hi Willow Research and Publishing.

Lima, G. M. C. M. (1998). *A mediateca escolar: Individualização e diferenciação do ensino*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve.

Lima, G. M. (2001). *A mediateca escolar: individualização e diferenciação do ensino*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Lusa/AO Online/Regional/31 de maio de 2013. [em linha]
<http://www.acorianooriental.pt/noticia/aco-tes-tem-de-refletir-sobre-taxa-terrive-de-insucesso-escolar> [25 fevereiro 2017]

Lusa/AO Online/Regional / 27 de Abril de 2015 [em linha]
<http://www.acorianooriental.pt/noticia/aco-tes-criam-programa-para-combater-insucesso-escolar-com-metas-a-cinco-e-dez-anos> [25 fevereiro 2017]

Manifesto da IFLA/UNESCO das Bibliotecas Escolares. (1999).

MABE. (2010). *Modelo de auto-avaliação das bibliotecas escolares* Lisboa: Ministério da Educação. RBE.

Medeiros, I. R. (2005). *Revista Pedagógica (1906-1916): A modernidade do pensamento pedagógico em S. Miguel nos inícios do século XX*. Dissertação de Mestrado. Centro de Estudos Gaspar Frutuoso.

Medeiros, I. R. (2009). *Revista Pedagógica (1906-1916) e Escola Açoreana (1928-1930): O debate educativo em tempos de crise*. In *A história da imprensa e a imprensa da história*. Centro de Estudos Gaspar Frutuoso da Universidade dos Açores. p. 583-595.

Monjardino, Á. (2008). Poder regional e poder central: dificuldades e acertos. In *História dos Açores – Dos descobrimentos ao século XX*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

Morais, M. S. (2012). *As bibliotecas itinerantes como veículo de aproximação às comunidades de meio rural*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Moreira, J. M. (2004). *Questionários: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.

Morris, B. (2004). *Administering the school library media center*. 4th ed. revised and expanded. Wesport: Libraries Unlimited.

Nogueira, A. (2012). *A biblioteca escolar no Estado Novo: Meta-análise do boletim Escola Portuguesa entre 1934 e 1974*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.

Novo, A., Calixto, J. A. (2006). *Estudo de impacto da formação específica do professor bibliotecário no sucesso educativo: Situação actual nas escolas básicas integradas*.

Nóvoa, A. (1993). *A imprensa de educação e ensino: repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional - I.I.E.

OCDE. (2007). *Education at a glance 2007*. [em linha] <http://www.oecd.org/dataoecd/36/4/40701218.pdf> [25 de fevereiro de 2017].

Palos, A. C. (2009). *A escolarização nos Açores: Entre a massificação escolar e os limites da edificação da escola de massas*. Lisboa: Atas do Encontro SocEd2009. Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea.

Pereira, A. M. M. R. (2007). *As escolas e o Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Um estudo sobre os processos de desenvolvimento das bibliotecas integradas na RBE*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.

Pessoa, A. (1994). *A biblioteca escolar*. Porto: Campo das Letras.

Pinto, C. A. (2000). *Sociologia da escola*. Lisboa: Editora McGraw Hill.

Programa do I Governo Regional dos Açores. [em linha]
http://www.azores.gov.pt/NR/rdonlyres/01007C52-2666-4CF6-B070-B0E07487EDDF/0/19761980_ProgramaIGovernoRegional.pdf [9 janeiro de 2017]

PRL. (2012). Secretaria Regional da Educação e Formação: Direção Regional da Educação e Formação.

Prosucesso – Plano integrado de Promoção de Sucesso Escolar. (2015). Secretaria Regional da Educação e Cultura: Direção Regional da Educação. [em linha]
<http://www.azores.gov.pt/NR/rdonlyres/452518FA-EE58-40B0-A752-356AF8F63FA3/870503/ProSucesso.pdf> [25 março de 2017]

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rocha, G. (coord.) (2012). *Dinâmica demográfica, educação, emprego e desigualdades sociais nos Açores – 2014 a 2020*. (Relatório não publicado) Açores: Direção Regional do Trabalho, Formação Profissional e defesa do Consumidor.

RBE. (2017). <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/programa.html> [em linha]
[25 março de 2017]

RRBE. (2017). Portal do Governo dos Açores. [em linha]
<http://www.edu.azores.gov.pt/projectos/Paginas/RRBE.aspx>
[7 de junho de 2017]

RRBE. (2014). Apresentação do Programa da Rede Regional de Bibliotecas Escolares. Direção Regional da Educação e Formação.

Rodrigues, E. (1998). *Estudo da Rede de Bibliotecas Escolares do Porto*. Porto: Edições Afrontamento e Câmara Municipal do Porto.

Ruquoy, D. (1997). Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In Luc Albarello *et al. Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 84-116.

Santos, C. S. V. (2011). *O papel do professor bibliotecário: Percepções e práticas*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.

Santos, M. L. M. (2010). *Bibliotecas escolares: Que colaboração? O trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os professores. Estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.

Scheirer, B. (2000). *The changing role of the teacher librarian in the twenty-first century*. University of Saskatchewan: Educational Communications and Technology.

Serpa, A. I. (2016). A Rede Regional de Bibliotecas Escolares dos Açores. *Revista de Cultura*. N.º 5. julho - dezembro de 2016.

Silva, A. S., Pinto, J. M. (1999). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Silva, L. M. (2002). *Bibliotecas escolares e construção do sucesso educativo*. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.

Silva, M. (2012). *A Biblioteca escolar na formação inicial de professores*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.

Silva, M. (2004). *Instituições e ideais educativos nos Açores II*. Teixeira Dias (org).

Tuckman, B. (1994). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Veiga, I. (coord.); Barroso, C.; Calixto, J. A.; Calçada, T. e Gaspar, T. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação.

Veiga, I. et al. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares: Relatório síntese*. Lisboa: Ministério da Educação.

Williams, D., Wavel, C., Coles, L. (2001). *Impact of school library services on achievement and learning*. Scotland: The Robert Gordon University.

Referências legislativas:

Decreto n.º 15.365, de 12 de Abril de 1928 – extinção do Liceu Provincial Dr. Manuel de Arriaga. [em linha]

http://srec.azores.gov.pt/dre/sd/115171010401/esc_his.htm [26 março de 2017]

Decreto de 7 de setembro de 1835. Reformas e bases da educação – legado e renovação (1835-2009). (2017). – Regulamento geral da instrução primária. [Ministro do Reino – Rodrigo da Fonseca Magalhães]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE).

Decreto de 20 de setembro de 1844. Reformas e bases da educação – legado e renovação (1835-2009). (2017). – Reforma da instrução pública. [Ministro do Reino - Costa Cabral]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE).

Relatório de propostas. *Jornal Oficial. I Série. Número 8. 25 de julho de 1977.*

Portaria n.º 756/2009 de 14 de julho. *Diário da República, 1.ª série - N.º 134- 14 de Julho de 2009.* Professor bibliotecário.

ANEXOS

Anexo 1

***A Voz do Professor*. 22 de fevereiro de 1908. Biblioteca Escolar João de Deus.**

Bibliotecas escolares

O nosso colega «Portugal, Madeira e Açores», referindo á biblioteca escolar que em Ponta Delgada a nossa distinta colega sr.ª D. Maria Evelina de Sousa pretende fundar, diz ser esta biblioteca escolar a segunda do país e a primeira dos Açores.

Sem o intuito de melindrar ninguém declaramos todavia que em 22 de fevereiro do ano passado se fundou a Biblioteca Escolar João de Deus na escola oficial da freguesia de Belem, deste concelho, a cargo do diretor deste jornal.

Nesse mesmo dia se inaugurou na mesma escola o Museu Escolar Theophilo Braga, e já anteriormente (5 de janeiro do mesmo ano) na escola oficial da Feteira, a cargo do nosso colega da redação Avila Junior, se havia inaugurado o Museu Escolar Marquez de Pombal.

Cumpre-nos ainda esclarecer que a primeira biblioteca parochial que se fundou nos Açores é a «Biblioteca Rural Manuel Goulart de Medeiros, na Vila Nova, concelho da Praia da Victoria, devida á iniciativa do nosso ilustrado colega e amigo sr. Ignacio Cardoso Valladão.

Reunião dos delegados dos Circulos Escolares

Esta reunião ha pouco realisada em Coimbra deve marcar o início de um movimento de coesão entre os membros do professorado primario portuguez que, num futuro bem proximo, será sem duvida coroadado d'ua

Convite

Em vista do artigo «Ortografia simplificada», devido á pena d'um ilustrado professor, e tambem por estar proxima a epoca d'exames, a direção da Associação do Professorado Primario Terceirense convida os srs. professores, officiaes e particulares, a comparecerem na quinta-feira 12 do corrente pelas 10 1/2 horas da manhã, na escola oficial do sexo feminino da freguesia da Sé, para uma conferencia sobre a simplificação ortografica.

Biblioteca Escolar—João de Deus.
Freguesia de Belem

Sairam desta biblioteca durante o ano findo 362 volumes, para leitura domiciliaria.

ERRATAS

Na terceira columna da segunda página do último número do nosso jornal onde se lê—*maior ella merece*—deve ler-se—*maior que ella merece*.

Bandeira Nacional

Pelo nosso colega de redação sr. F. Luiz da Rocha, diretor do *Colegio Instituto Angrense*, começou, na ultima segunda-feira, a ser hasteada na aula a Bandeira portuguesa, durante os

A Voz do Professor

Assinatura mensal..... 100 rs.
Numero avulso..... 50 rs.
Anuncios, linha..... 10 rs.
Anunciam-se publicações literarias mediante um exemplar.

O francês e o inglês

pelo methodo

Berlitz

unico que ensina a falar, a ler e a escrever só pela *conversação* e sem estudo do aluno.

F. Luiz da Rocha.

AS PESSOAS CULTAS de todas as condições e que se esforçam pelo conhecimento da verdade, devem ler

OS ENYGMAS DO UNIVERSO

de ESNESTO HAECKEL, tradução portuguesa de Jayme Filinto. 1 vol. de 500 paginas, 600 reis.

E' o livro que maior successo tem causado, atingindo as tiragens em alemão, francês e inglês, 400.000 exemplares!!

O grande philosopho e naturalista alemão, em linguagem primarosa e ao alcance de todas as pessoas cultas, mostra nos

Anexo 2

***Revista Pedagógica*. Nº 208. 29 de fevereiro de 1912. Biblioteca Escolar**

Joaquim Machado Tristão

destinado.

Biblioteca Escolar Joaquim Machado Tristão

E' este o nome da *Biblioteca Escolar* que, no dia 21 de janeiro proximo passado, se inaugurou na escola oficial para o sexo masculino da freguezia das Fontinhas, da ilha Terceira, a cargo do nosso illustre colega, sr. José Fernandes do Couto.

Porque é justissima a homenagem prestada pela Junta de Paroquia das Fontinhas e pelo respetivo professor, sr. Fernandes do Couto, ao illustre inspetor escolar da Horta, com o maior entusiasmo a ela nos associamos.

Anexo 3
Diário dos Açores. N° 5327. 16 março de 1909.
Criação de uma Biblioteca Escolar.

as partículas umas ás outras de força, e o effecto da pressão em grau poder de transmissão elton. De vista da servado pelo notou que timento de erro se dis quando o á mistura, de o movi D'aqui pro esta acção qua produ- sito de um o, tirando dicio logo o. feito com n potassa, ame para use alcah grande a sabonete com nte deidas e co- nsparen- abão con- cool, san- lido, e o é feito de côco; o sabão subetan- rdurosos um. Fo- zidos pe- ças de a acção nta ve- vo) era per-gor- rificação t, como ncipios atenda nsertar do sa e é sem gente. carre- gente de cal- são evencia coelho da a- que a to si- con- bona- agua. Em ções ferido de al- sim-

Lisboa, 16, ás 9 h. e 30 m. da m.

PORTUGAL

—**Hontem, na camara dos deputados, o deputado sr. Caeiro da Matta atacou violentamente o gabinete, o que originou tumultos, sendo encerrada a sessão.**

—**Na camara dos pares, o ex-presidente do conselho sr. conselheiro Ferreira do Amaral, em resposta ao discurso da corda, historiou a ultima crise ministerial e atacou o governo.**

—**Em consequencia dos incidentes que se deram hontem na camara dos deputados, está pendente um delibello entre o sr. Caeiro da Matta e o filho do sr. conselheiro Espregueira, ministro da fazenda.**

—**Corre o boato que o sr. D. Miguel de Bragança renuncia á corda de Portugal e presta homenagem a el-rei D. Manuel.**

Havas

Manuel Pereira Cabral

Doenças da bocca, cirurgia e prothese dentaria

Consultas das 3 horas da manhã ás 5 da tarde e horas conveniadas.

Executam se serviços por conta da Associação de Socorros Mutuos.

Rua dos Mercadores, n.º 21—4.ª, direita

Aula de dança para meninas

Está aberta a aula ás quintas e sabbados, das 6 ás 8 da tarde, na rua d'Alameda

Alto do Duque, onde aguardarão o dia do seu julgamento.

Bibliotheca escolar

Da ex.^{ta} sr.^a D. Maria Evelina de Souza recebemos a seguinte carta circular, a que da melhor vontade damos publicidade, com mira aos fins que a mesma tem em vista:

...Sr.

«Existindo no espirito da lei que actualmente regula os servicos da instrucção primaria a creação de bibliothecas escolares—destinadas sem duvida, a diffundir na geração nova os conhecimentos uteis que só o amor pela leitura pôde proporcionar, e tendo sido offerecida á escola official de S. José, bairro de Santa Clara, confiada á minha regencia, por um bememerito da instrucção popular, a importancia necessaria á acquisição de algumas estantes, venho solicitar de V... a generosa offerta de alguns livros apropriados ao fim a que me proponho, ou de uma pequena quantia destinada á acquisição dos mesmos, ou ampliação da bibliotheca.

Desde já reconhecidamente a gradago, em meu nome e no das creanças cuja educação tanto terá a luerar com a generosa protecção de V... a sua graciosas annuencias »

N'um dos seus ultimos numeros tambem a *Revista Pedagogica* advogou em artigo de fundo, firmado pelo sr. Manuel José Antonio, a creação de bibliothecas escolares, que tão necessarias se tornam principalmente nas freguezias ruraes onde a falta de leitura é tão manifesta. Do exposto no citado artigo se vê que esta idéa começa a tomar um certo corpo, tendo já sido inaugurada uma bibliotheca escolar com 200 volumes em Serra do Bouro.

Com este exemplo, pois, tomou a sr.^a D. Maria Evelina de Souza, dedicada professora primaria e redactora d'aquella revista, a iniciativa da creação d'uma bibliotheca d'esta natureza na escola official que sob a regencia d'aquella senhora, funciona em Santa Clara.

A tão justo e louvavel empreendimento, que sinceramente applaudimos, cremos não faltarão adhaesões.

THEATRO

Carta

Pelo nosso amigo sr. Ernesto do Valle, empresario da companhia que funciona n'esta cidade, foi-nos enviada hontem a seguinte communi-

Um curioso facto local

Do relatório que o sub delegado de saúde sr. dr. Mont'Alverne acaba de organizar referente a 1908, e a este concelho, sobre o movimento demographico, e a que amanhã daremos publicidade, destaca-se salientemente um facto que em especial, na actual occasião, deve impor-se á reflexão de todos.

E' a sensível diminuição de mortes no anno findo, em toda a ordem de causas de mortalidade, em relação ao periodo precedente. Consignando a razão d'este facto, o relatório explica-o pelo augmento de assebridade sob o em prego da providencias hygienicas.

O facto parece concludente na realidade. E de resto, é natural que assim houvesse succedido, visto que o desprezo pelas leis de hygiene ou o cuidado pelo saneamento conduzem, sem duvida, a resultados bem differentes.

A prova está, portanto, bem á vista e não pode vir mais a proposito. Consta todos os elhares e incita por certo, como proveitosa obra familiar e social, á vigilancia e proseguimento dos esforços que tendem a sanear devidamente não só esta cidade e não só este concelho mas todas as povoações da ilha.

O confronto dos algarismos vae dizer melhor do que nós. D'aquelle documento extrahimos o seguinte trecho:

« Mas a *quelques chose malheur est bon*, e por isso a desventura dos tercoirenses e dos fayalenses, sacudindo-nos do torpor em que viviamos relativamente a assumptos de saúde publica, deu como resultado entre nós a diminuição da morbilidade e da mortalidade no anno findo, sendo para notar a pouca frequencia de algumas das doenças de caracter infecto-contagioso.

Assim é que em 1907 houve em todo o concelho 1.586 obitos, e em 1908—1.140 (817 varões e 523 femeas), isto é *menos* 446; morreram de tuberculose em 1907—45 individuos, em 1908—18, sendo 17 de tuberculose pulmonar (8 v. e 9 f.) e 1 femea de tuberculose do externo, havendo portanto uma differença *para menos*, n'este ultimo anno, de 27 obitos; de febre typhoide falleceram n'aquelle anno 18 pessoas, e n'este apenas 5 (4 v. e 1 f.), ou *menos* 13; de sarampo 27 n'aquelle anno e sómente 4 n'este (3 v. e 1 f.), ou *menos* 23.

Ainda os pa...

A' cerca da tão fação de pares do reinco temos referido, cuja presidente do conselho de sua magestade, o lar, orgão do sr. conde de Vilhens, disse:

«Parece que o minperante a corda pelas vagas existentes t pares.

Não acreditamos, t o dizemos, que Sua Magestade a sua approvação a n do governo.

Se o governo tive osmara dos deputado ver na camara dos p partido da opposição de se oppor á nome res. Tal nomeação ser te constitucional e El ria negal-a.

Compreende se ai rendo Sua Magestad servicos prestados ao alto funcionario milit deris ser o sr. Crave civil, como poderia s lho Gomes, que presi te á camara dos dep duas nomeações se t que tal acto não tem ficio, não perturba a tidos e está na bene ta prerogativa régia. do contra esse acto to e injustificavel.

Mas não acontece o uma fornada de nov principalmente em d partido regenerador, bastante para a comba da por cima em preju camara, que ficará fe poderá converter se n chia que não deixe q quer ministerio.

A ultima eleição gachis que ahí está re camara dos deputad ainda rsem é transitio acs tres annos da sess chimento total das va poria a mesma camar gachis permanente que inconstitucionaes pode se.

Bem sabemos que pouco attende aos int rós, porque o que p menar amgos seus sem com o dia de amanhã governosa sabem, é ce fica, e é quem, no fim selhos eguistas e desi dão.

Fechar a camara d numero é um...

Anexo 4

***A Folha.* Nº 357. 22 de agosto de 1909.**

Felicitações a Evelina de Sousa.

e educação dos cidadãos brasileiros.

Os estabelecimentos da baixa foram por varias vezes litteralmente invadidos de compradores, calculando-se em vinte e tantos contos a importancia das aquisições feitas n'esta cidade.

Bibliotheca Escolar de Santa Clara

Da sr.^a D. Maria Evelina de Sousa, distincta professora official d'esta cidade, recebemos a offerta de um opusculo, em que reuniu todos os artigos publicados pela imprensa d'esta cidade, por occasião da inauguração da Bibliotheca Escolar anexa á sua escola, creada pela sua unica iniciativa, com o auxilio de alguns benemeritos, amigos da instrucção, que, a seu pedido, offereceram o dinheiro necessario para ac-

ou em se são gura os ras, se se são naufrag

Ha t cumsp

O p abrigo duvido pratica um de

Com tão gra valores ha de

Com balha, comsig Mas eu

Siml rendim balho,

s de trans-
o e postal,
staes, espe-

gada
ce Moderno
astilho n.º 1

cidade, de
internada
cisco Xa-
da Cunha
abastado
raciosa.
da Cunha
anta Cruz
ção, tendo
mara d'a-
as ultimas

resentamos
os, eneon-
Hotel Aço-
sar a sua
chal.

881

stant
urto n'este
da marinha

quisição do mobiliario e grande nu-
mero de livros, alguns dos quaes de
bastante valor didactico ou recreati-
vo.

O opusculo consta de 60 paginas
in 8º e insere uma dedicatória aos
benemeritos da Bibliotheca, um
prefacio, transcripções dos seguin-
tes jornaes: *A Folha*, n.º 335, *A*
Mocidade, n.º 18; *A Persuasão*, n.º
7478; *Correio Michaelense*, n.º 358;
Diario dos Açores, n.ºs 5431 e 5432;
Gazeta da Relação, n.º 6368; *O A-*
çoriano Oriental, n.º 38745; *O Re-*
porter, n.º 684 *Vida Nova*, n.º 29, e
Notas Soltas.

Antes de finalisarmos esta noticia,
que envolve o nosso agradecimento á
offerente, não podemos deixar de a
felicitar pela sua actividade e espirito
de iniciativa, já evidenciada, por dif-
ferentes vezes, com a criação do
Centro Escolar, Revista Pedagogica,
propaganda do methodo de João de
Deus, homenagem ao ex sub-inspec-
tor que foi d'este circulo escolar, sr.
dr. Francisco d'Athaide Machado de
Faria e Maia, criação da Bibliotheca
Escolar, annexa á escola da sua re-
gencia, onde tambem, a continuadas
solicitações suas, tem sido introduzi-
dos importantes melhoramentos hy-
gienicos e pedagogicos, etc. etc.

A Bibliotheca Escolar de Santa
Clara conta já para cima de 800 es-
pecies bibliographicas, devendo den-
tro em pouco ser lhe annexo um pe-
queno museu de historia natural, pa-
ra o qual começam desde já a ser
adquiridos donativos.

Dr. Luiz Francisco

Mas como se ha-
tituir, d'algun m
que, materialmen
existe? Ha um u
seguro de vida.

Assim como, fei
campo, fica semp
sentação d'um ca
pircido o product
pois da morte, dev
tal de economicas,
novo rendimento.

Que se diria d
possuindo uma
gasto todos os ann
rendimentos, mas
do capital, de m
morte já nada res
ser a miseria para
seria tanto mais t
a tirha habituado
riqueza?

Esse homem se
mo doido ou julga

Pois ha milhare
milia que, por ig
dencia, ou por um
perdoavel, são tã
lhos da sociedade
o homem de qu
faltar.

Effectivamente,
tem herança qu
que é pessoalmen
sentativo do que
titue, pelo *segur*
parte d'esse capi
tegralmente os se
pensar no futuro
tica um acto d
sa identico ao d'
consome capital

Anexo 5
Liga Micaelense de Instrução Pública: 1917-1918

Relatorio da Liga Michaelense d'Instrucção Publica no anno 1917---1918

Ja passaram cinco annos depois que a Liga Michaelense d'Instrucção Publica creou as suas Bibliothecas Freguezias com tanto successo. Não é só aos offertores de colleções de livros que se devem os beneficos resultados da organização das bibliothecas, mas tambem aos mantenedores dos livros nas freguezias chamados por nós Bibliothecarios. Não voltaremos a repetir os nomes dos nossos illustres collaboradores porque foram já impressos no primeiro grande relatorio publicado da Liga Michaelense d'Instrucção Publica em 1914 por occasião de se consignarem os mais penhorantes agradecimentos pelos obsequiosos serviços.

Por essa occasião (fevereiro de 1913) o Senhor Miguel de Souza Alvim que então era o primeiro redactor d'«A Republica» veiu-nos entrevistar e publicou no jornal a entrevista sobre a organização das Bibliothecas (18 de fevereiro) que representava a primeira iniciativa de caracter geral posta em pratica e executada n'este paiz.

Em 1870 D. Antonio da Costa de Souza Macedo quando constituiu o Ministerio d'Instrucção Publica no qual occupou a pasta de Ministro, em decreto (2 d'agosto) creou as bibliothecas chamadas populares que seriam estabelecidas em todas as freguezias funcionando junto ás escolas primarias officiaes subsidiadas pelas Camaras Municipaes com 50 mil reis e pelas Juntas de Parochia com 10 mil reis para compra de livros e gratificações aos professores bibliothecarios.

O Governo Provisorio da Republica em 18 de Março de 1911 por occasião de reorganisar os serviços das bibliothecas estabeleceu as bibliothecas moveis para circularem pelas freguezias em mallas, mas quando foram montadas as *bibliothecas freguezias* da Liga ainda não funcionavam as dos serviços do Estado.

Só em meados de 1914 é que no orçamento Geral do Estado de 1914—15 appareceu uma verba de dois contos para ser empregada na compra de livros que foi logo pelo inspector das bibliothecas populares e moveis o Senhor Luz d'Almeida postos ao serviço de 20 bibliothecas de 200 volumes cada uma.

Diz o nosso conterraneo 1.º funcionario da Bibliotheca Nacional de Lisboa Dr. Augusto Pereira de Bettencourt Athayde encarregado pelo Inspector das Bibliothecas eruditas e archivos, o Senhor Doutor Julio Dantas, para estudar e propor a organização das Bibliothecas Moveis que esta criação viera da vida operaria do Canadá e da Australia aonde os livros eram levados, em carros e comboios, ás explorações das minas, cortes de florestas, estabelecimentos de vias ferreas para o interior nos acampamentos dos trabalhadores. Hoje quasi todos os paizes as usam e no transporte dos livros é geralmente empregada a caixa apropriada que em

Anexo 6

A República. Nº 562. 18 de febreiro de 1913. Bibliotecas freguezias.

Bibliotecas freguezias

Uma palestra com o sr. marquez de Jacome Correia, presidente da Liga—Eslarecimentos interessantes

«A iniciativa ha pouco tomada pela Liga Micaelense de Instrução Publica para a criação de bibliotecas freguezias na nossa ilha, despertou nos mais ou menos interesse, pois que n'ella vimos um novo e util trabalho d'aquella prestimosa instituição.»

«E julgámos interessante esclarecer os nossos leitores sobre o assunto, pelo que nos dirigimos ao digno presidente da mesma Liga e nosso amigo sr. marquez de Jacome Correia, que amavelmente se prestou a dar-nos todos os esclarecimentos que desejásemos.»

Assim, tivemos o prazer de entreter com sua ex.ª a seguinte palestra sobre o assunto :

«Tendo conhecimento, diz o sr. marquez de Jacome, das duas bibliotecas paroquias existentes na ilha—uma fundada pelo reverendo Medeiros Simas, na Ponta Garça, e a outra nos Ginetes, devida á iniciativa do reverendo Lopes Luz, autor da celebre monografia da Candelaria, publicada no Arquivo dos Açores pelo coronel Chaves, na organização da qual prestou valioso auxilio o actual professor primario da Candelaria Joaquim Fernandes Vasconcelos—orientei, como encarregado da Liga, a formação das nossas bibliotecas freguezias, sem o auxilio das juntas de parochia, evidentemente.

Para isso, depois de um anuncio publicado no «Diario dos Açores», em que eu fiz um convite a ver se alguém se queria ocupar com a manutenção e conservação dos livros e também convidando directamente as comissões locais cuja formação data de 1909 e que eram destinadas a auxiliar os trabalhos de instrução da Liga, nas diversas localidades, por meio de propaganda, auxiliando as creanças pobres, etc., fui estabelecendo relações com as diferentes pessoas que aceitaram os cargos de bibliotecarios e que são de diferentes classes, tendo varias occupações. Assim, por exemplo, em Rabo de Peixe, é o rev.º Afonso que a seu cargo tem a biblioteca da freguezia; nos Feneas da Luz, é o sr. Maniz Morgado, professor official, quem se occupa dos livros; e na Lomba do Loução é o reputado agricultor Luiz de Melo.

—Mas, afinal, como funcionam e como estão organisadas essas bibliotecas?

—Da maneira mais simples, como devem ser fornadas todas as instituições que começam. Da Liga parte uma remessa de livros destinada ao bibliotecario com a competente lista das obras enviadas. Lista que aquele assina e devolve á mesma Liga. Esta formalidade da lista, tem por fim prever qualquer eventualidade, como falecimento, cessão repentina de funções, etc., garantindo assim a propriedade á Instituição de que sou Presidente. É evidente que esta garantia não exige responsabilidade por um livro estragado ou perdido. Toda a pessoa que quizer servir-se das nossas bibliotecas, pedirá ao bibliotecario o livro que deseja, lendo-o em casa durante o tempo q' quizer, dentro dos limites razoaveis, fixados pelo bibliotecario. E este, por seu lado, aumentará, com dadivas de beneméritos, a biblioteca a seu cargo.

A Liga realisou, devido á boa vontade e ao desinteresse de varias pessoas, uma instituição que os governos de 1870 para cá tem tentado pôr em pratica. Porque—não sei se sabe—a idéa das bibliotecas paroquias, freguezias, populares e moveis, é já velha. Foi o ministerio de instrução publica, creado em junho d'esse ano, que apenas durou 6 mezes, e cuja pasta foi occupada por D. Antonio da Costa de Sousa Macedo, que por decreto de 2 d' agosto creou as bibliothecas populares, funcionando junto ás escolas d' instrução primaria, com um subsidio das camaras e das juntas de parochia. As camaras davam 50 mil reis annuaes por biblioteca, para o seu desenvolvimento; e as juntas de parochia 10.000 reis, em gratificação aos professores que d'ellas tratavam.

Em 1907, quando foi creada a Direcção geral d' instrução primaria, houve outra tentativa para a formação d'essas bibliotecas, mas sem resultado. É possível que alguma tenha apparecido de iniciativa particular, como a do rev.º Lopes Luz. Mas não ha o que se chama uma formação systematica d'estas bibliotecas.

O governo provisório da Republica creou um genero de bibliothecas a que deu o titulo de moveis, por serem fornecidas com os livros das chamadas bibliothecas populares dos concelhos, creadas tambem pelo mesmo decreto. Estas bibliothecas deviam funcionar junto ás escolas primarias, como as populares de 1870,

de para nada mes...
perfluo, cedam todos uma par...
as bibliothecas freguezias, qu...
tarão um optimo serviço, sen...
ficio, á instrução do nosso p...
E' este o gesto que a Liga...
da, com o direito que lhe cor...
sua intelligente e filantropi...
ciativa.

CRONICA DIARIA

—Acha-se completamente lecido da operação que ultimamente soffreu, o sr. Victorino José de proprietario da Fajã de Baixos.

—De 1 a 15 do corrente recitar se e receber curativo do do'hospital 655 doentes, doerem entrada nas enfermarias fizeram-se 14 operações de cirurgia e foram extraídos 70...

—O sr. Manuel Luiz Pereira proprietario de Agua Retorta, estado n'esta cidade a tratar de saude, começa a experimentar. Desejamos o seu completo estabelecimento.

—Como já dissemos, reunimo domingo a assembléa dos acionistas do Banco Micaelense, sede da Associação dos B. Voluntarios na rua da Fonte.

Consta que n'esta reunião de serem apreciadas as contas da gerencia do 1.º semestre do importante estabelecimento, será proposta a distribuir 3,80 % aos acionistas, com aquelle periodo.

—No «Germania», se Providence o sr. José Elias ral, de Ponta Garça. Este esta ilha para vender nos d'America cerca de 200 mil ananazes.

—No dia 27 do corrente bunal da comarca da Povoação em processo correto de Manuel Pacheco de Salga, acusado de transgre do registo civil.

É seu defensor o sr. dr. de Medeiros Franco, nota beira Grande.

—Segunda feira proxima corrente, por 1 hora da tarde reunião dos acionistas do Micaelense, no salão do teatro, para apresentação das gerencia de 1912 e tratam assumptos de interesses de de.

—Acha-se atacado de g no comandante d'infantaria coronel Hermano de Med se,amos o seu completo mento.

—Cresce a onda da esta ilha. As repartições cargo es serviços de com passaportes, acham-se al pretendentes. Prevã...

Anexo 7

Escola Portuguesa. (1956^a), XIII, (1117). Biblioteca Escolar em Ponta Delgada.

que representem uma real garantia de educação daqueles a que se destinam, essa dificuldade aumenta quando as bibliotecas são destinadas ao meio rural. Em primeiro lugar, verifica-se uma dificuldade que elimina das bibliotecas das escolas primárias uma grande parte das obras editadas entre nós, é que os livros publicados em Portugal são, quase sempre, destinados a uma população de tipo de vida urbano, possuidora duma mentalidade, de gostos, de preocupações e dum nível de conhecimentos muito diferentes daqueles que caracterizam as populações rurais. Por isso, para se lançar uma séria obra de difusão do livro e de criação do gosto pela leitura entre a gente dos nossos campos, tem de evitar-se o envio para as bibliotecas rurais de livros que, pelas suas características, sejam estranhos aos prováveis frequentadores das mesmas bibliotecas. Há que procurar, de início, exactamente aqueles autores e aqueles livros (pouco numerosos entre nós) que possam ser compreendidos e que estejam dentro da linha de interesses da gente rural, de modo a que esta, naturalmente, no seu habitual teor de vida, se sinta atraída para o mundo das letras e crie hábitos de leitura.

Em suma: se na selecção dos livros destinados a qualquer biblioteca popular, que queira ser realmente instrumento de educação, é necessário ser-se extremamente cauteloso, essa cautela deve redobrar quando se trate de bibliotecas rurais, devido ao carácter peculiar da população campestre — cuja personalidade há que respeitar e enriquecer, nunca que ignorar ou matar, com a pretensão estúpida de tratá-la como se ela se definisse por características urbanas. As bibliotecas rurais só serão veículo de cultura popular se delas forem afastadas todas as obras que possam servir como elemento de deformação ou de corrupção, quer consideremos a ordem intelectual, quer a ordem moral, ou ainda as da sensibilidade, da visão da vida e das próprias tendências e aptidões profissionais — pois em todas elas tem ainda o nosso povo um conjunto de valores, tão específico, tão rico e tão puro que é reserva inestimável no património da Nação. É necessário evitar às massas populares rurais, não imunizadas para os perigos da simples ilustração, o estado da pseudo-cultura, que as populações urbanas tão virulentamente têm sofrido — e que é muito mais pernicioso do que o da incultura, ou o da cultura não escolarística. Torna-se para isso indispensável que a utilização da leitura e da escrita, o acréscimo da capacidade de entendimento e de expressão, os progressos na ilustração, enfim, tenham um sentido de real valorização humana — estejam integrados numa linha de verdadeira formação.

Só a este critério pode ter sentido o trabalho de seleccionar livros para as bibliotecas das escolas primárias.

De quanto se disse antes resulta também uma conclusão: é indispensável criar-se entre nós uma literatura de iniciação para o povo dos campos, a fim de se estabelecerem, com pleno rendimento, as bases da acção educativa das bibliotecas do meio rural. Enquanto se verificar a não-existência desta literatura, não se poderá atingir aquele mínimo de resultados que se pretende e é indispensável conseguir. Só a consideração das necessidades pensáveis conseguir. Só a das possibilidades de lhes corresponder, feita conjuntamente pelos serviços responsáveis e pelos autores e editores portugueses, poderá eliminar tão grave inconveniente — abrindo novos caminhos à cultura popular em Portugal, ao mesmo tempo que mais largos horizontes ao mercado do livro português.

Não será portanto inútil quanto se faça no sentido de orientar as actividades editoriais portuguesas, de modo a que elas representem um pilar sólido na obra de cultura popular em curso. Algumas experiências que, neste campo, o Serviço de Escolha de Livros já intentou e está a intentar, fomentando várias reedições, ou novas edições, confirmam amplamente que assim é.

Revertendo ao tema da diferenciação formal das leituras destinadas à população dos campos e à das cidades, devemos registar que, praticamente, só na literatura infantil tal diferenciação não atinge o plano do considerável. E isso sucede porque ela se destina, evidentemente, a leitores com idênticos caracteres psicológicos, não tendo ainda sofrido a diversificação que resulta das diferentes preocupações e ocupações. Por isso os responsáveis pela escolha dos livros não depararam, no capítulo da literatura infantil, com a mesma rarefacção editorial verificada na literatura para adultos. Evidentemente que a qualidade das edições para crianças, no nosso País, não pode ser classificada de ótima, nem sequer de suficiente. Mas há hoje, ao menos, razoável número de obras com o mínimo de nível que permite fazer-se uma selecção de que resulte uma pequena biblioteca.

Em três anos de trabalho conseguiu-se alguma experiência, que facilitará, no futuro, o desenvolvimento da obra das bibliotecas das escolas primárias.

O Regulamento que vai publicar-se é já um dos resultados dessa experiência — e espera-se que desempenhe uma missão bem útil: a de planificar, em escala nacional, o funcionamento das bibliotecas das escolas primárias, de acordo com os interesses gerais e supondo, nunca prejudicando, os interesses peculiares de cada núcleo.



A INAUGURAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR E EXPORTAÇÃO DE TRABALHOS NO LUGAR DA PEDREIRA (ILHA DE S. MIGUEL)

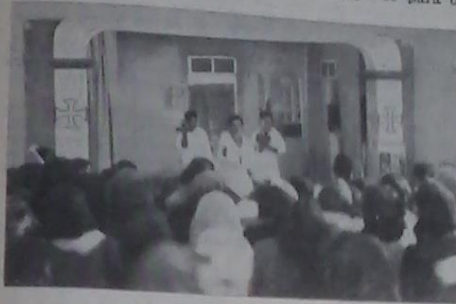
Multiplica-se por todo o distrito de Ponta Delgada a criação de bibliotecas escolares, dando-se assim complemento à grandiosa obra de elevação cultural que, adentro do Plano de Educação Popular, se propôs realizar o Governo por intermédio do Ministério da Educação Nacional.

Assim, na continuação dessa obra que tão positivos e animadores resultados se tem verificado entre nós, realizou-se há dias, num dos mais afastados concelhos do distrito — o de Nordeste — no lugar denominado Pedreira, a inauguração da sua biblioteca escolar, promovendo-se para tal motivo festas apropriadas que assim traduziram o regozijo que se verificava não só nos alunos das escolas mas ainda na respectiva população, por tal acontecimento.

Em duas salas de aula, que se encontravam muito decoradas, foram dispostos os livros que constituem a nova biblioteca e os trabalhos escolares feitos pelos alunos durante o ano lectivo, tendo nesta ocasião sido feitas, numa pequena sessão que se realizou, palestras alusivas à

cerimônia que decorria pela professora D. Gabriela da Costa Camilo e pároco local e que serviram de pretexto para que se exaltasse o valor da escola e o que se propôs realizar o Governo da Nação no sentido de que se elevasse o grau de cultura das populações rurais.

Terminada esta sessão, que se revestiu da maior simplicidade, o povo que ali tinha acorrido dirigiu-se para o



EXPOSIÇÃO DE LIVROS E TRABALHOS ESCOLARES

salão paroquial, gentilmente cedido para tal fim, onde se realizou uma interessante festa caolar que em todos deixou as melhores impressões.

Quando a festa terminou, três abastados lavradores da localidade dirigiram-se à professora e como que a traduzir o sentir dos seus contemporâneos, afirmaram:

«Senhora professora: transmita por nós e em nome de todo o povo da Pedreira os nossos agradecimentos ao Governo da Nação pela Biblioteca que nos ofereceu e que tão bons benefícios vem trazer à nossa freguesia».

R. P.

UMA FESTA ESCOLAR NO LUGAR DA VÂRZEA (ILHA DE S. MIGUEL)

A semelhança do que se em feito em todo o distrito, e com a presença das principais autoridades locais, realizaram-se nos meses de Abril e Maio p. p., no lugar da Várzea, freguesia de Gínestes, do concelho de Ponta Delgada, duas interessantes festas escolares as quais não só contribuíram para que se conseguisse uma mais íntima aproximação entre a escola e a família, incutindo-lhes



UM FUTURO «AS» DO ACORDEON, TOCANDO NA FESTA

assim o gosto pelas representações de carácter artístico, como ainda se procurou com o seu produto, auxiliar a respectiva Caixa Escolar, de modo que se pudesse alargar o âmbito dos alunos beneficiados.

Improvisado um palco num recinto particular gentilmente cedido para tal fim, nele se representaram três comédias e um vistoso acto de variedades constituído

por monólogos, diálogos e várias canções e danças regionais, que muito agradaram à assistência, deixando em todos, e principalmente nos alunos que nele tomaram parte,



UM GRUPO DE ALUNOS QUE TOMARAM PARTE NA FESTA COM A SUA PROFESSORA

as mais perduráveis recordações o que constituiu, sem dúvida, a melhor recompensa para a sua professora D. Maria de Lourdes Moreira que assim viu coroada de êxito o seu trabalho.

R. P.

UM PASSEIO ESCOLAR ÀS CALDEIRAS DA RIBEIRA GRANDE (ILHA DE S. MIGUEL)

Promovido pelos professores e alunos do núcleo da Ajuda, freguesia da Bretanha, realizou-se há dias um passeio escolar ao aprazível lugar das Caldeiras da Ribeira Grande.



UM GRUPO DE ALUNOS QUE TOMARAM PARTE NO PASSEIO ACOMPANHADOS PELOS SEUS PROFESSORES

Anexo 8

***Escola Portuguesa. (1957a), XXIII, (135). Bibliotecas rurais:
Oportuna iniciativa da Junta dos Lacticínios da Madeira.***

BIBLIOTECAS RURAIS

Oportuna iniciativa da Junta dos Lacticínios da Madeira

No dia 20 de Dezembro último foi inaugurada, na sede da Junta dos Lacticínios da Madeira, a exposição dos livros destinados às Bibliotecas Rurais, criadas por feliz iniciativa do Sr. Engenheiro-Agrônomo Vasco Leônidas, ilustre presidente daquele organismo de coordenação económica.

A justificação da criação daquelas Bibliotecas foi brilhantemente feita pelo Sr. Eng.º Vasco Leônidas na palestra que proferiu no dia 13 do referido mês ao microfone da Estação Rádio da Madeira, de que se transcrevem os seguintes passos:

«Numa política bem concebida de valorização agrária, o progresso material terá de ser acompanhado pelo desenvolvimento espiritual da sua gente.

Tudo o que se faça para elevar as possibilidades desse progresso espiritual constitui factor importante de bem estar que deve ser acarinhado, impulsionado e defendido. Se o estabelecimento de um conjunto de equilibradas, oportunas e sensatas condições de melhoria poderá condicionar o aparecimento de novas fontes de atracção que anulem o fenómeno, tão peculiar dos nossos tempos, de abandono sistemático das terras.

O rural vem sentindo a necessidade de fugir para a cidade, essa cidade aonde tantas vezes encontra o maior dos insucessos e a mais negra das misérias. Os campos despovoam-se, a agricultura perde-se à mingua de bra-

ços que trabalhem a terra, e o êxodo só poderá ser suscitado se o rural sentir à sua volta um ambiente mais acolhedor e mais compensador para a labuta constante do dia a dia e para as incertezas que rodeiam o seu viver.

A par de uma melhoria material que só pode provir duma valorização do trabalho e do capital pelo aumento do rendimento unitário e de uma melhoria social que lhe é criada pelas conquistas modernas do progresso, da ciência e da técnica, importa cuidar-se a sério da melhoria das condições culturais da vida dos campos.

Estamos certos de que, para este efeito, as bibliotecas rurais poderão desempenhar importante e insubstituível papel. Através dos livros o homem do campo se aperfeiçoará nas técnicas do aranho, tratamento e comercialização dos produtos agrícolas; através deles adquirirá a cultura indispensável à sua adaptação às condições da vida moderna; através ainda deles ocupará utilmente grande parte dos ócios do seu trabalho, fugindo aos inconvenientes e aos perigos das horas disponíveis passadas, quantas vezes, em ambientes prejudiciais à sua saúde e à sua bolsa.

As bibliotecas contribuirão assim para o bem estar rural, servindo os seus fins essenciais de difundir os tão necessários princípios da instrução e da educação entre a boa gente dos nossos campos. Delas irão beneficiar todas as classes da população que ali passam a encontrar permanente e acessível fonte de aperfeiçoamento



ASPECTO GERAL DA EXPOSIÇÃO

dos seus conhecimentos ou, até, o único processo capaz de evitar que venham rápida e totalmente a esquecer aquilo que a escola lhes ensinou.

As bibliotecas constituirão um dos melhores instrumentos de integração da cultura no meio rural, facilitando uma maior compreensão dos deveres e da missão do campo na sociedade moderna, criando um maior interesse pelos trabalhos agrícolas, possibilitando uma mais fácil difusão dos ensinamentos aconselháveis ao racional cultivo das terras, cimentando na alma das gentes um amor grande à gleba pacientemente trabalhada, à vida simples e sã, à grandeza da sua utilidade social.

As bibliotecas passarão a ser um complemento natural da acção exercida pelos párocos e pelos professores, ajudando a manter as virtudes tradicionais do nosso povo, de sentimento de honra, de cumprimento do dever, de fortalecimento da vontade, de inteireza do carácter, de respeito pela Família, por Deus e pela Pátria.

Para se atingirem tais objectivos se teve o maior cuidado na escolha dos volumes que constituem as primeiras colecções e se estabelecerá de futuro um critério selectivo que defenda as bibliotecas do perigo de virem a ser elementos destruidores daquelas finalidades essenciais.

A inauguração da exposição dos livros destinados às bibliotecas rurais foi presidida pelo Sr. Governador do Distrito Autónomo do Funchal, capitão-de-mar-e-guerra João Camacho de Freitas. Assistiram todas as autoridades religiosas, civis e militares, e pode dizer-se, todas as entidades de maior representação na Madeira.

O Sr. Eng.^o Vasco Leôndas, depois de dirigir a todos os presentes palavras de saudação e cumprimento, referiu-se à acção desenvolvida pelo Organismo a que dignamente preside, na realização das bibliotecas rurais, e agradeceu a valiosa colaboração que lhe foi prestada.

Dirigiu especiais agradecimentos a S. Ex.^o o Subsecretário de Estado da Educação Nacional, Senhor Dr. Rebelo de Sousa, «que foi a primeira entidade a quem o assunto foi exposto e que logo pôs à sua disposição o magnífico conjunto de livros da Colecção Educativa da Campanha Nacional de Educação de Adultos, e acrescentou registar, com desvanecimento, as palavras incitadoras com que S. Ex.^o o Subsecretário de Estado da Agricultura apoiou a iniciativa».

O Sr. Governador do Distrito enalteceu mais esta iniciativa da Junta dos Factíveis da Madeira e terminou formulando o desejo de que, ao notável esforço e à louvável e dignificante finalidade que presidiram à instituição das «Bibliotecas Rurais» corresponda o interesse de todos a quem as mesmas Bibliotecas interessam».



OUTRO ASPECTO DA EXPOSIÇÃO. EM CIMA DOS ARMÁRIOS, LIVROS CONSTITUINTES DAS ACTUAIS COLECÇÕES EM BAIXO, RESERVA DESTINADA A OCORRER AS NECESSIDADES DAS FREGUESIAS ONDE SE VERIFIQUE MAIOR MOVIMENTO DAS BIBLIOTECAS E A SUBSTITUIR UM OU OUTRO LIVRO QUE SE PERCA

Relação das Caixas escolares com estatutos aprovados

Relação das Caixas escolares com estatutos aprovados
Distrito de Beja

Escola Masculina de Alentejo

Anexo 9

Escola Portuguesa. (1956b), XIII, (1118). Regulamento das bibliotecas rurais.

preenchidas as condições do n.º 2.º do art.º 2.º do Decreto-Lei n.º 36 147, de 5 de Fevereiro de 1947.

§ único — A entidade ofertante tomará também o encargo de prover a escola com o indispensável mobiliário, que deve obedecer às condições estabelecidas no § único do art.º 9.º deste Regulamento.

Art.º 11.º — A incorporação, em qualquer biblioteca, de espécies que eventualmente lhe sejam oferecidas carece de prévia aprovação do Serviço de Escolha de Livros para as Bibliotecas Junto das Escolas Primárias.

§ único — Para este efeito, o professor-director da biblioteca deve enviar ao referido Serviço, com a indicação da entidade ofertante, uma lista completa das espécies oferecidas, contendo, em relação a cada espécie, a indicação do nome do autor, título da obra, nome do editor, data da edição, número de volumes e seu estado de conservação, acrescentando ainda se a espécie está encadernada ou em brochura.

CAPÍTULO II

Art.º 12.º — As espécies que hão-de constituir cada uma das bibliotecas são remetidas à escola acompanhadas de um aviso de recepção no qual o professor-director da biblioteca passa recibo, devolvendo-o seguidamente ao Serviço de Escolha de Livros para as Bibliotecas Junto das Escolas Primárias.

(Mod. n.º 1)

§ único — O duplicado do aviso de recepção, devidamente assinado pelo professor que fez a conferência, fica arquivado juntamente com a restante escrituração da biblioteca. O arquivo completo da biblioteca será entregue ao agente de ensino que vier suceder no mesmo lugar ao professor que exerceu funções de director, quando este se transferir para outra escola ou, por qualquer motivo, abandonar, periódica ou definitivamente, o seu lugar.

Art.º 13.º — Após a conferência da remessa, o professor-director da biblioteca faz a inserção de cada espécie no «Livro de Inventário da Biblioteca», atribuindo-lhe um número de ordem, que escreve, com tinta vermelha, por debaixo do carimbo de óleo impresso na página de rosto de cada volume e, em data oportuna, dá as espécies recebidas à carga no respectivo mapa de cadastro dos bens do Estado, de harmonia com as normas legais em vigor.

(Mod. n.º 2)

Art.º 14.º — Seguidamente, o professor-director da biblioteca distribuirá no catálogo, de acordo com as instruções anexas a este Regulamento, os verbetes impressos que acompanham as espécies.

§ único — O catálogo será posto à disposição dos leitores, para consulta, a fim de lhes facilitar a escolha das suas leituras, para o que, em regra, contém os verbetes um resumo do conteúdo da obra, assim como a indicação da idade a que a respectiva leitura é mais adequada.

Art.º 15.º — As espécies são classificadas em dez secções distintas, designadas com numeração romana, e cada uma dessas secções comporta um certo número de subdivisões, designadas com letras do alfabeto, conforme o quadro que se segue:

I. RELIGIÃO. MORAL. APOLOGETICA

- Religião
- Textos bíblicos; história sagrada
- Vida de Cristo, Virgem Maria, (Fátima)
- Moral
- Apologetica

II. EDUCAÇÃO

- Tema geral, Psicologia
- Pedagogia, Livros escolares
- Educação familiar
- Formação do carácter
- Higiene, Alimentação, Primeiros socorros
- Puericultura
- Educação sexual
- Educação física e desporto
- Economia doméstica; culinária, Economia rural

III. ESTUDO DA LÍNGUA E DA LITERATURA PORTUGUESAS

- Dicionários
- Gramáticas; ortografia
- Estudos sobre a língua
- História da literatura portuguesa

IV. HISTÓRIA. GEOGRAFIA. VIAGENS

- História pátria (história ultramarina — o padroado)
- História universal; povos e civilizações
- Monografias históricas
- Geografia de Portugal e universal
- Viagens; crónicas de viagens

V. HAGIOGRAFIAS E BIOGRAFIAS

- Os Grandes Santos
- Os Santos portugueses e os evangelizadores do Ultramar português e do Brasil
- Biografias dos grandes portugueses
- Grandes voítos da Humanidade

VI. SOCIOLOGIA

- Doutrina social
- Corporativismo; previdência social e segurança no trabalho
- Assuntos afins

VII. POESIA. ROMANCE E CONTO. TEATRO

- Poesia
- Romance e conto
- Teatro
- Leituras para crianças e adolescentes

VIII. INICIAÇÃO A ARTE. FOLCLORE. REGIONALISMO

- Arte. Arte portuguesa. Monumentos nacionais
- Iniciação musical
- Desenho, pintura, fotografia, etc.
- Folclore
- Monografias regionais. Etnografia

IX. DIVULGAÇÃO DA CIENCIA E DAS TÉCNICAS

- Divulgação científica
- Artesanato
- Agricultura (culturas especiais, vini-viticultura, floricultura, etc.)
- Pecuária e veterinária (animais domésticos, apicultura, caça, pesca, produtos animais, etc.)

X. PUBLICAÇÕES PERIÓDICAS

- Revistas e jornais ilustrados para crianças
- Revistas e jornais sobre a vida rural
- Outras publicações periódicas

§ 1.º — Estas subdivisões podem ser aumentadas, se for julgado conveniente.

§ 2.º — A sinalização de cada espécie é completada pelo número de ordem que lhe couber dentro da respectiva secção e subsecção.

§ 3.º — Esta sinalização completa, além de classificar a espécie, serve de cota para arrumação do volume na estante.

CAPÍTULO III

Art.º 16.º — Em todos os dias úteis, excepto durante as férias oficiais de Natal, de Páscoa e de Verão, haverá dois períodos de empréstimo para leitura: um imediatamente a seguir à conclusão dos tempos lectivos, com a duração mínima de duas horas, e outro ao fim da tarde, ou à noite, com horário variável, consoante as conveniências ou os hábitos locais.

§ 1.º — O horário do segundo período diário de empréstimo deve ser previamente aprovado pela competente Direcção do Distrito Escolar. A mesma entidade autorizará as alterações de horário que, em cada caso, as circun-

tâncias aconselhem, quanto ao primeiro período diário de empréstimo.

§ 2.º — É facultativo aos professores directores que assim o entenderem estabelecer horário de empréstimo aos domingos, dias de feriado e durante as férias oficiais.

Art. 17.º — O empréstimo das espécies para leitura é feito mediante requisição em duplicado, preenchida pelo leitor e apresentada ao professor encarregado de presidir ao serviço de empréstimo.

(Mod. n.º 3)

§ 1.º — Da requisição devem constar as seguintes indicações: nome do requisitante, morada, profissão e idade; data e assinatura.

§ 2.º — O requisitante preencherá uma requisição para cada obra que deseje consultar.

§ 3.º — Dando por finda a leitura, ou terminado o período de empréstimo, o leitor devolverá as espécies requisitadas ao professor encarregado do serviço de empréstimo, exigindo em troca o «duplicado» da requisição, em que será passado o respectivo recibo.

Art. 18.º — A leitura pode fazer-se, ou na sala onde a biblioteca funciona, ou no domicílio do requisitante, bastando para isso fazer a declaração na respectiva requisição.

Art. 19.º — Para leitura domiciliária, só será autorizada a requisição de uma espécie de cada vez e não será atendida nova requisição para domicílio enquanto o leitor não houver devolvido à biblioteca qualquer espécie que tenha em seu poder.

Art. 20.º — Não será autorizada a saída para leitura domiciliária das espécies que previamente tenham sido especialmente designadas: «para utilização só na biblioteca».

Art. 21.º — Qualquer espécie requisitada para leitura domiciliária deve ser devolvida à biblioteca no prazo máximo de 15 dias, a contar da data da requisição, excepto quando o termo deste prazo recair num período de férias oficiais de Natal ou de Páscoa, caso em que a devolução se fará imediatamente após a reabertura da escola, se não tiver sido estabelecido horário de abertura da biblioteca durante férias, consoante o § 2.º do Art. 16.º deste Regulamento.

§ único — Se a leitura não tiver sido terminada dentro do prazo fixado de 15 dias, pode o leitor renovar a requisição de qualquer espécie, no caso de não haver já pedido de outro leitor para a mesma obra.

Art. 22.º — Nos casos em que a devolução das espécies requisitadas para leitura domiciliária não seja efectuada até ao dia limite marcado, o professor procurará, pelos meios ao seu alcance, avisar o requisitante da sua falta, durante os cinco dias subsequentes. Não obtendo desta forma a desejada devolução, notificará-lo por escrito para que a devolução se efectue no prazo de 48 horas.

§ 1.º — Recusando-se o leitor a fazer a devolução, ou se esta demorar para além de 30 dias a contar da data da notificação, considerar-se-á a espécie extravinada, procedendo-se de harmonia com o Art. 25.º deste Regulamento.

§ 2.º — Sempre que o professor director da biblioteca disponha de elementos por onde possa seguramente concluir que a demora na entrega foi propositada, ou que tal procedimento se tornou hábito no leitor, pode proibir-lhe, temporária ou definitivamente, as requisições para domicílio.

Art. 23.º — É proibido aos requisitantes emprestar as espécies requisitadas para leitura domiciliária a pessoas que não pertençam ao seu agregado familiar.

§ único — De modo algum, porém, serão de considerar descuidadas apresentadas quanto à demora na devolução, ou quanto ao mau estado de conservação das espécies, com o facto de terem sido emprestadas a outras pessoas. O requisitante é sempre pessoalmente responsável pelas espécies requisitadas.

Art. 24.º — O requisitante obriga-se a estimar as espécies requisitadas para consulta no seu domicílio, evitando que se deteriorem ou se inutilizem.

§ único — Quando o professor director da biblioteca verificar que determinado leitor não tem o imprescindível cuidado para preservar as espécies da deterioração que se cuidada para preservar as espécies da deterioração que se cuidada a que pode considerar-se normal pelo bom uso dos

livros, pode negar-lhe autorização de fazer requisições para leitura domiciliária.

Art. 25.º — O extravio das espécies requisitadas para domicílio, ou quaisquer maldistorias nela praticadas que determinem a sua inutilização, obrigam o requisitante a reembolsar a biblioteca pela importância da avaliação, conforme as normas legais vigentes.

§ único — No caso de recusa por parte do requisitante quanto ao pagamento da indemnização, proceder-se-á conforme o estabelecido na lei.

Art. 26.º — Se, durante o período em que o requisitante reteve as espécies no seu domicílio, se tiver declarado qualquer doença contagiosa, ou casos de doenças epidémicas, tais como sarampo, difteria, escarlatina, etc., nele, ou em pessoas que com ele coabitam, e seu indeclinável dever comunicar o facto ao professor director da biblioteca, no momento da devolução, para que imediatamente se proceda à desinfectação, ou se usem das indispensáveis cautelas, a fim de se evitar o contágio.

§ 1.º — Em tais casos, o professor director da biblioteca tomará conselho com o médico da localidade quanto ao mais seguro modo de proceder à desinfectação.

§ 2.º — Se o prudente conselho do referido médico determinar que a espécie ou espécies devam ser inutilizadas pelo fogo, proceder-se-á, para o respectivo abatimento, conforme está regulado para a organização do cadastro dos bens do Estado.

Art. 27.º — A todos os professores incumbe a obrigação de aconselhar, não só as crianças que frequentam as escolas, mas também, de uma maneira geral, os jovens e os adultos, especialmente os usuários das bibliotecas, quanto à forma mais higiénica e cautelosa de utilizar os livros. A difusão dos bons preceitos deve fazer-se por todos os modos possíveis.

CAPITULO IV

Art. 28.º — Os professores organizarão grupos de alunos das classes primárias que já tenham lido a mesma obra, ou obras do mesmo género, e promoverão reuniões, em oportunidades, horas, local e com o número de alunos que julgarem mais convenientes, para verificarem a forma como cada um assimilou as leituras, analisando e explicando o que as crianças não tenham compreendido. Poderão mesmo permitir a generalização de um debate entre as próprias crianças, que orientarão com a prudência e o tacto que a experiência lhes aconselhar. Também poderão os agentes de ensino utilizar os livros das bibliotecas para exercícios escolares, tirando assim o maior proveito delas.

§ 1.º — Com os alunos que não estejam ainda em condições de ler ou de inteltramente compreender o que lêem, poderão os professores organizar reuniões para lhes lerem algumas obras curtas e de fácil intelligência, ou contarem-lhes resumidamente o entochro de uma obra atreante.

§ 2.º — Esta actividade circum-escolar, nada tendo de comum com as lições ministradas na aula, de forma alguma deve deixar nas crianças a impressão de se tratar de mais uma disciplina; ao contrário, será conduzida de maneira a interessá-las vivamente pela leitura ou audição de textos interessantes e a desenvolver-lhes o gosto e a cultura.

§ 3.º — Os jovens e os adultos mais assíduos à leitura, que sejam inteltralmente pouco desenvolvidos, poderão igualmente participar de sessões de leitura ou de explicação especialmente para eles organizadas.

§ 4.º — Os professores procurarão tirar o maior partido possível destas reuniões conjuntas, utilizando-as como valioso elemento de difusão cultural. Quando for vantajoso, os professores poderão solicitar a colaboração das párocos das respectivas freguesias para conduzir estas reuniões.

Art. 29.º — O professor-director da biblioteca preencherá, ao findar de cada ano lectivo, e com referência ao período de 1 de Agosto do ano anterior a 31 de Julho do ano em curso, o mapa estatístico, segundo as instruções anexas a este Regulamento, o qual será remetido, directamente ao Serviço de Escolha de Livros para as Bibliotecas Junto das Escolas Primárias, até 31 de Agosto de cada ano.

(Mod. n.º 4)

Anexo 10
Guiões das entrevistas

Guião da entrevista ao Professor Doutor Jorge Arrimar

Esta entrevista irá incidir sobre três vertentes, consideradas essenciais para conhecermos melhor as BE antes de 2014:

I - A vertente organizacional, para conhecermos como o espaço estava organizado, o horário de funcionamento, o tipo de mobiliário e equipamento existentes, o acervo documental, documentos reguladores do funcionamento da biblioteca;

II - A vertente humana para percebermos qual o modelo de gestão e a composição da equipa responsável pela BE;

III - A vertente pedagógica, para nos ajudar a compreender os seus relacionamentos com a sala de aula, com o projecto educativo e com o próprio plano de actividades da biblioteca.

O funcionamento da BE na década de 1980

I. A organização da BE

1 - Durante quanto tempo esteve o Dr. Jorge Arrimar ligado à BE da Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada?

2 - Como era a sua BE nessa altura, em termos de espaço, mobiliário e equipamentos?

3 - Em que consistia o acervo documental e como funcionava a consulta ou a requisição de documentos?

4 - Como é que eram adquiridas as obras?

5 - A BE era muito frequentada? Por quem?

6 - Havia algum documento orientador da BE, como um regulamento interno ou outro?

7 - Como era o panorama regional em termos de BE na década de 80 do séc XX?

II. Os recursos humanos da BE

8 - Nesse tempo, como era feita a seleção do professor para gerir/administrar a biblioteca?

9 - Quantos pessoas constituíam a equipa? O que faziam?

10- Julgo que foi dos primeiros professores a nível regional/nacional a obter formação especializada na área das bibliotecas. Como foi que surgiu essa formação?

11 - Até que ponto é que essa formação especializada se refletiu no trabalho da biblioteca?

12 - Na sua perspectiva qual era o perfil de um coordenador bibliotecário?

13 - Qual é o seu ponto de vista sobre o funcionamento das bibliotecas escolares nessa época?

III. A ação pedagógica da BE

14 - De acordo Com a sua experiência poderá afirmar-se que nos anos 80 e 90 a BE não passava de uma sala de aula alternativa ou de uma arrecadação para guardar material? Pode justificar a sua opinião?

15 - Tem conhecimento de dados estatísticos ou relatórios de avaliação que permitam de alguma forma saber como funcionavam as bibliotecas escolares nessa altura?

16 - O trabalho colaborativo entre os docentes e o coordenador da BE estava previsto?

17 - De que modo é que a BE se envolvia com a comunidade educativa?

18 - Havia alguma forma de se avaliar a satisfação da comunidade educativa, em relação às bibliotecas escolares?

19 - Considera que esse modelo de biblioteca escolar que existia nos Açores respondia às necessidades do contexto regional?

20 - Gostaria de acrescentar alguns aspetos que não foram abordados e que considere importantes?

**Guião da entrevista ao antigo Secretário Regional da Educação,
Ciência e Cultura do XI Governo Regional dos Açores
Professor Doutor Luis Fagundes Duarte**

Este estudo, no âmbito do Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares na Universidade Aberta, que me encontro atualmente a frequentar, pretende descrever o percurso histórico de criação e de implementação das bibliotecas escolares nos Açores, até à atual rede regional, analisando as expectativas e perspetivas dos professores bibliotecários. Também tem a intenção de perceber como é que a BE, esse importante recurso educativo, poderá ajudar na diminuição do insucesso escolar nesta região. Neste sentido, é importante começar por delinear o percurso já realizado pelas BE nos Açores até aos dias de hoje.

Nesta entrevista, as identidades dos sujeitos serão protegidas e os dados recolhidos são confidenciais e tratados de forma anónima e serão exclusivamente utilizados com fins académicos. Pede-se, também, autorização para se gravar a entrevista para futura transcrição.

I. A perspectiva histórica sobre as BE

Pretende-se conhecer o passado recente das BE nos Açores antes da RRBE, durante o seu mandato.

- 1 - Pode lembrar como eram as BE durante o seu mandato?
- 2 - Durante o seu mandato, estava previsto a implementação da RRBE?
- 3 - Qual foi o seu envolvimento na elaboração da RRBE?
- 4 - Que conhecimento tem da atual RRBE?

II. O futuro da educação nos Açores

Pretende-se avaliar o impacto da RRBE na educação, saber que mudanças surgiram, e quais as expectativas e as perceções que tem deste processo.

- 5 - Considera que existem problemas de sucesso educativo nos Açores?
- 6 - Poderá a RRBE contribuir para solucionar este problema? Como?
- 7 - O que é preciso melhorar no futuro?
- 8 - Gostaria de acrescentar alguns aspetos que não foram abordados e que considere importantes?

Guião da entrevista à Comissão Coordenadora do PRL

Este estudo pretende descrever o percurso histórico de criação e de implementação das bibliotecas escolares nos Açores, até à atual rede regional, analisando as expectativas e perspectivas dos professores bibliotecários. Também tem a intenção de perceber como é que a BE, esse importante recurso educativo, poderá ajudar na diminuição do insucesso escolar nesta região. Neste sentido, é importante começar por delinear o percurso já realizado pelas BE nos Açores até aos dias de hoje. O estudo tem como objetivos conhecer a situação atual das BE na Região Autónoma dos Açores e saber o que esperam os professores bibliotecários da sua ação.

Nesta entrevista, as identidades dos sujeitos serão protegidas e os dados recolhidos são confidenciais e tratados de forma anónima. Será pedido autorização para se gravar a entrevista para futura transcrição.

I. A perspectiva histórica sobre as BE nos Açores

Pretende-se conhecer o passado recente das BE nos Açores antes da RRBE, desde a sua gestão, o seu funcionamento, as suas obrigações.

- 1 - Até 2014, ano da criação da RRBE, como era o panorama regional em termos de BE?
- 2 - Considera que esse modelo de BE que existia nos Açores até 2014 ia ao encontro das necessidades do contexto regional?
- 3 - De acordo Com a sua experiência poderá afirmar-se que nos anos 80 e 90 a BE não passava de uma sala de aula alternativa ou de uma arrecadação para guardar material? Pode justificar a sua opinião?
- 4 - Existem dados estatísticos ou relatórios de avaliação que permitam de alguma forma saber como funcionavam as BE antes da RRBE? Estes documentos estão acessíveis e podem ser consultados?

II. O início da RRBE

Pretende-se conhecer os passos da criação da RRBE, as dificuldades, os agentes responsáveis, as mudanças ocorridas e os fatores que as determinaram.

5 - A criação da RRBE ocorreu no período em que esteve envolvida no PRL. Pode relembrar quais foram os acontecimentos e as problemáticas constatadas que desencadearam a criação da RRBE?

6 - Qual foi o seu papel na implementação da RRBE?

7 - Que mudanças estruturais foram necessárias implementar para operacionalizar a RRBE?

8 - Ao longo deste processo, como se desenrolou a articulação entre a gestão da escola e a Secretaria Regional da Educação/RRBE?

9 - Qual foi o contributo dos professores na concepção e aplicação deste projecto?

10 - O programa da RRBE baseou-se no programa nacional já existente ou foi desenhado na região?

11 - Quais foram as principais dificuldades ou obstáculos à implementação da RRBE?

III. O funcionamento das BE

Pretende-se perceber como funcionam atualmente as BE, qual a sua receção por parte dos docentes e da restante comunidade educativa e como é feita a sua avaliação.

12 - Qual é o seu ponto de vista sobre o funcionamento das BE atualmente?

13 - O programa RRBE provavelmente obrigou a outra dinâmica na organização e gestão das BE. Como tem sido a receção por parte dos coordenadores da BE?

14 - Na sua perspectiva qual é o perfil desejável de um coordenador bibliotecário?

IV. O impacto da RRBE

Pretende-se saber que mudanças surgiram, qual a receptividade e quais as expectativas e as perceções que os docentes têm sobre a RRBE.

15 - A implementação do programa RRBE irá transformar todas as BE integradas nesta rede. Para si, o que significará esta mudança?

16 - Já se sentem diferenças nas BE atuais? Em que aspetos?

17 - O trabalho colaborativo entre os docentes e o professor bibliotecário está previsto?

18 - Considera que existem problemas de sucesso educativo nos Açores? Poderá a RRBE contribuir para solucionar este problema? Como?

Anexo 11
Carta de autorização aos Conselhos executivos

Sou Lázaro Manuel Lopes da Silva, PQND do Ensino Artístico da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, em Angra do Heroísmo e sou aluno de Mestrado em Gestão de Informação e Bibliotecas Escolares, na Universidade Aberta.

No âmbito da elaboração de uma dissertação de Mestrado nesta área, intitulada: “**As Bibliotecas Escolares nos Açores: perceções e expetativas dos professores bibliotecários**”, pretende-se recolher dados através de um inquérito por questionário, aplicado aos coordenadores das Bibliotecas Escolares dos Açores.

O questionário (em fase de acabamento) pretende estudar o impacto das Bibliotecas Escolares, que fazem parte da recém criada Rede Regional de Bibliotecas Escolares, no seio das respectivas comunidades educativas. Avaliar o desempenho da Biblioteca Escolar é fundamental, para que se criem condições que conduzam a uma utilização eficaz dos seus espaços e recursos.

O preenchimento do questionário é anónimo e não serão pedidos dados pessoais dos respondentes.

Porque consideramos que este questionário constitui um instrumento fundamental para esta investigação, solicitamos a V. Ex^a se digne autorizar a sua aplicação à Biblioteca Escolar da Escola que superiormente dirige.

Com os melhores cumprimentos,

Lázaro Manuel Lopes da Silva
(mail enviado a 29 março 3017)

Anexo 12
Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas

Quadro 1 - A educação nos Açores (categoria 1)

Grelha de análise de conteúdo			
As Bibliotecas Escolares dos Açores			
Categoria	Sub-categoria	Entrevistado	Unidade de registo
A educação nos Açores	Pobreza social (1)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) quando nós temos um país, concretamente uma região, em que, em algumas zonas, oitenta e tal por cento das crianças estão no primeiro escalão da ação social escolar, ou seja, são miseráveis, do ponto de vista económico, ou seja, são mal alimentadas, mal vestidas, tem mau ambiente em casa porque as pessoas, não é por não gostarem dos filhos, isso não tem nada a ver não se preocuparem com os filhos, é muitas vezes, as pessoas não, não sabem que a criança deve ter determinado tipo de acompanhamento e portanto, não têm as condições.
	Pobreza social	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) os pobres são sempre os piores alunos, os filhos dos pobres, é evidente que há exceções, mas na generalidade, os melhores alunos são os filhos da classe média e da média alta. O insucesso escolar está do lado dos pobres, não é, do rendimento social de inserção, do desemprego, da não preocupação, com questões que vão além do futebol ou da cerveja na tasca.
	Pobreza social	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) uma criança com fome não pode ser boa aluna, uma criança que vá para a escola em jejum não pode, não pode estar atenta na aula e participar.
	Pobreza social	P 1: Luiz Fagundes Duarte	O dinheiro que está a ser investido a meu ver, politicamente errado, ou erradamente do ponto de vista político, no ensino privado, para que determinados meninos não se misturem com os pobres, esse dinheiro dava para que as escolas públicas melhorassem a sua oferta, em termos de qualidade do ensino, mas de prestação de um serviço social que era permitir que as crianças pobres, quer pobres economicamente, quer pobres, do ponto de vista cultural e escolar, dos

			pais, dos agregados familiares, para que essas crianças tenham, à partida, as mesmas condições dos outros.
A educação nos Açores	Pobreza social	P 1: Luiz Fagundes Duarte	Quem é que vai ter determinada média para entrar na equipa escolar? Os meninos que têm boas condições sócio-económicas e sociais em casa, não é? Porque os pobrezinhos continuarão a ser aqueles que nunca vão ter condições, até porque nunca serão bons alunos, e portanto, não poderão, enfim, portanto, isso é muito complicado, mas só para rebater a ideia, “ah, somos uma região pobre...”
A educação nos Açores	Ensino privado (2)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) os milhões de euros que a região está a pagar às escolas privadas para que os filhos da classe média que não se querem misturar, que não querem os seus filhos misturados com os filhos dos ciganos e dos africanos e dos pescadores, etc., não querem que os filhos se misturem com eles e portanto, estão nos colégios finos, pagos pela região, esse dinheiro, que sai dos impostos pagos pelos pobres também, mas que depois não tem os meios para por os filhos nos colégios privados.
A educação nos Açores	Insucesso escolar (3)	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós temos tantos problemas no sistema educativo regional, que temos que começar por fazer um forte investimento no 1º ciclo, e nós estamos a contribuir, ao nível do Pro-sucesso, para ajudar muito a que isso seja, de facto, uma verdade.
	Insucesso escolar	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) os Açores são a região do país com piores resultados em termos de insucesso escolar.
A educação nos Açores	Insucesso escolar	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) os Açores são a região de toda a OCDE que tem os piores resultados, ao nível do insucesso escolar.
	Insucesso escolar	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) numa região como a nossa, em que temos excelentes escolas, do ponto de vista de equipamentos, edifícios, excelentes escolas, com quadros docentes estabilizados, com bibliotecas, com equipamentos

			desportivos, com equipamentos de lazer, com computadores, com todos os meios, temos os piores resultados. Ora bem, não é as nossas crianças, provavelmente não serão mais estúpidas, mais limitadas intelectualmente do que as outras.
	Insucesso escolar	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) o problema não é um problema da escola, não é um problema da rede escolar, das bibliotecas escolares, etc., é um problema social, sociológico e social, porque muitas vezes as pessoas dizem as condições económicas, muitas vezes as pessoas têm os meios económicos, só que não têm, não adquiriram a capacidade de pensamento, a necessidade da busca de informação, e portanto, podem ter o dinheiro mas nunca podem inculcar nas crianças em casa, hábitos saudáveis de leitura e de interação, interação com o conhecimento e aquisição de conhecimento.
	Insucesso escolar	P 1: Luiz Fagundes Duarte	Uma sociedade em que, numa esmagadora maioria, as pessoas não têm preocupações reflexivas sobre o que se passa, não fazem a mínima ideia do que é que se passa na política, o que é que se passa nas pescas, o que é que se passa na agricultura, etc., os problemas de fundo.
	Insucesso escolar	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) O insucesso escolar está do lado dos pobres, não é, do rendimento social de inserção, do desemprego, da não preocupação, com questões que vão além do futebol ou da cerveja na tasca, e portanto, enquanto houver essas, essas desigualdades sociais, haverá, essas desigualdades sociais, refletem-se diretamente ou indiretamente no sucesso ou insucesso escolar.
A educação nos Açores	Futuro da educação (4)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) o futuro da educação nos Açores, curiosamente não passa pelas escolas, mas passa pela sociedade.
A educação nos Açores	Futuro da educação	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) era necessário, enfim, a escola, aí pode fazer mais, terá que ser obviamente uma decisão política que implique a contratação de mais

			professores e sobretudo, técnicos, que é: as escolas terem um horário de funcionamento mais alargado que permita que as crianças, independentemente das condições sociais do respetivo agregado familiar, possam ter, fazer os seus trabalhos de casa, os chamados trabalho de casa, os trabalhos que na prática têm o objetivo de consolidar a informação que foi recebida nas aulas e assimilá-la.
A educação nos Açores	Escola pública (5)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) na generalidade, as nossas escolas públicas são boas, quer do ponto de vista de equipamentos, quer do ponto de vista da qualidade de ensino.
	Escola pública	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) o Corvo tem turmas com dois alunos, tudo bem, é a população que tem, mas tem um professor a dar física a dois ou três alunos, portanto, não é por viver numa pequena freguesia rural no meio do Atlântico, numa ilha como no Corvo, que as crianças lá não têm acesso a informação, tem, à informação e à escola. A escola funciona e tem os meios e é a escola pública.
A educação nos Açores	Gestão de meios (6)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) O dinheiro que está a ser investido a meu ver, politicamente errado, ou erradamente do ponto de vista político, no ensino privado, para que determinados meninos não se misturem com os pobres, esse dinheiro dava para que as escolas públicas melhorassem a sua oferta, em termos de qualidade do ensino.
A educação nos Açores	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) não é uma questão de sermos pobres, há muito dinheiro desperdiçado.
	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) estamos a construir escolas de 15, 16 milhões de euros, 30, há uma escola em São Miguel, em Água de Pau, parece-me, que custou 30 milhões de euros, de alta arquitetura, muitas vidraças, muitas coisas, p'ra quê? Nós vamos a países ricos, como a Noruega, como a Suécia, como a Finlândia, como a França, como os

			Estados Unidos, o Canadá, as escolas são edifícios simples.
	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	Uma coisa é termos boas escolas, que temos, outra coisa é termos escolas exageradamente boas, em termos da infraestrutura, muitas vezes estragam-se, porque depois não há dinheiro para fazer a manutenção às escolas, aqui nos Açores.
	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) há é aqui uma gestão de meios, que pode ser muito melhorada. Nós não precisamos de escola de luxo, precisamos de escolas que funcionem, em termos de infraestruturas, mas de escolas que tenham as condições adequadas, que tenham as condições de luz, condições de espaços, e entrem as bibliotecas, como entram os equipamentos desportivos, etc.
	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) é evidente que o dinheiro é necessário, o dinheiro que existe neste momento afeto à educação, é suficiente, se for bem gerido, é suficiente para nós termos escolas a funcionar muito bem, há que fazer opções.
	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) A rede de bibliotecas entra aí, também nessa preocupação de gestão de meios, ou seja, uma determinada escola, uma determinada biblioteca de uma determinada escola, não tem que ter os livros todos, esses livros podem estar na escola ao lado.
A educação nos Açores	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	Vamos imaginar que a Tomás de Borba, como tem o Ensino Artístico, etc., teria uma biblioteca mais especializada nessas áreas, mas depois a biblioteca da Padre Jerónimo teria especializado, por exemplo, na área das humanidades, ou das ciências, e fazer intercâmbio de livros.
	Gestão de meios	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) é tudo uma questão de gestão de meios, não faz sentido duas escolas que estão muito perto uma da outra, terem exatamente os mesmos livros.

Quadro 2 – As antigas BE dos Açores (categoria 2)

Grelha de análise de conteúdo			
As Bibliotecas Escolares dos Açores			
Categoria	Sub-categoria	Entrevistado	Unidade de registo
Antigas BE dos Açores	BE dos antigos liceus (1)	P 2: Jorge Arrimar	(...) os liceus, antes das transformações que as escolas sofreram depois do 25 de Abril. Antes do 25 de Abril, os liceus tinham, muitos liceus, os principais tinham belíssimas bibliotecas que em muitos casos até serviam de biblioteca pública.
	BE dos antigos liceus	P 2: Jorge Arrimar	(...)a biblioteca da escola Domingos Rebelo, também tinha um bom acervo porque o edifício era novo mas a escola era herdeira de outras escolas, que anteriormente tinham existido, portanto, também foi recebendo bibliografia dessa época.
Antigas BE dos Açores	Universidade dos Açores (2)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a universidade dos Açores foi precursora na criação dos, das especializações das ciências documentais.
	Universidade dos Açores	P 2: Jorge Arrimar	A Universidade dos Açores como era nova, pelos vistos tinha um orçamento suficientemente amplo que permitisse receber esse primeiro curso, e assim acontece de facto, reuniram um grupo de pessoas
	Universidade dos Açores	P 2: Jorge Arrimar	(...) a Universidade dos Açores foi precursora nesse campo, o primeiro curso a nível nacional, foi este, ao qual eu pertenci.
	Universidade dos Açores	P 2: Jorge Arrimar	(...) é interessante saber-se, divulgar-se que os Açores tiveram, no início, foram percursores, não só a respeito do curso de especialização em ciências documentais, como, inclusivamente, na utilização dos conhecimentos ministrados nesse curso, na área das bibliotecas escolares.

Antigas BE dos Açores	Curso de Ciências Documentais (3)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a universidade dos Açores foi percursora na criação dos, das especializações das ciências documentais
	Curso de Ciências Documentais	P 2: Jorge Arrimar	(...) não conheço mais nenhuma escola que tivesse um especialista em ciências documentais...
	Curso de Ciências Documentais	P 2: Jorge Arrimar	Na altura, especialista em ciências documentais não havia de certeza, que eu faço parte do primeiro grupo, a nível nacional, que faz a especialização.
	Curso de Ciências Documentais	P 2: Jorge Arrimar	(...) durante muito tempo, ou durante algum tempo, eu e os meus colegas, formados nesse primeiro curso, fomos os primeiros especialistas em ciências documentais.
	Curso de Ciências Documentais	P 2: Jorge Arrimar	(...) tinha feito uma aprendizagem que não era vulgar para ser aplicada numa biblioteca escolar, e que tinha que aproveitar todo esse conhecimento, para uma melhoria, pelo menos da biblioteca onde eu estava, e da escola onde eu estava.
Antigas BE dos Açores	Empréstimo domiciliário (4)	P 2: Jorge Arrimar	(...) havia a requisição de livros da leitura local e para leitura ao domicílio.
	Empréstimo domiciliário	P 4: Catarina Azevedo	(...) em 2008 ou 2009, tínhamos cinco empréstimos por mês. Hoje em dia isso para nós seria assustador. Tínhamos 12 ou 15 visitas por dia, hoje temos dias com muito mais visitas.
Antigas BE dos Açores	Funções técnicas e administrativas (5)	P 2: Jorge Arrimar	(...) Maria dos Anjos, que aprendeu de uma forma empenhada, toda esta informação, e depois fazia a catalogação, e eu dedicava-me depois também mais à indexação e à classificação, e o trabalho ia-se fazendo.
Antigas BE dos Açores	Funções técnicas e administrativas	P 2: Jorge Arrimar	(...) Uma das tarefas que eu ensinei foi a fazer a catalogação.

	Funções técnicas e administrativas	P 2: Jorge Arrimar	(...) eu ficava essencialmente com a classificação e com a indexação.
	Funções técnicas e administrativas	P 4: Catarina Azevedo	(...) temos um cargo que tem muito de, de administrativo, que é maçudo. Portanto, os coordenadores têm uma parte maçuda. Tratamento estatístico, recolha de dados, análise de dados, claro que hoje em dia há muitas ferramentas que nós fazemos isto muito mais facilmente, mas é um trabalho maçudo, há pessoas que não apreciam este trabalho.
	Funções técnicas e administrativas	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) coube à DRE implementar medidas que passavam pela apresentação e definição de um perfil de coordenador da biblioteca, o que implicava que este tinha de cumprir várias obrigações, tais como a gestão, o cumprimento do circuito documental, a organização de um catálogo, a dinamização de atividades de leitura e de atividades culturais dentro e fora da biblioteca, recolher informação sobre empréstimos, fazer estatísticas.
Antigas BE dos Açores	Obras censuradas (6)	P 2: Jorge Arrimar	(...) houve livros também que foram postos em causa, ou que dependiam muito do regime anterior, ou que eram muito “patrioteiros” ou que enfim, várias coisas...e então...mas nesse conjunto de livros que estavam nesse sótão, eu ainda descobri coisas muito interessantes que voltei a repor na biblioteca.
	Obras censuradas	P 2: Jorge Arrimar	(...) naquele conjunto de livros que foram deitados um bocado a eito, para aquele sótão, existiriam alguns que, se calhar,

			valia a pena, serem conservados.
Antigas BE dos Açores	Motivação da equipa BE (7)	P 2: Jorge Arrimar	Aquela senhora era uma contínua, que sendo das mais, se calhar, das mais interessadas no livro e na biblioteca, foi destacada para ali. E então trabalhou comigo esse tempo.
	Motivação da equipa BE	P 2: Jorge Arrimar	(...) acho que estes funcionários se podem tornar uns belíssimos técnicos de biblioteca, se forem encorajados a fazerem coisas, deste tipo, não é, um bocadinho mais puxado.
Antigas BE dos Açores	Acervo (8)	P 2: Jorge Arrimar	E lá estavam entre doze mil a quinze mil livros...
	Acervo	P 2: Jorge Arrimar	Quer o professor bibliotecário, quer, quer os professores... das disciplinas, que se mostravam interessados em adquirir livros para, para... enriquecer parte da biblioteca, portanto, no que lhes dizia respeito, pedidos para serem usados nas salas de aula, havia todo esse conjunto de pessoas que poderia, podiam nessa altura, dar palpites, dar uma ideia sobre o livro que gostariam que a biblioteca tivesse.
	Acervo	P 2: Jorge Arrimar	(...) era uma boa biblioteca, ainda hoje, uma biblioteca escolar com doze mil a quinze mil títulos, é uma belíssima biblioteca escolar.
	Acervo	P 2: Jorge Arrimar	Não me lembro muito bem agora, mas seria por aí, entre doze mil a quinze mil.
	Acervo	P 4: Catarina Azevedo	(...) a minha escola é herdeira, digamos assim, do acervo do antigo liceu da Horta, que é obviamente um acervo que é meramente histórico, não tem, digamos assim, utilidade prática hoje em dia...

	Acervo	P 4: Catarina Azevedo	(...) depois debatemo-nos com o problema de querer ter um acervo bem adaptado..
Antigas BE dos Açores	Acervo	P 4: Catarina Azevedo	(...) Muitas delas tinham tudo fechado, não estavam... a estante aberta é uma coisa mais recente, portanto, até ao ano 2000, 2005, muitas delas nem tinham as coisas abertas, ainda hoje, os primeiros levantamentos que se fizeram para ver as situações das diferentes bibliotecas no panorama regional, mostravam isso, que muitas dessas bibliotecas funcionavam num formato que hoje em dia já não faz muito sentido, porque já ninguém tem nada fechado, nem sequer as grandes.
	Acervo	P 4: Catarina Azevedo	(...) nós começámos por ter que fazer algum desbaste porque não temos espaço físico suficiente para todo o acervo, e a conclusão foi que tínhamos coisas que nunca tinham sido utilizadas, mas numa quantidade muito elevada.
	Acervo	P 4: Catarina Azevedo	(...) nós até estamos muito bem aqui no Faial porque temos uma boa coleção.
	Acervo	P 3: Madalena San-Bento	(...) logo no primeiro ano, a Secretaria propôs às bibliotecas que escolhessem uma série de livros para a Secretaria comprar, para essas bibliotecas, sobretudo aquelas que não tinham o seu acervo atualizado, e isso foi feito, todas as bibliotecas receberam livros.
Antigas BE dos Açores	Dinamização de atividades (9)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a biblioteca estava dinamizada, eu penso que...teria uma boa...uma boa...teria um bom conjunto de utilizadores
	Dinamização de atividades	P 2: Jorge Arrimar	(...) trabalhos de antigos alunos, com muita qualidade, que eu

			depois aproveitei para uma grande exposição que fiz em junho de 1984, e que esteve patente na biblioteca para toda a população, durante bastante tempo e do qual ainda se guarda um catálogo interessante.
Antigas BE dos Açores	Documentos orientadores (10)	P 2: Jorge Arrimar	Não, falava-se da biblioteca como, enfim, como se falava de laboratório, de física ou de química, como se falava da sala de desenho ou... era um outro espaço, uma outra instalação que a escola tinha, não havia nada de especial.
	Documentos orientadores	P 2: Jorge Arrimar	Não havia, não havia qualquer, esses instrumentos não existiam, cada um trabalhava como podia, cada um trabalhava conforme a sua imaginação e o seu saber, e o seu próprio interesse pela área.
	Documentos orientadores	P 4: Catarina Azevedo	O que há é uma ou outra coisa sobre as antigas bibliotecas dos liceus, portanto, Angra, Horta e Ponta Delgada, portanto, de quem somos, entre aspas, herdeiros, numa época em que as bibliotecas, chamavam-se escolares, só por bondade, no fundo não tinham nada das funções do que é hoje em dia uma biblioteca escolar
	Documentos orientadores	P 4: Catarina Azevedo	(...) em termos de documentação deve ter muito pouca coisa, em termos de biblioteca escolar, isto começa-se a falar há 25, 30 anos.
	Documentos orientadores	P 4: Catarina Azevedo	(...) o que acontecia era que cada escola e cada biblioteca, não havia a noção de regimentos comuns, não havia documentos orientadores, portanto, cada escola,

			conforme a sensibilidade que houvesse, pelo seu conselho diretivo na altura, ou pelo conselho diretivo depois, cada escola ia funcionar como lhe apetecesse.
Antigas BE dos Açores	Documentos orientadores	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas pensam só no manifesto das bibliotecas escolares, um documento essencial, mas esquecem-se das orientações que a IFLA vai dando, até propondo atividades, os indicadores que eles dão. Portanto, hoje em dia eles já perceberam que nós precisamos de uma ajuda de outro género, e dão indicações muito mais de práticas. Estas últimas indicações que eles dão, são claramente listas de práticas, lista de indicadores que as bibliotecas escolares podem usar. E isso é que eu acho que foi a grande mudança nos anos 2000, 2000 e pouco.
	Documentos orientadores	P 4: Catarina Azevedo	(...) a tendência do novo sistema é: que haja documentos orientadores.
Antigas BE dos Açores	BE como arrecadação (11)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a biblioteca era para guardar coisas que já estavam excedentárias ou obsoletas e que não cabiam, às vezes, nos arquivos, a biblioteca servia para tudo.
	BE como arrecadação	P 4: Catarina Azevedo	Eu acho que era mais uma arrecadação, porque a noção de ter uma aula na biblioteca não era habitual. Tirando muito poucas escolas em que havia professores já mais virados para isso, a maior parte das escolas e isso ainda infelizmente nalgumas ainda é a verdade, a biblioteca é um sítio onde a gente arruma material, e vão lá

			<p>buscar quando precisam, a noção de ter uma aula com o professor bibliotecário ou ter uma atividade com o meu professor na biblioteca, em muitas escolas não é exequível.</p>
Antigas BE dos Açores	BE como arrecadação	P 3: Madalena San-Bento	<p>(...) confirmei essa percepção que tinha, elas estavam muito poeirentas, entre aspas, ou seja, era um local quase esquecido, dentro da escola. Era uma arrecadação de livros</p>
Antigas BE dos Açores	BE como sala de reuniões (12)	P 3: Madalena San-Bento	<p>Acontecia em muitas escolas, a biblioteca era para reuniões (...)</p>
Antigas BE dos Açores	BE como sala de castigos (13)	P 3: Madalena San-Bento	<p>Pior, pior, era pior, porque muitas vezes, inclusivamente, os problemas, as questões comportamentais da escola que não conseguiam ser resolvidas, eram enviadas para a biblioteca. E não havia técnicos habilitados para lidar com aquelas situações, nem a biblioteca era vocacionada para isso, portanto, aquilo era quase um repositório de alunos que não se enquadravam nas aulas normais (...)</p>
	BE como sala de castigos	P 3: Madalena San-Bento	<p>(...) a biblioteca era para receber os alunos mal comportados (...)</p>

Quadro 3 – Pré-RRBE: as dificuldades (categoria 3)

Grelha de análise de conteúdo			
As Bibliotecas Escolares dos Açores			
Categoria	Sub-categoria	Entrevistado	Unidade de registo
Pré-RRBE: dificuldades	Distanciamento dos Açores (1)	P 4: Catarina Azevedo	(...) a grande diferença entre nós e o resto do país, é que nós levámos mais quase mais 15 anos a compreender um bocadinho o que a IFLA andava a fazer, o que o Plano Nacional andava a fazer, eu penso que aí o peso de nós sermos uma região autónoma foi elevado, porque a gente pôs-se à margem de tudo o que aconteceu no sistema nacional.
	Distanciamento dos Açores	P 4: Catarina Azevedo	(...) a função da biblioteca escolar eu acho que aqui ficou atrasada, entre aspas, porque nós também não queríamos pertencer, digamos, a um sistema nacional.
	Distanciamento dos Açores	P 5: Ana Isabel Serpa	Não podemos mais, nunca mais estar fechados sobre nós próprios. Que isso é um perigo muito grande.
Pré-RRBE: dificuldades	Dispersão geográfica (2)	P 4: Catarina Azevedo	Eles [no continente] não têm o problema da dispersão geográfica, que eu acho que as pessoas ligam pouco, mas que é um dos fatores que é muito debilitante.
	Dispersão geográfica	P 4: Catarina Azevedo	(...) às vezes a gente não consegue diminuir esta dispersão geográfica, porque as pessoas, ou por causa da tecnologia, pronto, não estão às vezes ainda suficientemente despertas para outras formas de trabalhar.
	Dispersão geográfica	P 4: Catarina Azevedo	Eu acho, que o início, foi tentar resolver o problema da dispersão geográfica através do trabalho colaborativo. Foi para isso que se criou uma rede através do moodle.
	Dispersão geográfica	P 4: Catarina Azevedo	(...) aqui, na minha ilha, trabalho também muito com a coordenadora da básica porque é uma pessoa, eu também já dei

			aulas lá, conheço-a muito bem, lá está, a tal história do contacto que lhe tinha dito, que na dispersão geográfica se torna difícil.
Pré-RRBE: dificuldades	Dispersão geográfica	P 4: Catarina Azevedo	Nos Açores, esta agravante da dispersão, que eu penso que é quase...não é invencível porque a tecnologia, graças a deus, resolve muita coisa, mas é um fator que nós temos muito diferente dos outros colegas, eu não vou à Terceira como vou ao Porto, portanto, temos sempre essa diferença.
	Dispersão geográfica	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) tinha que ser muito cuidadosa na instalação deste programa, até por causa da dispersão geográfica das ilhas e do níveis de desenvolvimento culturais
	Dispersão geográfica	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) eu gostava muito de ter CIBE, também, até porque ter uma uma região dispersa, eu já tenho um projeto para os CIBE, desde há dois anos, mas isso implica dinheiro, implica dispensa da componente letiva, implica créditos horários, implica, implica formação especializada, não é, e ao mesmo tempo, mais créditos horários.
	Dispersão geográfica	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) a freguesia de Benfica é muito grande em termos de área, mas tem o tamanho, sei lá, tem o tamanho...do Corvo, não é? em termos de área. E portanto, essa população está toda ali concentrada, e portanto, não há gastos em termos de infraestruturas que a dispersão obriga.
	Dispersão geográfica	P 1: Luiz Fagundes Duarte	Se essas ilhas não fossem ilhas, não teriam uma escola, haveria escolas ali à volta, portanto, o fator ilhas, é evidente que é limitativo.

	Dispersão geográfica	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) grande parte dos fundos que constitui o orçamento da região vem do orçamento de estado, que é exatamente para prevenir, para garantir que, pelo facto de os açorianos viverem em ilhas, não ficam prejudicados relativamente aos seus colegas de Lisboa, do Porto ou qualquer coisa assim.
Pré-RRBE: dificuldades	Disparidade entre BE (3)	P 2: Jorge Arrimar	Depois acontecia que numa outra escola, havia mais cuidado, havia mais condições, e eram autênticos, autênticos paraísos no deserto, pode-se dizer assim. Oásis, oásis...
	Disparidade entre BE	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) isto dependia muitos das escolas, da dinâmica de cada escola e foi por aí que, foi por isso que se avançou com uma ideia de criar uma rede que seria no essencial, seria um fundo bibliográfico físico regional.
	Disparidade entre BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) há disparidades muito grandes, neste momento nós temos muitas horas, deram-nos alguma compreensão mas é porque somos piloto, deram-nos mais horas do que aos colegas.
	Disparidade entre BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) um levantamento inclusivo de inquéritos físicos que foram feitos na altura, que mostram bem a disparidade de situações que havia, portanto, havia bibliotecas com muito espaço, com pouco espaço, com muito acervo, com pouco acervo.
	Disparidade entre BE	P 4: Catarina Azevedo	Houve escolas em que, efetivamente, as compras eram feitas com alguma seleção, ouviam-se os grupos, as pessoas eram ouvidas, e depois houve escolas em que a pessoa que estivesse lá a coordenar, conforme lhe apetecesse, portanto, não havia esta noção do critério de seleção, não havia

			a noção de preocupação com as necessidades, não estou a dizer que são todas, mas lá está, o contexto regional é tão diferente de escola..., às vezes na mesma ilha, escolas diferentes faziam coisas diferentes.
Pré-RRBE: dificuldades	Disparidade entre BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) há esta disparidade em todos os sentidos, não só no material livro mas no outro tipo de material. Há escolas com, há escolas com muitos computadores, há escolas que não tem nada.
	Disparidade entre BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) quem tem equipas já muito rodadas e já muito treinadas, etc., a sua equipa tem uma dinâmica até, há pessoas que tem tudo já distribuído, cada qual....outras escolas, nem há equipa, há escolas em que a equipa é o coordenador e o seu funcionário da biblioteca. Pronto, nestas situações é o que eu lhe digo outra vez: é quase de escola a escola. Mesmo na mesma ilha vai ter, por vezes, situações completamente diferentes.
	Disparidade entre BE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) há escolas com muito poucos alunos e escolas com milhares de alunos afetos à sua unidade orgânica, tal como Rabo de Peixe ou a EBS Tomás de Borba ou a Escola Secundária Domingos Rebelo, o que significa que o trabalho que o coordenador desenvolve é diferente de escola para escola, por ser mais trabalhoso e árduo numas escolas do que noutras, o que tem de implicar uma diferença na atribuição da carga horária para o exercício da função de coordenador da BE
	Disparidade entre BE	P 5: Ana Isabel Serpa	Cada biblioteca escolar é diferente de cada qual, tem uma

			história, um percurso, uma forma de trabalhar diversa.
	Disparidade entre BE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) eu comecei a perceber que as nossas bibliotecas, eu pensava que era tudo uma maravilha, mas não era, então comecei a perceber que as nossas bibliotecas estavam em fase de desenvolvimento completamente diversas, e que, e que então tinha que ser muito cuidadosa na instalação deste programa (...)
Pré-RRBE: dificuldades	Disparidade entre BE	P 5: Ana Isabel Serpa	Na Região, há uma diversidade muito grande de Bibliotecas Escolares; em certas escolas, a biblioteca é formidável, bem organizada, bonita, com bom equipamento, com computadores, com um presidente do conselho executivo que elege a biblioteca como um espaço decisivo e promotor da aprendizagem; noutras escolas nunca se atribui uma verba anual à biblioteca; a biblioteca é pequena, mas alguns dizem que não a podem mudar ou fazer crescer.
Pré-RRBE: dificuldades	Condições físicas (4)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a própria escola tinha uma belíssima biblioteca (...), tinha um bom espaço também.
	Condições físicas	P 2: Jorge Arrimar	Era um edifício recentíssimo, amplo, moderno e, portanto, os arquitectos, quem concebeu a escola não se esqueceu de um espaço digno para ali ser criada a biblioteca. Tinha um bom espaço, claro, os móveis eram os móveis que na altura se consideravam os móveis adequados para uma biblioteca. Eram móveis de madeira com...com armários, tipo armários com janelas com vidro.
	Condições físicas	P 2: Jorge Arrimar	Mas acho que era... Como espaço, era um espaço agradável (...)

	Condições físicas	P3: Madalena San-Bento	(...) elas eram assim locais escuros, dentro da escola e não tinham qualquer sentido de atração para os alunos.
	Condições físicas	P 3: Madalena San-Bento	(...) eram locais muito sossegados, também não havia grandes, não havia nada ligado à rede informática da biblioteca ou quase nada, por isso os alunos não se sentiam motivados, os livros não eram suficientemente divulgados, os acervos não eram atualizados com frequência, era um local morto, de um modo geral.
Pré-RRBE: dificuldades	Condições físicas	P3: Madalena San-Bento	A segunda queixa, como é óbvio, era em termos de espaço
	Condições físicas	P3: Madalena San-Bento	(...) não havia mobiliário adequado, a biblioteca não estava num espaço pensado nem desenhado de forma atrativa (...)
	Condições físicas	P3: Madalena San-Bento	(...) em termos de espaço, a maior parte das bibliotecas tiveram que ter modificações no seu espaço, comprou-se materiais, como mesas, computadores, etc. e fez-se uma listagem disso também.
	Condições físicas	P3: Madalena San-Bento	São locais de um modo geral, todos agradáveis, atrativos e há muito mais efervescência de atividades, digamos, nas bibliotecas.
	Condições físicas	P 4: Catarina Azevedo	(...) a biblioteca é um espaço muito maior, já não para estar fechado, não é para estar tudo arrumado.
	Condições físicas	P 4: Catarina Azevedo	(...) há escolas novas feitas nos Açores que não cumprem as regras da construção das bibliotecas escolares.
	Condições físicas	P 4: Catarina Azevedo	(...) as regras de construção já estão em vigor há mais de 40 anos, nem sequer foram feitas para as escolares, foram feitas em geral para a construção em edifícios públicos.

	Condições físicas	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) tem que haver aqui uma enorme sensibilização dos senhores arquitetos e das arquitetas da DRE, no sentido de perceberem, que sempre que se constrói uma escola, ou sempre que se modifica, se qualifica um espaço de biblioteca, têm que pensar nas condições do coordenador para o século XXI.
Pré-RRBE: dificuldades	Centro de recursos (5)	P 4: Catarina Azevedo	(...) passámos aqui por uma fase em que éramos todos centros de recursos, parecia que tínhamos deixado de ser bibliotecas para sermos outras coisas.
Pré-RRBE: dificuldades	Centro de recursos	P 4: Catarina Azevedo	(...) inicialmente até se falava muito era de centros de recursos.
	Centro de recursos	P 4: Catarina Azevedo	Nos anos 90 e 2000 houve aquela noção do centro de recursos, e para muitas escolas isso alterou a prática, ou seja, em muitas escolas, como era o centro de recursos, começou-se a dizer “venham lá fazer qualquer coisa aqui”...
	Centro de recursos	P 4: Catarina Azevedo	As escolas todas faziam um centro de recursos, era importante haver um regulamento para o centro de recursos, muitas escolas até tinham o seu centro de audiovisuais, mas por exemplo, vinham à biblioteca requisitar o retroprojektor. E achavam que isto é que era ser o centro de recursos.
Pré-RRBE: dificuldades	BE para professores (6)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	As Bibliotecas Escolares tradicionais eram salas comuns, não é, que eram geridas pelas escolas, como os orçamentos que tinham, com as preocupações dos professores.
	BE para professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) a maior parte delas eram feitas mais para o professor, investia-se muito em material que permitisse ao professor preparar

			as suas aulas, preparar materiais, era muito vistas na ótica do professor.
	BE para professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) em todas as bibliotecas escolares acontecia isto, durante muitos anos o acervo era feito para o professor. O professor também não tinha tanto material disponível, os manuais não tinham tanto material disponível, o acervo era feito para o professor.
	BE para professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) até ali aos anos 2000, as escolas pensavam muito para o seu professor, para o seu corpo docente, o que é que o professor ia precisar.
Pré-RRBE: dificuldades	Levantamento de dificuldades (7)	P3: Madalena San-Bento	(...) pedimos-lhes, primeiro um levantamento de todas as suas dificuldades e de todos os constrangimentos que encontravam, e propusemos-lhes um plano para esse ano, um plano experimental para 2012, e esse plano teve logo muitos frutos imediatos, porque depois nós tivemos um feedback dos relatórios das BEs, neste primeiro ano, pondo em prática tudo o que tínhamos combinado com eles (...)
Pré-RRBE: dificuldades	Renitência dos professores (8)	P3: Madalena San-Bento	(...) logo no primeiro ano houve várias iniciativas que conseguiram chamar departamentos à biblioteca, mas às vezes, dentro dos próprios departamentos de português, o que não seria de esperar, os professores tinham muita renitência em trabalhar colaborativamente com a biblioteca e com os seus diretores.
	Renitência dos professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) já na altura no plano se tinha construído uma plataforma, depois as pessoas eram renitentes em utilizar as

			tecnologias, portanto, nem sempre funcionou tão bem como se quis.
	Renitência dos professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas são renitentes ainda a certos formatos. A diferença aqui é que é sempre difícil tudo o que é formação.
	Renitência dos professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas têm renitências, muitos coordenadores não lêem em inglês. No mundo das bibliotecas não ler em inglês é... uma tragédia.
	Renitência dos professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) os professores, hoje em dia, queixam-se dos seus alunos, mas eles próprios preferem trabalhar com materiais já prontos, construídos. Preferem fazer uma coisa que sempre fizeram do que estar a usar uma coisa inovadora.
	Renitência dos professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) Mas as pessoas ainda são um bocadinho renitentes.
	Renitência dos professores	P 4: Catarina Azevedo	(...) o objetivo era termos procedimentos comuns. Só como tudo o que é muito administrativo, as pessoas também são renitentes. Vou lhe dar um exemplo: construir uma política documental, é uma coisa trabalhosa.
Pré-RRBE: dificuldades	Renitência dos professores	P 5: Ana Isabel Serpa	Há uma certa resistência à mudança.
Pré-RRBE: dificuldades	Formação dos coordenadores (9)	P3: Madalena San-Bento	(...) enviavam esses professores para fazer funções dentro da biblioteca, a maior parte das vezes estavam impreparados, não tinham equipas de apoio, sentiam-se completamente, ou desmotivados ou pouco acompanhados.
	Formação dos coordenadores	P3: Madalena San-Bento	As dificuldades foram essencialmente ao nível da mentalidade. Os professores não estavam preparados: primeiro, a maior parte dos professores porque há sempre exceções, primeiro para trabalhar em equipa e com projetos inter-

			disciplinares, que implicassem a biblioteca.
Pré-RRBE: dificuldades	Mudança de mentalidades (10)	P 3: Madalena San-Bento	Muito interessante verificar a mudança que se consegue com algumas atitudes e alguma motivação e alguma implementação, que não foi muito grande logo nesse primeiro ano, a mudança que se consegue em termos humanos e em termos físicos, mas foi essencialmente em termos de mentalidades e humanos, nesse primeiro ano.
	Mudança de mentalidades	P 4: Catarina Azevedo	(...) uma rede, primeiro, é lento, a gente à vezes olha para a Nacional e fica invejosos, mas a Nacional tem vinte anos e a gente às vezes quer andar muito depressa..eu acho que é difícil, é difícil mudar mentalidades.
	Mudança de mentalidades	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) também há sinais muito positivos de mudança.
Pré-RRBE: dificuldades	Motivação do coordenador (11)	P3: Madalena San-Bento	(...) sentiam-se completamente, ou desmotivados ou pouco acompanhados.
	Motivação do coordenador	P3: Madalena San-Bento	(...) os diretores das bibliotecas sentiam-se muito desamparados. E sentiam que não tinham ninguém com quem pudessem contactar e trabalhar em termos pedagógicos.
Pré-RRBE: dificuldades	Motivação do coordenador	P3: Madalena San-Bento	O coordenador de uma biblioteca tem que, essencialmente ser uma pessoa motivada para isso, à partida, ou seja, ele tem de gostar disso ou então ele tem que ter um projeto próprio, uma ideia de como é que ele quer articular a biblioteca com a massa envolvente.
Pré-RRBE: dificuldades	Formação da equipa da BE (12)	P3: Madalena San-Bento	A segunda queixa, como é óbvio, era (...) de equipas, de equipas qualificadas e que pudessem apoiar o diretor da biblioteca.
	Formação da equipa da BE	P3: Madalena San-Bento	(...) houve um grande plano de formação neste primeiro ano, no primeiro e no ano a seguir, 2012

			e 2013, houve um plano de formação bastante rico, não só para os diretores das bibliotecas, como para os auxiliares
	Formação da equipa da BE	P3: Madalena San-Bento	(...) o coordenador da biblioteca terá de receber o acompanhamento necessário, porque ele também sente falta disso, se isso não acontecer, em termos de formação, de pessoal técnico, de programas informáticos disponibilizados para ele, e lá está, ele tem que ter uma equipa que o apoie.
	Formação da equipa da BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) é preciso ter equipas formadas.
	Formação da equipa da BE	P 4: Catarina Azevedo	Investiu-se muito em formação para as pessoas.
Pré-RRBE: dificuldades	Dados estatísticos (13)	P 4: Catarina Azevedo	Haver dados estatísticos tem que haver, por obrigação legal, as escolas tinham que fazer, por exemplo, o levantamento de requisições, o levantamento de... ai, como é que se diz, o levantamento dos empréstimos, o levantamento das entradas...isso tudo era feito. Se isso depois está a ser contabilizado, tenho muitas dúvidas.
Pré-RRBE: dificuldades	Dados estatísticos	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas como não tinham a obrigação legal de entregar o mapa à Direção Regional, provavelmente em muitos casos, são informações difíceis de recuperar
	Dados estatísticos	P 4: Catarina Azevedo	(...) temos, agora com a Rede Regional nova, há um sistema comum, nós temos os dados todos registados, através de um formulário, portanto, os dados estão disponíveis.
	Dados estatísticos	P 4: Catarina Azevedo	A maior parte das escolas divulgam os seus resultados, no nosso caso nós divulgamos os nossos resultados para a

			comunidade em geral e depois estão de livre acesso.
Pré-RRBE: dificuldades	Relatórios de avaliação (14)	P3: Madalena San-Bento	(...) no ano de 2012, foi o primeiro ano que nós enviámos um relatório modelo para todos os diretores de biblioteca que focalizava várias áreas, como por exemplo, o enquadramento, as áreas prioritárias de intervenção, os recursos humanos e materiais, a adequação do espaço, etc., todas essas questões que começamos a querer monitorizar, a partir deste ano, e no fim do ano, esse relatório foi muito importante para nós avaliarmos o que é que se estava a passar.
	Relatórios de avaliação	P3: Madalena San-Bento	(...) os próprios diretores das bibliotecas não eram obrigados a apresentar relatórios finais, se não aqueles relatórios circunstanciais que ele apresentava no seu conselho pedagógico e que às vezes não trazia nenhuma informação de valia.
	Relatórios de avaliação	P3: Madalena San-Bento	(...) no fim de cada ano, o diretor de biblioteca tinha que apresentar um relatório pequenino no pedagógico, ao conselho executivo.
	Relatórios de avaliação	P 5: Ana Isabel Serpa	É avaliado nas 4 escolas-piloto através de um conjunto de inquéritos formais que depois são trabalhados pelos coordenadores e enviados ao nosso gabinete. É uma inquirição muito formal, que resulta da aplicação de um modelo de avaliação da Biblioteca Escolar no continente.
Pré-RRBE: dificuldades	Relatórios de avaliação	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) de um modo geral, os Planos Anuais de Atividade/Planos de Melhoria, contemplam a forma de avaliar uma atividade, que pode traduzir-se numa inquirição simples feita aos alunos e aos

			docentes mal eles terminam a atividade na BE.
Pré-RRBE: dificuldades	BE em rede (15)	P1: Luiz FagundesDuarte	(...) não havia uma organização centralizada, que tivesse a preocupação de garantir que todas as crianças de todas as escolas da região tivessem a mesma possibilidade de acesso à informação.
	BE em rede	P1: Luiz FagundesDuarte	(...) se avançou com uma ideia de criar uma rede que seria no essencial, seria um fundo bibliográfico físico regional, ou seja, para funcionar a nível da região, de Santa Maria ao Corvo, disponibilizando às escolas aqueles livros que são importantes mas que essas escolas não têm.
	BE em rede	P1: Luiz FagundesDuarte	(...) um professor numa determinada escola precisava de trabalhar uma determinada obra com os alunos e não tinha essa obra na escola, podia comprar essa obra eventualmente, mas essa obra pode estar, esse livro pode estar noutra escola e naquele momento não estar a ser usada e portanto, haver empréstimo entre bibliotecas.
	BE em rede	P1: Luiz FagundesDuarte	(...) é excelente haver uma rede regional de bibliotecas escolares, é excelente que essas bibliotecas estejam bem equipadas, que tenham os livros e que tenham meios informáticos que permitam a leitura sem ser, a leitura de livros sem ser livro físico, que tenham professores que se preocupem com a programação, com a aquisição de livros, etc., com a escolha (...)
Pré-RRBE: dificuldades	BE em rede	P 4: Catarina Azevedo	(...) não se consegue estabelecer redes se as pessoas estão sempre a mudar e então, acho que uma das coisas é isso, é fazer ver às

			chefias, eu penso que isso está a mudar.
	BE em rede	P 4: Catarina Azevedo	O autonomizar a Rede, sinto eu, foi muito no sentido de “vamos dar força” a esta organização tornando-a uma coisa autónoma. Foi na altura também que se atribuiu fundos próprios, que se atribuiu uma equipa a tempo inteiro, e portanto, o Plano Regional antes não fez mais porque não tinha ninguém a tempo inteiro.
	BE em rede	P 4: Catarina Azevedo	Não tínhamos ninguém a tempo inteiro, eles têm, portanto, o que eu penso, é que esta evolução, a evolução de um esquema para o outro, o que mostra é que há uma vontade política, se quisermos, de criar verdadeiramente uma rede.
	BE em rede	P 5: Ana Isabel Serpa	Há alguns anos, a equipa do PRL elaborou um relatório de uma diagnose que fez a certos aspetos das bibliotecas escolares. Nas conclusões desse relatório se afirmava que havia a necessidade de instalar formalmente uma rede regional de bibliotecas escolares.

Quadro 4 – A RRBE (categoria 4)

Grelha de análise de conteúdo			
As Bibliotecas Escolares dos Açores			
Categoria	Sub-categoria	Entrevistado	Unidade de registo
A RRBE	A estrutura da RRBE (1)	P 5: Ana Isabel Serpa	A partir de 2014 - 2015, a RRBE (Rede Regional de Bibliotecas Escolares) passou a ter um gabinete, constituído inicialmente por uma coordenadora e uma assessora. Em 2015 – 2016, passou a ter uma coordenadora, que lidera uma equipa coordenativa, e nós somos ao todo, quatro professores, e uma delas dá aulas, dá uma turma, nem sequer está a tempo inteiro, e uma outra é supervisora do IAVE, para as provas do 1º ciclo, é supervisora dos supervisores.
	A estrutura da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) a Rede é feita de docentes. Isso é uma coisa muito importante perceber. É que a Rede, as redes de Bibliotecas Escolares são feitas de docentes. E depois os docentes, o gabinete-Rede, articula no terreno com os CIBE, os Coordenadores Interconcelhios das Bibliotecas Escolares, são cinquenta no todo nacional, e são da inteira confiança da Rede, e depois os CIBE articulam com os PB, não é, com os professores bibliotecários.
	A estrutura da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) a Rede é isso, é uma estrutura mais ou menos piramidal, que tem sede na Direção do Ensino Básico, na Avenida 24 de julho, neste momento, e que vai, e que depois tem a confiança nos seus CIBEs, nas áreas inter-concelhias, e depois os CIBE trabalham com os seus PB.
A RRBE	Gabinete da RRBE (2)	P 5: Ana Isabel Serpa	O Gabinete RRBE, que depende da DRE, criou um portal para facultar informações em todas as Bibliotecas Escolares da região, sobre os projetos que está a implementar ou vai desenvolver.

A RRBE	Gabinete da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) como éramos muito, muito poucos recursos humanos, e somos ainda bastante poucos (...)
	Gabinete da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós tanto temos que conceber os projetos, arranjar o financiamento, com também pô-los no terreno. Nós somos pessoas de ação, não somos para estar fechados no gabinete e não sair do gabinete para não apanhar chuva.
	Gabinete da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) eu não quero ser um problema para a Direção Regional da Educação, eu tenho 53 anos, ou eu sei fazer isto e instalar a esta Rede com a minha equipa ou então o melhor é ir dar aulas e pronto.
A RRBE	O Programa RRBE (3)	P 5: Ana Isabel Serpa	O programa Rede Regional de Bibliotecas Escolares, à semelhança do que acontece a nível nacional, é constituído por professores, que contam com a colaboração dos coordenadores das Bibliotecas Escolares, para desenvolverem as Bibliotecas, não só em termos físicos, como ao nível dos procedimentos, organização e gestão, política de gestão documental, formação de recursos humanos, pessoal docente e não docente, e promoção da leitura.
A RRBE	Financiamento da RRBE (4)	P 4: Catarina Azevedo	(...) nós no início, ficávamos muito preocupados com os programas informáticos. Houve um investimento enorme, as pessoas não tem noção do que é que se investiu, comprou-se programas para catorze ou dezasseis escolas, são programas caros que agora vão ficar obsoletos, com estes novos sistemas...
	Financiamento da RRBE	P 4: Catarina Azevedo	Investiram em equipamento que depois as escolas não usavam, investiram em programas e depois as escolas não usavam.
	Financiamento da RRBE	P 4: Catarina Azevedo	(...) a Rede nos Açores, não é uma crítica, houve dinheiro, investiu-se, investiu-se em programas, investiu-se em formação, mas nunca foi um desígnio, digamos, regional como foi

			um desígnio nacional do Plano Nacional de Leitura.
A RRBE A RRBE	Financiamento da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	O principal obstáculo é a falta de financiamento. Porque? nós atrasamos neste projeto de instalação. Por exemplo, a Rede nacional já tem 20 anos e nós temos 3, em termos formais. E é assim: nós já perdemos muitas oportunidades, ao nível de fundos estruturais, de captar fundos para as bibliotecas escolares, isso é um problema muito grave.
	Financiamento da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) o primeiro obstáculo é a falta de financiamento. É que nós não encontramos no plano operacional eixos ou medidas que nos viabilizem a criação de projetos urgentes para mudar algumas das bibliotecas.
	Financiamento da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) elas quando forem integradas, elas têm que ser avaliadas, no processo de integração e têm que cumprir com as nossas obriga...aquilo que a gente as vai obrigar a cumprir, e vão receber um pequeno financiamento por isso, vão ser estimuladas (...)
	Financiamento da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) depois vão ter uma, algum dinheiro, anualmente, para, para poderem investir numa área de eleição das suas bibliotecas. Não é muito, mas é aquilo que a DRE neste momento pode dar e que acho que já é um esforço muito bom.
A RRBE	Escolas-piloto (5)	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós temos urgentemente que reunir com o PNL 2027, que é para trazermos para a região, dinheiro e formas e projetos relacionados com o PNL, nos próximos dez anos.
	Escolas-piloto	P 4: Catarina Azevedo	(...) penso que a evolução vai ser positiva, nós terminamos este ano o projeto piloto, termina este ano, à partida algumas das práticas serão alargadas, outras, vai-se chegar à conclusão que, se calhar não são suficientemente interessantes ou suficientemente úteis, penso que foi bom termos pilotos (...)

	Escolas-piloto	P 4: Catarina Azevedo	(...) eu penso que foi importante porque também, demos aqui alguns pontapés de saída em alguns aspetos, a nível de recolha de dados, a nível de testar a plataforma de recolha dos dados, a nível de testar os registos diários em formato, em sistema informático, pronto, é o papel do piloto, é testar o que é que funciona, o que é que não funciona.
A RRBE	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) as 4 bibliotecas escolares que integraram a experiência-piloto no último biénio foram a Escola Secundária Manuel de Arriaga, a Escola Básica Integrada da Praia da Vitória, a Escola da Maia e a Escola Secundária Domingos Rebelo. Foram devidamente avaliadas a meio do processo e no final, a 9 de junho de 2017, tendo a sua avaliação sido positiva, o que lhes permitiu integrar o Programa RRBE.
	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	A experiência piloto levada a cabo em 4 Bibliotecas da região, entre os anos letivos 2015 -2016 e 2016 – 2017, é um dos exemplos que figuram no portal.
	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós tínhamos que começar por criar uma rede com as bibliotecas que quisessem estar connosco e não com aquelas que não queriam, que na construção das redes, tem que se começar por aqueles que são nossos amigos e que estão sensibilizados para as questões, e não forçar quem não quer, ou então quem não se sente preparado para.
	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) vamos, pela primeira vez, na próxima semana abrir uma candidatura ao programa RRBE, para quê? Para integrar as quatro escolas piloto que agora terminam a sua experiência connosco ao fim de dois anos e que trabalharam arduamente, são, digamos os grandes conselheiros que as outras escolas iam ter como guias, que é a Biblioteca da Domingos Rebelo, a Biblioteca da Maia, em São

			Miguel, a Biblioteca da Praia da Vitória, a EBI da Praia, e a Biblioteca Secundária Manuel de Arriaga, que têm coordenadores de excelência e instalações fantásticas.
A RRBE	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) gostaríamos de abrir o programa RRBE, oficialmente, é assim que se chama, no continente, e integrar as quatro escolas-piloto que estão connosco, depois de as avaliar formalmente (...)
	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	Um dos aspetos distintivos foi a atitude construtiva assumida pela escola que aceitou o desafio de ser escola-piloto, e, neste caso vertente, assume particular relevância o coordenador da Biblioteca Escolar, elemento atuante, muito dinâmico quer dentro da sua escola quer na sua abordagem diária com a equipa da RRBE.
	Escolas-piloto	P 5: Ana Isabel Serpa	São deveras notáveis os «Planos Anuais de Atividades» ou «Planos de Melhoria» que estas quatro bibliotecas escolares apresentaram nestes dois anos letivos à RRBE.
A RRBE	Atraso na implementação (6)	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) quando na Direção Geral do Ensino Básico e Secundário, eles criaram a Rede, em 1997, nós devíamos nessa altura ter estado muito atentos a todo o processo de criação da Rede, da parque escolar, da formação especializada dos recursos humanos, dos cursos que se abriram, nas universidades e nós atrasamos imenso esse processo.
	Atraso na implementação	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) tem que se ter uma força desumana, uma força que ultrapassa qualquer coisa... para não ficarmos ainda mais atrás do que aquilo que estamos.
A RRBE	Processo de integração (7)	P 3: Madalena San-Bento	(...) isto é um processo que dá muito trabalho e como dá muito trabalho, as pessoas não podem esmorecer nunca. Ou seja, as pessoas precisam de ser acompanhadas no processo. Não é

			implementar e pensar que o resto vai andar sozinho.
	Processo de integração	P 3: Madalena San-Bento	(...) tudo o que opera no âmbito das mentalidades, da cultura, tem resultados lentos, embora de longo alcance, se as pessoas forem pacientes.
	Processo de integração	P 4: Catarina Azevedo	(...) a Margarida Quinteiro e eu fomos a Lisboa várias vezes e a Madalena também chegou a ir e, portanto, de início o que se pensou foi: o que é que eles já fizeram, o que é que eles começaram, como é que eles trabalharam, porque eles já tinham muita experiência quando nós começámos e, portanto, começou-se por aí.
A RRBE	Processo de integração	P 4: Catarina Azevedo	(...) nós temos usado sempre a Rede Nacional como uma espécie de guia, no sentido de que: eles já testaram, já sabem o que é não funciona, já sabem o que é que funciona, eles já sabem o que tiveram de fazer. Nós não temos é os meios financeiros que eles tiveram.
	Processo de integração	P 4: Catarina Azevedo	(...) mas uma rede é uma coisa muito difícil de constituir. Portanto, na maior parte dos países, as redes escolares estão por zonas, portanto, em Portugal a Nacional, têm esta versão dos inter-concelhios, na maior parte dos países funciona ou por estado, ou por região, porque nacional é uma ambição muito grande.
	Processo de integração	P 4: Catarina Azevedo	À medida que as bibliotecas forem evoluindo do paradigma lá do arrumo para outra coisa, também os professores...agora, há escolas que isto vai ser difícil, porque o professor acha que o bibliotecário é uma espécie de, como é que eu vou chamar, metediço.
	Processo de integração	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós não estamos em condições de fazer integrações abruptas, porque as próprias bibliotecas não estão preparadas, não estão organizadas internamente para fazer uma

			integração bem feita, consciente de que aquilo é o melhor para a sua escola.
	Processo de integração	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) temos que ir introduzindo alterações, mas nós ainda estamos numa fase de muito trabalho, para instalar, para avaliar, para perceber bem qual é o caminho que vamos seguir sem nos atribularmos, para as coisas darem certo, sempre em articulação com a Rede nacional, ao nível do que é inovador, eles aconselharam-nos muito, eles até no início, eles avaliaram-nos o nosso portal.
A RRBE	PAA da RRBE (8)	P 5: Ana Isabel Serpa	Desde 2014 – 2015, todas as Bibliotecas Escolares da região, têm de apresentar formalmente à Rede, um plano anual de atividades/plano de melhoria, com os quatro domínios que constam do modelo de avaliação da Biblioteca Escolar, ao nível nacional.
	PAA da RRBE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) as ações de melhoria que preconizam estão em estreita sintonia com a tipologia da sua escola e as faixas etárias dos alunos que servem, com o seu Plano Educativo de Escola, com o Prosucesso, com a forma como se organizam em termos da própria constituição da equipa (...)
A RRBE	Catálogo comum em linha (9)	P 4: Catarina Azevedo	É termos um catálogo coletivo. Ou seja, estou na escola A e descubro que preciso do livro não sei quê e está na escola B. Eu sei onde é que ele está e posso pedi-lo...o objetivo é muito este, é sermos todos um conjunto.
	Catálogo comum em linha	P 4: Catarina Azevedo	Um das evoluções vai ser essa, que é uma evolução técnica, passaremos todos a ter os catálogos em linha, e o OPAC é que é o objetivo, hoje em dia, as bibliotecas não se pensam não pesquisáveis, e portanto, para a maior parte de nós, uma das mudanças será tecnológica.

A RRBE	Condições de trabalho (10)	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) conferindo condições para o exercício do cargo, com base no rácio dos alunos que servem, e conferindo outras condições, um bocadinho melhores, ao nível da redução da componente letiva, da qualidade do trabalho desenvolvido, das escolas serem acessíveis aos alunos com necessidades educativas especiais, de terem o mínimo de dimensões para funcionarem com os públicos que servem, uma série de condições que já estão todas definidas e discutidas pela DRE.
A RRBE	Condições de trabalho	P 5: Ana Isabel Serpa	Está a tentar-se mudar algumas das questões mais prementes, para ver se se consegue dar mais condições aos coordenadores das bibliotecas escolares atuais. Há novidades neste aspeto, agora já a sair, para ver se gradualmente conseguimos dar mais condições aos coordenadores de bibliotecas na região.
	Condições de trabalho	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) são professores que têm a Biblioteca, corrigem exames nacionais, têm que andar nas equipas de acompanhamento das novas metas e têm que ser avaliados nas salas de aulas, alguns até são coordenadores de departamento, e sobretudo nas escolas pequenas, eles tem que acumular funções e isto é muito difícil, e isto é muito difícil, na verdade, as pessoas na biblioteca em geral, têm que ter muito amor à camisola, quer dizer, trabalham horas e horas a fio, que ninguém lhes paga e ninguém sequer às vezes lhes reconhece. É um trabalho inglório, é um trabalho, ele não é inglório, mas é um trabalho muito, muito difícil.
	Condições de trabalho	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) os coordenadores, nos Açores, nas Bibliotecas, nem sequer têm gabinetes de coordenação, à semelhança do continente. Às vezes, nem sequer têm condições para trabalharem nas próprias bibliotecas e

			têm que estar a trabalhar no meio do ruído dos alunos.
	Condições de trabalho	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) vão ter condições de trabalho ao nível da redução do coordenador, vão continuar a fazer a sua formação acreditada, alguns até vão, se calhar, fazer formação especializada, tem que ter condições para isso.
A RRBE	Professor-bibliotecário (11)	P 2: Jorge Arrimar	(...) o meu primeiro trabalho foi de professor bibliotecário na Domingos Rebelo.
	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	Foi importantíssimo porque as bibliotecas escolares, que eu saiba, nem sei se haveria alguma em todo o espaço nacional, que tivesse um bibliotecário, arquivista e documentalista, ou um bibliotecário só, ou um especialista em ciências documentais, à frente da biblioteca.
A RRBE	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	(...) os especialistas em ciências documentais que existiam, estavam completamente direcionados para as bibliotecas universitárias, para as bibliotecas públicas, para a Biblioteca Nacional, e não para as Bibliotecas Escolares.
	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	(...) o facto de ter trabalhado na biblioteca escolar em São Miguel, deu-me algum traquejo para depois, chegado a Macau, tinha sido eu a ser indicado para fazer, para montar e organizar, a biblioteca do recém inaugurado complexo escolar de Macau.
	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	(...) eu era um especialista em ciências documentais, portanto, as pessoas, a própria direção da escola, sabia que tinha entregue a biblioteca a uma pessoa que era um especialista na área.
	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	(...) digamos que era uma autoridade na área.
	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	Eu era professor bibliotecário, lá naquela escola, só eu é que era professor bibliotecário, nas outras escolas não havia...

	Professor-bibliotecário	P 2: Jorge Arrimar	(...) como bibliotecário, o professor bibliotecário estava mais tempo na biblioteca, era um entendido na matéria.
	Professor-bibliotecário	P 4: Catarina Azevedo	(...) para se aceder à carreira de professor-bibliotecário há regras, formação de base específica na área.
	Professor-bibliotecário	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas também, hoje em dia, no continente, quando querem seguir esta carreira, tem de ter formação na área. Nos Açores, nunca ainda se pensou nesta hipótese, porque nós não temos como dar esta formação facilmente às pessoas, e se impuséssemos obrigatoriedade, como é no continente, num concurso para professor bibliotecário, isto do ponto de vista político seria difícil de aceitar, isto implicava abrir vagas que seria todas preenchidas por externos à região.
A RRBE	Professor-bibliotecário	P 4: Catarina Azevedo	(...) nos países todos em que as bibliotecas escolares são de referência, evoluiu-se para uma carreira... portanto, os países... por exemplo, eu conheço bem o sistema francês, e o sistema francês e o canadiano, em ambos os casos, não são professores, são formados em ciências da documentação e têm depois uma parte pedagógica...
	Professor-bibliotecário	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) a nível nacional, essa legislação é bastante recente, 2009, e se se lembrar que a Rede foi instalada em 1997, pela Teresa Calçada, ela teve que fazer um longo percurso até conseguir formar os recursos humanos, de forma especializada, para poder então fazer exigências na candidatura ao professor bibliotecário.
	Professor-bibliotecário	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós não estamos ainda com essas condições nos Açores, porque nós nos Açores temos, ao nível da formação especializada, nós só temos a Catarina Azevedo, na ESMA, na Horta (...)

	Professor-bibliotecário	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) neste momento, os meus coordenadores de bibliotecas, que estão na Rede, os 38, a sua maioria não tem formação especializada, ainda.
	Professor-bibliotecário	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) em breve vamos ter uma reunião que é para ver se se faz uma pós-graduação interessante, que nos permita, daqui a dois três anos, partir para o estatuto de concurso de professor bibliotecário.
	Professor-bibliotecário	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) porque é que eu vou fazer um estatuto de professor bibliotecário, se ele só tem formação contínua? Não pode ser, não é? tem de ter formação especializada. Todos os colegas lá de fora têm.
	Professor-bibliotecário	P 5: Ana Isabel Serpa	A Região, até agora, não tem professores bibliotecários, como no continente, que têm de ter formação especializada na área das BE. Só tem coordenadores de bibliotecas que tiveram até agora uma nomeação anual, que, a partir de 2017-2018, passará a ser trianual.
A RRBE	Recursos inclusivos (12)	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) estamos muito preocupados com a questão, desde o início, que é a criação das bibliotecas inclusivas, através da criação de recursos inclusivos para os nossos meninos NEE.
	Recursos inclusivos	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) nós estamos muito preocupados com as escolas que não estão ainda muito inclusivas, tanto ao nível dos espaços, como dos recursos inclusivos. E então estamos a trabalhar muito na área dos recursos inclusivos. Vamos fazer um workshop, em julho, aqui em São Miguel, com a nossa equipa “Todos juntos podemos ler”, para sensibilizar os professores de Educação Especial, os coordenadores de bibliotecas e suas equipas, para a necessidade de criar recursos inclusivos nas Bibliotecas Escolares.

	Recursos inclusivos	P 5: Ana Isabel Serpa	Escolas com muitos alunos, incluindo os do 1º ciclo, têm de ter melhores condições de trabalho e têm de ser inclusivas tanto ao nível do espaço como dos recursos inclusivos para os alunos NEE.
A RRBE	Avaliação da RRBE (13)	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) há uma grande visibilidade da importância da Rede e inclusivamente, nós fizemos um encontro de boas práticas, no ano passado, na Domingos Rebelo, fizemos um Encontro Regional de Boas Práticas, foi muito útil para a partilha de práticas.

Quadro 5 – A RRBE: fatores de mudança (categoria 5)

Grelha de análise de conteúdo			
As Bibliotecas Escolares dos Açores			
Categoria	Sub-categoria	Entrevistado	Unidade de registo
RRBE: fatores de mudança	Equipa da BE (1)	P 3: Madalena San-Bento	(...) em termos de pessoal, o acervo humano também foi muito importante, conseguiu-se que pelo menos um técnico, às vezes mais, nos melhores casos, mas pelo menos um técnico estivesse a prestar apoio ao diretores da BE, durante aquele ano letivo, pelo menos.
	Equipa da BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) a maior parte das bibliotecas não têm muito pessoal, e ou, estamos a fazer uma coisa ou estamos a fazer outra.
	Equipa da BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) a minha equipa varia todos os anos, tem muito pouca estabilidade, pronto, por uma razão ou outra, nós estamos numa escola com muitos níveis, com muita disparidade, e é complicado arranjar-me sempre a mesma equipa.
	Equipa da BE	P 4: Catarina Azevedo	Há escolas em que, por exemplo, é o coordenador que assegura a hora de almoço porque só tem um funcionário.
	Equipa da BE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) há problemas, não tanto como a figura do coordenador, mas com os auxiliares de ação educativa que servem as Bibliotecas, pois muitos deles são contratados ao abrigo dos programas «Recuperar», «SEI», «Estagiar L e T», CTTS, e isto são formas precárias de colocação, muito transitórias e que dificultam muito a vida às bibliotecas, pois tem-se de estar a ensinar tudo de novo, sempre que entra um novo funcionário, numa área tão especializada como as das Bibliotecas Escolares.
	Equipa da BE	P 5: Ana Isabel Serpa	Se o funcionário não estiver a tempo inteiro, que há muitas dificuldades de funcionários nas escolas, é uma classe muito envelhecida, que está a ser muito renovada nas Biblioteca por jovens, que são muito bons, mas que fazem nove meses e vão se embora. É

			o caso de todas, infelizmente, é o caso de todas...
RRBE: fatores de mudança	Nomeação dos coordenadores (2)	P 3: Madalena San-Bento	(...) foi muito importante, em contacto com o conselho executivo, logo no início do ano letivo, que as pessoas que fossem designadas para ficar à frente da biblioteca, pelo menos, fossem pessoas que se mostrassem vocacionadas para isso, e isto foi muito importante.
	Nomeação dos coordenadores	P 4: Catarina Azevedo	(...) tínhamos muito coordenadores contrariados, entre aspas, porque eram pessoas que chegavam à escola, eram nomeadas e não tinham qualquer interesse pela biblioteca.
	Nomeação dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) o coordenador da Biblioteca é nomeado pelo conselho executivo da unidade orgânica, até agora tem sido nomeação anual, mas vai passar a ser trianual, e há escolas, em que um dos elementos do conselho executivo, faz parte da equipa da Biblioteca, que eu acho que é formidável.
RRBE: fatores de mudança	Proximidade dos coordenadores (3)	P 3: Madalena San-Bento	(...) reunimos com todos os diretores de biblioteca das ilhas, eu depois fiquei em contacto com eles para ter o feedback, e nessas reuniões propusemos atividades que eles podiam fazer, uma maneira de abordar o novo ano da experiência, os seus trabalhos na biblioteca.
	Proximidade dos coordenadores	P 3: Madalena San-Bento	Eu sei que na altura nós tentamos abranger todas as BE dos Açores e eu fiz reuniões em várias ilhas e mantive-me em contacto com os diretores das bibliotecas de todas as escolas que estavam em funcionamento na altura.
	Proximidade dos coordenadores	P 3: Madalena San-Bento	Eu penso que deveria ter havido, se calhar, um acompanhamento mais próximo e mais prolongado a partir deste primeiro ano de implementação em que o Plano Regional de Leitura contactou a par e passo com os diretores das bibliotecas.
RRBE: fatores de mudança	Proximidade dos coordenadores	P 3: Madalena San-Bento	(...) um ou outro diretor que dizia que agora se sentia desamparado. E que necessitava de mais contactos, de mais discussão, e de mais acompanhamento por parte do Plano

			Regional de Leitura. Eu penso que isso é a primeira diretriz importante, é que as coisas tem que continuar a ser acompanhadas.
	Proximidade dos coordenadores	P 4: Catarina Azevedo	A Rede agora, a atual, e já na altura do Plano Regional, quando começámos, um dos objetivos era esse, que a plataforma servisse como uma espécie de linha de ajuda. Eu acho que isso foi o primeiro objetivo, que era, as pessoas saberem, isto é uma comunidade, que são os professores que coordenam bibliotecas, e estamos aqui para nos ajudarmos uns aos outros.
	Proximidade dos coordenadores	P 4: Catarina Azevedo	Tem sido muito pelos coordenadores, sempre. Em todos os casos foi muito pelos coordenadores, portanto, em todos os casos, foi solicitado a colaboração, e ambas as coordenadoras, tanto a anterior, como a Ana Isabel agora, tem sido sempre esse o procedimento. Portanto, já no tempo da Margarida Quinteiro era assim. No tempo em que a Lúcia esteve, também foi assim...
	Proximidade dos coordenadores	P 4: Catarina Azevedo	Vinha uma comunicação da Direção Regional a dizer, “gostaríamos que fosse feito isto...” e era simultaneamente era a chefia e para o coordenador. Sempre com esta ideia de que a chefia deve estar do lado da biblioteca, senão não se vai fazer.
	Proximidade dos coordenadores	P 4: Catarina Azevedo	De início, tanto na versão antiga, como na nova, sempre foi o mesmo sistema que é, o coordenador é o interlocutor privilegiado. É a pessoa com quem a rede trabalha, como na altura o Plano, portanto, o Plano continua a existir, não desapareceu, o Plano Regional continua a existir, e nós, Regional quando queremos alguma coisa, nós contactamos o coordenador da biblioteca, é sempre o interlocutor privilegiado.
RRBE: fatores de mudança	Proximidade dos coordenadores	P 4: Catarina Azevedo	(...) os dois formatos, antes da rede, neste formato e depois, o interlocutor é sempre o coordenador. E depois o coordenador, gere, consoante o tipo de gestão que ele faz da sua equipa.

	Proximidade dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) desde que a Rede existe, há é uma ligação direta do programa da Rede aos conselhos executivos e aos coordenadores de Bibliotecas, sempre dando conhecimento dessa comunicação oficial, ao Senhor Diretor Regional da Educação e à Senhora Diretora dos Serviços Pedagógico.
	Proximidade dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) os coordenadores vêm muito à Rede, há aqui uma grande política de proximidade. Em São Miguel, exercemos uma ação intensa e construtiva junto das 19 bibliotecas que existem na ilha.
	Proximidade dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) neste momento, as Bibliotecas Escolares se sentem muito mais orientadas em relação ao que devem fazer, contactam permanentemente connosco, dão sugestões...
	Proximidade dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) a primeira coisa é ter uma entidade que olhe pelos coordenadores, é ter uma estrutura intermédia que lhes dê a atenção diária aos seus problemas, que é uma coisa que eles não tinham antes, não havia uma estrutura intermediária que lhes facultasse o apoio diário que a gente lhes dá a todos níveis, às coisas mais incríveis que nem lhe passa pela cabeça.
	Proximidade dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) ter um auditório, um canal aberto para o coordenador poder falar connosco à hora que quer. Isso é fundamental, senão ele andava às cambalhotas dentro da escola, a pedir ao conselho executivo que escrevesse para a DRE, ou seja, ao nível hierárquico, tudo se complicava muito, há um agilização muito grande, ao nível da comunicação.
RRBE: fatores de mudança	Proximidade dos coordenadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) o papel do coordenador da biblioteca, que afinal de contas tem a escola toda em cima de si, não é? tem que articular com todos, tem um papel dinamizador enorme e tem que ter alguém que o ajude.
RRBE: fatores de mudança	Estabilidade do coordenador(4)	P 3: Madalena San-Bento	(...) o diretor de biblioteca era uma pessoa de cargo móvel, digamos, e ele mudava de ano para ano, nunca tinha

			tempo para fazer um programa, para delinear os seus objetivos, as suas atividades, o seu projeto, e quando o tentava fazer, nem sequer tinha uma equipa que o conseguisse acompanhar, porque não havia equipas fixas também para ajudá-lo.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) uma escola que perde o seu coordenador, pode ir para uma situação completamente diferente, como se não houvesse continuidade.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	Não tem havido estabilidade nos coordenadores, isso tem sido outro problema. Há escolas que mantém os mesmos coordenadores muito tempo e há escolas que muda todos os anos.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) este é um serviço em que a mudança permanente pode trazer coisas novas, mas também não traz estabilidade.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	O que é que é muito importante, era importante as pessoas terem uma certa estabilidade. Ou seja, não ter coordenadores anuais.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	Se as pessoas mudam, isto é um saber que se perde.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) investiram em formação e depois as pessoas mudavam (...)
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) no caso do Corvo, era impossível, porque os professores mudavam quase todos os anos eles não tinham um quadro fixo.
	Estabilidade do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	A Margarida dizia sempre isto: “vejam lá se mantém os vossos coordenadores” e depois não os mantinham.
RRBE: fatores de mudança	Perfil do coordenador ⁽⁵⁾	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) os professores dizem “ah, nós não temos que saber isso”. Tem, tem que saber isso, tal como um médico tem que estar atualizado à cerca das novas tecnologias, das novas abordagens às doenças e aos doentes, etc.
	Perfil do coordenador	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) os professores têm a obrigação de ir às livrarias e bibliotecas e saber que edições é que são de confiança.

	Perfil do coordenador	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) é necessário essa tal rede, é necessário o envolvimento dos professores no sentido da atualização e é necessário que essa rede preveja a aquisição das novas edições que vão sair.
	Perfil do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	O coordenador da biblioteca, o que vai ter que perceber é assim: vai ter que ter vocação para se formar. Eu acho que isso tem que partir dele, não pode ser uma coisa imposta.
	Perfil do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) sempre houve a tentativa de formar as pessoas, fosse para a parte mais técnica, fosse para outras atividades, sempre houve esta preocupação de formar as pessoas, mas o coordenador tem que perceber que tem que partir dele.
	Perfil do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	Se a pessoa estiver pré-disposta, eu acho que se uma pessoa tiver uma predisposição para, penso que o problema está aí.
	Perfil do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	Primeiro, tem que ser uma pessoa que goste, porque isto não se contabiliza horas, é a minha teoria. Segundo, tem que ser uma pessoa que tem alguma apetência para aprender.
	Perfil do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) eu acho que muitos de nós, e eu vejo isso em muitos dos colegas com quem trabalho, tem que se ter uma apetência para aprender.
	Perfil do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	Eu penso que as chefias tem que perceber que tem que ser uma pessoa pró-ativa, que tenha vontade de aprender, e penso que as chefias perceberam isso, que têm coordenadores, nos quais confiam.
RRBE: fatores de mudança	Formação do coordenador (6)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) sobretudo, haja paralelamente à disponibilização dos livros, haver formação dos professores para que os professores saibam que livros é que existem, o que é que saiu (...)
	Formação do coordenador	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) é preciso um investimento forte na atualização do conhecimento dos professores e até na passagem para os professores da ideia que é preciso eles próprios fazerem investigação, não se limitarem apenas a aplicar um programa e dizer “ai, isto é o livro que nos deram”, não, o Ministério da

			Educação diz que tem que ler determinados livros, não é?, não diz quais são as edições. Portanto, os professores têm a obrigação de ir às livrarias e bibliotecas e saber que edições é que são de confiança.
	Formação do coordenador	P 2: Jorge Arrimar	(...) fiz a especialização em ciências documentais, foram dois anos, na Universidade dos Açores, em Ponta Delgada.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) dar alguma formação às pessoas, formaram-se uma série de pessoas ainda na altura do Plano Regional, aqui o Plano Regional é que era responsável pela coordenação das bibliotecas, disponibilizaram-se na altura manuais para as pessoas, as pessoas não têm formação na área, os coordenadores de biblioteca, ao contrário do continente que já é uma profissão, que eles são profissionalizados, aqui nos Açores, poucos de nós tem formação.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) houve uma altura que houve, nos anos 90, uma leva de professores que fizeram formação, na altura penso que até, se não foi o governo a patrocinar, houve pelo menos o incentivo que alguns professores fossem formados.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	É preciso formar os coordenadores de biblioteca, é preciso formar os professores.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) se as pessoas depois tiverem formação, é mais fácil, porque um coordenador que tem alguma noção, já do tipo de gestão estratégica que pode fazer da biblioteca, ou de tipo de coleção que tem, ou dos tratamentos diferentes que pode dar a diferentes elementos e a diferentes utilizadores, é mais fácil do que a pessoa que é despejada ali e dizem-lhe: “agora gere lá a biblioteca”.
RRBE: fatores de mudança	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) o objetivo era: por um lado, formar as pessoas para a utilização dos OPACs, para poderem começar a catalogar os seus, os seus, as suas coleções, havia esta preocupação porque muita gente dizia: “eu não sei trabalhar no programa, a minha escola

			até comprou o programa mas eu não sei trabalhar”.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) é a necessidade de formação, há muitos coordenadores que referem isso, sentem-se muito perdidos com a catalogação, sentem-se muitos ansiosos, “como é que isto se indexa, como é que isto se cataloga?”
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas que não tem treino na área, é evidente que se sentem um bocadinho mais temerosas. Nalguns casos, nós prestamos, digamos assim, apoio uns aos outros.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas que não tem treino na área, é evidente que se sentem um bocadinho mais temerosas. Nalguns casos, nós prestamos, digamos assim, apoio uns aos outros.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) eu sei que quando falámos das primeiras formações, falava-se em UNIMARC e as pessoas ficavam em pânico. “O que é isso agora do UNIMARC?” Falava-se em CDU, “ai, meu deus, mas eu nunca trabalhei com a CDU”, “ah, mas vocês fazem indexação e classificação, mas qual é a diferença?” Pronto. É evidente que se tem que dar formação às pessoas. E os coordenadores de biblioteca nos primeiros inquéritos eram uma das coisas que estavam sempre a referir: “precisamos de alguém, precisamos de ajuda”.
RRBE: fatores de mudança	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) houve pessoas que fizeram formação pela BAD, outros fizeram formações pela BAD em formato digital, houve várias pessoas que também foram pro-ativas e foram elas “ai, vou ver como é que isto se faz”. Pronto. A maior parte das pessoas aprendeu fazendo, com mais dúvidas, com menos dúvidas.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	A Rede tinha um sistema de formação, as pessoas eram coordenadoras e simultaneamente, faziam formação em e-learning e presencial. Exigia um esforço muito grande das pessoas, também, problema dos Açores, a dispersão geográfica outra vez, pronto, mas

			foram formados e bem formados e formados como deve de ser e acho que eles também têm uma semelhança que nós muitas vezes não temos, porque eles foram bem formados. Conheço vários coordenadores que fizeram formação nesta altura, com muito sacrifício dos seu tempo livre, porque isso exige uma disponibilidade, mas que foram muito bem formados.
	Formação do coordenador	P 4: Catarina Azevedo	(...) à partida, aqui a proxima evolução será tomar uma decisão: já fizémos muitos passos mas agora temos que decidir que tipo de coordenadores é que queremos.
	Formação do coordenador	P 5: Ana Isabel Serpa	Como é que os professores vão despender de 2 e 3 mil euros para fazer uma pós-graduação na área das bibliotecas e da promoção do livro e da leitura, se às vezes mal ganham para a sua própria sobrevivência?
	Formação do coordenador	P 5: Ana Isabel Serpa	Têm outras formações, muito importantes, a minha equipa coordenativa, a começar por mim, que sou doutorada, tem muito formações, contínuas, tem muitas formações de gestão, mestrado em supervisão e tal, são pessoas muito válidas e sabem muito, mas em termos específicos, as Bibliotecas Escolares na região, as Universidades vão ter que dar aqui uma ajuda para lhes facultar formação especializada (...)
RRBE: fatores de mudança	Horário do coordenador BE (7)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a Educação dos Açores permitiu que um professor, que era um especialista na área, pudesse ficar com uma turma e o resto do horário, dedicado à biblioteca.
	Horário do coordenador BE	P 3: Madalena San-Bento	Havia professores tinha que ser em regime rotativo, na altura, ainda. Mas alguns já era fixo, já conseguimos que isso fosse previsto no horário.
	Horário do coordenador BE	P 4: Catarina Azevedo	Agora há um sistema montado, que é uma rede, digamos, mais formal, foi apresentada publicamente, é uma coisa formal, tem um coordenador a tempo inteiro, que era um dos problemas quando nós erámos, nós,

			Plano a gerir, nós não tínhamos ninguém a tempo inteiro.
	Horário do coordenador BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) a maior parte dos coordenadores tem 4 horas.
	Horário do coordenador BE	P 4: Catarina Azevedo	Os coordenadores de biblioteca, durante muito tempo, era um professor que era nomeado por alguma razão, ou tinha tempo para isso, por exemplo, professores que tinham horários já reduzidos, ou porque manifestavam algum interesse para isso.
	Horário do coordenador BE	P4: Catarina Azevedo	No continente, os professores bibliotecários só têm uma turma, normalmente, já tiveram nenhuma, já tiveram vários formatos. Neste momento, eu penso que eles tem por obrigação uma turma, o resto do tempo dedicado à biblioteca.
	Horário do coordenador BE	P 4: Catarina Azevedo	Aqui, nos Açores, nós, coordenadores-piloto, temos uma redução de cinquenta por cento do nosso horário escolar, os outros colegas têm quatro segmentos. Nalguns escolas depois dão-lhes todos o não letivo, penso que o não letivo atribuído à biblioteca não tem redução letiva, e se as pessoas não perceberem que isto não é um cargo que exige tempo, eu acho que isto vai ser muito...
RRBE: fatores de mudança	Horário do coordenador BE	P 4: Catarina Azevedo	O alargamento, que tem sido feito, gradualmente, já há muitas escolas agora a fazer muitas das coisas que nós fazemos... põe-se o problema do tempo. Pronto, com quatro horas... Eu falo por mim, eu sei que para o ano se tiver quatro horas, há coisas que estão rodadas e que se vão manter, e há coisas que não serão exequíveis...
	Horário do coordenador BE	P 5: Ana Isabel Serpa	Os coordenadores das bibliotecas e os presidentes dos conselhos executivos têm sucessivamente afirmado que a carga letiva de 4 tempos para o exercício deste cargo é muitíssimo reduzida.
	Horário do coordenador BE	P 5: Ana Isabel Serpa	Os coordenadores das bibliotecas também acham que trabalham demais, o que é verdade, e precisam

			que lhes seja reduzida a carga letiva para se poderem dedicar de corpo e alma ao exercício do cargo. Isso é outro obstáculo muito grave.
	Horário do coordenador BE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) a principal queixa dos coordenadores, em todos os relatórios anuais, desde há muitos anos a esta parte, é de que não têm tempo para o desempenho do exercício do cargo.
RRBE: fatores de mudança	Envolvimento com a comunidade (8)	P 2: Jorge Arrimar	Acho que naquelas circunstâncias, era já bastante bom.
	Envolvimento com a comunidade escolar	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) os coordenadores destas 4 escolas-piloto foram capazes de criar sinergias muito fortes, enraizadas na sua biblioteca, com os departamentos, incluindo os do 1.º ciclo e do pré-escolar, com o Conselho Pedagógico, com toda a comunidade intra e extra-muros, levando mais longe a imagem e a identidade da sua escola, dialogando de maneira eficiente e profícua com as bibliotecas públicas, com as bibliotecas municipais, com as juntas de freguesia, museus e câmaras municipais, criando, pois, as «redes concelhias» antes de as passar ao papel.
RRBE: fatores de mudança	Informatização (9)	P 3: Madalena San-Bento	(...) depois as pessoas não tinham os programas informáticos, que nós implementámos logo, se não estou em erro, logo no segundo ano ou no primeiro ano, em que isso aconteceu, acho que em força já no segundo, não tinham programas informatizados, atualizados, para trabalhar a catalogação (...)
	Informatização	P 3: Madalena San-Bento	(...) já se estava, inclusivamente, a informatizar as bibliotecas todas em rede, para que elas beneficiassem do apoio umas das outras, e hipoteticamente, também do apoio das bibliotecas públicas.
	Informatização	P 3: Madalena San-Bento	(...) foi um erro na primeira fase, foi termos dado liberdade às escolas para usar um ou outro programa, porque o feedback que eu tive mais tarde é que os impasses que existiram, foi, no caso de algumas escolas onde, por falta de experiência, por adotar um

			programa que não era o mais indicado e que custou muito dinheiro à Secretaria, na altura, e que teve que ser substituído um ano depois ou dois anos depois.
	Informatização	P 3: Madalena San-Bento	(...)a Secretaria devia ter estudado e escolhido um programa que fosse igual para todas as escolas e devia tê-lo implementado.
	Informatização	P 4: Catarina Azevedo	(...) há escolas que tinham Biliobase logo nos anos 90 e pouco, e houve escolas que em 2000 e pouco, que ainda continuavam sem nenhum programa informático.
	Informatização	P 4: Catarina Azevedo	(...) nós no início, ficávamos muito preocupados com os programas informáticos. Houve um investimento enorme, as pessoas não tem noção do que é que se investiu, comprou-se programas para catorze ou dezasseis escolas, são programas caros que agora vão ficar obsoletos, com estes novos sistemas...
	Informatização	P 5: Ana Isabel Serpa	As bibliotecas escolares praticamente não têm computadores. Como se vai ensinar a literacia dos média e da informação sem computadores e internet nas escolas, nas bibliotecas?
RRBE: fatores de mudança	Colaboração entre o PRL e a BE (10)	P 3: Madalena San-Bento	(...) o Plano Regional de Leitura criou, se não estou em erro, um <i>site</i> ou um local qualquer em termos de internet, que era mesmo o local das BE, online, e os diretores de bibliotecas podiam por lá as suas dúvidas, publicavam, inclusivamente, todas as atividades que faziam, e foi um ano muito dinâmico.
	Colaboração entre o PRL e a BE	P 3: Madalena San-Bento	(...) durante estes anos estivémos sempre online, em feedback com a coordenação das BEs, o Plano Regional de Leitura e com as BE entre si. Eu segui isso a par e passo, praticamente, quotidianamente.
	Colaboração entre o PRL e a BE	P 3: Madalena San-Bento	A reunião do Plano Regional de Leitura e da coordenação de BEs foi com os diretores de biblioteca, mas os diretores de biblioteca conseguiram transmitir isso, cada um dentro da sua escola.

	Colaboração entre o PRL e a BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) nós quando fomos às reuniões, o que sentíamos é que eles confiavam muito nestes coordenadores inter-concelhios, eram as pessoas que lhes serviam de interlocutor. Eles não tinham de estar a ouvir cem escolas, eles ouviam o coordenador inter-concelhio, e era este coordenador que transmitia os problemas e levava às soluções e que ajudava a gerir. E isto penso que vai ser muito difícil.
RRBE: fatores de mudança	Envolvimento dos departamentos (11)	P 3: Madalena San-Bento	(...) quase todas as escolas tiveram um salto positivo logo neste ano, os departamentos começaram a envolver-se, cada departamento apresentou uma atividade que tivesse ligação com a BE, inclusivamente, departamentos de física, de matemática, de inglês, todos fizeram, de uma forma ou de outra, inclusivamente, estou a lembrar-me, fizeram <i>flash mobs</i> dentro das bibliotecas, criaram árvores de Natais próprias das bibliotecas escolares, e tudo isso foi publicitado num site das BEs, na altura.
RRBE: fatores de mudança	Apoio dos órgãos de gestão (12)	P 4: Catarina Azevedo	(...) se tem, por exemplo, um conselho executivo que está do seu lado, isso é uma coisa que os coordenadores mencionam muito quando a gente fala com eles, já mencionavam quando era o Plano a gerir, e agora que é a Rede, também mencionam muito, que é: se a chefia não percebe a importância da biblioteca, não se faz nada, a verdade é esta.
	Apoio dos órgãos de gestão	P 4: Catarina Azevedo	(...) o primeiro papel e que às vezes, se calhar, não está ainda cumprido, é as chefias perceberem que nós fazemos parte do processo de ensino.
	Apoio dos órgãos de gestão	P 4: Catarina Azevedo	(...) tem que se ter confiança nas chefias, obviamente, mas também tem que se ter uma chefia com quem se possa dialogar.
	Apoio dos órgãos de gestão	P 4: Catarina Azevedo	Eu sinto-me privilegiada em vários sentidos: tenho uma chefia que percebeu muito bem o meu papel.
RRBE: fatores de mudança	Verbas da BE (13)	P 2: Jorge Arrimar	(...) a biblioteca não tinha um orçamento à parte. Portanto, o orçamento era o orçamento da escola,

			havia a direcção da escola determinar, em cada ano, a quantia que podia dispor para a compra, para aquisição dos livros.
	Verbas da BE	P 3: Madalena San-Bento	(...) aquelas que não tinham apanhado, digamos, o comboio da primeira vez, já não tiveram hipótese de comprar material, computadores, adquirir os programas informáticos que desejavam (...)
	Verbas da BE	P 3: Madalena San-Bento	(...) tinham um projeto em que as verbas eram dedicadas a várias coisas e uma das verbas, decidiu-se, logo desde o início, que seria para acordar esse projetos das bibliotecas.
	Verbas da BE	P 3: Madalena San-Bento	Também talvez houve uma certa perda de verbas, às vezes nesses projetos, calcula-se mal as coisas, não sei se é o caso, mas às vezes acontece, e gasta-se demasiadas verbas no primeiro ano e depois já não existe para aquilo que é preciso, para dinamizar esses projetos.
RRBE: fatores de mudança	Verbas da BE	P 3: Madalena San-Bento	(...) a maior parte dos projetos que deram certo e que chamaram o pessoal envolvente às bibliotecas, nem tinham muito a ver com gasto de dinheiro.
	Verbas da BE	P 4: Catarina Azevedo	(...) quando nos encontramos todos em congresso de boas práticas e coisas, o que os colegas referem muitas vezes é sentirem necessidade de terem mais fundos.
	Verbas da BE	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) muita coisa já foi conquistada e irá ser ainda mais conquistada, se nos unirmos, soubermos trabalhar em conjunto e tivermos meios para o fazer, por mínimos que às vezes possam parecer.
RRBE: fatores de mudança RRBE: fatores de mudança	BE como parceiro ativo (14)	P 3: Madalena San-Bento	(...) os alunos e a comunidade escolar também não estavam acostumados a ver na biblioteca um parceiro ativo.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) as bibliotecas nos Açores, eu acho que elas enfermam, digamos, deste mal, de durante muito tempo não serem vistas como parceiras do ensino.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	[as BE] precisam sobretudo também de professores que compreendam que nós fazemos parte do processo.

	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) essa noção que a IFLA defende muito que a biblioteca é um parceiro no processo de aprendizagem, ainda em muitas escolas não está interiorizado, nos anos 80.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	Hoje em dia está-se a tentar que a biblioteca tenha um papel muito mais ativo.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) havia um bocadinho esta preocupação de (...) tentar que as bibliotecas tivessem um papel mais ativo.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) eu penso que, de início (...) é fazer entender que a biblioteca é um parceiro.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) nos últimos anos, o que eu tenho sentido, é que começam a ver-me como um parceiro.
RRBE: fatores de mudança	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	E começo a ver que os miúdos veêm que nós fornecemos... nós não fazemos orientação vocacional, mas somos o parceiro privilegiado quando eles querem saber alguma coisa sobre isto, aquilo, aquele curso, como é que se acede, qual é a faculdade...pronto. Eles começam a perceber que nós prestamos este serviço.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) eu penso que na maior parte das escolas, a evolução tem sido esta, ou seja, passou de depósito a ser um parceiro às vezes, a ser um parceiro mais habitual, aos professores a começarem a dizer: “ai eu gostava de fazer um projeto com vocês”.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	Estas pequenas mudanças, que às vezes as pessoas não dão valor, ou podermos estar no pedagógico, ou sermos vistos como um parceiro educativo.
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	E nós arranjam uma forma de se resolver, entre uns saberes de uns e os saberes dos outros, é este o papel do professor coordenador, é ser um parceiro. Mas o trabalho colaborativo, eu acho que isso as pessoas não ver ilusões sobre isso, é como nas disciplinas, é como nos conselhos de

			<p>turma, há uns que vão funcionar muito bem, mas eu penso que as comunidades, gradualmente, à medida que a biblioteca for cada vez mais trabalhando de forma diferente, os colegas também vão perceber que nós somos um parceiro.</p>
RRBE: fatores de mudança	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	<p>Eu acho é que nós somos um parceiro noutra formato. Na minha biblioteca nós temos apostado muito no formato para ferramentas. Portanto, somos muito parceiro do professor para formar para a ferramenta. Como é que o aluno vai usar o PORDATA, como é que o aluno vai usar o (impercetível), como é que o aluno vai planificar o estudo usando esta ferramenta, como é que vai aceder à plataforma que o professor criou para poder treinar perguntas, e respondemos muito à solicitação do professor.</p>
	BE como parceiro ativo	P 4: Catarina Azevedo	<p>O objetivo da rede de bibliotecas é que as bibliotecas sejam um parceiro efetivo.</p>
RRBE: fatores de mudança	Biblioteca Pública como parceira (15)	P 4: Catarina Azevedo	<p>(...) tenho uma biblioteca pública que é um parceiro extraordinário, é um parceiro numa disponibilidade, de uma, pronto, até ao nível de recursos, nós vamos buscar imensa coisa lá porque nós não temos dinheiro para adquirir e eles excedem por tempo... quase por um ano inteiro, sem problema nenhum, pronto, são de uma disponibilidade, pronto.</p>
	Biblioteca Pública como parceira	P 4: Catarina Azevedo	<p>Sei que em Angra corre muito bem porque a biblioteca pública tem um trabalho muito dinâmico no apoio às escolas, pronto. Isso é uma coisa que mudou e que também no continente fez a diferença, o facto de as públicas perceberam que as escolas eram um parceiro privilegiado, funciona muito bem.</p>

Quadro 6 – As BE atuais (categoria 6)

Grelha de análise de conteúdo			
As Bibliotecas Escolares dos Açores			
Categoria	Sub-categoria	Entrevistado	Unidade de registo
As BE atuais	Dinamização de atividades (1)	P 3: Madalena San-Bento	(...) logo no primeiro ano houve várias iniciativas que conseguiram chamar departamentos à biblioteca.
	Dinamização de atividades	P 3: Madalena San-Bento	Quando se começou a fazer um programa com várias sugestões, para que fosse dinamizada a biblioteca noutra sentido, inclusivamente com a comunidade, a comunidade acabou por responder, mas tudo isso teve que ser repensado e teve que ser feito, sobretudo, de uma forma muito mais atrativa, ou seja, conseguiram-se chamar pais à biblioteca, conseguiram-se chamar pessoal auxiliar, houve várias atividades.
	Dinamização de atividades	P 4: Catarina Azevedo	As pessoas vivem muito vidradas nas atividades, por exemplo, que é o que é visível. Durante muito tempo, entramos numa fase que vamos fazer muitas atividades, muitas coisas, e tal, e depois, o que é que isso serve a leitura?
	Dinamização de atividades	P 3: Madalena San-Bento	(...) propusemos várias atividades, como por exemplo, o “sirva-se de livros”, que na altura teve imensa aceitação, extravasou, inclusivamente da escola para fora, eram livros que eram disponibilizados na biblioteca, mas em cabeleireiros, em cafés, em espaços públicos ou privados que pertencessem aos pais dos alunos, em jardins, etc., as pessoas podiam usar o livro
	Dinamização de atividades	P 3: Madalena San-Bento	(...) fizeram <i>flash mobs</i> dentro das bibliotecas, criaram árvores de Natais próprias das bibliotecas escolares, e tudo isso foi publicitado num site das BEs, na altura.
	Dinamização de atividades	P 3: Madalena San-Bento	(...) isso acabou por fazer prejudicar um bocadinho a vontade de dinamizar, em termos de atividades colaterais. Eu

			acho que se perdeu agora neste últimos anos um bocado.
As BE atuais	Dinamização de atividades	P 3: Madalena San-Bento	(...) eu sei de muitas bibliotecas escolares que já fazem ao longo do ano atividades ou que canalizam, o que também é muito importante, atividades que antes estavam soltas na escola e em alguns departamentos, para a biblioteca, como por exemplo, a comemoração de datas festivas, comemoração de dias das disciplinas, etc.
	Dinamização de atividades	P 3: Madalena San-Bento	(...) fizeram <i>flash mobs</i> dentro das bibliotecas, criaram árvores de Natais próprias das bibliotecas escolares, e tudo isso foi publicitado num site das BEs, na altura.
As BE atuais	Catálogo (2)	P 3: Madalena San-Bento	Em termos de catalogação, por exemplo, eu acho que a coisa está muito mais controlada e as coisas estão muito mais planificadas, acho que já não há nenhuma biblioteca que não tenha o seu acervo catalogado de forma mais ou menos oficial (...)
	Catálogo	P 3: Madalena San-Bento	(...) a partir do primeiro ano, os diretores das bibliotecas e a própria coordenação das BE, se começou a preocupar e a focar essencialmente na catalogação e nas questões, digamos, mais técnicas.
	Catálogo	P 3: Madalena San-Bento	(...) nestes últimos anos (...) estiveram focalizados nisto, o acervo das bibliotecas devidamente catalogado.
	Catálogo	P 4: Catarina Azevedo	Houve um grande investimento na altura por parte do governo ao nível da catalogação, para tentar que as escolas tivesse algum acesso a programas de catalogação.
As BE atuais	Frequência de utilizadores (3)	P 3: Madalena San-Bento	(...) de frequência, sente-se [diferenças].
	Frequência de utilizadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) fiz um relatório para pedagógico, em que eu mostrava que a ocupação para aquele ano, com a biblioteca a abrir a 3 de novembro, tinha sido de 10591 alunos.

	Frequência de utilizadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) em muitas das escolas, se tenha de aumentar a frequência da Biblioteca e, sobretudo, encontrar alternativas e estratégias para chamar os pais à escola, nomeadamente depois do 1º ciclo.
As BE atuais	Processo lento (4)	P 4: Catarina Azevedo	(...) uma rede, primeiro, é lento, a gente à vezes olha para a Nacional e fica invejosos, mas a Nacional tem vinte anos e a gente às vezes quer andar muito depressa..eu acho que é difícil, é difícil mudar mentalidades.
	Processo lento	P 4: Catarina Azevedo	Agora, é uma mudança lenta, é uma mudança... depende muito, é o que eu lhe digo, depende muito do tal empenho do coordenador.
As BE atuais	Melhorias globais (5)	P 3: Madalena San-Bento	(...) eu acho que houve uma diferença qualitativa e para melhor, bastante, nós entramos nas bibliotecas, na maioria delas, e já não vemos aquele marasmo, nem humano, nem físico.
	Melhorias globais	P 5: Ana Isabel Serpa	Tem havido muita abertura por parte desta Secretaria e destes dois diretores regionais, tanto a Dra. Fabíola como o diretor José Freire, e a Dra. Arminda, no sentido, de facto de nós avançarmos, ainda que a passos não muito largos, para a melhoria das bibliotecas escolares, o que desde logo é muito saudável.
	Melhorias globais	P 5: Ana Isabel Serpa	Contamos com a ajuda de duas estagiárias. Acho que as bibliotecas estão melhores, mais bem organizadas, têm diretrizes comuns que lhes chegam através do Portal da RRBE, por mail, pelo telefone e via Skype ou teamviewer, ou então, presencialmente, que a gente vai muito às escolas, sobretudo aqui em São Miguel.
As BE atuais	Locais de aprendizagem (6)	P 4: Catarina Azevedo	(...) é uma das discussões que nós temos muito. Muitas atividades, muitas efemérides, muitos meninos na biblioteca a cantar e a pular, e isto traduz-se em que, em termos de aprendizagem?

	Locais de aprendizagem	P 4: Catarina Azevedo	O Plano Regional, quando foi criado, havia muito o desejo de melhorar a competência leitora, que é uma coisa que é importante.
As BE atuais	Locais de aprendizagem	P 4: Catarina Azevedo	Depois é a discussão do que é uma atividade de aprendizagem ou que é que é uma mera atividade de diversão, chamemos-lhe assim. A maior parte das bibliotecas, eu também tenho, todos temos, tem muitas de divulgação, promoção do livro, mas não necessariamente da leitura ou da aprendizagem, por que isso é mais difícil, dá mais trabalho, exige que o professor queira trabalhar comigo. Exige que o professor compreenda que eu não lhe estou a roubar tempo de aula, estou-lhe a dar outra ferramenta para trabalhar com o aluno.
	Locais de aprendizagem	P 5: Ana Isabel Serpa	No 1º ano da avaliação formal feita pelas 4 escolas-piloto, os pais e alunos mostraram que a Biblioteca é um lugar muito importante para a aprendizagem.
As BE atuais	Trabalho colaborativo (7)	P 2: Jorge Arrimar	Cada escola funcionava autonomamente, cada escola tinha a sua própria biblioteca, vivia com os seus próprios recursos, e pronto, umas bibliotecas tinham uns professores mais interessados, outras bibliotecas tinham professores menos interessados, cada um fazia o que podia.
	Trabalho colaborativo	P 2: Jorge Arrimar	[quanto ao trabalho colaborativo] (...) esses hábitos ainda não estavam muito divulgados e muito criados nas bibliotecas como hoje.
	Trabalho colaborativo	P 3: Madalena San-Bento	(...) dentro das próprias escolas, as principais queixas que nós ouvíamos, é que nem os departamentos, nem a comunidade se conseguia envolver, uma questão de mentalidade, com um trabalho na biblioteca.
	Trabalho colaborativo	P 3: Madalena San-Bento	(...) não havia trabalho em equipa e os alunos sentiam que o seu trabalho curricular das aulas, era um trabalho completamente desligado do que

			poderia acontecer na biblioteca, por isso também não a frequentavam.
	Trabalho colaborativo	P 3: Madalena San-Bento	(...) os constrangimentos, ao nível da mentalização, havia muitos professores ou equipas ou grupos disciplinares que não estavam habituados a trabalhar em interdisciplinaridade, nesse tipo de projetos.
As BE atuais	Trabalho colaborativo	P 3: Madalena San-Bento	(...) as reuniões que fizemos com os diretores da biblioteca, os futuros diretores que iriam ser naquele ano, foi essencialmente nesse sentido, foi instruí-los que, fizessem o que fizessem, a sua principal missão era envolver. Começar por envolver os colegas, para conseguir envolver os alunos e a comunidade envolvente.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) no início, o objetivo, (...) era muito esta noção de: ninguém trabalha sozinho.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) as pessoas não se sentiam parte de uma comunidade, e é um bocadinho preocupante, se o papel do coordenador de biblioteca também é motivar o trabalho colaborativo com o professor e o trabalho colaborativo, mas se nós próprios não conseguimos trabalhar uns com os outros, eu acho que é um bocadinho preocupante.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	Eu começo a sentir, por exemplo, os colegas mais recetivos quando, se precisam de informação, que nós fornecemos um serviço de referência.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) eu normalmente funciono como um parceiro colaborador da colega da escola básica. Portanto, eu já lá fui várias vezes, para vermos coisas de catalogação, disto e daquilo, e eu penso que há muitas escolas que acabam por fazer isto, que é, cruzarem o que um sabe fazer e o que o outro sabe fazer.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) o facto de eu estar no pedagógico, por exemplo, que é uma decisão recente, para mim é bom porque em vez de estar à procura dos

			coordenadores, tenho sempre uma porta direta para trabalhar colaborativamente.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	A outra mudança que eu aí acho que é importante, é esta mudança do paradigma da troca, que é, como nós temos um portal comum, em que as pessoas disponibilizam as suas atividades, como nós fazemos encontros para discutir as práticas, há esta necessidade de trabalho colaborativo, outra vez.
As BE atuais	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	Cada vez mais as nossas atividades serão comuns, eu planifico uma atividade, partilho com os colegas, o colega pode ou não o usar naquele modo, ou adaptá-la ou mudá-la, pronto, penso que cada vez vamos trabalhar mais nisto. A formação, o objetivo é que também seja cada vez mais uma formação inter-pares...
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	(...) à medida que nós formos andando para a frente, o que vai acontecer é que é assim: vamos passar de um trabalho mais individual para um trabalho colaborativo. E isso vai ter que ser, e eu penso que as pessoas vão perceber isso.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	E a IFLA também aponta muito nesse sentido, que é: temos que trabalhar todos juntos e, se formos a ver bem, por exemplo, este perfil novo também é muito isto, trabalhar com o outro, mas isto não é novo, a UNESCO já diz isto há vinte anos. Portanto, a UNESCO, há vinte anos que diz: é o saber fazer, o saber ser, o saber estar e o saber estar com o outro.
	Trabalho colaborativo	P 4: Catarina Azevedo	Mas eu acho que o trabalho colaborativo vai ser gradual.
	Trabalho colaborativo	P 5: Ana Isabel Serpa	O projeto da Biblioteca tem de estar de acordo com o projeto educativo da escola, a missão e os objetivos da Biblioteca, o Pro-sucesso. O Pro-sucesso é fundamental, a Rede de Bibliotecas trabalha diretamente com o Pro-sucesso. A Biblioteca Escolar

			articula procedimentos e ações de melhoria com os departamentos, com o Conselho Pedagógico, com o Conselho Executivo, com os docentes. Chama a si todos.
	Trabalho colaborativo	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) souberam estabelecer relações de trabalho e de amizade quer com a equipa coordenativa da Rede, quer com os seus órgãos de gestão, quer com os seus colegas dos vários departamentos, quer com o Conselho Pedagógico, onde passaram a ter assento, embora sem direito a votação.
As BE atuais	Trabalho colaborativo	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) muita coisa já foi conquistada e irá ser ainda mais conquistada, se nos unirmos, soubermos trabalhar em conjunto.
As BE atuais	Trabalho em rede (8)	P 3: Madalena San-Bento	(...) eu espero que pelo facto de estarem em rede, as leve a trabalharem em rede.
	Trabalho em rede	P 4: Catarina Azevedo	(...) se vir o manifesto da IFLA, constantemente apela a esta noção que, o bibliotecário não está sozinho nem a biblioteca está longe da escola.
As BE atuais	Orientações do PRL (9)	P 3: Madalena San-Bento	As bibliotecas também têm que começar a trabalhar mais de acordo com as normas iniciais que nortearam o Plano Regional de Leitura, como por exemplo, com os seus escritores regionais e com as obras regionais que nós temos, tanto as antigas como as presentes, para começar a dá-las a conhecer aos alunos, porque senão começarmos por dentro, pelas nossas BE, não podemos estar à espera que lá fora façam isto.
	Orientações do PRL	P 3: Madalena San-Bento	(...) já me aconteceu várias vezes deparar com professores de língua portuguesa aqui nas nossas escolas, que não conhecem a maior parte dos nossos autores e isto, eu penso que seria um trabalho muito a desenvolver pelas próprias BE.
As BE atuais	Literacias (10)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) se os professores não conseguirem inculcar nas crianças o hábito de leitura, pode haver as bibliotecas que houver,

			os livros que houver, que não é por isso que os meninos vão aprender a ler.
	Literacias	P 3: Madalena San-Bento	Sempre que for um pensamento crítico, sempre que de improviso numa situação problemática, não consegue ultrapassar as barreiras, de um modo geral. E isso tem a ver com a sua grande dificuldade nas literacias gerais.
As BE atuais	Literacias	P 3: Madalena San-Bento	Se estiver formatada para isso e não, repare, estou a referir-me só, mais uma vez, em termo informáticos, mas em termos, se estiver formatada para isso, é mesmo o grande local, e desde o início, desde a pré, é verdade que a literacia infantil é um programa para a literacia adulta, portanto, se estiver formatada desde o início e ao longo do percurso, consegue muito bem fazer isso.
	Literacias	P 4: Catarina Azevedo	(...) havia um bocadinho esta preocupação de desenvolver a competência leitora dos alunos, desenvolver a literacia.
	Literacias	P 4: Catarina Azevedo	(...) o meu objetivo é promover competências. E, portanto, o meu objetivo vai ser: o aluno adquire uma competência leitora. Por exemplo, nós o ano passado, quando começámos o projeto de leitura, o primeiro ano, nós só testámos os alunos. Chegámos à conclusão, por exemplo, que a velocidade de leitura não era a desejada, ou que a capacidade de leitura, mesmo de interpretação, não era a desejada para o nível em que os alunos estavam. E a partir daí, depois trabalhámos com os professores, para ver, o que é que podemos trabalhar.
	Literacias	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) por em prática um projeto, chamado “Todos juntos podemos ler”, que foi criado pela Rede nacional e que nos ajudou a nós implementar nos Açores, que é um projeto fantástico, financiado pela Fundação PT e pelos mecenas locais.

	Literacias	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) vamos trazer para os Açores, em breve, o programa “Voluntários da leitura”, da Universidade Nova de Lisboa, coordenado pela Professora Isabel Alçada (...)
	Literacias	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) para criarmos esse projeto tão bonito, que é os “Voluntários da leitura”, e quem vem cá é o Dr. José Sá, que é doutorado em Bibliotecas e que é CIBE, Coordenador Inter-concelhio de Bibliotecas Escolares, de região de Aveiro. Vem dar um contributo ao nível de instalação dos “Voluntários da leitura”, aqui na região.
As BE atuais	BE como estrutura educativa (11)	P 4: Catarina Azevedo	Em termos, por exemplo, de planificação de atividades, da aprovação dessas coisas, eu tenho uma autonomia, eu é que apresento ao pedagógico...por exemplo, isso foi uma alteração feita agora, foi pedido que nós tivéssemos assento nos pedagógicos para também perceberem que nós fazemos parte das estruturas educativas.
	BE como estrutura educativa	P 4: Catarina Azevedo	(...) desde o ano passado que temos assento no conselho pedagógico. Portanto, em modalidades diferentes, eu não tenho direito a voto porque o meu conselho pedagógico já tinha todos os elementos, não podia ter mais um elemento, estou presente, digo o que tenho para dizer e partilho as coisas que tenho para partilhar, mas não tenho direito a votar, por exemplo.
As BE atuais	Educação para a cidadania (12)	P 1: Luiz Fagundes Duarte	(...) tudo aquilo que é necessário para formar a criança enquanto cidadão, e a biblioteca entra aí (...)
	Educação para a cidadania	P 1: Luiz Fagundes Duarte	Se não for inculcido nas crianças o gosto, e o gosto resulta do facto de as crianças fazerem uma coisa que é necessária, porque acham que é necessária, a aquisição de conhecimento, portanto, se não se inculcir nas crianças o gosto pela leitura, ou seja, a ideia de que ler contribui para ele saber melhor onde está e o mundo em que está, enquanto

			<p>cidadão, portanto, enquanto não houver esse trabalho sério, pode haver as bibliotecas todas que quisermos, elas vão estar vazias.</p>
	Educação para a cidadania	P 3: Madalena San-Bento	<p>Existem problemas educativos nos Açores, sem dúvida alguma, porque as pessoas tem que começar a perceber que a educação atual, a educação dos anos 2000 e tal, é uma educação essencialmente, muito menos académica e muito mais para cidadania.</p>
As BE atuais	Educação para a cidadania	P 3: Madalena San-Bento	<p>Um aluno que não consiga desenvolver as suas competências, críticas, as suas competências de julgamento, as suas competências de intervenção, e as suas competências de leitura, porque tudo isso é medido através da leitura ao longo da vida, não é uma leitura de cariz apenas académico, um aluno que não consiga fazer isso, nunca conseguirá ter sucesso, nem sequer académico. E depois é um cidadão que também não interage.</p>
As BE atuais	Projetos inovadores (13)	P 5: Ana Isabel Serpa	<p>(...) a concretização de projetos inovadores nacionais, como «Newton Gostava de Ler!», o projeto «A biblioteca vai à sala de aula»; visitas guiadas; formação de utilizadores, eventos de grande renome, como grandes encontros com escritores ou O Dia Mundial da Poesia, que hoje na Domingos Rebelo é, desde há quatro anos a esta parte, um evento absolutamente fenomenal, organizado de maneira muito profissional e com atores e, é uma coisa maravilhosa!</p>
	Projetos inovadores	P 5: Ana Isabel Serpa	<p>(...) nós já expandimos, desde há dois anos a esta parte, este projeto “Ler mais”, do 1º ciclo, a toda a região, facultando os recursos para, que as equipas das bibliotecas nessas escolas, pudessem também desenvolver o projeto, na medida do possível.</p>
	Projetos inovadores	P 5: Ana Isabel Serpa	<p>(...) também temos um outro projeto, que é “Ler é saudável”, que é uma feliz articulação entre a Rede, entre a DRE,</p>

			a Direção Regional da Cultura, e a Direção Regional do Desporto, que é um projeto fantástico, em que se associa, foi feito por nós de raíz, em que se associa o desporto à leitura, no 1º ciclo.
	Projetos inovadores	P 5: Ana Isabel Serpa	(...) a Fundação Francisco Manuel dos Santos é minha parceira, já veio aos Açores, o Dr, Bernardo Gaivão, uma vez, o ano passado, fazer sessões do Pordata e do PorData kids (...)
As BE atuais	Futuro da BE (14)	P 4: Catarina Azevedo	(...) depois vamos ser repositórios de...de...conteúdos e vamos caminhar rapidamente da biblioteca do seu paradigma habitual para a biblioteca gestora de conteúdos, que é o que nós vamos ser no futuro.
	Futuro da BE	P 4: Catarina Azevedo	É o professor que chega à biblioteca e diz assim: “eu quero fazer este projeto, como é que vocês trabalham comigo?” E é por aí que nós temos que caminhar. Eu penso que isso vai ser o nosso futuro, que é, cada vez mais, o professor bibliotecário é uma espécie de mediador e vai ser, por exemplo, vai congrega, hmm...não tem que saber tudo, que não é o papel dele, mas é a pessoa que vai, por exemplo, ajudar a dinamizar um projeto, a dinamizar...
	Futuro da BE	P 4: Catarina Azevedo	Eu, por exemplo, muitas vezes agora, não sou eu que proponho, é o colega que me vem dizer “olha, eu queria fazer isto, como é que vamos fazer?” E isto é um bocadinho do futuro, para mim.
	Futuro da BE	P 4: Catarina Azevedo	O professor diz-me assim: “nós gostávamos disto”. Sim senhora, “como é que querem fazer?”, “ah, temos que ter uma base de dados para a questão de exames”. “Muito bem, vamos fazer”, mas parte da solicitação do colega e trabalha-se com o colega e eu acho que isso vai ser o futuro.

Anexo 13
Questionário aos coordenadores da BE

Inquérito por questionário às Bibliotecas Escolares dos Açores

Este questionário insere-se num trabalho de investigação, no âmbito da elaboração de uma dissertação no Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, na Universidade Aberta. Este trabalho pretende conhecer a situação das Bibliotecas Escolares dos Açores, passados três anos após a criação da Rede Regional de Bibliotecas Escolares.

É muito importante para o sucesso deste trabalho que responda a todas as questões deste inquérito. Os dados recolhidos são confidenciais, serão tratados de forma anónima e apenas utilizados para fins académicos.

Certifique-se de que está na posse de todos os dados necessários ao preenchimento deste questionário, que terá uma duração estimada entre 20 e 30 minutos.

Agradecemos antecipadamente a atenção e disponibilidade demonstradas.

***Obrigatório**

1. Endereço de email *

1 Tipo de escola

1.1 Funciona em agrupamento de escolas?

2. *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

1.1.2 Em caso afirmativo, é sede de agrupamento?

(Preencher se aplicável)

3. *Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

1.2 Indique o número de alunos:

4. *

Marcar apenas uma oval.

até 250

entre 251 e 500

entre 501 e 750

entre 751 e 1000

mais de 1001

2. Organização e gestão do espaço

2.1 Indique a área total de Biblioteca Escolar:

5. *

Marcar apenas uma oval.

- até 90m²
- entre 91m² - 120m²
- entre 121m² - 150m²
- entre 151m² - 180m²
- mais de 180m²

2.2 A Biblioteca Escolar consiste:

6. *

Marcar apenas uma oval.

- Num espaço único
- Num espaço com salas interligadas
- Num espaço com salas não interligadas

2.3 Indique as zonas funcionais existentes na Biblioteca Escolar:

7. *

(marcar todas as aplicáveis)

Marcar tudo o que for aplicável.

- Recepção
- Leitura áudio
- Leitura vídeo
- Leitura documentos impressos
- Leitura individual
- Leitura em grupo
- Internet
- Jogos

2.4 Indique outros espaços que funcionam integrados na Biblioteca Escolar:

8. (Preencher se aplicável)

Marcar tudo o que for aplicável.

- Clube
- Jornal escolar
- Rádio
- Arrecadação
- Gabinete de trabalho
- Sala de estudo

9. Outro:

2.5 Classifique a sua biblioteca escolar, quanto às seguintes condições:

10. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Muito fraco	Fraco	Satisfatório	Bom	Muito bom
Iluminação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anejação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Temperatura ambiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Circulação dos utilizadores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conforto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estética	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Segurança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acessibilidade física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Mobiliário e equipamento

3.1 Relativamente ao mobiliário, indique a quantidade existente na Biblioteca Escolar:

11. Estantes abertas *

12. Expositor de revistas *

13. Expositor de novidades *

14. Sofás *

15. Mesas *

16. Cadeiras *

3.2 Relativamente ao equipamento, indique a quantidade existente na Biblioteca Escolar:

17. Equipamento informático (computadores) *

18. Equipamento áudio (postos de consulta) *

19. Equipamento vídeo (postos de consulta) *

20. Equipamento de reprodução gráfica (fotocopiadora) *

3.3 Indique o tipo de infra-estrutura tecnológica instalada na Biblioteca Escolar:

21. *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Rede local (só na Biblioteca Escolar)
- Rede local (com ligação a outros serviços da escola)
- Internet
- Intranet

3.4 No geral, como classifica o espaço da Biblioteca Escolar?

22. *

Marcar apenas uma oval.

- Mau
- Razoável
- Bom
- Muito bom
- Excelente

Passar para a pergunta 22.

4. Funcionamento e utilização de serviços

4.1 Qual o número total de horas de abertura ao público por semana:

23. *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 10h
 Entre 11h e 40h
 Entre 41h e 60h
 Mais de 61h

4.2 Relativamente ao funcionamento/gestão da Biblioteca Escolar:

24. 4.2.1 - Tem regulamento interno? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

25. 4.2.2 - Tem guia de utilizador? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

26. 4.2.3 - Tem política de desenvolvimento de coleção? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

27. 4.2.4 - Está contemplada no projecto educativo educativo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

28. 4.2.5 - Está contemplada no plano anual de atividades? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

29. 4.2.6 - Existe uma rubrica específica para o orçamento da Biblioteca Escolar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

30. 4.2.6.1 Se respondeu afirmativamente, qual é a proveniência?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Orçamento da escola
 Apoios de outras entidades
 Apoios da autarquia
 Receitas da Biblioteca Escolar

4.3 Assinale as formas de acesso aos documentos na Biblioteca Escolar, relativamente aos seguintes suportes:

31. 4.3.1 Documentos impressos *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Livre acesso
- Empréstimo Domiciliário
- Requisição On-line

32. 4.3.2 Documentos audiovisuais *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Livre acesso
- Empréstimo Domiciliário
- Requisição On-line

33. 4.3.3 Documentos multimédia *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Livre acesso
- Empréstimo Domiciliário
- Requisição On-line

4.4 Tendo como referência uma semana normal de tempo letivo, indique o número de utilizadores que frequentam a Biblioteca Escolar:

34. Alunos – individual *

35. Alunos – em grupo/turma (número total de alunos) *

36. Professores (utilização individual e/ou com turma) *

37. Utilizadores do serviço de empréstimo domiciliário *

38. Documentos emprestados para consulta na sala *

5. Os recursos humanos

5.1 Indique o número total de professores, incluindo o

coordenador, que fazem parte da equipa da biblioteca escolar

39. *

Marcar apenas uma oval.

- 1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13

5.2 Caracterize cada professor da equipa da Biblioteca Escolar, em função do seguinte:

40. Coordenador *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. Coordenador *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42. Coordenador *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. Coordenador *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. Professor 1

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Professor 1

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. Professor 1

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. Professor 1

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. Professor 2

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. Professor 2

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. Professor 2

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Professor 2

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

52. Professor 3

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

53. Professor 3

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

54. Professor 3

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. Professor 3

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

56. Professor 4

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

57. Professor 4

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

58. Professor 4
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

59. Professor 4
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

60. Professor 5
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

61. Professor 5
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

62. Professor 5
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

63. Professor 5
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

64. Professor 6
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

65. Professor 6
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

66. Professor 6
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

67. Professor 7
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

68. Professor 7
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

69. Professor 7
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

70. Professor 7
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

71. Professor 8
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

72. Professor 8
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

73. Professor 8
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

74. Professor 8
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

75. Professor 9
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

76. Professor 9
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

77. Professor 9
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

78. Professor 9
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

79. Professor 10
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

80. Professor 10
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

81. Professor 10
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

82. Professor 10
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

83. Professor 11
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

84. Professor 11
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

85. Professor 11
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

86. Professor 11
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

87. Professor 12
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

88. Professor 12
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

89. Professor 12
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

90. Professor 12
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

91. Professor 13
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo/secundário
Nível de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

92. Professor 13
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Português e línguas estrangeiras	Matemática	Ciências Sociais e Humanas	Religião	Ciências Naturais	Educação Artística	Educação Física
Área disciplinar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

93. Professor 13
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Quadro de nomeação definitiva	Quadro de zona pedagógica	Contratado(a)
Situação profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

94. Professor 13
(Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	1 ano	de 2 a 4 anos	Mais de 4 anos
Indique o número de anos em funções na actual Biblioteca Escolar (contabilize o presente ano lectivo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5.3 Formação na área da Biblioteca Escolar: Coordenador

5.3.1 Indique os conteúdos e o nível da formação do Coordenador da Biblioteca Escolar:

95. (Preencher se aplicável)
Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

96. Outro tipo de formação? Qual:

5.3.2 Indique o número total de horas da formação:

97. (Preencher se aplicável)
 Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
 51 a 100 horas
 101 a 250 horas
 mais de 251 horas

5.3.3 Indique o grau de importância que atribui à formação específica para o desempenho das suas funções:

98. Marcar apenas uma oval.

- Nada importante
 Pouca importante
 Importante
 Bastante importante
 Muito importante

5.4 Formação na área da Biblioteca Escolar: outros professores da equipa

5.4.1 Indique os conteúdos e o nível da formação dos restantes professores da equipa da Biblioteca Escolar:

99. Professor 1

(Preencher se aplicável)
 Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atuação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

100. Indique o número total de horas da formação do Professor 1:

(Preencher se aplicável)
 Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
 51 a 100 horas
 101 a 250 horas
 mais de 251 horas

105. Professor 4

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

106. Indique o número total de horas da formação do Professor 4:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

107. Professor 5

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

108. Indique o número total de horas da formação do Professor 5:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

109. Professor 6

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

110. Indique o número total de horas da formação do Professor 6:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

111. Professor 7

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

112. Indique o número total de horas da formação do Professor 7:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

113. Professor 8

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

114. Indique o número total de horas da formação do Professor 8:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

115. Professor 9

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

116. Indique o número total de horas da formação do Professor 9:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

117. Professor 10

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

118. Indique o número total de horas da formação do Professor 10:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

119. Professor 11

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

120. Indique o número total de horas da formação do Professor 11:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

121. Professor 12

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

122. Indique o número total de horas da formação do Professor 12:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

123. Professor 13

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Formação contínua	Licenciatura	Pós graduação	Mestrado	Doutoramento
Organização e gestão da BE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciências documentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação educacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formação para a literacia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

124. Indique o número total de horas da formação do Professor 13:

(Preencher se aplicável)

Marcar apenas uma oval.

- até 50 horas
- 51 a 100 horas
- 101 a 250 horas
- mais de 251 horas

5.5 Indique o principal motivo da escolha/nomeação/designação dos professores que fazem parte da equipa da Biblioteca Escolar:

125. Marcar apenas uma oval por linha.

	Interesse pela BE	Formação na área da BE	Perfil do (a) professor (a)	Necessidade de completar o horário	Redução total/parcial da componente lectiva	Experiência na área das BE	Continuidade de funções
Coordenador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prof. 13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5.6 – Desde que assumiu as funções de Coordenador da Biblioteca Escolar já foi convocado para alguma reunião com algum órgão de gestão ou estrutura da escola?

126. *

Marcar apenas uma oval

- Sim
 Não

5.6.1 - Se respondeu afirmativamente, diga qual:

127. Marcar tudo o que for aplicável.

- Assembleia de Escola
 Conselho Pedagógico
 Conselho Executivo
 Conselhos de Turma
 Departamentos Curriculares

Passar para a pergunta 127.

6. O fundo documental

6.1 Indique o número de volumes/documentos existente na biblioteca escolar, relativamente aos seguintes suportes:

128. 6.1.1 - Fioção *

129. 6.1.2 - Não ficção *

130. 6.1.3 - CD audio *

131. 6.1.4 - Video *

132. 6.1.5 - CD Rom *

133. 6.1.7 - Periódicos *

134. 6.1.8 - Base de dados online (subscrição) *

6.2 Indique os critérios para aquisição do fundo documental:

135. *

(marcar todas as aplicáveis)

Marcar tudo o que for aplicável.

- Seleção do coordenador/equipa, de acordo com a coleção existente
- Questionários aos alunos
- Questionários aos professores dos grupos disciplinares/departamentos curriculares
- Catálogos da RBE
- Catálogos do PNL/PRL
- Catálogos de editores/livrarias, sites na internet
- Meios de comunicação especializados em livros

6.3 Indique o tipo de tratamento técnico do fundo documental e a fase em que se encontra o processo:

136. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Tratamento inexistente	Até 50%	Mais de 50%	100%
Registo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Classificação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Indexação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Catálogo manual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Catálogo automática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.4 Indique o software utilizado na catalogação:

137. *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Bibliobase
- Porbase
- SIAG-GI
- DCS.BIB
- Docbase
- Filemaker
- Koha
- Outro

138. Qual?

6.5 Indique se o software utilizado permite a exportação de dados:

139. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

6.6 Indique o número de volumes catalogados:

140. *

Marcar apenas uma oval.

- Até 1000 documentos
- Até 5000 documentos
- Entre 5000 e 10000 documentos
- Mais de 10000 documentos

6.7 Avalie o fundo documental da biblioteca escolar de acordo com os parâmetros:

141. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Muito fraco	Fraco	Satisfatório	Bom	Muito bom
Adequado ao nível etário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adequado ao interesse dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adequado ao currículo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diversidade de assuntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diversidade de formatos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atualidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Passe para a pergunta 141.

7. Atividades na Biblioteca Escolar

7.1 Indique a frequência das atividades seguintes:

142. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	nunca	1 vez por ano	uma vez por período	algumas vezes por período	uma vez por semana	diariamente
Leitura de livros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura jornais/revistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realização dos TPCs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empréstimo para sala de aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empréstimo domiciliário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visionamento de filmes/documentários	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consulta dicionários/enciclopédias /atlas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consulta manuais escolares (de apoio ao currículo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consulta documentos áudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consulta documentos em CD ROM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acesso à Internet para realizar pesquisas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio para pesquisas de informação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura em voz alta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresentação de livros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hora do conto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Felhas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exposições	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Avaliação e planeamento dos serviços**8.1 Indique o tipo de avaliação que é feita na Biblioteca Escolar:**

143. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não	Sim
Estatísticas sobre o número de utilizadores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estatísticas sobre documentos consultados pelos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estatísticas sobre documentos consultados pelos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estatísticas sobre leitura domiciliária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estatísticas sobre utilização de equipamentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários/inquéritos aos coordenadores de departamento sobre o fundo documental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8.2 Tendo como referência uma semana normal de tempo letivo,

quais são as atividades que mais ocupam a equipa de Biblioteca Escolar:

144. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Pouco frequente	Frequente	Muito frequente
Organização de espaços e serviços	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização do fundo documental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio aos utilizadores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação cultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Animação da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apoio às atividades curriculares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8.3 Avalie, de forma global, a Biblioteca Escolar e os seus recursos humanos:

145. *

Marcar apenas uma oval.

- Não satisfatório
- Fraco
- Regular
- Bom
- Muito bom