

Alda Cristina Antunes Serras

**A Biblioteca Escolar e o 1.º Ciclo**  
**Projeto de intervenção**  
**no âmbito da articulação curricular**



UNIVERSIDADE  
PORTUCALENSE

**Departamento de Ciências da Educação e do Património**

**maio 2012**



Alda Cristina Antunes Serras

**A Biblioteca Escolar e o 1.º Ciclo**  
**Projeto de intervenção**  
**no âmbito da articulação curricular**

Dissertação de Mestrado em Educação e Bibliotecas

Trabalho realizado sob a orientação do  
Professor Doutor José António Videira Saro



UNIVERSIDADE  
PORTUGALENSE

**Departamento de Ciências da Educação e do Património**

**maio 2012**



À memória de meu pai

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Diretor do Agrupamento de Escolas a que estou afeta, Dr. Jorge Beirão, pela sua amabilidade ao autorizar a realização desta dissertação.

Aos professores titulares de turma da Escola Básica de 1.º Ciclo onde realizei o estudo. Sem a sua colaboração e disponibilidade para trabalhar em conjunto, não seria possível a realização deste trabalho. Bem hajam!

Aos professores de 1.º Ciclo do meu agrupamento que tiveram a gentileza de responder ao inquérito por questionário.

À Coordenadora Interconcelhia, Dr.ª Fátima Dias, pela sua preciosa ajuda.

À família e amigos que me acompanharam ao longo desta jornada, em especial ao meu colega professor bibliotecário, Artur Dagge, pelo seu apoio e permanente incentivo.

Ao António Figueiredo, uma palavra especial de agradecimento por nunca ter duvidado da minha capacidade de concluir este trabalho.

Ao orientador desta dissertação, Professor Doutor José Saro, a minha gratidão pela sua disponibilidade, encorajamento e sábias orientações, sem os quais este trabalho não teria sido concretizado.

## RESUMO

Com esta dissertação pretendemos compreender de que forma a biblioteca escolar se pode integrar numa escola de 1.º Ciclo, como se processa a articulação curricular com a biblioteca, como se implementa o trabalho colaborativo entre a equipa da biblioteca e os professores titulares de turma, e quais os obstáculos à realização do mesmo.

Na primeira parte, começamos por relembrar o papel e a missão da Biblioteca Escolar e a evolução das Bibliotecas Escolares no 1.º Ciclo, desde a publicação do relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, em 1996. Procedemos a um levantamento das referências à biblioteca nos documentos orientadores do 1.º Ciclo. De seguida, debruçamo-nos sobre os conceitos e práticas de articulação curricular, a importância da constituição do fundo documental e as novas metodologias de ensino induzidas pela BE. Definimos o conceito de trabalho colaborativo, discutindo as diferenças entre as práticas de trabalho colaborativo existentes e as desejáveis. Referimos as metodologias ativas do professor bibliotecário, bem como a participação dos professores titulares de turma na gestão, organização e animação da BE.

Na segunda parte, apresentamos o estudo empírico realizado num Escola do Ensino Básico de 1.º Ciclo do centro do país. Começamos por enumerar as questões da investigação e os objectivos do projeto e caracterizamos o contexto da intervenção. De seguida, descrevemos as metodologias e estratégias de investigação, e os instrumentos de recolha de informações a que recorremos. Descrevemos os projetos de articulação entre a biblioteca e os professores e, no último capítulo, apresentamos, analisamos e discutimos os resultados da nossa investigação.

**Palavras-chave:** Biblioteca Escolar, 1.º Ciclo, articulação curricular, trabalho colaborativo

## **ABSTRACT**

This dissertation aims at understanding the integration of a school library into an elementary school environment, the curricular articulation with the library, the collaborative work between the library staff and ordinary teachers and the obstacles that preclude its success.

In the first part, we recall the role and mission of the school library, the elementary school libraries evolution from 1996 - year of publication of the report *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* – onwards. We conduct a survey on elementary school guiding documents for references to the library. Afterwards, the curricular articulation concepts are deployed and their use discussed, while also discussing the importance of the library collection and the new teaching techniques made possible by the school library. Later on, collaborative work is defined and a confrontation between ideal and practical collaborative work realizations is carried out. To conclude the first part, the librarian teacher active methodologies are mentioned, as well as the curricular teachers role in managing, organizing and animating the School Library.

In the second part of this dissertation, we conduct an empirical study targeted at an elementary school in the country's center. We start by enumerating the research questions and the project objectives, characterizing the intervention context. Next, the methodologies and research strategies are described, together with the data harvesting tools employed.

Afterwards, the library / teachers articulation projects are described, as well as the teachers and students opinions on the results. In the last chapter, we present, analyze and discuss the results of our investigation.

**Keywords:** School Library, elementary school, curricular articulation, collaborative work

# SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS .....	10
ÍNDICE DE TABELAS .....	11
INTRODUÇÃO .....	12
I ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL .....	15
1. DESIGNAÇÃO DO PROJETO.....	16
2. A BIBLIOTECA ESCOLAR: PAPEL E MISSÃO .....	16
3. A BE NO 1.º CICLO .....	19
4. ARTICULAÇÃO CURRICULAR .....	26
4.1. CONCEITOS E PRÁTICAS .....	26
4.2. RESPOSTAS DO FUNDO DOCUMENTAL.....	29
4.3. BE: NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO .....	29
5. TRABALHO COLABORATIVO .....	33
5.1. CONCEITOS.....	33
5.2. PRÁTICAS: O EXISTENTE E O DESEJADO .....	38
5.3. METODOLOGIAS ATIVAS DO PB .....	42
5.4. O PAPEL DOS DOCENTES TITULARES DE TURMA .....	44
II ESTUDO EMPÍRICO .....	46
6. QUESTÕES E HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO .....	47
6.1. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	47
6.2. OBJETIVOS DO PROJETO.....	47
6.3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO .....	47
6.3.1. A FREGUESIA .....	48
6.3.2. A ESCOLA DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	48
6.3.3. A BIBLIOTECA.....	52
6.3.4. AS TURMAS.....	57
7. METODOLOGIAS.....	60
7.1. ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO .....	60
7.2. CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS.....	63
7.2.1. QUESTIONÁRIO .....	63

7.2.2. ENTREVISTA.....	65
7.3. ANÁLISE DOCUMENTAL E DE DADOS.....	66
8. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO.....	67
9. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	75
9.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	75
9.2. DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS.....	105
CONCLUSÃO.....	114
BIBLIOGRAFIA.....	120

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ACND** – Áreas Curriculares Não Disciplinares
- AEC** – Atividades de Enriquecimento Curricular
- APA** – American Psychological Association
- BE** – Biblioteca Escolar
- BECRE** – Biblioteca Escolar e Centro de Recursos Educativos
- CD** – Compact Disc
- CD-ROM** – Compact Disc Read-Only Memory
- CDU** – Classificação Decimal Universal
- CEB** – Ciclo do Ensino Básico
- DGRE** – Departamento de Gestão de Recursos Educativos
- DVD** - Digital Versatile Disc
- EB1** – Escola Básica do 1.º Ciclo
- ECD** – Estatuto da Carreira Docente
- EUA** – Estados Unidos da América
- IA** – Investigação-ação
- IFLA** - International Federation of Library Associations and Institutions
- UNESCO** – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
- IGE** – Inspeção-geral da Educação
- JI** – Jardim de Infância
- MABE** – Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar
- PAA** – Plano Anual de Atividades
- PAM** – Plano de Ação para a Matemática
- PB** – Professor Bibliotecário
- PCT** – Projeto Curricular de Turma
- PE** – Projeto Educativo
- PNEP** – Programa Nacional do Ensino do Português
- PNL** – Plano Nacional de Leitura
- PRODEP** – Programa Operacional Educação
- RBE** - Rede de Bibliotecas Escolares
- TIC** – Tecnologias de Informação e Comunicação

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Escolas integradas na Rede de Bibliotecas Escolares até 2011.....	22
<b>Tabela 2</b> - Menção a atividades da BE na grelha síntese do PAA .....	51
<b>Tabela 3</b> – Requisições domiciliárias 2009/2010 e 2010/2011. ....	54
<b>Tabela 4</b> - Caracterização das turmas da Escola Básica de 1.º Ciclo.....	57

## INTRODUÇÃO

No ano lectivo 2009/2010, no Agrupamento de Escolas a que estamos afetos, foram integradas na Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) duas bibliotecas construídas em novos Centros Escolares, requalificados no âmbito do *Programa Nacional de Requalificação da Rede do 1.º Ciclo do Ensino Básico e da Educação Pré-escolar*. Os projetos de candidatura à Rede foram elaborados pela equipa da BE da escola-sede de agrupamento em parceria com a Coordenadora Interconcelhia, a Biblioteca Municipal e a Câmara Municipal. Não emergiram, portanto, de uma necessidade ou vontade expressa da comunidade educativa, em geral, nem dos professores titulares de turma, em particular, das escolas onde foram instaladas. Como tal, as bibliotecas surgiram como algo imposto, exterior à cultura da escola. Durante o ano de instalação, não foi conseguida a sua plena integração na escola, notando-se uma separação entre as atividades de uma e de outra. Também foi notório o fraco uso dos seus recursos por parte dos professores titulares de turma.

A instalação de uma Biblioteca Escolar (BE) induz à mudança nas práticas educativas, mas essa mudança não deve ser «imposta normativamente do exterior; terá de corresponder a uma necessidade da própria escola» (Veiga, 1996) sob pena de a biblioteca ser considerada um óbice às atividades letivas, ao invés de um auxiliar precioso.

O presente projeto nasce, assim, da necessidade sentida, quando iniciámos a coordenação destas duas destas bibliotecas, no ano lectivo 2010/2011, de compreender as áreas de atuação da Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo e de a integrar nos diferentes projetos da escola; de prestar um maior apoio curricular às diferentes turmas e incrementar a rentabilização dos recursos da biblioteca por parte dos professores titulares de turma, porque cremos, tal como Fernando Cunha Rebelo, que

«antes de ser “biblioteca”, a biblioteca é “escola” [...] Sendo escola, a biblioteca deve ser simultaneamente dinamizadora e integradora das “agendas” da própria escola [...] deve fazer parte do tecido da escola, servir as suas necessidades, aperceber-se das suas idiosincrasias, ser mais um instrumento de execução do seu Projecto Educativo.» (Rebelo, 2005)

Numa altura em que se aposta na requalificação do 1.º Ciclo e se assiste à renovação do parque escolar com a construção de Centros Escolares que integram o

1.º Ciclo e o Pré-escolar e possuem, entre outros espaços funcionais, uma biblioteca; e a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) está a dar prioridade às candidaturas de integração na Rede do 1.º Ciclo; consideramos oportuno este estudo porque se debruça sobre as concepções e expectativas dos professores deste nível de ensino em relação à BE e às suas funções, e a articulação do currículo do 1.º Ciclo com as atividades da biblioteca.

Na primeira parte deste trabalho de investigação, procedemos ao enquadramento teórico e conceptual da problemática que nos propomos estudar. Começamos por relembrar o papel e a missão da Biblioteca Escolar; analisamos a evolução das Bibliotecas Escolares, desde a publicação do relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, em 1996, até 2011, focando a nossa atenção nas bibliotecas de 1.º Ciclo; e procedemos a um levantamento das referências à biblioteca nos documentos orientadores das práticas letivas no 1.º Ciclo.

De seguida, debruçamo-nos sobre os conceitos e práticas de articulação curricular, a importância da constituição do fundo documental e as novas metodologias de ensino induzidas pela BE. Definimos o conceito de trabalho colaborativo e apresentamos as classificações propostas por Loertscher, Doll e Montiel-Overall, discutindo as diferenças entre as práticas de trabalho colaborativo existentes e as desejáveis. Referimos as metodologias ativas do professor bibliotecário e o seu papel no processo de aprendizagem, bem como a participação dos professores titulares de turma na gestão, organização e animação da BE.

Na segunda parte deste trabalho, apresentamos o estudo empírico realizado num Escola do Ensino Básico de 1.º Ciclo do centro do país. Começamos por enumerar as questões da investigação e os objectivos do projeto e caracterizamos o contexto da intervenção. De seguida, descrevemos as metodologias e estratégias de investigação, e os instrumentos de recolha de informações a que recorreremos. Apresentamos os diferentes projetos de articulação BE/professores por nós implementados em colaboração com os professores e as opiniões de alunos e professores sobre o trabalho desenvolvido. No último capítulo apresentamos, analisamos e discutimos os resultados. A terminar, apresentamos as conclusões gerais do nosso estudo.

As referências bibliográficas são apresentadas de acordo com a American Psychological Association (APA) e inseridas de forma automática com o recurso a ferramenta específica disponibilizada pelo processador de texto.

# **I ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL**

## 1. DESIGNAÇÃO DO PROJETO

O projeto tem a designação de “A Biblioteca Escolar e o 1.º Ciclo – projeto de intervenção no âmbito da articulação curricular”.

## 2. A BIBLIOTECA ESCOLAR: PAPEL E MISSÃO

De acordo com o *Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO* a missão da BE consiste em disponibilizar

«serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efetivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação». (IFLA / UNESCO, 1999)

O documento *Directrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares* refere que a BE tem como missão proporcionar

«informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade actual, baseada na informação e conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos estudantes competências para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis». (IFLA/UNESCO, 2006)

No relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, elaborado em 1996 por um grupo de trabalho nomeado pelos Ministérios da Educação e da Cultura, na sequência do qual foi criada a Rede de Bibliotecas Escolares, refere-se que à Biblioteca Escolar é atribuído papel central em domínios tão importantes como:

«(i) aprendizagem da leitura; (ii) o domínio dessa competência (literacia); (iii) a criação e o desenvolvimento do prazer de ler e a aquisição de hábitos de leitura; (iv) a capacidade de seleccionar informação e actuar criticamente perante a quantidade e diversidade de fundos e suportes que hoje são postos à disposição das pessoas; (v) o desenvolvimento de métodos de estudo, de investigação autónoma; (vi) o aprofundamento da cultura cívica, científica, tecnológica e artística.» (Veiga, 1996, p. 13)

No contexto da actual sociedade de informação do séc. XXI, cujo ambiente Ross Todd (2011) descreve como «complexo e fluido, conectivo e interativo, diversificado,

ambíguo e imprevisível, sem constrangimentos de coleções físicas, tempo, lugar e fronteiras nacionais»<sup>1</sup> importa repensar o papel da Biblioteca Escolar.

Neste contexto, Pinheiro (2009) propõe um novo papel para a BE. Esse autor considera que o contributo da biblioteca deve ser estruturado em torno de dois grandes eixos: o “ensino da literacia da informação” ou seja, «o desenvolvimento da capacidade de transformar a informação em conhecimento» (Pinheiro, 2009) e «a promoção da transversalidade dos saberes» (*Idem*). De acordo com este autor, o verdadeiro desafio consiste em deixar de encarar a BE como um mero centro que disponibiliza recursos para passar a vê-la como um «centro de aprendizagem ao serviço do currículo» (*Ibidem*). A BE deve estar integrada no processo de ensino-aprendizagem, desenvolver o seu plano de ação em articulação com os departamentos curriculares, e ser capaz de criar mais-valias comportamentais, formativas e de aprendizagem junto dos alunos.

O documento *Gestão da Coleção*, disponível no sítio da RBE, segue a mesma linha:

«No actual paradigma da Sociedade da Informação e do Conhecimento, as bibliotecas escolares assumem-se, cada vez mais, como núcleos formativos e pedagógicos, produtores de conteúdos informacionais de qualidade, essenciais à comunidade escolar, e não exclusivamente espaços físicos, apetrechados com os necessários equipamentos e recursos documentais, que apenas disponibilizam informação.» (Rede de Bibliotecas Escolares, 2011, p. 1)

Desta forma, à Biblioteca Escolar cabe um importante papel «no desenvolvimento da literacia da informação em articulação com a sala de aula e no apoio direto ao currículo» (*Idem*).

Para que a BE assuma um papel central na escola, Pinheiro considera ser necessária a definição de uma

«estratégia clara orientada para a aprendizagem, plasmada num plano de acção a longo prazo, articulado com o Projeto Educativo e com os planos curriculares da escola, o que implica trabalho colaborativo e uma equipa multidisciplinar, estável, motivada, dinâmica e coesa, que assegure as rotinas inerentes à gestão e dinamização das atividades, e liderada por um professor bibliotecário qualificado.» (Pinheiro, 2009)

---

<sup>1</sup>De acordo com a nossa tradução de: «The information environment of the 21st century is complex and fluid, connective and interactive, diverse, ambiguous and unpredictable, and one no longer constrained by physical collections, time, place and national boundaries.»

Todd crê que é necessário haver uma mudança fundamental de «pensamento no que concerne ao movimento e gestão dos recursos de informação através de estruturas e redes, e das competências de informação e literacia da informação»<sup>2</sup> (Todd, 2011) para que as BE possam desempenhar um papel fundamental na escola e recebam a devida valorização. O foco principal deve ser «na construção do conhecimento e na compreensão humana, implementado através de um quadro construtivista, baseado na pesquisa»<sup>3</sup> (*Idem*). Segundo este autor devemos entender a informação como o “coração da aprendizagem significativa” nas escolas.

Todd salienta a importância do envolvimento do professor bibliotecário em práticas baseadas nas evidências que mostrem que a BE «faz uma diferença real na aprendizagem do aluno, que contribui de forma tangível e significativa para o desenvolvimento da compreensão humana, da produção de sentido e da construção de conhecimento»<sup>4</sup> (*Ibidem*) e que detém um papel importante nas metas de aprendizagem da escola.

Segundo este autor, a BE deve direccionar-se para a «capacitação, a conectividade, o envolvimento, a interatividade e o seu produto final é a construção do conhecimento»<sup>5</sup> (*Ibidem*). A biblioteca deve ser encarada como um espaço de conhecimento e não como um lugar de informação e para concretizar isto precisamos de «focar a nossa atenção em três coisas: ligações/conexões, não coleções; ações, não posições; evidências, e não a promoção do valor da biblioteca escolar»<sup>6</sup>. (*Ibidem*)

Concordamos com Pinheiro e Todd, atualmente a Biblioteca Escolar deve assumir-se como uma estrutura educativa essencial ao cumprimento das metas e objetivos de aprendizagem da escola, veiculados no seu Projeto Educativo, promovendo-os através duma política de aquisição, organização e gestão dos materiais

---

<sup>2</sup> Tradução nossa do original: «I believe there needs to be a fundamental shift from thinking about the movement and management of information resources through structures and networks, and from information skills and information literacy.».

<sup>3</sup> Traduzido por nós do original: «a key focus on knowledge construction and human understanding, implemented through a constructivist, inquiry-based framework».

<sup>4</sup> Segundo a nossa tradução de : « its actions and evidences that show that it makes a real difference to student learning, that it contributes in tangible and significant ways to the development of human understanding, meaning making and constructing knowledge».

<sup>5</sup> Traduzido por nós de: « The school library is about empowerment, connectivity, engagement, interactivity, and its outcome is knowledge construction. »

<sup>6</sup> Tradução nossa de: «Knowledge space, not information place; Connections, not collections; Actions, not positions; Evidence, not advocacy.»

e equipamentos de modo a aumentar e diversificar os ambientes de aprendizagem dos estudantes.

Embora consideremos que Todd atribui uma importância excessiva à ação da biblioteca e que a influência desta nas aprendizagens dos alunos não é facilmente mensurável, concordamos com este autor ao referir que a biblioteca deve mostrar que tem efeitos positivos nas aprendizagens dos alunos (evidências) em vez de se limitar a afirmar (autopromoção do seu valor) que potencia essas aprendizagens.

### **3. A BE NO 1.º CICLO**

Em 1996, no relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, que define as bases e os princípios gerais para a constituição e funcionamento das Bibliotecas Escolares, foi efetuado o diagnóstico da situação existente e identificadas as carências das bibliotecas escolares. Nessa data o «contexto geral era de grande atraso da sociedade portuguesa, comparativamente com as suas congéneres europeias, no plano dos hábitos de leitura e das competências de literacia da população» (Costa, 2010, p. 9).

No 1.º Ciclo, apesar de haver legislação sobre a criação de bibliotecas neste nível de ensino pelo menos desde 1866<sup>7</sup>, a situação era de grande carência. Até à data, o único projeto tipo que incluía uma zona destinada a “leitura” foi o das escolas P3<sup>8</sup> construídas a partir de 1970. No entanto, a área destinada a esse efeito correspondia apenas a cerca de um terço da sala de aula.

Em 1996, apenas 7,9% das escolas básicas de 1.º Ciclo possuía um espaço específico para biblioteca e 35,6% das escolas usava um espaço improvisado. A maioria das escolas não possuía sequer um espaço com estantes, os livros estavam distribuídos pelas salas de aula ou num armário fechado. O fundo documental era exíguo e predominavam os manuais escolares. O conjunto das obras era pouco variado,

---

<sup>7</sup> De acordo com o relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, trata-se da Portaria do Ministério dos Negócios do Reino, Direcção-Geral da Instrução Pública, in *Diário de Lisboa*, 20 de Julho de 1866.

<sup>8</sup> Segundo informação do relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*, as escolas P3 foi um projeto da Direcção Geral das Construções Escolares.

insuficiente quer para o desenvolvimento do gosto pela leitura quer para o apoio ao trabalho escolar.

Algumas escolas possuíam mediatecas, criadas na sequência dos concursos PRODEP de 90 e 91 (cerca de 55 escolas do 1.º Ciclo e cerca de 160 dos 2.º e 3.º Ciclos e secundário, o que correspondia, respetivamente, a 0,6% e 16,4% do total de escolas existentes).

Apesar dos constrangimentos institucionais, muitos educadores e professores, desenvolviam projetos de animação e promoção da leitura com o apoio dos pais e encarregados de educação, das autarquias e outros parceiros: organizavam bibliotecas de turma, feiras do livro e dinamizavam atividades de leitura dentro das salas de aula.

Os autores do relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* salientam que bibliotecas agradáveis e adequadas à faixa etária dos alunos só surgiram no 1.º Ciclo quando se conseguiu ultrapassar «obstáculos de peso: tradição de pobreza e inércia, falta de recursos financeiros, falta de preparação técnica de professores». (Veiga, 1996, p. 20)

Num documento da DGRE, *Programa de Espaços para Escola Básica Integrada EB 1,2,3<sup>9</sup>*, publicado em 1992, propõe-se que os edifícios das Escolas Básicas Integradas disponham de um “Centro de recursos de escola”. Os princípios enunciados, os espaços e equipamentos descritos e as funções previstas para estes Centros de Recursos correspondem aos objetivos e princípios das bibliotecas escolares.

Desde a criação do Programa de Rede de Bibliotecas Escolares, em 1997, que se tem apoiado a criação e requalificação de bibliotecas escolares, investindo nas instalações, equipamentos, recursos documentais e formação dos profissionais afetos a esta estrutura educativa.

De acordo com o relatório *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares* (2010), cerca de um milhão de alunos são abrangidos por este programa em 2008. No entanto, a taxa de cobertura não é idêntica para todos os ciclos. Enquanto os alunos dos 2.º e 3.º Ciclos estão abrangidos a 100%, a taxa é de 93% para os alunos do ensino

---

<sup>9</sup> De acordo com referência dos autores do relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*.

Secundário, mas apenas 36% dos alunos do 1.º Ciclo beneficia de uma Biblioteca Escolar integrada na RBE.

«A situação no 1.º ciclo ainda não é tão favorável, sobretudo devido à persistência de muitas escolas excessivamente pequenas e desprovidas de condições infraestruturais suficientes para comportarem equipamentos deste tipo.» (Costa, 2010, p. 136)

Atualmente, a este grau de ensino está a ser «dada maior atenção, incentivando o desenvolvimento de redes concelhias de bibliotecas, em articulação com as respetivas autarquias e bibliotecas públicas, para alargar de forma substancial esta rede» (Portaria n.º 756/2009 de 14 de Julho, 2009). A cobertura das escolas do 1.º Ciclo tem aumentado com a integração destas escolas em mega agrupamentos, uma vez que estes já possuem uma BE integrada na Rede, e com a construção de novos centros escolares que preveem uma biblioteca edificada de raiz de acordo com as recomendações da RBE.

As candidaturas para instalação de bibliotecas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, designadamente nos centros escolares, têm prioridade em relação às restantes. Nestas candidaturas procura-se envolver a Escola de 1.º Ciclo, a sede de agrupamento e a Câmara Municipal.

Ao serem integradas na RBE as escolas beneficiam de apoio financeiro destinado à reestruturação e apetrechamento da Biblioteca Escolar: obras de intervenção no espaço, aquisição de mobiliário e equipamento, constituição do fundo documental e aquisição de um sistema informático de gestão bibliográfica.

A tabela apresentada na página seguinte mostra-nos o número de bibliotecas escolares integradas na Rede, de 1997 a 2011, distinguindo o 1.º Ciclo dos restantes níveis de ensino.

A partir de 2009, verifica-se um aumento de integrações de Escolas de 1.º Ciclo na RBE acompanhado por um decréscimo nos restantes ciclos de ensino. Esta desigualdade fica a dever-se, por um lado, à construção de Centros Escolares que garantem as condições mínimas de integração às Escolas de 1.º Ciclo, e por outro, ao facto da integração das escolas de 2.º e 3.º Ciclos estar quase completa.

Ano	1.º Ciclo	Outros níveis de ensino	Total de escolas integradas
1997	46	118	164
1998	75	89	164
1999	89	119	208
2000	71	138	209
2001	56	52	108
2002	78	127	205
2003	107	124	231
2004	73	72	145
2005	137	78	215
2006	73	40	113
2007	45	81	126
2008	68	121	189
2009	124	47	171
2010	132	27	159
2011	58	6	64
<b>Total:</b>	<b>1232</b>	<b>1239</b>	<b>2471</b>

**Tabela 1** - Escolas integradas na Rede de Bibliotecas Escolares até 2011.

O funcionamento da Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo, embora tenha pontos em comum com os restantes ciclos, reveste-se de características específicas inerentes à idade e interesses do seu público-alvo. Muitas vezes, por falta de um assistente operacional afeto à BE, os alunos não a frequentam livremente, vão sempre acompanhados pelo professor para aí desenvolverem atividades de pesquisa, requisição domiciliária e, maioritariamente, de animação e promoção da leitura. A ausência de assistente operacional, contudo, não inviabiliza a ação da BE neste ciclo. No relatório de *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares* refere-se: «no caso do 1.º Ciclo, o mais importante é o professor ir à biblioteca com os alunos e aproveitar os recursos que lá tem disponíveis». (Costa, 2010, p. 74)

Com o objetivo de conhecer a importância atribuída à biblioteca nos documentos orientadores do 1.º Ciclo, consultámos os programas curriculares para este nível de ensino e procedemos ao levantamento das referências à biblioteca. No documento *Organização Curricular e Programas* (Ministério da Educação, 2004) encontrámos referências à biblioteca apenas no âmbito da Língua Portuguesa e em

conteúdos diretamente ligados à leitura e à escrita. Apesar do Programa de Língua Portuguesa já não estar em vigor, considerámos interessante proceder ao levantamento dessas referências para ilustrar o papel atribuído à Biblioteca Escolar até há bem pouco tempo.

No 1.º e 2.º anos, surge referência à biblioteca no conteúdo “Comunicação escrita”, subconteúdo “Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura” com as seguintes sugestões metodológicas (os sublinhados são nossos):

- «Contactar com diversos registos de escrita (produções dos alunos, documentação, biblioteca, jornais, revistas, correspondência, etiquetas, rótulos, registos de presenças, calendários, avisos, recados, notícias...).» (*Idem*, pp. 147, 149)
- «Experimentar múltiplas situações que despertem e desenvolvam o gosto pela Língua escrita (atividades de biblioteca da aula, da escola, municipais, itinerantes).» (*Ibidem*)
- «Experimentar múltiplas situações que façam surgir a necessidade de produção de escrita (recados, avisos, descobertas realizadas, convites, correspondência interescolar, correspondência com autarquias, bibliotecas, museus).» (*Idem*, pp. 147, 150)

No programa do 2.º ano é ainda referida no subconteúdo “Desenvolver as competências de Escrita e de Leitura”, com as sugestões:

- «Participar em múltiplas situações que desenvolvam o convívio e o gosto pela escrita e pela leitura (participar no registo escrito de experiências vividas ou imaginadas, em correspondência, em atividades de biblioteca da aula, da escola, municipais, itinerantes).» (*Idem*, p. 150)

No 3.º e 4.º anos, a biblioteca aparece referida no conteúdo “Comunicação escrita”, subconteúdo “Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura”:

- «Praticar a leitura por prazer (atividades de biblioteca de turma, de escola, municipais, itinerantes).» (*Idem*, p. 152)
- «Recontar um livro ou um texto que leu individualmente, em casa ou na biblioteca.» (*Ibidem*)

De notar que as referências à biblioteca incluem diferentes tipos de biblioteca: bibliotecas de aula, da escola, municipais e itinerantes. O termo “Biblioteca Escolar” não é usado.

No novo *Programa de Português do Ensino Básico* (2009) a biblioteca aparece referida por diversas vezes, como suporte às atividades curriculares, associada ao

desenvolvimento das competências da leitura e da escrita, mas também à literacia da informação, às TIC e à promoção de cultura. O termo “Biblioteca Escolar” é usado, bem como o termo “Centro de Recursos”.

No domínio do oral, sugere-se o recurso a textos orais gravados diversificados que possibilitem o contato dos alunos com diferentes suportes e diferentes linguagens. Para apoiar estas atividades «as bibliotecas deverão integrar material áudio e vídeo que possibilite o desenvolvimento das competências atrás enunciadas». (Reis & al., 2009, p. 63)

O material escrito merece, no 1.º Ciclo, um “estatuto de especial relevo”, quer em quantidade e variedade, mas também em visibilidade, sendo especialmente importante a sua exposição com o intuito de informar e de divulgar. «Nesse sentido um dos recursos a potencializar é a Biblioteca Escolar, atualmente inserida em centros de recursos equipados com as tecnologias de informação e comunicação (TIC).» (*Idem*, p. 67)

Na competência específica “Leitura – 3.º e 4.º anos” a biblioteca surge associada ao descritor de desempenho “Localizar a informação a partir de palavras ou expressões-chave” como exemplo de local onde esta competência se pode desenvolver: «Treino, na biblioteca ou no centro de recursos, de pesquisa em suporte de papel (índices, ficheiros...) e informático (endereço, motores de busca...) por palavras, por expressão...». (*Ibidem*)

O *Programa de Português do Ensino Básico* destaca a importância do ouvir ler, numa fase inicial de aprendizagem, que deverá evoluir, progressivamente, para a leitura autónoma. A BE é destacada como um dos espaços onde se adquire e desenvolve o prazer de ler: «Os espaços de leitura, dentro e fora da sala de aula, com particular relevância para a Biblioteca Escolar devem ser utilizados como lugares onde se vivem experiências gratificantes de contacto com os livros e com a leitura». (*Idem*, p. 64)

Na sala de aula, é importante a constituição de um espaço dedicado à leitura onde os alunos tenham acesso “rápido e fácil” ao livro e possam ler sozinhos ou em pequenos grupos, ou ouvir alguém ler para todos. Esse «espaço deverá estar equipado

com livros e com outros materiais de leitura, que poderão ser trazidos da biblioteca da escola e substituídos regularmente». (*Idem*, p. 67)

Para dinamização da biblioteca, o *Programa de Português do Ensino Básico* sugere a consulta das orientações do Plano Nacional de Leitura.

O desenvolvimento de competências de literacia da informação e uso das TIC aparece ligado à biblioteca:

«Outra área onde se espera que a biblioteca – como a escola em geral – desempenhe um papel relevante é a da implementação do uso das TIC, tendo em vista a criação de hábitos de pesquisa e o desenvolvimento de competências que permitam a todos aceder à informação em diferentes suportes e linguagens» (*Ibidem*).

A escola, enquanto promotora de cultura, deverá criar oportunidades de aprendizagem que possibilitem o acesso aos bens culturais organizando visitas «a museus, exposições e bibliotecas, idas ao teatro e a outros espetáculos de natureza cultural» (*Ibidem*).

Em suma, as bibliotecas «devem constituir-se como polos dinamizadores de atividades que envolvam toda a escola, esperando-se que desempenhem um papel relevante no que respeita à promoção da leitura, resultando em mais e melhores leitores» (*Ibidem*).

Verificamos com agrado que as orientações emanadas pelo novo Programa de Português são mais consentâneas com as mais recentes orientações internacionais e nacionais, nomeadamente da RBE, sobre a Biblioteca Escolar, o seu papel e missão de apoio ao currículo em articulação com os professores e de desenvolvimento da literacia de informação.

Nas *Metas de Aprendizagem*<sup>10</sup>, encontrámos referências à biblioteca, no âmbito da Língua Portuguesa, no domínio “Tornar-se Leitor”, subdomínio: “Estudo e Construção de Conhecimentos”: Meta Final 56) «O aluno utiliza, de forma autónoma ou sob orientação, a Biblioteca Escolar para consultar ou requisitar livros e aceder à Internet». (Ministério da Educação, DGIDC)

---

<sup>10</sup> As *Metas de Aprendizagem* são um projeto do XVIII Governo Constitucional (2009-2011). Constituem-se como instrumentos de apoio ao currículo, sem caráter normativo. Apesar de se encontrarem em fase de reformulação pelo atual Governo, prevendo-se a sua substituição por *Metas Curriculares*, são documentos de referência em muitas escolas.

Uma vez mais não surgem referências à biblioteca nas metas de aprendizagem das restantes áreas curriculares. É assim descurado o importante papel da biblioteca no desenvolvimento da literacia da informação, transversal a todas as áreas disciplinares, e no apoio direto ao currículo.

## **4. ARTICULAÇÃO CURRICULAR**

### **4.1. CONCEITOS E PRÁTICAS**

Os documentos de referência das bibliotecas escolares sublinham a importância da articulação curricular entre a biblioteca e os professores reconhecendo o seu impacto no sucesso educativo dos alunos.

O *Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar* (MABE) incide sobre quatro domínios que procuram refletir as áreas-chave da atuação da BE. O domínio A, “Apoio ao desenvolvimento curricular” e o subdomínio A.1 “Articulação curricular da BE com as estruturas pedagógicas e os docentes” comprovam a importância reconhecida a esta prática.

A Portaria 756/2009 de 14 de julho, no art. 3.º, ponto 2, alínea b), considera a articulação curricular como uma das funções do professor bibliotecário, este deve «promover a articulação das actividades da biblioteca com os objectivos do Projecto Educativo, do Projecto Curricular de Agrupamento/Escola e dos Projectos Curriculares de Turma». (Ministério da Educação, 2009)

Apesar de ser consensual a importância da articulação curricular nem sempre esta ocorre na prática de bibliotecas e professores. No relatório *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares*, os autores apresentam a seguinte conclusão:

«Nas entrevistas realizadas, os coordenadores das BE referem que nem sempre é fácil sensibilizar os professores para a integração dos recursos da BE nas suas práticas letivas, para o desenvolvimento de atividades de leitura efetuadas com recurso a outros livros que não o manual escolar e para o trabalho cooperativo com a BE.» (Costa, 2010, p. 97)

E avançam possíveis justificações:

«Se, por um lado, a necessidade de cumprimento dos programas curriculares é uma das justificações encontradas para um centramento na “leitura escolarizada” e no recurso ao

manual, por outro lado parece ainda existir alguma resistência a uma prática efetiva de trabalho articulado e cooperativo entre professores e especificamente com o professor bibliotecário.» (*Idem*)

Na bibliografia consultada, não encontramos estudos específicos sobre articulação curricular entre a Biblioteca Escolar e o 1.º Ciclo do ensino básico. No entanto a articulação curricular entre o ensino Pré-escolar e o 1.º Ciclo foram alvo de diversos trabalhos de entre os quais destacamos os estudos desenvolvidos por Serra (2004). Esta investigadora define articulação curricular como o conjunto de «mecanismos encontrados pelos docentes para facilitar a transição entre ciclos» identificando os seguintes tipos de articulação curricular:

«1. Articulação curricular espontânea», que se estabelece de modo espontâneo, fruto da proximidade física entre as instituições e da qual surgem projetos que envolvem os dois níveis educativos de forma não refletiva ou intencional.

«2. Articulação curricular regulamentada», que advém de imperativos legais e consta nos documentos normativos das escolas.

«3. Articulação curricular efetiva», que acontece de modo consciente e assumido entre docentes e níveis diferentes. Pode assumir três formas:

«3.1. Articulação curricular ativa», que se caracteriza pelo conhecimento profundo dos dois níveis educativos (quer pelos educadores, quer pelos professores) e das possibilidades de trabalho conjunto, tendo como mais-valia as semelhanças e as diferenças dos dois níveis educativos e as faixas etárias a que se destinam. Os recursos existentes são otimizados e docentes e educadores estão empenhados em encontrar práticas educativas que promovam a articulação curricular entre os dois níveis de ensino.

«3.2. Articulação curricular reservada», que se caracteriza por uma atitude menos voluntária, mais expetante, não se empenhando todos os recursos e vontades na articulação curricular, antes esperando que algo aconteça. Pontualmente, quando razões fortes o justificam, podem ser tomadas decisões conjuntas entre os docentes dos dois níveis educativos. É um nível intermédio entre a articulação curricular ativa e a articulação curricular passiva.

«3.3. Articulação curricular passiva», que se caracteriza pelo desinteresse e desresponsabilização pela efetivação da articulação curricular. Esta, quando acontece, limita-se ao contato físico entre as crianças na hora do recreio e nas visitas de estudo, por exemplo. Falta de comparência às reuniões, resistência ao trabalho conjunto com docentes de outros níveis, poderão ser indicadores deste tipo de articulação.

Pode-se falar ainda de “não articulação” quando não existe qualquer tipo de contato entre crianças ou docentes de níveis diferentes e os docentes apresentam desinteresse e desconhecimento total do níveis antecedentes ou consequentes.

Esta classificação de Serra pode, a nosso ver, adaptar-se às relações de articulação curricular entre a Biblioteca Escolar e os professores titulares de turma, bastando para isso substituir “docentes dos dois níveis educativos” por “professores e equipa da biblioteca”.

O documento *12 passos para organizar, gerir e dinamizar a biblioteca escolar* (Rede de Bibliotecas Escolares, 2010) apresenta, no 4.º passo – “Uma teia de ideias” – sugestões para a efetivação da articulação da biblioteca escolar com o currículo:

- A BE deve ser enquadrada na planificação semanal e as atividades aí desenvolvidas devem ser sumariadas.
- Os professores/educadores selecionam os conteúdos curriculares que «mais favorecem a mobilização de saberes culturais e científicos, recorrendo à BE e aos seus recursos numa perspetiva de inovação na aprendizagem» (Rede de Bibliotecas Escolares, 2010, p. 5)
- A articulação da BE com o currículo pode ser feita através da inclusão de livros e outros recursos nas planificações mensais.
- Consoante os objetivos podem ser incluídos na planificação livros de ficção ou científicos; vídeos ou *software* educativo existentes na BE.

Estas sugestões da RBE afiguram-se-nos perfeitamente exequíveis, não exigindo da parte dos docentes uma mudança substancial das suas práticas, antes uma adaptação e rentabilização dos recursos existentes.

## **4.2. RESPOSTAS DO FUNDO DOCUMENTAL**

Para que a Biblioteca Escolar cumpra a sua missão, o seu fundo documental deve estar atualizado e ser adequado às necessidades e interesses da comunidade educativa onde exerce a sua ação. Para o garantir é conveniente conhecer o perfil e a dimensão dos utilizadores, os seus interesses e necessidades de informação, formação e lazer, os documentos orientadores da escola/agrupamento e as planificações específicas para cada turma. Desta forma, o professor bibliotecário pode reforçar, através de compra ou empréstimo interbibliotecário, o fundo documental da biblioteca de forma a satisfazer as necessidades dos seus utilizadores. No caso dos agrupamentos, deve ter-se em conta o fundo documental das diferentes bibliotecas e praticar uma gestão integrada e partilhada da documentação de modo a evitar a replicação dos fundos.

O sítio da RBE disponibiliza listas bibliográficas, organizadas de acordo com a CDU, que constituem um precioso auxiliar nas escolhas de novos documentos, e linhas orientadoras para a constituição de uma coleção equilibrada e diversificada em bibliotecas de 1.º Ciclo e Pré-escolar. As listagens de livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura (PNL) também são de grande utilidade nesse campo. A visita regular a livrarias e feiras do livro permite ao professor bibliotecário manter-se atualizado e conhecer as novidades editoriais. Também é recomendável a consulta de sítios eletrónicos de livrarias e editoras, por exemplo, as livrarias Bertrand, em [www.bertrand.pt](http://www.bertrand.pt), e Fnac, em [www.fnac.pt](http://www.fnac.pt); as editoras Kalandraka, em [www.kalandraka.pt](http://www.kalandraka.pt) e Planeta Tangerina, em [www.planetatangerina.com](http://www.planetatangerina.com).

## **4.3. BE: NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO**

De acordo com Kuhlthau (1999), as três responsabilidades básicas da educação nas sociedades democráticas são: preparar os estudantes para o mercado de trabalho, para exercer a cidadania e para a vida quotidiana. A sociedade atual, fortemente tecnológica, está a modificar o ambiente de aprendizagem. Através da tecnologia, nomeadamente de computadores ligados à internet, o ambiente outrora escasso em

fontes de informação transforma-se num ambiente com abundância de fontes. O impacto desta mudança na aprendizagem escolar não pode ser subestimado, o ensino baseado unicamente no manual escolar tornou-se desadequado e obsoleto. Urge adaptar as competências essenciais de leitura, escrita e cálculo às novas tecnologias e desenvolvê-las em ambientes ricos em informação. A memorização de respostas e a reprodução de textos não são suficientes para preparar o estudante para a sociedade de informação. Os alunos atualmente precisam de adquirir competências para aprender a partir da abundância de informação. Os professores não o conseguem fazer sozinhos, segundo a nossa opinião.

A evolução do papel das bibliotecas escolares acompanha esta mudança nos ambientes de aprendizagem. Apesar de muitos pensarem que a internet tornaria as bibliotecas obsoletas, estudos demonstram que as «bibliotecas escolares são essenciais nas escolas da sociedade de informação»<sup>11</sup> (Kuhlthau, 2010, p. 17) e os professores bibliotecários são «parceiros vitais na criação de escolas que capacitam os alunos para aprender através de uma vastidão de recursos e múltiplos canais de comunicação»<sup>12</sup> (*Idem*).

A portaria n.º 756/2009 de 14 de julho, refere a importância de garantir a institucionalização do trabalho realizado pelas escolas e professores responsáveis pela gestão das bibliotecas escolares. A biblioteca é vista como pólo dinamizador de novas metodologias de aprendizagem e agente de mudança nas práticas educativas da escola. A biblioteca deve assumir-se:

«como estrutura inovadora, funcionando dentro e para fora da escola, capaz de acompanhar e impulsionar as mudanças nas práticas educativas, necessárias para proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento e o seu uso, exigidos pelas sociedades actuais». (Ministério da Educação, 2009)

É consensual que os alunos possuem diferentes formas de aprender e que o método tradicional de ensino nem sempre vai ao encontro das necessidades individuais de cada aluno. Das (2008) destaca novos métodos de aprendizagem: aprendizagem construtivista, conhecimento baseado na aprendizagem, aprendizagem

---

<sup>11</sup> Traduzido do original: “school libraries are an essential component of information age schools.”

<sup>12</sup> Tradução nossa de : “School librarians are vital partners in creating schools that enable students to learn through vast resources and multiple communication channels.”

baseada nos recursos, aprendizagem autêntica, entre outros. Muitos destes métodos integram a aprendizagem autónoma dos alunos fora da sala de aula e isso causa um grande impacto na organização das escolas e nos seus serviços, nomeadamente na Biblioteca Escolar.

A corrente construtivista, inspirada nas ideias de Jean Piaget, procura instigar a curiosidade do aluno levando-o a encontrar as respostas com base nos seus conhecimentos prévios e na interação que estabelece com o meio físico e social. O aluno desempenha um papel ativo na aprendizagem, é estimulado a experimentar, pesquisar, desenvolver o raciocínio e o pensamento crítico, criando desta forma aprendizagens duradouras. De acordo com Bruner (1987), citado por Freitas,

«o aluno deve ser ensinado de tal forma que, no futuro, possa continuar a aprender sozinho, isto é, deve adquirir capacidade para identificar a informação relevante, interpretá-la, classificá-la e relacioná-la com a informação obtida anteriormente». (Freitas, 2007, p. 24)

A aprendizagem baseada em recursos<sup>13</sup> é uma metodologia que permite aos alunos aprender de acordo com os seus interesses, recorrendo à variedade de fontes e tecnologias de informação disponíveis. O aluno envolve-se de forma ativa na aprendizagem e usa as suas competências em literacia da informação: identificar a necessidade de informação, localizar a informação, organizá-la, avaliá-la e usá-la para dar resposta a um dado problema.

Algumas escolas nos EUA estão a ser reestruturadas em torno de um processo de aprendizagem baseado na pesquisa, “Guided Inquiry”, traduzido pela RBE como “Pesquisa Orientada”. Este conceito didático inovador está a ser desenvolvido e aplicado, entre outros, por Todd e Kuhlthau e baseia-se numa abordagem construtivista da aprendizagem. A Pesquisa Orientada consiste numa

«intervenção cuidadosamente planeada e supervisionada de perto e conduzida por uma equipa de professores bibliotecários e professores de sala de aula, para guiar os alunos em unidades de pesquisa com base no currículo, que conduzem gradualmente à construção de conhecimento e compreensão profunda dos seus temas e a uma crescente autonomia e domínio da sua aprendizagem.» (Todd, Kuhlthau, & Heinström, 2012, p. 4)

---

<sup>13</sup> A aprendizagem baseada em recursos (resource-based learning) surgiu no Canadá e tornou-se popular nos Estados Unidos da América nos anos 80.

A Biblioteca Escolar e os professores bibliotecários desempenham um papel central na Pesquisa Orientada ao fornecer o acesso aos recursos para a aprendizagem em todos os conteúdos do currículo, ao orientar e apoiar alunos ao longo do processo, em estreita colaboração com o professor da turma.

«Normalmente, estas experiências de aprendizagem são planeadas e desenvolvidas em conjunto pelo professor bibliotecário e por um professor da sala de aula e baseadas em competências (standards) curriculares e de literacia de informação cuidadosamente escolhidas.» (*Idem*)

As competências do uso da informação, diz-nos Kuhlthau, podem ser ensinadas mesmo às crianças pequenas:

«As capacidades de recordar, sintetizar, parafrasear e dar continuidade são competências básicas no uso da informação que os mais novos podem treinar durante a hora do conto ou quando recorrem à biblioteca para responder a questões surgidas na sala de aula» (Kuhlthau, 1999, p. 13).

Para desenvolver estas capacidades, pede-se à criança para recordar a história ouvida, contar por palavras suas as passagens mais interessantes e importantes ou continuar a história.

Para este tipo de aprendizagem baseada na Pesquisa Orientada, «usar a biblioteca e os seus recursos não é uma atividade adicional, esporádica, e sim o próprio cerne do projeto pedagógico» (*Idem*). Nas escolas onde esta metodologia foi implementada, verificou-se que quando esta filosofia não estava presente, foi difícil manter o programa, a colaboração com o professor bibliotecário era vista como uma tarefa adicional num currículo já sobrecarregado. Quando os projetos de pesquisa eram considerados mais como uma atividade extra do que uma forma de aprendizagem, ocorreu alguma mudança inicial, mas a longo prazo o impacto na aprendizagem foi mínimo.

## 5. TRABALHO COLABORATIVO

### 5.1. CONCEITOS

Lima (2002) considera que o conceito de colaboração não é recente mas ganhou uma nova força e destaque nos tempos mais recentes, sendo apresentado como a solução ideal para as inúmeras dificuldades sentidas em diferentes áreas. No ensino a colaboração é entendida como

«o meio ideal de se assegurar o desenvolvimento profissional dos docentes ao longo da carreira, a aprendizagem de excelência para os alunos e a transformação das escolas em autênticas comunidades de aprendizagem». (Lima, 2002, p. 7)

Este autor alerta para o fato de a colaboração não se justificar por si mesma, e ser «um meio para atingir um fim mais nobre: uma aprendizagem mais rica e mais significativa dos alunos». (*Idem*, p. 8)

Hall e Wallace, citados por Lima, definem colaboração como «uma maneira de trabalhar na qual duas ou mais pessoas combinam os seus recursos para atingir objetivos específicos em determinado período de tempo». (*Idem*, p. 46) Para estes autores, o termo “colegialidade” refere-se à “colaboração entre iguais”.

O trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os professores é considerado fundamental, por muitos investigadores, para a plena concretização da missão da Biblioteca Escolar.

Das considera de extrema importância investir nas bibliotecas, não em computadores, estantes, mesas, cadeiras e outros serviços, mas nos

«Recursos Humanos, a Coleção e a Cooperação entre professores e professores bibliotecários [...] Os alunos que beneficiam dos investimentos nas bibliotecas escolares serão alunos com competências literárias e com formação para a aprendizagem ao longo da vida.» (Das, 2008, p. 3)

No *Manifesto da Biblioteca Escolar*, pode ler-se:

«Está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação.» (IFLA / UNESCO, 1999)

De fato, vários estudos internacionais comprovam que bibliotecas escolares bem equipadas, onde se promova o trabalho colaborativo entre professores curriculares e professores bibliotecários, potencializam os resultados escolares dos alunos.

São vários os investigadores internacionais que se debruçaram sobre a problemática do trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário (PB) e professores identificando níveis de colaboração entre eles.

Loertscher (2000), citado por Freire (2007) e Santos (2010), apresenta a seguinte taxonomia do professor bibliotecário:

Nível 1 – Não envolvimento da biblioteca – O PB não tenta qualquer tipo de envolvimento nas atividades letivas. A biblioteca é totalmente ignorada.

Nível 2 – A infraestrutura de informação é disponibilizada de modo discreto – Os materiais e os recursos são disponibilizados à medida das necessidades.

Nível 3 – Serviço individual de referência – O PB é um intermediário entre o sistema de informação e o utilizador. Satisfaz pedidos específicos de informação dos alunos e dos professores.

Nível 4 – Interação espontânea – O PB aproveita as ideias espontâneas de professores e alunos, disponibilizando materiais que permitam o seu desenvolvimento.

Nível 5 – Planificação superficial – O PB planifica informalmente com os professores e os alunos, propondo atividades que já demonstraram resultados positivos noutros contextos.

Nível 6 – Recolha planeada de recursos – O PB procura disponibilizar, com antecedência, os materiais necessários ao desenvolvimento de projetos propostos por professores e alunos.

Nível 7 – Promoção evangelista da biblioteca – O PB desenvolve esforços concertados para promover a Biblioteca Escolar e o seu programa.

Nível 8 – Implementação das 4 áreas de ação do programa da biblioteca – O PB desenvolve estratégias para implementar cada uma das áreas de ação na escola: colaboração, literacia da leitura, aprendizagem através da tecnologia e literacia da informação.

Nível 9 – Maturação do programa de ação da biblioteca – A BE vai ao encontro das necessidades de cada professor ou aluno, os quais aceitam os conselhos do PB em cada uma das quatro áreas de ação do programa da biblioteca.

Nível 10 – Desenvolvimento do currículo – O PB contribui com os outros educadores para a planificação e organização do que efetivamente é ensinado na escola. É reconhecido como um colega e contribuiu significativamente para o trabalho pedagógico.

Doll (2005) considera o trabalho colaborativo entre professores e PB vital para o sucesso dos alunos no mundo atual. Para esta autora «colaboração significa que o professor bibliotecário e o professor trabalham em conjunto para planificar, ensinar e avaliar eventos de instrução para os alunos»<sup>14</sup> (Doll, 2005, p. 4). A colaboração é mais do que cooperação, é uma parceria, e cada interveniente contribui com os conhecimentos específicos da sua área para benefício dos estudantes. O professor fornece conhecimentos sobre os seus alunos em situações de aprendizagem na sala de aula, a área científica que leciona, educação e didática. O professor bibliotecário colabora com conhecimentos sobre os alunos no contexto da biblioteca, literacia da informação, educação e didática.

Esta autora distingue quatro níveis de interação e envolvimento entre a biblioteca e os professores:

Isolamento: o PB permanece na biblioteca e limita-se a receber os utilizadores, satisfazendo as suas necessidades de recursos e serviços. Desconhece o que se passa na sala de aula e não se envolve no desenvolvimento do currículo.

Cooperação: o PB sai do perímetro da biblioteca e procura comunicar com os professores para se inteirar dos temas que estão a ser lecionados e poder fornecer material de apoio adequado. Pode ensinar literacia de informação mas não o faz em articulação com os conteúdos que estão a ser lecionados na sala de aula.

Coordenação: o PB procura deliberadamente saber que matérias estão a ser lecionadas nas diferentes salas de aula. Com base nessa informação, reúne materiais que apoiam as matérias em estudo. O PB ministra aulas de literacia de informação e

---

<sup>14</sup> Tradução nossa de: «Collaboration [...] means that the school library media specialist and teachers in the school will work together to plan for, teach, and evaluate instructional events for students.»

liga-as aos conteúdos que estão a ser lecionados pelos restantes professores. Apesar do envolvimento mais ativo do PB e da sua ação poder ser reconhecida pelos restantes professores, PB e professor continuam a trabalhar de forma separada.

Colaboração: o PB colabora ativamente com os professores na planificação de unidades de ensino e no desenvolvimento do currículo. É visto pelos professores e pela gestão da escola como um parceiro e todos se envolvem no desenvolvimento de competências de literacia da informação através do currículo. Reúne-se regularmente com os restantes professores para planificar, lecionar unidades de ensino (quer na sala de aula, quer na biblioteca) e avaliar os alunos. Neste nível de envolvimento, o PB atinge o seu potencial como professor e especialista em literacia da informação e torna-se parte essencial da comunidade escolar.

Montiel-Overall (2005) define colaboração como um processo no qual dois ou mais indivíduos trabalham em conjunto para integrar informação com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos. O processo de colaboração pressupõe uma relação de trabalho e de confiança entre dois ou mais intervenientes e envolve pensamento partilhado, planificação partilhada e criação partilhada de ensino integrado. Através de uma visão partilhada e de objetivos partilhados são criadas oportunidades de aprendizagem para os alunos que integram conteúdos e literacia da informação através da co-planificação, co-implementação e co-avaliação dos alunos com o objetivo de melhorar as aprendizagens em todas as áreas do currículo.

Tendo por base as taxonomias de Loertscher para professores e professores bibliotecários e uma extensa revisão da literatura, Montiel-Overall (2005) propõe quatro modelos de trabalho colaborativo entre professores e professores bibliotecários:

Modelo A – Coordenação - A coordenação é uma prática comum em muitos grupos ou organizações. Consiste em juntar indivíduos para trocar informações ou alternar atividades. A coordenação pode incluir a partilha de recursos, tempo, espaço ou alunos. A coordenação requer um envolvimento mínimo dos intervenientes. A maioria dos eventos, atividades ou projetos que requerem a elaboração de um horário são coordenadas por uma única pessoa (coordenador do projeto) que estabelece a

comunicação com os restantes intervenientes. A coordenação é a forma menos intensa de colaboração já que requer menos reuniões formais, compromisso, tempo e recursos por parte dos intervenientes tendo, por isso, um efeito menor no sucesso dos alunos.

Modelo B – Cooperação/partenariado - A cooperação/partenariado pressupõe que dois ou mais intervenientes trabalhem em conjunto para alcançar objetivos semelhantes e obter um produto final comum. Requer um grau maior de compromisso que a cooperação e desenvolve uma relação de confiança e de cumplicidade entre os intervenientes ao trabalharem em conjunto. No entanto, o grau de envolvimento das partes pode não ser igual. Um dos intervenientes pode desempenhar um papel mais relevante e outros papéis menores. Grande parte dos projetos de cooperação / partenariado estão subdivididos em tarefas que são distribuídas pelos intervenientes. Cada interveniente completa a sua tarefa contribuindo desta forma para o produto final. Na taxonomia de Loertscher a cooperação consiste na recolha de materiais e recursos por parte do professor bibliotecário para apoiar a prática letiva dos professores.

Modelo C – Ensino integrado - No ensino integrado os intervenientes planificam em conjunto, partilham responsabilidades, implementam atividades e avaliam, em situação de igualdade, utilizando as suas competências para desenvolver experiências de aprendizagem significativas que ajudam os alunos a desenvolver o seu potencial. O professor bibliotecário e os professores estão envolvidos em pensamento partilhado, planificação partilhada e criação partilhada de ensino integrado. Desta forma, os alunos recebem instruções coerentes, o que poderia não acontecer se os conteúdos das disciplinas e a literacia da informação fossem ensinados em separado.

Modelo D – Currículo integrado - Quando o processo descrito no modelo C ocorre ao longo do ano, com todos os professores da escola, nos diferentes conteúdos do currículo, estamos perante “currículo integrado”. Neste modelo, a direção da escola tem um papel fundamental ao garantir as condições para que o currículo integrado se realize ao permitir a flexibilização de horários, o desenvolvimento profissional dos docentes e a distribuição de recursos e, principalmente, ao reconhecer que o professor

bibliotecário é um professor capaz de desenvolver e implementar o currículo. Este modelo acarreta maiores responsabilidades para o professor bibliotecário. De uma maneira geral, os professores de 1.º Ciclo conhecem as metas de aprendizagem do nível de ensino que ministram e os professores dos 2.º, 3.º Ciclos e Secundário conhecem as da sua área disciplinar. Os professores bibliotecários devem conhecer todas.

A implementação do modelo D deve ser encarada como um processo a longo prazo, para se atingir este nível de colaboração serão necessários três a cinco anos.

A nossa conceção de trabalho colaborativo aproxima-se mais dos modelos descritos por Montiel-Overall por distribuir as responsabilidades de forma equitativa entre parceiros: professor e professor bibliotecário. Loertscher e Doll colocam a tónica na ação do professor bibliotecário. O conhecimento empírico que possuímos das relações professores/biblioteca mostram-nos que há alguma resistência, por desconhecimento do que pode ser feito, ou por não reconhecerem no professor bibliotecário um parceiro, ao trabalho articulado com a BE. Se este não acontece com maior frequência, muitas vezes, a responsabilidade não é exclusiva do professor bibliotecário.

## **5.2. PRÁTICAS: O EXISTENTE E O DESEJADO**

Apesar de unânimes em enaltecer os benefícios do trabalho colaborativo entre PB e professores, os investigadores reconhecem as suas limitações e identificam constrangimentos à sua plena efetivação.

Atualmente, em muitos países, com um sistema de ensino fortemente centralizado, a colaboração é «*mandatada* e encarada oficialmente como uma solução excelente para assegurar a implementação centralizada dos *curricula* sem que seja delegado nos professores o poder de os construir e desenvolver» (Lima, 2002, p. 44). Lima considera que existe uma contradição entre a retórica oficial que enaltece a colegialidade e as reformas educativas que acentuam a realização e a avaliação individual dos professores, promovendo a competição entre eles para obtenção de melhores salários e maior *status*.

Este investigador identifica como constrangimentos ao trabalho colaborativo o isolamento dos professores e o fato de a colegialidade docente poder ser interpretada e posta em prática pelos docentes de formas muito diferentes e, por vezes, contraditórias.

Hargreaves (1998), citado por Lima, sublinha que a colaboração pode dividir os professores conduzindo à “balcanização” do ensino. Fala-se de cultura docente balcanizada quando «os professores não trabalham nem isoladamente, nem com a maior parte dos seus colegas de escola, mas sim em subgrupos mais pequenos no interior da comunidade escolar» (*Idem*, p. 45) como é o caso dos subdepartamentos nas escolas secundárias.

Nas conclusões deste estudo, Lima (*Idem*, p.180) interroga-se se os professores não colaboram mais por não o desejarem ou por não o conseguirem. Quanto à primeira questão, apesar dos benefícios que podem obter com a colaboração, os professores sentem que podem perder muito ao expor as suas práticas e competências ao «olhar crítico dos seus pares» (*Ibidem*), com sérios danos para a sua autoestima pessoal e profissional e identidade profissional. Em relação à segunda questão, é indiscutível que a forma como estão estruturadas as escolas, nomeadamente as escolas secundárias, limita a interação profissional dos professores.

Resta saber se os professores colaborariam mais caso dispusessem de mais tempo para o fazer e, em resposta, Lima cita os estudos de Hargreaves (1998) realizados em Ontário, no Canadá: foi concedido tempo extra aos professores mas estes não se envolveram em mais relações colegiais.

Para Doll (2005) a plena colaboração do PB com todos os professores, durante todo o tempo, em todas as unidades de ensino, não é possível. Iria consumir demasiado tempo e recursos, seria necessário um PB por cada professor. Além de que o professor bibliotecário tem outras funções e tarefas de gestão da biblioteca a desempenhar. Esta autora sugere que o PB procure estabelecer relações de colaboração com a totalidade ou quase totalidade dos professores. Através de uma cuidadosa planificação do tempo e recursos, todos os estudantes beneficiarão do

trabalho colaborativo entre PB e professor de uma forma regular. Tal não implica um contato diário, por vezes pode ocorrer apenas uma ou duas vezes por semestre.

Montiel-Overall (2005) refere dois constrangimentos ao trabalho colaborativo identificados na literatura: tempo e o diretor da escola. Estes fatores condicionam a «frequência com que professores bibliotecários e professores se podem encontrar, antecipam níveis de envolvimento, incentivos, consequências da colaboração, e a satisfação profissional»<sup>15</sup> (Montiel-Overall, 2005). Considera, no entanto, que é necessário desenvolver mais trabalhos de investigação para determinar as condições ideais para a implementação do trabalho colaborativo e os fatores inibidores desse trabalho.

Maria do Céu Roldão (2007) refere que «apesar de serem sobejamente conhecidas as vantagens do trabalho colaborativo, na prática o essencial do trabalho docente continua a ser realizado individualmente» (Roldão, 2007, p. 24). Segundo Roldão, as práticas de trabalho colaborativo são «sempre referidas como excepcionais e difíceis de introduzir com regularidade na vida quotidiana de escolas e professores» (Roldão, 2007, p. 25). As dificuldades em efetivar o trabalho colaborativo não dependem da má vontade dos professores, nem da sua suposta resistência à mudança. Um dos constrangimentos identificados por esta autora é «o individualismo atribuído à atividade docente e a lógica normativa dominante no nível macro da administração tanto quanto ao nível meso do sistema de governo das escolas» (*Idem*, p. 29). Outro constrangimento prende-se com a «normatividade, quer curricular, quer organizacional, que introduz uma lógica de cumprimento mais do que uma lógica de qualidade e eficácia». (*Ibidem*)

De acordo com Inácia Santana (2007), que instituiu com sucesso grupos de trabalho colaborativo na escola de 1.º Ciclo onde leciona, «o ritmo alucinante que actualmente se vive nas escolas de 1.º Ciclo e a falta de espaços disponíveis» (Santana, 2007, p. 31) dificulta o encontro dos professores para trabalharem de forma colaborativa.

---

<sup>15</sup> Tradução nossa de: «These factors affect how often SLMSs and teachers can meet, anticipated levels of involvement, incentives, consequences of collaboration, and personal satisfaction.»

Segundo Armandina Soares, a constituição de equipas pedagógicas é essencial para promover a articulação entre os ciclos de escolaridade. Numa entrevista a Teresa Fonseca, na revista *Noesis* n.º 71, refere que a primeira dificuldade é a disponibilidade dos professores.

«Estes precisam de algum modelo para verificarem que resulta, que é eficaz e que funciona. Não existe essa cultura de escola porque o trabalho do professor é um trabalho fechado na sua sala de aula a decidir sozinho aquilo que quer fazer, para depois chegar ao conselho de turma e dizer quais são as avaliações que tem para cada turma.» (Fonseca, 2007, p. 37)

Outros constrangimentos que identifica prendem-se com a «longa tradição do trabalho individual do professor» (*Idem*), a distribuição do serviço letivo e a construção do horário já que a IGE «não nos deixa ter insuficiências letivas» (*Ibidem*).

Adelina da Conceição Freire, na sua dissertação de mestrado, relacionou a «problemática do trabalho colaborativo com a cultura profissional dos docentes e com a influência que o aprofundamento teórico pode ter na alteração das suas concepções e práticas» (Freire, 2007, p. 4). O seu projeto de investigação-ação foi desenvolvido numa escola secundária com professores do departamento de línguas. Este estudo partiu da constatação da ausência de hábitos de trabalho colaborativo entre professores e equipa da BE que fossem além da mera colaboração em atividades extracurriculares. Esta lacuna

«pode estar relacionada com fatores que vão da ausência de informação dos professores em geral sobre as competências do professor bibliotecário e as funções da biblioteca, passando por uma desatualização em termos de formação profissional para o desenvolvimento de práticas pedagógicas colaborativas, até algo mais difícil de alterar, que se prende com uma cultura profissional assente num ensino individualista e solitário.» (*Idem*, p. 11)

A sua intervenção teórica «contribuiu para alterar as perceções que os professores tinham no início [...] relativamente ao trabalho colaborativo com o professor bibliotecário» (*Idem*, p. 132). Os professores mostraram disponibilidade e abertura para continuar a investir no trabalho colaborativo com a biblioteca e «todos os professores envolvidos avaliaram positivamente o processo de colaboração por ser importante para as aprendizagens dos alunos, permitindo um envolvimento mais ativo nas suas aprendizagens». (*Idem*, p. 146)

Lucília Santos, na sua dissertação de mestrado, procurou identificar o conceito de trabalho colaborativo que os PB possuem e compreender de que forma acontece a colaboração nas escolas onde desenvolveu o seu estudo de caso. Concluiu que existe uma ligeira diferença entre as conceções dos PB sobre trabalho colaborativo e as suas práticas de colaboração: regra geral, os PB consideram estar num nível mais elevado de colaboração do que aquele que as suas práticas evidenciam. Os PB estudados apresentam um perfil colaborativo, embora com diferentes graus de envolvimento ao nível da articulação com os restantes professores. A colaboração que encontrou situa-se num nível médio elevado de acordo com as classificações de Loertscher, Doll e Montiel-Overall. O ponto mais frágil no trabalho colaborativo entre PB e professores, dos três considerados importantes - planificação, lecionação e avaliação conjunta dos alunos - é este último. Constatou que o nível mais alto de colaboração não se pode alcançar com todos os professores, em primeiro lugar devido à falta de tempo para o fazer, tal como constatado por Doll, em segundo devido aos diferentes perfis de professores e de PB que existem, o que faz com que as relações profissionais entre ambos não se desenvolvam nunca da mesma forma.

As culturas profissionais dos professores, a nosso ver, não devem ser subestimadas quando se pretende implementar o trabalho colaborativo numa escola: os hábitos enraizados, os métodos pedagógicos defendidos, a própria personalidade dos docentes, são fatores que influenciam a sua disponibilidade para trabalhar em colaboração com os outros docentes e com a biblioteca.

### **5.3. METODOLOGIAS ATIVAS DO PB**

De acordo com o documento *Directrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares*, o papel do professor bibliotecário é «contribuir para a missão e para os objetivos da escola, incluindo os processos de avaliação, e para desenvolver e promover os da biblioteca escolar». (IFLA/UNESCO, 2006)

O professor bibliotecário desempenha um importante papel na liderança do processo de mudança do ambiente de aprendizagem nas escolas através da implementação de práticas de trabalho colaborativo e de articulação curricular. Ele é

«ao mesmo tempo e de forma interrelacionada, professor, colaborador, líder no processo de ensino e no desenvolvimento curricular, um especialista em informação e tecnologias, gestor da coleção e do programa da biblioteca» (Santos C. S., 2011, p. 25). O PB deve estar envolvido na planificação do desenvolvimento curricular, em colaboração com os restantes professores.

O PB possui conhecimentos e competências relacionados com a literacia da informação e a resolução de problemas de informação, bem como a perícia na utilização de todas as fontes, impressas e eletrónicas. O seu conhecimento, as suas competências e a sua perícia vão ao encontro das necessidades de uma comunidade escolar específica. Para lá disso, ele deve conduzir campanhas de leitura e a promoção da literatura, dos media e da cultura para crianças.

Lance (2002), citado por Doll (2005), após anos de investigação sobre o impacto da biblioteca no sucesso dos alunos, identificou as seguintes atividades em que o professor bibliotecário deve estar envolvido:

- identificar materiais e informação úteis para os professores;
- planificar aulas em colaboração com os professores;
- proporcionar formação em serviço para professores;
- ensinar estudantes em conjunto com os professores e de forma independente.<sup>16</sup>

Kuhlthau considera que os professores bibliotecários são vitais na criação de ambientes de aprendizagem que capacitem os estudantes para aprender através de múltiplas fontes de informação e canais de comunicação. Eles «possuem formação e experiência em localizar, avaliar e usar a informação».<sup>17</sup> (Kuhlthau, 2010, p. 19) Os PB são especialistas em recursos, conhecem os recursos existentes na biblioteca, na Internet e na comunidade também. Sem este conhecimento especializado, os professores dificilmente conseguem cumprir as exigências elevadas de literacia no século XXI. O trabalho colaborativo entre o PB e o professor da turma permite criar

---

<sup>16</sup> Traduzido por nós do original: «Identifying useful materials and information for teachers; Planning instruction cooperatively with teachers; Providing in-service training to teachers; Teaching students both with classroom teachers and independently.»

<sup>17</sup> Tradução nossa de: «Librarians have the training and expertise in how to locate, evaluate and use information.»

situações de aprendizagem que são oportunidades para os alunos investigarem, participarem, criarem e aprenderem num ambiente rico em informação.

#### **5.4. O PAPEL DOS DOCENTES TITULARES DE TURMA**

Nos documentos orientadores da RBE é atribuído aos docentes um papel ativo na gestão, organização e animação da Biblioteca Escolar considerando-se fundamental a intervenção e colaboração dos docentes com o professor bibliotecário para otimizar a ação e eficácia da BE.

No documento *12 Passos para organizar, gerir e dinamizar a biblioteca escolar do 1.º Ciclo do Ensino Básico* refere-se que «a gestão da biblioteca escolar nas escolas do 1.º ciclo/centros escolares deve ser o resultado de um trabalho de articulação entre os docentes e o(s) professor(es) bibliotecário(s) do agrupamento» (Rede de Bibliotecas Escolares, 2010). Neste documento são apresentadas sugestões de organização, gestão e dinamização da BE, sob a forma de 12 passos apresentados de uma forma simples e objetiva.

No documento *Para uma Gestão Integrada da Biblioteca Escolar do Agrupamento* (2011), disponível no sítio da RBE, propõe-se que os docentes colaborem na organização e funcionamento da BE e na utilização da BE como recurso.

No âmbito da organização e funcionamento da BE, os docentes devem colaborar na elaboração dos documentos reguladores da BE: normas de funcionamento da BE, guia de utilizador, regulamento de circulação do fundo itinerante e horário de funcionamento; conhecer o fundo documental existente, a forma como está organizado e as normas adotadas para a sua utilização; criar recursos em ambientes digitais: Moodle, blogues, sítio Web, outros... em colaboração com o professor bibliotecário; colaborar na gestão da circulação do fundo documental, outros documentos, materiais e equipamentos, incluindo os livros do PNL; participar na recolha de informação que permita avaliar os serviços prestados. No caso do 1.º CEB/JI, cabe ao coordenador de estabelecimento encontrar soluções para garantir a abertura da biblioteca.

No âmbito da utilização da BE como recurso, é recomendado que os docentes adotem estratégias de incentivo da leitura: estimulem e valorizem juntos dos respetivos alunos a prática da requisição domiciliária e desenvolvam um plano continuado de promoção da leitura, articulando a vertente lúdica e informativa; recorram à biblioteca para apoiar o desenvolvimento do currículo integrando os seus equipamentos e materiais na sua prática letiva, nas atividades relacionadas com as ACND ou com outros projetos de carácter multidisciplinar; participem na elaboração de um plano de desenvolvimento de competências de pesquisa de informação, adequado a cada ano de escolaridade. Por último, recomenda-se que os docentes trabalhem de forma colaborativa com a Biblioteca Escolar integrando as atividades nas planificações curriculares, no Projeto Curricular de Turma (PCT) e no Plano Anual de Atividades (PAA); articulando com o professor bibliotecário as atividades curriculares a decorrer na BE ou na sala de aula; colaborando com o professor bibliotecário na produção de materiais didáticos de apoio às atividades tais como guiões de leitura.

De acordo com a nossa experiência, o nível de envolvimento proposto, nestes dois documentos da RBE, não se consegue obter na maioria das escolas sem o esforço continuado e a presença regular do professor bibliotecário. A gestão, organização e animação da BE exclusivamente pelos professores titulares, já sobrecarregados com outras tarefas e atividades, iria resultar na descaracterização do espaço biblioteca, quer em termos de arrumação e decoração, quer no respeitante às suas funções. Em muitos casos, os professores limitar-se-iam a transpor a sala de aula (organização, gestão e relações estabelecidas) para o novo espaço.

## **II ESTUDO EMPÍRICO**

## **6. QUESTÕES E HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO**

### **6.1. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO**

Da problemática apresentada, emerge a seguinte pergunta de partida:

- De que modo pode a Biblioteca Escolar promover a articulação curricular com os professores de 1.º Ciclo?

E desta surgem as seguintes questões de investigação:

- Como se posicionam os professores do 1.º Ciclo face à Biblioteca Escolar enquanto recurso educativo e parceiro de trabalho?

- Os recursos da Biblioteca Escolar são rentabilizados pelos professores titulares de turma no planeamento e execução das suas actividades curriculares?

- Os professores do 1.º Ciclo e a equipa da biblioteca articulam as suas actividades?

- Como efetivar o trabalho colaborativo entre os professores do 1.º Ciclo e a Biblioteca Escolar?

- Quais os principais fatores que dificultam o trabalho colaborativo entre os professores e a biblioteca?

### **6.2. OBJETIVOS DO PROJETO**

- Consolidar o papel da BE como parceiro no processo de ensino/aprendizagem;

- Apontar soluções para a articulação das actividades da BE com as actividades curriculares dos professores titulares de turma na escola seleccionada para o estudo com recurso ao trabalho colaborativo;

- Propor novas metodologias de planificação e gestão dos recursos da BE em articulação com os projectos curriculares.

### **6.3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO**

Existem dois conjuntos de razões que justificam a opção por esta Escola Básica de 1.º Ciclo. O primeiro prende-se com questões logísticas:

- a biblioteca está completamente mobilada e equipada;

- a biblioteca possui um bom fundo documental, atual e equilibrado;
- estão três pessoas a desempenhar funções na biblioteca: a professora bibliotecária, uma animadora socioeducativa e uma assistente operacional.

O segundo com questões de ordem pessoal:

- o perfil dos professores titulares de turma;
- a investigadora ser coordenadora dessa biblioteca.

### **6.3.1. A FREGUESIA**

A freguesia, de acordo com os Censos de 2001, tem aproximadamente 2227 habitantes distribuídos por uma área de 6,61 km<sup>2</sup>.

É servida por boas vias de comunicação tanto rodoviárias como ferroviárias. É aqui que a linha ferroviária proveniente do Entroncamento se separa: da estação parte a linha do Leste com destino a Badajoz e a linha das Beiras com destino à Covilhã.

Na freguesia existem várias indústrias (fundições, metalurgias, corticeiras, fábricas e lagares de azeite) que, embora lutando com algumas dificuldades económicas, asseguram muitos postos de trabalho na região.

A comunidade local é bastante heterógena a nível social, económico e familiar. A ocupação profissional da população distribui-se pelos sectores primário, secundário e terciário. Neste último, uma parte significativa dedica-se ao comércio ambulante.

Há várias famílias desempregadas, muitas delas a viverem de apoios sociais, e ainda famílias provenientes de outras zonas do país, na sua maioria por motivos de exclusão social, que são aqui acolhidas em habitações sociais, apresentando agregados familiares com problemas estruturais. Verifica-se, também a existência de situações pontuais de alcoolismo e de toxicodependência. Neste contexto, muitos dos alunos oriundos destas famílias demonstram dificuldades de integração social que se refletem no seu comportamento quotidiano e consequentemente no seu rendimento escolar.

### **6.3.2. A ESCOLA DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

O edifício da Escola Básica de 1.º Ciclo sofreu obras de requalificação e ampliação em 2008/2009, bem como o edifício do Jardim de Infância. Entre os dois, foi

construído um novo edifício onde estão instaladas a Biblioteca Escolar e o refeitório. Os três edifícios formam o Centro Escolar. A requalificação dos espaços foi da responsabilidade da Câmara Municipal com o objectivo de, conforme enunciado no sítio deste município,

«dotar os espaços escolares de melhores condições físicas, com estruturas mais modernas, de forma a aumentar o bem-estar das comunidades escolares e contribuir para o sucesso educativo das crianças do concelho». (Câmara Municipal de Abrantes, 2010)

O Centro Escolar foi inaugurado a 14 de Setembro de 2009. O edifício da Escola Básica de 1.º Ciclo tem 7 salas de aula: 2 no rés-do-chão (Turma 1 e sala de Educação Física) e 5 no 1.º andar (restantes turmas e sala de expressões). A sala de professores localiza-se no 1.º andar.

Cada turma tem na respectiva sala um quadro interativo. Estes quadros foram adquiridos com os prémios monetários obtidos com o 1.º lugar no concurso “Inov’Mocho”, prémio «que pretende reconhecer e estimular novas práticas pedagógicas com base no dispositivo tecnológico Mocho XXI» (Câmara Municipal de Abrantes, 2008), e os 2.º e 3.º lugares no “Mister Mocho”, prémio «que incentiva a participação dos alunos em equipa» (*Ibidem*), ambos promovidos pelo Município no âmbito do projecto Mocho XXI<sup>18</sup>.

No ano lectivo 2010/2011, na Escola Básica de 1.º Ciclo estavam colocados 5 professores titulares de turma, 1 professora de ensino especial, 1 professor de apoio educativo, 1 professora ao abrigo do artigo 79.º do ECD e 4 professoras de Atividades de Enriquecimento Curricular. Os professores de ensino especial e de apoio educativo também prestam apoio noutras escolas do agrupamento.

A Associação de Pais e Encarregados de Educação é entidade parceira na oferta das Atividades de Enriquecimento Curricular e de Animação e Apoio à Família tendo para o efeito contratado uma empresa privada. Esta parceria eliminou, nesta escola, as dificuldades sentidas noutras escolas do agrupamento em termos de organização de horários e faltas de professores de AEC. As atividades oferecidas são as seguintes:

---

<sup>18</sup> O projeto Mocho XXI foi concebido, promovido e inteiramente financiado pela Câmara Municipal e consiste em equipar cada sala de aula, das escolas do 1.º Ciclo do concelho, com um computador portátil para cada dois alunos; ligação à Internet através de uma rede sem fios; uma rede de partilha e organização de trabalhos escolares em formato digital e um sistema de interação e partilha de ambientes de trabalho entre professores e alunos (Virtual Network Computing).

Atividade Física e Desportiva, Expressão Dramática, Expressão Musical, Iniciação a uma Língua Estrangeira (Inglês) e Povos e Culturas.

Ao nível das atividades é uma escola inovadora, com metodologias ativas, que privilegia a formação integral do aluno e a aprendizagem pela descoberta.

O Plano Anual de Atividades do Centro Escolar intitula-se MAR & MAR (Melhorar as Aprendizagens no Rossio com Motivação, Animação e Renovação). Pretende-se, com este PAA,

«potenciar os recursos disponíveis (humanos, materiais e espaciais), numa interação contínua com a comunidade escolar, de forma a contribuir para a inovação sistémica das práticas pedagógicas e para o enriquecimento das respostas da escola às necessidades prementes da comunidade local, facilitando o desenvolvimento global de cada criança, num ambiente estimulante e motivador.» (PAA, 2010/2011)

O Plano Anual de Atividades do Centro Escolar concretiza-se em cinco subprojectos que concorrem para atingir os objetivos propostos:

A- Projeto “Aquagere” (Atividades da área da gestão partilhada do espaço escolar e informação escrita);

B- Projeto “Aquapólen” (Atividades da área do Ambiente, Saúde e Desporto);

C- Projeto “Aqualine” (Atividades da área das Tecnologias de Informação e Comunicação e informação em linha);

D- Projeto “Aquachama” (Atividades coletivas de reforço da animação pedagógica);

E- Projeto “Aquadata” (Atividades da área da produção de recursos pedagógicos e informativos associados ao calendário anual).

Dentro do subprojecto “Aquager” destacamos uma atividade: Assembleia de Escola, que consiste em reunir periodicamente (pelo menos uma vez por período) os alunos do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo para identificar e debater os problemas que os afetam no contexto escolar, com o objetivo de encontrar soluções consensuais e planear atividades futuras.

O PAA desta escola faz uma referência direta ao trabalho cooperativo:

«Apostar-se-á no trabalho cooperativo, recorrendo a práticas pedagógicas diferenciadas, dentro e fora das salas de aulas e nas relações de interajuda resultantes, tornando a Escola continuamente mais profícua ao nível do desenvolvimento pessoal e social dos intervenientes e mais eficaz em termos de procura do sucesso educativo.» (PAA, 2010/2011)

A articulação curricular é referida no âmbito da planificação de visitas de estudo: «Organizar visitas de estudo em articulação com os conteúdos curriculares e os interesses dos alunos».

Na “Grelha síntese do Plano Anual de Atividades”, a equipa da BE aparece como responsável pelas atividades “Literacia de Informação” e “Animação de Leitura”. Estas atividades não aparecem integradas num dos subprojectos do PAA como as restantes, o que nos leva a concluir que foram acrescentadas às do Centro Escolar, ao invés de serem integradas e articuladas com o PAA. A Biblioteca Escolar é designada como “BECRE”.

Dinamizadores	Título	Objetivos	Destinatários	Calendarização	Avaliação
Alda Serras Celeste Santos	Literacia de Informação e Animação de Leitura	Tomar conhecimento dos materiais pedagógicos que se encontram ao dispor dos professores; Conhecer as regras de funcionamento da BECRE e identificar as zonas funcionais; Sensibilizar para a importância da leitura; Despertar o gosto e o prazer de ler; Explorar histórias com diferentes recursos materiais e digitais.	Alunos do Núcleo Escolar [...] professores e Encarregados de educação.	Ao longo do ano letivo	

**Tabela 2-** Menção a atividades da BE na grelha síntese do PAA

No capítulo VI, «“Melhorar e Renovar”, os recursos necessários», um dos recursos materiais enumerados é «livros da Biblioteca».

O nome da professora bibliotecária não aparece no final do PAA como um dos elementos responsáveis pela sua execução. De notar que todos os restantes professores são mencionados.

### **6.3.3. A BIBLIOTECA**

Através da leitura e análise dos relatórios trimestrais redigidos pelas professoras bibliotecárias que coordenaram a Biblioteca Escolar nos anos letivos 2009/2010 e 2010/2011, foi possível reconstituir o percurso, ainda curto, desta biblioteca.

A biblioteca foi instalada no 1.º andar de um edifício construído de raiz entre os edifícios do Pré-escolar e do 1.º Ciclo. Por ser uma zona de cheias frequentes, não é permitido construir no rés-do-chão, ficando este nível reservado para arrecadações e arrumos. Não cumpre, deste modo, as recomendações da RBE quanto à localização e acesso.

É um espaço amplo e agradável, com uma boa iluminação natural, decorado de forma funcional e acolhedora com alguns apontamentos adequados aos alunos do Pré-escolar e do 1.º Ciclo: tapete de espuma lavável na zona de leitura informal/espaço da hora do conto e um “fantocheiro”.

Está organizado de acordo com as recomendações da RBE em 5 zonas funcionais: zona de acolhimento e receção, zona de leitura impressa, zona de leitura informal/espaço para a hora do conto e zona de leitura multimédia.

Todo o fundo documental está em livre acesso à exceção dos CD, DVD e CD-ROM que podem ser requisitados para empréstimo domiciliário ou visionados no local mediante pedido.

No início do ano letivo 2009/2010, a BE apenas dispunha de algum mobiliário e equipamento adquirido pela Câmara Municipal: mesas redondas, cadeiras, sofás, 1 televisor, 1 leitor de DVD, 1 leitor áudio e diverso material didático. Os poucos livros existentes estavam acomodados em estantes tipo sala de aula. A ausência de mobiliário e equipamento adequados não inviabilizou o funcionamento da BE, dando-se início a atividades de animação da leitura e requisição domiciliária com recurso ao fundo documental da escola-sede. A abertura da biblioteca fazia-se apenas às segundas, quartas e sextas de acordo com o horário da professora bibliotecária.

O mobiliário em falta (estantes simples, estantes duplas, expositores para material vídeo e áudio, caixas para álbuns, expositores, carro para transporte de livros, secretária e armário de apoio à zona de acolhimento) foi adquirido ao longo do 1.º

período com a verba atribuída pela RBE no valor de onze mil euros. O fundo documental foi igualmente adquirido, no decorrer do 1.º período, com a verba de quatro mil euros proveniente da RBE para o efeito. O tratamento documental foi efetuado na BE da escola-sede de agrupamento.

Ao longo do 2.º período, foi colocada sinalética nas estantes e instalado o serviço de internet. Na zona de atendimento foi colocado um computador com o programa Bibliobase para agilizar as requisições. O equipamento enriqueceu-se com a oferta de um “fantocheiro” pela Junta de Freguesia.

As principais dificuldades sentidas durante o primeiro ano de funcionamento da BE, de acordo com os relatórios da professora bibliotecária, prenderam-se com a falta de recursos humanos: uma assistente operacional e elementos da equipa da BE que trabalhassem diretamente com a professora bibliotecária.

No ano letivo 2010/2011, a biblioteca recebeu, provenientes da escola-sede, 3 computadores fixos para uso dos alunos. O acervo da BE completou-se com a verba de 1600 euros proveniente da RBE para reforço do fundo documental. Foi solicitada à Junta de Freguesia a aquisição de um tapete de espuma para a zona de leitura informal e espaço da hora do conto. A sinalética completou-se com o “Comboio da CDU” que foi afixado na parede, por cima das estantes.

No decorrer desse ano letivo, assegurou-se a sua abertura diária das 9 às 17 horas, à exceção das quartas e das sextas-feiras em que encerrava às 13.30 horas. O funcionamento foi assegurado pela professora bibliotecária, (terças, quintas e sextas-feiras), pela animadora socioeducativa, (segundas, terças e quartas-feiras), e por uma assistente operacional. Esta última assegurava apenas a vigilância dos alunos, sempre que a distribuição de serviço na Escola Básica de 1.º Ciclo o permitia, no intervalo da manhã, das 10.30 às 11 horas, e parte da hora de almoço, das 13 às 13.30 horas.

Devido às obras de requalificação da escola-sede, os livros adquiridos no âmbito do PNL destinados ao Pré-escolar e ao 1.º Ciclo, foram colocados nesta BE. A sua requisição podia ser efetuada pelos professores e educadores do agrupamento diretamente na biblioteca do Centro Escolar ou na biblioteca da escola-sede. Foi dada

ainda a possibilidade de serem reservados por correio eletrónico ou por telefone e levantados, posteriormente, na escola-sede.

O leque de serviços oferecido esteve limitado aos equipamentos disponíveis e ao pessoal afeto ao funcionamento da BE. Assegurou-se a requisição domiciliária e o empréstimo para sala de aula, bem como, a ocupação do tempo livre dos alunos durante o horário de funcionamento. Foram dinamizados projetos de formação de utilizadores, animação da leitura, animação cultural e formação TIC.

A utilização da biblioteca pelos professores restringiu-se à participação em atividades planeadas e executadas pela equipa da BE e a algumas requisições pontuais.

Apesar da requisição domiciliária dos alunos ser abundante, a dos professores era quase residual e as requisições para sala de aula muito poucas. Muito do material didático disponível não foi requisitado.

O quadro seguinte mostra a estatística das requisições domiciliárias efetuadas pelos alunos e professores do 1.º Ciclo, por período, nos dois anos letivos de funcionamento da BE.

ANO LECTIVO	PERÍODO	ALUNOS				PROFES- SORES	SALA DE AULA	TOTAL DE REQUISI- ÇÕES
		1.º ANO	2.º ANO	3.º ANO	4.º ANO			
2009/2010	1.º	10	4	8	21	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	43
	2.º	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	181
	3.º	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	<i>sem dados</i>	361
2010/2011	1.º	29	12	72	91	9	3	216
	2.º	215	133	109	139	28	23	647
	3.º	78	81	59	81	5	7	311

**Tabela 3** – Requisições domiciliárias 2009/2010 e 2010/2011.

Os dados de 2009/2010 não estão completos porque a professora bibliotecária não divulgou as requisições discriminadas por ano de escolaridade, à excepção do 1.º período, nem os dados estatísticos das requisições efetuadas pelos professores, fazendo apenas algumas referências às mesmas.

Inicialmente a requisição dos alunos era livre, mas devido à inexistência de uma assistente operacional que assegurasse esse serviço, as requisições não eram regulares nem em grande número – 43 requisições, no 1.º período, 181 no segundo. As

requisições aumentaram significativamente, para 361, no 3.º período por se optar por agendar com os professores titulares de turma uma hora quinzenal para requisição domiciliária para cada turma.

No ano lectivo 2009/2010, optámos por calendarizar as visitas das diferentes turmas à biblioteca. Desta forma, as turmas do 1.º Ciclo visitavam a biblioteca todas as semanas, em dia e hora concertada com o respectivo professor titular de turma, para aí efectuarem requisição domiciliária ou desenvolverem uma atividade relacionada com a leitura. Esta marcação prévia não inviabilizou a realização de outras atividades que envolveram todo o Centro Escolar como, por exemplo, a feira do livro, ou a celebração do Mês Internacional das Bibliotecas Escolares. Conseguiu-se, assim, criar o hábito regular de frequência da biblioteca e requisição domiciliária. As requisições aumentaram para 216, no 1.º período; 647, no 2.º período; 311, no 3.º período. De referir que a contagem das requisições, em ambos os anos lectivos, no 1.º período só começou a ser feita em novembro: no primeiro ano por até essa data não estarem criadas condições para a prestação desse serviço; no segundo devido a um problema informático que apagou as requisições de setembro e outubro. As requisições do 3.º período são sempre inferiores por não se assegurar empréstimo domiciliário durante as férias escolares devido à já mencionada falta de recursos humanos.

Apesar das requisições dos alunos serem bastante satisfatórias, as requisições dos professores ficaram aquém do esperado: 9 no 1.º período; 28 no 2.º período; 5 no 3.º período. As requisições para sala de aula seguiram a mesma linha: 3 no 1.º período; 23 no 2.º período; 7 no 3.º período. O aumento de requisições tanto de professores como para sala de aula, no 2.º período, ficou a dever-se à participação da escola no Concurso Concelhio de Leitura<sup>19</sup>.

Com um fundo documental tão rico e atual, com vários conjuntos PNL disponíveis para requisição, com um número significativo de materiais didáticos, seria de esperar mais requisições por parte dos professores titulares de turma. Conscientes deste

---

<sup>19</sup> O Concurso Concelhio de Leitura é uma iniciativa anual da Câmara Municipal com os objetivos de incentivar a prática da leitura entre os mais novos e estimular o gosto pela leitura e o contacto com os livros. Os alunos concorrem em 5 escalões: A – alunos do 1.º e 2.º anos; B – alunos dos 3.º e 4.º anos; C – alunos do 5.º e 6.º anos; D – alunos do 7.º, 8.º e 9.º anos; E – alunos do ensino secundário.

problema, ao longo do ano, desenvolvemos várias estratégias visando o aumento da requisição domiciliária e para a sala de aula por parte dos professores.

Além disso, tanto a professora bibliotecária quanto a animadora socioeducativa se mostraram disponíveis para responder às solicitações dos professores, sugerindo títulos, procurando materiais, recorrendo ao empréstimo interbibliotecário com a Biblioteca Municipal ou outras bibliotecas escolares, ou emprestando os seus próprios livros.

No decorrer do segundo período, alguns professores e educadores fizeram chegar à equipa da Biblioteca Escolar informações sobre trabalhos suscitados por atividades promovidas pela BE. São exemplo disso o reconto da história da “Árvore generosa”, de Shel Silverstein (2008); atividades com figuras geométricas após a atividade “O bosque das figuras planas”, de Andreia Hall (2009); o estudo da evolução das plantas a partir do conto “A maior flor do mundo”, de José Saramago (2010); a criação de uma apresentação multimédia para estudo do conto “Todos no sofá”, de Luísa Ducla Soares (2009); o uso do programa informático *Photostory* para *Windows*<sup>20</sup> para criação de pequenos filmes com fotografias de atividades e projetos desenvolvidos; e o desenho das personagens de histórias ouvidas na BE.

Apesar das atividades descritas denotarem alguma articulação com o currículo, consideramos que ocorreu de forma não intencional, sem que existisse uma planificação prévia: a atividade desenvolvida pela biblioteca suscitou uma atividade de continuidade em sala de aula. Enquadra-se na “articulação curricular espontânea” segundo a classificação de Serra (2004).

Em termos de trabalho colaborativo, consideramos que a biblioteca se encontrava no nível 5 da taxonomia de Loertscher (2000) – “Planificação superficial”; no nível de “Cooperação” de Doll (2005) e no “modelo A – Cooperação” de Montiel-Overall (2005).

Antes do nosso projeto de intervenção, tanto a nível da articulação curricular como do trabalho colaborativo com a BE, encontrávamo-nos nos primeiros níveis em que a interação é menor.

---

<sup>20</sup> A professora bibliotecária desenvolveu uma ação de formação TIC dirigida aos alunos sobre o uso deste programa.

### 6.3.4. AS TURMAS

No ano lectivo 2010/2011, frequentavam o 1.º Ciclo, 92 alunos distribuídos por 5 turmas.

TURMAS	ANO(S) DE ESCOLARIDADE	ALUNOS		IDADES	DEC. LEI 3/2008 DE 7 DE JANEIRO, ALÍNEA E)	DEC. LEI 3/2008 DE 7 DE JANEIRO, OUTRAS ALÍNEAS
		RAPAZES	RAPARIGAS			
1	1.º ano	11	9	6 a 8 anos	1	---
2	1.º, 2.º e 4.º anos	10	4	6 a 10 anos	---	5
3	2.º ano	11	10	7 a 9 anos	1	---
4	2.º e 3.º anos	11	8	7 a 10 anos	---	1
5	3.º e 4.º anos	10	8	9 a 11 anos	1	3

**Tabela 4** - Caracterização das turmas da Escola Básica de 1.º Ciclo.

O rendimento e comportamento globais da Turma 1 eram satisfatórios havendo a destacar um grupo de quatro alunos que apresentavam um ritmo de aprendizagem mais lento que os restantes e outro grupo de três alunos que, apesar de acompanharem as atividades escolares com relativa facilidade, perturbavam sistematicamente o normal funcionamento das aulas com comportamentos descabidos e desestabilizadores.

Os alunos da Turma 2 estavam distribuídos por três anos de escolaridade e possuíam ritmos de aprendizagem muito diferentes. O rendimento escolar da turma era pouco satisfatório.

Globalmente eram alunos distraídos, pouco autónomos e por vezes conflituosos. Alguns alunos não respeitavam as regras de participação (falar na sua vez e de forma oportuna), circulavam frequentemente pela sala e possuíam períodos de atenção / concentração bastante reduzidos. Perante as características da Turma 2 havia, por vezes, dificuldade na gestão dos diálogos, das atitudes / comportamentos e na moderação dos conflitos gerados.

A maioria dos alunos da Turma 3 encontrava-se no nível “Satisfaz”, havendo um grupo de alunos com “Satisfaz bastante” e outro com “Satisfaz pouco” em todas as áreas. Para este último grupo foram implementadas medidas pedagógicas que os auxiliassem a ultrapassar as suas dificuldades e evoluir na aquisição de conhecimentos. Quanto ao comportamento geral, a Turma 3 apresentava bom comportamento,

destacando-se alguns alunos mais desestabilizadores porque falavam constantemente e interrompiam o normal funcionamento das aulas.

Os alunos da Turma 4 apresentavam diferentes ritmos de aprendizagem. No geral, os alunos eram lentos na realização das suas tarefas individuais, com exceção de um pequeno grupo que mantinha um ritmo regular de trabalho, demonstrando segurança na realização das tarefas escolares. Os restantes alunos revelavam pouco interesse pelo processo de ensino/aprendizagem e muitos não dominavam ainda as competências de leitura e de escrita.

O comportamento global da Turma 4 foi melhorado gradualmente, embora ainda se notasse alguma falta de regras, concentração e métodos de trabalho. Alguns alunos apresentavam um comportamento agressivo durante os intervalos e período de almoço, comportamento esse que, muitas vezes, se refletia dentro da sala de aula comprometendo o bom funcionamento das aulas bem como as aprendizagens dos restantes alunos.

Em geral, os alunos da Turma 5 eram lentos na realização das suas tarefas individuais, com exceção de um grupo de quatro alunos que apresentava um ritmo regular de trabalho e segurança na realização das suas tarefas escolares.

A nível de comportamento, regra geral, a turma era bastante irrequieta, muito faladora, revelando falta de regras, concentração e métodos de trabalho/estudo. Alguns alunos mantinham comportamentos bastante agressivos durante o intervalo e período de almoço, para com os seus pares, comportamentos esses, que muitas vezes, se refletiam dentro da sala de aula, sendo necessário chamá-los à atenção para que estivessem sossegados e calados. Estes comportamentos desajustados, comprometiam o bom funcionamento das aulas e o processo de ensino/aprendizagem.

Nos Projetos Curriculares de Turma, a existência de uma Biblioteca Escolar é ignorada quer na caracterização do Centro Escolar, quer na enumeração dos recursos materiais e humanos, quer nas planificações mensais. Os responsáveis pelo seu funcionamento e dinamização (professora bibliotecária e animadora socioeducativa)

também não são contabilizados, embora todos os restantes professores e assistentes operacionais sejam mencionados.

Ao longo dos diferentes PCT existem algumas referências à BE que passamos a enumerar:

No PCT da Turma 1, é referido que, apesar de o Centro Escolar possuir uma «BECRE bem apetrechada», a turma possui uma “mini-biblioteca” na respetiva sala.

No PCT da Turma 2 encontramos um capítulo dedicado exclusivamente à BE cujo parágrafo introdutório refere que os alunos frequentaram a biblioteca para requisitar livros e participar nas atividades organizadas por ela. Neste capítulo, está arquivada a listagem do equipamento da BE e a calendarização das visitas da turma (materiais fornecidos pela PB).

A Turma 3 foi a única a arquivar no PCT o projeto de trabalho colaborativo com a BE desenvolvido no âmbito desta investigação bem como alguns dos materiais utilizados nesse projeto.

No PCT da Turma 4, estão arquivadas as planificações das atividades da BE e a calendarização das visitas a este espaço, materiais fornecidos pela PB. Na planificação das atividades, a Turma 4 prevê uma atividade semanal de leitura, “Hora do conto”, mas não envolve a BE nessa atividade.

A Turma 5, ao definir uma estratégia educativa global, nomeia o desenvolvimento da competência da leitura e do prazer de ler com recursos a livros de diversas proveniências, nas quais não inclui a BE: «Proporcionarei aos alunos [...] momentos de leitura através dos livros existentes na sala de aula ou de outros que os alunos possam trazer para a escola». No PCT desta turma, existe referência à constituição de um “cantinho da leitura” que «funcionará como uma biblioteca em que as crianças poderão, após a conclusão do trabalho proposto, escolher um livro para ler».

Todos os PCT incluem o relatório de avaliação do PAA e nesse documento consta a avaliação das atividades promovidas pela BE.

Consultamos o Regimento Interno do Centro Escolar, na caracterização da escola refere-se a existência de uma biblioteca escolar, mas a PB não é mencionada na listagem de docentes afetos ao Centro Escolar.

A existência de uma BE no Centro Escolar é uma realidade nova e não foi ainda interiorizada pelos docentes que continuam a planificar as atividades e a delinear estratégias, nomeadamente de leitura e de pesquisa de informação, sem recorrer aos serviços da BE. No entanto, o processo de integração já foi iniciado como o demonstram as referências pontuais às BE nos documentos consultados, a inclusão de notícias sobre a biblioteca no Jornal Escolar e a publicação de mensagens nos blogues das turmas com a descrição e fotografias de atividades realizadas na BE.

## **7. METODOLOGIAS**

### **7.1. ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO**

As estratégias de investigação selecionadas foram as consideradas mais adequadas para responder às questões da investigação e alcançar os objetivos deste estudo. Conscientes que «qualquer meio (método, técnica, utensílio...) deve estar sempre subordinado ao objetivo procurado» (Ketele & Roegiers, 1993, p. 151), a seleção dependeu do nosso conhecimento dos «meios disponíveis e das suas características (possibilidades e limites, vantagens e inconvenientes)» (*Ibidem*).

Para a consecução deste projeto, começámos por recolher fontes de informação (bibliográficas e *webgráficas*) que abordavam os conteúdos em estudo. A revisão da literatura permitiu-nos conhecer os trabalhos científicos publicados sobre a problemática que nos propúnhamos investigar.

De seguida, procedemos ao diagnóstico da situação e ao reconhecimento do contexto onde pretendíamos intervir. Para tal, foi imprescindível proceder à leitura e análise de documentos orientadores das práticas escolares, tais como, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades do Agrupamento e da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo e os Programas do 1.º Ciclo. O fundo documental da BE foi objeto de uma avaliação para determinar quais as classes que precisavam de reforço, de acordo com os objetivos definidos nos documentos orientadores anteriormente referidos e as atividades que se perspectivava efetuar. Numa segunda fase, foram

aplicados inquéritos por questionário aos professores da escola em estudo. Um dos objetivos do questionário era conhecer a perceção dos professores em relação à Biblioteca Escolar, outro averiguar da sua disponibilidade para planificar, implementar e avaliar atividades em colaboração com a BE. Todos os professores anuíram em colaborar com a nossa investigação e mostraram-se disponíveis para desenvolver projetos colaborativos com a biblioteca.

Após o tratamento dos dados obtidos com os inquéritos por questionário, foram efetuadas reuniões informais com os professores para identificar os conteúdos curriculares passíveis de articulação e planificar as estratégias de intervenção. Após a realização das atividades planificadas, aplicámos um inquérito por questionário aos alunos com o objetivo de conhecer a sua opinião sobre as mesmas: atividades preferidas, dificuldades encontradas, o que gostaram mais e o que gostaram menos.

Durante todo o trabalho de investigação-ação foram efetuadas observações informais, registos de campo (diário de investigação, anotação de comentários, fotografias das sessões).

Finda a intervenção, enviámos aos professores colaborantes um inquérito por questionário semelhante ao primeiro para aferir se com este projeto ocorreram mudanças nas práticas e perceções dos professores em relação à Biblioteca Escolar. De seguida, procedemos à análise estatística comparativa das respostas aos dois inquéritos por questionário.

Esta análise suscitou-nos algumas dúvidas e sentimos necessidade de completar a informação recolhida. As divergências detetadas na análise comparativa dos dois inquéritos por questionário aplicados aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo levaram-nos a procurar esclarecimentos junto dos referidos professores e puseram em causa a fiabilidade das informações recolhidas através das restantes questões. A “superficialidade das respostas”, um dos limites do questionário por inquérito identificado por Quivy & Campenhoudt (2008), não nos permitiu conhecer o porquê das mudanças ocorridas, nem estabelecer uma correlação direta e inequívoca entre as mudanças nas perceções e práticas dos professores e o trabalho de intervenção por nós desenvolvido. Optámos por recorrer a outro método de

recolha de informações e elegemos a entrevista semiestruturada pelas características que enunciaremos no ponto 7.2.2.

Foi também aplicado um inquérito por questionário, na mesma linha dos anteriores, a todos os professores do 1.º Ciclo colocados no nosso agrupamento em escolas sem Biblioteca Escolar integrada na RBE. Foram enviados 35 questionários e recebidas 24 respostas.

Todos os inquéritos por questionário aos professores foram construídos com recurso a uma ferramenta em linha (Google Docs) e enviados por correio eletrónico. Embora conscientes dos riscos deste processo, «as perguntas são muitas vezes mal interpretadas e o número de respostas é geralmente demasiado fraco» (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 189) optámos pela “administração direta” (*Idem*, p. 188), ou seja, os questionários foram preenchidos pelos próprios inquiridos, pela rapidez na distribuição dos questionários e consequente tratamento estatístico dos dados, facilitado pela ferramenta eletrónica elegida.

A investigação-ação constituiu, no nosso entendimento, a metodologia adequada para um estudo desta natureza uma vez que permite a compreensão e a melhoria do problema identificado e concretiza-se através da colaboração dos intervenientes.

De acordo com Elliott (1978), citado por Ketele & Rogiers (1993), a investigação-ação (IA) em meio escolar «toma como campo de investigação as ações humanas e as situações sociais que são percebidas («experimentadas») pelos professores» (*Idem*, p. 114). A IA tem como finalidade «aprofundar a compreensão que o professor tem do seu problema» (*Ibidem*) e interpreta os acontecimentos a partir do ponto de vista dos intervenientes na situação-problema. Baseia-se:

«nas representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores, pais...) têm da situação; nas intenções e nas finalidades; na escolha e nas tomadas de decisão; nos reconhecimentos de certas normas, princípios e valores que fundamentam as representações, as finalidades e as decisões.» (*Idem*, p. 115)

A IA é «sobretudo conduzida para ajudar os atores a tomar consciência dos determinantes da sua ação e a tomar decisões específicas consequentes» (*Idem*, p. 120).

O principal inconveniente deste tipo de investigação é que as conclusões obtidas só são válidas no contexto em que a investigação foi efetuada e esse contexto não é repetível.

## 7.2. CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS

### 7.2.1. QUESTIONÁRIO

O inquérito por questionário consiste em:

«colocar a um conjunto de inquiridos [...] uma série de perguntas relativas [...] às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções [...], às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos, ou de consciência de um acontecimento ou de um problema.» (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 188)

De acordo com estes autores, o método é especialmente adequado para «o conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores e as suas opiniões». (*Idem*, p. 189)

Uma das principais vantagens do inquérito por questionário, evidenciada pelos mesmos autores, e que nos motivaram a usá-lo, é a «possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação». (*Ibidem*) No entanto, o método apresenta algumas limitações:

«A superficialidade das respostas [...] não permite a análise de certos processos [...] por conseguinte, os resultados apresentam-se muitas vezes como simples descrições, desprovidas de elementos de compreensão penetrantes.» (*Idem*, pp. 189, 190)

A construção destes instrumentos de recolha de dados obedeceu à estrutura enunciada por Ketele e Rogiers:

«as informações podem incidir em três tipos de objectos:  
- a identificação (idade, sexo, profissão...);  
- os comportamentos declarados (o que faz habitualmente...);  
- as opiniões declaradas (o que ele pensa de...).» (Ketele & Rogiers, 1993, p. 171)

Na elaboração das perguntas tomámos como modelo os questionários aos docentes QD1 (domínio A- Apoio ao desenvolvimento curricular) e QD2 (domínio B – Leitura e literacia) disponibilizados pelo *Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar*

(Rede de Bibliotecas Escolares, 2010). Procedemos a algumas adaptações dos referidos questionários para melhor servir os objetivos do nosso estudo.

Foram aplicados três inquéritos por questionário, em alturas diferentes da investigação, com objetivos complementares. O primeiro foi aplicado no início da nossa investigação, aos professores titulares de turma da Escola Básica de 1.º Ciclo onde pretendíamos desenvolver o projeto de investigação-ação. Após termos concluído a nossa intervenção, voltámos a aplicar um inquérito por questionário aos mesmos professores, alterando algumas questões e acrescentando outras. Nessa etapa da investigação, aplicámos um terceiro inquérito por questionário, muito semelhante ao primeiro que fora aplicado, aos professores de 1.º Ciclo colocados em escolas básicas de 1.º Ciclo do nosso agrupamento sem Biblioteca Escolar integrada na RBE. Os resultados deste terceiro inquérito por questionário serviram-nos para validar os resultados obtidos com os inquéritos por questionário aplicados aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde desenvolvemos o estudo, desempenhando, deste modo, uma função de controlo.

No primeiro inquérito por questionário aplicado aos professores da escola onde efectuámos o estudo e no questionário dirigido aos professores do 1.º Ciclo colocados em escolas sem Biblioteca Escolar integrada na RBE, organizámos as questões em três grandes grupos: com o primeiro pretendíamos identificar os respondentes (idade, sexo...), com o segundo conhecer as suas perceções em relação à Biblioteca Escolar (opiniões declaradas) e os seus hábitos de frequência da BE (comportamentos declarados) e com o último averiguar da sua disponibilidade para planificar, implementar e avaliar atividades em colaboração com a BE (opiniões declaradas).

No segundo questionário dirigido aos professores da escola onde efectuámos o estudo, modificámos um pouco a estrutura: com o primeiro grupo de perguntas pretendíamos identificar os respondentes (idade, sexo...), com o segundo verificar se houve mudança nas perceções dos professores em relação à Biblioteca Escolar (opiniões declaradas) e hábitos de frequência da BE (comportamentos declarados) e no terceiro identificar as principais dificuldades sentidas pelos professores na concretização do projeto de articulação com a BE (opiniões declaradas). Por último,

colocámos uma questão para conhecer a percepção dos professores sobre os benefícios da articulação curricular com a BE (opiniões declaradas). Com este questionário pretendíamos averiguar do sucesso, ou não, das estratégias implementadas e verificar se estas efetuaram uma mudança nas atitudes e práticas dos professores perante a biblioteca e o trabalho colaborativo com esta.

No final de cada uma das atividades executada de modo colaborativo com o professor titular de turma, foram aplicados aos alunos pequenos questionários de avaliação da atividade (*vide* Anexos 14, 18, 22 e 26). Cada questionário continha quatro perguntas: a primeira sobre se tinham gostado ou não do projeto; na segunda enumerámos as atividades desenvolvidas, e pretendíamos saber se tinham ou não gostado daquela atividade em particular e o grau de dificuldade sentida; com a terceira pergunta o que tinham gostado mais de fazer e com a quarta e última o que tinham gostado menos de fazer.

### **7.2.2. ENTREVISTA**

As entrevistas podem ser estruturadas, semiestruturadas ou livres. Esta classificação está ligada ao grau de diretividade das questões: a entrevista estruturada é fechada e diretiva, o entrevistador coloca as questões previamente preparadas numa ordem precisa; no extremo oposto encontra-se a entrevista livre «na qual o entrevistador se abstém de fazer perguntas» (Ketele & Roegiers, 1993, p. 193) . A opção por um determinado tipo de entrevista está relacionada com os objetivos do estudo, com as informações que pretendemos recolher, mas também com os recursos humanos e de tempo que dispomos.

No nosso estudo, optámos por realizar entrevistas semiestruturadas. Quivy & Campenhoudt (2008) consideram que a entrevista semiestruturada é especialmente indicada para conhecer o «sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados» (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 193). Estes autores identificam duas vantagens neste tipo de entrevistas:

«O grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos. A flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos

interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais.» (*Idem*, p. 194)

Ketele & Rogiers (1993) identificam outras duas grandes vantagens nas entrevistas semiestruturadas:

«As informações que se pretende recolher reflectem melhor as representações do que numa entrevista dirigida, dado que a pessoa entrevistada tem mais liberdade na maneira de se exprimir;

As informações que se deseja recolher são-no num tempo muito mais curto do que numa entrevista livre, que nunca oferece a garantia de que vão ser fornecidas informações pertinentes.» (Ketele & Rogiers, 1993, p. 193)

Antes da realização das entrevistas, solicitámos autorização aos entrevistados para proceder à gravação áudio das mesmas. Disponibilizamo-nos a ceder-lhes essas gravações mas apenas um dos entrevistados aceitou a nossa oferta.

### **7.3. ANÁLISE DOCUMENTAL E DE DADOS**

Com o intuito de complementar as informações obtidas e cruzar dados visando uma maior validade do estudo, foram analisados alguns instrumentos de trabalho dos docentes – os Programas do 1.º Ciclo, o novo Programa de Português, o Projeto Educativo do Agrupamento, os Planos Anuais de Atividades do Agrupamento e do Centro Escolar, os relatórios de avaliação trimestrais do Plano Anual de Atividades do Centro Escolar, os Projetos Curriculares de cada Turma e os registos de aula.

Foram igualmente analisadas as atas referentes às reuniões efetuadas na Escola Básica de 1.º Ciclo em que elementos da BE estiveram presentes, as três edições em papel do Jornal Escolar, o blogue do Centro Escolar<sup>21</sup> e os blogues das turmas 1, 3 e 5<sup>22</sup>.

As respostas aos inquéritos por questionário foram objeto de uma análise estatística.

As entrevistas foram transcritas na íntegra. A sua transcrição foi alvo de análise de conteúdo tal como os documentos orientadores, instrumentos de trabalho dos

---

<sup>21</sup> Disponível no endereço: [www.centroescolardorossio.blogspot.com](http://www.centroescolardorossio.blogspot.com)

<sup>22</sup> As turmas 2 e 4 não possuem blogue. Os blogues das turmas 1, 3 e 5 podem ser consultados em: [www.superformigas.blogspot.pt/](http://www.superformigas.blogspot.pt/); [www.ospirilamposdorossio.blogspot.pt/](http://www.ospirilamposdorossio.blogspot.pt/); <http://traquinasdorossio.blogspot.pt/>

docentes e as perguntas abertas dos inquéritos por questionário. No tratamento dos dados, recorreremos à técnica de análise temática ou categorial que, de acordo com Bardin (2008), consiste em «descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido». (Bardin, 2008, p. 131)

Para validar as informações recolhidas, procedemos à triangulação dos dados, cruzando os inquéritos por questionário, com as entrevistas semiestruturadas, e a análise dos diferentes documentos.

## **8. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO**

Após o tratamento estatístico dos dados obtidos com o 1.º inquérito por questionário aplicado aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde desenvolvemos o nosso estudo, agendamos reuniões informais com os professores para identificarmos o conteúdo curricular passível de ser articulado com a BE e planificar o projeto.

Esta fase demorou mais do que o previsto devido à dificuldade em encontrar uma hora em que ambos, professor titular de turma e PB, estivessem disponíveis para se encontrarem. Algumas vezes, este constrangimento foi devido à indisponibilidade da PB que não estava a tempo inteiro naquela escola, relembramos que a PB dividia o seu tempo entre duas BE de 1.º Ciclo integradas na RBE; outras por impossibilidade dos professores titulares de turma. Para contornar este constrangimento e agilizar o processo, recorreu-se à comunicação à distância, nomeadamente através de correio eletrónico.

As Turmas 1 e 2 desenvolveram o projeto “Espelho mágico” (*vide* Anexo 12). A seleção do conteúdo a trabalhar foi efetuada pela PB e pelo professor da Turma 2. O plano de aula foi elaborado em conjunto por estes dois professores bem como a criação e adaptação dos diferentes materiais: história “O marinheiro e o espelho

mágico”<sup>23</sup>; conjunto de imagens compiladas em “livro”; figura plana (peixe); ficha de trabalho.

Na Turma 2, a aula iniciou-se na BE com o reconto oral da história “O marinheiro e o espelho mágico” pela professora bibliotecária. O professor titular de turma e a PB orientaram em conjunto as restantes atividades, apoiando individualmente os alunos na realização das tarefas:

- Manuseamento dos espelhos de dupla face de forma a transformar as imagens compiladas em “livro” de acordo com as instruções da história: alongar, encolher, multiplicar, diminuir, criar novas formas;

- Jogo de simetria: pintura de metade de uma figura plana (peixe), dobragem, observação do resultado;

- Construção de um friso: dobragem de uma tira de papel de seda, desenho de figuras simples e recorte; observação do resultado.

Para a segunda parte deste projeto, a PB deslocou-se à sala de aula. Após uma revisão das aprendizagens efetuadas na primeira sessão, o professor titular de turma e a PB orientaram os alunos na realização de exercícios de aplicação e manuseamento dos instrumentos: desenho de figuras simétricas com auxílio dos espelhos de dupla face e das miras.

Por se tratar de uma turma com bastantes dificuldades, foi necessário apoiar os alunos no preenchimento individual da ficha de avaliação da atividade, lendo-lhes as perguntas e esclarecendo algumas dúvidas, sempre com o cuidado de não influenciar as respostas dos alunos.

A apreciação dos trabalhos realizados foi feita pela PB e pelo professor titular de turma. Após o tratamento estatístico das respostas às fichas de avaliação da atividade, a PB e o professor titular de turma reuniram-se informalmente para discutir os resultados.

Este projeto foi desenvolvido com 10 alunos da Turma 2, os restantes encontravam-se a faltar. A maioria (8 alunos) gostou muito do projeto; 1 aluno gostou e 1 aluno não gostou.

---

<sup>23</sup> Esta história foi adaptada pela PB e pelo professor da Turma 2 a partir de materiais de formação do PAM (vide Anexo 13).

A atividade mais apreciada foi: «Recortar um friso simétrico» - 9 alunos gostaram muito e 1 aluno gostou. A atividade menos apreciada foi «Experiências com o espelho» - 6 alunos gostaram muito e 4 alunos gostaram.

A atividade considerada mais fácil de realizar foi: «Pintura do peixe» - 8 alunos consideraram-na “Muito fácil”, 1 aluno considerou-a “Fácil” e 1 aluno considerou-a “Difícil”. A atividade considerada mais difícil foi «Desenhar simetrias», considerada “Muito fácil” por 6 alunos, “Fácil” por 2 alunos e “Difícil” por outros 2 alunos.

A atividade que os alunos da Turma 2 mais gostaram de fazer foi «Pintura do peixe» - 3 alunos referiram-na.

Não houve consenso quanto à tarefa que menos gostaram de executar. Cada aluno referiu uma tarefa diferente. Nalguns casos, os alunos referiram passos específicos da tarefa e não a tarefa em si: «A palmeira», «O desenho da noite», «A roda do leme», «O monstro», «Os barcos», «As casas», «Descobrir o número de peixes», «Experiências com o espelho», «Eu gostei de tudo» e «Nada».

Em conjunto com o professor da Turma 1 procedeu-se a algumas alterações ao plano de aula para o adaptar às características da turma e às circunstâncias da execução: a história foi contada pela animadora socioeducativa, a PB e o professor titular de turma circularam entre as mesas, apoiando os alunos na execução das diferentes tarefas. A atividade ocupou uma manhã e culminou com a exposição dos trabalhos (pintura do peixe e frisos simétricos) na BE.

O projeto “Espelho mágico” foi realizado por 18 alunos da Turma 1. A quase totalidade dos alunos (17 alunos) declarou ter gostado muito do projeto, 1 aluno não respondeu a esta pergunta.

As atividades preferidas foram: a «História “O marinheiro e o espelho mágico”» e o «Recorte de um friso simétrico» em papel de seda, todos os alunos declararam que gostaram muito de as realizar.

Quanto ao grau de dificuldade, as atividades consideradas menos difíceis de executar foram: «Experiências com o espelho» e «Pintura do peixe» classificadas como “Muito fácil” por 15 alunos e “Fácil” por 2 alunos; 1 aluno não respondeu.

A maioria dos alunos (12) selecionou “Pintar o peixe” como a atividade que mais gostou de fazer. Quanto à atividade que menos gostaram de fazer, a maioria dos alunos (6) escreveu «Recortar».

No decorrer da entrevista, o professor da Turma 1 referiu-se especificamente a este projeto para exemplificar a forma ideal de trabalhar em articulação com a BE.

«Eu achei esse trabalho um exemplo do que se pode fazer e deve fazer no centro de recursos de uma biblioteca para apoiar as aprendizagens das crianças. Foi um trabalho excepcional, eu gostei muito e não foi só o eu gostar muito que me leva a falar dele. É também o facto das crianças terem gostado, de terem participado e todas elas estão ávidas para continuarmos com esta relação e a fazer trabalhos deste género no futuro.»  
(E1)

O projeto “Os meios de comunicação pessoal e social” foi desenvolvido com a Turma 3 (*vide* Anexo 16). Partindo-se de um tema inicial, proposto pela professora, “Os meios de comunicação pessoal e social”, consideraram-se várias formas de abordagem do conteúdo, diferentes estratégias e várias histórias, até se chegar a um consenso. A PB adquiriu o livro selecionado: “Os corredores loucos do museu: As telecomunicações”, de Paula Castro Rosa, editado pela Fundação Portuguesa das Telecomunicações (2009).

O projeto desenvolveu-se ao longo de três semanas. Na sala de aula, após uma introdução ao tema, feita pela professora, a PB leu a primeira parte da história: “Os corredores loucos do museu: as telecomunicações”, fazendo as paragens necessárias para se assegurar que os alunos estavam a acompanhar a história e explorar as ilustrações. A professora interveio quando necessário para estabelecer a ligação com os conteúdos que se iriam estudar, esclarecendo ou aprofundando algum tópico. Por exemplo, quando na história é feita referência ao Código Morse, a professora projetou no quadro interativo o Código Morse. Depois de analisarem a correspondência símbolos/letras, a PB leu uma mensagem em Código Morse e os alunos descodificaram-na. A professora solicitou uma listagem de palavras relacionadas com telecomunicações ouvidas na história e construiu um glossário. A PB foi auxiliando os alunos na descoberta dos significados.

Na segunda sessão, a PB terminou a leitura da obra. Os alunos formaram cinco grupos de trabalho e selecionaram os subtemas que se propunham estudar de acordo

com as suas preferências. Os subtemas ficaram assim distribuídos: Grupo A - “ Os Correios”; Grupo B - “O telefone e o telemóvel”; Grupo C - “ A imprensa”; Grupo D - “A rádio” e Grupo E - “ A televisão”.

Cada grupo planeou o que ia fazer preenchendo um esquema de pesquisa de informação, que os alunos já conheciam e dominavam por ser hábito usá-lo para planificar trabalhos projeto: «O que sei?», «O que não sei?», «O que quero saber?». Planearam também a forma de apresentação dos trabalhos: cartaz, filme (realizado no programa *Photostory*), maqueta... A PB e a professora circularam pela sala, orientando as escolhas dos diferentes grupos.

Os trabalhos de grupo foram concluídos com a professora titular de turma. Entretanto, a PB e a animadora socioeducativa prepararam uma exposição na Biblioteca Escolar sobre os meios de comunicação e a sua evolução recolhendo aparelhos de comunicação social antigos e mais recentes: televisores, rádios, telefones e telemóveis. A montagem da exposição foi feita pelos alunos da Turma 3 que expuseram também os seus trabalhos.

Em pequenos grupos, os alunos prepararam a visita guiada à exposição e convidaram as restantes turmas do Centro Escolar a participar. No dia da exposição, deslocaram-se à BE, sem o professor titular de turma, para apresentar o seu trabalho às restantes turmas: apresentaram os filmes e guiaram aos colegas através da exposição.

A ficha de avaliação do projeto foi preenchida na sala de aula. Obtivemos 14 respostas. Na primeira questão, 11 alunos responderam que tinham gostado muito do projeto, os restantes 3 não responderam.

As atividades preferidas foram: a «História “Os corredores loucos do museu: as telecomunicações», «Montar a exposição na BE» e «Apresentar o trabalho aos colegas da turma» - todos os alunos declararam ter gostado muito de as realizar.

Quanto ao grau de dificuldade sentida, a atividade classificada como “Muito fácil” por mais alunos – 10 – foi a «história “Os corredores loucos do museu: as telecomunicações»», 1 aluno considerou-a “Fácil”, 1 aluno considerou-a “Difícil” e 1 aluno não respondeu a esta questão. A atividade considerada mais difícil foi o

«Trabalho de grupo», 6 alunos consideraram-na “Muito fácil», 4 alunos acharam-na “Fácil, 1 aluno achou-a “Difícil” e 3 alunos não responderam.

A maioria dos alunos respondeu que tinha gostado de «Tudo». À pergunta “O que menos gostaste de fazer?”, 7 alunos voltaram a responder «Gostei de tudo».

Como o professor não esteve presente na apresentação da exposição às restantes turmas, a PB e a animadora socioeducativa anotaram o desempenho dos alunos, informando posteriormente o professor da forma como decorreu a atividade e do desempenho individual de cada aluno. Os trabalhos efetuados, o empenho e interesse dos alunos, que foi elevado ao longo da atividade, foram discutidos entre a PB e o professor titular de turma. No decorrer do projeto, o professor comentou que gostava deste tipo de trabalho, «já tentei implementar aqui, fazer trocas com outra turma, mas ninguém alinha». Na entrevista, referiu o projeto considerando que fora muito completo.

«Foi um trabalho preparado com a professora da biblioteca, foi planificado, a professora da biblioteca começou por ler um livro e depois foi-se desenvolvendo atividades de Estudo do Meio, de Área de Projeto, de Língua Portuguesa, tudo partindo desse livro. A seguir ainda foi feita uma exposição. Portanto acho que foi um projeto muito completo.» (E3)

O projeto “Orientação pelo sol” foi desenvolvido pela Turma 4 (*vide* Anexo 20). A aula iniciou-se, após a introdução ao tema feita pelo professor da turma, com a leitura da história "O marujinho que perdeu o Norte", de Maria Isabel Mendonça Soares (1958), pela PB.

Orientados pela PB, com o apoio do professor titular de turma, os alunos resolveram uma *webquest*<sup>24</sup> organizada em 3 partes:

1.ª parte - resolução de um questionário de compreensão do conto.

2.ª parte - pesquisa na internet para responder a algumas questões sobre os pontos cardeais e sobre orientação.

3.ª parte - Observação e construção de um relógio de sol. Seleção do melhor e mais funcional relógio de sol.

As fichas de trabalho resolvidas na segunda parte foram corrigidas e classificadas pela PB e pelo professor da turma. Os relógios de sol foram construídos

---

<sup>24</sup> A *webquest* está disponível em <http://www.omarujinhoqueperdeuonorte.blogspot.pt/>

em casa e trazidos para a escola para serem testados pela turma e apreciados pela PB e pelo professor titular de turma.

As fichas de avaliação do projeto foram preenchidas por 16 alunos. A maioria, 15, gostou muito do projeto, 1 aluno não respondeu a esta questão.

A maioria, 15 alunos, gostou muito da «História “O marujinho que perdeu o Norte”», 1 aluno gostou. A atividade «Relógio de sol» reuniu menos preferências: 11 alunos gostaram muito e 5 alunos não responderam<sup>25</sup>.

As atividades que os alunos mais gostaram de realizar foi «Tudo» e «Fazer o relógio de sol», cada uma foi mencionada por 5 alunos. À pergunta «O que menos gostei de fazer?», 10 alunos responderam «Gostei de tudo».

A Turma 5 desenvolveu o projeto “Os arquipélagos dos Açores e da Madeira” (vide Anexo 24). O conteúdo de Estudo do Meio foi sugerido pelo professor titular de turma, a planificação das atividades foi feita em conjunto e a *webquest* foi construída pela PB.

A aula iniciou-se com uma introdução à tarefa que iam executar: O que é uma *webquest*; Como se faz uma pesquisa na internet; Quais os cuidados na escolha da informação; Porque devemos respeitar os direitos de autor.

De seguida os alunos, em trabalho de pares, resolveram uma *webquest*<sup>26</sup> com as seguintes tarefas:

Tarefa 1: Fazer uma pesquisa na Internet sobre os Açores e a Madeira.

Tarefa 2: Escrever um texto no computador com os dados recolhidos.

Tarefa 3: Ilustrar esse texto.

Tarefa 4: Apresentar o trabalho aos colegas e à professora.

Após a apresentação oral dos trabalhos efetuados, os alunos preencheram uma ficha individual para avaliação da atividade.

As fichas de avaliação do projeto foram preenchidas por 18 alunos, 17 disseram que gostaram muito do projeto, 1 aluno não respondeu a esta questão.

---

<sup>25</sup> Estes 5 alunos não responderam a esta questão por não terem construído um relógio de sol.

<sup>26</sup> A *webquest* encontra-se disponível em linha em: <http://turmaecoreshmadeira.blogspot.pt/>

A atividade mais apreciada foi «Pesquisar na internet», todos os alunos disseram que tinham gostado muito. A atividade menos apreciada foi «Escrever o texto», 12 alunos gostaram muito, 5 alunos gostaram e 1 aluno não respondeu.

Quanto ao grau de dificuldade, curiosamente, a atividade considerada mais fácil foi «Escrever o texto», 14 alunos consideraram-na “Muito fácil”, 2 alunos consideraram-na “Fácil” e 2 alunos não responderam.

A atividade que mais gostaram de executar foi «Apresentar o trabalho», 5 respostas. A maioria das respostas à pergunta “O que gostei menos de fazer?” foi «Nada» com 6 respostas.

Era nosso objetivo alcançar os níveis mais elevados de trabalho colaborativo com todos os professores, ou seja, o “nível 10 – Desenvolvimento do currículo” – segundo a taxonomia de Loertscher; o nível de “Colaboração” definido por Doll; e o “Modelo C – Ensino integrado” descrito por Montiel-Overall. Não ambicionamos atingir o “Modelo D – Currículo integrado” por este pressupor um grau elevado de colaboração que se prolonga no tempo e envolve todos os professores de uma escola. Este nível de colaboração só é considerado plenamente atingido após três a cinco anos de trabalho nessas condições e o nosso projeto durou apenas durante alguns meses.

A planificação, execução do projeto e avaliação dos alunos foi mais fácil com uns professores do que com outros, não se tendo alcançado o mesmo grau de colaboração com todos.

O professor da Turma 3 colaborou ativamente no projeto, mostrou-se sempre disponível e entusiástico ao longo do processo, discutindo e delineando estratégias, sugerindo processos de operacionalização e formas de avaliação dos alunos. Na execução do projeto, envolveu-se em todas as etapas, partilhando o espaço da sala de aula, colaborando e completando as intervenções do PB, de forma articulada, sem sobreposições de parte a parte, respeitando e integrando os saberes de ambos.

Os professores das Turmas 2 e 4 foram mais contidos, mas também se envolveram em todas as fases do projeto, apresentando materiais e sugestões de operacionalização, discutindo e elaborando os materiais necessários com a PB. Na execução do projeto, sentimos que o professor da Turma 2 ficou mais retraído,

deixando a condução da atividade para a PB, limitando-se a apoiar os alunos na realização das tarefas. Com o professor da Turma 4 fomos alternando a condução da aula, consoante as funções de cada um: houve ocasiões em que a PB conduziu as atividades e o professor prestou apoio aos alunos, outras em que se verificou o inverso.

Com o professor da Turma 1 o envolvimento foi menor. Este professor, ao tomar conhecimento da planificação elaborada para a Turma 2, considerou que o conteúdo e as estratégias eram muito interessantes e estavam adequados para a sua turma, pelo que nos limitámos a fazer algumas adaptações à planificação inicial. Durante a execução do projeto, o professor deixou a condução das atividades para a PB e a sua intervenção restringiu-se ao apoio individual dos alunos.

O professor da Turma 5 também se envolveu pouco no projeto. A seleção do conteúdo foi feita em conjunto, bem como o esboço das atividades, no entanto a sua contribuição foi mínima na elaboração dos materiais e execução do projeto. Durante a aula, o professor interveio pouco, exceto na parte final, após a apresentação de cada trabalho de grupo, em que fez a apreciação oral dos trabalhos.

No que concerne à articulação curricular, era nossa pretensão implementar uma “articulação curricular ativa” de acordo com a classificação de Serra. Consideramos que o conseguimos alcançar, exploramos várias possibilidades de trabalho conjunto, e otimizamos os recursos existentes.

## **9. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **9.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Com a aplicação dos inquéritos por questionário pretendíamos, em primeiro lugar, conhecer as perceções e práticas dos professores do 1.º Ciclo em relação à Biblioteca Escolar e, em segundo lugar, averiguar da sua disponibilidade para trabalhar em articulação com a BE.

Após o tratamento estatístico das respostas procedemos a uma análise comparativa dos dados. Comparámos as respostas do 1.º com as do 2.º inquérito por questionário aplicado aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde desenvolvemos o projeto de intervenção-ação com o objetivo de verificar se houve mudança na perceção dos professores em relação à BE após o projeto de intervenção-ação por nós desenvolvido.

Ao analisarmos as respostas obtidas com o terceiro questionário<sup>27</sup>, identificámos dois grupos, sensivelmente com o mesmo número de elementos: o primeiro constituído por professores que nunca tinham estado colocados em Escola Básica de 1.º Ciclo com Biblioteca Escolar ou acesso direto a esta estrutura educativa – 13 professores; o segundo por professores que já tinham estado colocados em Escola Básica de 1.º Ciclo com Biblioteca Escolar ou acesso direto a essa estrutura educativa – 11 professores. Considerámos mais interessante e frutífero para o nosso estudo empírico dividir os professores de acordo com esta variável e proceder a uma análise comparativa entre as respostas dadas por cada grupo. Pretendíamos com este procedimento identificar possíveis divergências nas perceções dos professores consoante a sua experiência de trabalho com a BE e em que aspetos ocorriam.

Comparámos também as respostas dadas pelos professores do agrupamento, não desfazendo a divisão descrita no parágrafo precedente, com as respostas dadas pelos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo.

Apesar do universo dos professores colocados na Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o nosso estudo ser reduzido (5 professores), apresentamos os dados sob a forma de percentagem para ser possível a comparação dos mesmos com as respostas dadas pelos professores do agrupamento colocados em Escola Básica de 1.º Ciclo sem BE integrada na Rede.

Na análise dos resultados, para evitar repetições desnecessárias, e agilizar a leitura dos dados, adotámos a seguinte codificação:

P1 - 1.º inquérito por questionário aplicado aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo;

---

<sup>27</sup> O terceiro questionário foi aplicado aos professores do agrupamento colocados em escolas básicas de 1.º Ciclo sem Biblioteca Escolar inserida na RBE. Foram obtidas 24 respostas.

P2 - 2.º inquérito por questionário aplicado aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo;

A1 - professores do agrupamento colocados em Escola Básica de 1.º Ciclo sem BE integrada na RBE que nunca estiveram colocados numa Escola Básica de 1.º Ciclo com BE ou acesso direto a esta estrutura educativa;

A2 - professores do agrupamento colocados em Escola Básica de 1.º Ciclo sem BE integrada na RBE que já estiveram colocados numa Escola Básica de 1.º Ciclo com BE ou acesso direto a esta estrutura educativa.

As questões 1 a 5 destinavam-se à caracterização dos professores, respeitando, no entanto, o anonimato das respostas: idade, tempo de serviço, tempo de serviço na Escola Básica de 1.º Ciclo do estudo (só para P1 e P2), ano(s) de escolaridade que leciona atualmente e colocação anterior numa Escola Básica de 1.º Ciclo com BE.

Nas primeiras três questões, para maior facilidade no tratamento dos resultados, optou-se por apresentar um conjunto de respostas pré-codificadas, usando um intervalo de 5 anos.

Verificou-se divergência na idade dos professores da escola onde efetuámos o estudo entre o 1.º e o 2.º inquéritos por questionário (P1 e P2). De facto, alguns professores fizeram anos no período de tempo que mediou a aplicação dos dois inquéritos e passaram para o intervalo seguinte de idades. Para o nosso estudo considerámos a idade declarada no 2.º questionário.

A maioria dos professores P2 e A1 tem entre 51 a 55 anos de idade. Os professores P2 são mais velhos que os restantes, 80% têm 51 anos ou mais, e apenas 54% dos professores A1 e 27% dos professores A2 têm essa idade. Os professores A2 são um pouco mais novos que os restantes, a maioria tem entre 46 a 50 anos de idade e 27% tem menos de 40 anos, apenas 16% dos professores A1 e 20% dos professores P2 têm essa idade. Os professores mais novos têm entre 26 a 30 anos e representam 8% do grupo A1; os professores mais velhos, com 56 anos ou mais, correspondem a 20% dos professores P2.

O conjunto de professores estudado tem bastante tempo de serviço, 80% dos professores P1 e P2 e 84% dos professores A1 têm mais de 21 anos de serviço. No

grupo de professores A2 apenas 64% têm 21 anos ou mais de serviço. É também neste grupo que encontramos mais professores com menos tempo de serviço – 18% tem entre 0 a 5 anos de tempo de serviço, enquanto no grupo A1 apenas 8% tem menos de 5 anos de serviço, e nos grupos P1 e P2 não existem professores com menos de 6 anos de tempo de serviço.

Aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo (P1 e P2) foi ainda perguntado o tempo de serviço naquela escola. Entre os dois inquiridos por questionário, verificou-se divergência nas respostas dadas a esta questão. Confrontámos os professores com estas divergências, tendo apurado que as mesmas se deveram a um equívoco na interpretação da pergunta. Apurámos que todos os professores estão colocados na Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo há “5 anos ou menos”.

Na questão “ano(s) de escolaridade que leciona atualmente” foi permitido aos professores selecionar mais do que uma opção por estarmos cientes que existem turmas com mais do que um ano de escolaridade. Por este motivo a soma das respostas é superior a 100%.

Entre o 1.º e o 2.º inquiridos por questionário aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo houve um decréscimo na percentagem de professores que lecionava o 2.º ano (baixou de 60% para 40%) devido à transferência de alunos para outro estabelecimento de ensino.

Os anos de escolaridade estão distribuídos de forma equivalente entre os professores inquiridos. Destaca-se o 3.º ano que é lecionado por 69% dos professores A1 e apenas por 20% dos professores P1 e P2 e 27% dos professores A2. No entanto não consideramos que esta variável influencie a perceção dos professores em relação à BE.

Na questão seguinte, voltámos a encontrar divergências nas respostas entre o 1.º e 2.º inquiridos por questionário dos professores P1 e P2. Por ser um aspeto que não podia variar neste espaço de tempo, “Já estive colocado(a) noutra Escola Básica de 1.º Ciclo com Biblioteca Escolar ou com acesso direto a esta estrutura pedagógica?”, voltamos a procurar esclarecimentos junto dos professores, tendo apurado que houve equívoco na interpretação da questão. Concluimos que 60% dos

professores já esteve colocado noutra Escola Básica de 1.º Ciclo com BE e 40 % nunca teve essa experiência.

Em relação aos professores do agrupamento, 46% já esteve colocado numa Escola Básica de 1.º Ciclo com BE ou acesso direto a esta estrutura (grupo A2) e 54% nunca teve essa experiência (grupo A1).

As respostas dadas à questão “Considera a existência de uma Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo...” são muito semelhantes entre os grupos considerados: uma maioria significativa considera “Muito importante” a existência de uma Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo, os restantes consideram essa existência “Importante”. Não houve alteração entre o primeiro e o segundo inquéritos aplicados aos professores P1 e P2.

Os professores que já estiveram colocados numa Escola Básica de 1.º Ciclo com Biblioteca Escolar (A2) tendem a considerar a existência de uma BE no 1.º Ciclo mais importante do que aqueles que nunca tiveram essa experiência (A1) e do que os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo (P1 e P2).

Na questão seguinte, foi pedido aos professores que categorizassem as funções da Biblioteca Escolar, que se enumeravam abaixo, de acordo com a sua importância para o 1.º Ciclo. As categorias de classificação fornecidas eram, por ordem decrescente, “Muito importante”, “Importante”, “Pouco importante” e “Nada importante”.

Entre o 1.º e o 2.º inquéritos por questionário verifica-se mudança na perceção dos professores P1 e P2 em relação à função “Ocupar o tempo livre dos alunos”. No 1.º questionário, 60% considerou esta função “Muito importante” e 40% considerou-a “Importante”. No 2.º questionário, a percentagem de professores que a considerou “Muito Importante” baixou para 40%, a percentagem de professores que a considerou “Importante” manteve-se nos 40 % e 20% dos professores considerou agora esta função “Pouco importante”.

Consideramos que a descida na importância atribuída a esta função se deve à valorização de outras funções da biblioteca. Os alunos no 1.º Ciclo não têm tempos livres, uma vez que a distribuição da carga horária não contempla tempos livres, à

exceção do intervalo para almoço, e não é permitida a permanência na escola dos alunos que não estão inscritos nas AEC no horário dessas atividades.

As opiniões dos professores A1 dividem-se entre o “Muito importante” e o “Importante”. De notar que a diferença entre as duas classificações é apenas de 8%, e que os dois valores se aproximam dos 50%.

Entre os professores A2 as opiniões são mais dispersas: a maioria, 46%, considera que esta função é “Importante”; 27% considera esta função “Muito importante”; 18% considera-a “Pouco importante” e 9% considera que é “Nada importante”. No geral, este grupo de professores atribui menos valor a esta função que os restantes.

No 1.º inquérito por questionário, a maioria dos professores P1, 80%, classificou a função “Realizar empréstimo domiciliário” como “Muito importante” e 20% classificou-a como “Importante”. No 2.º inquérito por questionário, a percentagem de professores P2 que considerou esta função “Muito importante” desceu para 60% e a percentagem de professores que a considerou “Importante” subiu para 40%.

Apesar do decréscimo da importância atribuída ao empréstimo domiciliário, os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo valorizam mais esta função que os professores do agrupamento. As opiniões dos professores A1 dividem-se entre o “Muito importante” e o “Importante”, 46% e 54% respetivamente. Entre os professores A2 a percentagem das respostas numa e noutra opção é exatamente igual (45%) já que 10% destes professores não respondeu a esta questão.

A maioria dos professores P1 e P2, 80%, classificaram a função “Desenvolver atividades de promoção e animação da leitura” como “Muito importante” e 20% classificaram-na como “Importante”. Não houve alteração nas respostas entre os dois inquéritos por questionário.

Tomando como referência as respostas dos professores P1 e P2, constatamos que a percentagem de professores A1 que considerou esta atividade “Muito importante” é superior (85%), mas a percentagem de professores A2 com a mesma opinião é inferior (73%).

Juntámos as funções “Estimular nos alunos o prazer da leitura” e “Desenvolver nos alunos o gosto pela escrita” por terem obtido exatamente as mesmas respostas nos dois inquéritos por questionário P1 e P2. No 1.º inquérito por questionário (P1), a maioria dos professores, 80%, classificou estas funções como “Muito importante” e 20% classificou-as como “Importante”. No 2.º inquérito por questionário (P2), 100% dos professores consideraram estas funções “Muito importante”.

Consideramos que o desenvolvimento destas duas competências está interligado: o aperfeiçoamento da leitura tem efeitos positivos na escrita e o contrário também se verifica.

Junto dos professores do agrupamento a importância destas atividades não obteve consenso. A totalidade dos professores A1 considera “Muito importante” a atividade “Estimular o prazer da leitura” à semelhança dos professores P1, mas apenas 82% dos professores A2 tem a mesma opinião. Os restantes professores A2, 18%, considera-a “Importante”.

Quanto à atividade “Desenvolver nos alunos o gosto pela escrita”, 92% dos professores A1 considera-a “Muito importante” e 8% considera-a “Importante”. As opiniões são mais dispersas no grupo dos professores A2: 55% considera que esta função é “Muito importante”, 36% considera-a “Importante” e 9% considera-a “Pouco importante”.

No respeitante à função “Apoiar os professores na planificação de unidades de ensino”, as opiniões dos professores P1 estavam dispersas: 40% dos professores considerava-a “Muito importante”, 40% considerava-a “Importante” e 20% considerava-a “Pouco importante”. No segundo inquérito por questionário (professores P2) verificou-se uma concentração das respostas na categoria “Importante” que subiu para 80%, a percentagem de professores que a consideraram “Muito importante” diminuiu para 20% e ninguém a considerou “Pouco importante”.

Analisando as respostas dos professores do agrupamento, verificamos que 54% dos professores A1 é de opinião que esta função é “Importante”; 38% considera-a “Muito importante” e 8% considera-a “Pouco importante”. A perceção dos professores A1 assemelha-se à dos professores P1.

Junto dos professores A2 esta função é considerada “Importante” por 55% dos professores; “Muito importante” por 18% dos professores; “Pouco importante” por 18% dos professores e “Nada importante” por 9% dos professores. A percentagem de professores A2 com opinião negativa (“Pouco importante” e “Nada importante”) totaliza 27%, o que é significativo.

Apesar da classificação mais selecionada ser “Importante” a percentagem é quase idêntica nos grupos A1 e A2 (54% e 55% respetivamente), sendo mais elevada junto dos professores P2 (80%).

A maioria dos professores P1, 60%, considera “Muito importante” a função “Desenvolver nos alunos competências de pesquisa e tratamento da informação” e 40% considera-a “Importante”. No 2.º inquérito (P2), as percentagens invertem-se: 40% considera esta função “Muito importante” e 60% considera-a “Importante”.

É um resultado que nos surpreende por termos desenvolvido, com três turmas, projetos no âmbito da pesquisa e tratamento da informação. Mostra-nos que esta será uma área a precisar de mais atenção no futuro próximo e de uma diferente abordagem.

Esta função foi considerada “Muito importante” por 69% dos professores A1, os restantes 31% consideraram esta função “Importante”. Mais uma vez a tendência das respostas inverte-se quando nos debruçamos sobre as respostas dos professores A2: 64% consideraram esta função “Importante” e 36% consideraram-na “Muito importante”.

No 1.º e no 2.º inquéritos por questionário (P1 e P2), a maioria dos professores, 60%, classificaram a função “Apoiar os alunos na realização de trabalhos de pesquisa” como “Muito importante” e 40% classificaram-na como “Importante”. Estes resultados não são coerentes com as respostas obtidas no 2.º inquérito por questionário à questão anterior cuja temática está relacionada com esta.

Os professores A1 manifestaram uma opinião semelhante aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo: 54% dos professores considerou esta função “Muito importante” e 46% considerou-a “Importante”. Mais uma vez constatamos que as

opiniões dos professores A2 são o inverso destas: 55% considerou que esta função é “Importante” e 45% considerou-a “Muito importante”.

No 1.º inquérito por questionário, a maioria dos professores P1, 80%, considerou “Pouco importante” a função “Apoiar os alunos na realização de trabalhos de casa”, apenas 20% dos professores a considerou “Importante”. Esta foi a função menos valorizada pelos professores P1. No entanto, no 2.º inquérito verifica-se uma mudança significativa nas opiniões: 80% dos professores P2 considera agora esta função “Importante” e 20% considera-a “Muito importante”.

Junto dos professores do agrupamento, esta função foi considerada “Importante” por 62% dos professores A1 e “Muito importante” por 38% desses professores. As opiniões dos professores A2 divergem bastante destas: 64% considera esta função “Importante”; 27% considera-a “Pouco importante” e 9% considera-a “Nada importante”.

Na questão “Com que frequência costuma usar a biblioteca (escolar, municipal...) ou os seus recursos no âmbito das suas funções docentes?” e nas seguintes, no inquérito por questionário aos professores do agrupamento, optou-se por alargar as hipóteses: Biblioteca Escolar, Biblioteca Municipal... uma vez que não possuem Biblioteca Escolar integrada na Rede na respetiva escola.

As perguntas dirigidas aos professores P1 e P2 referiam-se apenas à biblioteca da Escola Básica de 1.º Ciclo onde estão colocados.

No 1.º inquérito por questionário, a maioria dos professores P1, 80%, declarou usar a BE ou os seus recursos no âmbito das suas funções docentes “Pelo menos uma vez por semana” e 20% declarou usá-la “Pelo menos uma vez por mês”. No 2.º inquérito por questionário, 100% dos professores P2 declarou usar a BE “Pelo menos uma vez por semana”.

Para o aumento na frequência do uso da BE muito contribuíram as iniciativas promovidas ao longo do ano letivo: estabelecimento de um horário semanal para cada turma visitar a BE acompanhada pelos respetivos professores, promoção de atividades diversificadas e motivadoras, divulgação do fundo documental da BE junto dos professores.

A maioria dos professores A1, 46%, costuma usar a biblioteca (escolar, municipal...) ou os seus recursos no âmbito das suas funções docentes “Pelo menos uma vez por período”; 31% costuma usá-la “Pelo menos uma vez por mês”; 15% declara usá-la “Pelo menos uma vez por semana” e 8% usa-a “Muito raramente”.

Os professores A2 usam a biblioteca ou os seus recursos no âmbito das suas funções docentes simultaneamente com maior e menor frequência que o grupo A1: a maioria, 28%, declara recorrer à biblioteca “Pelo menos uma vez por mês”; mas 18% usa-a “Todos os dias”; outros 18% “Pelo menos uma vez por semana”; outros 18% “Pelo menos uma vez por período” e os restantes 18% “Muito raramente”.

Foi nesta questão que encontramos maior divergência entre os professores do agrupamento e os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo. Estes últimos usam a biblioteca “pelo menos uma vez por semana” (100%), enquanto apenas 15% dos professores A1 e 18% dos professores A2 declaram usá-la com a mesma frequência.

A biblioteca a que os professores A1 mais recorrem<sup>28</sup>, no âmbito das suas funções docentes, é a Biblioteca Municipal, foi selecionada por 85% dos professores. Segue-se a BE do agrupamento com 46% de escolhas. 30% dos professores selecionaram “Outras” referindo que recorrem a bibliotecas situadas em “Outros municípios”, na Escola Básica de 1.º Ciclo n.º 2 de Abrantes, em Ponte de Sôr e na Bemposta (Biblioteca Lizardo Leitão).

Pedimos aos professores para justificarem a sua escolha. Identificámos, nas justificações apresentadas pelos professores A1, as seguintes razões – proximidade, facilidade de acesso e horário, acervo, atividades promovidas, hábito e necessidade.

**Proximidade:**

«Por ser a biblioteca que se localiza mais próximo da escola onde leciono.»; «“Porque fica mais próximo da minha residência.»; «[...] está mais perto de casa.»; «O Agrupamento porque venho cá frequentemente».

**Facilidade de acesso e horário:**

«Uma questão de acessibilidade»; «Mais fácil acesso»; «Facilidade de deslocação»; «Melhor horário».

**Acervo:**

---

<sup>28</sup> Esta questão não foi colocada aos professores P1 e P2. Foi permitido selecionar mais do que uma biblioteca, por esse motivo a soma das percentagens é superior a 100.

«[...] porque estas dispõem de um tipo de acervo que me satisfaz»; «Por ter um depositário mais rico [...] melhor e diversificada consulta».

#### Atividades promovidas:

«Apresenta atividades interessantes para as crianças».

#### Hábito e necessidade:

«Uma questão (...) de habituação»; «São aquelas que frequento com mais regularidade em função da necessidade».

A maioria dos professores A2, 72%, também selecionou a Biblioteca Municipal como a biblioteca a que mais recorre no âmbito das suas funções docentes; 36% recorrem a “Outras” bibliotecas: “sala de aula”, Escola Básica de 1.º Ciclo de Arreciadas, “no lugar de colocação” e Centro Escolar n.º 1 de Rio Maior; 27% usam a BE do agrupamento e 9% a BE da Escola Básica de 1.º Ciclo n.º 5 de Abrantes.

As razões apresentadas para estas escolhas prendem-se com os seguintes aspetos - proximidade, facilidade de utilização, acervo e conhecimento prévio:

#### Proximidade:

«Proximidade da escola»; «a proximidade»; «Por serem mais próximas»; «Bibliotecas pertencentes ao agrupamento onde está inserida a Escola Básica de 1.º Ciclo, nº1 de Abrantes.»; «Por se encontrar próxima [sic] do local onde trabalho»

#### Facilidade de utilização:

«Evita deslocações de recolha e entrega»; «Por comodidade»; «Eliminação de constrangimentos provocados pelas deslocações e tempos de adaptação a outros espaços de trabalho».

#### Acervo:

«Por me parecer mais equipada»; «Por ser um biblioteca com muitos recursos»; «Por ter mais variedade de escolha».

#### Conhecimento prévio:

«O conhecimento que tenho da biblioteca municipal».

Em suma, as razões de escolha da biblioteca, para os professores A1 e A2, prendem-se com questões logísticas: proximidade, facilidade de acesso e de utilização, horário, acervo; mas também com a oferta de atividades de animação por parte da biblioteca; e questões de ordem pessoal: o hábito, o conhecer a biblioteca.

Na questão que se segue, no 1.º inquérito por questionário (P1) perguntámos “Com que objetivo(s) utiliza a BE ou os seus recursos no âmbito do seu trabalho docente?”, no 2.º inquérito (P2) acrescentámos uma notação de tempo: “Durante este ano letivo” e colocámos o verbo no pretérito perfeito: “Durante este ano letivo, com que objetivo(s) utilizou a BE ou os seus recursos no âmbito do seu trabalho docente?”.

O objetivo mais selecionado pelos professores P1 foi “Fazer empréstimo domiciliário com a turma” – 100%; mas no 2.º inquérito essa percentagem baixou para 80%. Em segundo lugar, surge o objetivo “Selecionar/requisitar materiais para a sala de aula” selecionado por 80% dos professores P1 e P2. O objetivo “Ler /consultar com os alunos obras de referência ou livros específicos” foi selecionado por 80% dos professores P1 mas apenas por 40% dos professores P2.

A maioria dos professores A1 e A2, selecionou o objetivo “Ler / consultar com os alunos obras de referência ou livros específicos”, 77% e 73% respetivamente. O objetivo “Fazer empréstimo domiciliário com a turma” é selecionado apenas por 8% dos professores A1, é portanto o objetivo menos selecionado por estes a par do objetivo “Ver vídeos com os alunos”. Este último objetivo é, aliás, o menos selecionado também pelos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo: 0% dos professores P1, 20% dos professores P2 e 9% dos professores A2.

O objetivo “Realizar trabalho pessoal e profissional” tem mais expressão junto dos professores A1, foi selecionado por 62% destes professores, mas apenas por 40% dos professores P2, 36% dos professores A2 e 20 % dos professores P1.

Valorizações tão diferentes dos mesmos objetivos de uso da biblioteca prendem-se diretamente com a existência ou não de uma biblioteca na EB1 onde trabalham e com a biblioteca a que os professores mais recorrem. Não possuindo uma biblioteca na escola onde os alunos possam realizar empréstimo domiciliário, os professores A1 e A2 não podem desenvolver essa atividade. Na Escola Básica de 1.º Ciclo onde desenvolvemos o estudo, as turmas iam semanalmente à biblioteca e efetuavam requisição domiciliária de quinze em quinze dias.

À pergunta “Costuma integrar a Biblioteca Escolar (BE) e os seus recursos nas suas funções docentes relacionadas com o desenvolvimento de competências de

leitura?”, 80 % dos professores P1 respondeu “Sim”. Um professor não respondeu a esta questão, mas respondeu à questão seguinte que pedia “Se respondeu Sim, assinale as situações mais frequentes” pelo que consideramos que a ausência de resposta se deveu a distração. No 2.º inquérito por questionário (P2), o “Sim” obteve 100% das respostas.

Todos os professores A1 responderam “Sim” a esta questão, mas apenas 91% dos professores A2 o fez, os restantes 9% não responderam a esta pergunta.

No 1.º questionário (P1), as situações mais frequentes de integração da BE no desenvolvimento de competências de leitura foram: “Incentivar os alunos a ir à BE para ler e requisitar livros relacionados com temas que estão a tratar” – 100%, e “Participar em atividades organizadas pela BE, relacionadas com a leitura” – 100%. No 2.º inquérito mantiveram-se estas percentagens.

Junto dos professores A1, estas duas situações também foram as mais escolhidas, embora com percentagens menos elevadas – 85% cada.

A maioria dos professores A2 selecionou a primeira situação “Incentivar os alunos a ir à BE para ler e requisitar livros relacionados com temas que estão a tratar”, mas a percentagem de professores que o fez é inferior aos restantes grupos – 64%. A segunda situação mais escolhida pelos professores A2 foi “Usar a biblioteca com os alunos em situações de leitura” que, curiosamente, foi a menos escolhida pelos professores A1 e uma das menos escolhidas pelos professores P1 e P2 juntamente com a opção “Recorrer a material de leitura (informativa e/ ou ficção) para as suas aulas”.

No conjunto de questões que se segue, foi pedido aos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo que classificassem o seu conhecimento sobre os recursos da BE. Aos professores do agrupamento foi pedido que classificassem o seu conhecimento sobre os recursos das bibliotecas escolares do agrupamento, especificando que nos referíamos à BE da escola sede e às BE do 1.º Ciclo. A escala de classificação fornecida foi: “Muito bom”, “Bom”, “Razoável” e “Fraco”.

No 1.º questionário, 80% dos professores P1 classificaram o seu conhecimento sobre os recursos da BE como “Bom”, 20% classificou-o como “Muito bom”. No 2.º inquérito por questionário, regista-se um aumento na percentagem de professores

que classifica o seu conhecimento dos recursos da BE como “Muito bom”, de 20% para 60%; menos professores classificaram esse conhecimento como “Bom”, baixou de 80% para 20% e os restantes 20% classificaram o seu conhecimento como “Razoável”.

A maioria dos professores A1, 46%, classificou o seu conhecimento dos recursos da Biblioteca Escolar do agrupamento como “Bom”; 23% classificaram esse conhecimento como “Razoável”; 15% como “Fraco”; e apenas 8% o classificaram como “Muito bom”. Um professor não respondeu a esta questão.

A maioria dos professores A2 classifica igualmente o seu conhecimento como “Bom”, mas a percentagem não é tão elevada – 37%; a classificação “Razoável” foi selecionada por 27% dos professores; outros 27% classificam o conhecimento como “Fraco”. Um professor não respondeu a esta questão. Nenhum dos professores A2 assinalou a classificação “Muito bom”.

No 1.º questionário, 80% dos professores P1 classificaram o nível de recursos da BE para apoio à sua prática educativa / letiva com “Bom” e 20% classificaram-no de “Muito bom”. No 2.º questionário, o “Bom” baixou para 60% e o “Muito bom” subiu para 40%.

Quando questionados sobre o nível dos recursos da Biblioteca Escolar do agrupamento para apoio à sua prática educativa/letiva, os professores do agrupamento (A1 e A2) manifestaram opiniões muito semelhantes: 46% dos professores A1 e 45% dos professores A2 classificam-no como “Bom”; 23% dos professores A1 e 18% dos professores A2 classificam-no como “Razoável”; 15% dos professores A1 e 18% dos professores A2 classificam-no como “Fraco”; 8 % dos professores A1 e 9% dos professores A2 classificam-no como “Muito bom”. Um professor do grupo A1 e um professor do grupo A2 não responderam a esta questão.

Os professores A1 foram coerentes e manifestaram exatamente a mesma opinião nesta e na pergunta anterior: atribuíram a mesma classificação ao seu conhecimento dos recursos da BE e ao nível desses recursos para apoio à sua prática letiva. Já os professores A2 classificam o seu conhecimento sobre os recursos da BE de forma mais elevada do que o nível desses recursos para apoio à sua prática letiva. Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo não mostram muita coerência: 20%

declararam possuir um conhecimento “Razoável” dos recursos da BE, outros 20% classificaram esse conhecimento como “Bom”, porém foram unânimes em classificar o nível de recursos da BE para apoio à sua prática letiva como “Muito bom”.

No 1.º questionário, 80% dos professores P1 consideraram “Muito importante” articular e/ou planejar atividades com o professor bibliotecário ou a equipa da BE e 20% consideraram essa articulação “Importante”. No 2.º questionário, 100% dos professores P2 consideram a articulação BE/professores “Muito importante”.

A maioria dos professores A1, 62%, considera “Importante” articular e /ou planejar atividades com a equipa da BE; 23% crê que essa articulação é “Muito importante” e 15% considera-a “Pouco importante”.

A maioria dos professores A2, 55%, também considera a articulação de atividades com a BE “Importante”; 18 % considera-a “Muito importante”, no entanto, outros 18% consideram-na “Nada importante” e 9% consideram-na “Pouco importante”.

Congratulamo-nos com estes dados que validam o sucesso da nossa intervenção junto dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde realizámos o estudo.

Quando questionados sobre o contexto em que a articulação curricular BE/professores deveria ocorrer, no 1.º questionário, 100% dos professores P1 selecionaram “No âmbito de determinados projetos/programas (PNL, PNEP, PAM, outros)”; 80% selecionaram “No âmbito das áreas curriculares disciplinares” e 60% selecionaram “No âmbito das áreas curriculares não disciplinares”.

No 2.º questionário, “No âmbito das áreas curriculares disciplinares” subiu para 100%; “No âmbito de determinados projetos/programas (PNL, PNEP, PAM, outros)” desceu para 80% e “No âmbito das áreas curriculares não disciplinares” baixou para 40%.

O aumento da percentagem das áreas curriculares disciplinares em detrimento das restantes fica a dever-se diretamente aos projetos de articulação que desenvolvemos. Levámos a cabo atividades no âmbito de diferentes áreas disciplinares

(Matemática, Estudo do Meio...) com o intuito de mostrar aos professores o contributo da BE para o processo de ensino e aprendizagem.

Tal como os professores P1, a maioria dos professores A1 e A2, 92% e 91%, considera que a articulação entre a BE e os professores deve ocorrer “No âmbito de determinados projetos/ programas (Plano Nacional de Leitura; Plano Nacional do Ensino do Português; Plano de Ação para a Matemática; outros)”. Em segundo lugar, consideraram que essa articulação devia ocorrer “No âmbito das áreas curriculares disciplinares”. A opção menos selecionada foi “No âmbito das áreas curriculares não disciplinares”.

No 1.º inquérito por questionário, 100% dos professores P1 consideram que o trabalho articulado com a BE deveria ocorrer apenas no âmbito de três áreas curriculares: Estudo do Meio – 100%; Língua Portuguesa – 100%; Expressão e Educação Dramática – 60%. No 2.º inquérito por questionário as escolhas dos professores incidiram sobre mais áreas disciplinares: o Estudo do Meio e a Língua Portuguesa continuaram a recolher 100% das opiniões; Expressão e Educação Dramática subiu para 80%; Matemática foi selecionada por 40% dos professores e Expressão e Educação Plástica obteve 20% das escolhas. Duas áreas curriculares não foram assinaladas: Educação e Expressão Físico-motora e Educação e Expressão Musical.

Para o grupo de professores A1, o trabalho articulado com a BE deveria ser privilegiado em todas as áreas disciplinares curriculares: Estudo do Meio – 92%; Língua Portuguesa – 85%; Expressão e Educação Dramática – 77%; Expressão e Educação Plástica – 38%; Expressão e Educação Musical – 23%; Matemática – 15% e Expressão e Educação Físico-motora – 8%.

Os professores A2 também consideram que o trabalho articulado com a BE deveria ser privilegiado em todas as áreas curriculares: Língua Portuguesa – 91%; Estudo do Meio – 64%; Matemática – 45%; Expressão e Educação Dramática – 45%; Expressão e Educação Plástica – 27%; Expressão e Educação Físico-motora- 18% e Expressão e Educação Musical – 18%.

Na última questão dos inquéritos por questionário P1, A1 e A2, pedia-se aos professores que dessem a sua opinião sobre se as várias atividades apresentadas

podiam ser planejadas /articuladas com a BE. Fornecia-se uma escala com quatro opiniões por ordem decrescente: “Concordo plenamente”, “Concordo”, “Nem concordo nem discordo” e “Discordo”.

No 1.º inquérito por questionário, 60% dos professores P1 “Concordam” que “Atividades relacionadas com conteúdos programáticos” podem ser articuladas com a BE, 20% “Concordam plenamente” e os restantes 20% “Nem concordam nem discordam”. No 2.º questionário, verifica-se um aumento da percentagem de professores que “Concordam plenamente”, de 20% para 60% e consequentemente uma diminuição na percentagem daqueles que “Concordam”, de 60% para 20%. A percentagem daqueles que “Nem concordam nem discordam” manteve-se nos 20%.

A maioria dos professores A1, 62%, “Concorda” que “Atividades relacionadas com conteúdos programáticos” podem ser planejadas /articuladas com a BE e 38% “Concorda plenamente”. Apesar de a percentagem de professores A2 que “Concorda plenamente” (36%) ser muito semelhante à dos professores A1 com a mesma opinião; a seguir as opiniões dividem-se: 27% “Concorda”; 27% “Nem concorda nem discorda” e 9% “Discorda”.

No 1.º inquérito por questionário, 60% dos professores P1 “Concordam” que a atividade “Projetos decorrentes do Projeto Educativo de Escola, de projetos curriculares e outros” pode ser articulada com a BE e 40% “Concordaram plenamente”. No 2.º inquérito por questionário, verifica-se um aumento significativo nos professores que “Concordam plenamente” com a articulação desta atividade com a BE – de 40% para 80%, diminuindo para 20% a percentagem de professores que “Concordam” com esta articulação.

54% dos professores A1 “Concorda” que a atividade “Projetos decorrentes do Projeto Educativo da Escola, de projetos curriculares e outros” pode ser planejada / articulada com a BE e 46% “Concorda plenamente”. Entre os professores A2, as opiniões dividem-se entre o “Concordo plenamente” e o “Concordo” – 45% para cada. Um professor não respondeu a esta questão.

No 1.º inquérito por questionário, 60% dos professores P1 “Concordam plenamente” que a atividade “Criação / exploração de novos ambientes digitais

(blogues, Wikis...) para desenvolver a leitura, a escrita e um conjunto diversificado de competências” pode ser articulada com a BE; 20% “Concordam” e os restantes 20% “Nem concordam nem discordam”. No 2.º inquérito por questionário, a percentagem de professores que “Concordam” aumenta para 60% e a percentagem dos professores que “Concordam plenamente” baixa para 40%.

Embora com percentagens diferentes, as opiniões dos professores A1 são muito semelhantes às dos professores P1: 54% dos professores A1 “Concorda plenamente”; 38 % “Concorda” e 8% “Nem concorda nem discorda”.

As opiniões dos professores A2 dividem-se: 55% “Concorda” e 45% “Concorda plenamente”.

No 1.º inquérito por questionário, 60% dos professores P1 “Concordam plenamente” que a atividade “Eventos culturais (encontros com escritores, encontros científicos, exposições temáticas, celebração de datas)” pode ser articulada com a BE e 40% “Concordam”. Não houve alteração nas respostas ao 2.º inquérito por questionário (P2).

A opinião dos professores A1 é inversa: 62% “Concorda” e 38% “Concorda plenamente”. Nesta questão, as opiniões dos professores A2 aproximam-se das manifestadas pelos professores P1 e P2: 64% “Concorda plenamente” e 36% “Concorda”.

No 1.º inquérito por questionário, 80% dos professores “Concordam plenamente” que a atividade “Atividades relacionadas com o Plano Nacional de Leitura” pode ser articulada com a BE e 20% “Concordam”. Não se verificou alteração nas respostas ao 2.º inquérito por questionário.

As opiniões dos professores A1 são semelhantes a estas: 85%, “Concorda plenamente” e 15% “Concorda”. Junto dos professores A2, mantém-se a mesma ordem, mas a percentagem de professores que “Concorda plenamente” é menos elevada, 64%, e, conseqüentemente a percentagem de professores que “Concorda” é mais elevada, 36%.

No 1.º inquérito por questionário, 60% dos professores P1 “Concorda” que a atividade “Atividades relacionadas com a melhoria das competências de leitura que

promovam o envolvimento das famílias” pode ser articulada com a BE e 40% “Concorda plenamente”. No 2.º inquérito por questionário, as percentagens invertem-se: 60% “Concorda plenamente”, os restantes 40% “Concorda”.

Quanto a esta atividade, 54% dos professores A1 “Concorda” e 46% “Concorda plenamente”. Verificamos que, uma vez mais, as opiniões dos professores A1 se encontram na mesma linha das dos professores P1. A maioria dos professores A2, 55%, “Concorda plenamente”; 18% “Concorda” e uma percentagem significativa, 27%, mantém-se neutra: “Nem concorda nem discorda”

No 1.º inquérito por questionário, 80% dos professores P1 “Concorda” que a atividade “Atividades de pesquisa e tratamento da informação” pode ser articulada com a BE e 20% “Concorda plenamente”. No 2.º inquérito por questionário, 100% dos professores “Concorda”.

As “Atividades de pesquisa e tratamento de informação” geraram opiniões diversas junto dos professores A1: 54% “Concorda plenamente” com a articulação destas com a BE; 31% “Concorda”; 8% “Nem concorda nem discorda” e 8% não responderam.

A opinião dos professores A2 é totalmente diferente, a maioria, 73%, “Concorda” com esta hipótese; apenas 18% “Concorda plenamente” e 9% “Nem concorda nem discorda”.

Os inquéritos por questionário P1, A1 e A2 terminaram nesta questão, mas o inquérito P2 continha mais três questões. Com elas pretendia-se conhecer a opinião dos professores sobre o projeto de articulação desenvolvido com a BE, as dificuldades sentidas e os benefícios da articulação com a BE.

Pedia-se aos professores que fizessem o balanço da sua experiência de trabalho colaborativo com a BE. A escala de classificação era a seguinte: “Muito boa”, “Boa”, “Razoável” e “Fracas”: 60% dos professores classificaram essa experiência como “Muito boa” e os restantes 40% como “Boa”.

Pedia-se, de seguida, que identificassem as principais dificuldades sentidas na concretização do projeto em articulação com a BE. Era fornecida uma listagem de

dificuldades que tínhamos identificado previamente na revisão da literatura. Os professores assinalaram as seguintes, por ordem decrescente:

- Falta de tempo para produzir materiais em conjunto – 75%;
- Falta de tempo para planificar atividades em conjunto – 50%;
- Obrigatoriedade do cumprimento dos Programas Curriculares – 50%;
- Incompatibilidade de horários com a professora bibliotecária – 25%.

Um dos professores não respondeu a esta questão. Não foram selecionadas as seguintes dificuldades: “Sobreposição de atividades com o Plano Anual de Atividades”; “Falta de recursos materiais”; “Pouca informação sobre trabalho colaborativo”. Era dada a possibilidade de acrescentar outras dificuldades, mas nenhum professor o fez.

Com a última questão do 2.º questionário, pretendíamos saber que benefícios os professores identificavam na articulação com a BE. Optámos por uma questão de resposta aberta para não condicionar as respostas às hipóteses apresentadas. Apenas três professores responderam a esta questão.

Dois professores salientaram a leitura por prazer: «Maior procura por parte dos alunos de livros para leitura recreativa.»; «Manter e aumentar o hábito e o prazer da leitura.»

Os mesmos dois professores referiram-se também ao apoio à aprendizagem: «Acesso a diferentes recursos para a consolidação das aprendizagens.»; «Apoiar os alunos na aprendizagem e na prática de competências de utilização da informação.»

O terceiro professor considerou:

«O trabalho colaborativo é sempre mais rico e interessante.»; «O trabalho colaborativo e articulado com a Biblioteca Escolar permite trabalhar o mesmo conteúdo de formas diferentes e de articulação com várias disciplinas.»

Como referimos anteriormente, a análise das respostas aos inquéritos por questionário dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuamos o estudo revelou algumas inconsistências e sentimos necessidade de completar a informação recolhida através de entrevistas semiestruturadas. Estas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados, posteriormente procedeu-se à transcrição integral das mesmas e à análise de conteúdo das transcrições. Começámos por definir as

categorias, distinguimos as subcategorias, identificámos os falantes e a frequência da ocorrência.

Na apresentação dos dados, o recurso à seguinte codificação: a letra E e os algarismos de 1 a 5, permitiu-nos distinguir os diferentes falantes respeitando o seu anonimato.

Os professores são unânimes em reconhecer a importância da existência de uma Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo sublinhando a importância que lhe atribuem: «toda a importância» (E1), «muito importante» (E2, E4, E5). A mera existência de uma biblioteca na escola altera as práticas: «Pelo simples facto de existir a biblioteca nós somos chamados a utilizar [...] motivamos os alunos para a leitura» (E3). Os professores realçam a existência de recursos e o acesso livre aos mesmos referindo as vantagens que isso acarreta. Os alunos «entram em contacto mais diretamente com os livros» (E2), «podem aceder mais facilmente a leituras» (E5) e «habitam-se a ler diariamente, investigam, pesquisam» (E4). Em suma, a Biblioteca Escolar «enriquece os alunos [...] enriquece os professores [...] enriquece a comunidade escolar». (E3)

Mas não basta existir, é preciso que a biblioteca promova atividades significativas e que os professores e alunos adiram a essas atividades e recorram aos serviços da BE:

«Mas também temos que contar com a própria dinâmica da biblioteca. Podemos ter uma biblioteca em termos de... recursos e depois não termos uma dinâmica correta e não a utilizarmos convenientemente. Não é o caso da nossa biblioteca aqui na escola.» (E1)

A função da biblioteca mais valorizada pelos professores é a “animação da leitura” (E1, E2, E3, E5), referida como muito importante e prioritária:

«Em primeiro lugar é muito importante em termos de... animação da leitura.» (E1)  
«o mais importante é precisamente a animação da leitura e todas as atividades que se fazem na biblioteca deverão visar isso... a animação da leitura.»(E1)

O desenvolvimento da leitura, do gosto pelos livros e pelas histórias, é outra função em que a biblioteca desempenha um papel decisivo:

«as crianças comecem a gostar cada vez mais de ler e ouvir histórias, recontar e isso só com a o envolvimento das pessoas responsáveis pela biblioteca, pelos próprios professores na leitura e no trabalho que possam fazer com as obras que estudaram.»(E1)  
«Aliás eu tenho sempre em consideração que devo insistir mais nos primeiros anos na leitura porque todas as outras áreas dependem da leitura. A Matemática, nós só conseguimos compreender as situações problemáticas se soubermos interpretar bem e sabemos interpretar bem se soubermos ler bem e ler bem é saber o que se está a ler e

portanto é fundamental que este trabalho seja feito e a biblioteca pode ter um papel muito relevante nesta parte.»(E1)

O apoio ao currículo e às atividades realizadas na sala de aula, onde se inclui o desenvolvimento da literacia da informação é outra função valorizada:

«também o aprofundamento de alguns temas de do dos *curricula* da do 1.º Ciclo no suporte às atividades que vão sendo feitas nas salas... de aula.» (E1)

«principalmente na parte da do Estudo do Meio, a investigação e a pesquisa é fundamental.» (E4)

A requisição domiciliária e o acesso livre aos recursos também são muito valorizados e são associados ao desenvolvimento dos alunos e à aquisição do prazer da leitura. Estreitamente ligada a estas, surge a função disponibilizar recursos como estímulo à leitura e apoio à sala de aula.

«o empréstimo dos livros ao domicílio é muito importante»(E2);

«eles vão livremente e gostam de manusear os livros, gostam do espaço da biblioteca, gostam de estar, veem»(E3)

«todos os outros equipamentos que a o centro de recursos disponibiliza complementam o trabalho de uma biblioteca que é muito importante para o desenvolvimento das crianças numa escola.»(E1)

«porque a biblioteca tem sempre outros meios que eu na sala não tenho.»(E5)

Por vezes, a biblioteca chega aos professores e à sala de aula através da requisição domiciliária efetuada pelos alunos. Cativam-se os professores para a biblioteca através dos alunos. Estes

«trazem livros para a sala e nós somos obrigados muitas vezes a olhar para o livro e reparar se aquele livro é o adequado e às vezes fazemos observações sobre os livros, depois também os livros muitas vezes são apresentados na sala, portanto o aluno lê o livro, nós fazemos-lhe perguntas sobre o livro.» (E3)

Apesar de terem destacado algumas funções, houve professores que consideraram todas as funções da biblioteca igualmente importantes: «são todas importantes, para mim são todas importantes» (E2, E4); «São fundamentais.» (E4)

Nesta categoria distinguimos a regularidade de frequência da biblioteca pelos professores com ou sem alunos. Alguns professores foram vagos: «frequentei com alguma regularidade» (E1); outros especificaram a frequência das idas à biblioteca, quer indicando a periodicidade, quer as atividades aí desenvolvidas: «eles [os alunos] participavam quinzenalmente com empréstimo ao domicílio» (E2); «Todas as semanas

havia contactos com a biblioteca [...] Ou nós íamos à biblioteca ou a biblioteca vinha junto de nós.» (E5)

Acompanhando os alunos, as visitas à biblioteca eram semanais. Sem os alunos, as visitas não eram tão frequentes e os professores tiveram dificuldade em indicar quantas vezes o fizeram ao longo do ano.

«Eu pessoalmente sem alunos fui algumas vezes, não sei dizer com que frequência mas fui algumas vezes.» (E3)

«Sozinha... só se precisasse de algum livro ou algum material existente na biblioteca.»(E4)

«Agora não tenho presente (risos). Sei lá, uma vez por mês ou... quando era necessário.» (E4)

O professor E2 declarou que nunca ia à biblioteca sem os alunos, mas os seus alunos faziam-no de forma autónoma, sem o acompanhamento do professor. O professor E3 admitiu que a sua frequência não era a desejável: «Eu tenho consciência que não fui, não frequentei tantas vezes como deveria».

Os professores E1 e E3 justificaram a não frequência da biblioteca com a quantidade de atividades desenvolvidas por esta: «até porque houve muitas atividades ao longo do ano propostas pela biblioteca» (E1); o projeto “Varino Encantado”<sup>29</sup>, e a abundância de recursos em linha existentes: «neste momento, nós temos muitos recursos *online*» (E3). Estes três fatores contribuíram para os professores não sentissem necessidade de ir à biblioteca fora das atividades promovidas por esta.

A disponibilidade mostrada pelos responsáveis da biblioteca é realçada, bem como a sua proximidade aos professores, mostrando que isso não foi impedimento à frequência da biblioteca:

«sempre que senti necessidade de recorrer à biblioteca ela está aqui o que é ótimo e também tive sempre da parte dos responsáveis pela biblioteca uma abertura total para a sua utilização e para a colaboração dos próprios técnicos que lá trabalham.» (E1)

Os professores declararam frequentar a biblioteca com o objetivo de requisitar material de apoio à sua prática letiva:

«e muitas vezes quando... na introdução de alguns temas, alguns conteúdos novos em que era necessário recorrer a mais informação para não estarmos sempre a procurar na internet recorríamos então à biblioteca.» (E1)

---

<sup>29</sup> O “Varino Encantado” consiste na dramatização, por cada turma, de um texto em sala de aula, e posterior apresentação às restantes turmas do Centro Escolar. Desde a requalificação da escola, as apresentações são feitas na biblioteca.

Também referiram que iam à biblioteca para participar nas atividades propostas por esta: «todas as vezes que era que a biblioteca propunha uma atividade eu participava.» (E2); «os alunos ou iam fazer uma atividade ou iam fazer requisição de livros e eu sempre fui com eles.» (E3) e com o objetivo de motivar os alunos para a leitura:

«Sempre com o objetivo da leitura de estar mais presente [...] criar mais interesse, mais gosto pela leitura, sempre com esse objetivo.» (E2)

«incentivar, motivar para a leitura e para... ganharem uma certa capacidade... criatividade com a leitura.» (E4)

... e melhorar a escrita através da leitura: «e de escrita, pronto, regras da ortografia que se adquirem com a leitura dos livros.» (E4)

Outro objetivo referido foi motivar os alunos para a frequência de bibliotecas: «motivar os alunos para irem e para utilizarem». (E3)

Incentivar a pesquisa foi outro dos objetivos nomeados: «na parte do Estudo do Meio lá está pronto a pesquisa e a investigação que muitos dos alunos gostavam, adoravam, alguns adoravam». (E3)

Os professores foram unânimes em considerar o fundo documental da biblioteca adequado à faixa etária dos alunos e às necessidades dos professores. A biblioteca é recente, o fundo é variado e atual, com um bom equilíbrio entre livros e documentos não livro (documentos audiovisuais, jogos, material didático...). O professor E2 considera até que «daquelas que eu assisti a nível de biblioteca de 1.º Ciclo era aquela que tinha mais material não só como livros, como os outros materiais de apoio, tinha muito material».

Apesar de reconhecido o valor e adequação do fundo documental, os professores requisitaram poucos documentos e equipamentos ao longo do ano. Foram invocadas várias razões para esta escassez de requisições: poderem usar os recursos no espaço da BE, sem necessitar de os requisitar para a sala de aula; a rotina e a agitação do dia-a-dia, que os levava a esquecer-se dos recursos disponíveis na BE: «Muitas vezes depois das aulas dadas em relação a alguns conteúdos é que nos lembramos que poderíamos ter utilizado a biblioteca que teria lá outros equipamentos que poderiam ser mais vantajosos para as crianças.» (E1) Não estarem habituados a ter uma biblioteca na escola também teve a sua influência:

«um hábito enraizado de nós termos passado, nós na nossa maioria dos casos, termos passado por escolas que não tinham centro de recursos, que não tinham biblioteca e portanto utilizarmos estratégias diferentes que hoje continuamos a utilizar como... se não tivéssemos a biblioteca.» (E1)

O facto de os alunos fazerem requisição regularmente também foi invocado como justificação para os professores não a fazerem: «os alunos iam buscar livros, nós muitas vezes utilizávamos também os livros que eles traziam e que eles próprios escolhiam» (E3) e a existência de quadros interativos, ainda uma novidade para professores e alunos: «tínhamos uma novidade na escola que era o quadro interativo e tínhamos muito suporte digital e se calhar isso era a descoberta, também era uma descoberta nova». (E3) As próprias atividades desenvolvidas pela BE são invocadas como justificação:

«também acho que nos encostámos um bocadinho em que tínhamos pessoas na biblioteca que faziam um trabalho maravilhoso e não sentimos tanta necessidade de sermos nós a fazer porque tínhamos semanalmente atividades propostas pela equipa da biblioteca»(E3)

«havia sempre muitas atividades relacionadas com a biblioteca independentemente de ir requisitar o material».(E5)

A falta de tempo também foi um impedimento à requisição dos professores: «A mim, a principal razão de não utilizar os livros do PNL foi exatamente isso: falta de tempo» (E4) e a necessidade de cumprir o programa: «Talvez muitas vezes derivado ao programa ser um bocado extenso e ficarmos sempre com receio que alguma coisa faltava e que nos desviávamos mais pronto do programa». (E5)

Um professor referiu-se às características específicas da sua turma: «Também temos de ter em consideração as características da turma». (E2)

De muitas das justificações apresentadas, sobressai uma visão da biblioteca como uma atividade extra, mais uma que é preciso encaixar na planificação. Ao invés de ser um auxiliar para o professor e um facilitador das aprendizagens dos alunos, a biblioteca retira tempo à atividade letiva.

Os professores consideram que a integração da biblioteca nas suas funções docentes poderia ocorrer através da planificação conjunta das atividades, considerando, no caso dos professores E1 e E4, que isso já acontece:

«uma relação estreita entre a parte curricular e os serviços que a biblioteca pode prestar a uma turma, portanto devia, deve, tal e qual como no nosso caso, deve haver um uma planificação em conjunto.» (E1)

«era mais proveitoso se planificássemos... juntos.» (E2)

«Este ano funcionou perfeitamente, acho que está bem integrado. A forma como [...]foi integrada nas atividades acho [...] foi proveitoso.» (E4)

... e da articulação curricular entre a biblioteca e os professores: “articulação com a equipa [da biblioteca] que está a trabalhar” (E3); e da disponibilização de recursos para professores e alunos: “Como recurso para os alunos e para os professores” (E4).

Os professores definem o trabalho colaborativo como um trabalho entre duas ou mais pessoas (E3), que implica uma relação estreita entre os intervenientes (E1), para o qual são mobilizados todos os recursos disponíveis (E5).

Realçam a importância do trabalho conjunto para atingir o mesmo fim:

«o que interessa mais é que os professores trabalhem em conjunto, trabalhem em conjunto com todo o tipo de técnicos que existem à nossa volta.» (E1)

«é uma equipa a trabalhar para o mesmo, é colaborarmos todos com ideias, com trabalhos, com... para um fim.» (E2)

... e da planificação conjunta:

«Portanto também o trabalho colaborativo deve ser planificado entre as pessoas que estão envolvidas, as partes envolvidas. Isso foi feito, umas vezes com mais regularidade, outras menos, mas todos tínhamos conhecimento do plano e havia aqui uma ligação muito forte entre um lado e o outro.» (E3)

Para melhor fundamentar a suas respostas, os professores recorreram a exemplos da sua prática. Algumas das atividades referidas foram desenvolvidas no âmbito do nosso projeto de investigação-ação e são apresentadas, no ponto 7 como complemento da avaliação dos diferentes projetos.

«Neste caso um trabalho colaborativo que se foi fazendo ao longo do ano foi aquele em que nós partimos de uma atividade que vinha da biblioteca, desenvolvíamos depois atividades consequentes, portanto havia uma sequência depois de uma série de atividades [...] quer a nível da Língua Portuguesa, quer a nível do Estudo do Meio, até a nível da Matemática” (E3).

O trabalho colaborativo traz reconhecidas vantagens para a aprendizagem dos alunos, modelando comportamentos: «contribuir de alguma forma para alterar comportamentos, atitudes nas crianças, beneficiando depois ao nível das aprendizagens» (E1); e desenvolvendo competências de literacia da informação: «Isto envolveu que os alunos fizessem pesquisa, que os alunos trabalhassem a pesquisa e que os alunos preparassem a sua apresentação». (E3)

Os professores assumem posições diferentes no que concerne ao trabalho colaborativo. O professor E1 declara a sua dificuldade em trabalhar de forma colaborativa. O professor E3 encara o trabalho colaborativo com entusiasmo, considerando-o uma oportunidade para melhorar as suas práticas: «Eu adoro o trabalho colaborativo. A trabalhar com outras pessoas até me surgem mais ideias, fico mais ativa».(E3) Os professores E2, E4 e E5 são mais cautelosos, reconhecem as vantagens deste tipo de trabalho, talvez adiram, se as situações forem favoráveis:

«Depende das situações, mas gosto do trabalho colaborativo em conjunto [...] com a biblioteca... porque [...] há sempre qualquer coisa diferente que a biblioteca nos pode dar e nos possa ajudar no nosso trabalho». (E5)

Quanto à sua disponibilidade para trabalhar colaborativamente, o professor E1 trabalha em colaboração desde que encontre um parceiro que partilhe a mesma metodologia de trabalho: «quando encontro alguém que esteja nesta mesma linha de pensamento é ótimo e gosto de trabalhar a pares e trabalhar [...] num processo colaborativo com todos eles porque enriquece.» (E1). E justifica:

«entendo que tenho uma prática... pedagógica um pouco diferente da maioria dos meus colegas. Não sou muito formal, ou seja, não sou nada formal, procuro sempre a animação das atividades de forma estimulante. Procurar qualquer coisa que motive as crianças, pegar naquilo que elas trazem e levá-las para aquilo que é necessário em termos de programa e portanto tenho alguma dificuldade em trabalhar com as outras pessoas porque... elas gostam de ter as planificações feitas para aquele dia fazerem isto, no outro dia fazerem aquilo e eu não me entendo com essas situações assim, gosto de ir atrás das crianças.» (E1)

O professor E2 mostra-se disponível para realizar trabalho colaborativo e lamenta não ter havido mais trabalho conjunto ao longo do ano.

O trabalho colaborativo entre a Biblioteca Escolar é visto como facilitador do trabalho do professor:

«Facilita muito, facilita muito porque há trabalhos que podem ser desenvolvidos na biblioteca que não são desenvolvidos na sala de aula, [...] utilizando as competências dos técnicos que lá estão a trabalhar nós podemos facilitar o trabalho em termos de iniciação à leitura.» (E1)

O trabalho colaborativo com a biblioteca permite um maior aprofundamento dos conteúdos: «é um trabalho onde as coisas são mais desenvolvidas» (E3); proporciona o surgimento de novas ideias, diferentes formas de abordar o mesmo problema: «quando nós trabalhamos todos em equipa surgem muito mais ideias, o trabalho flui

muito mais» (E2); assenta na partilha de saberes, cada uma das partes contribui com os seus conhecimentos específicos: «há novos saberes e há o aproveitamento do conhecimento de cada um». (E3) A equipa da biblioteca conhece os recursos existentes:

«Os [...] técnicos da biblioteca sabem os recursos que lá têm e portanto quando nós temos um tema para trabalhar [...] e as pessoas que lá estão com certeza que de boa vontade nos dão a conhecer todos os materiais, equipamentos e foi isso que aconteceu ao longo do ano letivo.» (E1)

O trabalho colaborativo enriquece os intervenientes: professores e alunos, mas principalmente estes últimos: «Eu penso que os alunos têm aproveitado muito, muito, muito, porque as vivências que eles tinham eram muito inferiores àquelas que a biblioteca pode dar.» (E5) Também quebra a rotina e traz inovação ao processo de ensino e aprendizagem:

«Portanto penso que foi um extra [...] eles estão habituados a um certo ritmo e havendo... esta colaboração entre o professor bibliotecário e os outros professores acho que é ótimo [...] é um fator a acrescentar à aula normal que eles têm.»(E4)

... e é um fator de motivação dos alunos:

«Eles estão mais empenhados, mais interessados e muitas vezes a ouvir [...] outras pessoas diferentes do habitual também é uma maneira dos motivar porque estão sempre à espera de algo de novo.» (E5)

Os constrangimentos à efetivação regular do trabalho colaborativo com a BE são, em primeiro lugar, a falta de tempo:

«só que isso acarreta tempo, [...] às vezes não temos». (E2)

«O trabalho colaborativo exige tempo para se falar, para se dialogar» (E3)

«eu sinto dificuldade em [...] arranjar tempo para trabalhar em colaboração.» (E4)

«o tempo passa muito rapidamente.» (E5)

... a concorrência com outros projetos existentes na escola:

«neste momento, há muitas propostas que chegam à escola e portanto é muita coisa [...] muitas solicitações e nós tentamos dar conta delas todas, às tantas passam algumas mais importantes ao lado.» (E1)

«Se calhar, a biblioteca pode estar nesse prisma porque, como está aqui, nós pensamos que está sempre disponível e então talvez optemos mais por outras atividades que sejam pontuais e que não tenhamos tanto acesso noutras alturas.» (E1)

«muitos projetos na escola, que foi o caso este ano.» (E4)

Outro fator a considerar é a disponibilidade dos intervenientes, tanto ao nível da vontade de trabalhar em conjunto, como em termos de horário. O professor E2 habita a mais de 100 km da escola o que dificulta os encontros de trabalho.

«eu não estou a falar de que vocês não se mostravam disponíveis, eu é que às vezes não tinha essa disponibilidade [...] a disponibilidade que cada um tem para... dedicar porque nós trabalharmos em equipa, fazemos um trabalho colaborativo temos que nos juntar, não é?» (E2)

«desde que... haja disponibilidade de horário das pessoas que estão na biblioteca.» (E3)

Os professores E4 e E5 evocam a obrigatoriedade do cumprimento do Programa como um constrangimento ao trabalho colaborativo com a biblioteca. Este fator pode ser associado à falta de tempo.

«o programa muito extenso, principalmente do terceiro ano, muito extenso, muito extenso, não dá realmente para respirar.» (E4)

«E o programa, pois há alturas em que não dá porque a pessoa está sempre com o olho no programa, sempre com o olho no programa.» (E5)

A falta de tempo já tinha sido invocada anteriormente pelo professor E4. Os únicos professores a referir a falta de tempo e a obrigatoriedade do cumprimento do Programa foram os professores E4 e E5. Estes professores lecionam o 3.º e o 4.º anos respetivamente, anos mais exigentes em termos da quantidade e complexidade dos conteúdos: «em termos de Matemática os conteúdos são todos novos e a no Estudo do Meio são todos novos, portanto, e é sempre muito, muito, muito complicado o terceiro ano». (E4)

As provas de aferição foram referidas apenas pelo professor E5 que leciona o 4.º ano, ano de escolaridade em que são aplicadas: «toda essa problemática das provas, do treino de provas, é sempre a meta principal é as provas de aferição» (E5). Para este professor, o trabalho colaborativo nem sempre é oportuno porque implica trabalho em grupo.

O professor E1 refere ainda a formação dos intervenientes: «Nós podemos é questionar hoje é se as pessoas que estão neste trabalho de conjunto têm ou não competências e capacidades para trabalhar em conjunto de forma a beneficiar as crianças.» (E1)

Finalmente, o professor E3 considera que não existem muitos constrangimentos ao trabalho colaborativo: «Eu não vejo muitos constrangimentos [...] no trabalho colaborativo» (E3). O único senão é a falta de recursos humanos: «Não temos é pessoal suficiente para fazer isto todas as semanas.» (E3)

No atual contexto profissional os professores consideram que o trabalho colaborativo é incentivado quer a nível superior, a nível governamental, quer na própria escola, por quem está no terreno (E1, E3, E4). «Sim, as práticas do trabalho colaborativo são sempre incentivadas, há sempre um apelo para que se participe, para que se colabore, [...] para que se vá, que se faça». (E5)

No entanto, reconhecem que existem medidas relacionadas com a organização e gestão da escola e com o processo de avaliação dos professores, e outros aspetos burocráticos que dificultam o trabalho colaborativo e promovem o individualismo da profissão docente e a competição entre pares:

«dificultadas pelas estratégias que outros elementos de fora querem implementar em termos de gestão. Estou a falar por exemplo em termos de avaliação.»(E1)

«Nós não podemos obrigar ninguém a trabalhar com outro e, neste caso [...] o processo de avaliação [...] provoca a disputa e então as pessoas não trabalharão tanto em conjunto porque terão de fazer um tipo de trabalho diferente, têm de esconder do outro [...] só prejudica acho eu.» (E1)

“o discurso é esse mas depois [...] na aplicação vê-se o contrário, porque quando tu queres fazer a avaliação de professor e estás a dizer que o professor tem de ter objetivos seus, tu estás a ir contra o trabalho colaborativo porque se há trabalho colaborativo nós temos de fazer os objetivos comuns. Não faz sentido que numa escola nós tenhamos objetivos diferentes. Quando o ministério nos diz que nós temos de fazer trabalho colaborativo e temos de fazer mas depois quando nos diz: “define objetivos pessoais” está a ser a ser contraditório.» (E3)

«Cada vez nós trabalhamos mais para os papéis, para a burocracia da escola e não para os alunos e então são tantas as solicitações, acho que acabam por dificultar.» (E2)

O individualismo característico da profissão docente dificulta a colaboração: «acho que nós enquanto professores [...] às vezes temos um bocadinho o hábito de nos fechar em nós próprios». (E2)

Os professores foram unânimes em afirmar que a sua perspetiva sobre trabalhar de forma articulada com a Biblioteca Escolar não mudou, realçando as vantagens do trabalho em conjunto, as aprendizagens pessoais efetuadas e os progressos obtidos:

“Eu acho que a forma de trabalhar com a biblioteca é esta, não há outra, [...] deve haver uma grande colaboração, um trabalho conjunto, uma procura constante de beneficiar o trabalho do outro, apoiar sempre as aprendizagens das crianças, utilizar a biblioteca em todos os momentos possíveis». (E1)

«Claro que pretendo continuar, [...] e acho que aprendi, aprendi também a fazer esta ligação mesmo que ela não seja às vezes combinada [...] eu sinto já essa necessidade: eles estiveram na biblioteca a fazer isto e eu imediatamente articulo com as disciplinas [...] até porque depois o livro que foi lido ou a atividade que foi feita na biblioteca é sempre uma atividade que motiva os alunos e é sempre [...] um bom ponto de partida [...] para o currículo.» (E3)

«Eu este ano aprendi muita coisa com a biblioteca a nível de atividades que vocês mostraram.» (E2)

«Eu sempre fui recetiva ao trabalho ao trabalho ao trabalho... colaborativo. É este ano no primeiro ano nós não estávamos habituados ao espaço da biblioteca o trabalho colaborativo não se notou tanto como este ano. Acho que de um ano para o outro progredimos e houve um acréscimo de trabalho colaborativo entre a biblioteca e a escola.» (E3)

«Eu acho que mudou é positivamente porque nunca tinha trabalhado de forma articulada com bibliotecas escolares portanto foi bastante positivo.» (E4)

«Sim, sim, sim, sim, sim, sim, sim. Funcione da forma como funcionou, acho que sim, que é perfeito. De outra forma não sei, de outra forma de trabalhar, né? mas esta penso que foi muito positiva.»(E4)

O professor E5 prevê incluir o trabalho colaborativo na planificação das atividades do próximo ano letivo:

«já estive a pensar como é que irei fazer para o ano, portanto devo ficar com 4.º ano, e já estive a debruçar-me sobre alguns livros que eu acho que seria importante [...] ler aqui na sala aos miúdos, [...] e poderei pedir também a intervenção da biblioteca para me ajudar.»(E5)

## **9.2. DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS**

As características dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo não se afastam muito das dos restantes professores do agrupamento em termos de idade e tempo de serviço. A maioria dos professores que respondeu ao inquérito possui entre 51 a 55 anos de idade e mais de 21 anos de serviço. Os professores P2 são mais velhos que os restantes, 80% têm 51 anos ou mais. Os professores A2 são um pouco mais novos que os restantes, a maioria tem entre 46 a 50 anos de idade e 27% tem menos de 40 anos. Consequentemente o grupo A2 tem menos tempo de serviço que o grupo A1. Reportando-nos às regras do concurso nacional de professores, colocamos a hipótese de o primeiro grupo ter efetivado há mais tempo, por conseguinte, os seus membros estão colocados na mesma escola há vários anos. O segundo grupo, mais jovem, com menos tempo de serviço, esteve sujeito à rotatividade do concurso nacional de professores, tendo ficado colocado em diversas escolas, logo teve mais oportunidades de trabalhar numa Escola Básica de 1.º Ciclo com Biblioteca Escolar.

Os anos de escolaridade estão distribuídos equitativamente entre os grupos de professores considerados, notando-se um desequilíbrio no 3.º ano de escolaridade que é lecionado por 69% dos professores A1 e apenas por 27% dos professores A2 e 20% dos professores P1 e P2.

Entre os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo, o ano de escolaridade lecionado influencia as suas perceções em relação à Biblioteca Escolar e ao trabalho articulado com esta estrutura educativa. Os professores que lecionam o 3.º e o 4.º ano manifestam preocupação com o cumprimento do Programa e referem falta de tempo para planificar e implementar atividades em colaboração com a Biblioteca Escolar devido à exigência e complexidade dos conteúdos do 3.º e 4.º anos.

A maioria dos professores inquiridos considera muito importante a existência de uma Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo. A percentagem de professores com essa opinião é ligeiramente mais elevada no grupo de professores A2.

De entre as funções da Biblioteca Escolar apresentadas, entre o 1.º e o 2.º inquirido por questionário, verificou-se mudança positiva na perceção dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo onde efetuámos o estudo nas funções: d) Estimular nos alunos o prazer da leitura, e) Desenvolver nos alunos o gosto pela escrita. Estas funções foram consideradas “Muito importantes” por 100% dos professores. E nas funções f) Apoiar os professores na planificação de unidades de ensino, i) Apoiar os alunos na realização de trabalhos de casa, que foram consideradas “Importantes” por 80% dos professores.

Nas entrevistas, a contribuição da BE para o desenvolvimento da competência da leitura é bastante valorizada, a animação da leitura é considerada uma função prioritária da biblioteca. Já o desenvolvimento da competência da escrita só é referida por um dos entrevistados (E4) que a associa à leitura e considera ser um dos seus objetivos ao visitar a biblioteca com os alunos. As funções “apoiar os professores na planificação de unidades de ensino” e “Apoiar os alunos na realização de trabalhos de casa” não são referidas nas entrevistas.

Entre os dois inquéritos por questionário, verificámos um decréscimo de 20% na importância atribuída às seguintes funções da Biblioteca Escolar: a) Ocupar o tempo livre dos alunos, b) Realizar empréstimo domiciliário, g) Desenvolver nos alunos competências de pesquisa e tratamento da informação.

A descida da importância atribuída a esta última função surpreende-nos por termos desenvolvido trabalho específico neste âmbito com três turmas. O contributo da Biblioteca Escolar para o processo de aprendizagem, nomeadamente, no que concerne à aquisição de competências de literacia de informação, ainda não é reconhecido pelos professores.

Nas entrevistas, o apoio às atividades curriculares por parte da biblioteca é referido por três dos falantes que reconhecem a sua importância “no aprofundamento de alguns temas” do currículo e a percebem como um “suporte” às atividades realizadas na sala de aula. Os professores que lecionam o 3.º e o 4.º ano salientam a importância da BE na “investigação” e “pesquisa”.

A função “Ocupar o tempo livre dos alunos” não é referida por nenhum dos entrevistados o que comprova a pouca importância que lhe é atribuída.

A função “realizar empréstimo domiciliário” é referida por três falantes (E1, E2, E3), o que corresponde a 60% dos entrevistados. Este resultado é coerente com as respostas ao inquérito por questionário em que também 60% consideraram esta função “Muito importante”.

A percepção da importância das funções c) Desenvolver atividades de promoção e animação da leitura, h) Apoiar os alunos na realização de trabalhos de pesquisa, não sofreu alteração entre os dois inquéritos.

Consideramos que as mudanças nas percepções dos professores sobre as funções da biblioteca, entre os dois inquéritos, são fruto de um aumento generalizado da consciência do papel da BE no apoio às aprendizagens dos alunos e que o trabalho colaborativo com esta estrutura educativa levou-os a aperceber-se das funções deste espaço. No entanto, as entrevistas, realizadas pouco tempo após o 2.º inquérito por questionário, não corroboram as nossas conclusões: funções da BE valorizadas nos inquéritos por questionário nem sequer são referidas nas entrevistas o que nos leva a

concluir que as funções da BE não foram completamente interiorizadas pelos professores.

No geral, os professores A1 classificam de forma positiva as funções da Biblioteca Escolar, as suas opiniões distribuem-se entre “Muito importante” e “Importante”. A classificação “Pouco importante” foi selecionada apenas uma vez na função “Apoiar os professores na planificação das unidades de ensino”.

As opiniões dos professores A2 revelam uma atitude menos otimista em relação às funções da Biblioteca Escolar. A classificação “Pouco importante” foi selecionada em quatro funções: “Ocupar o tempo livre dos alunos” – 2 vezes; “Desenvolver nos alunos o gosto pela escrita” - 1 vez; “Apoiar os professores na planificação das unidades de ensino” – 2 vezes; “Apoiar os alunos na realização de trabalhos de casa” – 3 vezes. A classificação “Nada importante” foi selecionada em três funções: “Ocupar o tempo livre dos alunos” – 1 vez; “Apoiar os professores na planificação das unidades de ensino” – 1 vez; “Apoiar os alunos na realização de trabalhos de casa” – 1 vez.

As funções da BE mais valorizadas pelos professores A1 e A2, ou seja, aquelas que apresentam uma percentagem mais elevada da classificação “Muito bom”, são: d) Estimular nos alunos o prazer da leitura e c) Desenvolver atividades de promoção e animação da leitura.

A frequência de utilização da BE pelos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo é muito superior à dos restantes professores do agrupamento. Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo utilizam a BE ou os seus recursos no âmbito das suas funções docentes “pelo menos uma vez por semana”; a maioria dos professores A1 usa-a “pelo menos uma vez por período” e a maioria dos professores A2 “pelo menos uma vez por mês”. Os professores A1 declaram usar com menos frequência a biblioteca ou os seus serviços no âmbito das suas funções docentes do que os professores A2. Estes possuem mais hábitos de frequência de biblioteca.

Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo recorrem à BE acompanhando os alunos às atividades propostas por esta. Segundo o declarado, durante as entrevistas,

não o fazem por sua iniciativa por não sentirem necessidade de o fazer devido à quantidade de atividades propostas pela BE e à existência de recursos em linha.

As BE do 1.º Ciclo são pouco usadas pelos professores do agrupamento (apenas 2 professores do grupo de professores A2 referiram que recorriam à BE da Escola Básica de 1.º Ciclo onde decorreu o estudo; a outra BE de 1.º Ciclo não foi selecionada.

A biblioteca a que os professores A1 e A2 mais recorrem é a municipal. As razões apresentadas pelos professores que a indicaram estão relacionadas com a proximidade, o acervo, o hábito, a necessidade, o horário, as atividades promovidas e o conhecimento que possuem da biblioteca.

Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo e os professores do agrupamento recorrem à BE com objetivos distintos. A diferença mais notória encontra-se no objetivo “Fazer requisição domiciliária com a turma”. Este objetivo foi selecionado por 100% dos professores P1 e 80 % dos professores P2, mas apenas 36% dos professores A2 e 8% dos professores A1 o selecionaram. Parece-nos evidente que, não tendo uma biblioteca na escola, os professores tenham dificuldade em se dirigir à biblioteca mais próxima para efetuar requisição domiciliária com os seus alunos.

O objetivo “ver vídeos com os alunos” foi o menos selecionado por todos os professores. No caso da Escola Básica de 1.º Ciclo, as salas de aula estavam melhor equipadas que a BE, já que possuíam um quadro interativo e ligação à internet o que facilitava o visionamento de filmes. Não conhecemos o equipamento multimédia das restantes escolas do agrupamento, mas tendo que se deslocar para ir à biblioteca, é natural que não o fizessem para ver vídeos, mas sim usar a biblioteca em situações de aprendizagem.

Pelas conclusões anteriores, surpreendeu-nos que 100% dos professores A1 e 97% dos professores A2 tenham declarado que costumam integrar a Biblioteca Escolar e os seus recursos nas suas funções docentes relacionadas com o desenvolvimento de competências de leitura. Recordemos que a maioria dos professores A1 declara recorrer à biblioteca “Pelo menos uma vez por período” e a maioria dos professores A2 fá-lo “Pelo menos uma vez por mês”.

A análise das respostas à questão seguinte ajuda-nos a compreender melhor a anterior: “Quais são as situações mais frequentes de integração da BE no desenvolvimento de competências de leitura?” A maioria dos professores A1 declarou que incentivava os alunos para ir à BE ler e requisitar livros relacionados com temas que estavam a tratar e participava em atividades promovidas pela BE. A maioria dos professores A2 selecionou igualmente a primeira situação e, em segundo lugar, declarou usar a BE com os alunos em situações de leitura.

Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo manifestaram a mesma opinião que os professores A1.

Os professores estão familiarizados com os recursos da BE? Os professores A1 atribuíram a mesma classificação ao seu conhecimento dos recursos da BE e ao nível desses recursos para apoio à sua prática letiva: a maioria considera que o seu nível de conhecimento é bom. Já os professores A2 classificam o seu conhecimento sobre os recursos da BE de forma mais elevada do que o nível desses recursos para apoio à sua prática letiva, ou seja, conhecem os recursos mas consideram que não são muito adequados às suas necessidades. Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo não mostram muita coerência: 20% declararam possuir um conhecimento “Razoável” dos recursos da BE, outros 20% classificaram esse conhecimento como “Bom”, porém foram unânimes em classificar o nível de recursos da BE para apoio à sua prática letiva como “Muito bom”, ou seja, não conhecem muito bem os recursos da biblioteca, mas consideram-nos muito adequados à sua prática letiva.

Nas entrevistas, os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo foram unânimes em considerar o fundo documental da biblioteca adequado à faixa etária dos alunos e às necessidades dos professores. A biblioteca é recente, o fundo é variado e atual, com um bom equilíbrio entre livros e documentos não livro (documentos audiovisuais, jogos, material didático...). O professor E2 considerou ainda que se encontra melhor equipada (em quantidade e variedade) do que outras bibliotecas de escolas básicas de 1.º Ciclo que conhece.

As perceções dos professores sobre a importância da articulação e planificação de atividades com o professor bibliotecário e a equipa da BE é bastante diferente

consoante possuem ou não uma biblioteca na escola. Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo consideram essa articulação mais importante do que os restantes professores do agrupamento.

Já o contexto em que a articulação BE / professores deve ocorrer reúne consenso entre os professores: no âmbito das áreas curriculares e no âmbito de determinados projetos /programas (PNL, PNEP, PAM, outros) foram os contextos mais selecionados.

Entre o 1.º e o 2.º inquérito por questionário, verifica-se uma evolução na perceção dos professores no que concerne às áreas curriculares em que a articulação BE / professores deveria ocorrer: no 1.º inquérito os professores selecionaram apenas três áreas - Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Expressão e Educação Dramática; no 2.º inquérito, para além destas, selecionaram a Matemática e a Expressão e Educação Plástica.

A Matemática era uma área que os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo não associavam à biblioteca. Na nossa intervenção trabalhamos a Matemática com duas turmas, mas já anteriormente tínhamos desenvolvido um projeto ligado à Matemática à volta do livro “O Bosque das Figuras Planas”, de Andreia Hall, envolvendo todas as turmas. Na altura, a professora do ensino especial confidenciou-nos nunca ter pensado que a Matemática pudesse ser trabalhada a partir de uma história.

Os professores do agrupamento selecionaram todas as áreas disciplinares, com predominância do Estudo do Meio, junto dos professores A1, e da Língua Portuguesa, junto dos professores A2.

As atividades que podem ser planificadas / articuladas com a BE obtiveram respostas muito dispersas. A atividade com que mais professores da Escola Básica de 1.º Ciclo “concordaram plenamente” que podia ser planificada /articulada com a BE foi “Atividades relacionadas com o Plano Nacional de Leitura”. Os professores A1 partilham da mesma opinião. Os professores A2 valorizam igualmente esta mas destacam, com a mesma percentagem de “Concordo plenamente”, a atividade

“Eventos culturais (encontros com escritores, encontros científicos, exposições temáticas, celebração de datas)”.

As atividades relacionadas com a literacia de informação, “Atividades de pesquisa e tratamento da informação”, e o apoio direto ao currículo, “Atividades relacionadas com conteúdos programáticos”, foram as que obtiveram menor percentagem de “Concordo plenamente” quer junto dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo, quer junto dos professores do agrupamento.

O balanço dos projetos de trabalho colaborativo desenvolvidos com a BE foi bastante positivo. A maioria dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo classificou a sua experiência como “Muito boa”. O professor E1 considerou que esta é «a forma de trabalhar com a biblioteca», deve existir sempre «uma grande colaboração, um trabalho conjunto [...] uma procura constante de beneficiar o trabalho do outro» tendo como objetivo o apoio às aprendizagens e a utilização da biblioteca em todos os momentos.

As principais dificuldades sentidas na concretização dos diferentes projetos foram a falta de tempo para produzir materiais em conjunto e para planificar atividades, a obrigatoriedade do cumprimento do Programa (evocado pelos professores que lecionam o 3.º e o 4.º anos), a incompatibilidade de horários com a professora bibliotecária. Nas entrevistas, os professores identificam mais constrangimentos à efetivação do trabalho colaborativo: a disponibilidade dos intervenientes, as inúmeras solicitações para participar em atividades, a formação dos intervenientes, as provas de aferição e a falta de recursos humanos «para fazer isto todas as semanas» (E3).

Os benefícios do trabalho articulado com a BE identificados foram: o aumento da procura de livros por parte dos alunos, a aquisição e manutenção de hábitos de leitura, o acesso a diferentes recursos para consolidação das aprendizagens, o desenvolvimento de competências de literacia de informação, a possibilidade de explorar diferentes abordagens do mesmo conteúdo, o maior aprofundamento dos conteúdos, a partilha de saberes e a articulação com várias disciplinas. O trabalho colaborativo com a BE foi considerado ainda facilitador do trabalho do professor.

Todos mostraram disponibilidade para continuar a desenvolver trabalho colaborativo com a BE. O professor E3 considerou que «de um ano para o outro progredimos e houve um acréscimo de trabalho colaborativo entre a biblioteca e a escola» e alguns professores já pensam nas atividades que gostariam de desenvolver em articulação com a biblioteca no próximo ano letivo.

## CONCLUSÃO

Os edifícios das escolas do 1.º Ciclo, sobrelotados nas zonas urbanas mais populosas, geograficamente dispersos nas zonas rurais e com um número reduzido de alunos, apresentavam carências de meios, recursos e instalações, e não permitiam «responder com eficácia às actuais exigências educativas» (Ministério da Educação, 2007). Era urgente proceder a uma intervenção na rede escolar do 1.º Ciclo e do Pré-escolar, requalificando, construindo ou ampliando os edifícios, baseada no conceito de Centro Escolar.

Os novos centros escolares integram o Pré-escolar e o 1.º Ciclo e encontram-se dotados de espaços multifuncionais, entre os quais se inclui uma Biblioteca Escolar. A existência de uma BE na escola é uma realidade relativamente nova para o 1.º Ciclo. Como vimos, em 1996, apenas 7,9% das escolas básicas de 1.º Ciclo possuíam um espaço específico para biblioteca, e doze anos depois, em 2008, essa percentagem era de 40%. Atualmente essa percentagem aumentou e perspectiva-se que o número de BE no 1.º Ciclo continue a crescer com a conclusão da requalificação da rede escolar do 1.º Ciclo e Pré-escolar e com o facto de a RBE estar a dar prioridade à integração das BE de 1.º Ciclo na Rede, nomeadamente às instaladas nos novos Centros Escolares.

Os documentos orientadores do 1.º Ciclo, começam a incluir referências à biblioteca e às suas funções. Referimo-nos especificamente ao novo *Programa de Português do Ensino Básico* onde a BE aparece destacada como espaço de desenvolvimento das competências de leitura, literacia de informação, TIC, mas também como espaço promotor de cultura.

As BE devem constituir-se como agentes de mudança nas metodologias de ensino, implementando abordagens ativas da aprendizagem e desenvolvendo competências de literacia de informação (aprendizagem baseada em recursos, Pesquisa Orientada...). Para otimizar a eficácia da sua ação, as atividades devem ser desenvolvidas em articulação com o currículo, o que pressupõe o trabalho colaborativo entre a biblioteca e os professores curriculares.

No presente estudo procuramos compreender de que forma a BE pode promover a articulação curricular com os professores de 1.º Ciclo, mas também, como se posicionam os professores de 1.º Ciclo face à BE enquanto recurso educativo e parceiro de trabalho, se os recursos da BE são rentabilizados pelos professores na planificação e execução das atividades letivas, se os professores e a BE articulam as suas atividades, como efetivar o trabalho colaborativo entre os professores e a BE e, finalmente, quais os principais fatores que dificultam esse trabalho de colaboração.

A metodologia elegida para o nosso estudo foi a investigação-ação por permitir a compreensão e a melhoria do problema identificado e se concretizar através da colaboração dos intervenientes. Como instrumentos de recolha de dados a nossa escolha recaiu, em primeiro lugar, sobre o inquérito por questionário, uma vez que era nossa intenção inquirir não só os professores colocados na Escola Básica onde pretendíamos desenvolver o estudo, mas também os restantes professores de 1.º Ciclo a desempenhar funções no nosso agrupamento. Mais tarde, recorreremos a entrevistas semiestruturadas para completar as informações recolhidas juntos dos professores da escola onde desenvolvemos o estudo.

Antes da nossa intervenção, procedemos ao diagnóstico da situação, caracterizando o contexto onde pretendíamos intervir, recorrendo à observação e análise de documentos produzidos pela escola (PAA, PEA, PCT...). As referências à BE encontradas foram escassas, ficando aquém do desejável, o que corroborou a nossa perceção da não integração da BE e dos seus serviços nas práticas letivas dos professores. Concluimos que a relação BE/professores se encontrava nos primeiros níveis, onde a interação é menor, ou seja, no nível da “articulação curricular espontânea”, de acordo com a classificação de Serra; no nível 5 da taxonomia de Loertscher – “Planificação superficial”; no nível de “Cooperação” de Doll e no “modelo A – Cooperação” de Montiel-Overall.

Recorrendo à metodologia de trabalho colaborativo, reunimo-nos com cada um dos professores para selecionar um conteúdo programático, planificar uma atividade, executá-la e avaliar o desempenho dos alunos no decorrer da mesma. Apesar de termos procurado o envolvimento ativo dos professores em todas as fases deste

processo e o equilíbrio entre a participação da biblioteca e dos professores, contribuindo cada qual com os seus conhecimentos específicos para a concretização do projeto, não atingimos o mesmo grau de envolvimento com todos os professores. No geral, as fases em que a colaboração foi menor foram a execução do projeto e a avaliação dos alunos. As razões prendem-se com a natureza do projeto desenvolvido, a personalidade de cada professor e a disponibilidade de horário dos intervenientes para se reunirem.

Estes dados conjuntamente com a análise estatística dos inquéritos por questionário aplicados aos professores titulares de turma da escola onde desenvolvemos o estudo e aos professores do nosso agrupamento colocados em escolas básicas do 1.º Ciclo sem Biblioteca Escolar, bem como, a análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos professores da escola em estudo, permitiu-nos obter as respostas à pergunta de partida e às restantes questões da nossa investigação.

Uma forma de promover a articulação curricular entre a BE e os professores de 1.º Ciclo é através da implementação de projetos de natureza colaborativa. O professor bibliotecário conhece os conteúdos programáticos que estão a ser lecionados e conhece os recursos da biblioteca, deve planificar, implementar e avaliar, em estreita colaboração com os professores curriculares, atividades que otimizem esses recursos e criar situações de aprendizagem significativas para os alunos. Sobre esta metodologia de trabalho, recordamos as palavras do professor E1:

«Eu acho que a forma de trabalhar com a biblioteca é esta, não há outra, [...] deve haver uma grande colaboração, um trabalho conjunto, uma procura constante de beneficiar o trabalho do outro, apoiar sempre as aprendizagens das crianças, utilizar a biblioteca em todos os momentos possíveis». (E1)

A maioria dos professores do 1.º Ciclo considera muito importante a existência de uma Biblioteca Escolar na sua escola. As funções da BE mais valorizadas pelos professores do 1.º Ciclo são: “Estimular nos alunos o prazer da leitura” e “Desenvolver atividades de promoção e animação da leitura”.

O contributo da Biblioteca Escolar para o processo de aprendizagem, nomeadamente, no que concerne à aquisição de competências de literacia de informação, ainda não é reconhecido pelos professores deste nível de ensino. As

atividades relacionadas com a literacia de informação, “Atividades de pesquisa e tratamento da informação”, e o apoio direto ao currículo, “Atividades relacionadas com conteúdos programáticos”, foram as que obtiveram menor percentagem de “Concordo plenamente” quer junto dos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo, quer junto dos professores do agrupamento.

A existência de uma BE na escola, e de uma equipa que a dinamize, traz alteração às práticas dos professores. Os professores da Escola Básica de 1.º Ciclo e os professores do agrupamento recorrem à BE com objetivos distintos. A diferença mais notória encontra-se no objetivo “Fazer requisição domiciliária com a turma”, enquanto nos primeiros constitui uma prática habitual, nos segundos é quase residual. A frequência de utilização da BE pelos professores da Escola Básica de 1.º Ciclo é muito superior à dos restantes professores do agrupamento. Os primeiros recorrem à BE ou aos seus recursos pelo menos uma vez por semana, enquanto os segundos declaram fazê-lo “pelo menos uma vez por período” (professores A1) ou “pelo menos uma vez por mês” (professores A2).

Apesar de classificarem o seu conhecimento dos recursos da BE como “Muito bom” e de considerarem esses recursos adequados ao apoio da sua prática letiva, os professores recorrem pouco a eles como demonstram as estatísticas de requisição da BE. As justificações apresentadas prendem-se com facto de a biblioteca não estar ainda integrada na rotina da escola, de continuar a ser vista como uma atividade extra que necessita de ser “encaixada” na planificação semanal.

As BE do 1.º Ciclo são pouco usadas pelos professores do agrupamento, a biblioteca a que estes professores mais recorrem é a Biblioteca Municipal por fatores relacionados com o hábito, a proximidade, o acervo, o horário e a facilidade de utilização. Fatores com os quais a BE dificilmente consegue competir devido às dificuldades que enfrenta, nomeadamente a falta de recursos humanos e financeiros.

Antes da nossa intervenção, os professores da escola onde desenvolvemos o nosso estudo articulavam as atividades letivas com as atividades da BE de modo espontâneo. Após a nossa intervenção, os professores ficaram mais conscientes das

mais-valias do trabalho conjunto e pretendem continuar e consolidar a relação iniciada evoluindo para uma articulação ativa.

No entender dos professores de 1.º Ciclo, as atividades que podem ser planificadas / articuladas com a BE são: “Atividades relacionadas com o Plano Nacional de Leitura” e “Eventos culturais (encontros com escritores, encontros científicos, exposições temáticas, celebração de datas)”.

As principais dificuldades sentidas na concretização dos diferentes projetos de articulação curricular em colaboração com a BE foram a falta de tempo para produzir materiais em conjunto e para planificar atividades, a obrigatoriedade do cumprimento do Programa (evocado pelos professores que lecionam o 3.º e o 4.º anos), a incompatibilidade de horários com a professora bibliotecária, a disponibilidade e formação dos intervenientes, as inúmeras solicitações para participar em atividades, as provas de aferição (apenas referidas pelo professor que leciona o 4.º ano) e a falta de recursos humanos «para fazer isto todas as semanas» (E3).

A principal limitação deste estudo está estreitamente ligada à metodologia seguida: a intervenção-ação. As conclusões obtidas só são válidas no contexto em que a investigação foi efetuada e esse contexto não é repetível. Numa outra Escola Básica de 1.º Ciclo, com outros professores titulares de turma, outro professor bibliotecário, ou até na mesma escola, num outro ano letivo, as conclusões obtidas poderiam ser bastante diferentes. No entanto, cremos que o nosso estudo contribui para uma compreensão mais profunda dos modos de atuação da BE no 1.º Ciclo e essa é uma área ainda pouco estudada. Além disso, constitui uma base de dados que permitirá estabelecer paralelismos com outros contextos analisados posteriormente.

Outra limitação relaciona-se com o tempo e recursos disponíveis para a realização deste trabalho que nos possibilitou apenas o mapeamento do caminho a seguir. Para consolidar a relação de trabalho colaborativo iniciada e aprofundar a articulação curricular entre as atividades da BE e as práticas letivas dos professores seriam necessários vários anos de constante colaboração e uma equipa da BE mais alargada. O professor bibliotecário responsável pela gestão e dinamização das BE de 1.º Ciclo tem, geralmente, a seu cargo mais de uma biblioteca. Juntando a isto a

obrigatoriedade de assegurar a lecionação de uma turma ou, na impossibilidade de o fazer, utilizar 35% da componente letiva a que está obrigado para apoio individual a alunos<sup>30</sup>, o tempo que o professor bibliotecário pode disponibilizar para trabalhar de forma colaborativa é insuficiente para realizar um trabalho aprofundado com todos os professores das escolas onde desempenha funções.

Apesar destes constrangimentos, consideramos imprescindível a presença e a ação do professor bibliotecário na gestão, organização e animação da Biblioteca Escolar no 1.º Ciclo. A Biblioteca Municipal, a autarquia e a RBE (se a biblioteca é integrada na Rede) asseguram o espaço, o mobiliário e o fundo documental, mas sem a intervenção de um profissional qualificado, empenhado na dinamização e conservação da BE, ela não passa de um depósito de materiais. Por outro lado, sem a colaboração dos professores titulares de turma e da direção da Escola ou Agrupamento de Escolas, e um trabalho de proximidade, cumplicidade e respeito mútuo, o professor bibliotecário não consegue cumprir a missão da BE.

---

<sup>30</sup> De acordo com a alteração, introduzida pela Portaria n.º 76/2011 de 15 de fevereiro, ao Artigo 2.º da Portaria 756/2009 de 14 de julho, que regula a função de professor bibliotecário.

## BIBLIOGRAFIA

- Australian School Library Association. (2002). *Standards of Professional Excellence for Teacher Librarians*. Obtido em 26 de março de 2012, de ASLA - Australian School Library Association: <http://www.asla.org.au/policy/standards.htm>
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Câmara Municipal de Abrantes. (2008). *Mocho XXI*. Obtido em 12 de abril de 2011, de Abrantes Portal: <http://www.cm-abrantes.pt/pt/conteudos/educacao/mocho/>
- Câmara Municipal de Abrantes. (julho/agosto de 2009). *Passos do Concelho*, 74, pp. 20-21.
- Câmara Municipal de Abrantes. (2010). *Requalificação de escolas*. Obtido em 28 de dezembro de 2010, de Abrantes Portal: <http://www.cm-abrantes.pt/pt/conteudos/educacao/Parque%20Escolar/Requalifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20Escolas/educacao.htm>
- Centro Escolar de Rossio. (2010/2011). *Plano Anual de Atividades*. Agrupamento de Escolas D. Miguel de Almeida, Abrantes.
- Costa, A. F. (2010). *Avaliação do programa Rede de Bibliotecas Escolares*. Obtido em 2 de setembro de 2010, de Portal RBE: [http://www.portugal.gov.pt/pt/GC18/Documentos/ME/Avaliacao\\_RedebibliotecasEscolares.pdf](http://www.portugal.gov.pt/pt/GC18/Documentos/ME/Avaliacao_RedebibliotecasEscolares.pdf)
- Das, L. H. (2008). *Bibliotecas Escolares no século XXI: à procura de um caminho*. Obtido em 21 de Setembro de 2010, de Rede de Bibliotecas Escolares Newsletter: [http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter3/bib\\_sec\\_21.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter3/bib_sec_21.pdf)
- Doll, C. (2005). *Collaboration and the school library media specialist*. Estados Unidos da América: Scarecrow Press, Inc.
- Fonseca, T. (outubro / novembro de 2007). A cooperação é possível. *Noesis*, 71, pp. 34-37.
- Freire, A. d. (2007). *Biblioteca Escolar e Sala de Aula. Intersecção de duas realidades através do trabalho colaborativo: Estudo numa escola secundária*. Obtido em 12 de setembro de 2010, de Repositório Aberto - Universidade Aberta: <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstream/10400.2/577/1/LC264.pdf>
- Freitas, M. F. (2007). *Espaços de leitura e formação de leitores: Estudo de um projeto em escolas do 1.º ciclo do concelho de Chaves*. Obtido em 20 de março de 2012, de Repositório Aberto - Universidade Aberta: <http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/578/1/LC268.pdf>
- Hall, A. (2009). *O Bosque das Figuras Planas*. Ambar.
- IFLA / UNESCO. (1999). *Manifesto da biblioteca escolar da IFLA/UNESCO*. Obtido em 01 de agosto de 2011, de Portal Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas: <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf>
- IFLA/UNESCO. (2006). *Diretrizes da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares*. Obtido em 03 de agosto de 2010, de Portal RBE: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/346.html>
- Ketele, J.-M. d., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kuhlthau, C. C. (1999). *O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem*. Obtido em 27 de março de 2012, de GEBE Grupo de estudos em biblioteca escolar: <http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/103.pdf>

- Kuhlthau, C. C. (2010). *Guided Inquiry: School Libraries in the 21st Century*. Obtido em 28 de março de 2012, de <http://comminfo.rutgers.edu/~kuhlthau/docs/GI-School-Librarians-in-the-21-Century.pdf>
- Lima, J. Á. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (2004). Organização curricular e programas ensino básico - 1.º ciclo. (D. d. Básica, Ed.) Mem Martins, Portugal. Obtido de Metas de aprendizagem.
- Ministério da Educação. (2007). *Pressupostos de enquadramento do Programa Nacional de Requalificação da Redes Escolar do 1.º Ciclo do Ensino Básico e da Educação Pré-escolar*. Obtido em 20 de abril de 2012, de Centros Escolares: <http://www.centroescolar.min-edu.pt/np4/home>
- Ministério da Educação, DGIDC. (s.d.). *Ensino básico - 1.º Ciclo / Língua Portuguesa*. (M. d. Educação, Editor) Obtido em 22 de março de 2012, de Metas de Aprendizagem: <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas/?area=6&level=2>
- Montiel-Overall, P. (2005). *Toward a Theory of Collaboration for Teachers and Librarians*. Obtido em 01 de dezembro de 2009, de American Association of School Librarians: <http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume82005/theory>
- Pinheiro, C. (2009). *Biblioteca 2.0*. Obtido em 12 de abril de 2010, de Portal RBE: <http://www.rbe.min-edu.pt/newsletter//np4/511.html>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 2008: Gradiva.
- Rebelo, F. C. (Março de 2005). *Biblioteca Escolar ou Biblioteca da Escola?* Obtido em 4 de Setembro de 2010, de Profomar online: [http://www.proformar.org/revista/educacao\\_8/pag\\_5.htm](http://www.proformar.org/revista/educacao_8/pag_5.htm)
- Rede de Bibliotecas Escolares. (2010). *12 passos para organizar, gerir e dinamizar a biblioteca nas escolas de 1.º ciclo*. Obtido em 03 de março de 2012, de RBE: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/118.html>
- Rede de Bibliotecas Escolares. (2010). *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Rede de Bibliotecas Escolares. (2011). *Gestão da coleção*. Obtido em 20 de janeiro de 2012, de RBE: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/103.html>
- Rede de Bibliotecas Escolares. (2011). *Para uma gestão integrada da biblioteca escolar do agrupamento: orientações*. Obtido em 03 de março de 2012, de RBE: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/36.html>
- Rede de Bibliotecas Escolares. (2011). *Sugestão de títulos: 1.º ciclo do ensino básico: jardim de infância*. Obtido em 28 de março de 2012, de RBE: [http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/38/FD\\_1ceb.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/38/FD_1ceb.pdf)
- Reis, C., & al., e. (2009). *Programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação /DGIDC.
- Roldão, M. d. (outubro / dezembro de 2007). Colaborar é preciso – Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Noesis*, 71, pp. 24-29.
- Rosa, P. C. (2009). *Os corredores loucos do museu: As telecomunicações*. FPC. Museu das Comunicações.
- Santana, I. (outubro/dezembro de 2007). Cooperação entre professores. *Noesis*, 71, pp. 30-33.
- Santos, C. S. (2011). *O papel do professor bibliotecário: percepções e práticas*. Obtido em 25 de março de 2012, de Repositório Aberto - Universidade Aberta: [http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2042/1/Disserta%C3%A7%C3%A3oMGIBE\\_Cl%C3%A1udia%20Santos.pdf](http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2042/1/Disserta%C3%A7%C3%A3oMGIBE_Cl%C3%A1udia%20Santos.pdf)

- Santos, M. L. (2010). *Bibliotecas escolares : que colaboração? : o trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os professores : estudo de caso*. Obtido em 19 de janeiro de 2011, de Repositório Aberto - Universidade Aberta:  
<http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1574>
- Saramago, J. (2010). *A maior flor do mundo* (5.ª ed.). Caminho.
- Serra, C. (2004). *Currículo educação pré-escolar e articulação curricular 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora.
- Silverstein, S. (2008). *A árvore generosa* (2.ª ed.). Bruaá Editora.
- Soares, L. D. (2009). *Todos no sofá*. Livros Horizonte.
- Soares, M. I. (1958). *O marujinho que perdeu o Norte*. Edições Ática.
- Todd, R. (Julho/Setembro de 2010). Aprendizagem na escola na era da informação: oportunidades, resultados e caminhos possíveis. *Noesis*, 82, pp. 24-29.
- Todd, R. (julho de 2011). *The 2001 IASL Conference*. Obtido em 23 de janeiro de 2012, de IASL:  
<http://www.iasl-online.org/events/conf/virtualpaper2001.html>
- Todd, R., Kuhlthau, C. C., & Heinström, J. E. (2012). *Avaliação do impacto da biblioteca escolar*. Obtido em 28 de março de 2012, de Portal RBE: [http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/463/02\\_bibliotecarbe.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/463/02_bibliotecarbe.pdf)
- Veiga, I. (. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação.

## LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Ministério da Educação. *Portaria n.º 756/2009 de 14 de julho*. Lisboa: Diário da República, 1.ª série – n.º 134, 14 de julho de 2009.
- Ministério da Educação. *Portaria n.º 558/2010 de 22 de julho*. Lisboa: Diário da República, 1.ª série – n.º 141, 22 de julho de 2010.
- Ministério da Educação. *Portaria n.º 76/2011 de 15 de fevereiro*. Lisboa: Diário da República, 1.ª série – n.º 32, 15 de fevereiro de 2011.