

Universidade Fernando Pessoa

Fernanda Pedrosa da Silva

Modelo de Repositório Institucional para Escolas do

3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário

Universidade Fernando Pessoa

Porto

2013

Universidade Fernando Pessoa

Fernanda Pedrosa da Silva

Modelo de Repositório Institucional para Escolas do

3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário

Porto

2013

Universidade Fernando Pessoa

Fernanda Pedrosa da Silva

Modelo de Repositório Institucional para Escolas do

3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário

*Trabalho apresentado à Universidade Fernando
Pessoa como parte dos requisitos para obtenção
do grau de Mestre em Ciência da Informação e
Comunicação.*

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral promover a reflexão participada do professor bibliotecário, do diretor, de professores do Ensino Básico e do Secundário e dos alunos, em busca de um novo sentido para a biblioteca escolar.

Analisou-se o investimento de uma escola de 3.º ciclo do Ensino Básico e Secundário na sua biblioteca, tendo em conta as características, as competências informacionais e as necessidades da sua população discente, dominada, cada vez mais, pela diversidade cognitiva, socioeconómica, linguística e pelo multiculturalismo.

Na sequência do referido, propõe-se um modelo de repositório institucional (RI) para uma escola do 3º ciclo do Ensino Básico e do Secundário – a Secundária Carolina Michaëlis (Cedofeita, Porto) – mas que terá a potencialidade de ser adaptado a outras escolas com características análogas.

Metodologicamente, a investigação é um estudo que pretende identificar se as condições relativas à implementação de um repositório institucional se encontram reunidas. Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas aos docentes e de questionários aos alunos.

A nossa amostra foi composta por 120 alunos (4 turmas do Ensino Básico e 2 turmas do Ensino Secundário) e por 10 professores.

Os dados foram analisados de forma quantitativa, no tocante aos resultados dos alunos, e qualitativa, no que respeita as entrevistas feitas aos professores. Os dados provenientes dos questionários dos alunos foram analisados com uma aplicação informática. A fim de analisar e interpretar os resultados, combinámos as diversas fontes de dados.

Finalmente, apresentam-se os resultados e tecem-se algumas conclusões, na discussão, no seguimento da análise dos dados, apresentando-se algumas perspetivas para o futuro da organização visada no presente estudo.

Cumprimos os objetivos traçados no início deste trabalho e confirmámos as hipóteses previamente levantadas, nomeadamente: (1) o acervo da escola não responde às necessidades informacionais da sua população; (2) os alunos são orientados e detêm competências de pesquisa informacional e, finalmente, (3) existem condições materiais e humanas que favorecem a implementação de um repositório institucional, enquanto fator promotor da melhoria do funcionamento organizacional e do sucesso educativo.

Palavras-chave: Repositório Institucional; Repositório Digital; Biblioteca Escolar; Ensino Básico e Secundário; Literacia da Informação.

ABSTRACT

This thesis aims to promote a reflection towards the search of a new direction for the school library; a reflection involving the librarian teacher, the school director and other teachers of Middle and High School, as well as students.

We analyzed the investment in a library of a Middle and High School, taking into account the characteristics, skills and informational needs of its student population, dominated increasingly by diverse cognitive, socio-economic and linguistic multiculturalism.

Therefore, we propose a model of institutional repository, projected for a school that reunites Middle and High School graduation levels – the Secondary Carolina Michaëlis (Cedofeita, Oporto) –, which we believe that will have the potential to be adapted to other schools with similar characteristics.

Methodologically, the research is a study, which aims to identify whether the conditions for the implementation of an institutional repository are available. Data were collected through semi structured interviews and questionnaires directed for teachers and students, respectively. Our sample consisted of 120 students (4 classes of Middle School graders and 2 classes of High School students) and 10 teachers.

The data had been analyzed in a quantitative manner regarding student outcomes, and qualitatively concerning the interviewed teachers. The results obtained from student questionnaires were analyzed with a computer application. In order to analyze and interpret the results, we combined the various sources.

Finally, we present the results and draw some conclusions in the discussion following the data analysis, presenting some perspectives for the future of the organization referred to in this study. We confirmed the objectives outlined earlier in this thesis as well as the hypothesis previously put forward, namely: (1) the school library collection does not meet the informational needs of its population, (2) students are guided and hold informational research skills, and finally (3), there are human and material conditions that favor the implementation of an institutional repository, while promoting organizational functioning and educational success.

Keywords: Institutional Repository; Digital Repository; School Library; Middle School; High School; Education; Information Literacy.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer ...

À minha orientadora, a Professora Doutora Judite Freitas, e ao Dr. António Regedor, pelo apoio, entusiasmo e disponibilidade incondicionais;

À Francisca, minha filha, pelas qualidades com que me tem brindado ao longo da sua ainda breve vida;

Aos meus colegas e a todos os alunos que, solícitamente, se prontificaram a colaborar neste trabalho ao responder a todas as minhas solicitações.

SUMÁRIO

RESUMO	ii
RESUMO	ii
ABSTRACT	iii
AGRADECIMENTOS	iv
SUMÁRIO	v
ÍNDICE DE GRÁFICOS	vii
ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES	ix
ÍNDICE DE QUADROS	x
ÍNDICE DE TABELAS	xi
ÍNDICE DE APÊNDICES	xiii
LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS	xiv
INTRODUÇÃO	1
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
CAPÍTULO I – A BIBLIOTECA ESCOLAR	9
1.1. Origem e evolução dos conceitos de biblioteca e biblioteca escolar	9
1.2. Metamorfoses da biblioteca escolar nos últimos três decénios	10
1.3. A biblioteca escolar no século XXI e o currículo prescrito	12
1.4. Professor bibliotecário: um conceito profissional inovador	16
1.5. Da literacia da informação à construção diferenciada de conhecimento	18
1.6. Biblioteca e diferenciação curricular	20
CAPÍTULO II – O REPOSITÓRIO DIGITAL EDUCACIONAL	24
2.1. Repositórios digitais abertos	24
2.2. Repositórios institucionais	29
2.3. Repositórios de recursos educativos	32
2.4. Estrutura e organização de um repositório	34
2.5. Implementação do repositório	35

2.6. A organização como editora.....	40
2.7. Preservação digital	41
2.8. Últimas reflexões acerca da fundamentação teórica	42
PARTE II – ESTUDO DE CASO.....	43
CAPÍTULO I – Caraterização do universo em estudo - Escola Secundária Carolina Michaëlis, Porto.....	44
CAPÍTULO II – A investigação aplicada	55
2.3. Amostra estudada – Participantes (alunos e professores).....	59
2.4. Instrumentos de recolha de dados	66
2.5. Procedimento de recolha e tratamento dos dados.....	68
CAPÍTULO III – RESULTADOS	70
3.1. Alunos	71
3.2. Professores	104
3.3. Síntese dos resultados de alunos e professores	106
REFERÊNCIAS.....	116
1-ESTUDOS	116
2-LEGISLAÇÃO CONSULTADA	120
APÊNDICES.....	123
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS	124
APÊNDICE 2 - ENTREVISTA A PROFESSORES	128
APÊNDICE 3 - SÍNTESE DOS RESULTADOS	138
APÊNDICE 4 – COMUNIDADES & COLEÇÕES.....	149

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Distribuição dos alunos inquiridos por sexo	60
Gráfico 2-Distribuição dos alunos inquiridos por idade	61
Gráfico 3- Distribuição dos alunos inquiridos por nacionalidade	62
Gráfico 4 - Distribuição dos alunos inquiridos relativamente ao uso da Língua Portuguesa.....	63
Gráfico 5 -Distribuição dos professores inquiridos quanto aos cargos ocupados	64
Gráfico 6- Distribuição dos professores inquiridos por tempo de serviço docente prestado (em anos)	66
Gráfico 7- Assiduidade dos alunos inquiridos na frequência da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos	72
Gráfico 8- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante à motivação para a frequência da biblioteca	73
Gráfico 9- Materiais e/ou recursos lúdico-didáticos mais procurados na biblioteca escolar pelos alunos inquiridos	75
Gráfico 10- Distribuição dos alunos inquiridos quanto ao recurso à biblioteca escolar em busca de interesses pessoais	76
Gráfico 11- Interesses bibliográficos dos alunos inquiridos	78
Gráfico 12- Acessibilidade à informação percebida entre os alunos inquiridos	80
Gráfico 13- Acessibilidade percebida com recurso à internet entre os alunos inquiridos.....	81
Gráfico 14- Domínios disciplinares mais pesquisados pelos alunos inquiridos na biblioteca escolar	82
Gráfico 15- Orientação por parte dos docentes percebida pelos alunos.....	84
Gráfico 16- Apoio por parte dos elementos da biblioteca escolar percebido pelos alunos	85
Gráfico 17- Distribuição dos alunos inquiridos quanto à autoavaliação destes em matéria de proficiência na seleção de informação	86
Gráfico 18- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante ao apoio percebido por parte da equipa da biblioteca perante dificuldades na busca autónoma de informação	88
Gráfico 19- Distribuição dos alunos inquiridos no que respeita às dificuldades percebidas na busca autónoma de informação sem qualquer orientação	89
Gráfico 20- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade escolar de um repositório para organizar a informação.....	91
Gráfico 21- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar organizado por unidades disciplinares curriculares ou por ano de escolaridade	93
Gráfico 22- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse textos dos professores da escola	95
Gráfico 23- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse os trabalhos de pares.....	96
Gráfico 24- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente ao carácter de incentivo pessoal que a disponibilização dos próprios trabalhos no repositório pudesse exercer	98

Gráfico 25- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à importância da menção de autoria de textos de sítios da internet que são retirados para citar em trabalhos escolares	99
Gráfico 26- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos no tocante ao facto de o plágio perfazer uma prática incorreta no âmbito do trabalho científico.....	102
Gráfico 27- Distribuição da disponibilidade dos alunos inquiridos perante a possibilidade de contribuírem para a construção do repositório escolar digital.....	103

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 Página de pesquisa inicial do Greenstone no interface implementado pelo <i>New York Botanical Garden</i>	27
---	----

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 Operadores permitidos em busca de String e valores numéricos na Biblioteca Greenstone	26
Quadro 2 Extrato do Projeto Educativo da Secundária Carolina Michaëlis.....	49
Quadro 3 Extrato do Projeto Educativo da Secundária Carolina Michaëlis (parte II) ...	49

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Distribuição dos alunos inquiridos por sexo	61
Tabela 2 -Distribuição dos alunos inquiridos por idade.....	62
Tabela 3- Distribuição dos alunos inquiridos por nacionalidade	63
Tabela 4 - Distribuição dos alunos inquiridos relativamente ao uso da Língua Portuguesa	63
Tabela 5 -Distribuição dos professores inquiridos quanto aos cargos ocupados	65
Tabela 6- Distribuição dos professores inquiridos por tempo de serviço docente prestado (em anos)	66
Tabela 7-Assiduidade dos alunos inquiridos na frequência da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos	72
Tabela 8- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante à motivação para a frequência da biblioteca.....	74
Tabela 9- Materiais e/ou recursos lúdico-didáticos mais procurados na biblioteca escolar pelos alunos inquiridos	75
Tabela 10- Distribuição dos alunos inquiridos quanto ao recurso à biblioteca escolar em busca de interesses pessoais	77
Tabela 11- Interesses bibliográficos dos alunos inquiridos.....	78
Tabela 12- Acessibilidade à informação percebida entre os alunos inquiridos.....	80
Tabela 13- Acessibilidade percebida com recurso à internet entre os alunos inquiridos	81
Tabela 14- Domínios disciplinares mais pesquisados pelos alunos inquiridos na biblioteca escolar	83
Tabela 15- Orientação por parte dos docentes percebida pelos alunos	84
Tabela 16- Apoio por parte dos elementos da biblioteca escolar percebido pelos alunos	86
Tabela 17- Distribuição dos alunos inquiridos quanto à autoavaliação destes em matéria de proficiência na seleção de informação	87
Tabela 18- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante ao apoio percebido por parte da equipa da biblioteca perante dificuldades na busca autónoma de informação.....	88
Tabela 19 -Distribuição dos alunos inquiridos no que respeita às dificuldades percebidas na busca autónoma de informação sem qualquer orientação	90
Tabela 20- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade escolar de um repositório para organizar a informação.....	91
Tabela 21- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar organizado por unidades disciplinares curriculares ou por ano de escolaridade.....	93
Tabela 22- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse textos dos professores da escola	95
Tabela 23- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse os trabalhos de pares.....	96
Tabela 24- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente ao carácter de incentivo pessoal que a disponibilização dos próprios trabalhos no repositório pudesse exercer	98
Tabela 25- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à importância da menção de autoria de textos de sítios da internet que são retirados para citar em trabalhos escolares	100

Tabela 26- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos no tocante ao facto de o plágio perfezer uma prática incorreta no âmbito do trabalho científico.....	102
Tabela 27- Distribuição da disponibilidade dos alunos inquiridos perante a possibilidade de contribuírem para a construção do repositório escolar digital.....	103
Tabela 28 Síntese das respostas dos professores.....	139
Tabela 29 Síntese das respostas dos professores (parte II).....	145

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1. Entrevista a Professores	124
Apêndice 2. Questionário para Alunos.....	128

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

AASS – *American Association of School Librarians*

ALA – *American Library Association*

BE – *Biblioteca Escolar*

BE/CRE – *Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos*

FSF – *Free Software Foundation*

GNU – *General Public License*

IASL – *International Association of School Librarians*

IFLA – *International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)*

OAI – *Open Archives Initiative*

OCDE – *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico*

OER – *Open Educational Resources*

ONG – *Organização Não Governamental*

ONU – *Organização das Nações Unidas*

RBE – *Rede Nacional de Bibliotecas Escolares*

RI – *Repositório Institucional*

TIC – *Tecnologias de Informação e Comunicação*

UNESCO – *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*

INTRODUÇÃO

Enquanto reflexo ideológico das comunidades, a Escola acompanha a sua evolução. Uma das particularidades mais marcantes desta realidade é o conceito de globalização, assinalado pelo aumento exponencial da informação, à medida que as barreiras de tempo e espaço se mostram cada vez mais ténues. Aliado a este fenómeno, o contexto atual da massificação do ensino justifica que o papel social da Escola não se compadeça com a aplicação de lógicas unificadoras, mas privilegie a oferta de uma base cultural integradora da diversidade, pois indivíduos diferentes terão de ser tratados como cidadãos iguais.

A Escola, uma das mais importantes organizações de socialização do indivíduo, enquanto veículo dos valores ideológicos orientadores de determinado contexto, que coordena conscientemente atividades e pessoas, possui como o seu coração a biblioteca escolar, com a sua dimensão simbólica de centro nevrálgico da educação e, mais abrangentemente, da cultura. Enquanto fonte de conhecimento ao serviço da educação, a biblioteca escolar não pode deixar de acompanhar as mudanças no ensino. Assim como o Sistema de Ensino se encontra em constante desenvolvimento para responder às exigências da população, as bibliotecas crescem visivelmente a um ritmo vertiginoso que se reflete no aumento do volume de oferta bibliográfica, na abrangência temática e na multiplicidade de conteúdos e suportes.

De acordo com dados emitidos pela OCDE (2001, p.119), uma das instâncias periciais que regula as atividades educativas, no âmbito do Programa de Construção Educacional (*Programme on Educational Building*), algumas das questões que merecem mais atenção correspondem ao impacto causado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação; às mudanças na natureza do ensino-aprendizagem, que incluem a heterogeneidade não só entre alunos como entre professores; às modificações nas relações entre bibliotecas públicas e privadas e à crescente necessidade de alargar e facilitar, a todos os alunos, o acesso aos recursos.

Consciente da responsabilidade de democratizar o mais plenamente possível o acesso dos estudantes às fontes de conhecimento; ciente dos diversos desafios que se impõem aos bibliotecários, a motivação do trabalho que aqui se apresenta nasce da importância que se revê em ponderar o papel da biblioteca escolar, à luz da realidade das escolas

portuguesas, como mais um recurso ao seu serviço, capaz de contribuir, em concertação com o currículo oficial e com os projetos educativos e curriculares da escola onde se integra, para a promoção do incremento da motivação para aprender e para comunicar, do sucesso escolar e dos níveis de literacia de uma população estudantil heterogénea.

Neste trabalho, confluem várias preocupações, propondo-se a criação de um modelo de repositório digital ao serviço das necessidades da comunidade educativa, com destaque para a criação de instrumentos de apoio à pedagogia diferenciada, concretamente pensado para ser aplicado numa escola de 3.º ciclo do Ensino Básico e Secundário. Deve mencionar-se o facto que, durante o percurso de investigação, se teve acesso a alguns trabalhos que se debruçam sobre o tema dos repositórios digitais. Todavia, esta hipótese de estudo que se propõe reveste-se, dentro do já conhecido, de alguma novidade. A possibilidade de a biblioteca disponibilizar materiais da autoria dos alunos, dos professores, principalmente os que contêm adaptações curriculares, contribui para a manifestação diferenciada do *eu*, sob a forma dos próprios projetos e ideias, voltados, como defendia Freinet, “para a vida real”. Os produtos, tanto dos educandos como dos professores, que doutra forma correriam o risco de se confinar ao espaço-tempo efémero de uma aula – sem encontrarem, conseqüentemente, nem o reconhecimento público, nem utilidade futura enquanto base para projetos vindouros – conhecem, deste modo, uma funcionalidade real, concreta, gratificante, não só para os seus autores, como para os seus utilizadores, que acedem a estes materiais e que, assim, participam, na expressão de Hermínia Marques (2009), num “organismo dinâmico” de produção de conhecimento, livre de lógicas mais tradicionais que circunscrevem a sua produção a construções livrescas, sob a égide de transmissão de conteúdos, a rececionar pelo sujeito de forma passiva. Com esta proposta, preconiza-se, então, a valorização dos contributos significativos para o próprio, para os pares e para os membros da comunidade educativa em geral, que se unem no propósito comum de aprendizagem centrada no sujeito.

Este repositório destina-se, em especial, a armazenar e a divulgar, seguindo uma lógica colaborativa, individualizada e diferenciada, trabalhos de docentes e de alunos, com vista a promover uma cultura escolar de conhecimento voltada para a livre iniciativa, a autonomia, a difusão do mérito e do esforço próprios – tudo isto concorrendo para um entendimento da educação não apenas como um caminho em direção a algo (o futuro académico e/ou profissional), mas como um fim em si própria, enquanto experiência

individual e coletiva significativa. A experiência com significado que se pretende impulsionar com esta iniciativa é aquela em que tanto o aprendiz quanto os professores gozam da oportunidade de deixar grafado na escola o seu trajeto formativo, através das respetivas produções. Pretende-se, outrossim, que esta aplicação digital agregue documentos icónicos e textuais digitalizados de manuais que, por necessidades de desbaste, são eliminados, inviabilizando a possibilidade de um recurso facilitado a estes documentos de valor pedagógico intemporal.

Este empreendimento almeja contribuir para o reconhecimento do papel importante detido pela biblioteca para o sucesso educativo e para a promoção do trabalho colaborativo, fornecendo indicações sobre a estrutura de repositório que melhor se adequa ao contexto em estudo, tendo em conta o perfil da comunidade, potenciando positivamente a sua implementação.

A motivação para a escolha deste tema prende-se com a importância e a atualidade do mesmo, bem como o desafio para a sua adaptação e aplicação aos estabelecimentos de Ensino Básico e/ou Secundário. Outra preocupação passou por identificar, através das informações recolhidas, que estrutura deverá possuir o repositório a fim de poder responder às necessidades da comunidade escolar. Finalmente, pretendeu-se colher contributos para a melhoria da ação dos professores bibliotecários e, por conseguinte, para o seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Ao eleger um repositório institucional (RI) como fim último desta tese, pretende-se ajudar a colmatar algumas necessidades profissionais dos professores do ensino regular. Se, de facto, a cultura colaborativa entre professores surge como um imperativo nas práticas pedagógicas, com especial relevância para a promoção da diferenciação pedagógica, a prática letiva rapidamente os afasta de tal desiderato. A verdade é que as turmas são, hoje, compostas por um número elevado de alunos; os professores, principalmente em início da carreira, têm muitas turmas a seu cargo; adota-se obrigatoriamente um manual por um período mínimo de 6 anos e, nas salas de aula, as carteiras estão dispostas de modo tradicional, em filas, não convidando a práticas de trabalho colaborativas.

Na prática letiva, o primeiro obstáculo com que um professor se depara é, como já foi referido, um manual obrigatório, contendo textos de apoio pré-selecionados indepen-

dentemente do contexto concreto de ensino, exercícios uniformizados e, por isso, por vezes pouco adaptados às reais necessidades dos alunos. No caso em análise, constatou-se que as principais dificuldades dos aprendentes, segundo as análises feitas aos documentos redigidos em sede de conselho de turma, se relacionam com a falta de bases de conhecimento, ou seja, com lacunas de saber acumuladas em anos letivos anteriores. Esta falta de “pré-requisitos” deve ser encarada, em geral, como resultado de uma assimilação insuficiente de conteúdos associada à falta da prática contínua e cumulativa de competências, como o empreendimento de hábitos individuais de estudo e de trabalho. Por outro lado, muitas das dificuldades de aprendizagem relacionam-se com as características pessoais dos alunos no tocante ao seu perfil de aprendizagem, não raramente ignoradas.

Dada a quantidade de alunos atribuída a cada docente, independentemente da cultura escolar de cada estabelecimento de ensino, os professores encontram sérias dificuldades em trabalhar colaborativamente numa estrutura escolar que não crie mecanismos formais para a sua promoção. Deste modo, julgou-se que a criação de um repositório que aglomerasse os documentos elaborados e utilizados pelos professores nas várias disciplinas (testes, fichas de trabalho e/ou informativas adaptadas, entre outros), assim como os dos alunos (portefólios, projetos de fim de unidade, exposições, filmes, dossiês temáticos para cada unidade, produções escritas no âmbito das oficinas de escrita, etc.) iria ajudar a colmatar a falta de materiais especialmente adaptados a um meio escolar, dotado de um público específico.

Assim, os objetivos gerais fundamentais deste RI equivalem a promover a elaboração de documentos que apoiem práticas de diferenciação pedagógica; fomentar a cultura dos direitos autorais e desenvolver o trabalho colaborativo na comunidade escolar. Os objetivos específicos passam por agregar a produção de material produzida pelos professores no âmbito da sua prática letiva; agrupar os contributos dos alunos avaliados enquanto materiais relevantes; reunir documentação considerada estruturante para a abordagem, o desenvolvimento e a consolidação de conhecimentos, bem como anexar documentos icónicos e textuais digitalizados de manuais, periódicos e jornais antigos, que, por necessidades de desbaste, são eliminados, assim como a informação neles constante.

Após esta breve referência ao panorama contextual, passa-se a salientar os temas e problemas que serão percorridos, com vista a uma reflexão mais profunda sobre os aspetos

teóricos que se afiguram pertinentes para este projeto, tornando possível, deste modo, uma fundamentação científica e pedagógica que o oriente.

Em primeiro lugar, importa ponderar, historicamente, sobre o surgimento da biblioteca escolar. Esta breve incursão possibilitar-nos-á conhecer melhor o conceito deste tipo de biblioteca; os fundamentos e o contexto sociocultural que o fomentou; como evoluiu e acompanhou as mudanças operantes nas comunidades de aprendizagem.

Seguidamente, refletir-se-á sobre a conceção atual da biblioteca escolar e sobre as atribuições profissionais dos professores bibliotecários; pesar-se-á a sua relação com o currículo oficial português e confrontar-se-á a realidade desta organização com o normativo, emitido à escala europeia, de desenvolver a aprendizagem ao longo da vida, revendo naquela um recurso essencial ao incremento do sucesso académico e dos níveis de literacia. É nesta ordem de ideias que se deve pensar nas questões de motivação para as aprendizagens, para a leitura e para a construção do conhecimento. Com o fenómeno da Internet e o despoletar do uso das TIC no mundo atual e, aliado a estes, o crescimento do “hipertexto” entre as novas gerações – tudo confluindo naquilo que corresponde à Era Digital –, deve a Escola estar preparada para modificar as suas estratégias de ensino, que passam por educar para a receção da cibercultura de forma consciente e responsável, guiada por um necessário discernimento crítico. Nem todos os conteúdos que circulam na rede possuem qualidade, nem sequer são passíveis de substituir completamente os suportes em papel. Por isso, devem os professores e bibliotecários direcionar os seus investimentos no sentido de alertar para os riscos da Internet, instruindo os alunos na utilização criteriosa deste recurso. Todavia, mais do que desvantagens, a *World Wide Web* proporciona inúmeros benefícios em prol do património bibliográfico tradicional, ao disponibilizar metadados de publicações digitais, várias tipologias de materiais – textos verbais, icónicos, fílmicos, bem como trabalhos escolares de alunos e professores, que normalmente se encontram restringidos à esfera da sala de aula.

Depois, tornar-se-á oportuno problematizar as formas através das quais a biblioteca escolar, detentora de todos os potenciais observados, se pode aliar, de modo frutífero e exequível, a investimentos educativos diferenciados, o que ocasionará uma ponderação mais ampla sobre a emergência das pedagogias diferenciadas que, à distância de largos anos e em contextos sociais claramente diferentes do atual, foram pioneiras em recohe-

cer os benefícios inalienáveis de uma biblioteca ao serviço dos alunos, bem como da difusão escolar das produções da comunidade educativa.

Fruto de todas estas ponderações, chegará o momento de apresentar, em pormenor, o nosso trabalho de campo que consistiu em indagar, através de um questionário e de entrevistas semiestruturadas, junto de uma amostra de 120 alunos e de 10 professores ocupantes de cargos de gestão intermédia respetivamente, se existem condições que viabilizem a implementação do repositório escolar digital que aqui projetaremos.

O objeto da tese que aqui se apresenta passa então pela exploração das potencialidades de um repositório numa comunidade escolar do Ensino Básico e Secundário. Pretende-se reconhecer a perceção da biblioteca para a consecução dos trabalhos exigidos e na construção do conhecimento no seio da organização escolar ; pretende-se aferir se há condições materiais e humanas que viabilizem a sua implementação e qual a estrutura que melhor responde às suas necessidades .

Para tal, recorreremos ao método de investigação documental na pesquisa e análise crítica da bibliografia, complementando-o como o estudo de caso, no intuito de obter informações, compreender e explicar a perceção da comunidade escolar quanto à viabilidade de implementação de um repositório institucional. Para esse fim, e com o desígnio de conhecer e explorar todas as questões que atualmente se colocam quanto a estes instrumentos de auxílio pedagógico, procedemos a uma pesquisa tanto quanto possível exaustiva da bibliografia especializada. O conhecimento adquirido sobre o estado da arte permitiu-nos definir o conjunto de questões constantes nos inquéritos por questionário e entrevista.

Procurou-se testar as seguintes hipóteses que, desde o início, estiveram subjacentes a esta investigação:

Hipótese 1 – O acervo da escola não responde às necessidades informacionais da sua população;

Hipótese 2 – Os alunos são orientados e detêm competências de pesquisa informacional;

Hipótese 3 – Há condições materiais e humanas que favorecem a implementação de um RI, enquanto fator promotor da melhoria do funcionamento organizacional e do sucesso educativo.

PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I – A BIBLIOTECA ESCOLAR

1.1. Origem e evolução dos conceitos de biblioteca e biblioteca escolar

Recuando as suas origens à Antiguidade, o termo biblioteca provém do Grego *bibliothéke*, significando, literalmente caixa ou “cofre” de livros, o que remete para a ideia de espaço físico destinado ao armazenamento de suportes escritos (Beis-Filleron, *cit. in* Santos, 2010, p.185), embora o conceito de livro, *biblios*, se afigure mais tardio. Entre algumas das primeiras bibliotecas conhecidas da Humanidade, destacam-se as da Mesopotâmia, do Egito e a monumental e célebre biblioteca de Alexandria que, de acordo com Humberto Eco, contava no século III a.C., com 400.000 volumes catalogados. Segundo este autor (*cit. in* Santos, 2010, p.188), à biblioteca associaram-se diversos propósitos, desde a função de recolha a uma função de leitura, passando por um período em que as obras eram escondidas. Já as bibliotecas escolares encontraram a sua génese na Grécia Antiga (Clemente, *cit. in* M. Santos, 2010, p.188), berço das bases da educação ocidental, tendo Aristóteles, ao fundar o Liceu em Atenas, estabelecido, pela primeira vez, uma íntima relação entre a escola e a biblioteca (Pinto, 2007, p.42). Anteriores aos livros, as placas de argila, os papiros e, mais tarde, os pergaminhos correspondem aos primeiros documentos da História. Documento partilha a raiz etimológica do latim *docere*, que significa “ensinar” (Carvalho & Rolo, *cit. in* Marques, 2009, p.2), o que traduz algo revelador acerca da sua finalidade, tanto presente, quanto remota. Porém, a leitura é um saber que, durante muitos séculos, se reservou a uma elite restrita, versada nas letras, e, embora tivessem existido, desde as idades mais remotas, bibliotecas públicas, a acessibilidade destas a todos afigurou-se uma realidade longínqua. O conceito de biblioteca, tal como hoje o conhecemos, acompanhou a evolução do ensino. O reaparecimento da intenção educativa, nos finais da Idade Média e alvares da modernidade, principalmente a partir do século XVI, constituiu um decisivo marco de viragem, capaz de separar o mundo pré-moderno da Era Moderna. “A educação é sempre um projeto de mudança e só tem sentido no quadro de uma sociedade que acredita que os seus membros podem ter amanhã (nomeadamente através de um investimento educativo) uma condição diferente da que têm hoje” (Nóvoa, 1994, p.165). Foram os imperativos e as expectativas do Homem de poder participar mais plenamente no real, exercendo a sua cidadania, de ambicionar ir mais além da sua condição inicial ou de nascimento, tornando-se parte ativa no mundo, prosperando intelectualmente e contribuindo

para o progresso científico-tecnológico, político e cultural, que possibilitaram o surgimento deste novo sentido que se atribui, atualmente, à biblioteca, inspirado no direito universal de acesso à informação e à fruição do património bibliográfico. Estes marcos essenciais ajudam a antever a feição relevante da relação, sempre latente, entre educação e bibliotecas. Se, como relata António Nóvoa (1994), a consolidação do modelo escolar, um dos mais marcantes eventos da Era Moderna que abriria as portas à criação dos primeiros sistemas de ensino estatais, datados do século XVIII, permitiu que a educação ocidental se estendesse aos estratos populares da sociedade, a realidade atual revela-se essencialmente facilitadora da aquisição e da expansão ainda mais democráticas do conhecimento.

1.2. Metamorfoses da biblioteca escolar nos últimos três decénios

1.2.1. As revoluções ideológicas e o desenvolvimento de três tipos de bibliotecas

Hoje, é possível tipificar as bibliotecas segundo diversas taxonomias. De acordo com Loertscher (*cit. in* Silva, 2008), três revoluções originaram três tipos distintos de bibliotecas: a primeira emerge no contexto de Segunda Guerra Mundial quando, de depósito de livros, a biblioteca, apetrechada com suportes em papel e audiovisuais, passa a representar o centro da Escola; a segunda, influenciada pelo surgimento do “*Library Media Center*” é inspirada em métodos de ensino que valorizam a pesquisa e inclui vários formatos: impressos, audiovisuais e digitais; um terceiro momento de evolução encontra-se ligado às novas atribuições dos recursos humanos, a partir das quais o professor e o professor bibliotecário desempenham um papel crucial, porque a biblioteca representa, agora, uma componente essencial à prossecução de desempenhos curriculares (Silva, 2008, p.90). Na sua tese de doutoramento, Iolanda Silva (2008) propõe-nos, com o recurso ao campo semântico da tecnologia, as designações analógica/tradicional e analógica/digital, sendo que esta última equivale à biblioteca escolar da atualidade: a biblioteca híbrida, “webizada”, que perfaz não só o resultado proveitoso da Era Digital, da cultura e da hipertextualidade em concertação com as boas tradições de conservação bibliográfica, como um dos mais importantes instrumentos educativos em prol de metas curriculares concretas.

Emergentes no decurso da revolução da informação, as Tecnologias de Informação e Comunicação experimentaram, como elucida Vítor Leal (2009), um progresso bastante

expressivo, nomeadamente a partir da segunda metade da década de setenta do século passado; desde essa altura, não mais cessaram de se expandir e de conquistar um lugar de destaque nas várias esferas da realidade. À criação do computador, que marcou um momento de viragem no modo como trabalhamos em todos os domínios do conhecimento, seguiu-se outro cujo impacto não se afigurou menos decisivo: o fenómeno da Internet que, segundo Leonardi (2001), veio transformar a nossa forma de estar no mundo.

A par de todas as transformações próprias da Sociedade da Informação, no cerne de uma cultura progressivamente mais globalizada, a escola atual é a escola de massas por excelência, na qual não convergem apenas os autóctones, nem a cultura local. Os regionalismos, os nacionalismos, os etnocentrismos tenderão a ceder, cada vez mais decisivamente, o seu lugar ao multiculturalismo, à diversidade linguística, cognitiva e socioeconómica. São vários os autores que, tão veementemente e sob diversos prismas, se têm debruçado sobre a realidade da massificação do ensino. Tal é o caso de Maria do Céu Roldão (1999) e Michael Apple (1999). Maria do Céu Roldão defende que a escola não se pode arredar de uma base curricular comum que seja integradora de diferenças, de modo a garantir a equidade social. Se hoje podemos constatar que o direito ao acesso da maioria da população à educação se encontra garantido, o mesmo não se aplicará ao sucesso escolar efetivamente atingido pelas crianças e os jovens que frequentam a escola. Por esta razão, há que pugnar pela aceitação e inclusão das diferenças que caracterizam o universo dos aprendentes. Segundo Michael Apple (1999), urge desmistificar a ilusão de que a Escola é uma organização neutra, ou um ponto de partida equitativo para todos os que queiram entrar na corrida, progressivamente mais competitiva, em direção a um mercado de trabalho exigente ou à formação superior, que, nem sempre, nem para todos, assegura uma saída profissional atrativa e compensatória. Ainda segundo Apple (1999), a “crise da educação” passa pela ideia de igualdade de oportunidades que se sustenta, quando, na prática, nem todos acedem da mesma forma a essas oportunidades que são oferecidas sob a égide de uma pretensa coesão social. Pelo contrário, a Escola deve construir-se, desde os primeiros níveis de ensino à Universidade, na base da diferenciação. Não indiferente a todas estas mutações, uma das missões da biblioteca escolar passa por proporcionar, eficientemente, um encontro cultural diferenciado, um acesso justo ao saber que combata a exclusão e toda e qualquer prática que possa originar discriminação. Se, dantes, a biblioteca tradicional roçava um certo elitismo, um fecha-

mento sobre si própria, como salienta Hermínia Marques (2009), agora as lógicas “bibliocêntricas” de há três decénios, marcadas pela prevalência do papel, dos arquivos e catálogos manuais em ficha *Bristol*, deixaram de fazer sentido.

1.2.2. A biblioteca escolar híbrida

Vários investigadores têm contribuído para a contextualização e a análise da biblioteca escolar híbrida enquanto espaço físico e online ao serviço de um novo entendimento do ensino atual, produto de significativas e rápidas mudanças nas sociedades e nas instituições. Neste sentido, cabe, por isso, ao professor bibliotecário assumir a função de propulsor, facilitador e mediador da ligação entre os alunos e o fluxo informacional que circula na rede. Segundo Gildenir Santos (2008), a qualidade do contacto bibliográfico que é proporcionado ao aprendente na escola exercerá uma influência determinante na forma como este se relacionará, futuramente, com as fontes de informação: “(...) é a biblioteca escolar que servirá de infraestrutura para a formação de autodidatas e de pesquisadores que serão os futuros utilizadores de bibliotecas públicas, universitárias, especializadas” (Santos, 2008, p.76). Por essa razão, muitos professores, bibliotecários e investigadores chamam a atenção para a importância da literacia da informação, de que se falará mais adiante.

1.3. A biblioteca escolar no século XXI e o currículo prescrito

Muitos estudos nacionais e internacionais demonstram que os resultados académicos se relacionam com a qualidade e a quantidade de recursos de leitura de que os indivíduos dispõem. Investigações como as levadas a cabo pelo programa PISA comprovam que os países mais desenvolvidos, com bibliotecas escolares mais apetrechadas, coincidem com aqueles em que o nível de literacia é mais elevado.

1.3.1. Informação, conhecimento e aprendizagem ao longo da vida

No coração da escola, a biblioteca deve investir esforços no sentido de promover a aprendizagem ao longo da vida, indicando caminhos informativos que poderão levar sujeitos diferentes a auferir êxito académico, realização pessoal contínua e cumulativa e, mais abrangentemente, o exercício consciente dos seus direitos de cidadão.

É nesta ordem de ideias que surge o Manifesto da IFLA/UNESCO (1999, p.2), que revê na biblioteca “parte integral do processo educativo e uma peça fundamental, em colabo-

ração com a escola, para a promoção de um acesso mais universal, autónomo e proficiente à informação transmitida não só pelos livros, como por outros suportes textuais, verbais e não-verbais”.

A elaboração e difusão deste documento, cujo objetivo é o de servir de base orientadora de iniciativas governamentais, nascem da necessidade de estruturar um sentido universalizante para as bibliotecas escolares, estabelecendo princípios, missões e metas comuns dos espaços bibliotecários escolares, ao serviço do ensino-aprendizagem ao longo da vida. Segundo o Manifesto, há que investir essencialmente na abertura e enriquecimento dos acervos, no seu acesso presencial, remoto e gratuito, livre de quaisquer formas de censura de conteúdos ou discriminação do utilizador, bem como na formação contínua e especializada dos recursos humanos. Ainda que a biblioteca escolar não perca de vista a desejável articulação com outras organizações, deverá cuidar, em primeiro lugar, por cumprir, em concertação com o currículo da escola na qual se integra, os objetivos educativos que lhe são intrínsecos. Esses objetivos passam por estimular a leitura para a construção do conhecimento; facultar a produção e a fruição informativa, numa perspetiva lúdica, criativa e didática; conceder o suporte necessário à aprendizagem e ao treino de competências da informação; disponibilizar o acesso a recursos regionais, nacionais e globais; favorecer experiências educativas diferenciadas e fomentar opiniões pessoais; educar para a consciência sociocultural, para a sensibilidade, para a liberdade intelectual e para o reconhecimento da importância da informação no contexto do exercício da cidadania e da participação na democracia; cooperar com todos os membros da comunidade educativa e promover, junto destes, a leitura e a oferta bibliográfica, rumo ao alcance das metas escolares (IFLA/ UNESCO, 1999, p.2-3).

Em comunicação proferida num seminário internacional promovido pela OCDE em conjunto com o Ministério Português da Educação, Tim Sandercock (2001, p.155) afirma que a educação de amanhã, na qual se inclui a participação ativa da biblioteca, tenderá a concentrar-se não só nas crianças, mas em pessoas de todas as idades, sob a forma de aprendizagens contínuas e autorreguladas. Este autor destaca ainda os futuros benefícios do estabelecimento de parceria com organizações que requeiram serviços educativos, de modo a que a escola não fique dependente exclusivamente do financiamento estatal. Sandercock (2001) também refere a necessidade de todos deverem ter acesso à tecnologia informacional digital e a possibilidade de a educação deixar de se

cingir a um espaço físico, como a escola, para se estender ao emprego, à casa e a outros lugares.

1.3.2. Motivação para a construção de conhecimento através de pesquisa bibliográfica e expectativas do público infanto-juvenil face às bibliotecas

Sabe-se, já, existir uma relação direta entre biblioteca e literacia. Mas será que, mesmo diante de bibliotecas mais bem fornecidas, os alunos sentem motivação para as frequentar? Ainda que, por si só, não assegure o sucesso escolar, a motivação equivale a um relevante sustentáculo nesse sentido. O que pensam as novas gerações que frequentam as bibliotecas escolares? Cristina Ponte (2008) realizou inquéritos a crianças até aos quinze anos e a jovens entre os quinze e os dezassete anos de idade, na zona da Grande Lisboa, e apurou que as crianças recorrem mais a meios audiovisuais e eletrónicos do que aos meios impressos; os jovens registam, por seu lado, predileção pelos novos média: “jovens de 15, 16 e 17 anos vivem e exploram um mundo claramente digital e audiovisual” (Ponte & Malho, 2008, p.202). Se, de um lado, esta prevalência dos recursos digitais face aos suportes tradicionais suscita a nossa atenção, o que os estudantes esperam, hoje, da biblioteca torna-se igualmente revelador desta significação renovada que o seu conceito começa a assumir. Melissa Prescott e Jerilyn Veldof (2010) realizaram entrevistas na Universidade do Minnesota e surpreenderam-se com a ênfase que os alunos não graduados depositavam nas suas referências àquilo que, na sua opinião, seria a “biblioteca ideal”: serviços personalizados, horários de abertura muito alargados, visitas guiadas, requisição de livros e vídeos 24 horas por dia. Para estes estudantes norte-americanos, mais do que um espaço de estudo e leitura, a biblioteca deverá assumir-se como um lugar confortável, convidativo ao convívio e à socialização.

De facto, a biblioteca poderá representar, aos olhos dos alunos, um espaço cuja funcionalidade vai além do contacto com a informação, apenas pela necessidade ou prazer de aprender. No contexto do supramencionado seminário, dedicado ao tema “bibliotecas escolares e centros de recursos”, Isabel Mendinhos (2001), professora na Escola do Pendão, partilha connosco a sua experiência enquanto membro de uma comunidade educativa de nível socioeconómico baixo, a maioria oriunda do meio rural e das ex-colónias portuguesas, em que nem os alunos nem os seus pais acreditam muito na educação: “(...) existem muitas famílias desestruturadas – refere – e muitos dos nossos alu-

nos dependem muito do seu tempo na rua, por vezes, em gangs organizados”. E acrescenta: “Para eles, a escola funciona unicamente como um lugar onde podem encontrar os seus amigos; não é mais um espaço em que experimentem aprendizagens” (Mendinhos, 2001, p.190). Detentores de uma bagagem formativa muito frágil; tendo, muitas vezes, de lidar com a necessidade de aprender o Português como língua segunda, os alunos do Pendão apresentavam-se, em geral, desmotivados. As poucas condições de uma escola funcionando num edifício de “construção temporária”, com espaços exíguos, desfavoráveis a experiências educativas enriquecedoras e diversificadas, também não abonava a favor dessa motivação. O “Projeto Escola 2001” no Pendão, que enfatiza os recursos educativos, entre os quais, uma biblioteca bem planificada, espaçosa, apetrechada de suportes informativos diversos e de mobiliário confortável, possui o objetivo de captar a motivação dos alunos para as atividades curriculares e extracurriculares (tais como o jornal e a rádio da escola, o clube do ambiente, etc.), procurando, além de incrementar o êxito escolar e as oportunidades lúdicas e didáticas de contacto com as obras humanas, compensá-los da situação de privação material e emocional em que muitos vivem. Noutra instituição que menciona, a Escola Primária EB 2,3 em Aranguez, foi introduzido um serviço de monitorização no centro de recursos que conta com alunos voluntários. Os objetivos educativos desta iniciativa passam por investir no desenvolvimento da independência, do sentido de cooperação, responsabilidade e organização de “saberes em ação” (na área da impressão, audiovisual e multimédia), assim como no envolvimento mais direto e responsável dos estudantes com as suas próprias aprendizagens (Mendinhos, 2001, p.198). Os alunos envolvidos nesta monitorização foram convidados a dar a sua opinião sobre esta experiência e salientaram, em geral, a importância que, com ela, puderam rever na máxima “aprender, ensinando”: “Penso que irei aprender muitas coisas interessantes enquanto os ajudo e eles me ajudam a mim” (aluna Marta; Mendinhos 2001, p.199).

São muitos os indícios que nos levam a antever que o futuro da biblioteca escolar passa, como o sugere Tim Sandercock (2001, p.156), pelo encontro de um equilíbrio sustentável entre o “já conhecido” e o inovador, de modo a que a biblioteca integre não só o coração da escola, como das novas comunidades deste século, assumindo-se, mais do que uma instalação cultural, como um espaço cada vez mais consciente da sua missão de inclusão social, de proporcionar novas oportunidades educativas e de alimentar o

espírito crítico e criativo, bem como a motivação para projetos pessoais de aprendizagem ao longo da vida.

1.4. Professor bibliotecário: um conceito profissional inovador

Após o lançamento, em 1997, da Rede Nacional de Bibliotecas Escolares (RBE) e, passados mais de dez anos, depois de todas as escolas de 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico possuírem bibliotecas integradas nesta rede, uma nova medida de qualificação destes espaços foi aprovada pelo Governo e publicada no Diário da República: a criação da função de professor bibliotecário. Segundo a Portaria n.º 756/2009 de 14 de Julho, em conjunto com a sua equipa, ao professor bibliotecário cabe, em suma, gerir, funcional e pedagogicamente, a biblioteca e os seus recursos humanos, assegurando que o serviço bibliotecário seja prestado a todos os alunos; zelar pela articulação entre as atividades da biblioteca e os projetos curricular escolar e curricular de turma; definir e aplicar a política de recursos informativos, cuidando de os integrar nas práticas letivas. É da sua responsabilidade prestar o devido apoio às ações curriculares, extracurriculares e de desenvolvimento curricular; fomentar hábitos e métodos de leitura; promover o cultivo de competências digitais e de informação, bem como colaborar com o seu agrupamento ou escola não agrupada. As suas funções passam ainda por investir no trabalho cooperativo e em possíveis parcerias com outras entidades locais, avaliar os serviços e reportar a sua autoavaliação ao Gabinete Coordenador da RBE, bem como representar, em conselho pedagógico, a biblioteca.

Todas as bibliotecas partilham um horizonte comum de aclimatar, de instruir, de tornar mais preparada intelectual e culturalmente a população. A biblioteca escolar, que constitui um instrumento privilegiado do currículo – o qual, por seu lado, equivale ao que “se espera fazer aprender na escola, de acordo com o que se considera relevante e necessário na sociedade, num dado tempo e contexto” (Roldão, 1999, p.47) –, ao voltar a sua atenção sobretudo para as novas gerações que iniciam a sua jornada educativa, tem por missão enfatizar mais explicitamente essa vertente educacional, latente nos processos de aculturação através do contacto com os conteúdos informativos. Na verdade, a esta instituição e aos seus membros impõem-se responsabilidades acrescidas de, mais do que divulgar e tornar acessível a informação, educar para o estabelecimento de uma relação adequada entre esta e o utilizador menos experiente. Mas, até que ponto o professor

bibliotecário é um educador? Elisa Corrêa *et al.* (2002) responderam ao repto de reflexão sobre esta questão, debruçando-se sobre a análise das atribuições educativas do professor bibliotecário, e chegaram à conclusão de que, para lá de conhecimentos consistentes em matéria de didática e de biblioteconomia que deve cultivar continuamente, a sua capacidade comunicativa desempenhará um papel cimeiro na forma como entende e exerce a sua profissão: “(...) o bibliotecário deve compreender as crianças, saber conquistá-las, dirigi-las, ter espírito de curiosidade, animação, boa saúde, tato, entusiasmo, energia” (Douglas, *cit. in* Corrêa *et al.*, 2002, p.116). Um “educador” não é um mero transmissor de conhecimentos “em segunda mão”, mas um facilitador da construção autónoma de saberes; do desenvolvimento de competências centrado no sujeito; da resolução pró-ativa de problemas; da expressão da criatividade e do espírito de iniciativa dos alunos. Um professor bibliotecário partilha com o educador/docente estas atribuições, embora as exerça num ambiente contextualmente diferente da sala de aula e estas incidam, por isso, na promoção de conteúdos/competências específicos desse contexto: a “função educativa [do professor bibliotecário] concentra-se no sentido de auxiliar a comunidade escolar na utilização correta das fontes de informação (...). Ele ensina a socialização, através da partilha de informações, da utilização de materiais e ambientes coletivos (...)” (Corrêa *et al.*, 2002, p.121). Necessária será a articulação, no seio de cada escola, das atribuições de ambas as categorias profissionais, através de uma colaboração eficaz.

1.4.1. Dimensão colaborativa do professor bibliotecário e das bibliotecas escolares

Como colaboram estes agentes educativos, rumo à prossecução de desempenhos curriculares? De acordo com a IFLA (1999, *cit. in* Maia, 2006, p.14), “(...) o trabalho em conjunto entre os bibliotecários e os professores tem resultados comprovadamente positivos: 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”.

Também o documento *School Libraries Work!* (2008) apresenta um conjunto de estudos empíricos realizados nestas duas últimas décadas nos Estados Unidos, sobre o impacto que as bibliotecas e os bibliotecários escolares têm no sucesso dos alunos, concluindo que os que têm bons professores bibliotecários aprendem mais; têm melhores notas dos

que os seus colegas que estão em escolas sem bibliotecas; o professor bibliotecário é um parceiro ou consultor importante na instrução dos alunos e no apoio ao currículo; estes profissionais trabalham com os docentes para apoiar uma aprendizagem mais agradável, com livros, computador e outros recursos; o professor bibliotecário promove a utilização de recursos informáticos, possibilitando, assim, que os alunos se familiarizem com informação variada em suporte eletrónico e a sua integração no currículo; os professores bibliotecários fornecem livros e ferramentas para promover a literacia dos aprendentes.

1.5. Da literacia da informação à construção diferenciada de conhecimento

Com a produção massiva de informação, propagada a um ritmo vertiginoso, as bibliotecas *em rede* despertam para a urgência de monitorizar a relação entre os alunos e os conteúdos informacionais. Se o termo literacia é, à primeira vista, identificado com competências de leitura e de escrita, mais lato se traduz – como nos alerta José António Calixto¹ – o conceito de “literacia da informação”. Atribuída a sua origem a Zurkowsky (1974, *cit. in Eisenberg et al., cit. in Mendinhos, 2009, p.30*), quando empregou a expressão “*information literates*” para se referir a pessoas proficientes na utilização de recursos informativos, a literacia da informação, que consiste na habilidade estratégica para pesquisar, avaliar e selecionar conteúdos, é determinante na aquisição do conhecimento.

Sendo uma prática social e cultural, a literacia não se adquire de forma espontânea, mas requer um trabalho de planificação consciente, de práticas intencionais e sistemáticas, com processos de monitorização constantes, e de avaliação, com um espírito de abertura à inovação; requer um esforço contínuo e sistemático de todos os intervenientes (Azevedo & Sardinha, *cit. in Maia, 2010, p.15*).

Falar de bibliotecas escolares, hoje, significa ter de ponderar sobre este tipo de literacia, essencial a uma relação autónoma saudável entre sujeito e suporte informativo, rumo à construção das suas estruturas pessoais de conhecimento que, no seu conjunto formal e informal, compõem a aprendizagem ao longo da vida. “Níveis elevados de literacia são requeridos aos aprendentes do século XXI. Os estudantes necessitam de ir além do aprender a ler, lendo para aprender” (Kuhlthau, 2010, p.24) – Estas palavras resumem

¹ Em “Literacia da informação: um desafio para as bibliotecas”, s.d., disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF> [Consultado em 17/04/2011]

bem a dimensão da relevância deste conjunto de competências, que Renilda Amaral (2008, p.42) condensou na expressão “tríade leitura, pesquisa e cultura”. E como se desenvolvem estas competências? Segundo Carol Kuhlthau (2010, p.24), a resposta é só uma: “treino, treino, treino” centrado no aluno, que as operacionaliza de forma autónoma, autorregulada e – como não poderia deixar de ser – diferenciada. Cada educando é um indivíduo diferente, pautado por necessidades, expectativas e dificuldades particulares; que trabalha consoante um ritmo, uma motivação e um autoconceito próprios. Por todas estas razões, qualquer projeto de ensino que vise o desenvolvimento de saberes em ação com e para os conteúdos, ou competências de informação, tem de se orientar nas bases de uma abordagem diferenciada, na qual a biblioteca assume a missão construtivista de moderadora, o que significa que entre as suas funções basilares está monitorizar e tornar possível a aprendizagem, mostrando ao aluno alguns caminhos para procurar, rececionar e tratar a informação a transformar em conhecimento, e não impor-lhe ou transmitir-lhe esse conhecimento indiferenciadamente, privando-o de um direito que é seu: estruturar, consoante a sua personalidade, o seu nível cognitivo e outras vertentes psicológicas e motivacionais que o identificam, as suas próprias aprendizagens, de forma independente. Para isso, há que, como nos sugere Ruth Small (*cit. in* Mendinhos, 2009, p.28), encarar a aprendizagem numa perspetiva construtivista “(...) como um processo ativo de construção do conhecimento”. Nesta ótica, o ensino destina-se a apoiar “o conhecimento construído pelo aluno, em vez de transmitido pelo professor”. Assim, “a aprendizagem ocorre como o resultado de uma construção mental ativa da compreensão pessoal”.

Segundo Isabel Mendinhos (2009, p.27), o construtivismo atual assenta em várias teorias entre as quais se destacam as de Piaget (o desenvolvimento do ser humano caracteriza-se por construções lógicas, de complexidade crescente em que cada uma integra a anterior); Dewey (a educação é um processo de construção ativa ancorada na realidade); Vygotsky (o desenvolvimento das capacidades mentais superiores dá-se em função do nível real de desenvolvimento da criança e o seu nível potencial, maximizando o processo de maturação sob orientação de adultos ou pares mais capazes) e Kelly (com a sua Teoria do Constructo Pessoal, este autor considera que o processo de construção de significado se dá a partir de uma nova informação, com o confronto com ideias diferentes

ou mesmo contrárias àquelas que o sujeito já possui, fazendo com que o indivíduo recorra à antecipação de conclusões).

Assim, segundo Small (*cit. in* Mendinhos, 2009, p.28), verifica-se uma ênfase nas experiências autênticas de uma aprendizagem ativa, no conhecimento construído pelo aluno, a partir da resolução de problemas, tendo como base a interação aluno-professor e aluno-aluno.

1.6. Biblioteca e diferenciação curricular

“O grande problema da escola é hoje o de responder satisfatoriamente a todos, garantindo-lhes um bom apetrechamento educativo – sendo que esses *todos* são cada vez mais diferentes” (Roldão, 1999, p.69). Nos dias de hoje, a massificação do acesso ao ensino, que é uma mais-valia inegável para a sociedade portuguesa e para o desenvolvimento interno do nosso país, implica que todos os agentes sociais auto-observem, reflexivamente, as suas práticas e se coloquem a questão: como tornar o sucesso escolar igualmente massivo e acabar com a desigualdade de oportunidades? “O princípio universal subjacente à ideia de diferenciação é o da democratização do ensino, quer no direito à educação, quer no direito ao sucesso da mesma” (Gonçalves & Trindade, s.d.). A diferenciação curricular, ao pressupor uma reinterpretação do currículo oficial, à luz do contexto em que é aplicada, transformando normativos de carácter impessoal em metas concretas a auferir por alunos reais, consegue responder mais veementemente às necessidades desses alunos, porque se adequa, se mostra flexível e recetiva a carências individuais de aprendizagem. Muitas têm sido, ao longo dos tempos, as propostas diferenciadas de entender o currículo, que, por seu lado, poderá ser definido como “sequência ordenada” e “totalidade de estudos” a realizar por cada um durante a sua trajetória pelo sistema de ensino (Pacheco, 1996, p.15-16). Poucas vezes, porém, uma cultura diferenciadora tem medrado verdadeiramente, atingindo uma desejável maturidade, pelas organizações de ensino. Deste modo, muitos alunos se debatem, de forma recorrente, com a necessidade de terem de se adaptar ao currículo em vez do inverso e, por isso, nem conseguem ultrapassar sozinhos as dificuldades com que diariamente se deparam, nem lhes é dado o apoio personalizado que lhes possibilite transpor esses obstáculos que os arredam, eventualmente, de acompanhar, ao mesmo nível, os seus colegas. Ocultas sob a égide da “educação para todos” residem, assim, as desigualdades no acesso ao saber,

tendo em conta que esse caminho não é trilhado nem da mesma forma, nem partindo da mesma base cognitiva, por todos os alunos.

Quatro adjetivos bastam para traduzir o ensino tradicional, ainda triunfante nas entrelinhas de muitos discursos normativos: cultural, formal, transmissivo e livresco, ou seja, centrado no professor, não no aluno; gravitando em torno da transmissão conteúdos disciplinares e culturais, não na experimentação de processos de aprendizagem. Remontando aos moldes socrático da Antiguidade, escolástico da Idade Média e jesuíta do Renascimento, só entre os séculos XIX e XX conheceu alguns desenvolvimentos e começou a ser questionado quando novas ordens de ensino começaram a emergir.

Entre os movimentos alicerçados em máximas diferenciadoras, os que nos interessam no âmbito deste trabalho, destacam-se os da Escola Ativa, da Escola Nova e da Escola Moderna. Surgida na Europa, em finais do século XIX, inspirada nos antecessores Galileu, Locke, Pestalozzi e Rosseau, entre outros, de acordo com Román Pérez e Diéz López (1994), a Escola Ativa veio pôr em questão o método dedutivo tradicional, substituindo-o pelo indutivo, que privilegia a aprendizagem na prática – “o aprender, fazendo” –, a descoberta através da experiência que convoca a cognição, a autonomia e a criatividade, concedendo o espaço necessário à manifestação da espontaneidade e valorizando a dimensão motivacional do aprendente. A Escola Nova integra, por seu lado, outro modelo de aprendizagem construído a partir do respeito pelos interesses e necessidades dos alunos, que se alicerça em métodos ativos de descoberta. Finalmente, a Escola Moderna, fundada por Célestin Freinet, resulta de uma ideologia voltada, numa perspectiva cooperativista, para a dignificação do proletariado e do trabalho. Freinet respondeu, assim, ao imperativo de transfigurar o ensino livresco de índole tradicional, autoritário e punitivo. Entre os vetores essenciais da sua ação pedagógica, baseada no princípio do cooperativismo, destaca-se a ênfase depositada no trabalho em campo, a orientação para o meio sociocultural envolvente, a integração das aprendizagens na “vida real”, sem nunca perder de vista os interesses e os gostos intrínsecos dos alunos, que ocupavam o primeiro lugar nas suas prioridades. “Associados aos métodos e técnicas de Freinet ganham destaque conceitos como o de pedagogia de projeto, grupos de aprendizagem, individualização” (Cavalcanti, 2006, p.52). Entre diversas iniciativas educativas – a imprensa escolar, a “aula-passeio”, a escrita criativa – preconizadas por aquele que se tornaria uma das glórias da pedagogia contemporânea, destacamos a

biblioteca escolar ou “de trabalho”, na qual eram organizados, pelo aluno, os materiais que ia reunindo – textos verbais e icónicos – para, mais tarde, revisitar, tendo em vista os seus planos pessoais de aprendizagem, ou planos gerais (ou, ainda, “atividades fundamentais”).

Vários princípios, concetualmente afins, de algumas teorias da aprendizagem têm permitido, ao longo do último século, refletir sobre as experiências educativas proporcionadas ao aluno sob a tutela da escola. Por exemplo, o construtivismo (Piaget, 1950/1970), que salvaguarda a organização das atividades concentradas na construção do saber, no desenvolvimento cognitivo e na estruturação de experiências de educativas; o princípio da descoberta (Bruner, 1966), no qual cabe ao aluno um papel ativo na sua própria aprendizagem através da resolução de problemas; o princípio da significação (Ausubel, 1960/1976), em que as atividades se relacionam, de forma significativa e transdisciplinar, com o conhecimento prévio; o cooperativismo (Freinet, 1944; Bandura, 1970/1980), que favorece a socialização e a autonomia (Legrand, 1973; De Peretti, 1984; Perrenoud, 1984), e a diferenciação (Rogers, 1966/1970; McLuhan, 1995; Levy, 1995), que privilegia competências como a iniciativa, o sentido de liberdade e a autoavaliação.

Porém, Siemens (2004), no artigo *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*, propõe o Conectivismo como a teoria da aprendizagem para a era digital. Segundo o autor, tanto o Behaviorismo, como o Cognitivismo e o Construtivismo, as três grandes teorias da aprendizagem, surgiram num tempo em que a aprendizagem não sofria o impacto da tecnologia, não considerando a possibilidade de esta ocorrer “fora da pessoa” e nas organizações. Num contexto em que tudo muda rapidamente, em que existe um fluxo de informação superior àquilo que um indivíduo é capaz de processar, em que a aprendizagem sucede num processo nebuloso, informal e em que a rede é o meio que permite a sua atualização, filtragem e avaliação, ainda mais importante do que “saber o quê” é o “saber onde e como”, ou seja, ter a capacidade de localizar a informação útil, necessária, válida ou pertinente. Segundo o Conectivismo, a aprendizagem e o conhecimento repousam numa diversidade de opiniões; a aprendizagem é um processo que liga nós especializados ou fontes de informação; a aprendizagem pode residir em dispositivos não humanos; a capacidade de saber mais é mais importante do que aquilo que sabemos num determinado momento. Ou seja, ver, promover e manter conexões entre

ideias, conceitos e áreas do saber, criar padrões de informações úteis é fundamental para facilitar a aprendizagem contínua, atualizada e rigorosa; tomar decisões é um processo, em si mesmo, de aprendizagem; escolher o que aprender e o sentido da informação que nos chega é visto através da lente de uma realidade em permanente transformação; a resposta que agora é correta pode ser errada amanhã, devido a alterações no clima informacional que afeta a decisão (Siemens, *cit. in* Santos, 2010, p.95).

Em qualquer das perspetivas abordadas, verifica-se que a tónica da aprendizagem é posta no aluno, desempenhando este um papel ativo no seu processo de aprendizagem, ficando reservado ao professor o papel de mediador, facilitador, criador de ambientes de trabalho que tornem significativa toda e qualquer aprendizagem.

CAPÍTULO II – O REPOSITÓRIO DIGITAL EDUCACIONAL

2.1. Repositórios digitais abertos

O conceito de “repositório digital aberto” mudou a forma de entender a biblioteca e o efetivo acesso à informação. Importa perceber em que medida pode este contribuir para percursos educativos diferenciados. De acordo com Juan Zurita Sánchez (s.d.), a origem do *software* livre coincide com os “começos” da Internet; remonta nomeadamente à criação e desenvolvimento do UNIX, que se tornaria no seu sistema operativo. Após vários momentos de evolução – marcados por alguma controvérsia que opôs lucro, interesses organizacionais e *copyrights* à necessidade de disponibilizar gratuitamente um serviço que viria a assumir-se como uma mais-valia para as sociedades contemporâneas –, foi pela mão de Richard Stallman, que se bateu pela liberdade de expressão e pela comunicação, que surgiu o movimento do *software* livre, traduzido na criação da *Free Software Foundation* (FSF). Até aos nossos dias, esta fundação tem conhecido um desenvolvimento exponencial. Segundo Vítor Santos (s.d.), entre as vantagens deste *software*, salienta-se o baixo custo, o cumprimento de *standards*, suporte multiplataforma, interoperabilidade, adaptabilidade e integração, possibilidades de utilizar *hardware* antigo e customização. Todos estes benefícios fazem particular sentido no contexto das bibliotecas escolares, pois, como advoga Zurita Sánchez (s.d.), permitem exercer um maior controlo sobre os serviços de informação; ajudam a ultrapassar os problemas associados ao uso de ferramentas informáticas; facultam a partilha e o intercâmbio de experiências e conhecimentos gerados a partir da sua utilização e facilitam o desenvolvimento de uma comunidade de utilizadores e a geração coletiva de conhecimento. As aplicações deste *software* especificamente vocacionadas para as bibliotecas dividem-se em “sistemas integrais”, que são ferramentas que possibilitam “automatizar as operações bibliotecárias mais comuns” (como “catalogação, circulação, consulta e aquisição de materiais”, tais como o Koha, OpenBiblio, PMB e PhpMyLibrary), e “serviços de informação digital”, que criam “condições para que qualquer utilizador possa ler, descarregar, pesquisar, distribuir e imprimir textos completos (...) sem barreiras financeiras, legais ou tecnológicas”, como, por exemplo, E-Prints, Dspace, Fedora e Greenstone.

Em 2000, o E-prints foi o primeiro *software* desenvolvido especificamente para a criação de repositórios de literatura científica para ser disseminado e utilizado em todo o mundo, tendo surgido de uma iniciativa da Universidade de Southampton.

Lançado em novembro de 2002, o Dspace nasceu de uma iniciativa conjunta entre as bibliotecas do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) e a HP-Labs. No entanto, sendo um sistema de código aberto, centenas de pessoas em todo o mundo contribuem para o seu desenvolvimento. No sentido de gerir e garantir a qualidade no processo de desenvolvimento, em 2004 foi constituída uma equipa, denominada *Dspace committers*, que articula os desenvolvimentos realizados em todo o mundo e é responsável pela aprovação e disponibilização de novas versões. A versão em português de Portugal foi inicialmente traduzida pela Universidade do Minho e disponibilizada à comunidade pela primeira vez em Novembro de 2003.

Surgido em maio de 2003, o Fedora resulta de uma iniciativa conjunta da *Cornell University Information Science* e da *University of Virginia Library* e é o *software* que serve o projecto Repositório de Objectos Digitais Autênticos (RODA) do Instituto dos Arquivos Nacionais Torre do Tombo (IANTT).

2.1.2. Caracterização do programa *Greenstone*

O *Greenstone* é um conjunto de ferramentas de *software* produzido na Universidade de Waikato, na Nova Zelândia, desenvolvido e distribuído em cooperação com a UNESCO e a ONG *Human Info*, da Bélgica. Desenvolvido na linguagem de programação C++ e Pearl (não suportando, portanto, Java, por ser muito pesado), o *Greenstone* pode ser usado para criar grandes coleções de documentos digitais e atribuir metadados. O *Greenstone* consegue importar documentos em formatos digitais, incluindo formatos de texto (pdf, doc/ docx, rtf, txt), HTML, JPEG, tiff, mp3, pdf, vídeo, entre outros. Pdf, HTML e documentos similares são convertidos em *Greenstone Archive Format* (GAF), que é um formato XML equivalente. Será, dentro das várias ferramentas de *software*, a que mais facilmente poderá ser implementada no RI, uma vez que é *software* livre e gratuito. Pode englobar, outrossim, bases de dados como ISIS e MARC.

O programa *Greenstone* foi o eleito para servir o propósito de projetar e criar o repositório escolar que motivou a presente dissertação. Além das vantagens

proporcionadas pelo programa (como o facto de estar disponível em diversas línguas), esta escolha partiu do critério de o Greenstone se apresentar como uma solução para a construção de repositórios institucionais livres, tendo incorporado o OAI (*Open Archives Initiatives*) para a colheita de informação que gozou de apoios de entidades de relevo como a UNESCO, a ONG *Human Info* e a ONU. É, além disso, um programa distribuído sob licença GNU (*General Public License*), ou seja, a Licença Pública Geral aplicada, em finais dos anos oitenta do século XX, ao *software* livre que se atribui ao já mencionado pioneiro Richard Stallman, no âmbito do projeto GNU da FSF.

De acordo com Liv Bezerra (2007, pp.23-24), o Greenstone é multilíngue, dispondo de suporte em diversos idiomas, tais como Inglês, Espanhol, Russo e Francês, bem como em outras línguas que concorrem para o interface gráfico, por exemplo, Árabe e Alemão. Encontra-se, ainda, disponível para trabalhar com as plataformas mais utilizadas, nomeadamente o Microsoft Windows, o Unix, o Linux e o Mac.

Relativamente ao motor de busca, faculta a pesquisa a partir de palavras específicas de um texto e a pesquisa global por tipo de publicação (e.g. obra de referência, monografia, dissertação, periódico, catálogo, entre outros), assim como permite a procura por títulos e nomes/ apelidos de autores, coordenadores e/ou organizadores ou através de uma lista de índices cujas entradas são passíveis de configuração e atualização. Segundo o mesmo autor, a pesquisa toma lugar no documento completo, em seções, parágrafos, metadatos e índice desse documento caso o haja.

O interface de pesquisa serve-se de operadores em *string*, ou valores numéricos dos quais são compostos os metadados, como se torna possível observar na tabela seguinte:

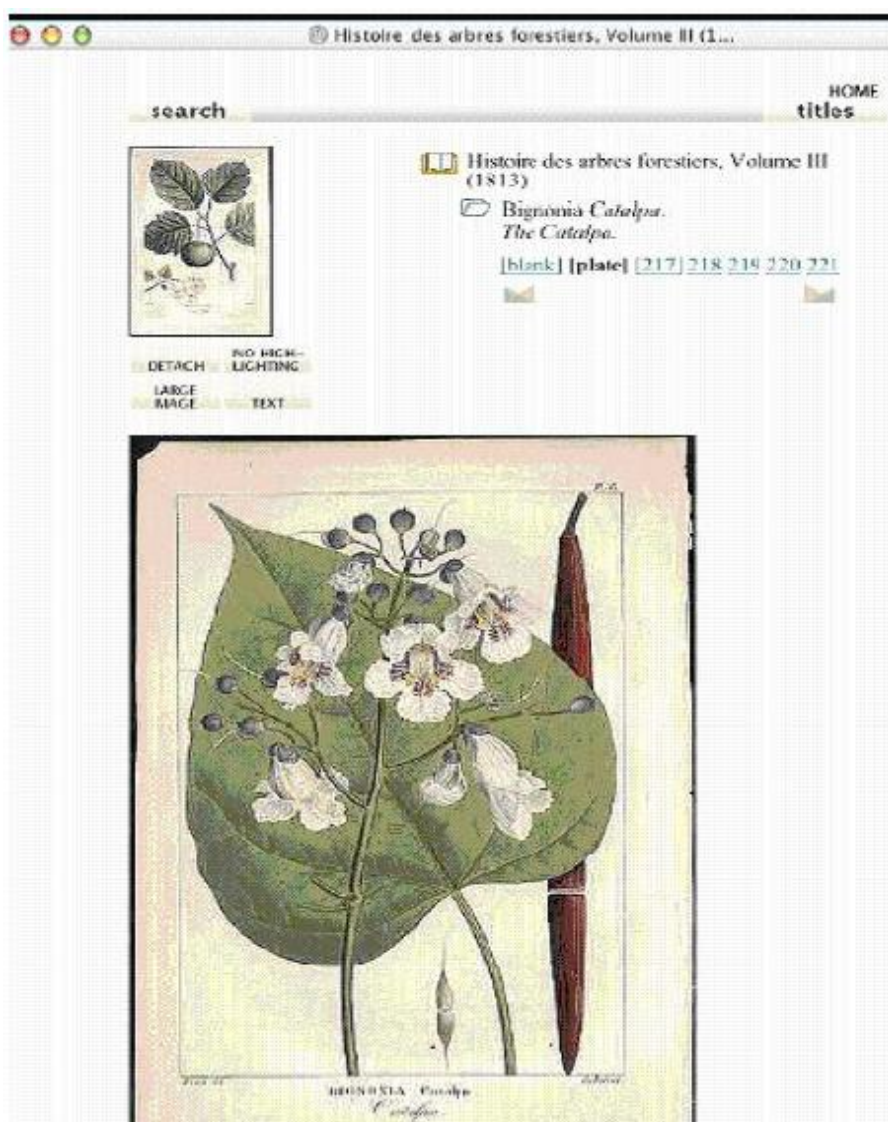
Quadro 1 Operadores permitidos em busca de String e valores numéricos na Biblioteca Greenstone

String	Números	Descrição
eq	==	Igual
ne	!=	Não igual
gt	>	Maior do que
ge	>=	Maior do que ou igual a
lt	<	Menor do que
le	<=	Menor do que ou igual a
sw		Inicia a string com
ew		Termina a string com

Fonte: Bezerra (2007, p.25), adaptado

Para que tenhamos uma ideia do aspeto do interface do Greenstone, apresenta-se, de seguida, uma imagem da página inicial do repositório (a partir de recorte de documento em pdf) do Jardim Botânico de Nova Iorque, extraída de Liv Bezerra (2007, p.25), a qual lhe foi facultada, por sua vez, por esse cliente do Greenstone:

Ilustração 1 Página de pesquisa inicial do Greenstone no interface implementado pelo *New York Botanical Garden*



Fonte: Bezerra (2007, p.25)

O Greenstone perfaz, acima de tudo, um programa que, embora sofisticado e à altura das exigências de um *software* livre que integre repositórios institucionais abertos, se traduz bastante fácil de utilizar. O utilizador necessita apenas de possuir conhecimentos básicos de informática, nomeadamente na ótica do utilizador; etiquetas básicas de html, DOS elementar; exercer um domínio suficiente de programas de edição de imagens

(como a acessível ferramenta do Microsoft Office, a Picture Manager, ou o mais sofisticado Photoshop, entre muitos outros editores de imagens) e de texto (tais como o Microsoft Office Word/ OneNote; Microsoft Works, Microsoft WordPad e Bloco de Notas; Adobe Acrobat, entre outros) e saber trabalhar em ISIS ou similar (base de dados) de forma remota. Ao elegermos o formato HTML, torna-se exequível introduzir metadatos manualmente; construir uma edição de forma automática; elaborar índices respeitantes aos textos; etiquetar cada um dos textos e conceber interligações ativas entre os documentos.

O Greenstone não carece, por outro lado, de inovações nas plataformas (como o Microsoft Windows) já existentes nas instituições e isso equivale a um fator de extrema relevância, dado que a atualização e manutenção de programas se acompanham, na maioria das vezes, por gastos pecuniários avultados e de algum investimento em capital humano.

Como defende Hermínia Marques (2009), “o software livre é uma oportunidade que a biblioteca escolar não deve desperdiçar, pois permite-lhe criar soluções personalizadas, promover o trabalho em colaboração, a partilha de experiências e conhecimentos, rentabilizando os seus recursos financeiros”. Mas de que modo o poderemos enquadrar numa abordagem pedagógica diferenciada?

Nos nossos dias, as ferramentas de *software* livre são inúmeras e a equipa da biblioteca poderá optar, por exemplo, pela “criação de um repositório digital de artigos e trabalhos, realizados no âmbito das actividades educativas, e que estejam acessíveis a partir da Rede, permitindo a qualquer utilizador, ou apenas à comunidade local, a procura, leitura e impressão da referida informação (...); [A biblioteca] é um organismo dinâmico se produzir ideias” (Marques, 2009, p.4).

A ideia de criar e implementar um repositório digital aberto fundamentalmente ao serviço do ensino diferenciado é anterior ao contacto travado com este artigo e devemos acrescentar que, durante este percurso de investigação, pudemos conhecer vários trabalhos que se debruçam sobre o tema dos repositórios digitais. Todavia, esta hipótese de estudo que nos propusemos reveste-se, dentro do já conhecido, de alguma novidade. A possibilidade de a biblioteca disponibilizar materiais da autoria dos alunos constitui um importante subsídio para motivar para a manifestação diferenciada do *eu*, sob a forma

dos próprios projetos e ideias, conferindo, deste modo, mais um objetivo concreto para estes projetos e ideias – a divulgação. Estes voltam-se, como defendia Freinet, “para a vida real”. Os produtos escolares dos educandos que, doutra forma, correriam o risco de se confinar ao espaço-tempo efémero de uma aula – sem encontrarem, conseqüentemente, nem o reconhecimento público muitas vezes mais do que merecido, nem utilidade futura enquanto base para outros projetos vindouros –, conhecem, deste modo, uma funcionalidade real, concreta e gratificante. Isto aplica-se não só aos seus autores, como aos utilizadores que acedem a estes materiais e que, assim, participam, na expressão supramencionada de Hermínia Marques (2009), num “organismo dinâmico” de produção de conhecimento, livre de lógicas mais tradicionais que circunscrevam a sua construção a fontes livrescas, sob a égide da transmissão de conteúdos, a rececionar, pelo sujeito, de forma passiva. Com esta proposta, preconizamos, assim, a valorização dos contributos pró-ativos, dinâmicos e significativos, para o próprio – que expressa as suas ideias de forma diferenciada –, os pares e todos os membros da comunidade educativa, que se unem no propósito comum da construção de aprendizagens centradas no sujeito a partir da escola.

2.2. Repositórios institucionais

Etimologicamente, o termo “repositório”, no sentido dicionarizado, reporta-nos para aquilo “que é próprio para guardar alguma coisa; depósito” e, tem, como sinónimo, também os significados de “reportório, coleção” (Buarque de Hollanda, s/d, p.1219). “Reportório”, do latim *repertorium*, é usado em sinonímia com “catálogo seletivo” e “inventário”, em terminologia arquivística e biblioteconómica.

As definições supramencionadas de repositório, adaptadas ao mundo das organizações na Era Digital, alargam-se, ao permitirem controlar, preservar e recuperar a produção intelectual de uma dada organização, traçando, por conseguinte, o seu percurso histórico.

Os arquivos digitais podem ser organizados por disciplina (por exemplo, arXiv), ou por instituição (por exemplo, repositóriUM), assumindo neste caso a denominação de Repositório Institucional (RI), uma vez que responde às necessidades específicas da instituição a que pertence (Jorum, 2005).

Os repositórios institucionais inserem-se num movimento conhecido por *Open Access Initiative* e que aqui se designa por Acesso Livre, que tem como objetivo promover o livre acesso ao conhecimento. De acordo com a Declaração de Budapeste (2002), que impulsionou este movimento, o encontro entre a velha prática dos investigadores de publicarem os resultados do seu trabalho em revistas científicas ou atas de congressos e as novas tecnologias, com recurso à Internet, promove o acesso livre e irrestrito à literatura científica por parte da comunidade académica assim como do público em geral. De facto, segundo Heery e Anderson (2005), os repositórios de acesso livre podem distinguir-se por possuírem as seguintes características: têm de proporcionar acesso livre aos seus conteúdos, salvaguardados os constrangimentos legais; os seus metadados têm de ser livremente acessíveis para poderem ser encontrados. Ou seja, um RI oferece à comunidade um conjunto de serviços de disseminação e acesso eficaz à informação em formato digital e deve ser institucionalmente definido, o que significa que não há assuntos extrainstitucionais que precisem de ser tratados; académico, uma vez que todo o material tem que ter algum valor científico; cumulativo e perpétuo, dado que é preciso expandir a coleção e garantir que todas as explorações são visíveis e sempre recuperáveis; aberto e interoperável, o que significa que o sistema deverá estar disponível a qualquer pessoa com acesso à Internet.

Na realidade, o propósito da comunicação científica é permitir a partilha entre estudiosos. Como o RI é uma das muitas formas de comunicação científica, nenhum argumento viável pode suportar o facto de a participação se mostrar restrita. Traduz-se também necessário que o RI capture os materiais relevantes, registando-se ainda alguma controvérsia quanto ao tipo de conteúdos. Alguns repositórios preferem aglomerar apenas pesquisa certificada, como o *E-Prints*, outros também capturam a chamada “literatura cinzenta”, tais como *e-teses* ou trabalhos apresentados em congressos e *posters*; outros ainda acreditam que o RI deve ser capaz de absorver qualquer um dos ativos digitais produzidos no campus, ativos, esses, que podem incluir o ensino e a aprendizagem através de objetos, técnicas, documentos de trabalho e documentos administrativos, além de capturar e preservar digitalmente eventos da vida da organização (Genoni, Johnson & Lynch, *cit. in* Jeffrey & Rydberg-Cox, 2006).

Na perspetiva da organização, o RI pode ter duas funções: ser uma ferramenta na área da administração aglomerando, por exemplo, relatórios anuais, ou uma ferramenta de

edição da produção na área da investigação de uma organização (relatórios, documentos de trabalho, de conferências) que, uma vez disponibilizada na Web, pode assumir-se como montra, assegurando a longo prazo a preservação de resultados académicos considerados essenciais. Clifford Lynch (2003) considera que um repositório digital universitário é “o conjunto de serviços que uma universidade oferece aos membros da sua comunidade para a gestão e disseminação de materiais digitalizados criados pela instituição e pelos membros da sua comunidade. É essencialmente um compromisso organizacional para com a propriedade destes materiais, incluindo a preservação a longo prazo quando apropriada, assim como a organização, o acesso ou a distribuição (Lynch *cit in* Jeffrey & Rydberg-Cox, 2006, tradução minha). O RI exerce, para este autor, efeitos na melhoria do ensino, na aprendizagem e na pesquisa, tornando-se, ao mesmo tempo, num instrumento de gestão do conhecimento produzido e disseminado por uma organização.

Do ponto de vista da edição da produção na área da investigação, ao fomentarem o depósito da sua produção científica, as universidades reúnem-na num único sítio, promovem a sua distribuição irrestrita, a sua interoperabilidade com outros repositórios e a preservação dos materiais a longo prazo, aumentando, por conseguinte, a sua visibilidade e o prestígio da instituição e perpetuando a memória e a avaliação das unidades de investigação da organização, o que atrai recursos financeiros, ao atestar o seu valor científico, cultural e socioeconómico.

Assim, tanto para o pesquisador quanto para a instituição, poder-se-ão considerar as seguintes vantagens do repositório digital:

1. Valorização e difusão acrescidas de pesquisa e reforço do prestígio da instituição;
2. Melhoria da visibilidade das publicações, graças a um acesso gratuito e imediato;
3. Gestão integrada e centralizada;
4. Garantia de preservação a longo prazo da produção científica;
5. Participação ativa num movimento internacional permitindo aos pesquisadores de se apropriarem da difusão da sua produção científica;
6. Possibilidade de encontrar material produzido em consonância com o contexto da sua produção;
7. Atualização do percurso do trabalho produzido na organização.

2.3. Repositórios de recursos educativos

Os termos utilizados na referência a repositórios vocacionados para a área da educação são muito variados, não havendo consenso quanto à melhor denominação dado que, sempre que se pretende definir o que são *Open Educational Resources* (OER), ou seja, Recursos Educativos Abertos, chega-se à conclusão de que não existe uma única definição acreditada.

2.3.1. Limitações à implementação de um repositório

Os materiais do repositório têm a especificidade de serem produzidos numa e para uma comunidade específica, o que implica que a sua arquitetura e metadados estejam em conformidade com o conteúdo e que o *software* ofereça um conjunto de serviços que permitam a sua inclusão e recuperação (Swan, 2009).

Os repositórios começaram a ser implementados com formatos de documentos simples, comuns, páginas de arquivos *Web*, documentos do Microsoft Office Word e Portable Document Files (PDF), porque são mais fáceis de guardar; mas, ao fazê-lo, oferecem pouco valor acrescentado ao repositório, não disseminando as suas potencialidades. Ora, um RI poderá aglomerar a produção institucional de material didático heterogéneo em formato digital (notas de aula, coleções de imagens, programas de animação, materiais de avaliação e revisão, etc.) de dimensão variável.

Essa dimensão poderá ser tão grande quanto um curso de um ano de duração, ou tão pequena quanto um único ficheiro de imagem. O material didático heterogéneo traduz-se genericamente por objetos de aprendizagem, que têm a particularidade de poderem ser reutilizados, modificados e adaptados a novos contextos de ensino, assim como por material publicado externamente (em geral, livros didáticos).

No entanto, a inclusão e a recuperação destes conteúdos nem sempre são desprovidas de dificuldades. Os repositórios de objetos integram, muitas vezes, hierarquias em si próprios, compartilhando mais o carácter de documentos de arquivo do que registos individuais de um objeto no catálogo. Cada registo dos constituintes de um documento ou objeto requer os seus próprios metadados e tem de mostrar tanto a relação da parte com o todo do registo, como também os direitos autorais inerentes, uma vez que as organizações não se podem eximir ao seu respeito.

É importante que os repositórios institucionais disponham de meios para descreverem os seus objetos, tanto no nível mais alto nível de granularidade – a nível do documento – como ao menor nível, para cada parte constituinte que, por uma variedade de razões, requeira uma descrição independente. As plataformas de *software* usado para objetos de aprendizagem não são tão padronizadas como as dos repositórios de materiais de pesquisa, nem todos os metadados são passíveis de serem colhidos através do protocolo *Open Archives Initiative* (OAI-PMH), impondo grandes limites ao valor de um completo banco de dados virtual livremente disponível.

No que aos direitos autorais diz respeito, cada tipo de material deve ter em conta a legislação pertinente para proteger os direitos do titular dos dados. Por exemplo, um objeto de aprendizagem pode incluir imagens fotográficas em que os direitos autorais não são propriedade do autor desse objeto de aprendizagem. O catalogador desta tese terá então que tentar identificar a titularidade de direitos. Esta não se revela uma tarefa fácil e, muitas vezes, esse problema é resolvido por gestores de repositórios ou pela delegação dessa tarefa aos próprios autores que estão claramente em melhor posição para estabelecer os direitos de autor.

As vantagens da implementação de um repositório contrabalançam com as dificuldades, uma vez que se fornece uma visão abrangente dos produtos organizacionais e se faz um uso mais eficiente dos recursos da instituição fornecendo um serviço gerido centralmente que evita a sua dispersão; permite que o conteúdo digital seja preservado ao longo do tempo; a interoperabilidade com os repositórios similares em toda a *Web* contribui para um serviço global, cabendo à biblioteca o papel na gestão do fluxo informacional e de metadados, da preservação de conteúdos e a oferta da garantia de disponibilidade a longo prazo.

Ainda não é claro se os repositórios institucionais criarão raízes e florescerão na paisagem do conhecimento digital. Como uma inovação, eles estão num estágio inicial de difusão. O certo é que eles são considerados uma forte aposta para a promoção da divulgação de resultados de investigação de muitas organizações, permitindo-lhes monitorizar, gerir e controlar os resultados da sua produção.

2.4. Estrutura e organização de um repositório

A maioria dos repositórios por disciplinas ou institucionais é organizada com um grau considerável de liberdade, de acordo com as necessidades da organização particular. Ou seja, as organizações precisam decidir se deverão respeitar a estrutura da organização, ou se deverão adotar uma abordagem diferente, como, por exemplo, por assunto ou disciplinas. Para chegar a essa decisão, há que considerar a política organizacional, pois qualquer que seja a estrutura adotada, dificilmente esta poderá ser mudada numa fase posterior.

No respeitante aos repositórios por assunto ou disciplinares, o repositório poderá funcionar como uma das muitas formas de comunicação científica. Os materiais que deles constam têm de ser relevantes e de se revestir de um determinado valor para a comunidade académica, obedecendo, por conseguinte, a padrões de comunicação científica.

Relativamente aos repositórios institucionais, Lynch (2003) considera que o RI deve ser capaz de absorver qualquer um dos ativos digitais produzidos no âmbito do quotidiano, por exemplo, num campus universitário, podendo incluir objetos de ensino e aprendizagem, documentos de trabalho e documentos administrativos. Johnson (2002) acrescenta que o repositório institucional pode absorver inclusive portefólios eletrónicos, relatórios anuais da instituição, gravações em vídeo, programas de computador, fotografias, trabalhos de arte, ou seja, qualquer material digital produzido por estudantes, pelo corpo docente ou por pesquisadores que a organização deseje preservar.

Na mesma ordem de ideias, Susan Gibbons afirma que a utilidade dos repositórios institucionais se estende, além da universidade, a diversas instituições e organizações. A autora argumenta que as associações profissionais, por exemplo, poderiam usar repositórios para partilhar dados entre os seus membros; as bibliotecas públicas poderiam usá-los para evidenciar materiais locais históricos; os centros médicos para o arquivamento de dados de arquivo e de pesquisa. Ao definir as características e as funções essenciais de um RI, a autora alega que este deve fornecer um mecanismo centrado *na* e suportado *pela* comunidade, orientado para a preservação e o acesso ao conteúdo digital. O repositório deve fornecer funções para adicionar, catalogar materiais, controlar e permitir o acesso, de modo a que os utilizadores finais descubram os recursos eletrónicos aí disponibilizados. A autora sugere possíveis utilizações de um repositório, tais

como um arquivo de artigos *e-prints*, *working papers*, relatórios, atas de conferências, teses e dissertações eletrônicas, bancos de dados, materiais complementares de livros e artigos, revistas *online* e monografias (Gibbons, *cit. in* Jeffrey & Rydberg-Cox, 2006).

Os repositórios institucionais também poderão gerir os ativos corporativos. Este é o território do arquivo que, em primeiro lugar, aglomera registos institucionais, planos curriculares, resultados de exames, relatórios anuais da instituição e dos seus departamentos, além de muitos outros registos. Considerável parte desse material é confidencial ou sensível, não podendo, portanto, ser do domínio público. No entanto, o desejo de disponibilizar, dentro de um único espaço, tanta informação justifica-se por razões de eficiência, uma vez que reduz a dispersão. A função arquivística, muitas vezes gerida pela biblioteca, requer a esses ativos corporativos – agora em formato digital – um processo de arquivamento que implica a sua avaliação e conservação. Sendo digitais, contêm inevitavelmente a capacidade de ser ligados a documentos associados a outros repositórios institucionais potencialmente disponíveis na internet. Repositórios de exames realizados, materiais de cursos, ou prospetos perfazem alguns exemplos. Determinados ativos estarão disponíveis apenas para os utilizadores de uma instituição, tais como informações mais sensíveis destinadas a pessoal institucional autorizado por entidades competentes.

Para finalizar, sejam universitários, de organizações de pesquisa, seja, particulares, os repositórios institucionais representam um avanço tecnológico em prol da difusão do conhecimento e do livre acesso a todos. A sua implementação depende da aliança estabelecida entre os gestores e os criadores do conhecimento.

2.5. Implementação do repositório

Do ponto de vista tecnológico, a tarefa de se desenvolver e implantar um RI não é difícil, visto que existem pacotes de *software* livre que são fáceis de instalar e manter. No entanto, o desenvolvimento de um RI depende não tanto de fatores tecnológicos, mas sobretudo de fatores humanos, dado mostrar-se fundamental desenvolver mecanismos que estimulem a comunidade institucional a depositar a sua produção, bem como mecanismos de gestão do repositório.

Segundo a Declaração de Berlim (2003), o estabelecimento do acesso aberto como um procedimento vantajoso requer o empenho ativo de todo e qualquer indivíduo que pro-

duza conhecimento científico. Para Jones, Andrew e MacColl (2006), a decisão de inovação pode ser descrita como opcional, coletiva ou baseada na autoridade.

No tipo de inovação opcional, a escolha de aceitar ou rejeitar a inovação é feita numa base individual, de modo a que cada membro da comunidade tenha a oportunidade para aprovar ou rejeitar a ideia. Quando o processo é baseado autoridade, o indivíduo exerce pouca ou nenhuma influência na decisão, que é imposta por pessoas hierarquicamente mais bem posicionadas na estrutura de gestão. Rogers (1995) observou que a taxa mais rápida dos resultados da adoção se baseia na autoridade, numa abordagem *top-down* e com uma política organizacional, recomendando a deposição de material de pesquisa no repositório.

Sales (2007) observa que pode, no entanto, tornar-se difícil, por exemplo, convencer os dirigentes de uma universidade a adotarem uma política compulsória, propondo, como alternativa, o *Patchwork Mandate* – uma tentativa de unir as abordagens voluntária e compulsória, na qual os gestores de repositórios institucionais implementem o depósito compulsório departamental, nos casos em que não tenham obtido êxito em convencer os seus dirigentes a seguir uma estratégia de obrigatoriedade para toda a instituição. O autor garante que os depósitos compulsórios departamentais funcionam melhor do que a nível da instituição – no caso uma universidade – como um todo.

Os cientistas em geral acrescentam que o modo como o indivíduo percebe e, posteriormente, reage a uma inovação depende de vários fatores críticos, tais como a vantagem relativa de adotar a nova tecnologia; a sua compatibilidade com as práticas de trabalho existentes; o grau de facilidade com que ela pode ser experimentada; a observação e a visibilidade dos resultados.

A compreensão das características próprias de uma estrutura social e os tipos possíveis de comunicação podem ajudar a acelerar a taxa de adoção de uma ideia nova, conduzindo a uma mudança, com destaque para o papel dos agentes de mudança. Estes influenciam positivamente as decisões de inovação dentro do sistema social, possuindo as funções de desenvolver uma necessidade de mudança dentro da comunidade académica; estabelecer uma relação de troca de informações entre as partes; diagnosticar problemas potenciais que inibam a sua adoção; criar a intenção de mudança na comunidade aca-

démica; traduzir esta intenção em ação; estabilizar adoção e evitar a interrupção (Rogers *cit. in* Jones, Andrew & MacColl, 2006).

Por seu turno, Rogers (*cit. in* Jeffrey & Rydberg-Cox, 2006) destaca que as inovações não se tornam amplamente aceites até que uma massa crítica de “adotantes precoces” (*early adopters*) forneça apreciações positivas da inovação na organização de modo a formarem uma massa crítica que permita a inovação e a autossustentabilidade. Torna-se, assim, importante analisar como a inovação é percebida pelos indivíduos e como irá determinar a taxa de adoção em todo o grupo social.

Segundo a Teoria da Difusão (Rogers, *cit. in* Jones, Andrew & MacColl, 2006), uma inovação é comunicada através de canais particulares, ao longo do tempo, entre os membros de um sistema social. Para ajudar a analisar o processo de difusão, os cientistas do comportamento consideram útil identificar grupos dentro do sistema social com atitudes semelhantes, com base no tempo relativo de adoção de uma inovação. Estas categorias adotantes são comumente divididas em cinco grupos: os inovadores (*innovators*); os adotantes precoces (*early adopters*); a maioria precoce (*early majority*); a maioria tardia (*late majority*) e os acomodados (*laggards*) (Jones, Andrew & MacColl, 2006)². A responsabilidade pelo comportamento organizacional é descentralizada em grande parte por grupos de pesquisa específicos definidos, muitas vezes liderados por personalidades fortes. Isso, juntamente com a liberdade académica, significa que os indivíduos definem o comportamento organizativo através das suas práticas informais, normas e relações sociais.

Assim, o grupo dos inovadores ou *innovators* pode ser descrito como o dos pesquisadores que já entendem os benefícios do uso da inovação, neste caso dos repositórios. O grupo dos adotantes precoces – *early adopters* – é composto por académicos tecnologicamente mais experientes, com um grande entusiasmo por participar em novos empreendimentos, que identificam os canais corretos para aproximar os líderes de opinião, com o objetivo de solicitar o apoio geral. O grupo da maioria precoce (*early majority*) é composto por uma unidade académica comandada por um líder de opinião que possui uma visão favorável dos repositórios – o que é determinante no tocante ao incen-

² Com vista a evitar o risco de fornecermos uma tradução livre, manteremos referência parentética aos termos na língua original.

tivo para a participação na mobilização de recursos, de tempo, de pessoal, assim como para a mudança na política institucional.

Infelizmente para a mudança, a maioria do pessoal académico posiciona-se no grupo da maioria tardia (*late majority*), ou seja, académicos que aderem mais tarde à inovação. Embora entendam a maioria das questões e dos benefícios que os repositórios lhes atribuem como autores e leitores, o facto é que não estão dispostos a mudar suas práticas de trabalho para aderirem a um ideal. A última categoria adotante, a dos acomodados ou *laggards* é, em geral, composta são por académicos não só tecnologicamente céticos, mas também extremamente cautelosos, que poderão ser vítimas de equívocos técnicos ou jurídicos. Não é completamente infundado pensar que esses *laggards* equivalem comumente aos académicos mais antigos e que estão perto da idade da aposentação.

Relativamente ao gestor da biblioteca, entende-se importante destacar que, num estudo publicado pelo *Council on Library and Information* (EUA), a responsabilidade de liderança em 90% dos repositórios em funcionamento, piloto ou em projeto, pertence aos bibliotecários e às bibliotecas. Como consequência, os profissionais de biblioteca são entendidos como parceiros de investigação e reconhecidos por garantirem a preservação da memória intelectual da organização; por fornecerem serviços de valor acrescentado (informações estatísticas); por participarem na promoção da imagem da organização ao divulgarem a investigação nela desenvolvida e por fornecem à gestão de topo dados relativos à investigação de cada docente ou investigador. Rogers (1995) corrobora este ponto de vista, considerando que os repositórios mais bem-sucedidos gozam de um forte apoio ao nível da biblioteca e do sector dos serviços de informação. O efeito é duplo, uma vez que um líder de opinião influente no comando da agência de mudança pode ajudar a trazer recursos muito necessários, tempo pessoal, bem como ajudar com a introdução da mudança de política institucional. Este autor sugere especificamente que o agente de mudança influencia positivamente as decisões de inovação dentro do sistema social, possuindo as seguintes funções: desenvolver uma necessidade de mudança dentro da comunidade académica; estabelecer uma relação de troca de informações entre as partes; diagnosticar problemas potenciais que inibam a sua adoção; criar a intenção de mudança na comunidade académica; traduzir esta intenção em ação; estabilizar adoção e evitar a interrupção.

Um agente de mudança deterá outrossim um conhecimento pormenorizado dos canais de comunicação correta a tomar no seio da comunidade para alcançar a máxima divulgação das suas informações. Assim, um bom exemplo de um assessor de mudança será um bibliotecário.

Por outro lado, é também desejável que se crie um sistema que, em primeiro lugar, apoie os esforços dos membros da faculdade na organização dos seus recursos, pois considera-se que, ao apoiar o processo de pesquisa como um todo, se os professores acharem que o produto atende às suas necessidades e se encaixa na sua maneira de trabalhar, irão usá-lo, colocando, naturalmente, mais trabalho no RI (Foster & Gibbons *cit. in* Jeffrey & Rydberg-Cox, 2006).

Dado que uma inovação que é manipulável representa menos incerteza para o indivíduo que está a considerar a sua aprovação; que nenhum *hardware* ou *software* especiais são necessários para ser instalados; que não é indispensável ajuda particular para navegar através do repositório; que a observação ou a visibilidade do impacto que os repositórios institucionais podem ter sobre a divulgação do trabalho produzido ajudam a melhorar a visibilidade desses mesmos resultados dentro da comunidade académica, poder-se-á considerar que estarão reunidas algumas das condições que promoverão a aceleração da sua utilização.

Várias decisões precisam ser tomadas desde o início. Poder-se-ão destacar aspetos relacionados com a estrutura, a validade dos depósitos e metadados (os metadados básicos deverão ser fornecidos pelos autores, cabendo ao bibliotecário o controlo de qualidade ao proceder a correções, e adição de campos em falta). Os canais de comunicação de massa perfazem também um instrumento importante na etapa de conhecimento. Na prática, isso poderá consistir em usar a comunicação impressa e eletrónica para divulgar informações sobre o serviço de repositório a uma vasta audiência geral, usando, por exemplo, *sites* de universidades e boletins informativos. Para chamar a atenção do leitor, poder-se-á depositar o histórico de itens mais consultados, divulgar a produção mais significativa de alunos e ex-alunos e promover a utilização do repositório pelo diretor. As estatísticas de acesso ao repositório e o top 50 de itens de autores disponíveis para visualização mensalmente são outras estratégias que promovem a compreensão da sua utilidade e importância.

Durante o decurso de qualquer campanha de divulgação do repositório, é necessário explicar a sua lógica. Para promover relações estreitas entre a biblioteca e os departamentos e facilitar a discussão com o pessoal docente, pode ser necessário oferecer formação sobre o repositório aberto, através, por exemplo, de seminários ou reuniões departamentais com o apoio dos adotantes iniciais. Muitos dos principais repositórios oferecem um serviço de depósito mediado para os autores, cujo nível dependerá de vários fatores, incluindo recursos disponíveis e possibilidades. No seu nível mais básico, o serviço de depósito mediado atuará como um canal simples para acolher o conteúdo. Também poderão ser proporcionados serviços mais sofisticados, tais como *copyright clearance*³, conversão de formatos de arquivo ou aperfeiçoamento de metadados. Esta submissão mediada é geralmente muito bem acolhida por todos os elementos que arquivam o produto do seu trabalho no repositório, pois poupa-lhes o tempo que se despende a aprender e usar um novo serviço. De acordo com Swan e Brown (*cit. in* Jones, Andrew & MacColl, 2006), embora muitos académicos sejam recetivos ao auto-arquivo, na verdade, traduzir esse sentimento numa ação positiva requer alguém para ajudar a tomar essa iniciativa. Empiricamente, a incerteza geral sobre os mecanismos e as consequências reais de auto-arquivamento não significam que esta iniciativa seja intuitivamente assumida pela comunidade académica.

Há, portanto, diferentes modos de implementar o depósito de materiais – a discussão a respeito do tema é longa e permanecerá, certamente, inconclusiva por muito tempo. No entanto, cada instituição deverá possuir uma política institucional, a partir da qual se considere o que for mais conveniente e eficaz, não perdendo de vista o objetivo último que é o de promover a acessibilidade imediata de maneira ampla e irrestrita à informação, com a remoção de barreiras de preços e permissões.

2.6. A organização como editora

O novo papel da organização como editora exige particular atenção para a necessidade de garantir os direitos de distribuição para publicar material *online*, para evitar o risco de violação de direitos de autor; a inclusão de conteúdos de terceiros ou o plágio; a responsabilidade pela prestação de informações inexatas; a divulgação accidental ou prematura de informação considerada confidencial.

³ Não há tradução literal desta expressão, sendo entendida como esclarecimentos sobre direitos autorais.

É preciso assegurar o direito de depositar material para o repositório ao detentor do *copyright*. Quando se tratar de material já publicado, por exemplo livros didáticos, a situação complica-se, dado que o autor principal, na maioria dos casos, já terá assinado alguns dos seus direitos com uma editora, o que é frequente. Em todos os casos, é necessário um acordo do depositante, designado de licença de depósito, para cobrir as necessidades para armazenar, organizar e gerir o conteúdo do repositório. No momento do depósito é, por isso, útil reunir os termos e as condições de uso.

O acordo de licença deve abranger diversos temas essenciais, tais como a declaração do depositante, a especificação dos direitos e responsabilidades, assim como os termos de reutilização e condições. O autor depositante precisa garantir ao repositório hóspede um número de permissões e condições no que diz respeito ao acesso *online* ao seu trabalho. Muitas das licenças em uso corrente de depósito pedem ao autor para conceder ao repositório o direito não exclusivo de realizar esses atos adicionais e de distribuir cópias do seu trabalho através da *Internet*. A licença não exclusiva não compromete os direitos do autor como acontece como uma licença exclusiva ou com a transferência de direitos autorais. Isto normalmente é implementado em conjunto com uma declaração do depositante. A principal função da declaração do depositante é garantir que este tem o direito de autor ou a autorização do autor detentor dos direitos autorais para depositar.

Embora o acesso livre seja o objetivo último de um repositório, em casos em que se verifiquem restrições por, por exemplo, estarem publicados comercialmente, poder-se-á implementar controlos de acesso.

2.7. Preservação digital

A maioria dos que trabalham com repositórios institucionais tem de inserir cláusulas no depósito de licença para permitir futuros atos de preservação digital e devem considerar as seguintes cláusulas para permitir futuros esforços de preservação: permissões necessárias para copiar para fins de preservação; permissões necessárias para a futura migração de conteúdos para novos formatos com vista à preservação e permissões necessárias para emulação para fins de preservação.

2.8. Últimas reflexões acerca da fundamentação teórica

A revisão literária que nos permitiu observar o estado da arte e encontrar os alicerces teóricos que sustentam esta investigação pautou-se por uma pesquisa documental aprofundada. Consistiu, assim, na pesquisa, no levantamento e na leitura intensiva de artigos de referência, teses e dissertações de mestrado e doutoramento, monografias, trabalhos de fim de curso, entre outros materiais que, pelo seu conteúdo, foram considerados pertinentes para este trabalho. A pesquisa da literatura foi realizada sobretudo através da Internet, utilizando, para isso, motores de busca como o *Google Académico*, repositórios institucionais e bibliotecas digitais de várias universidades (particularmente lusófonas, tais como o Rcaap, a Biblioteca Digital da Universidade Fernando Pessoa, a Biblioteca Digital da Universidade do Minho e Biblioteca da Faculdade de Letras da Universidade do Porto), bem como bancos de publicações científicas, nomeadamente a organização MUSE. Outras fontes de recolha de informação a que recorremos via *Web* passam por inquéritos por questionário, entrevistas semiestruturadas e documentos institucionais, tais como o Relatório da Inspeção Geral da Educação de Novembro de 2007, assim como os Projetos Educativo e Curricular da escola na qual se implementou este estudo, a saber, a Escola Secundária Carolina Michaëlis.

Enquanto critérios de busca, foram tidos em conta os seguintes: as credenciais das fontes; o número de citações publicitadas e constatadas; a atualidade dos trabalhos e o seu carácter de acessibilidade.

A maior dificuldade sentida ao longo da revisão da literatura prendeu-se com o facto de existirem diversos materiais que versam sobre o tema aqui tratado, o que exigiu um discernimento crítico apurado, ao lado de alguma resiliência, para selecionar apenas os materiais que, quer pela sua qualidade linguística e intelectual, quer pela novidade ou inovação do seu conteúdo, se manifestassem efetivamente pertinentes, a nosso ver, para o nosso trabalho.

PARTE II – ESTUDO DE CASO

CAPÍTULO I – Caracterização do universo em estudo - Escola Secundária Carolina Michaëlis, Porto

De acordo com o atual Projeto de Escola, a Escola Secundária Carolina Michaëlis corresponde a um ícone de prestígio na Área Metropolitana do Porto, uma vez que se pontua por padrões de competência e exigência no ensino-aprendizagem elevados.

Oferecendo as condições adequadas à cabal promoção do ensino-aprendizagem, bem como ao estreitamento uma relação salutar entre os membros da comunidade escolar, este estabelecimento de ensino vem desenvolvendo atividades de complemento curricular variadas, versando, por exemplo, o Desporto Escolar, o Teatro e o Ambiente. Integrada já em diversos Projetos Educativos extracurriculares, nomeadamente os Projetos “*Comenius* – Parceria entre escolas” e Escolas Associadas da UNESCO, a Escola Secundária Carolina Michaëlis estabeleceu, outrossim, um Protocolo com o Instituto de Biologia Molecular da Universidade do Porto.

Detentora de um quadro de pessoal docente qualificado, esta escola colabora no âmbito da Formação de Professores no que respeita tanto à Profissionalização em Exercício quanto à Prática Curricular Supervisionada que integra os Mestrados em Ensino de formação profissionalizante de várias universidades.

1.1. Tipologia e história

A Escola Secundária de Carolina Michaëlis ministra o 3.º ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário, na cidade do Porto, em Portugal, tendo começado por ser um liceu feminino. Remontando a sua génese aos inícios do século XX, em 1914, ano em que foi criada a Seção Feminina dos Liceus do Porto, esta escola equivale ao resultado profícuo dos diversos pedidos da Câmara Municipal do Porto, a qual reivindicava desde há muito tempo um Liceu Nacional Feminino, bem como um Conservatório de Música. O nome da rainha D. Filipa de Lencastre foi proposto em 1916, embora a escola viesse a receber, porém, o nome de Sampaio Bruno, em 1918 – uma opção que espelhava a orientação política do então corpo docente, essencialmente defensor dos ideais democráticos e republicanos. A professora Carolina Michaëlis de Vasconcelos, esposa de um colega de profissão que exercia o magistério na escola Rodrigues de Freitas, próxima deste liceu feminino, aqui lecionou entre os anos 1915 e 1916, tendo vindo a tornar-se patrona deste dez anos mais tarde, em 1926, o que se deveu, fundamentalmente, aos ideais de

uma cultura pedagógica emergente da República pelo novo regime ditatorial. Este liceu passou, então, a albergar uma população estudantil, docente e administrativa exclusivamente do género feminino.

1.2. Localização e inserção

As instalações originais do liceu feminino coincidiam com o n.º 441 da rua de Cedofeita, onde permaneceria precariamente até 1921. Após abril de 1921, o liceu mudou-se para as instalações do antigo Colégio Inglês, situado na Praça Coronel Pacheco. Em 1933, o edifício da escola foi objeto de importantes obras de recuperação que, todavia, acabariam por sofrer consideráveis estragos devidos ao inverno rigoroso que se fez sentir em 1940, o que determinou a construção de novas instalações. Inaugurada em 27 de abril de 1951, na freguesia de Cedofeita, concelho do Porto, a escola passou a funcionar nas suas atuais instalações. Esta escola veio conferir continuidade ao Liceu Nacional Feminino de 1914, tendo sido transformada em Escola Secundária após a Revolução de 25 de Abril de 1974, passando a ser mista, ou seja, a dirigir-se a ambos os públicos feminino e masculino, a partir de 1979. Em 2007, no âmbito de um programa de renovação de escolas, a Escola Secundária de Carolina Michaëlis foi remodelada ao encontro do projeto do arquiteto Manuel Fernandes de Sá. Hoje, a Escola Secundária de Carolina Michaëlis é uma Escola Secundária com 3º ciclo do Ensino Básico, que, além do ensino regular (cursos científico-humanísticos), ainda oferece cursos tecnológicos e profissionais, fazendo bandeira da aposta na diversificação da sua oferta educativa.

Quanto à zona envolvente, esta escola encontra-se, pois, nas imediações da Boavista, que se caracteriza por ser um polo

de comércio e serviços, conquanto mantendo particularidades específicas de uma zona residencial, que abrange alguma implantação populacional.

A Escola Secundária Carolina Michaëlis serve a população escolar oriunda das freguesias de Cedofeita, Ramalde e Paranhos, bem como de zonas envolventes e limítrofes do Porto, o que se justifica pela abundância de transportes públicos. Por outro lado, muitos encarregados de educação exercem atividades laborais nesta zona, contribuindo, outrossim, para a procura crescente desta escola.

1.3. Estrutura física

Alvo de consideráveis alterações na sua estrutura física em virtude do Programa de Requalificação do Parque Escolar, a Escola Secundária de Carolina Michaëlis possui hoje um espaço físico e instalações renovados, propiciando um considerável melhoramento das condições de frequência escolar, que se espelham, outrossim, nos modelos de ação pedagógica aí ministrados.

Embora conservando o edifício matricial, a Escola Secundária de Carolina Michaëlis foi objeto de uma séria requalificação, exercendo o seu impacto mais profundo no tocante às condições de habitabilidade, de circulação, de utilização de espaços interiores e à criação e reabilitação de áreas específicas de trabalho. Três novas estruturas foram erigidas convergindo para o novo modelo de instalações, que equivale à definição prospectiva da escola, a saber: um novo pavilhão gimnodesportivo, um bloco com dois pisos dedicado à área de expressões artísticas que conta com um auditório com capacidade para aproximadamente 200 pessoas, uma sala espaçosa destinada à prática atividades de artes performativas, bem como um bloco composto por 2 pisos com 6 salas de aula e 2 gabinetes de trabalho. A escola está, deste modo, constituída por 5 corpos, nomeadamente: o Corpo A (salas de aula, laboratórios, auditório, sala de alunos, sala de estudo, gabinete do aluno, gabinete de projetos, salas de reuniões, salas de trabalho de professores, direção, espaços de serviços e BE/CRE), o Corpo B (restauração e atividades desportivas), o Corpo C (sala polivalente e espaços adaptados ao ensino das artes performativas), o Corpo D (autónomo, dedicado a atividades desportivas e passível de ser utilizado pela comunidade) e o Corpo E (6 salas vocacionados para os cursos profissionais).

1.4. Organização administrativa e pedagógica

Quanto à sua estrutura organizacional e funcional, a Escola Secundária Carolina Michaëlis é composta por órgãos de administração e gestão, estruturas de orientação educativa e serviços especializados de apoio educativo, nomeadamente, Conselho Geral, Conselho Pedagógico, Direção, Conselho Administrativo, Estruturas de Orientação Educativa (que compreendem Departamentos Curriculares, Conselhos de Área Disciplinar, Coordenação de Diretores de Turma, Conselhos de Turma para o 3º Ciclo, o Secundário e os Cursos Profissionais, Serviços Especializados de Apoio Educativo,

Serviços de Psicologia de Orientação, Gabinete de Projetos, Atividades de Complemento Curricular e Biblioteca Escolar/ Centros de estudos) e Serviço de Apoio às Estruturas da Escola (tais como Serviços de Apoio Escolar (a saber, Audiovisuais, Reprografia, Serviços de Administração Escolar, Serviços de Ação Social) e Estruturas Associativas (nomeadamente Associação de Pais e Encarregados de Educação, Associação de Estudantes⁴ e Estruturas Protocolares).

Quanto ao número e categoria dos membros da organização administrativa e pedagógica, importa destacar o seguinte: o Conselho Geral é composto pelo Presidente, por 7 Representantes do Pessoal Docente, por 2 Representantes do Pessoal não Docente, por 3 Representantes do Município, pelo Representante dos Alunos, por 5 Representantes de Pais e Encarregados de Educação e 3 Representantes da Comunidade Local. A Direção desdobra-se na pessoa do Diretor, no Subdiretor, em 2 Diretoras Adjuntas e 1 Assessora Técnica-Pedagógica. Já o Conselho Administrativo integra o Diretor, o Subdiretor e o Chefe dos Serviços Administrativos.

1.5. População escolar

Os alunos da Secundária Carolina Michaëlis corresponderam, no ano letivo de 2011/2012, a aproximadamente 1058 elementos, repartidos por 119 do Ensino Básico (5 turmas) e 929 do Ensino Secundário (40 turmas). Cada turma apresenta uma média de 23,8 alunos para o Ensino Básico e de 23,2 para o Ensino Secundário.

Quanto aos professores, esta escola conta com 110, docentes sendo 87 professores do Quadro de Nomeação Definitiva (Quadro de Escola), 11 do Quadro de Zona Pedagógica e 12 professores contratados. O corpo docente é formado por uma maioria (44 elementos) que se situa no intervalo entre os 50 e os 60 anos de idade, seguida do intervalo que medeia os 40 e os 50 anos (43 elementos). Uma minoria, de 7 docentes, possui mais de 60 anos e apenas 16 professores têm entre 30 a 40 anos. A maioria dos professores da Secundária Carolina Michaëlis (46 elementos) possui um tempo de serviço entre os 20 e os 29 anos, seguida de 26 elementos com entre 10 a 19 anos de

⁴ A Associação de Pais e Encarregados de Educação (instituída em 29 de março de 1977), bem como a Associação de Estudantes da Escola Secundária Carolina Michaëlis remontam ao ano letivo de 1976-1977.

serviço, 25 elementos com 30 anos ou mais e apenas 6 e 7 elementos com, respetivamente, até 4 anos e entre 5 e 9 anos de serviço docente.

Relativamente aos funcionários não docentes, esta escola emprega, ao todo, 31 elementos, dos quais 21 são assistentes operacionais, 8 são assistentes técnicos e 2 são técnicos superiores. Apenas um desses funcionários discentes possui entre 30 a 40 anos. No intervalo etário entre os 40 e os 50 anos estão 12 funcionários e a maioria, 18 elementos, possui entre 50 a 60 anos de idade.

1.6. Projeto de escola

1.6.1. Projeto educativo

O Projeto Educativo da Escola Secundária Carolina Michaëlis visa, primordialmente, promover uma operacionalização mais eficaz dos princípios axiais e valores basilares orientadores do projeto de escola, a saber, o princípio da educação integral (promoção da formação integral e plena dos alunos aos níveis académico, social, cívico e profissional); princípio da equidade social (através de se facultar aos aprendentes a acessibilidade ao apoio rumo à obtenção de sucesso escolar e pessoal); princípio da cooperação/colaboração (promoção da aprendizagem ao longo da vida, cooperando constantemente com o meio e propiciando opções educativas amplas, diversificadas e que apresentem uma ligação explícita com realidade do mundo e do trabalho); princípio da eficácia (a gestão e os projetos pedagógicos visam sempre otimizar a utilização dos recursos materiais e humanos disponibilizados, na prossecução das metas apresentadas no Projeto Educativo); princípio da transparência e verdade (a informação veiculada entre os vários intervenientes na vida escolar deve mostrar-se clara, rigorosa e transparente, pelo que todos devem estar informados acerca das metas e dos critérios que subjazem quer às atividades quer à colaborações que lhes são propostas, a fim de poderem decidir como organizar o seu trabalho e participar na comunidade) e, finalmente, o princípio da ética e deontologia profissional (perseguir os objetivos comuns da escola, enquanto sistema de educação e ensino, estabelecidos pelos documentos legais; esta deve fundar-se não só no rigor e na transparência, como na observância dos valores do civismo e de cooperação com a comunidade educativa).

Tendo em consideração o atual Projeto de Escola, são identificados alguns pontos fracos, outros fortes, que importa, aqui, sintetizar:

Quadro 2 Extrato do Projeto Educativo da Secundária Carolina Michaëlis

Escola Secundária Carolina Michaëlis	
Pontos fortes	Pontos fracos
Localização, edifício, acessos, espaço envolvente Imagem de competência e responsabilidade	Funcionamento e atendimento na Secretaria
Quantidade e qualidade dos espaços e dos equipamentos	Funcionamento da cantina e qualidade das refeições
Os recursos educativos	Recursos pedagógicos
Condições de higiene e limpeza de instalações e espaços	Organização e uniformização de procedimentos e práticas de trabalho
Qualidade do ensino, competência e profissionalismo dos professores	Articulação entre os diferentes órgãos e estruturas de orientação educativa
Atendimento e funcionamento da generalidade dos serviços	Indisciplina na sala de aula
Meios necessários à superação das dificuldades escolares (medidas de apoio e diferenciação pedagógica)	Interação com a comunidade envolvente
Bom ambiente escolar/ clima social	Participação dos pais
Boa relação com os funcionários	Cooperação em cada órgão/ estrutura
Oferta formativa diversificada	
Resposta inclusiva às necessidades da comunidade	
Liderança do órgão de gestão e das estruturas de orientação educativa	
Dinamização de atividades constantes no PAA e no plano plurianual e em projetos extracurriculares diversificados	

Identificadas as fragilidades a combater, eis alguns dos âmbitos de intervenção em que se concentra o Projeto Educativo, os quais convém salientar:

Quadro 3 Extrato do Projeto Educativo da Secundária Carolina Michaëlis (parte II)

Área de intervenção: Gestão dos Recursos Humanos		
Aspetos a melhorar	Objetivos	Meios
Atendimento/ funcionamento de serviços da escola	Melhorar o atendimento e a qualidade dos serviços	Motivação para cumprimento das tarefas atribuídas, através do reconhecimento do mérito, do esforço pessoal e profissional
Otimização dos recursos humanos	Fomentar o trabalho cooperativo e o espírito de equipa	Responsabilização de pessoas ou grupos por determinadas tarefas e/ou sectores
Cooperação entre o corpo	Gerir de forma mais eficaz	Promoção de um maior envolvimento das

docente	<p>os recursos humanos</p> <p>Reforçar a motivação no trabalho, o empenho e o esforço pessoal e profissional</p> <p>Consolidar uma cultura de exigência e profissionalismo</p>	<p>lideranças intermédias na construção de uma cultura colaborativa</p> <p>Promoção da integração dos professores novos através de um bom acolhimento no início do ano letivo, do suporte da área disciplinar e do departamento curricular</p> <p>Reconhecimento do mérito e do esforço pessoal e profissional dos professores, através de feedback e reforço positivo</p>
Área de intervenção: Órgãos de Gestão e Estruturas de Orientação Educativa: Funcionamento Interno/Comunicação		
<p>Organização social do trabalho</p> <p>Comunicação interna</p> <p>Formas de interação e colaboração</p>	<p>Reforçar o trabalho cooperativo e o espírito de equipa</p> <p>Promover a coordenação e a articulação no seio de cada estrutura e entre os diferentes órgãos e estruturas de orientação educativa</p> <p>Desenvolver relações de trabalho orientadas por valores éticos e atitudes de partilha, tolerância e crítica construtiva</p> <p>Rentabilizar os canais e formas de comunicação interna</p>	<p>Melhorar o nível de eficiência e de produtividade das reuniões de trabalho</p> <p>Manter as condições logísticas de trabalho individual e de grupo</p> <p>Operacionalizar esquemas regulares de trabalho mediante a manutenção de tempos comuns nos horários dos professores, sempre que possível</p> <p>Utilizar os meios e processos de circulação interna de informação via intranet e e-mail</p> <p>Potenciar os recursos informáticos existentes</p>
Área de intervenção: Sucesso Escolar/ Prestação do Serviço Educativo		
<p>Comportamento dos alunos na sala de aula</p> <p>Sucesso escolar</p> <p>Participação dos alunos nas atividades de apoio educativo</p>	<p>Aumentar as taxas de transição de ano de escolaridade e de conclusão de ciclo</p> <p>Melhorar os resultados escolares</p> <p>Prevenir o abandono escolar</p> <p>Fomentar uma maior assiduidade e pontualidade dos alunos</p> <p>Aumentar a participação dos alunos nas atividades de apoio educativo</p> <p>Promover um ambiente de tranquilidade e de disciplina propiciador da aprendizagem e da convivência</p> <p>Promover a educação ambiental e a educação</p>	<p>Estimular a diversificação de metodologias de ensino e aprendizagem</p> <p>Manter a informatização dos dados relativos aos alunos para consulta eficaz do diretor de turma</p> <p>Dinamizar projetos interdisciplinares no âmbito do Plano Anual de Atividades da Turma</p> <p>Proporcionar o trabalho partilhado, apoio, acompanhamento e supervisão entre pares ao nível das áreas disciplinares</p> <p>Consolidar o conceito de “Escola a Tempo Inteiro” para os alunos de todos os ciclos com atividades de complemento curricular e extracurricular, promovendo uma participação alargada dos mesmos</p> <p>Manter atualizados os dossiês por ano, temas e conteúdos para cada disciplina, acessíveis na sala de estudo do aluno, de modo a assegurar uma coordenação efetiva</p>

	<p>para a saúde</p> <p>Promover a participação e o desenvolvimento cívico</p> <p>Estimular a formação artística, cultural e desportiva dos alunos</p>	<p>das atividades para os alunos no caso de faltas previstas dos professores com planos de aula</p> <p>Manter o Projeto de Educação para a Saúde com alocação de recursos humanos, físicos e constituição de parcerias</p> <p>Manter os quadros de valor, mérito e excelência para reconhecimento e valorização do sucesso dos alunos</p> <p>Criação de condições de trabalho em termos de espaços, equipamentos e materiais</p>
Área de intervenção: Relação Escola/ Família/ Comunidade		
<p>Participação dos pais na vida da escola</p> <p>Interacção entre a escola e a comunidade envolvente</p>	<p>Promover a participação de um maior número de pais e encarregados de educação na vida da escola</p> <p>Fomentar a interação entre a escola e a comunidade envolvente</p>	<p>Concretizar mais ativamente as parcerias já existentes com instituições e serviços exteriores à escola</p> <p>Abrir a escola a novas parcerias</p> <p>Promover uma participação ativa na escola dos alunos dos cursos profissionais</p>

1.6.2. Gestão do currículo

A nível da oferta educativa Escola Secundária Carolina Michaëlis oferece o 3.º ciclo do Ensino Básico (regular) e os seguintes cursos gerais, profissionais e tecnológicos do Ensino Secundário, a saber, Geral de Ciências e Tecnologias, Geral de Línguas e Humanidades, Geral de Ciências Socioeconómicas, Geral de Artes Visuais, Profissional de Animador Sociocultural, Profissional de Gestão Desportiva, Profissional de Informática de Gestão, Tecnológico de Desporto.

1.6.3. Atividades extracurriculares e de complemento curricular

Relativamente a Clubes e a Projetos, a Escola Secundária Carolina Michaëlis oferece aos seus alunos diversas atividades de enriquecimento e/ou de complemento curricular, a fim de contribuir para a concretização de projetos que visam melhorar e aprofundar as diferentes áreas de aprendizagem, colocando ênfase na promoção e interiorização de competências essenciais à vida mais plena do aluno enquanto pessoa humana e cidadão crítico, com direitos e deveres.

Estas atividades pautam-se por uma frequência facultativa, ainda que regulada. Tendo como pilar axial os princípios da inter- e da transdisciplinaridade que envolvem saberes

e competências, as atividades de complemento e enriquecimento curricular compreendem não apenas os domínios em que se inscrevem as disciplinas curriculares, mas aqueles de âmbito mais geral, consoante as carências sentidas pelos alunos, bem como as propostas eventualmente apresentadas pelas diversas estruturas escolares.

No letivo de 2011/2012, destacam-se o clube de teatro, o projeto de educação para a saúde, o projeto ciência na escola, o projeto Carolina FM, o projeto *Comenius*, o desporto escolar e a tuna “Carolina a Cantar”.

Existe, outrossim, o Clube Unesco que surge na sequência da integração desta escola no projeto de escolas associadas da UNESCO. Possui este os objetivos de promover o entendimento das metas e princípios desta organização rumo à realização do seu programa; ampliar o conhecimento internacional e incentivar a cooperação e a paz no Mundo; impulsionar a salvaguarda dos Direitos Humanos e dos Direitos dos Povos; concorrer para a formação cívica; contribuir para o desenvolvimento socioeconómico, assim como para reunir as condições favoráveis ao florescimento da pessoa humana dentro de uma escola manifestamente inclusiva.

1.6.4. Diferenciação pedagógica e apoios educativos

De acordo com o seu projeto, a Escola Secundária Carolina Michaëlis tem vindo a esforçar-se por dar uma resposta cada vez mais ampla e abrangente às necessidades dos alunos, seja formal, seja informalmente, com o auxílio de alunos, encarregados de educação e professores. Por outro lado, esta escola tem em consideração as propostas que vêm sendo apresentadas pelas estruturas de orientação educativa, bem como pelo Serviço de Psicologia e Orientação. A delimitação de estratégias de ensino diferenciado assenta no trabalho levado a cabo em conselhos de turma. Merecedores de atenção particular e diferenciada, conquanto integradora, através da implementação de medidas educativas adequadas, ao encontro do Programa Educativo Individual, os alunos com necessidades educativas especiais, por exemplo, encontram acompanhamento no SPO. No campo de ação das atividades extracurriculares, os alunos de origem estrangeira recebem, por seu lado, apoio individualizado no ensino do Português. Quanto aos alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem, desvios de comportamento e/ou falta de integração, estes, além de poderem receber acompanhamento do SPO, são orientados por professores tutores que, tendo em conta o parecer do Conselho de Turma, são

designados pela Direção, a qual os incumbe do acompanhamento individualizado de um aluno ou de um grupo de alunos, com vista a implementar medidas de apoio e a fomentar articulação com a família, os outros professores e o SPO.

Convém ainda destacar, neste âmbito, a existência de um plano de combate ao insucesso na Matemática, no Ensino Básico, o qual se concentra na dinamização de ações que vêm complementar a carga horária disciplinar. Estas ações primam pela diversificação e complementaridade da mediação pedagógica. Subjaz-lhe, pois, um propósito estruturado pautado pela criatividade e pelo dinamismo inerente à ação letiva numa disciplina, a Matemática, que se apresenta essencial à formação plena de todos os alunos. Este plano de combate ao insucesso nesta disciplina vem sendo concretizado na área curricular não disciplinar de Estudo Acompanhado.

1.7. Recursos educativos

A escola dispõe de 3 ginásios/ pavilhões gimnodesportivos; 29 salas de aula; *buffet*/ cantina; 7 laboratórios de Físico-Química e Biologia; Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos (BE/CRE); 4 salas de desenho; sala de estudo (que funciona como espaços de trabalho para os alunos); 8 laboratórios de informática; sala de alunos; 13 gabinetes de trabalho de professores; secretaria; sala de professores; gabinete de projetos; 2 serviços de psicologia/ educação para a saúde; direção; reprografia e papelaria e 2 anfiteatros. A escola possui, além disso, meios técnicos (audiovisuais) como computadores, TV e leitores de vídeo e/ou DVD, Data Shows; retroprojetores; equipamentos específicos de laboratório, de oficina de artes, entre outros, e equipamentos de desporto.

1.7.1. Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos da Escola Secundária Carolina Michaëlis

No que toca aos serviços e recursos educativos proporcionados pela escola em estudo, convém salientar a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos, que, organicamente, se classifica enquanto estrutura educativa diretamente aliada ao conceito de espaço-biblioteca, o qual funciona em regime de livre acesso. Esta biblioteca amplia-se para responder a toda comunidade escolar, designadamente docentes e discentes, assim como pais e encarregados de educação, além de que se encontra ao dispor de outras pessoas como, por exemplo, utilizadores associados às escolas integradas na RBE que

eventualmente se possam articular com a Secundária Carolina Michaëlis, bem como todos aqueles que, na prossecução de trabalhos de investigação, se mostrem interessados na consulta e utilização de materiais e recursos existentes na biblioteca.

Enquanto espaço dotado de características específicas, a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos vocaciona-se para o cumprimento de funções e para a concretização de atividades diversas, integrando-se no âmbito da missão cultural e educativa inerente a um estabelecimento de ensino, através, por exemplo, da animação sociocultural. Por essa razão, a biblioteca serve outrossim o propósito de contribuir para a realização de diversos tipos de atividades relacionadas com a escola.

Uma vez que se integra na Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), esta BE/CRE faculta uma autonomia e liberdade mais plenas aos utentes no tocante aos serviços de consulta, requisição e empréstimo, tornando-se, deste modo, desejável que se estabeleça articulação com outros espaços escolares de intervenção, particularmente sob a forma de eventuais protocolos com núcleos de supervisão pedagógica.

CAPÍTULO II – A investigação aplicada

2.1. Objetivos e hipóteses de investigação

O objeto deste trabalho reside na exploração das potencialidades de um repositório numa comunidade escolar do Ensino Básico e Secundário; pretende verificar se há condições materiais e humanas que as viabilizem e qual a estrutura que melhor responda às necessidades da comunidade escolar. Considera-se, assim, que o interesse deste trabalho é relevante uma vez que é atual, inovador no respeitante aos estabelecimentos de Ensino Básico e Secundário e que tem implicações práticas na melhoria da ação de discentes e docentes em geral, assim como do professor bibliotecário, contribuindo, deste modo para a imagem de marca de um estabelecimento de ensino com tradição como é aquele a que se reporta o presente trabalho.

Para tal, adota-se uma perspetiva de investigação “descritiva”, pelo facto de o assunto de pesquisa ser conhecido, por se pretender compreender e obter informações sobre a comunidade escolar objeto deste estudo, explicar a viabilidade de implementação do repositório tendo em conta as suas características. Para tal, recolheram-se dados com recurso a uma variedade de fontes para responder a questões a elas respeitantes, obtendo-se deste modo uma outra visão sobre uma realidade já conhecida.

Os objetivos gerais deste trabalho pretendem , pois, procurar identificar a perceção da importância da biblioteca escolar para a consecução dos trabalhos propostos aos alunos; perceber a utilidade da biblioteca na construção do conhecimento na escola; conhecer a sensibilidade da comunidade perante a possibilidade da implementação de um repositório e identificar a estrutura que, no contexto dos RI, mais plenamente responde às necessidades da comunidade educativa ao qual se destina.

Segundo Deshaies (1997, p.248), “a hipótese é um modo de raciocínio que parte de um pressuposto, de uma afirmação ou de proposição que deverá posteriormente ser confirmada ou infirmada. A partir de um problema definido e claramente formulado, o investigador é levado a encontrar soluções possíveis, ou prováveis, mas verificáveis”.

Assim, o presente estudo procurou testar as seguintes hipóteses que, desde o início, estiveram subjacentes a este trabalho:

Hipótese 1 – O acervo da escola não responde às necessidades informacionais da sua população;

Hipótese 2 – Os alunos são orientados e detêm competências de pesquisa informacional;

Hipótese 3 – Há condições materiais e humanas que favorecem a implementação de um RI, enquanto fator promotor da melhoria do funcionamento organizacional e do sucesso educativo.

Gil (1994) caracteriza a investigação enquanto o processo formal e sistemático que norteia o desenvolvimento do método científico. O objetivo primordial da investigação procura desvendar respostas plausíveis para as hipóteses de investigação inicialmente levantadas, através da utilização de procedimentos científicos. Logo, além de uma fundamentação teórica substancial, carece a um trabalho científico uma estruturação metodológica que responda da melhor forma aos objetivos e às hipóteses de investigação para os quais se orienta. Torna-se, então, imperioso o emprego de métodos apropriados, de modo a condizerem com as expectativas teóricas previamente ponderadas, com vista a que a investigação resulte bem-sucedida. Com o intuito de concretizar os objetivos traçados, bem como de testar as hipóteses de investigação, foi delimitada uma metodologia de estudo, que será apresentada no capítulo que se segue.

2.2. Metodologia

Metodologia equivale a um vocábulo que designa o modo como nos debruçamos sobre os problemas, investindo esforços para procurar respostas, as quais possam apresentar-se como possíveis resoluções para esses problema. Método, por sua vez, é um termo que caracteriza o conjunto de operações e de atividades que, no cerne de um processo preestabelecido, se realizam de modo sistemático, com vista a conhecer a realidade e a poder atuar sobre essa realidade (Coulon, 1995). Como pressupostos, há a considerar os interesses do investigador, bem como os objetivos e as hipóteses de investigação previamente traçados que, segundo Bogdan e Biklen (1994), irão mostrar-se decisivos na escolha de um (ou mais) de entre os vários caminhos pelos quais poderá enveredar a investigação.

O estudo que aqui se expõe é, simultaneamente, de natureza quantitativa e qualitativa, isto é, segue ambos os paradigmas, procurando retirar o maior proveito de cada um deles.

Uma investigação de cariz quantitativo é aquela que se traduz dedutiva e conclusiva, facultando dados para provar hipóteses. Além disso, mede o nível das mencionadas intervenções, ações, tendências, entre outras, auxiliando a produzir informação quantificável sobre a extensão de um problema, embora não forneça informações sobre os motivos da ocorrência de dado facto ou circunstância. Ainda que não seja a nossa ambição, dado que o nosso universo amostral é muito específico (ainda que possa ser, cautelosamente, generalizado a universos análogos), é possível, através da análise quantitativa, inferir resultados passíveis de serem identificativos de toda a população (Quivy, 1992). Já o paradigma qualitativo vem complementar o quantitativo, especialmente quando estudamos realidades sociais.

O paradigma qualitativo requer uma conceção global fenomenológica, indutiva, estruturalista, subjetiva e orientada para o processo, o que é próprio das ciências humanas, ao passo que o paradigma quantitativo carece de uma conceção global positivista, hipotético-dedutiva, particularista e orientada para os resultados, perfazendo o paradigma típico do trabalho em ciências naturais e em ciências exatas.

Os objetivos de uma investigação quantitativa passam basicamente por tentar encontrar relações entre variáveis ou por proceder a descrições com o recurso ao tratamento estatístico dos dados recolhidos, a fim de testar determinadas teorias. Ora, este paradigma também apresenta algumas limitações aliadas à própria natureza dos fenómenos estudados que importa não olvidar, a saber: a complexidade inerente aos seres humanos que nem sempre pode ser medida, assim como o carácter de subjetividade intrínseco ao investigador; o estímulo para a participação num estudo, que pode desencadear diferentes respostas consoante cada sujeito; a emergência de um considerável número de variáveis de difícil ou mesmo impossível controlo; a medição traduz-se amiúde indireta, por exemplo, no tocante a comportamentos ou atitudes e, ainda, o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos de medição que são aplicados neste tipo de investigação.

Ao se apresentar holística e considerando a realidade global, reconhecendo que muitas situações de cariz social ou socialmente influenciadas não podem reduzir-se a meras

variáveis, a investigação qualitativa vem complementar da melhor forma o nosso propósito de estudo, na medida em que é naturalista, uma vez que o investigador interage no universo e com os participantes de uma forma menos forçada (mais natural) e, sobretudo, discreta. A significação da investigação qualitativa reveste-se de considerável importância neste contexto, dado mostrar-se descritiva, confere espaço e mais liberdade ao investigador, já que ele perfaz o principal “instrumento” de recolha de dados. Nesta senda, as técnicas de investigação mais frequentes no paradigma qualitativo são a observação, a entrevista em profundidade, o questionário, o inquérito e a análise documental.

Neste capítulo dedicado à apresentação da metodologia que norteou o trabalho empírico que aqui se apresenta, começaremos pela caracterização do universo em estudo ao nível macro – a Escola Secundária Carolina Michaëlis – que serve de base de estudo deste trabalho. Referir-se-ão os seus aspetos fortes e fracos a partir dos dados da Avaliação Externa (de acordo com o Relatório da Inspeção Geral da Educação de Novembro de 2007); tentar-se-á perceber em que medida a biblioteca escolar, pela importância que possui na aquisição de competências de literacia da informação, contribui para o desenvolvimento da autonomia na resposta às necessidades individuais de informação essenciais, numa perspetiva individualizada do ensino, assim como para a implementação de um RI, que responderá ou não às necessidades de melhoria deste estabelecimento de ensino, desde que se encontrem reunidas as condições humanas e materiais básicas essenciais a essa concretização.

Seguidamente, concentrar-nos-emos na caracterização dos participantes concretos, ao nível micro, que diretamente prestaram o seu contributo para a realização deste trabalho. Passaremos, depois, à enunciação e descrição dos instrumentos utilizados. Por fim, partilharemos o método de recolha de dados.

2.3. Amostra estudada – Participantes (alunos e professores)

A nossa amostra que concorreu para o estudo realizado no âmbito desta dissertação caracteriza-se como probabilística, dado que cada elemento da população em análise possui uma probabilidade conhecida e não nula de integrar a amostra; o seu tipo é de cachos, visto que as unidades de amostragem não integram meramente os elementos da população, mas elementos com uma relação de vizinhança (Quivy, 1992), a saber, o facto de pertencerem à mesma escola, a Secundária Carolina Michaëlis.

Para a nossa amostra concorreram 120 alunos, que foram analisados de forma quantitativa, e 10 professores, estudados quantitativa e qualitativamente.

O processo de amostragem procurou garantir a validade dos resultados e a possibilidade de generalização à população da organização escolar em estudo. Optou-se por uma amostragem por grupos, em que não foram tomados os indivíduos singulares, mas por grupos em que a população se encontra organizada, no caso concreto, por turmas de diferentes anos de escolaridade: 2 turmas de ensino básico e 4 turmas do ensino secundário, via científica, humanística e profissional. Ao todo, a amostra de alunos contou com 120 participantes. Foi feita uma escolha aleatória das turmas de cada um dos coordenadores de ano. Tanto estes, os coordenadores de ano, quanto os coordenadores de área disciplinar e o coordenador do ensino profissional foram os indivíduos selecionados no universo dos professores, num total de 10, uma vez que se pretendia que a amostra contemplasse apenas os que possuem cargos de gestão, neste caso, intermédia. Também foi elaborado um guião de entrevista destinado ao mais alto nível de administração escolar, o diretor, com o objetivo de conhecer a sua opinião sobre a importância da implementação do repositório e para verificar se, na eventualidade de este não funcionar na base do voluntariado, este estaria disposto a tornar o seu uso obrigatório.

De facto, segundo Jones, Andrew e MacColl (2006), o apoio à implementação de um RI deve partir do mais alto nível da administração da universidade, ponto de vista também corroborado por Rogers (*cit in* Jones, Andrew & MacColl 2006) que observou que a taxa mais rápida dos resultados da adoção se baseia na autoridade. Relativamente aos cargos de gestão intermédia, também se pretendeu verificar se esses cargos seriam cumulativamente assegurados por líderes de opinião, ou se, sendo profundos conhecedores da realidade escolar, saberiam referenciar ou não a existência de líderes de opi-

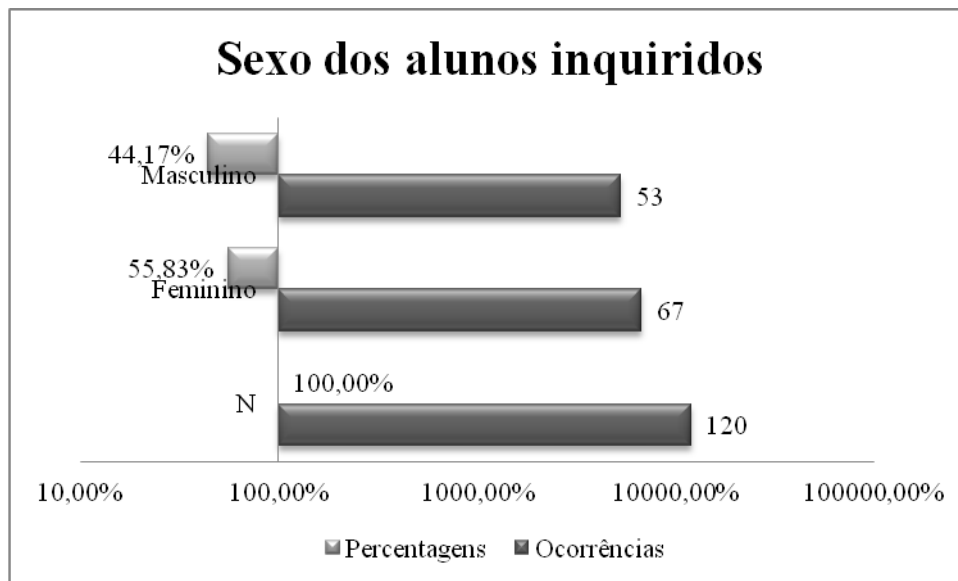
nião. Na verdade, segundo Jones, Andrew e MacColl (2006), a esfera de influência académica dos líderes de opinião é determinante para a identificação e mobilização dos membros da comunidade com potencialidades de se tornarem os primeiros contribuintes e os primeiros adeptos do RI.

2.3.1. Caracterização sociodemográfica dos participantes

Com vista a procedermos a uma caracterização sociodemográfica que nos facultasse conhecer melhor os participantes neste estudo, foi construído e aplicado um questionário com perguntas fechadas, levando em linha de conta o seu carácter de maior facilidade de compreensão, de resposta, de aplicação, bem como de tratamento estatístico. O procedimento de coleta de informação sociodemográfica por via de questionário, muito embora possua as mencionadas vantagens, apresenta, porém, alguns limites, como, por exemplo, a circunstância de os dados obtidos poderem não ser tão vastos quanto os que são coletados por meio de perguntas abertas (M. Hill & A. Hill, 2000). Mesmo assim, o questionário formulado e aplicado mostrou-se muito satisfatório para apurar os dados sociodemográficos considerados necessários e pertinentes para esta investigação.

2.3.1.1. Alunos⁵

Gráfico 1 Distribuição dos alunos inquiridos por sexo



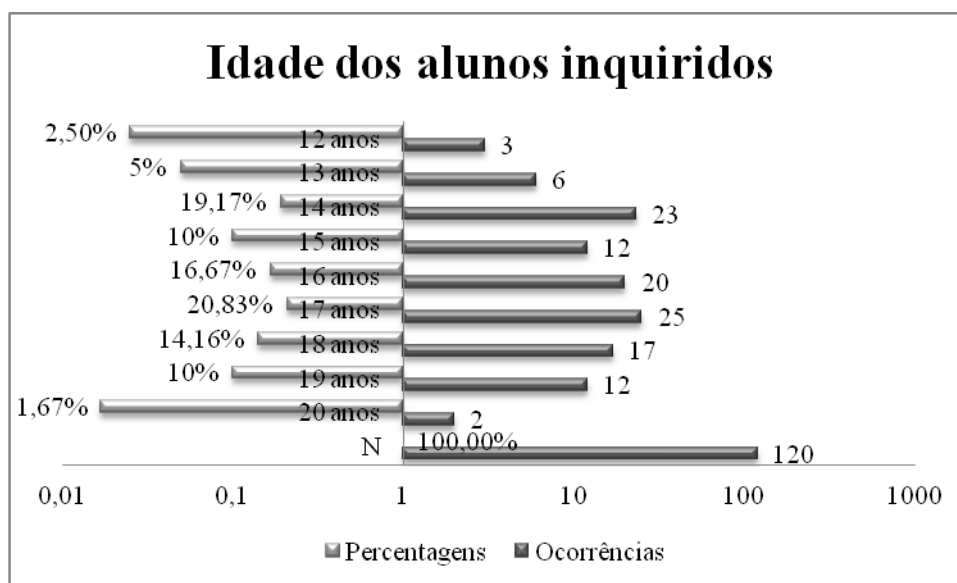
⁵ Vide anexo 1.

Tabela 1- Distribuição dos alunos inquiridos por sexo

Sexo	Ocorrências	%
N	120	100,00
Feminino	67	55,83
Masculino	53	44,17

Como se pode observar, a maioria dos alunos, 67 sujeitos (55,83%) pertencem ao sexo feminino, contra uma minoria muito próxima de 53 sujeitos (44,17%) do sexo masculino, o que possibilitou um trabalho com uma amostra bastante equilibrada.

Gráfico 2- Distribuição dos alunos inquiridos por idade



Podemos observar os dados do Gráfico 2 com algum pormenor na Tabela 2 que se segue:

Tabela 2 -Distribuição dos alunos inquiridos por idade

Idades	Ocorrências	%
N	120	100,00
20 anos	2	1,67
19 anos	12	10
18 anos	17	14,16
17 anos	25	20,83
16 anos	20	16,67
15 anos	12	10
14 anos	23	19,17
13 anos	6	5
12 anos	3	2,50

No respeitante às idades dos alunos, a nossa amostra revela-se bastante heterogénea.

Um número superior de alunos, 25 (20,83%), possui dezassete anos, seguida de 23 alunos (19%), que contam catorze anos de idade, e de 20 alunos(17%) com dezasseis anos. Uma minoria, 2 alunos (1,67%), possui vinte anos de idade. Logo a seguir, apenas 3 alunos(2,5%)do total, têm doze anos.

Gráfico 3- Distribuição dos alunos inquiridos por nacionalidade

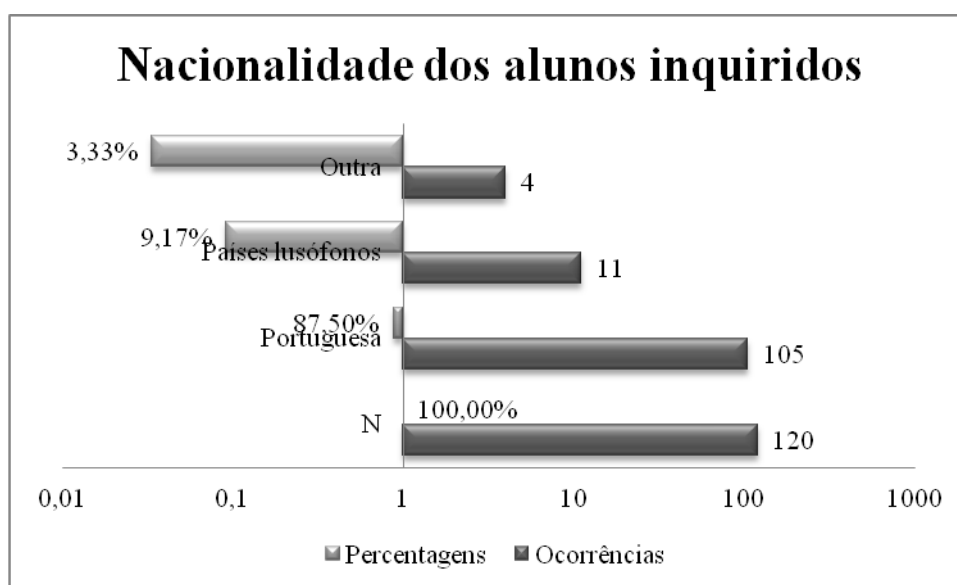


Tabela 3- Distribuição dos alunos inquiridos por nacionalidade

Nacionalidade	Ocorrências	%
N	120	100,00
Portuguesa	105	87,50
Países lusófonos	11	9,17
Outra	4	3,33

Quanto à sua nacionalidade, como mostram o Gráfico 3 e a Tabela 3, 105 sujeitos(87,5%) são portugueses; 11 alunos(9,17%) provêm de países lusófonos (Brasil, PALOP e Timor-Leste). Uma minoria, de 4 alunos (3,33%), é oriunda de outros países estrangeiros não falantes de Língua Portuguesa como Língua Materna.

Gráfico 4 - Distribuição dos alunos inquiridos relativamente ao uso da Língua Portuguesa

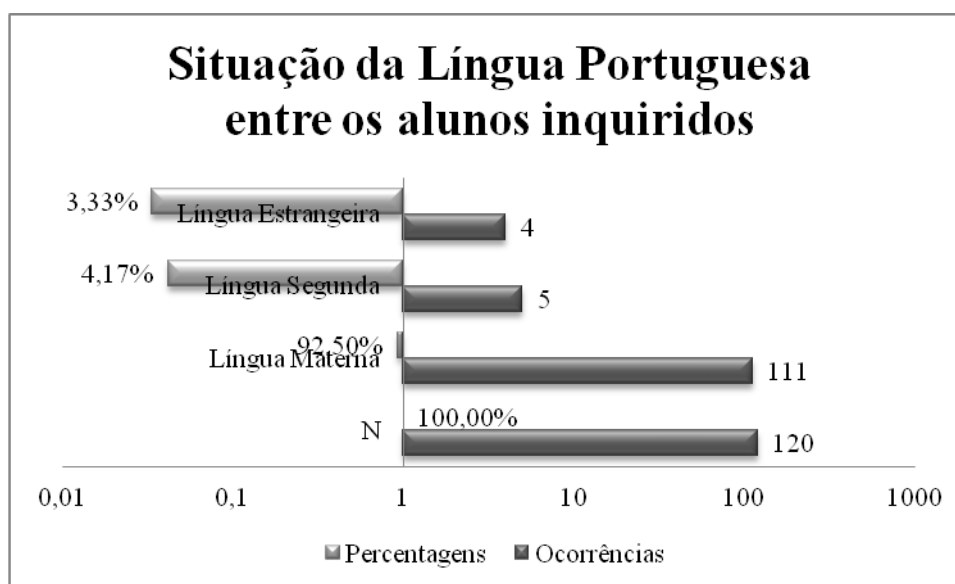


Tabela 4 - Distribuição dos alunos inquiridos relativamente ao uso da Língua Portuguesa

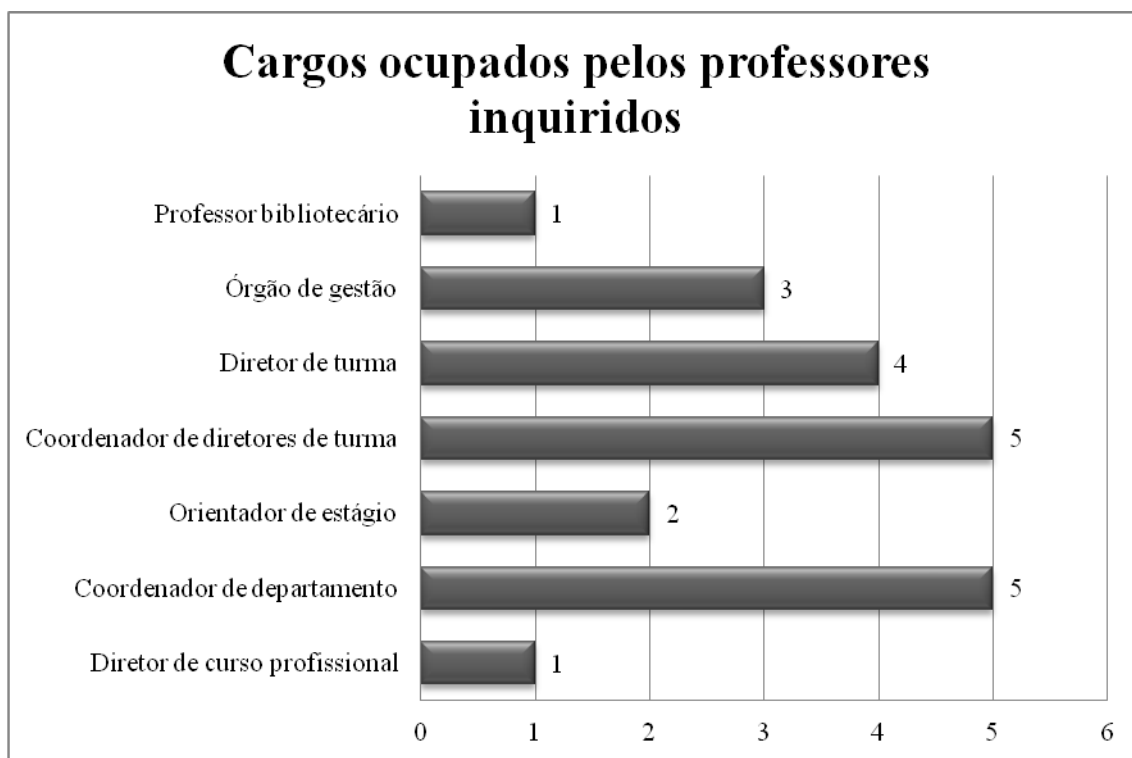
No tocante à situação da Língua Portuguesa entre os alunos inquiridos, o Gráfico 4 e a Tabela 4 elucidam-nos para o facto de 111 alunos (92,5%), uma larga maioria de entre os 120 inquiridos, terem o Português como Língua Materna. De seguida, existem na amostra 5 alunos (4,7%) falantes de Português como Língua Segunda (ou seja, língua de alfabetização aprendida explicitamente na escola e falada em situações formais em países nos quais a Língua Portuguesa equivale ao idioma oficial, situação que ocorre amiúde entre os alunos oriundos dos PALOP, aprendentes implícitos e falantes de

Línguas Bantu – predominantemente orais – em contextos familiares e informais). Relativamente aos falantes de Português como Língua Estrangeira, 4 alunos (3,33%) possuem outra Língua Materna que não o Português (predominantemente o Russo, seguido do Mandarim), e aprenderam ou ainda se encontram a aprender o Português enquanto Língua Estrangeira.

2.3.1.2. Professores⁶

A amostra de professores inquirida, 10 sujeitos, não tem, quanto ao sexo, uma distribuição equitativa, dado que apenas se conta dois homens entre 8 senhoras. A idade média dos sujeitos é de 46,7 anos de idade. Todos estes professores ocupam cargos de gestão intermédia.

Gráfico 5 -Distribuição dos professores inquiridos quanto aos cargos ocupados



⁶ Vide anexo 2

Tabela 5 -Distribuição dos professores inquiridos quanto aos cargos ocupados

Cargos ocupados ao longo da carreira pelos professores inquiridos	Ocorrências
Diretor de curso profissional	1
Coordenador de departamento	5
Orientador de estágio	2
Coordenador de diretores de turma	5
Diretor de turma	4
Órgão de gestão	3
Professor bibliotecário	1

O Gráfico 5 e a Tabela 5, anteriormente ilustrados, apresentam a distribuição destes 10 professores pelos cargos ocupados na escola ao longo das suas carreiras. Como se torna possível depreender, 5 destes 10 docentes desempenharam a função de coordenadores de diretores de turma, a par de outros 5 que acumularam a função de coordenadores de departamento; 4 dos 10 inquiridos desempenharam o cargo de diretores de turma, seguidos de 3 que fizeram parte do órgão de gestão da escola e de 2 orientadores de estágio . Apenas um possuiu e possui o cargo de diretor de curso profissional e outro o cargo de professor bibliotecário (coordenador da biblioteca escolar).

No que ao tempo de serviço destes docentes diz respeito, os inquiridos, todos do quadro, distribuem-se, quanto à sua situação laboral, da seguinte forma:

Gráfico 6- Distribuição dos professores inquiridos por tempo de serviço docente prestado (em anos)

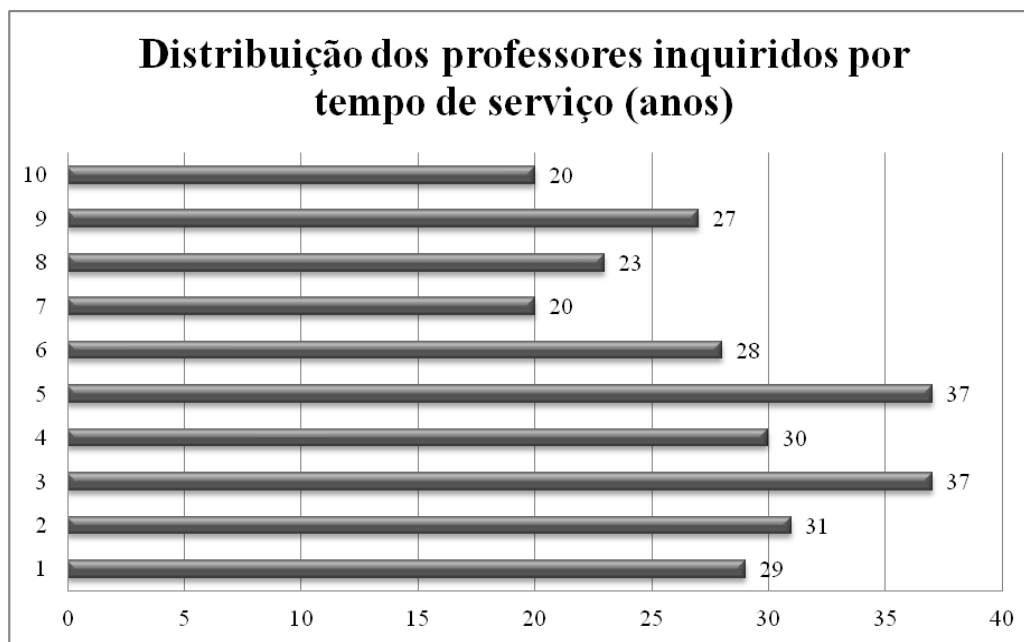


Tabela 6- Distribuição dos professores inquiridos por tempo de serviço docente prestado (em anos)

Distribuição dos professores inquiridos por tempo de serviço docente	Tempo de serviço (em anos)
2	37
1	31
1	30
1	29
1	28
1	27
1	23
2	20

Como descrevem o Gráfico 6 e a Tabela 6, 2 dos inquiridos com mais anos de serviço docente, a saber 37 anos, são seguidos de 1 com 31 anos e de outro com 30 anos de serviço. Próximos da barreira dos 30 anos de serviço docente prestado, estão um inquirido com 29 anos, outro com 28 anos e outro ainda com 27 anos de serviço. Com menos anos de serviço, contam-se 2 professores, um com 23 anos e dois com 20 anos de serviço docente.

2.4. Instrumentos de recolha de dados

No caso dos repositórios institucionais, torna-se fundamental compreender os sujeitos, futuros utilizadores, eventuais colaboradores e destinatários, enquanto pessoas. Assim, considerando-se que os objetivos gerais deste trabalho passaram por, como já se referiu,

identificar a perceção da relevância detida pela biblioteca escolar na elaboração dos trabalhos propostos aos alunos; discernir mais plenamente a utilidade da biblioteca na construção do conhecimento na escola; perceber a sensibilidade da comunidade perante a possibilidade de se implementar um repositório na biblioteca escolar da Secundária Carolina Michaëlis e identificar a estrutura que mais bem respondesse às necessidades da comunidade, optou-se pelo inquérito. Este instrumento tomou uma forma oral, através de entrevistas aos órgãos de gestão intermédia (10 professores) e para o diretor, e uma forma escrita, nomeadamente sob a forma de questionário em papel concebido para os alunos (120 inquiridos). Enveredámos, outrossim, pela análise documental, mais concretamente do Projeto Educativo de Escola, através do qual pudemos aceder à perspetiva organizacional acerca pontos fortes da Secundária Carolina Michaëlis, assim como dos pontos fracos que carecem de melhorias (Lessard-Herbert *et al.*, 1990, p.143).

Através deste instrumento, o inquérito, é possível colocar questões que permitam análises mais aprofundadas; descrever de forma mais perspicaz as opiniões e os comportamentos que procuramos estudar e verificar hipóteses complexas (Ghiglione 1993, p.16-19). O inquérito por questionário permite “o conhecimento de uma população enquanto tal (...), os seus valores, a suas opiniões” em “casos em que é necessário interrogar um grande número de pessoas (...)” (Quivy, 1998, p.189). Para os alunos, foram utilizadas questões fechadas, de tipo escolha múltipla, de modo a que a pessoa que responde assinale apenas uma resposta. Para os professores, recorreremos, além das supramencionadas questões fechadas, a questões abertas, que não preveem respostas de tipo binário (sim/não) nem preconcebidas (tipos escolha múltipla, caixa de verificação, grelha, entre outros) e deixam ao indivíduo a liberdade de responder, com a sua opinião e através das suas próprias palavras, às perguntas colocadas.

Recorrendo a outros modos de interrogar, por exemplo, a entrevistas, torna-se possível compreender aspetos mais complexos da realidade, tais como as representações e as atitudes (Ghiglione, 1993, p.16-19) e retirar informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados (Quivy, 1998, p.192), em situações em que as respostas não se encontram na documentação disponível (Carmo, 2008, p.144)

Ao contrário do inquérito por questionário, o inquérito por entrevista, aplicado, neste caso, aos professores, caracteriza-se pelo contacto direto entre o entrevistador e o entrevistado, assim como por uma menor diretividade do primeiro para com o segundo, com

o objetivo de explorar ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos – elementos que, no inquérito por questionário, não se obtêm com tanta facilidade. Para servir o nosso propósito, optou-se por entrevistas predominantemente formais (Carmo, 2008, p.146), orientadas para a resposta (Lessard-Herbert *et al.*, 1990, p.162), dado que foi realizado um guião com perguntas-guia, com perguntas abertas e fechadas, em número relativamente elevado e ordenado, concentradas nos conhecimentos, nas opiniões e nas perceções do entrevistado.

Na formulação das questões dos inquéritos tanto por questionário quanto por entrevista, houve o cuidado em definir muito bem os objetivos; em formular de maneira concisa as perguntas; em evitar ao máximo a ambiguidade, a imprecisão ou a suposição, bem como as questões duplas. Quer um, quer o outro instrumento contaram com perguntas de identificação com objetivo de referenciar os inquiridos a um grupo específico; perguntas de informação, que têm a finalidade de colher dados, informações sobre factos e opiniões, e perguntas de controlo, destinadas a verificarem a veracidade de outras perguntas, inseridas noutra parte do questionário.

Tanto na apresentação quanto no formato dos questionários foi apresentado o tema e facultadas instruções claras. Este contou com bom formato gráfico, com tamanho de letra e espaçamento adequados. Houve uma clara preocupação no que respeita à ordem das perguntas – começou-se por perguntas mais simples e só depois se avançou para tópicos mais complexos ou delicados.

2.5. Procedimento de recolha e tratamento dos dados

A entrega dos questionários aos alunos foi pessoal, acompanhada da explicação oral dos objetivos do estudo. As respostas a este instrumento foram imediatas e facultadas na sala de aula, durante seis sessões letivas com as seis turmas inquiridas, a saber, quatro turmas do Ensino Básico e duas do Secundário.

No inquérito por entrevista, definiu-se o momento e o local, pediu-se autorização para a gravar em formato áudio, explicando os motivos e garantindo-se a confidencialidade das respostas.

A análise do Projeto de Escola, já apresentado, documento estratégico da organização, revestiu-se de uma função de complementaridade da informação obtida por inquérito

por entrevista e questionário (Lessard-Herbert *et al.*, 1990, p.144), uma vez que, através dele, se tornou possível identificar aspetos sobre os quais deveriam incidir as perguntas (e.g., pontos fracos da escola e meios previstos para os otimizar).

Pretendeu-se, assim, utilizar várias fontes de dados, convergentes para o estudo da implementação de um repositório numa escola, através da construção de uma base de dados que documente o estudo e evidencie as relações que se estabelecem entre as questões levantadas, a fim de sustentar de forma credível as inferências produzidas no sentido de caracterizar a escola, de modo a perceber se a sua estrutura possui características que viabilizem a sua implementação.

Tanto nos questionários quanto nas entrevistas predominantemente formais, torna-se exequível elaborar uma análise quantitativa das respostas, pois, quanto mais padronizados, mais fácil é agregar e quantificar os resultados e proceder à sua análise subsequente.

A análise estatística dos dados impõe-se em todos os casos em que estes últimos são recolhidos por meio de um inquérito por questionário. A grande vantagem deste método consiste na clareza dos resultados, sempre que o investigador aproveita os recursos da apresentação gráfica das informações.

A fim de procedermos a um tratamento estatístico dos resultados, utilizámos o programa Microsoft Office Excel (versão de 2007).

No entanto, o instrumento estatístico tem um poder explicativo limitado, uma vez que não explica o significado das relações. É ao investigador a quem cabe atribuir um sentido a essas relações.

CAPÍTULO III – RESULTADOS

Como já nos foi oportuno constatar, para planear e conduzir a investigação da tese que aqui se apresenta, foram elaborados e aplicados inquéritos, sob a forma de questionários em formato de papel, a responder por escrito, e de entrevistas presenciais, apresentadas e respondidas oral e individualizadamente, envolvendo apenas entrevistadora (a investigadora deste trabalho) e entrevistado(a), com o recurso à gravação áudio previamente consentida. Os questionários dirigiram-se aos alunos; as entrevistas, aos docentes.

Antes de apresentar os resultados da aplicação dos instrumentos de recolha de dados, convém lembrar que a nossa amostra se divide entre alunos (120 sujeitos) e professores (11 sujeitos) que, na altura, frequentavam ou exerciam funções docentes na Escola Secundária Carolina Michaëlis, na cidade do Porto.

A amostra dos alunos contou com 120 inquiridos, distribuídos entre 4 turmas do Ensino Básico e 2 do Secundário. Em maioria – embora não significativa, neste caso –, os alunos questionados pertenciam ao sexo feminino (55,83% ou 67 sujeitos). Muito heterogénea quanto às idades, a maior parte dos alunos possuía 17 anos de idade (20,83%; seguida de 19,17%, com 14 anos de idade, e de 16,67% com 16 anos de idade); estes eram maioritariamente de nacionalidade portuguesa (87,5%, ou 105 sujeitos) e falantes de Português como Língua Materna (92,5% ou 111 sujeitos).

Quanto aos docentes, a amostra inquirida foi composta por 11 indivíduos, apresentando-se bastante desproporcionada no tocante ao sexo, contando-se 8 senhoras contra três homens. A média etária dos sujeitos era de 46,7 anos de idade. Todos os professores inquiridos tinham mais de 20 anos de serviço docente (num horizonte máximo de 37 anos de serviço docente detidos por 2 dos inquiridos) e correspondiam a ocupantes de cargos de gestão intermédia: 4 coordenadores de diretores de turma; 4 coordenadores de departamento; 1 coordenador do ensino profissional e 1 professor bibliotecário e o diretor.

Após esta breve síntese dos aspetos mais relevantes da nossa amostra de alunos e professores ao nível sociodemográfico, é chegada a altura de apresentar os resultados com algum pormenor. Os primeiros resultados a serem expostos respeitam aos 120 alunos inquiridos e serão objeto de uma análise quantitativa. Depois, partilhar-se-á, qualitativamente, os resultados obtidos nas entrevistas aos 11 docentes.

3.1. Alunos

Os resultados que, em seguida, se expõem foram tratados estatisticamente e seguiram a ordem presente na matriz dos questionários distribuídos, que pode observar-se no Apêndice 3 desta dissertação. O questionário aplicado aos alunos divide-se entre duas componentes temáticas: a primeira diz respeito ao uso atual que os inquiridos farão ou não da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos e é composta por 10 questões principais e por duas subquestões. A segunda parte deste questionário prende-se com a averiguação da posição destes alunos perante a importância da criação de um repositório digital que, como temos vindo a ponderar ao longo desta tese, pudesse incluir, além de bibliografia convencional, trabalhos de alunos e professores. Esta segunda componente está distribuída por 8 questões principais e por uma subquestão.

Voltamos a frisar que este questionário é anónimo.

O número de respostas deixadas em branco pelos respondentes ou de respostas nulas que não respeitaram as instruções do questionário (por exemplo, assinalar apenas uma resposta para cada questão), foram contabilizadas como ausência de resposta, sob a designação “não respondeu”.

3.1.1. Assiduidade na frequência da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 7- Assiduidade dos alunos inquiridos na frequência da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

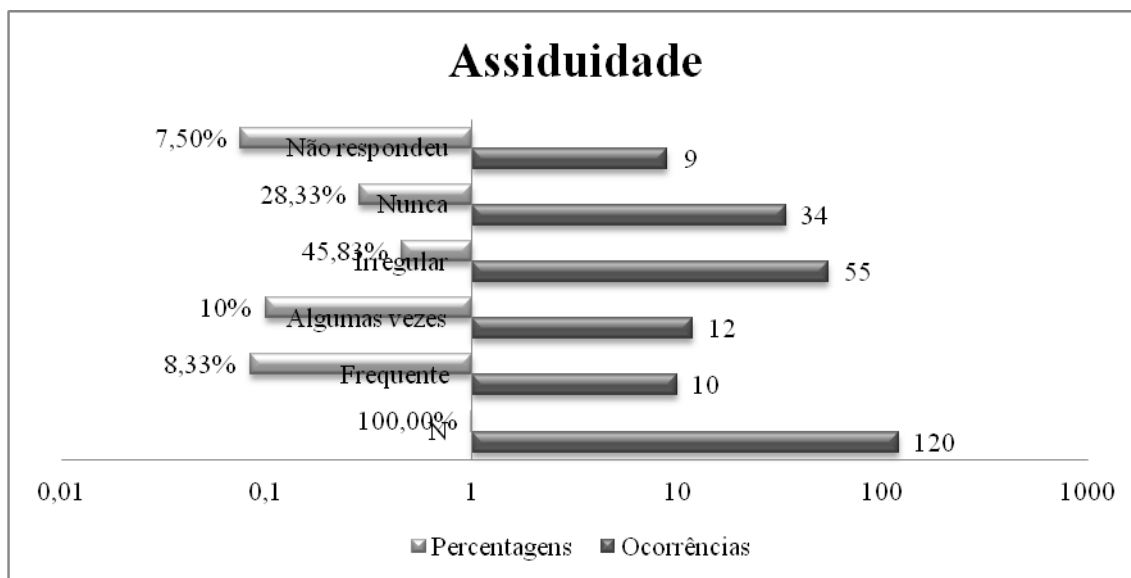


Tabela 7- Assiduidade dos alunos inquiridos na frequência da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Assiduidade	Ocorrências	%
N	120	100,00
Frequente	10	8,33
Algumas vezes	12	10
Irregular	55	45,83
Nunca	34	28,33
Não respondeu	9	7,50

Na primeira questão, indagámos aos alunos em que medida ocorria a sua frequência (ou não frequência) da biblioteca. Nesta, como nas outras questões, solicitou-se ao respondente que elegesse, de entre o elenco, apenas uma das respostas, neste caso de escolha múltipla, nomeadamente aquela que mais bem traduzisse a sua realidade. Optou-se pela escolha múltipla, ao invés de caixa de verificação (que permite a seleção de mais do que um item de resposta), de modo a, por um lado, facilitar o tratamento estatístico dos

dados e, por outro, a afunilar a atenção do sujeito para a resposta mais coincidente, maioritariamente, com a verdade.

Inquiridos quanto à assiduidade da frequência da BE/CRE, foram dadas aos alunos as seguintes possibilidades de resposta, a saber: todos os dias; algumas vezes por semana; algumas vezes por mês; raramente e nunca (a este último item seguiu-se uma questão aberta, com vista a procurar apurar as razões para o facto de esses eventuais sujeitos não frequentarem a BE/CRE).

Como mostram o Gráfico 7 e a Tabela 7, a maior parte dos alunos, 55 dos sujeitos ou 45,83%, afirmou que a sua frequência na biblioteca escolar é irregular. Seguidamente, 34 alunos ou 28,33% responderam que nunca frequentavam a biblioteca. Dos 120 sujeitos inquiridos, 12 elementos ou 10% da amostra asseveraram recorrer à biblioteca escolar algumas vezes. Entre os que responderam – todos exceto uma minoria de 9 indivíduos, 7,5% –, a menor parte, 10 alunos ou 8,33%, afirmaram utilizar a biblioteca escolar de forma frequente.

3.1.2. Razões para a frequência da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 8- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante à motivação para a frequência da biblioteca

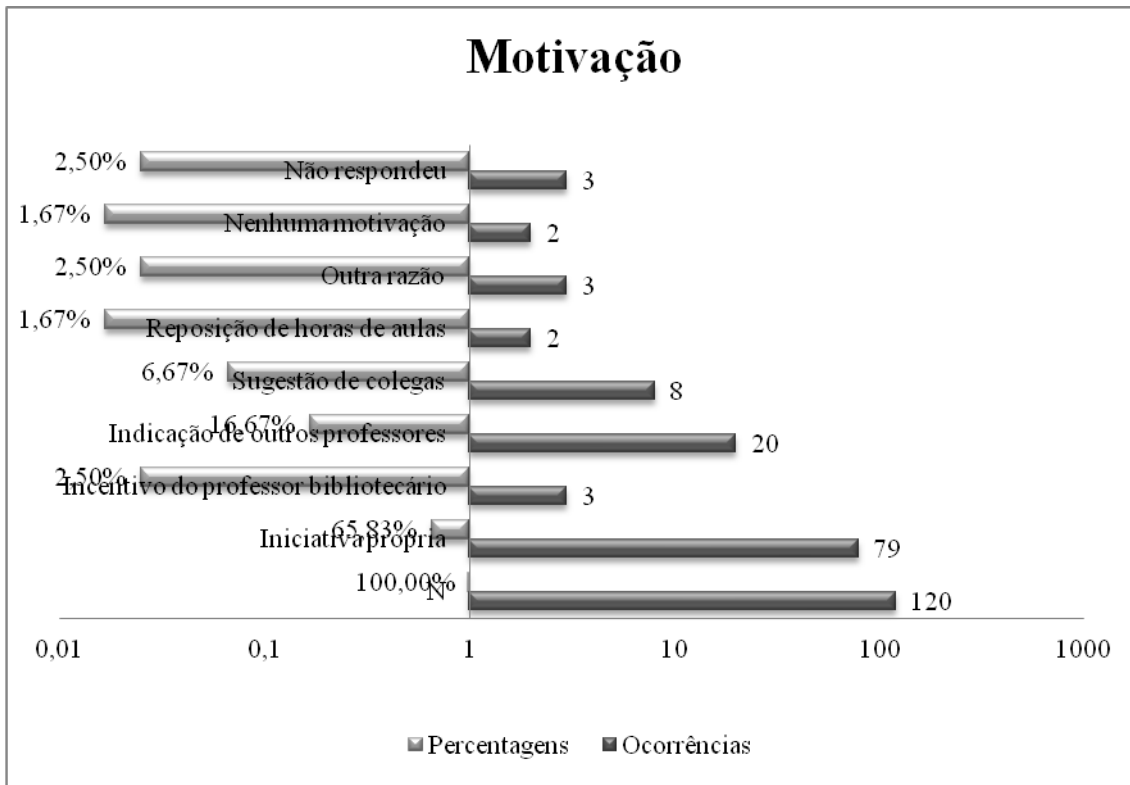


Tabela 8- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante à motivação para a frequência da biblioteca

Motivação	Ocorrências	%
N	120	100,00
Iniciativa própria	79	65,83
Incentivo do professor bibliotecário	3	2,50
Indicação de outros professores	20	16,67
Sugestão de colegas	8	6,67
Reposição de horas de aulas	2	1,67
Outra razão	3	2,50
Nenhuma motivação	2	1,67
Não respondeu	3	2,50

Indagados acerca das razões que os levavam a frequentar ou não a BE/CRE, foram disponibilizadas aos alunos as seguintes possibilidades de resposta, designadamente: por iniciativa própria; por indicação dos professores; por sugestão dos colegas; por incentivo do professor bibliotecário; por nenhuma razão elegível; em razão de reposição de horas de aulas e outra(s) razão(ões) (especificando qual ou quais).

O Gráfico 8 e a Tabela 8 mostram a distribuição percentual das respostas dos 120 alunos inquiridos quanto à sua motivação para a frequência da biblioteca escolar, ou às razões que os persuadem ou não para fazê-lo. À semelhança da questão anterior, também relativamente a esta se pediu para que os respondentes assinalassem apenas uma hipótese de resposta – a que mais bem refletisse a realidade –, a fim de centrar a atenção destes no fator de motivação (ou não) mais preponderante e de facilitar a análise estatística dos resultados.

Se observarmos o gráfico e a tabela, constatamos que a maioria dos alunos, 79 sujeitos ou 65,83%, asseveram frequentar a biblioteca por iniciativa própria. Todos os outros itens de resposta apresentam uma margem percentual bastante afastada destes valores: logo a seguir, 20 sujeitos (16,67%) afirmam frequentar a biblioteca por indicação de outros professores (aqui, a expressão “outros professores” possui o propósito de distinguir os demais professores dos professores bibliotecários). A terceira percentagem mais

elevada vai para o item por sugestão de colegas, com 8 respostas, equivalendo a 6,67%. Com iguais resultados, 3 respostas para cada item, estão o incentivo do professor bibliotecário (2,5%) e outra razão ou outras razões (2,5%), a qual ou as quais não foram explicitadas por estes 3 sujeitos na pergunta aberta que se seguia, no questionário. Similarmente, 2,5% ou 3 indivíduos não responderam a esta questão. Com 2 respostas cada, seguem-se os itens reposição de horas de aulas (1,67%) e nenhuma motivação/ nenhuma razão elegível (1,67%).

3.1.3. Materiais e/ou recursos lúdico-didáticos mais procurados na Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 9- Materiais e/ou recursos lúdico-didáticos mais procurados na biblioteca escolar pelos alunos inquiridos

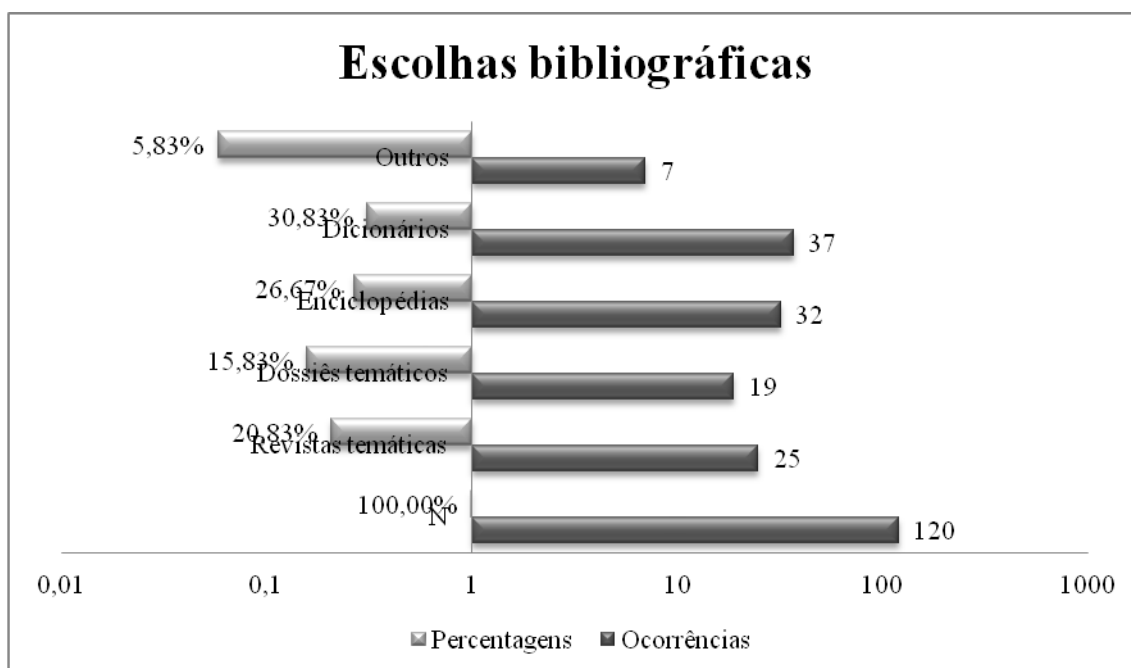


Tabela 9- Materiais e/ou recursos lúdico-didáticos mais procurados na biblioteca escolar pelos alunos inquiridos

Escolhas bibliográficas	Ocorrências	%
N	120	100,00
Revistas temáticas	25	20,83
Dossiês temáticos	19	15,83
Enciclopédias	32	26,67
Dicionários	37	30,83
Outros	7	5,83

Quisemos saber, de entre um elenco proposto, quais os materiais ou recursos lúdico-didáticos mais procurados pelos alunos que frequentam a biblioteca escolar. Os inquiridos puderam escolher uma das seguintes opções: dicionários; enciclopédias; dossiês temáticos; revistas temáticas e outros (podendo especificar quais, relativamente a estes últimos, em questão aberta).

O Gráfico 9 e a Tabela 9, anteriores, deixam-nos antever que a maioria dos alunos inquiridos, nomeadamente 37 sujeitos ou 30,83% do total, afirmou dirigir-se à biblioteca escolar para consultar sobretudo dicionários. Logo a seguir, 32 sujeitos ou 26,67% da população da amostra declaram procurar principalmente enciclopédias. Como se torna possível inferir, em relação às escolhas bibliográficas, maioritariamente, os alunos inquiridos buscam em particular obras de referência, a saber, dicionários e enciclopédias. De entre os restantes alunos inquiridos, 25 elementos ou 20,83% mencionam consultar sobretudo revistas temáticas, seguidos de 19 sujeitos ou 15,83% que asseveram procurar especialmente dossiês temáticos. Uma minoria de 7 sujeitos, ou 5,83%, responde outros (materiais ou recursos), mas sem especificar quais. Não se registaram respostas nulas ou em branco.

3.1.4. Interesses bibliográficos pessoais entre os alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 10- Distribuição dos alunos inquiridos quanto ao recurso à biblioteca escolar em busca de interesses pessoais

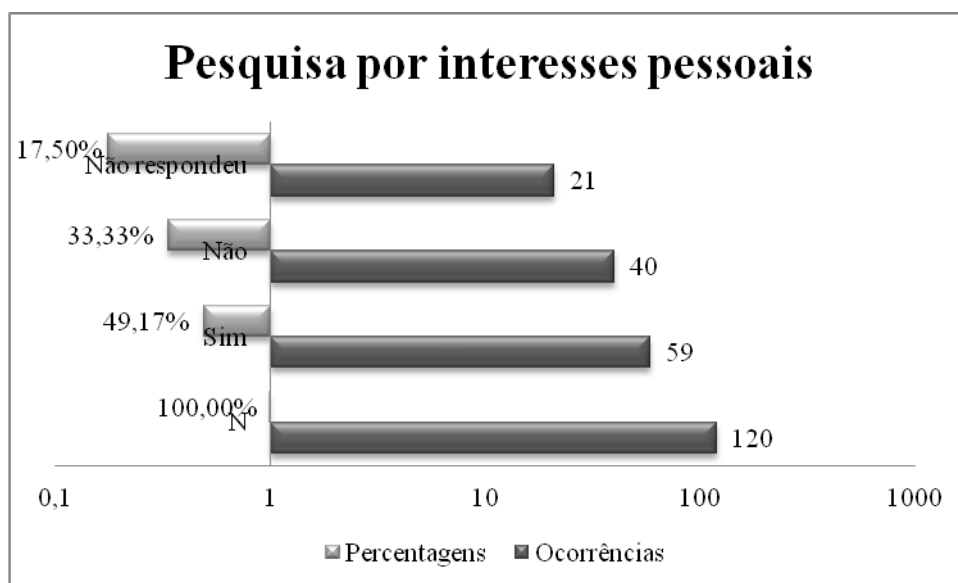


Tabela 10- Distribuição dos alunos inquiridos quanto ao recurso à biblioteca escolar em busca de interesses pessoais

Pesquisa por interesses pessoais	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	59	49,17
Não	40	33,33
Não respondeu	21	17,50

A fim de procurarmos desvendar se os alunos da Secundária Carolina Michaëlis são movidos para frequentar a biblioteca escolar em prol dos seus interesses bibliográficos pessoais e quais são esses reais interesses, em primeiro lugar, propusemos uma questão fechada, de tipo binário (sim/não), a saber: “costumo recorrer à biblioteca escolar para satisfazer os meus interesses pessoais ao nível bibliográfico (incluindo material não livro)”.

O Gráfico 10 e a Tabela 10, atrás ilustrados, apresentam os resultados das respostas dos 120 alunos que integraram a amostra estudada. Estes enunciados mostram-nos que a maioria dos aprendentes inquiridos afirma recorrer à biblioteca escolar com vista a procurar materiais livro e não livro que sejam do interesse destes, o que corresponde a 49,17% da população questionada ou 59 sujeitos. Ainda assim, muito próximo do valor da maioria está o número de alunos que assevera não fazer uso da biblioteca a fim de pesquisar ou requisitar materiais que julguem ser de interesse pessoal, ou seja, 33,33% da população – o equivalente a 40 respostas negativas. Existe uma minoria a ressaltar que, apesar de a pergunta se mostrar direta e sem margem para dúvidas, resolveu abster-se e não responder, nomeadamente 17,5% ou 21 sujeitos. Esta configura, como facilmente constatamos, uma margem de abstinência de resposta algo significativa.

3.1.5. Interesses bibliográficos pessoais dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 11- Interesses bibliográficos dos alunos inquiridos

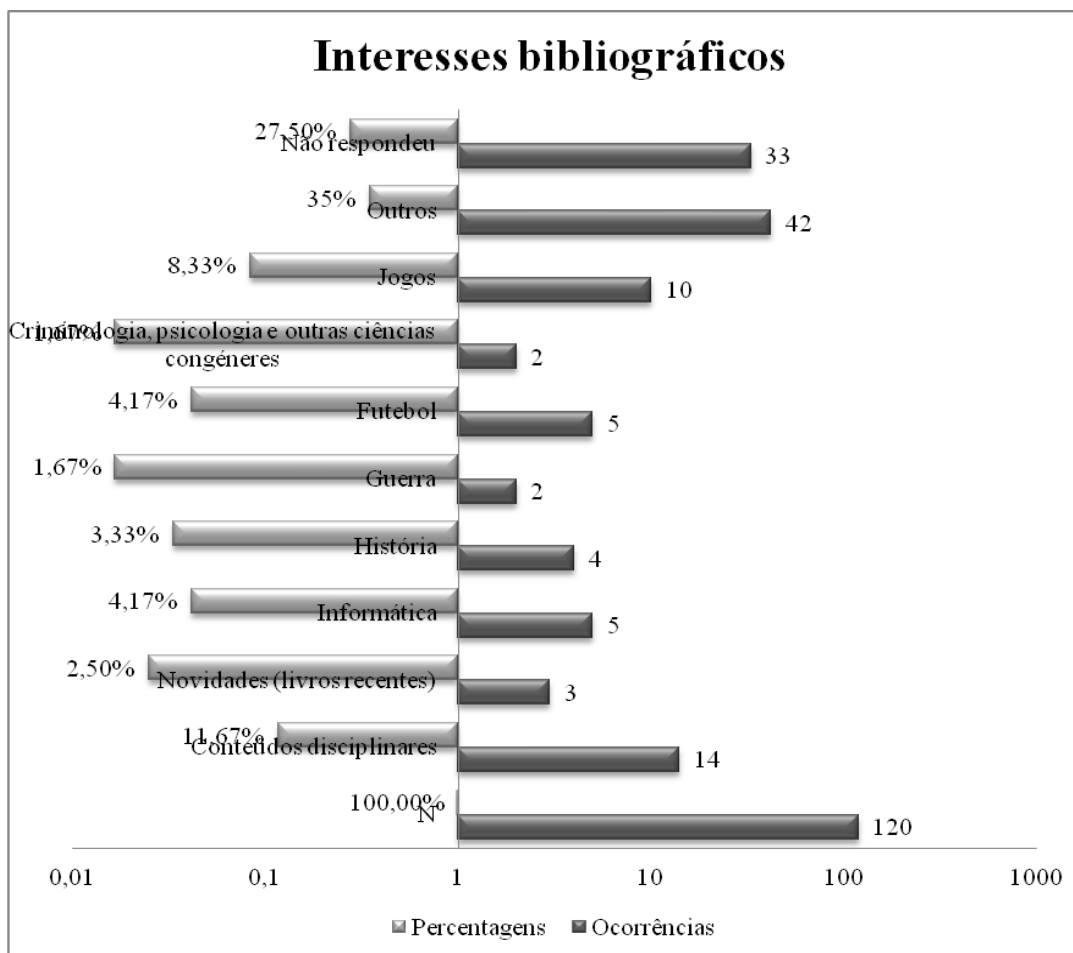


Tabela 11- Interesses bibliográficos dos alunos inquiridos

Interesses bibliográficos	Ocorrências	%
N	120	100,00
Conteúdos disciplinares	14	11,67
Novidades (livros recentes)	3	2,50
Informática	5	4,17
História	4	3,33
Guerra	2	1,67
Futebol	5	4,17
Criminologia, psicologia e outras ciências congêneres	2	1,67
Jogos	10	8,33
Outros	42	35
Não respondeu	33	27,50

Esta questão possui um carácter mais geral, é aberta, o que permitiu aos alunos indagados eleger mais livre e espontaneamente as suas preferências no tocante a material livro e não livro presente na biblioteca.

As respostas dos inquiridos foram, depois, analisadas e agrupadas por subáreas de interesses, a saber: conteúdos disciplinares; novidades (livros recentes, mas também CD's/ DVD's e CD-ROM's); informática; história; guerra; futebol; criminologia, psicologia e outras ciências congéneres; jogos (tradicionais e eletrónicos) e outros (itens variados e indiscriminados que não podem ser englobados nos grupos anteriores).

No Gráfico 11 e na Tabela 11, traduz-se possível observar que a maioria dos alunos, 42, ou 35% dos inquiridos mostra preferência, por assuntos indiscriminados, todos eles diferentes de inquirido para inquirido e, por isso, impassíveis de englobar num só grupo ou subgrupo capaz de albergar mais do que um sujeito com gostos semelhantes. Entre esses interesses, nomeiam-se, por exemplo, culinária/ economia do lar; artes decorativas; banda-desenhada; terror/ fantástico; mangas (tipo de banda desenhada de origem japonesa); paleontologia/ arqueologia; cartomancia/ espiritualidade; manuais de tipo “faça você mesmo” ou DIY (*Do It Yourself*); moda; nutrição/ saúde e autoajuda relacionada com a adolescência e a sexualidade.

Seguidamente, encontram-se 33 alunos, o que equivale a 27,5% do total, que não responderam – um número bastante avantajado e superior ao número de abstinências verificado na questão anterior (destinada a apurar a distribuição dos alunos inquiridos quanto ao recurso à biblioteca escolar em busca de interesses pessoais), o que se prenderá eventualmente com o facto de a resposta ser de tipo aberto e, por isso, mais laborioso. O maior número de respostas que se segue corresponde ao item conteúdos disciplinares, ou seja, temas ou assuntos diretamente relacionados com as disciplinas curriculares (escolhidos por gosto ou necessidade), com 14 respostas, perfazendo 11,67% do total. Contando 10 respostas, o que coincide com 8,33% da amostra, encontram-se os jogos (tradicionais e eletrónicos). Informática (e.g., ciências da informática, design de informática, programação, administração de plataformas, obras generalistas acerca de informática para utilizadores comuns e manuais de programas específicos, etc.) e futebol perfazem dois temas que obtiveram, cada um, 5 respostas por parte dos inquiridos,

4,17% respetivamente. História (universal, de Portugal, dos Descobrimentos, da arte, da literatura, etc.) contou com 4 respostas, o que equivale a 3,33%. Logo a seguir, com 3 respostas por parte da amostra, está a subárea novidades (livros recentes, mas também CD's/ DVD's e CD-ROM's), correspondendo a 2,5% do total. Com 2 respostas cada, ou 1,67% respetivamente, seguem-se os itens guerra (e.g., história da guerra, filosofia da guerra, estratégias de guerra, literatura biográfica/ autobiográfica/ ficcional e filmografia em geral que verse sobre esse tema, etc.) e criminologia, psicologia e ciências congêneres (e.g., ciências forenses e policiais).

3.1.6. Acessibilidade à informação percebida entre os alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 12- Acessibilidade à informação percebida entre os alunos inquiridos

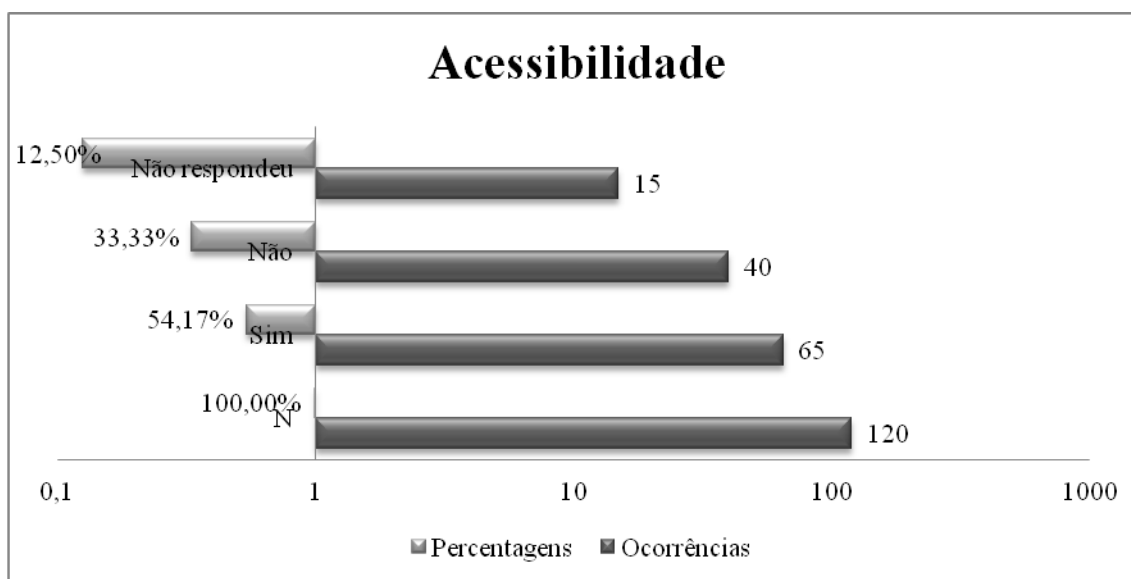


Tabela 12- Acessibilidade à informação percebida entre os alunos inquiridos

Acessibilidade	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	65	54,17
Não	40	33,33
Não respondeu	15	12,50

Apesar de a resposta a esta questão ser de escolha múltipla e de tipo binário (sim ou não), houve quem não tivesse respondido à pergunta, designadamente 15 alunos, o que equivale a 12,5% do total. A maioria, 65 inquiridos ou 54,17% do total, asseverou não sentir dificuldades no acesso à informação. Mesmo assim, 40 alunos ou 33,33% reconhecem experimentar obstáculos à cabal acessibilidade à informação disponível na biblioteca escolar.

3.1.7. Acessibilidade percebida à internet entre os alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 13- Acessibilidade percebida com recurso à internet entre os alunos inquiridos

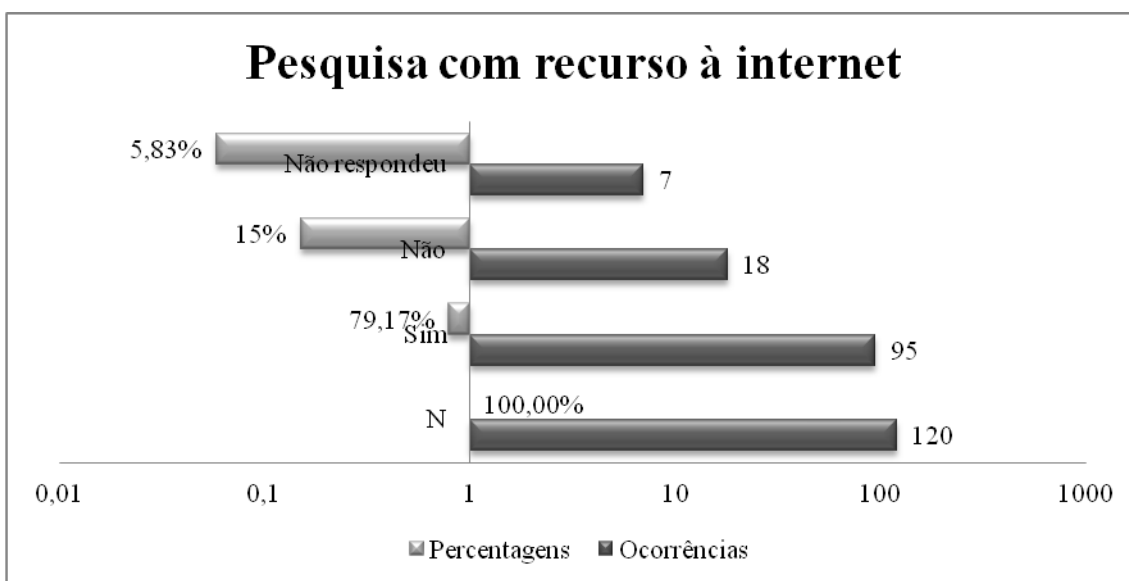


Tabela 13- Acessibilidade percebida com recurso à internet entre os alunos inquiridos

Pesquisa com recurso à internet	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	95	79,17
Não	18	15
Não respondeu	7	5,83

À semelhança da questão anterior, de tipo binário e escolha múltipla, os 120 alunos inquiridos foram chamados a responder acerca da acessibilidade sentida ou não diante do recurso à internet enquanto ferramenta de pesquisa de conteúdos que lhes pareçam pertinentes. Tentámos apurar essa realidade através da confirmação da afirmação: “A internet responde às minhas necessidades e tem-me permitido realizar os meus trabalhos”.

Se atentarmos no Gráfico 13 e na Tabela 13, anteriormente apresentados, constatamos que a maioria dos respondentes, ou seja 95 sujeitos ou 79,17% do total, considera-se satisfeita com o recurso à internet e com o uso que retira desse mesmo recurso com vista à realização de trabalhos escolares. Uma minoria de 18 alunos, ou 15%, ainda sente que este recurso se tem mostrado insuficiente (por falta de acesso ou por desconhecimento da utilização conveniente deste recurso). Novamente, 7 alunos (5,83%) não responderam.

3.1.8. Conteúdos disciplinares mais pesquisados pelos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 14- Domínios disciplinares mais pesquisados pelos alunos inquiridos na biblioteca escolar

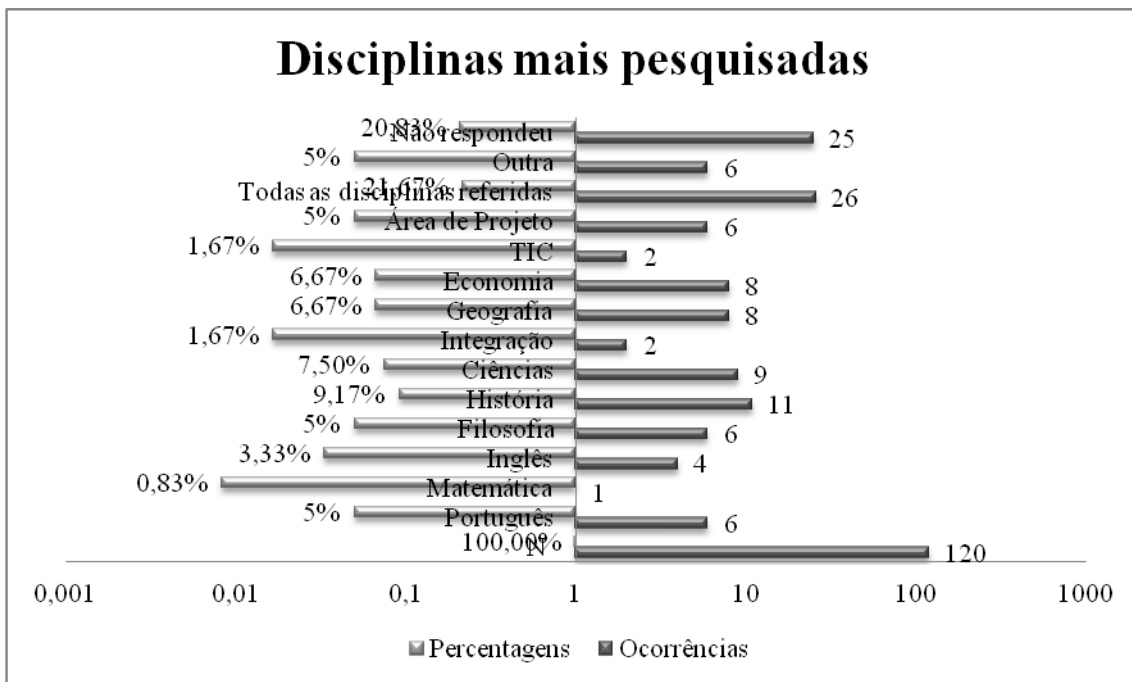


Tabela 14- Domínios disciplinares mais pesquisados pelos alunos inquiridos na biblioteca escolar

Disciplinas mais pesquisadas	Ocorrências	%
N	120	100,00
Português	6	5
Matemática	1	0,83
Inglês	4	3,33
Filosofia	6	5
História	11	9,17
Ciências	9	7,50
Integração	2	1,67
Geografia	8	6,67
Economia	8	6,67
TIC	2	1,67
Área de Projeto	6	5
Todas as disciplinas referidas	26	21,67
Outra	6	5
Não respondeu	25	20,83

Questionados quanto aos conteúdos disciplinares mais pesquisados na biblioteca escolar, solicitou-se aos alunos que escolhessem, de entre o elenco de itens proposto, qual a disciplina que mais os persuadia a realizarem investigações na BE/ CRE. No elenco disponibilizado, a partir do qual cada um poderia escolher apenas uma resposta, a que correspondesse com mais proeminência à realidade (pelas razões supracitadas), encontravam-se os seguintes itens: Português; Matemática; Inglês; Filosofia; História; Ciências; Área de Integração; Geografia; Economia; Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); Área de Projeto; todas as disciplinas referidas e outra.

Ao observarmos o Gráfico 14 e a Tabela 14 correspondente, verificamos que 26 sujeitos ou 21,67%, afirmam realizar pesquisas na biblioteca escolar para todas as disciplinas mencionadas. Logo a seguir, um número alarmante de 25 sujeitos, 20,83% do total, não responde a esta questão. Seguidamente, ainda que com uma notável diferença percentual, está a disciplina de História, apontada por 11 dos alunos inquiridos, ou seja 9,17% da amostra. Depois, segue-se a disciplina de Ciências com 9 respostas, perfazendo 7,5%. Com igual número de respostas, 6, estão as disciplinas de Português, Área de Projeto e outra (não especificada), equivalendo cada item a 5% do total. Também com 8

respostas cada, ou seja 6,67%, contam-se as disciplinas de Geografia e Economia. Quatro alunos indicam a disciplina de Inglês como a mais pesquisada na biblioteca, o que corresponde a 3,33%. O TIC, a par da disciplina de Área de Integração, contam com duas respostas, perfazendo, cada item, 1,67%. Apenas um aluno nomeou a Matemática como a disciplina mais pesquisada na biblioteca escolar, o que corresponde a 0,83%.

3.1.9. Orientação por parte dos docentes percebida pelos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 15- Orientação por parte dos docentes percebida pelos alunos

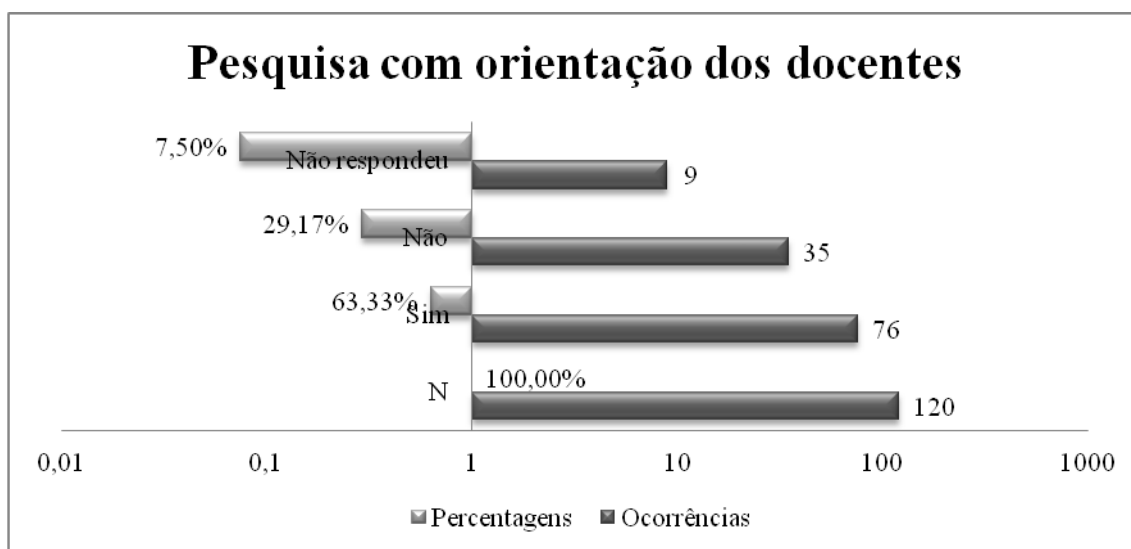


Tabela 15- Orientação por parte dos docentes percebida pelos alunos

Pesquisa com orientação dos docentes	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	76	63,33
Não	35	29,17
Não respondeu	9	7,50

Quando questionados a propósito de sentirem que vão para a biblioteca escolar munidos das indicações necessárias para realizarem as tarefas letivas solicitadas, os alunos inquiridos, nesta questão fechada (a saber, “quando vou à biblioteca para realizar trabalhos,

tenho as indicações necessárias sobre como realizar a tarefa que me solicitam”), confirmam ou negam essa realidade. Essas indicações necessárias ao exercício proficiente da literacia da informação remetem, neste caso específico, para os docentes das várias disciplinas curriculares e não curriculares, excluindo-se, naturalmente, a figura do professor bibliotecário (a qual será abordada na questão seguinte).

Perante a questão de julgarem efetuar, na biblioteca escolar, um trabalho que recebeu previamente as orientações necessárias ao trabalho e à metodologia de pesquisa e investigação que confluem nas competências da literacia da informação, a maioria dos alunos inquiridos afirma haver beneficiado da ajuda dos docentes, o que corresponde a 76 respostas positivas ou 63,33% da população de 120 alunos em estudo. Contudo, ainda existem 35 sujeitos, ou 29,17%, que creem não estar previamente apetrechados com os conhecimentos necessários à prossecução deste tipo de trabalho. Nove (9) alunos abstiveram-se, equivalendo a 7,5% de respostas em branco.

3.1.10. Orientação por parte dos elementos bibliotecários percebida pelos alunos não orientados por outros professores, que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 16- Apoio por parte dos elementos da biblioteca escolar percebido pelos alunos

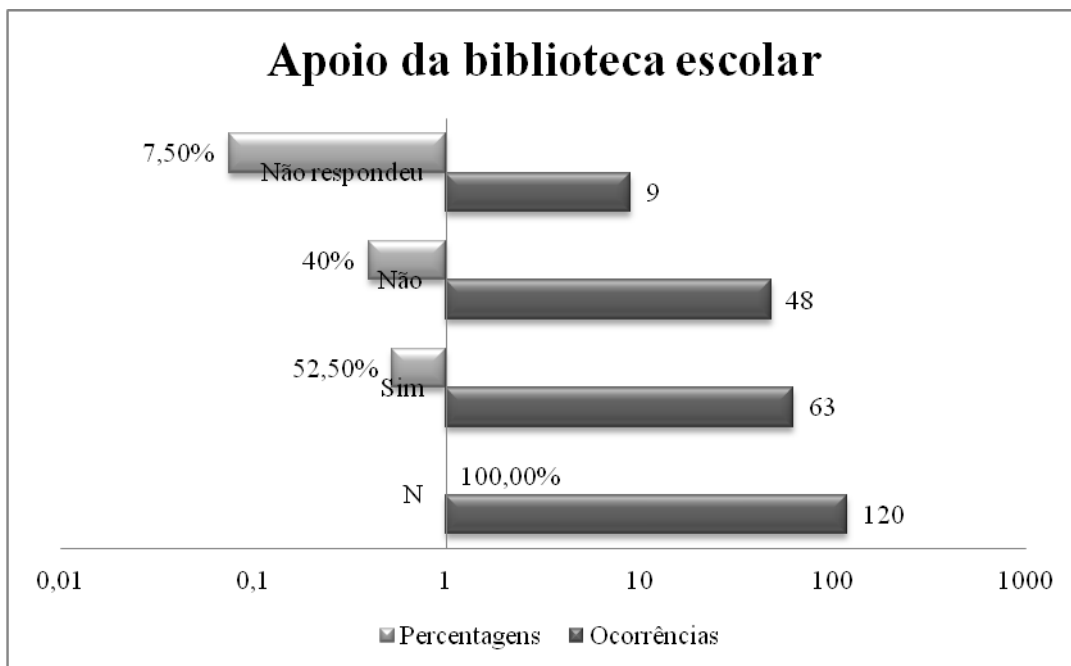


Tabela 16- Apoio por parte dos elementos da biblioteca escolar percebido pelos alunos

Apoio da biblioteca escolar	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	63	52,50
Não	48	40
Não respondeu	9	7,50

Tendo em conta a falta de orientação prévia passível de existir entre os alunos inquiridos – que se confirmou na questão anterior –, quisemos perceber, nesta subsecção, se estes encontram o apoio necessário a consecução dos seus objetivos de aprendizagem nos elementos que trabalham na biblioteca escolar. A questão é fechada e de tipo binário (sim/não).

Atentando no Gráfico 16 e na Tabela 16, que o descreve, torna-se possível constatar que a maioria dos alunos inquiridos, nomeadamente 52,5% ou 63 elementos, afirma usufruir de apoio por parte da equipa da biblioteca escolar. Todavia, 48 alunos ou 40% da população estudada reconhecem não beneficiar desse apoio. Nove (9) alunos, 7,5%, abstiveram-se, não respondendo à questão colocada.

3.1.11. Orientação percebida acerca de que documentos devem utilizar pelos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 17- Distribuição dos alunos inquiridos quanto à autoavaliação destes em matéria de proficiência na seleção de informação

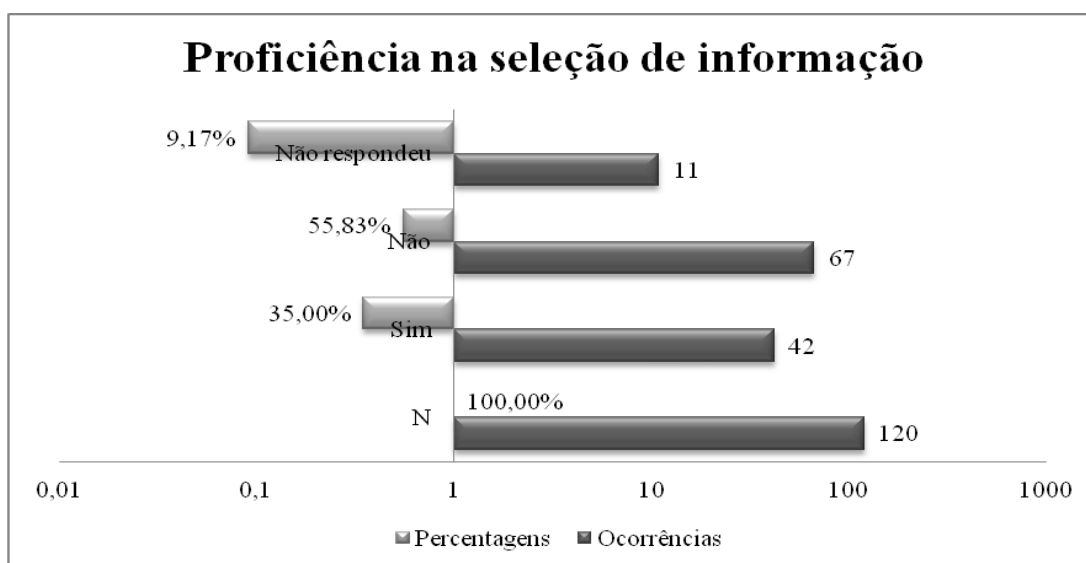


Tabela 17- Distribuição dos alunos inquiridos quanto à autoavaliação destes em matéria de proficiência na seleção de informação

Proficiência na seleção de informação	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	42	35,00
Não	67	55,83
Não respondeu	11	9,17

Ainda a propósito de itens diretamente relacionados com as competências de literacia da informação que é preciso cultivar, indagámos os alunos, procurando entender se estes têm conhecimento sobre que documentos devem pesquisar e utilizar na biblioteca escolar. Quisemos designadamente perceber em que medida estes alunos se autoavaliam quanto à sua proficiência no exercício de competências de literacia da informação, neste caso, se julgam ou não que vão para a biblioteca escolar previamente munidos dos conhecimentos necessários à cabal concretização de um trabalho que requer pesquisa bibliográfica.

Por outro lado e subjacente à motivação para elaborar esta questão, verdade é que grande parte dos que não frequentam a biblioteca não sabe avaliar a qualidade e quantidade dos materiais e recursos que aí tem à sua disposição para os auxiliar na prossecução das suas metas letivas e dos seus projetos pessoais de aprendizagem ao longo da vida.

O Gráfico 17 e a Tabela 17 anteriores mostram-nos como os alunos se autoavaliam quanto à sua preparação para selecionar informação com autonomia. Vemos que 67 alunos, ou seja, uma maioria de 55,83%, admitem não possuir proficiência percebida que lhes faculte pesquisar e encontrar sem dificuldades a informação necessária aos seus projetos escolares. Logo a seguir, com 42 respostas afirmativas, 35% dos alunos inquiridos considera-se suficientemente competente na seleção autónoma de informação. Apesar de a questão se revestir de objetividade, ainda assim 11 alunos abstiveram-se, não respondendo, o que perfaz 9,17% da população em estudo.

3.1.12. Orientação por parte dos elementos bibliotecários percebida pelos alunos que não se julgam suficientemente autónomos na pesquisa de informação, que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 18- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante ao apoio percebido por parte da equipa da biblioteca perante dificuldades na busca autónoma de informação

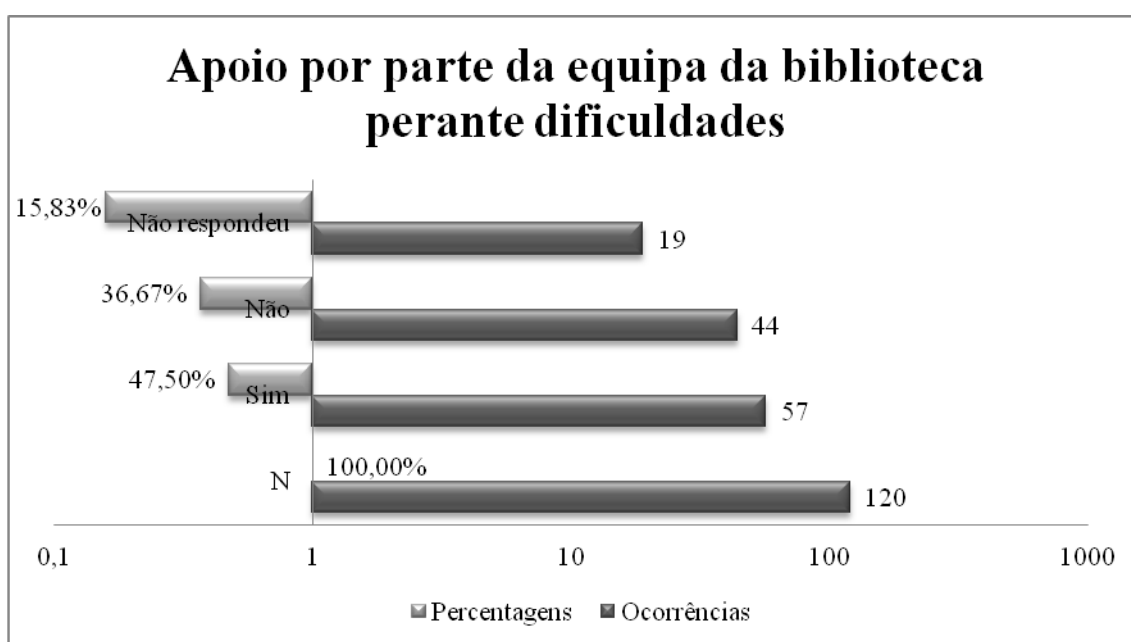


Tabela 18- Distribuição dos alunos inquiridos no tocante ao apoio percebido por parte da equipa da biblioteca perante dificuldades na busca autónoma de informação

Apoio por parte da equipa da biblioteca perante dificuldades	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	57	47,50
Não	44	36,67
Não respondeu	19	15,83

À semelhança da questão anteriormente apresentada, também nesta quisemos aprofundar em que medida os alunos inquiridos, que eventualmente sentem dificuldades na pesquisa e obtenção de informação, podem contar com o apoio da equipa que integra a biblioteca escolar. Através da questão “quando não tenho indicações sobre os documentos que devo utilizar ou sempre que experimento as dificuldades daí decorrentes, sou

apoiado/a pelos elementos da biblioteca escolar”, procurámos aferir esse apoio percebido pelos inquiridos.

Inquiridos a propósito do apoio que sentem ou não da equipa da biblioteca escolar sempre que se deparam com dificuldades na obtenção de documentos, como nos mostram o Gráfico 18 e a Tabela 18, uma maioria não absoluta dos alunos, 57 sujeitos ou 47,5% da população, confirma beneficiar deste apoio. Logo a seguir, 44 inquiridos, o que equivale a 36,67%, reconhece não usufruir de apoio suficiente por parte dos elementos da biblioteca escolar. 19 ausências de resposta ou 15,83% mostram a abstenção destes alunos em responder a esta questão tão direta e objetiva – o que nos suscitará motivos para reflexão.

3.1.13. Dificuldades em geral na pesquisa sem qualquer orientação percebidas pelos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos

Gráfico 19- Distribuição dos alunos inquiridos no que respeita às dificuldades percebidas na busca autónoma de informação sem qualquer orientação

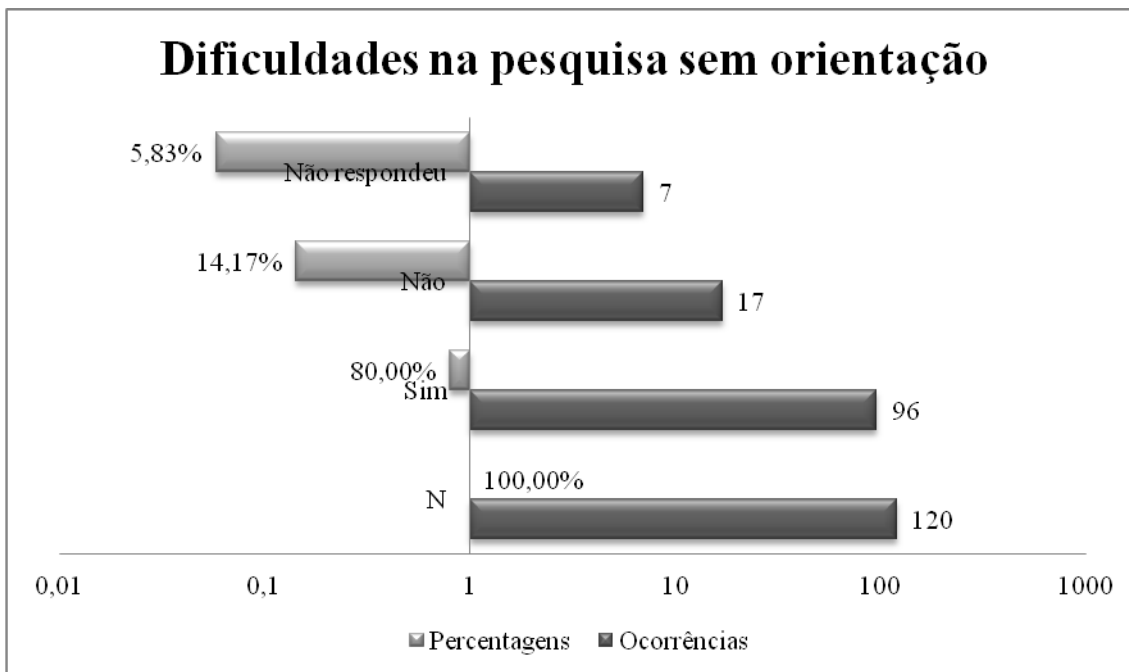


Tabela 19 -Distribuição dos alunos inquiridos no que respeita às dificuldades percebidas na busca autónoma de informação sem qualquer orientação

Dificuldades na pesquisa sem orientação	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	96	80,00
Não	17	14,17
Não respondeu	7	5,83

No final desta primeira componente do questionário dedicada a averiguar o uso que os alunos inquiridos fazem da biblioteca, terminamos este assunto específico com uma questão de carácter geral, que – ao lado daquela que, na secção anterior procurou sondar, através da autoavaliação, a proficiência percebida pelos alunos na operacionalização das competências aliadas à literacia da informação – indaga diretamente o respondente sobre se sente ou não dificuldades na pesquisa e obtenção de informação sem qualquer orientação, quer prévia (por parte dos outros docentes, pais/encarregados de educação, pares ou outros) quer durante a realização dos trabalhos na biblioteca (por parte da equipa bibliotecária). Sem qualquer tipo de orientação, como percebem os alunos as suas dificuldades? Quisemos procurar saber, através da seguinte questão fechada, com resposta de tipo binário (sim/ não): “procurar informação nos recursos da biblioteca sem orientação é penoso”.

Inquiridos a respeito das dificuldades percebidas aquando de tentativas de pesquisa completamente autónoma, isto é, sem o apoio prévio de terceiros durante esse trabalho de pesquisa, o Gráfico 19 e a Tabela 19 mostram-nos que, entre os 120 alunos, uma maioria extremamente significativa reconhece sentir, de facto, dificuldades. Ora, esta maioria corresponde a 96 sujeitos ou 80% do universo em análise. Muito embora houvésemos registado, no Gráfico 17, anteriormente apresentado, uma percentagem de 35% de alunos que se consideram suficientemente proficientes no exercício da literacia da informação na biblioteca escolar, na verdade muitos alunos manifestam ter consciência das suas limitações, o que não deixa de representar um aspeto positivo, já que não se espera que os alunos possuam uma destreza que não seja diretamente cultivada nos processos de ensino-aprendizagem ministrados na escola. Por outro lado, só a noção das

nossas dificuldades constitui, por si só, um importante móbil em direção a sua superação.

Voltando à questão em análise, um reduzido número de inquiridos, nomeadamente 17 ou 14,17%, julga não sentir dificuldades na pesquisa de informação sem qualquer orientação, ou seja, para estes 17 alunos, não é de todo penoso o trabalho autónomo. Dos restantes inquiridos, 7 sujeitos ou 5,83% abstiveram-se, não respondendo à questão.

3.1.14. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos relativamente à utilidade escolar de um repositório para organizar a informação

Gráfico 20- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade escolar de um repositório para organizar a informação

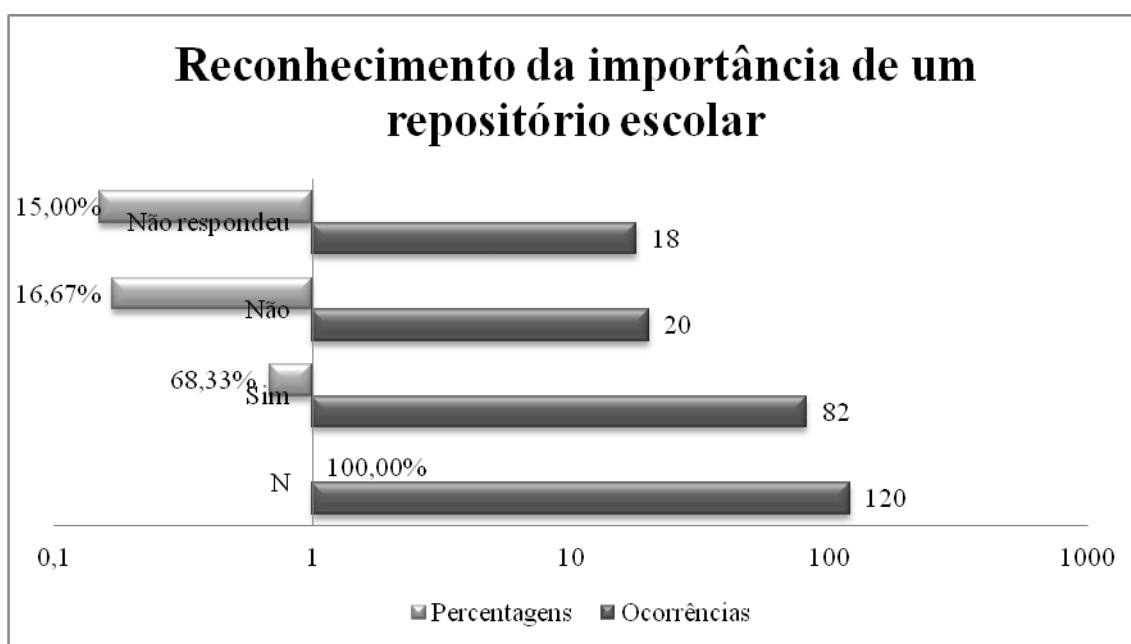


Tabela 20- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade escolar de um repositório para organizar a informação

Reconhecimento da importância de um repositório escolar	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	82	68,33
Não	20	16,67
Não respondeu	18	15,00

Nesta segunda parte do questionário diretamente voltada para a averiguação da posição dos alunos inquiridos face à utilidade e desejo de criação de um repositório digital que albergasse, além de materiais bibliográficos convencionais, trabalhos de professores e alunos, começámos por explicar, brevemente num texto sintético, o que se entende por repositório digital (vide Apêndice 3). Seguidamente, a nossa questão recaiu sobre a utilidade que, a ver dos inquiridos, um repositório deste tipo pudesse ter na prossecução dos objetivos letivos, que passam por trabalho de pesquisa bibliográfica. Esta questão fechada, com resposta de tipo binário (sim/ não), equivaleu ao seguinte: “o meu estudo seria mais proveitoso se a informação fosse selecionada e organizada num repositório”.

Ao observarmos o Gráfico 20 e a Tabela 20 que o acompanha, constatamos que uma maioria significativa de alunos – 82 sujeitos, o que equivale a 68,33% da população – considera que o seu estudo tornar-se-ia mais frutuoso caso a BE/CRE estivesse apetrechada com um repositório digital, cujas funções principais são organizar e auxiliar a selecionar de modo mais rápido e eficiente a informação procurada. Ainda assim, 20 alunos, ou 16,67%, não consideraram o repositório digital uma mais-valia para o seu estudo. Porventura, neste caso não se encontram completamente fora de questão circunstâncias (as quais não aferimos, mas que poderemos facilmente inferir) como o facto de estes alunos estudarem sobretudo em casa, com materiais (livros) e recursos (computador e internet) próprios. A população escolar é heterogénea e a nossa amostra constitui disso um exemplo. A abstenção contou com um valor considerável de 18 respostas, o equivalente a 15% do universo em estudo, o que pode dever-se ao fraco conhecimento que alguns alunos ainda poderão deter acerca do que é e para que serve um repositório digital e, por conseguinte, em que medida poderá este contribuir para uma maior eficácia no estudo de cada um.

3.1.15. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos relativamente à utilidade de um repositório escolar organizado por disciplinas ou por anos de escolaridade

Gráfico 21- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar organizado por unidades disciplinares curriculares ou por ano de escolaridade⁷

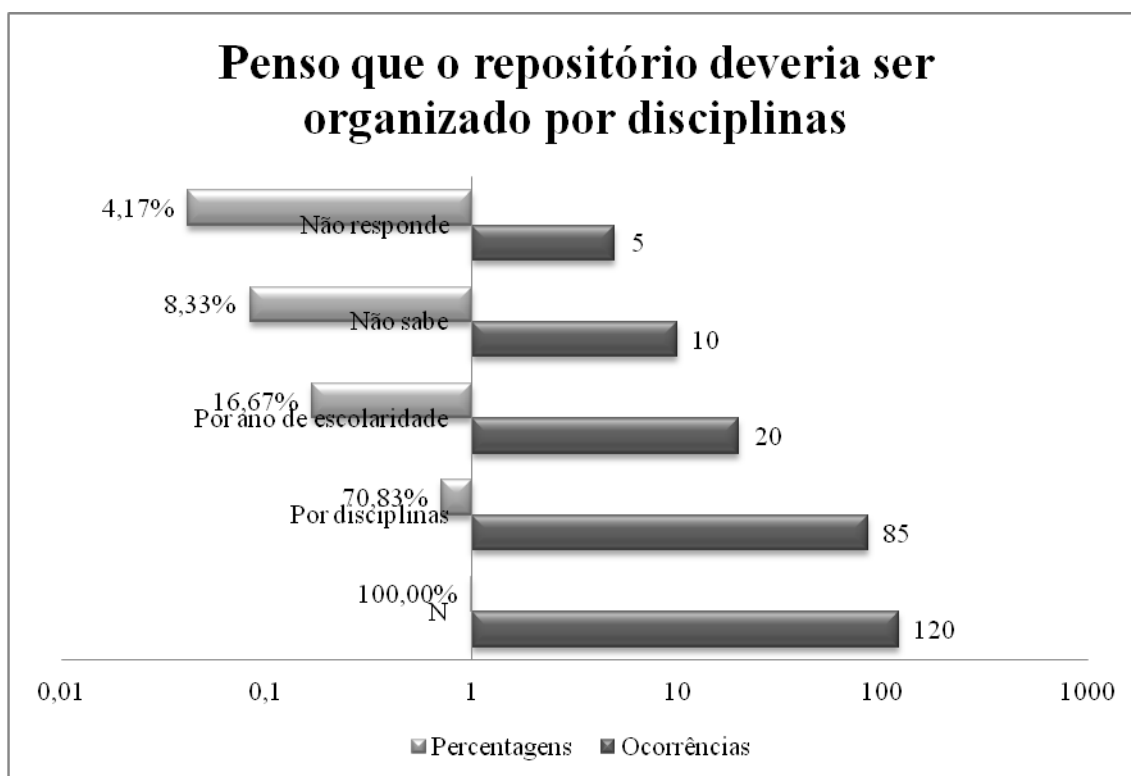


Tabela 21- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar organizado por unidades disciplinares curriculares ou por ano de escolaridade

Penso que o repositório deveria ser organizado por disciplinas	Ocorrências	%
N	120	100,00
Por disciplinas	85	70,83
Por ano de escolaridade	20	16,67
Não sabe	10	8,33
Não responde	5	4,17

⁷ Vide anexo 4.

Após termos conhecimento da opinião dos alunos acerca da utilidade e desejo da criação e disponibilização de um repositório digital na BE/CRE, quisemos saber o que estes inquiridos pensam a propósito da pertinência de um repositório organizado por disciplinas, nomeadamente as diferentes unidades disciplinares que integram o currículo escolar destes jovens. Fizemo-lo a partir da seguinte questão fechada de tipo binário: “o meu estudo seria mais proveitoso se o repositório estivesse organizado por disciplinas/ por ano de escolaridade”.

Atentando no Gráfico 21 e na Tabela 21, chegamos à conclusão de que a maioria dos alunos inquiridos – 85 sujeitos ou 70,83% do universo em estudo – considera que o repositório seria mais proveitoso para o estudo caso fosse organizado por disciplinas. Vinte (20) respostas, o que equivale a 16,67%, apontam para um maior benefício em este repositório ser organizado por ano de escolaridade. Entre os que não responderam, 5 alunos (4,17%) abstiveram-se de propor, na subquestão seguinte, uma alternativa de organização; os outros 10, ou 8,33%, asseveraram “não sei”, nessa alínea que, de seguida, ocasionava uma resposta aberta a quem quisesse apresentar uma alternativa mais pertinente à organização por disciplinas ou por ano de escolaridade: “caso não concordes com a organização por disciplinas ou por ano de escolaridade, refere outro tipo de organização que te pareça mais conveniente”.

3.1.16. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos relativamente à utilidade da disponibilização de textos da autoria dos professores

Gráfico 22- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse textos dos professores da escola

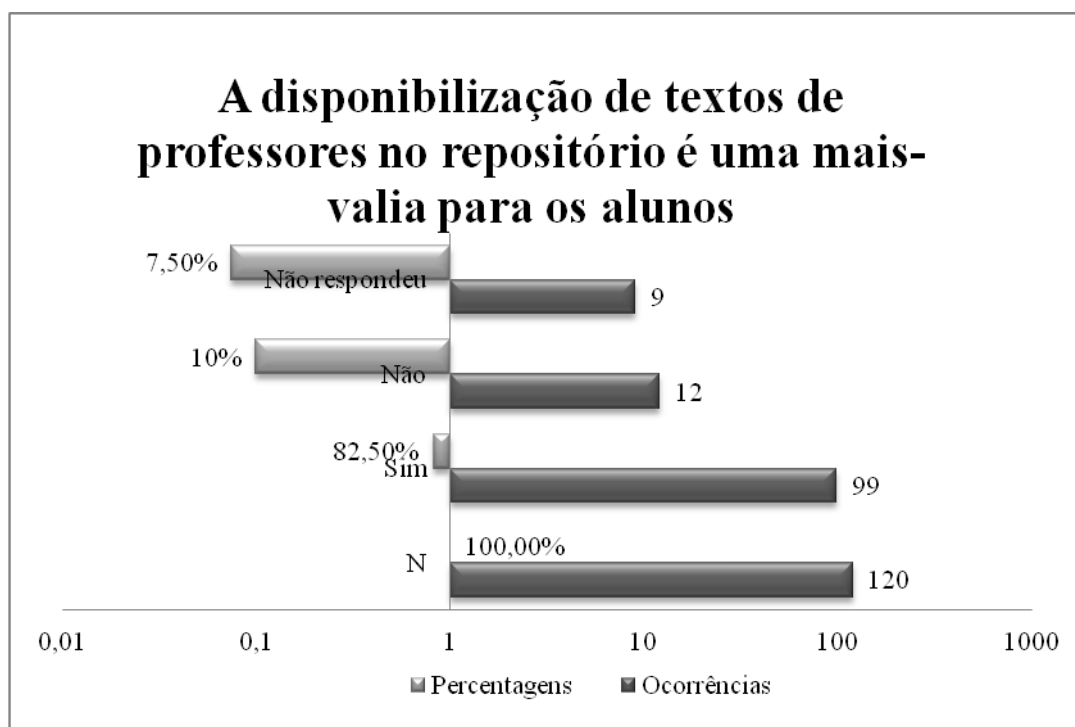


Tabela 22- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse textos dos professores da escola

A disponibilização de textos de professores no repositório é uma mais-valia para os alunos	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	99	82,50
Não	12	10
Não respondeu	9	7,50

Através da questão “os trabalhos elaborados pelos meus professores são um ótimo ponto de partida para orientar a minha pesquisa (fichas, testes, textos)”, procurámos saber junto dos alunos inquiridos se estes consideram ou não uma mais-valia a

possibilidade de acederem, por meio do repositório digital, aos textos dos professores da escola, como fichas de leitura, testes, sùmulas e resumos.

Inquiridos a este respeito, uma maioria significativa dos alunos, ou seja 99 sujeitos, o que coincide com 82,5% do universo em análise, revê na disponibilização de textos dos docentes da escola uma mais-valia para os seus projetos de estudo e de ensino-aprendizagem. Apenas 12 alunos, ou 10%, a não consideraram um benefício. Dos 120 inquiridos, 9 ou 7,5% abstiveram-se de responder à questão.

3.1.17. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos relativamente à utilidade da disponibilização de textos da autoria dos pares

Gráfico 23- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse os trabalhos de pares

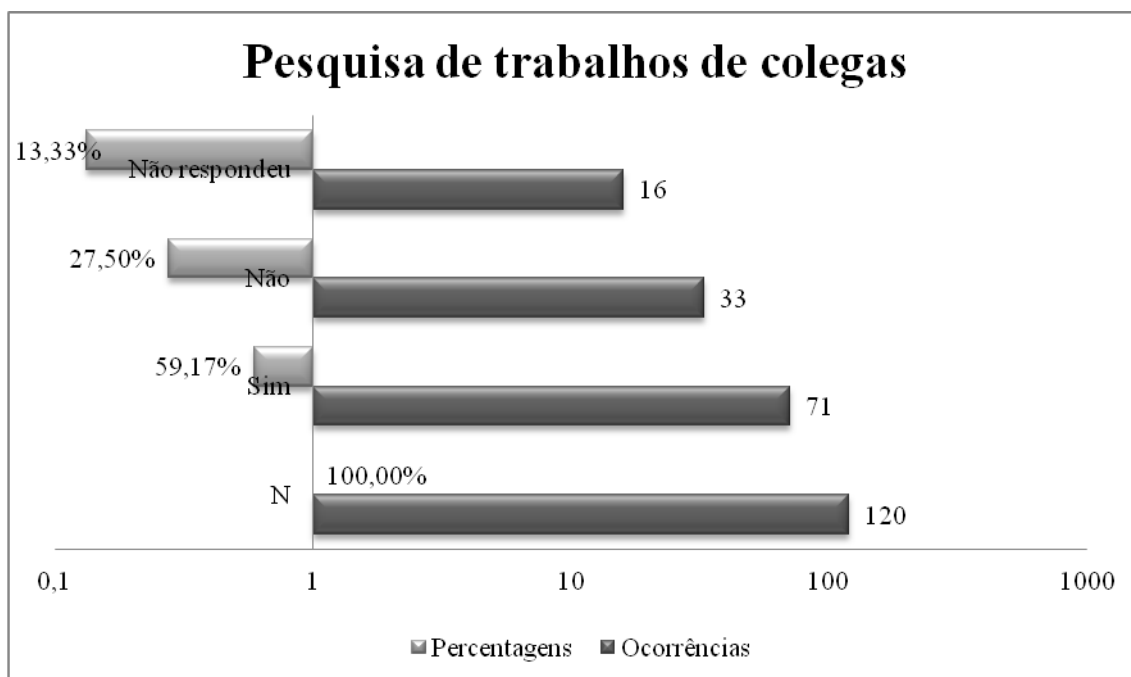


Tabela 23- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à utilidade de um repositório escolar que disponibilizasse os trabalhos de pares

Pesquisa de trabalhos de colegas	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	71	59,17
Não	33	27,50
Não respondeu	16	13,33

Voltámos a averiguar a opinião dos alunos inquiridos quanto à utilidade da pesquisa de trabalhos de outras pessoas da escola, desta vez dos seus colegas, rumo a um estudo mais profícuo, através da questão: “os trabalhos elaborados pelos meus colegas são um ótimo ponto de partida para orientar a minha pesquisa (relatórios, portefólios, trabalhos)”. A esta questão binária, fechada, foi novamente pedido aos respondentes que escolhessem entre as respostas “sim” e “não”.

Observando o Gráfico 23 e a Tabela 23 que o descreve em mais pormenor constatamos que a maioria dos alunos considera uma medida positiva a disponibilização de trabalhos de pares, o que equivale a 71 respostas ou 59,17%. Ainda assim, 33 respostas apontam para a dispensabilidade desta vertente do repositório, correspondendo a 27,5% do universo em estudo. As abstinências forma consideráveis, dado que 16 alunos não respondem, perfazendo 13,33% do total.

3.1.18. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos quanto à possibilidade de os próprios trabalhos destes serem arquivados no repositório digital e aí disponibilizados para a consulta por outras pessoas

Gráfico 24- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente ao carácter de incentivo pessoal que a disponibilização dos próprios trabalhos no repositório pudesse exercer

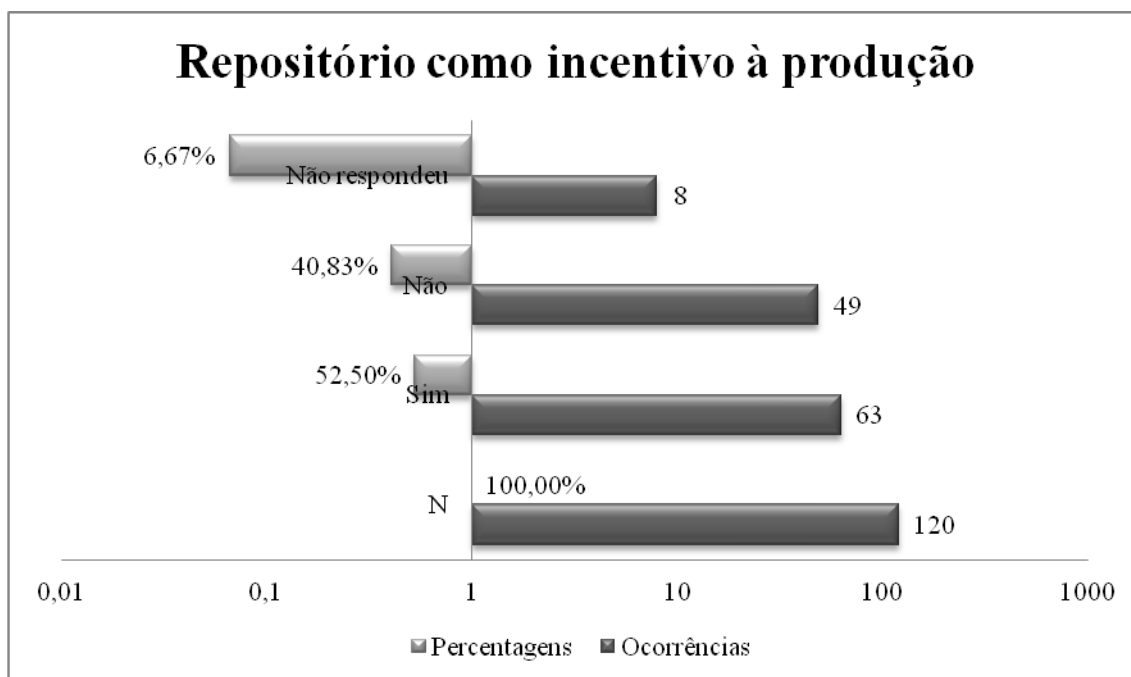


Tabela 24- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente ao carácter de incentivo pessoal que a disponibilização dos próprios trabalhos no repositório pudesse exercer

Repositório como incentivo à produção	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	63	52,50
Não	49	40,83
Não respondeu	8	6,67

Procurámos com esta questão, a saber “gostaria que os meus melhores trabalhos ficassem arquivados e que fizessem parte de uma base de dados da escola”, se os alunos inquiridos reviam na possibilidade de os seus trabalhos serem divulgados aos outros um incentivo para se esmerarem ainda mais nos seus projetos letivos.

O Gráfico 24 e a Tabela 24 mostram-nos que uma maioria dos alunos, com 63 respostas positivas – o equivalente 52,5% do universo em estudo –, julga que a disponibilização pública dos seus trabalhos letivos concorre para uma maior motivação extrínseca para o estudo e o bom desempenho nas atividades letivas. Uma grande parte dos alunos – 49 sujeitos ou 40,83% do total – não considera, porém, esse fator determinante enquanto incentivo para um maior envolvimento e empenhamento nos seus projetos escolares. Ao nível das abstinências, 8 alunos não respondem, o que se traduz em 6,67% do total dos 120 inquiridos.

3.1.19. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos quanto à importância da menção de autoria de textos retirados da internet para serem citados em trabalhos escolares

Gráfico 25- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à importância da menção de autoria de textos de sítios da internet que são retirados para citar em trabalhos escolares

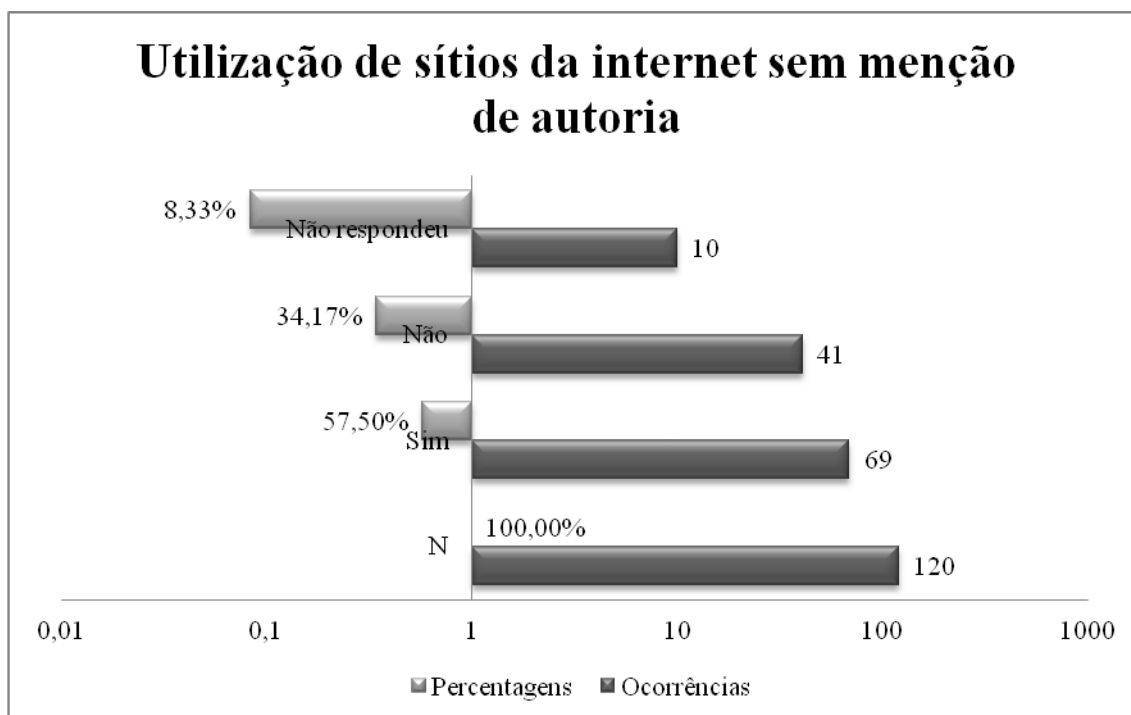


Tabela 25- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos relativamente à importância da menção de autoria de textos de sítios da internet que são retirados para citar em trabalhos escolares

Utilização de sítios da internet sem menção de autoria	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	69	57,50
Não	41	34,17
Não respondeu	10	8,33

Através da questão seguinte fechada, designadamente “incluo nos meus trabalhos textos de sítios da internet onde pesquiso mesmo que não tenham autor mencionado”, à qual os alunos inquiridos deveriam responder “sim” ou “não”, procurámos aferir se estes têm por hábito citar os textos de fontes eletrónicas (neste caso, em formato html ou similar), mencionando a autoria dos mesmos. Por meio desta questão, quisemos saber em que medida constitui uma preocupação para estes alunos a preservação dos direitos de autor, evitando o plágio e, deste modo, contribuindo para a disseminação das boas-práticas inerentes ao trabalho científico.

Se atentarmos no Gráfico 25 e na Tabela 25 que o descreve, constatamos que este nos confere uma ideia relativamente à posição dos 120 alunos inquiridos perante a necessidade de mencionar as fontes utilizadas nos trabalhos escolares. A maioria dos alunos, 69 sujeitos ou 57,5% do universo em análise, considera fundamental a menção de autoria dos textos retirados da internet que cita. Todavia, ainda existe um número considerável de alunos, a saber 41 sujeitos ou 34,17%, que não revê a imprescindibilidade de se elaborar as referências bibliográficas para todos os textos da autoria de outras pessoas que são citados por eles. A este número alarmante, somam-se 10 abstinências, 8,33% do total de inquiridos. Estes resultados alertam-nos, desde já, para a urgência de ser cultivada, de forma transdisciplinar, a relevância dos direitos autorais, o que é a ética no trabalho científico e, deste modo, promover, entre os alunos a metodologia do trabalho científico que privilegia as boas-práticas e que denuncia o plágio e outros tipos de fraude. Ao lado disto, torna-se imperiosa, outrossim, a valorização do mérito e o incentivo à originalidade e à criatividade por parte dos aprendentes, ao invés de esperar destes

(como ainda acontece muito no nosso ensino tradicional) resultados previamente formatados, descurando, também, os processos de trabalho para chegar a esses resultados e que se revestem da mesma ou de maior importância.

3.1.20. Opinião dos alunos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos relativamente ao facto de o plágio perfazer algo incorreto e contrário às boas-práticas do trabalho científico

Dada a importância da cultura da honestidade e originalidade enquanto valores cimeiros das boas-práticas que devem caracterizar o trabalho científico; em virtude, outrossim, de querermos conhecer mais plenamente a posição dos alunos perante o plágio, propusemos à nossa amostra de 120 alunos a seguinte questão fechada, à qual deveriam responder com “sim” ou “não”: “considero um erro a cópia de textos transcritos sem indicação do autor”. Resolvemos não utilizar a palavra “plágio” (que desde logo está conotada com uma prática criminosa, certamente conhecida pelos jovens inquiridos graças à comunicação social). Em lugar de plágio, empregámos o vocábulo “cópia”, seguido da expressão “sem indicação de autoria”. Novamente, não incluímos o item lexical “crime” nesta questão – apenas no nosso material: gráfico e tabela –, para evitar respostas com viés, dado o peso desta palavra.

Gráfico 26- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos no tocante ao facto de o plágio perfazer uma prática incorreta no âmbito do trabalho científico

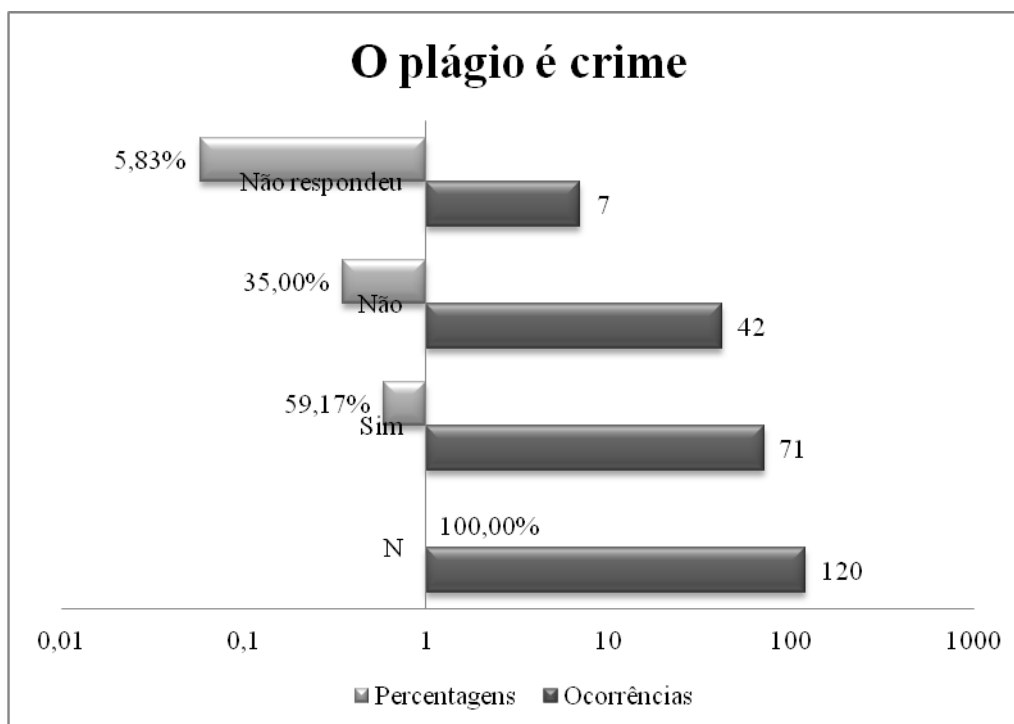


Tabela 26- Distribuição das opiniões dos alunos inquiridos no tocante ao facto de o plágio perfazer uma prática incorreta no âmbito do trabalho científico

O plágio é crime	Ocorrências	Percentagens
N	120	100,00%
Sim	71	59,17%
Não	42	35,00%
Não respondeu	7	5,83%

Ao nos debruçarmos sobre o Gráfico 26 e sobre a Tabela 26, que o explica em mais pormenor, constatamos, uma vez mais que, apesar de a maioria dos alunos inquiridos considerar a cópia de texto sem menção do seu autor algo incorreto – nomeadamente 71 sujeitos, o que equivale a 59,17% do universo em estudo –, um elevado número de respondentes não partilha desta posição, com 42 respostas negativas, perfazendo 35% do total. Ladeando estas respostas negativas, está um número de 7 abstinências, ou seja 5,83% da população. Uma vez mais, verificamos a imprescindibilidade de investir na formação cívica dos alunos, transdisciplinar, que deverá abranger temas como este, já que se encontra diretamente ligado ao trabalho escolar e/ou científico.

3.1.21. Disponibilidade dos alunos inquiridos que frequentam a Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos para colaborar na criação e manutenção de um repositório digital que aglomere trabalhos escolares e materiais relacionados com os interesses pessoais destes

Gráfico 27- Distribuição da disponibilidade dos alunos inquiridos perante a possibilidade de contribuírem para a construção do repositório escolar digital

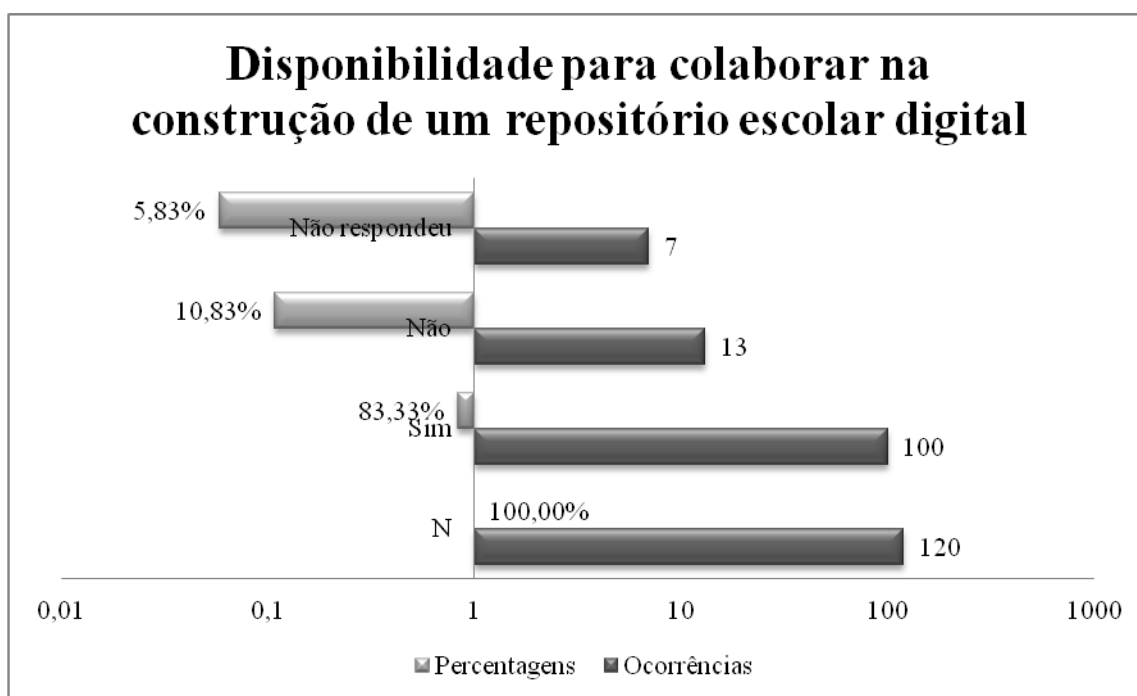


Tabela 27- Distribuição da disponibilidade dos alunos inquiridos perante a possibilidade de contribuírem para a construção do repositório escolar digital

Disponibilidade para colaborar na construção de um repositório escolar digital	Ocorrências	%
N	120	100,00
Sim	100	83,33
Não	13	10,83
Não respondeu	7	5,83

Por fim, e após este longo questionário aplicado a estes jovens, quisemos saber da disponibilidade dos 120 alunos inquiridos para colaborarem, voluntariamente, na criação e manutenção do repositório digital que é nosso intuito construir, cedendo os

seus documentos a fim de serem publicados. Colocámos-lhes, então, a seguinte questão fechada, com resposta de tipo binário (sim/ não): “disponibilizo-me para colaborar na construção do repositório com os meus trabalhos escolares e com documentos relacionados com os meus interesses pessoais”.

Atentando no Gráfico 27 e na Tabela 27 que o acompanha, facilmente concluímos que uma considerável maioria – 100 – entre os 120 alunos inquiridos está disposta a colaborar, facultando os próprios documentos escolares e pessoais, para a construção e manutenção do repositório escolar digital. Esta maioria conta com 100 respostas positivas, o que equivale a 83,33% do total do universo em estudo. Apenas 13 alunos não mostraram disponibilidade ou vontade em participar deste projeto, perfazendo 10,83% do total, ao lado de outros 7, o correspondente a 5,83%, que se abstiveram e não responderam à questão.

3.2. Professores⁸

Como anteriormente se mencionou, o inquérito dirigido aos professores tomou a forma de entrevista (vide Apêndices 2 e 3), a qual foi registada via áudio. Por razões éticas e de anonimato dos 10 docentes que boamente prestaram o seu contributo para ponderarmos a posição desta classe na Secundária Carolina Michaëlis, não aprofundaremos todas as respostas, nem as transcreveremos, tal qual foram proferidas. Extrairemos apenas as ideias mais centrais, sem estabelecer menção aos seus autores.

Em primeiro lugar, é preciso referir que, unanimemente, todos os docentes reconhecem a importância da biblioteca escolar, bem como o papel cimeiro ocupado nos dias de hoje pelo exercício proficiente das capacidades de literacia da informação. Também de forma unânime, apoiam a construção do repositório proposto nesta dissertação, antevendo as inúmeras vantagens e possibilidades pedagógico-didáticas que daí advirão.

Um aspeto menos positivo referido por todos os inquiridos prende-se com a operacionalização deste repositório, tendo sido salientada a falta de verbas, bem como de recursos humanos e materiais.

⁸ Vide anexo 3

Relativamente às questões colocadas nas entrevistas conduzidas, nem todos os professores se consideram frequentadores assíduos da biblioteca escolar: ora porque possuem materiais próprios, ora porque julgam pobre o acervo aí disponível. Quase todos se socorrem predominantemente dos recursos eletrónicos, nomeadamente através da internet. Asseveram, em maioria, que o incentivo ao acesso à internet está a tornar-se cada vez mais importante para a realização de trabalhos letivos, dada a abundância de materiais fidedignos que hoje são disponibilizados pelos repositórios digitais institucionais, como os de universidades, bem como por revistas de renome internacional e outros sítios de interesse científico.

Muitos julgam instruir os seus alunos para a utilização deste riquíssimo recurso que é a internet, mas o certo é que, das respostas, pouco se depreende no sentido da existência de uma cultura, em aula, voltada para o desenvolvimento de capacidades que concorrem para a metodologia do trabalho científico, a deontologia escolar e a literacia da informação. A internet é um recurso ilimitado que o homem criou e que, porém, não domina totalmente. Conhecimentos e competências são gradualmente necessários às boas-práticas escolares e académicas, bem como ao exercício pleno da cidadania, do qual a internet já faz parte.

Desconhecem a atividade dos alunos na biblioteca escolar e em que medida funciona a sua relação com a equipa bibliotecária. A ver dos professores inquiridos em geral, os alunos não se mostram proficientes na literacia da informação e o trabalho de campo, nomeadamente, a realização de trabalhos, durante as aulas, na biblioteca, constitui algo invulgar. Quanto à ética relacionada com a metodologia do trabalho científico (que envolve, por exemplo, saber efetuar referências bibliográficas sempre que se cita/transcreve o texto de interposta pessoa), grande parte destes professores considera que os seus alunos ainda se encontram aquém de possuírem esta consciência, a qual é de âmbito transdisciplinar e pertence, de alguma forma, à formação cívica.

Em geral, perante o reconhecimento da relevância de um repositório escolar que albergasse, além de fontes bibliográficas convencionais, trabalhos de alunos e de professores, os docentes entrevistados manifestam algum entusiasmo em investir neste projeto num futuro próximo, muito embora não haja consenso relativamente às iniciativas, que normalmente são remetidas sempre para um nível superior na hierarquia.

3.3. Síntese dos resultados de alunos e professores

3.3.1. Alunos

Como já constatámos no início deste capítulo, contámos com duas amostras para este estudo. A amostra de alunos é composta por 120 sujeitos (2 turmas de ensino básico e 4 turmas do ensino secundário, via científica, humanística e profissional), cujas respostas ao questionário colocado, que pode ser visto no Apêndice 3 desta tese, são analisadas quantitativamente. O processo de amostragem visa assegurar não só a validade dos resultados, como a possibilidade de generalização à população da organização escolar em estudo.

Sob o ponto de vista sociodemográfico, os alunos inquiridos pertencem em maioria ao sexo feminino (55,83%). Muito heterogénea quanto às idades, a maior parte dos alunos possui 17 anos de idade (20,83%; seguida de 19,17%, com 14 anos de idade, e de 16,67% com 16 anos de idade); estes são maioritariamente de nacionalidade portuguesa (87,5%, ou 105 sujeitos) e falantes de Português como Língua Materna (92,5% ou 111 sujeitos).

Os resultados do questionário aplicado aos alunos, após a respetiva análise quantitativa, permitem concluir que, em maioria, estes inquiridos

1. Frequentam irregularmente a biblioteca escolar 55 sujeitos (45,83%);
2. Frequentam a biblioteca escolar por iniciativa própria 79 sujeitos (65,83%);
3. Dirigem-se à biblioteca escolar para consultar sobretudo dicionários 37 sujeitos (30,83%);
4. Recorrem à biblioteca escolar com vista a procurar materiais livro e não livro que sejam do interesse destes 59 sujeitos (49,17%);
5. Não sentem dificuldades no acesso à informação 65 sujeitos (54,17%);
6. Consideram-se satisfeitos com o recurso à internet e com o uso que retiram desse mesmo recurso com vista à realização de trabalhos escolares 95 sujeitos(79,17%);
7. Realizam pesquisas na biblioteca escolar para todas as disciplinas mencionadas, a saber, Português, Matemática, Inglês, Filosofia, História, Ciências, Integração, Geografia, Economia, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e Área de Projeto 26 sujeitos(21,67%);

8. Beneficiam da orientação prévia dos docentes 76 sujeitos (63,33%);
 - 8.1. Registando-se a falta desta orientação prévia, usufruem de apoio por parte da equipa da biblioteca escolar 63 sujeitos (52,5%);
9. Admitem não possuir proficiência percebida que lhes faculte pesquisar e encontrar sem dificuldades a informação necessária aos seus projetos escolares 67 sujeitos (55,83%);
 - 9.1. Perante esta falta de proficiência, confirmam beneficiar do apoio da equipa da biblioteca escolar 57 sujeitos (47,5%);
10. Sentem dificuldades na busca autónoma de informação 96 sujeitos (80%);
11. Consideram que o seu estudo tornar-se-ia mais frutuoso caso a BE/CRE estivesse apetrechada com um repositório digital 82 sujeitos (68,33%);
12. Creem que o repositório seria mais proveitoso para o estudo caso fosse organizado por disciplinas e não por anos de escolaridade ou por outro qualquer critério ,85 sujeitos (70,83%);
13. Revêm na disponibilização de textos dos docentes da escola no repositório escolar uma mais-valia para os seus projetos de estudo e de ensino-aprendizagem 99 sujeitos (82,5%);
14. Julgam que a disponibilização de trabalhos de pares no repositório escolar constitui uma medida positiva (71 sujeitos ou 59,17%);
15. Açam que a disponibilização pública dos seus trabalhos letivos concorre para uma maior motivação extrínseca para o estudo e o bom desempenho nas atividades letivas 63 sujeitos (52,5%);
16. Consideram fundamental a menção de autoria dos textos retirados da internet que citam 69 sujeitos (57,5%);
17. Reconhecem que a cópia de texto sem menção do seu autor perfaz algo incorreto 71 sujeitos (59,17%);
18. Estão dispostos a colaborar, facultando os próprios documentos escolares e pessoais, para a construção e manutenção do repositório escolar digital 100 sujeitos (83,33%).

3.3.2. Professores

No que respeita os docentes, relativamente aos dados sociodemográficos, vale a pena recordar que a nossa amostra é composta por 11 sujeitos, 8 senhoras contra apenas três

homems. A média etária dos sujeitos é de 46,7 anos de idade. Todos contam com mais de 20 anos de serviço docente (num horizonte máximo de 37 anos de serviço docente detidos por 2 dos inquiridos) dez ocupam cargos de gestão intermédia (coordenadores de diretores de turma; coordenadores de departamento; coordenador de curso profissional e um coordenador da biblioteca escolar); um , o cargo de diretor.

Balanço final

Movida pela vontade da investigadora em melhorar o acesso dos alunos à informação veiculada pela Biblioteca Escolar / Centro de Recursos Educativos, enquanto componente que, se bem aproveitada, pode auxiliar ao incremento do sucesso escolar, nesta dissertação, procurámos apresentar uma proposta e um modelo de repositório institucional para escolas do 3.º ciclo do Ensino Básico e do Secundário. Como campo de possível intervenção, partimos da Escola Secundária Carolina Michaëlis enquanto cenário-tipo de escola que ministra o Ensino Básico e o Secundário, que facilmente constitui paradigma de muitas outras escolas públicas portuguesas. Cada vez mais apetrechadas com materiais e recursos que acompanham o progresso que se vivencia ao nível da globalização e das novas realidades que daí advêm, as escolas não estão, de maneira nenhuma, indiferentes às novas formas de comunicação, de estudo, de partilha de informação, de acesso ao conhecimento, entre outros – não se mostram, portanto, alheias a este fenómeno que as novas Tecnologias de Informação e Comunicação incutiram nas nossas vidas. Pelo contrário, procuram antes tirar partido destes novos recursos que vieram não só para democratizar o acesso ao conhecimento, mas para incrementar o exercício mais pleno da cidadania. Ter acesso e poder dominar estas tecnologias, além de uma necessidade, é hoje um direito dos cidadãos completos.

Ora, a internet perfaz um dos recursos mais diretamente responsáveis pela abertura de tantas portas em direção ao conhecimento e à fruição social e cultural, aproximando as pessoas e diluindo as barreiras de tempo e de espaço. Todavia, embora se revista de uma relevância indiscutível, na medida em que aproxima aquilo que está longe e facilita as atividades que, dantes, se mostravam mais laboriosas, constitui um recurso que, além de requerer certos conhecimentos prévios, deve ser usado com cautela. Nem tudo o que circula em rede pode ser considerado fidedigno em termos científicos. Por outro lado, e pensando no uso mais pessoal que os jovens fazem da internet cada vez mais cedo e muitas vezes sem supervisão, existem perigos reais por detrás de redes sociais, blogues e outras plataformas que possibilitam o contacto interpessoal. Este perigo que subjaz a este recurso não difere em muito daquele que poderá estar inerente aos relacionamentos presenciais. A principal desigualdade entre estes e aqueles que são estabelecidos via internet reside precisamente no conhecimento que temos ou não das causas e conse-

quências das nossas ações no ambiente específico em que as praticamos. A internet equivale, nesse sentido, a um ambiente muito especial, tão atrativo quanto complexo.

Conforme procuramos comprovar, como primeiro passo para instruir os alunos e os familiarizar de modo salutar com este recurso, cabe, a nosso ver, à escola proporcionar esse primeiro contacto, mostrando-lhes algumas das formas como a internet pode otimizar a prossecução dos objetivos de estudo e de trabalho letivo.

O trabalho de investigação que empreendemos teve como objetivo explorar e analisar as opiniões de alunos e professores acerca da viabilidade e das potencialidades passíveis de estarem aliadas à existência de um repositório digital numa comunidade escolar do Ensino Básico e Secundário, conforme referimos, o que pode constituir facilmente paradigma para outras escolas análogas. Pretendeu, esta investigação, além disso, verificar, através de inquéritos à supramencionada amostra, se há condições materiais e humanas que viabilizem este projeto e saber qual a estrutura que melhor responda às necessidades da comunidade escolar.

O interesse crucial deste trabalho, que consideramos pertinente, atual e inovador no respeitante aos estabelecimentos de Ensino Básico e Secundário, passa pelas implicações práticas da implementação do modelo de repositório que aqui propusemos, que incide diretamente na melhoria da ação de discentes e docentes em geral, assim como do professor bibliotecário, contribuindo, deste modo para a imagem de marca de um estabelecimento de ensino com tradição como é o caso da Secundária Carolina Michaëlis.

Adotámos uma perspetiva de investigação de estudo de caso, dado termos pretendido compreender e obter informações sobre e a partir de uma comunidade escolar, que, como facilmente se torna oportuno constatar após a leitura dos resultados, viabilizam a implementação e manutenção do repositório tendo em conta as suas características.

Entre os objetivos gerais deste trabalho, estava também tentar identificar a perceção de alunos e professores perante a importância da biblioteca escolar para a consecução dos projetos letivos. A partir dos resultados dos questionários e das entrevistas, notámos que, das respostas dos inquiridos, transpirou um claro empenho, solicitude e disponibilidade para colaborar com vista a construir e a manter este repositório que projetámos e que apenas carece de sentido de voluntariado e de boa vontade, dado que o modelo que traçámos, com base no programa Greenstone, não necessita de um investimento pecu-

niário que vá além da utilização dos materiais e recursos já existentes, como os computadores e *scanners* da biblioteca escolar. Ou seja, apenas é oneroso na medida em que gasta energia elétrica.

Constatámos que muitos são os alunos que, talvez por ignorarem as potencialidades e a oferta educativa da BE/ CRE, não frequentam a biblioteca com a assiduidade que se espera de alunos do 3.º ciclo do Ensino Básico e do Secundário. Apesar de tudo, parece que é a iniciativa própria que os move, o que pode significar duas realidades distintas, uma positiva, outra negativa: de um lado, estes alunos manifestar-se-ão porventura mais autónomos cientificamente do que, à primeira vista, poderíamos concluir; por outro, não recebem talvez incentivo por parte dos docentes das várias disciplinas e, por isso mesmo, atribuem a si mesmos essa iniciativa. No que toca aos professores, estes detêm materiais próprios e, muitas vezes, nem sequer possuem a consciência da riqueza do acervo da biblioteca que fica, não raro, por explorar por parte dos docentes.

Constatamos igualmente que, no tocante às boas-práticas que caracterizam o trabalho científico – hoje em meio escolar, amanhã em ambiente académico –, que deveriam ser não só em teoria como empiricamente cultivadas, ainda há muito caminho por percorrer. Muito embora existam maiorias que confirmam a necessidade de citar textos de outrem sempre que utilizados em trabalhos escolares e que reconhecem que o plágio perfaz algo errado, um número alarmante de alunos não possui a consciência do que são direitos autorais, enfraquecendo, deste modo, a noção que deterão do mérito, da originalidade, da criatividade e, acima de tudo, da honestidade e ética do trabalho realizado na escola. Os professores entrevistados, muitos deles, corroboram esta realidade. Neste ponto, convém ressaltar que se manifesta completamente crucial que todos os docentes se disponham boamente a saírem da sua zona de conforto e queiram, à semelhança das novas gerações, aprender a lidar com as novas tecnologias, absorvendo-as, na justa medida, nas suas práticas letivas. Assim, e só assim, poderão estar a par das sucessivas gerações que educam e adestram para vida real. Ignorar o progresso é uma ação antónima da missão investida à escola. Não se pode querer aferir o carácter de originalidade do trabalho de um aluno quando se ignora que existem fontes passíveis de serem copiadas, mas também suscetíveis de serem facilmente detetadas.

Os professores devem, para o bem dos alunos e do futuro destes enquanto pessoas, instruí-los para aquilo que, mais do que mera metodologia do trabalho científico, faz parte

da formação cívica que o educando tem de receber, transversalmente, em todas as disciplinas e pela iniciativa não de um, mas de todos os professores. Tal como a compreensão da leitura perfaz um conjunto de competências cruciais a qualquer disciplina e, por isso mesmo, de instrução e promoção transversais ao currículo, também a literacia da informação se traduz, nos dias de hoje, como mais um complemento à compreensão escrita e visual.

Há, ainda, a nosso ver, falta de trabalho de campo na biblioteca, trabalho, esse, que deve decorrer nos momentos letivos de todas as disciplinas. Não se pode esperar de um aluno um ensaio que careça de pesquisa bibliográfica *in loco* quando não existe instrução explícita nesse sentido. Assim como o professor de Língua Portuguesa, de Português e/ou de Literatura Portuguesa adentra os seus alunos no modo como se consulta um dicionário, uma enciclopédia ou outro livro de referência, também os outros docentes devem ensinar os seus alunos não só a percorrer e explorar um repositório digital, como também a movimentarem-se dentro da biblioteca física, de modo a poderem encontrar autonomamente os materiais que lhes convêm. Do mesmo modo, não se pode esperar que um aluno cite, usando normas bibliográficas para tal, quando esse tema não é abordado que não nas aulas de Português, por exemplo, dado que a metodologia do trabalho científico se mostra necessária em qualquer área curricular.

Outro dos nossos objetivos passou por conhecer a sensibilidade da comunidade perante a possibilidade da implementação de um repositório e identificar a estrutura que, no contexto dos RI, mais completamente responde às necessidades da comunidade educativa ao qual se destina⁹. Como demonstramos, existe vontade para construir o repositório que pensámos para esta escola; podem não existir verbas, é certo. Mas pode ser organizado um trabalho voluntário que, mesmo em tempos letivos, convide, por exemplo, os alunos a pesquisarem materiais neste RI e a efetuarem os seus *uploads* de documentos escolares e pessoais. A melhor estrutura para este repositório é, sem dúvida, o programa Greenstone, que tivemos oportunidade de conhecer na fundamentação teórica desta dissertação.

Operacionalizar um RI é tecnicamente simples. Com o Plano Tecnológico da Educação, aprovado através do Despacho n.º 143/2008, as escolas portuguesas estão equipadas

⁹ Vide anexo 4.

com o *hardware* necessário à implementação de um repositório, existindo, como vimos, paralelamente diversas aplicações (DSpace, Eprints, Fedora, Greenstone, entre outras), que suportam a esmagadora maioria dos repositórios presentemente existentes em todo o mundo.

Assim, os custos extra de funcionamento serão quase exclusivamente em recursos humanos: um especialista de informática a quem caberá as funções de manutenção (monitorização, *backups*, atualização, resolução de problemas, instalação de novas versões, etc.) e a equipa de trabalho da biblioteca, a cargo das restantes tarefas relacionadas com o funcionamento do repositório (apoio aos utilizadores, verificação e validação de metadados – que devem estar de acordo com certas diretrizes internacionais –, depósitos em nome dos autores, etc.).

Apesar de as ‘maiorias’ apuradas não se revelarem absolutas e destituídas de motivos para trabalhar mais e melhor no sentido de adestrar os alunos para a literacia da informação, o presente estudo corroborou as hipóteses previamente levantadas, que vale a pena recordar:

Hipótese 1 – O acervo da escola não responde às necessidades informacionais da sua população – neste aspeto, se, por um lado, o acervo não se mostra rico o suficiente, poucos são os que conhecessem esse acervo.

Hipótese 2 – Os alunos são orientados e detêm competências de pesquisa informacional – em maioria, comprovam-se competências percebidas por estes alunos, o que não equivale a competências efetivamente detidas. Por outro lado, muitos são os docentes que confirmam a incipiência dos seus instruendos nesse sentido.

Hipótese 3 – Há condições materiais e humanas que favorecem a implementação de um RI, enquanto fator promotor da melhoria do funcionamento organizacional e do sucesso educativo – sim, a nosso ver, há. É desconhecida a posição mais determinante para o seu sucesso, a da implementação *top-down*: a do diretor.

No respeitante à divulgação do repositório, como a motivação para a sua constituição é o arquivamento de todo o trabalho produzido e avaliado na comunidade escolar, deverão ser feitos vários apelos a todos os docentes para entregarem os seus trabalhos, promovendo-se a entrega ou direta (em mãos) ou através de correio eletrónico. Dever-se-á disponibilizar serviços de digitalização para os documentos que não estejam em formato

digital, com especial destaque para a informação considerada relevante em manuais, revistas ou jornais sujeitos a desbaste.

Gostaríamos de terminar este balanço conclusivo com uma chamada de atenção para algumas limitações da investigação e pela defesa da proposta que apresentámos de criação de um RI para escolas secundárias.

A maior limitação deste estudo passou pelo facto de o diretor da escola não se ter disponibilizado a participar nesta investigação, o que lamentamos, considerando, no entanto, que esse facto não prejudicou a viabilidade do nosso trabalho.

Antes de encerrarmos esta jornada que nos motivou a pensar neste projeto, sugerimos, talvez para uma investigação futura que possa beneficiar desta tese, um estudo de campo que acompanhe a construção e operacionalização deste ou de outro repositório nos mesmos moldes ou em outros análogos.

Entre várias sugestões, poder-se-á destacar a necessidade de partir da constituição de comunidades-piloto, com o objetivo de testar a utilização do sistema com outros tipos de documentos e com utilizadores externos aos Serviços de Documentação; identificar unidades orgânicas, a quem sejam endereçados convites para serem comunidades-piloto na implementação e manutenção do RI; constituídas as comunidades-piloto, cada uma deverá definir as suas coleções, os processos de depósito e aceitação e políticas de acesso.

A pesquisa permitiu a construção de um determinado “retrato” da BE/ CRE; a identificação dos aspetos considerados fundamentais no tratamento do tema em questão e viabilizou a definição de uma proposta de modelo de RI para as escolas do 3º ciclo e Ensino Secundário.

Para finalizar, com base na observação do plano de ação do Projeto Educativo da escola em estudo e na análise dos resultados obtidos nos inquéritos ministrados, poder-se-á perceber melhor em que medida a existência de um repositório institucional facilitaria a melhoria e o desenvolvimento das funções instrutivas, mormente em literacia da informação, a melhoria das modalidades de trabalho assentes numa cultura mais colaborativa, a aposta na criação de instrumentos de trabalho que agilizariam práticas de trabalho diferenciadas, imputadas à escola dos nossos dias.

Esperamos ter dado o nosso contributo para a difusão da importância destes atuais meios de mediação e aquisição do conhecimento.

REFERÊNCIAS

1-ESTUDOS

Amaral, R. G. (2008). *A função da biblioteca pública no contexto da formação integral do educando: estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Ciência da Informação. [Em linha]. Disponível em http://bdtd.bce.unb.br/tesdesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3437 [Consultado em 10/05/2011]

Apple, M. (1999). *Políticas culturais e educação*. Porto: Porto Editora.

Arms, W. (2000). *Digital libraries*. S.l.: MIT Press.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Calixto, J. (s.d.). Literacia da informação: um desafio para as bibliotecas. [Em linha]. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF> [Consultado em 17/04/2011]

Cavalcanti, E. (2006). *Pedagogia Freinet: Mediação para o social, o político e a formação de professores*. [Em linha]. Disponível em <http://ftp.ufrn.br/pub/biblioteca/ext/bdtd/EduardoAGC.pdf> [Consultado em 8/05/2011]

Corrêa, E. et al. (2002). *Bibliotecário Escolar: Um Educador?* [Em linha]. Disponível em <http://dici.ibict.br/archive/00000882/01/Rev%5B1%5D.AC-2005-77.pdf> [Consultado em 10/05/2011]

Cruz, J. (2008). *Processo de ensino-aprendizagem da sociedade da informação*. [Em linha]. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a05.pdf> [Consultado em 18/03/2011]

Deshaies, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Fino, C. (2001). Vigotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): Três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(2), 273-291. [Em Linha]. Disponível em <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf> [Consultado em 12/08/2011]

Giglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito, teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gil, A. C. (1994). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (4.ª ed.). São Paulo: Atlas.

Gonçalves, E., & Trindade, R. (s.d.). Práticas de ensino diferenciado na sala de aula: “se diferencio a pedagogia e o currículo estou a promover o sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem”. [Em linha]. Disponível em http://sigarra.up.pt/fpceup/publs_pesquisa.formview?p_id=69716 [Consultado em 1/05/2011]

Guedes, C., & Farias, G. (2007). *Information literacy: uma análise nas bibliotecas escolares da rede privada em Natal*. [Em linha]. Disponível em <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/1/15> [Consultado em 13/04/2011]

Guerreiro, D. (2009). *Repositório digital de património cultural móvel: Uma aplicação a objectos do culto católico*. [Em linha]. Disponível em <http://hdl.handle.net/10071/1829> [Consultado em 18/04/2011]

Heery, R., & Anderson, S. (2005). Digital repositories review. [Em linha]. Disponível em http://www.jisc.ac.uk/uploaded_documents/digital-repositories-review-2005.pdf [Consultado 12/12/2011]

International Association of School Librarianship (IASL). [Em linha]. Disponível em <http://www.asla.org.au/research/> [Consultado em 18/04/2011]

Jonhson, R. (2002). Institutional repositories: Partnering with faculty to enhance scholarly communication [Em linha]. Disponível em http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/8307/1/SPARC_IR_DLib_10-28-02preprint.pdf [Consultado em 29/07/2011]

Jones, R., Andrew, T., & MacColl, J. (2006). *The institutional repository*. Oxford: Chandos Publishing.

Kuhlthau, C. (2010). Guided inquiry: School libraries in the 21st. century. *School Libraries Worldwide*. [Em linha]. Disponível em <http://comminfo.rutgers.edu/~kuhlthau/docs/GI-School-Librarians-in-the-21-Century.pdf> [Consultado em 20/02/2011]

Leal, V. (2009). *As TIC como actividade de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico*. [Em linha]. Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/222/PG-TIC-2009VitorLeal.pdf?sequence=1> [Consultado em 10/02/2011]

Leonardi, A. (2001) *O mundo dos computadores. Enciclopédia pedagógica universal*. Matosinhos: Hiperlivro.

Lessard-Herbert, M. et al (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Maia, E. (2010). *A biblioteca escolar e a promoção da literacia – Práticas pedagógicas ao serviço da formação de utilizadores de bibliotecas*. [Em linha]. Disponível em <http://purl.net/esepef/handle/10000/409> [Consultado em 20/02/2011].

Maia, M. (2006). *A biblioteca escolar como pivot de um processo de ensino/aprendizagem construtivista suportado por tecnologias multimédia e distribuídas* [Em linha]. Disponível em <http://maia.eu1net.org/mestrado/doc-disserta06102006.PDF> [Consultado em 20/02/2011].

Marques, H. (2009). *Tecnologias e gestão documental: Meia dúzia de desafios à biblioteca escolar do século XXI*. [Em linha]. Disponível em <http://files.bibliotecaebsbaiao.webnode.com/200000177-4393345892/Tecnologias%20e%20Gest%C3%A3o%20Documental.pdf> [Consultado em 10/02/2011].

Mendinhos, I. (2001). Five examples of resource centers in Portugal. School libraries and resource centers. In OCDE, *School libraries and resource centers*. [Em linha]. Disponível em <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9501023E.PDF> [Consultado em 2/05/2011].

Mendinhos, I. (2009). *A literacia da informação em escolas do Concelho de Sintra*. [Em linha]. Disponível em <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/1382> [Consultado em 7/05/2011].

Nagatsuka, T., & Koremura, N. (2011). Trends of the institutional repositories on agricultural universities in Japan. [Em linha]. Disponível em <http://journals.sfu.ca/iaald/index.php/aginfo/article/view/203/160> [Consultado em 10/05/2011].

Nóvoa, A. (1994). *História da educação em Portugal*. Lisboa: FPCE.

Oberg, D. (2009). Libraries in schools: Essential contexts for studying organizational change and culture. [Em linha]. Disponível em http://muse.jhu.edu/journals/library_trends/v058/58.1.oberg.html [Consultado em 24/03/2011].

OCDE. (2001). *School Libraries and Resource Centers*. [Em linha]. Disponível em <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9501023E.PDF> [Consultado em 10/02/2011].

OCDE. (2010). *PISA 2009 Results: What students know and can do – Student performance in reading, mathematics and science*. [Em linha]. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en> [Consultado em 24/04/2011].

OLCOS. (2007). *Open educational practices and resources: OLCOS Roadmap 2012*. Disponível em http://www.eucenje.rs/admin/images/up/e/f/1/olcos_roadmap.pdf [Consultado em 6/01/2012].

Pacheco, J. (1996). *Currículo: Teoria e praxis*. Porto: Porto Editora.

Pinto, M. (2007). *O contributo das bibliotecas escolares para a construção do conhecimento: estudo de caso*. [Em linha]. Disponível em <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/7/1/O%20contributo%20das%20Bibliotecas%20Escolares.pdf> [Consultado em 10/02/2011].

Rodrigues, M. (2010). *Estratégias para demonstrar o valor da biblioteca escolar e obter colaboração: um estudo numa Escola Secundária com 3.º ciclo*. [Em linha]. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.2/1706> [Consultado em 15/06/2011].

Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo*. Porto: Porto Editora.

Rydberg-Cox, J. A. (2006). *Digital libraries and the challenges of digital humanities*. Oxford: Chandos Publishing.

Sale, A. (2007). The patchwork mandate. *D-Lib Magazine*, 13(½). [Em linha]. Disponível em <http://www.dlib.org/dlib/january07/sale/01sale.html> [Consultado em 19/06/2011].

Sandercock, T. (2001). School library – an endangered species or the heart of the community? In OCDE, *School libraries and resource centers*. [Em linha]. Disponível em <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9501023E.PDF> [Consultado em 19/06/2011].

Santos, G. C. (2008). *Rede do conhecimento digital: habilidades e competências dos gestores de escolas do estado de São Paulo, através do gerenciamento da rede de Bibliotecas Escolares Digitais (BEDnet) – um estudo exploratório*. [Em linha]. Disponível em <http://www.fe.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1939/1777> [Consultado em 10/02/2011].

Santos, M. (2010). *A Rede de Bibliotecas Escolares do Porto como comunidade de prática e a identidade dos professores bibliotecários: um estudo de caso*. [Em linha]. Disponível em http://194.79.88.139/rbep/upload/dnloads/admin/natividade_tese.pdf [Consultado em 10/02/2011].

Santos, V. (s.d.). *Software livre em bibliotecas escolares*. Gondomar: Biblioteca Municipal de Gondomar. [Em linha]. Disponível em [http://www.cm-felgueiras.pt/NR/rdonlyres/CA987606-6FFC-4F56-A8CAEEE1799BAE1D/26793/Software Livre Bib Escolares Vitor Santos.pdf](http://www.cm-felgueiras.pt/NR/rdonlyres/CA987606-6FFC-4F56-A8CAEEE1799BAE1D/26793/Software%20Livre%20Bib%20Escolares%20Vitor%20Santos.pdf) [Consultado em 24/02/2011].

Sarrafzadeh, M. (2005). The implications of knowledge management for the library and information professions. *Actkm Online Journal of Knowledge Management*. [Em linha]. Disponível em www.actkm.org/userfiles/File/actKMjnl/2005/The%20implications%20of%20knowledg

[e%20managemen t%20for%20the%20library%20and%20information%20 professionals\(1\).pdf](#) [Consultado em 24/02/2011].

Siemens, G. (2002). The art of blogging. Elearnspace: everything elearning [Em Linha]. Disponível em http://www.elearnspace.org/Articles/blogging_part_1.htm [Consultado em 21/01/2009].

Silva, M. (2008). *A biblioteca escolar e as TIC: Modelo para novas aprendizagens. Estudo de caso em três escolas secundárias da Região Autónoma da Madeira*. [Em linha]. Disponível em <http://www.google.pt/#hl=pt-PT&biw=1280&bih=645&q=A+Biblioteca+Escolar+e+as+TIC:+Modelo+Para+Novas+Aprendizagens.+Estudo+de+caso+em+tr%C3%AAAs+escolas+secund%C3%A1rias+da+Regi%C3%A3o+Aut%C3%B3noma+da+Madeira&aq=f&aqi=&aql=&oq=&fp=2582bd9d399896c7> [Consultado em 10/02/2011].

Tomé, M. (2008). A biblioteca escolar e o desafio da literacia da informação: Um estudo empírico no distrito de Viseu. [Em linha]. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.2/1222> [Consultado em 10/04/2011].

UNESCO. (1999). *IFLA/UNESCO School Library Manifesto*. Paris: IFLA/UNESCO. [Em linha]. Disponível em <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf> [Consultado em 10/02/2011].

Zurita-Sánchez, J. (s.d.). *Software libre: una alternativa para la gestión de recursos de información en bibliotecas*. Instituto de Investigaciones Antropológicas. [Em linha]. Disponível em <http://ru.ffyl.unam.mx:8080/jspui/bitstream/10391/306/1/software%20libre%20alternativa.pdf> [Consultado em 26/05/2011].

U.S. National Commission on Libraries and Information Science. (2008). *School libraries work* [Em linha]. Disponível em http://www2.scholastic.com/content/collateral_resources/pdf/s/slw3_2008.pdf [Consultado em 02/10/2011].

2-LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto Regulamentar nº 4/2008 de 5 de Fevereiro (formação do Conselho Científico para avaliação dos Professores).

Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de Maio (define o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

Decreto-Lei 172/91 de 10 de Maio (define o novo modelo de direção e gestão das escolas básicas e secundárias).

Decreto-Lei 43/89 de 3 de Fevereiro (enquadra o regime jurídico da Autonomia da Escola).

Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro (estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional; institucionaliza o Projeto Curricular de Escola).

Decreto-Lei 75/2008 de 22 de Abril (aprova o novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, revogando o Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de Maio).

Decreto-Lei n.º 74/2004 de 26 de Março (estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens referentes ao nível secundário de educação).

Despacho 17 860/2007 de 13 de Agosto (determina a organização do ano letivo, com referência à biblioteca escolar e professor coordenador da biblioteca).

Despacho n.º 143/2008 de 3 de Janeiro (aprova o Modelo Orgânico e Operacional do Plano Tecnológico da Educação (PTE)).

Despacho n.º 19 117/2008 (determina a organização do ano letivo, com referência à biblioteca escolar e professor coordenador da biblioteca).

Despachos conjuntos n.º 43/ME/MC/95 de 29 de Dezembro e n.º 5/ME/MC/96 de 9 de Janeiro (criam o grupo de trabalho responsável pela implementação da Rede de Bibliotecas Escolares).

Estatuto da Carreira Docente – Decreto-Lei n.º 15/2007 de 19 de Janeiro.

Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário – Lei 3/2008 de 18 de Janeiro (primeira alteração à Lei 30/2002 de 20 de Dezembro).

Lei 24/99 de 22 de Abril (dá uma nova redação ao Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de Maio).

Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei 46/86 de 14 de Outubro.

Portaria 756/2009 de 14 de Julho (cria a figura do professor bibliotecário, estabelecendo requisitos e normas de acesso ao cargo).

Regime de Avaliação do Desempenho dos Docentes – Decreto Regulamentar n.º 2/2008 de 10 de Janeiro.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 135/2002 de 20 de Novembro (estabelece a Unidade de Missão Inovação e Conhecimento (UMIC) para definir e orientar as políticas da Sociedade de Informação e Governo Eletrónico em Portugal).

Resolução do Conselho de Ministros nº 107/2003 de 12 de Agosto (aprova o Plano de Ação para a Sociedade da Informação em Portugal).

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS

O presente questionário destina-se a recolher dados com vista a que estes se constituam como ponto de partida para um trabalho de investigação subordinado ao tema “Modelo de Repositório Institucional para escolas do Terceiro Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário”.

Através dele, pretende-se perceber em que medida o acervo da biblioteca escolar responde ou não às necessidades dos seus utilizadores.

As tuas respostas poderão contribuir para implementar um repositório que contribua para a melhoria das condições de trabalho da comunidade escolar.

Agradecemos que respondas individualmente a cada questão.

As respostas a este questionário são anónimas e confidenciais.

Grata desde já pela tua disponibilidade e participação.

Idade: _____ Sexo: _____

Ano de escolaridade: _____ Curso _____

I

Assinala, como um X, apenas **uma resposta para cada questão**, a que melhor se adegue à tua realidade, e responde de forma sucinta e objetiva a todas as perguntas de desenvolvimento.

1. Freqüento a biblioteca (assinala com um x)

1.1. Todos os dias

1.2. Algumas vezes por semana

1.3. Algumas vezes por mês

1.4. Raramente

1.5. Nunca Porquê?

2. Freqüento a biblioteca

2.1. Por iniciativa própria

2.2. Por indicação dos meus professores

2.3. Por sugestão dos meus colegas

2.4. Por incentivo do professor bibliotecário

2.5. Nenhuma razão elegível

(continua na página seguinte)

2.6. Em razão de reposição de horas de aulas

2.7. Outra(s) razão(ões)

Qual (quais)?

3. De entre os materiais/recursos lúdico-didáticos abaixo mencionados, na biblioteca, procuro sobretudo

3.1. Dicionários

3.2. Enciclopédias

3.3. Dossiês temáticos

3.4. Revistas temáticas

3.5. Outros? Quais?

4. Costumo recorrer à biblioteca escolar para satisfazer os meus interesses pessoais ao nível bibliográfico (incluindo material não livro). Sim Não

4.1. Tenho especial interesse em informar-me sobre

5. É fácil encontrar os documentos impressos para a elaboração dos meus trabalhos na biblioteca escolar. Sim Não

6. A internet responde às minhas necessidades e tem-me permitido realizar os meus trabalhos. Sim Não

7. Na biblioteca, realizo maioritariamente pesquisas para a disciplina de (por favor, **assinala com um X somente um (1) dos itens propostos**)

7.1. Português

7.2. Matemática

7.3. Inglês

(continua na página seguinte)

- 7.4. Filosofia
- 7.5. História
- 7.6. Ciências
- 7.7. Integração
- 7.8. Geografia
- 7.9. Economia
- 7.10. TIC
- 7.11. Área de Projeto
- 7.12. Todas as disciplinas acima referidas
- 7.13. Outra
8. Quando vou à biblioteca para realizar trabalhos, tenho as indicações necessárias sobre como realizar a tarefa que me solicitam. Sim Não
- 8.1. Quando não tenho indicações ou quando sinto dificuldades, sou apoiado/a pelos elementos da biblioteca escolar. Sim Não
9. Quando vou à biblioteca para realizar trabalhos, sinto que tenho orientações sobre os documentos que devo utilizar. Sim Não
- 9.1. Quando não tenho indicações sobre os documentos que devo utilizar ou sempre que experimento as dificuldades daí decorrentes, sou apoiado/a pelos elementos da biblioteca escolar. Sim Não
10. Procurar informação nos recursos da biblioteca sem orientação é penoso. Sim Não

II

“Os Repositórios Institucionais, tema sobre o qual versa o presente trabalho, são sistemas de informação que servem para armazenar, preservar e difundir a produção intelectual de uma dada organização. Podem ser criados e mantidos de forma individualizada, ou por grupos de instituições que trabalhem numa base cooperativa”, ou seja, são uma espécie de depósito virtual onde se encontram arquivados e organizados todos os materiais considerados importantes na escola.

Assinala, como um X, apenas a resposta (**somente uma resposta para cada questão**) que melhor se adequa à tua realidade e responde de forma sucinta a todas as perguntas de desenvolvimento.

11. O meu estudo seria mais proveitoso se a informação fosse selecionada e organizada num repositório. Sim Não

12. O meu estudo seria mais proveitoso se o repositório estivesse organizado por disciplinas/ por ano de escolaridade (riscar o que não interessa). Sim Não

12.1 Caso não concordes com a organização por disciplinas ou por ano de escolaridade, refere outro tipo de organização que te pareça mais conveniente.

13. Os trabalhos elaborados pelos meus professores são um ótimo ponto de partida para orientar a minha pesquisa (fichas, testes, textos). Sim Não
14. Os trabalhos elaborados pelos meus colegas são um ótimo ponto de partida para orientar a minha pesquisa (relatórios, portefólios, trabalhos). Sim Não
15. Gostaria que os meus melhores trabalhos ficassem arquivados e que fizessem parte de uma base de dados da escola, pois se as minhas melhores produções constassem dessa base de dados da escola, isso incentivar-me-ia a fazer mais e melhor. Sim Não
16. Incluo nos meus trabalhos textos de sítios da internet onde pesquiso mesmo que não tenham autor mencionado. Sim Não
17. Considero um erro a cópia de textos transcritos sem indicação do autor. Sim Não
18. Disponibilizo-me para colaborar na construção do repositório com os meus trabalhos escolares e com documentos relacionados com os meus interesses pessoais. Sim Não

Obrigada pela tua prestimosa colaboração.

APÊNDICE 2 - ENTREVISTA A PROFESSORES

COORDENADORES DE DEPARTAMENTO

REPRESENTANTE DOS CURSOS PROFISSIONAIS

COORDENADORES DE DIRETORES DE TURMA DE 10.º, 11.º E 12.º ANOS

COORDENADOR DO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A seguinte entrevista foi realizada no dia ____ de novembro de 2011.

Estivemos presentes no gabinete_____

Na sua “Biografia profissional e de formação”, ficámos a saber que o/a Sr./Sra. Coordenador/a deste Departamento tem __ anos de idade e a sua formação de base é em _____, obtida na Faculdade de (Escola Superior/ Instituto) _____ da Universidade de_____. O/A Sr./Sra. Coordenador/a possui __ anos de serviço e tem formação em_____. Além disso, tem formação especializada/ Mestrado/ Doutoramento (riscar o que não interessa) em_____, é professor/a do Quadro de Escola desde o ano ____; ao longo da sua vida já desempenhou os cargos de_____, tendo sido nomeado/a para este cargo em _____.

LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA

Vamos registar uma entrevista sobre as possibilidades de implementação de um repositório institucional nesta escola, com o propósito de melhorar o valor e a integração da BE na escola e o seu impacto nas aprendizagens dos alunos. As informações que vamos recolher destinam-se a uma investigação de Mestrado em Ciência da Informação e Documentação, realizado na Universidade Fernando Pessoa.

I

ENTREVISTA

1. Costuma frequentar a biblioteca escolar?

2. O que o/a leva a frequentá-la / a não a frequentar?

3. Sabe se o acervo da biblioteca responde às necessidades específicas de informação do seu departamento?

4. Sabe se o acervo da biblioteca responde às necessidades mais particulares dos elementos do seu departamento?

5. No seu departamento, considera-se que os alunos recorrem preferencialmente aos recursos impressos ou aos recursos eletrónicos para pesquisarem informação?

6. Sabe se os alunos costumam fazer pesquisas para as diversas disciplinas?

7. No âmbito da realização de trabalhos, sabe se é hábito dar indicações sobre como a realizar a tarefa?

8. Na ausência de indicações por parte dos professores, sabe se os alunos são apoiados por membros da BE? Como ocorre esse apoio?

9. Ainda no âmbito da realização de trabalhos, sabe se no seu departamento é hábito dar indicações sobre os documentos, sítios a consultar?

10. Na ausência de indicações por parte dos professores, sabe se os alunos são apoiados por membros da BE? De que forma?

11. No âmbito a elaboração dos trabalhos solicitados aos alunos, considera que estes sabem avaliar e selecionar a informação ao longo do processo de pesquisa?

II

Os Repositórios Institucionais, tema sobre o qual versa o presente trabalho, são “sistemas de informação que servem para armazenar, preservar e difundir a produção intelectual de uma dada organização. Podem ser criados e mantidos de forma individualizada, ou por grupos de instituições que trabalhem numa base cooperativa”, ou seja, são uma espécie de depósito virtual onde se encontram arquivados e organizados todos os materiais considerados importantes, por exemplo nesta escola.

12. Quais lhe parecem ser os aspetos positivos desta pequena definição de repositório institucional?

13. Como é que acha que deveria estar estruturado este repositório? Disciplinas, anos, áreas temáticas, outros?

14. O que pensa da elaboração de material educativo, elaborado tanto por professores como por alunos, sujeito a revisão? E o que pensa do reconhecimento académico desta contribuição?

15. Na sua opinião, quais as consequências da participação tanto dos alunos quanto dos professores na construção de um repositório institucional (plágio, aumento da autoestima pelo facto de ver reconhecida a qualidade de um trabalho, etc.)?

16. No respeitante à sua coordenação, que tipo de documentos entende que poderiam fazer parte do repositório, contribuindo para a memória institucional, permitindo a sua futura consulta e análise?
17. Enquanto Coordenador/a, o que considera estar em condições de fazer, no presente momento, para promover a implementação de um repositório?
18. Considera pertinente a criação de um repositório institucional, que aglomere e difunda informação estruturante?

III

19. Acha que a BE apoia o desenvolvimento das competências e do sucesso dos alunos? De que modo?
20. A BE, em ligação com os órgãos pedagógicos da Escola procede ao levantamento nos currículos das competências de informação inerentes a cada disciplina/área curricular e nível de estudo, com vista à definição de um currículo de competências transversais adequados a cada ano de escolaridade?

Um dos aspetos negativos referido no Projeto de Escola de 2009/2011 (e, logo, um aspeto a melhorar) é a escassez e/ou manutenção deficiente de equipamentos e materiais didáticos, correspondendo-lhe as seguintes atividades/medidas a implementar para a sua superação, tais como “efetuar um levantamento de necessidades de equipamentos e materiais didáticos em cada serviço da Escola e por departamento; adquirir/atualizar equipamentos e materiais, nomeadamente: meios audiovisuais, equipamento informático, material didático, material específico de cada departamento e serviço (...); facilitar o acesso a todos os materiais e equipamentos”.

21. Sabe se estes objetivos têm sido atingidos? Em que medida? Porquê?

Outro aspeto referido no Projeto Educativo passa por otimizar recursos humanos, “sendo propostas as seguintes propostas de atividades/medidas a implementar: (...) promover um maior envolvimento e uma maior responsabilização das lideranças intermédias no exercício das suas funções”.

22. Sabe o que tem sido feito neste âmbito? Já foi contactado nesse sentido?

23. Ainda no âmbito do PE, “o trabalho cooperativo dos departamentos assenta (...) na produção e partilha de materiais”. O que é que o/a Sr./Sra. acha desta afirmação? Considera que há, de facto, trabalho cooperativo nos departamentos, na base da produção e partilha de materiais?

24. Na eventualidade de se implementar um repositório, quem, na sua opinião, deveria ser responsável pela verificação da correção científica e didática dos documentos a serem depositados?

25. De acordo com a literatura lida, a implementação do repositório é mais fácil se a sua divulgação for sujeita à aceitação dos líderes de opinião da escola. Considera existirem pessoas com esse perfil na escola? Justifique.

25.1. Em havendo, essas pessoas ocupam cargos de gestão intermédia?

Muito obrigada pela sua disponibilidade e prestimosa colaboração.

COORDENADORA DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A seguinte entrevista foi realizada no dia ___ de novembro de 2011.

Estivemos presentes no gabinete_____

Na sua “Biografia profissional e de formação”, ficámos a saber que o/a Sr./Sra Coordenador/a deste Departamento tem ___ anos de idade e a sua formação de base é em _____, obtida na Faculdade de (Escola Superior/ Instituto) _____da Universidade de_____. O/A Sr./Sra. Coordenador/a possui ___ anos de serviço e tem formação em_____. Além disso, tem formação especializada/ Mestrado/ Doutoramento (riscar o que não interessa) em_____, é professor/a do Quadro de Escola desde o ano ____; ao longo da sua vida já desempenhou os cargos de_____, tendo sido nomeado/a para este cargo em _____.

LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA

Vamos registar uma entrevista sobre as possibilidades de implementação de um repositório institucional nesta escola, com o propósito de melhorar o valor e integração da BE na escola e o seu impacto nas aprendizagens dos alunos. As informações que vamos recolher destinam-se a uma investigação de Mestrado em Ciência da Informação e Documentação, realizado na Universidade Fernando Pessoa.

1. Sabe se o acervo da biblioteca responde às necessidades específicas de informação da Escola?
2. Sabe se o acervo da biblioteca responde às necessidades mais particulares dos elementos da escola, tanto alunos como professores?

3. De acordo com a sua observação, considera que os alunos recorrem preferencialmente aos recursos impressos ou aos recursos eletrónicos para pesquisar informação?
4. Para que disciplinas é que os alunos costumam preferencialmente fazer pesquisas?
5. Sabe se os alunos têm indicações sobre como realizar as tarefas solicitadas?
6. Caso não as tenham, a BE costuma apoiar os alunos que solicitem ajuda? Como?
7. Ainda no âmbito da realização de trabalhos, sabe se, no processo de pesquisa, os alunos têm indicações sobre os documentos e sítios a consultar?
8. Caso não as tenham, a BE costuma apoiar os alunos que solicitem a sua ajuda? Como?
9. No âmbito a elaboração dos trabalhos solicitados aos alunos, considera que estes sabem avaliar e selecionar a informação ao longo do processo de pesquisa?

II

Os Repositórios Institucionais, tema sobre o qual versa o presente trabalho, são “sistemas de informação que servem para armazenar, preservar e difundir a produção intelectual de uma dada organização. Podem ser criados e mantidos de forma individualizada,

ou por grupos de instituições que trabalhem numa base cooperativa”, ou seja, são uma espécie de depósito virtual onde se encontram arquivados e organizados todos os materiais considerados importantes na escola.

1. Quais lhe parecem ser os aspetos positivos desta pequena definição de repositório institucional?
2. Como considera que deveria estar estruturado este repositório? Por disciplinas, anos/níveis, áreas temáticas, outras?
3. O que pensa da elaboração de material educativo, produzido tanto por professores quanto por alunos, sujeito a revisão, e do reconhecimento académico desta contribuição?
4. Na sua opinião, quais as consequências da participação tanto dos alunos quanto dos professores na construção de um repositório institucional (aumento da autoestima pelo facto de ver reconhecida a qualidade de um trabalho, etc.)?
5. Considera que os alunos têm consciência da importância do respeito pelos direitos autorais?
6. No respeitante à Coordenação da BE/CRE, que tipo de documentos entende que poderiam fazer parte do repositório, contribuindo para a memória institucional, permitindo a sua futura consulta e análise?
7. Que disciplinas beneficiariam mais com a existência do repositório?
8. Enquanto Coordenadora da BE/CRE, o que é que considera estar em condições de fazer, no presente momento, para promover a implementação de um repositório?
9. Considera pertinente a criação de um repositório institucional, que aglomere e difunda informação estruturante?

III

10. A BE, em ligação com os órgãos pedagógicos da Escola, procede ao levantamento nos currículos das competências de informação inerentes a cada disciplina/área

curricular e nível de estudo, com vista à definição de um currículo de competências transversais, adequado a cada ano de escolaridade?

Um dos aspetos negativos referido no Projeto de Escola de 2009/2011 (portanto, um aspeto a melhorar) é a escassez e/ou manutenção deficiente de equipamentos e materiais didáticos, correspondendo-lhe as seguintes atividades/medidas a implementar para a sua superação, tais como “Efetuar um levantamento de necessidades de equipamentos e materiais didáticos em cada serviço da Escola e por departamento; adquirir/atualizar equipamentos e materiais, nomeadamente: meios audiovisuais, equipamento informático, material didático, material específico de cada departamento e serviço (...); facilitar o acesso a todos os materiais e equipamentos”.

11. Sabe se estes objetivos têm sido atingidos? Em que medida? Porquê?

Outro aspeto referido no projeto educativo passa por melhorar a necessidade de otimização dos recursos humanos, “sendo propostas as seguintes propostas de atividades/medidas a implementar: (...) promover um maior envolvimento e uma maior responsabilização das lideranças intermédias no exercício das suas funções”

.

12. Sabe o que tem sido feito neste âmbito? Já foi contactado nesse sentido?

13. Ainda no âmbito do PE, “o trabalho cooperativo dos departamentos assenta (...) na produção e partilha de materiais”.

14. O que é que o/a Sr./Sra. acha desta afirmação? Considera que há, de facto, trabalho cooperativo nos departamentos, na base da produção e partilha de materiais?

15. Na eventualidade de se implementar um repositório, quem, na sua opinião, deveria ser responsável pela verificação da correção científica e didática dos documentos a serem depositados?

16. De acordo com a literatura lida, a implementação do repositório é mais fácil se a sua divulgação for sujeita à aceitação dos líderes de opinião da escola. Acha que existem pessoas com esse perfil na escola? Justifique.

17. Sabe quais os critérios de seleção dos elementos que ocupam cargos de gestão intermédia?

18. Além dos atributos referidos, considera que esses elementos são líderes de opinião? Porquê?

Muito obrigada pela sua disponibilidade e prestimosa colaboração.

APÊNDICE 3 - SÍNTESE DOS RESULTADOS

Os quadros que se seguem expõem, de forma sintética, as respostas dos professores face às questões que considerámos mais dignas de apreço:

Tabela 28 Síntese das respostas dos professores

Departamentos	Tempo de trabalho, habilitações	Biblioteca				Pesquisa de Alunos				
		Cargos ocupados ao longo dos anos	Frequência	Razões	Riqueza do acervo	Recursos Impressos/ Eletrónicos	Disciplinas	Professores dão indicações?	Biblioteca auxilia?	Conhecimento sobre avaliação da Informação?
Coordenadora do Departamento de Ciências Sociais e Humanas	29 anos, licenciatura em Economia pelo (ISCTE), há 25 anos na Secundária CM	Diretora de curso profissional, diretora de turma, coordenadora	Não	Material em casa, internet, não sabe se a biblioteca tem recursos	Pensa que sim, que há material	Eletrónicos	Para todas as do departamento	Pensa que sim, não tem certeza	Pensa que sim	Têm dificuldade
Coordenadora do Departamento de Línguas	31 anos, licenciatura em Filologia Germânica, mestrado em literatura anglo-americana da Flup. , professora do quadro da Secundária CM há 20 anos	Coordenadora do departamento de formação, orientadora de estágio, membro do Conselho Pedagógico, membro do Conselho de Escola durante um ano, diretora de turma,	Sim para requisitar livros e dvds para as aulas, livros de inglês em literatura inglesa	--	Há carência de dicionários. Dever-se-ia proceder a visitas de estudo à biblioteca. Este ano começou a fazê-las e tem fichas preparadas para a dar a conhecer aos alunos	Eletrónicos	--	Não há programa para isso, não há recomendações específicas. Cada prof indica como fazer, como ser criterioso, quais os cuidados a ter	Sabe que são	Não, os trabalhos de pesquisa são um processo complexo de aprendizagem
Coordenadora do Departamento de Expressões	Licenciatura na FBAUP, 37 de serviço, no quadro da Secundária CM desde 1985	Coordenadora de área disciplinar, departamento, coordenadora de diretores de turma, diretora de turma	Pontual	Trabalhos dos alunos	Suficiente	Eletrónicos	Educação Física	Talvez	Não sabe	Os alunos têm muita dificuldade
Coordenadora do Departamento de Matemática	30 anos de serviço, licenciatura em Matemática na FCUL, há 22 na Secundária CM	Delegada de grupo, coordenadora de departamento há 5 anos	Não	Não tem necessidade	Sim, usam a biblioteca	Eletrónicos		Sim, há que apresentar trabalhos e são dadas indicações	Não sabe	Uns sim, outros não, não sabe, há quem seja empenhado e outros não
Coordenador	37 anos de trabalho,	Presidente da	Não	Não há	Não responde às	Eletrónicos		Julga que sim,	--	Têm dificuldades

Modelo de Repositório Institucional para Escolas do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário

do Ensino Profissional	formação inicial em contabilidade posteriormente licenciatura em economia na FEP ,professor na Secundária CM há 20 anos	Assembleia, diretor de turma, coordenador de departamento, delegado disciplina, nomeado há 6 anos para o cargo de coordenador do Ensino Profissional		necessidade dos documentos da área, há pouco material	necessidades, tem-se comprado material todos os anos para os dois cursos, mas esses manuais estão na sala dos cursos profissionais			mas nem sempre		
Coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Básico	28 anos de trabalho, licenciatura em engenharia na Universidade do Porto, mestrado em engenharia, no quadro da Secundária CM desde 89	Diretor de turma, membro da Direção na escola, coordenador de área disciplinar	Sim	Busca de informação com carácter geral	Sim, é suficiente	Eletrónicos	--	Sim, dão	Pensa que sim, há uma bibliotecária	Têm dificuldades
Coordenadora dos Diretores de Turma do 10º ano	Licenciatura em filosofia na FLUP, 20 anos de serviço, pós-graduação em filosofia em Portugal e mestrado em administração organizações educativas	Orientadora de estágio, foi nomeada para este cargo este ano	Regular	Pesquisa bibliográfica; Eventos organizados pela BE	Pouco atualizado	Eletrónicos	Biologia e Geologia	Talvez	Talvez, desconhece	Uma minoria sabe
Coordenadora dos Diretores de Turma do 11º ano	23 anos de serviço, licenciatura em geografia, mestrado em geografia, professora do quadro na Secundária CM desde 2009		Frequência irregular	Nenhuma	Pouco rico	Sim	Área de Projeto	Não sabe	Não sabe	Não sabe
Coordenadora dos Diretores de Turma do 12º ano	27 anos de serviço, licenciatura em Economia na FEP, desde 1990 na	Coordenadora de área disciplinar, de diretores, vice-	Não	Não existem materiais	Pouco rico	Eletrónicos	Economia c	Sim, diferentes fases	Não sabe	Não

Modelo de Repositório Institucional para Escolas do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário

	Secundária CM	presidente do CE, do CP e do CG								
Coordenadora da Biblioteca	32 anos de serviço, formação em educação tecnológica, 3 anos de coordenação biblioteca, na Secundária CM desde 1989	Directora de Turma, coordenadora de directores de turma, coordenadora de área disciplinar			Em parte sim, mas é necessária atualização	Eletrónicos	Português em livros, é diversificado, os profissionais usam computadores, de modo geral as disciplinas recorrem aos recursos eletrónicos	Alguns sim, mas a maioria não	Ajudam sempre que precisam, agora estão a ser implementados guiões de pesquisa	Alguns trazem outros não. Por isso há os guiões,mts vezes vem com temas e eles vão procurar e orientar. Os não sabem avaliar informação, recolhem o que aparece em 1º lugar

Departamentos	Repositório						
	Aspetos positivos	Estrutura	Opinião sobre Produção/ Reconhecimento	Consequências da participação	Tipo de documentos	Empenhamento Pessoal?	É importante?
Coordenador de Ciências Sociais e Humanas	Poder partilhar materiais	Áreas temáticas, maior facilidade para pesquisar	É importante elaborar material e poder ajudar os outros a melhorar o desempenho	Para professores: organizar material; Para alunos: melhorar desempenho	Regulamento Interno, documentos da escola, projeto de escola, 4 áreas disciplinares: História, Filosofia, Contabilidade, Economia Geografia	Informar colegas e motivá-los para realizar o trabalho	Sim
Coordenador do Departamento de Línguas	É bom haver um acervo daquilo que define a escola, a questão identitária está arquivada	Áreas temáticas dado que na escola há preocupação de tratamento transversal de temáticas	Acho excelente, somos também autores enquanto professores. Seria útil ter um manancial de material ao dispor	Excelente pelo envolvimento. É uma aprendizagem para acessar a informação, forma de promover o respeito pelos direitos de autor, é pedagógico		Todos nós estamos a usar os recursos da biblioteca, há interesse em melhorar	Sim, esse repositório ainda está em fase de estruturação. Há entropias no sistema, não há autorização para uso deste material, não está organizado
Coordenador do Departa-	Carácter histórico do reposi-	Por disciplinas	Positiva	Para consulta futura	Documentação geral da escola;	Ajuda na seleção da informação	

mento de Expressões	tório				trabalhos dos alunos		
Coordenador do Departamento de Matemática	Alunos têm acesso a material para selecionarem de acordo com as suas características, promove o ensino diferenciado	Por disciplinas e ano, dentro do ano, por temas, professores podem separar materiais por níveis	Isto sugere trabalho, é mais-valia, os alunos podem consultar fichas de anos anteriores	Maior empenho por parte de alunos e professores; brio; se os alunos usam, isso estimula toda a gente	Planificações, critérios, PAA do departamento, relatórios de atividades, fichas de trabalho, Power-Points de aulas	Posso falar no departamento, há gente disponível	
Coordenador do Ensino Profissional	Nos cursos profissionais há necessidade de passar e organizar informação. Os docs organizativos, mas precisa de ser mais organizado é imp. porque senão perde-se informação	Estrutura de cada curso, disciplinas	Qualquer pessoa gosta de ver o reconhecimento do seu trabalho; quando se trabalha nome dos criadores deve ser mencionado, contribui para o respeito pelos direitos de autor	--	--	Montar o esquema, estrutura do curso, com disciplinas, levar os outros a colocar lá material, motivar	É uma maneira de obrigar a sistematizar informação, a inf, que esta em papel, se for informático e mais viável
Coordenador do Ensino Básico	Nada em particular,	Suporte legislativo, projetos curriculares de turma, existe muito material	Já há material elaborado, mas poderão ser introduzidas melhorias	Desde que determine melhoria é de louvar um repositório, a parti-	Legislação sobre avaliação, legislação que diz respeito aos procedimentos	Deixo muito material preparado	Acha que sim

		que serve de base de trabalho, procedimentos a observar nos conselhos de turma,		cipação dos alunos é importante	a aplicar em situação de indisciplina, construção de pcts, modo de orientação dos conselhos de turma, processos individuais do aluno e definir o que devera constar nestes		
Coordenador dos Diretores de Turma do 10º ano	Colaboração e maior dinâmica entre colegas	Materiais didáticos	O reconhecimento é necessário	Autossatisfação	Planificações, propostas de atividades, textos produzidos pelos professores	Sim	--
Coordenadora dos Diretores de Turma do 11º ano	Sim	Áreas temáticas	Muito interessante	Positivas	Documentação administrativa escolar, planificações, trabalhos de alunos	Sim	
Coordenadora dos Diretores de Turma do 12º ano	Não tem ideia	Temas: Economia, Sociologia, tipo CDU	Sim, pois serve de base	Promover enriquecimento, criatividade, pesquisa	Legislação útil aos direitos, inquéritos	Fazer seleção da legislação	
Coordenadora da Biblioteca	Preservar a produção da	Áreas temáticas					

	escola						
--	--------	--	--	--	--	--	--

Tabela 29 Síntese das respostas dos professores (parte II)

Conhecimento Organizacional								
Departamentos	Apoio da Biblioteca Escolar no sucesso? Como?	Há material didático?	Papel das lideranças intermédias	Há trabalho cooperativo?	Responsáveis pelo RI?	Há líderes de opinião? Justificação	Os Líderes de Opinião coincidem com órgãos de gestão Intermédia?	
Coordenador de Ciências Sociais e Humanas	Promove muitas atividades, há apoio aos alunos, exposições, leitura, poesia, convite de escritores	Sim, em cada departamento é feita uma lista e tem-se comprado livros, vídeos, filmes	Não respondeu	Sim, cada área faz trabalho colaborativo, partilha		Só se forem os coordenadores para transmitirem a informação	sim	
Coordenador do Departamento de Lín-	Sim, sem dúvida. Cada vez mais os alunos	Acho que sim, mas precisamos de mais		Somos individualistas, estamos a tentar	Todos nós, mas os que estão a frente	Claro que sim, há líderes, ainda que	Não necessariamente	

guas	trabalham nos computadores, alunos manuseiam as tics	dicionários, foram adquiridos cds,cdroms, já se melhorou ao longo do tempo, mas seria necessário dinheiro para revistas		mudar a pratica organizacional, as reuniões semanais ajudam a partilha de materiais	das estruturas	não intencionais		
Coordenadora do Departamento de Expressões	Apoia favoravelmente	Algum	São importantes	Vai havendo	Um professor eleito pelo respetivo grupo disciplinar	Creio que sim	Podem não coincidir	
Coordenadora do Departamento de Matemática	Não sabe	Sim, comprou-se material, veio tudo, para física, biologia e foi quase tudo satisfeito na integra	Os coordenadores de área disciplinar têm tido maior envolvimento, são responsáveis por toda a informação, o coordenador de departamento não pode assumir tudo	Acha que sim, a nível de área disciplinar, numa base formal, é feito trabalho em grupo	Pessoas por cada área disciplinar, numa base de voluntariado	A partir do voluntariado, haveria um responsável	Há cargos que são impostos e poderá não ser um líder. Por eleição, vota-se num líder. Na nomeação nem sempre coincide.	
Coordenador do Ensino Profissional	Sim. Quando os professores utilizam recursos da biblioteca, podem tirar	Há aspetos que evoluíram, outros não	Sim, há tentativa disso, depende das pessoas que ocupam os cargos e da direção.	Nalguns casos, em geral não. Também há muito trabalho afecto a um	Áreas disciplinares, o coordenador de área disciplinar ou então	Há	Nem sempre	

	proveito disso, não conheço acervo, não sei se responde a todas as solicitações		Há casos em que funcionam satisfatoriamente	professor apenas, não havendo possibilidade de trabalho cooperativo	alguém nomeado ou eleito			
Coordenador do Ensino Básico	Acredita que sim.	Houve melhoria a nível de quadros interativos, mas daí a dizer que houve melhoria ainda vai uma distancia	Sim, tem sido responsabilizado	Não tem informação que esteja a acontecer, admite que exista, mas que não seja suficiente	Coordenadores de disciplina, depois os coordenadores de departamento, o bibliotecário será o responsável pelo material	Crê que sim	Sim, a gestão intermédia já foi escolhida por ter características que assegurem o bom funcionamento	
Coordenadora dos Diretores de Turma do 10º ano	Apoia, apesar da desatualização	Desatualizado	Papel fundamental	Não há, pela minha experiência	Duas pessoas por cada grupo disciplinar	Há. (Não justificou)	Nem sempre	
Coordenadora dos Diretores de Turma do 11º ano	Sim	Pouco	Importante	Não muito	Professores de cada área disciplinar	Sim	Nem sempre	
Coordenadora dos Diretores de Turma do 12º ano		Pouco , pobre, não se organizou ainda a biblioteca, pouco investimento, não	Tem melhorado,	Não, porque tem havido uma certa especialização	Voluntariado	Mais ou menos, sim	Nem sempre	

		há verbas						
Coordenadora biblioteca	Ações de formação para utilizadores de biblioteca, onde se devem dirigir. Noções sobre CDU	As pessoas, ao fazer requisição do que precisam, têm sido beneficiadas com obras para leitura, principalmente grupo de portugueses	Tem colaborado, nunca faltou a nenhuma reunião, tem colaborado no plano de atividades da biblioteca	Não é prática corrente, mas solicitou a uma disciplina que disponibilizasse materiais no moodle, a matemática. Espera que outras também o façam	As pessoas da área, numa base voluntária, contemplada no horário	Presume que sim, não muitas	Os cargos têm a ver com a distribuição letiva, poderá haver uns que sim, não tem ideia clara	

APÊNDICE 4 – COMUNIDADES & COLEÇÕES

I. 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário Científico -Humanístico

1.1. Departamento Curricular

Departamento de Línguas

Português

Francês

Inglês

Espanhol

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

Educação Moral e Religiosa Católica

História

Filosofia

Geografia

Economia e Contabilidade

Departamento de Matemática e Ciências Experimentais

Matemática

Física e Química

Biologia e Geologia

Educação Tecnológica

Informática

Departamento de Expressões

Educação Tecnológica

Artes Visuais

Educação Física

1.2. Direcção de Turma

1.2.1. 3º Ciclo do Ensino Básico

Legislação sobre a avaliação no Ensino Básico;

Projeto Curricular de Turma – Construção e operacionalização;

Modelos de documentos

Avaliação do Projeto Curricular de Turma;

Plano Anual de Atividades do 3.º ciclo do Ensino Básico

Análise comparativa periódica do aproveitamento e comportamento do Ensino Básico

Avaliação Interna da Coordenação do Ensino Básico.

1.2.2. Ensino Secundário

Legislação sobre a avaliação no Ensino Secundário;

Modelos de documentos

Plano Anual de Atividades do 3.º ciclo do Ensino Básico – Análise comparativa periódica do aproveitamento e comportamento do Ensino Secundário

Avaliação Interna da Coordenação do Ensino Secundário;

II. Cursos Profissionais

1.1 Componentes de Formação Sociocultural

Português

Língua Estrangeira I

Língua Estrangeira II

Língua Estrangeira III

Área de Integração

Tecnologias da Informação e da Comunicação

Educação Física

1.2. Componentes de Formação Científica

1.2.1. Animador Sociocultural

Matemática (100 horas)

Psicossociologia

Sociologia

1.2.2. Técnico de apoio a gestão desportiva

Matemática (200)

Psicologia

Estudo do movimento

1.2.3. Técnico de Informática de gestão

Matemática (300)

Economia

1.3. Componentes de Formação Técnica

1.3.1. Animador Sociocultural

Área de expressões

Área de estudos da comunidade

Animação sociocultural

1.3.2. Técnico de apoio a gestão desportiva

Práticas de atividades físicas e desportivas

Organização e gestão do desporto

Gestão de programas e projetos do desporto

Gestão de instalações desportivas

1.3.3. Técnico de Informática de gestão

Organização de empresas e aplicações de gestão

Aplicações informáticas

Linguagens de programação

Sistemas de informação

1.4. Formação em contexto de trabalho

Animador Sociocultural

Técnico de apoio a gestão desportiva

Técnico de Informática de gestão

1.5. Prova de aptidão profissional

Animador Sociocultural

Técnico de apoio a gestão desportiva

Técnico de Informática de gestão

1.6. Direção de turma

Legislação sobre a avaliação no Ensino Secundário;

Modelos de documentos

Plano Anual de Atividades do 3.º ciclo do Ensino Básico –

Análise comparativa periódica do aproveitamento e comportamento do Ensino Secundário

Avaliação Interna da Coordenação do Ensino Secundário;

1.7. Coordenação pedagógica

Candidatura pedagógica (lançamento do curso)

Candidatura financeira (lançamento do curso)

Execução Pedagógica

Horas de formação

Registos de controlo mensal

Contagem de faltas de alunos

Pautas de avaliação de alunos

Reorientação de percursos formativos

Execução financeira

Registo de despesas de funcionamento (justificação pedagógica)

III- Projetos de Desenvolvimento Educativo

BE/CRE;

Clubes temáticos

Programa Comenius

