



# O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares

Ross Todd

1

**bibliotecar**be  
Rede Bibliotecas Escolares



gestão da biblioteca





## O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares

Editor Rede Bibliotecas Escolares  
Travessa Terras de Sant'Ana, 15  
1250-269 Lisboa  
[www.rbe.min-edu.pt](http://www.rbe.min-edu.pt)  
[rbe@rbe.min-edu.pt](mailto:rbe@rbe.min-edu.pt)

Design gráfico Rede Bibliotecas Escolares

outubro de 2011

Todd, Ross  
O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares  
(Biblioteca RBE)  
ISBN 978-972-96059-4-9

CDU  
027.8  
005

Resumo	1
Introdução	1
Da informação ao conhecimento	2
Percepção dos desafios	3
Prática baseada em evidência	11
As evidências da investigação	12
Algumas oportunidades para a prática baseada em evidências	13
Princípios da aprendizagem	16
Conclusão	20
Bibliografia	22

## O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares

---

Ross Todd<sup>1</sup>

### > Resumo

A associação entre a aprendizagem, as bibliotecas e as literacias está a criar desafios dinâmicos, e até de confronto, para professores bibliotecários, professores e diretores, especialmente quando comparado com o cenário de aprendizagem e de ambientes de informação que são complexos e fluidos, conectivos e interativos e sem constrangimentos temporais e espaciais. Esta é, simultaneamente, uma oportunidade para avaliar e identificar os impactos e resultados, bem como um convite para analisar novas formas de olhar e pensar, ser e fazer. Este artigo defende que a prática baseada na ação e nas evidências e centrada na aprendizagem, e não no papel e na promoção do valor da biblioteca escolar, são conceitos-chave para o futuro da profissão, particularmente no contexto do desenvolvimento de coleções e serviços digitais. Demonstra que um quadro de aprendizagem partilhada é o alicerce fundamental para a articulação de papéis, seleção de recursos, natureza do programa de ensino e para avaliar o poder da biblioteca na consecução dos objetivos de aprendizagem da escola.

### > Introdução

Duas declarações de diferentes épocas e contextos são o cerne da minha comunicação.

Atribui-se a Winnie the Pooh a frase: “Tem havido um aumento alarmante no número de coisas sobre as quais eu não sei nada”. O filósofo alemão Goethe, numa determinada altura disse: “Você está entusiasmado? Aproveite esse minuto. Comece aquilo que pode fazer, ou sonha que pode. A ousadia tem genialidade, poder e magia. Basta envolver-se e então a mente acende-se. Comece e, em seguida, o trabalho será concluído”. Numa época de mudança educacional intensa e de profundo crescimento da informação acessível, de certa forma impulsionada pela tecnologia da informação em rede, colocam-se aos professores bibliotecários desafios complexos e potencialmente em confronto, quanto ao futuro dos ambientes de informação nas escolas. É tempo de reconhecer o nosso passado, refletir sobre os nossos resultados e traçar um rumo para o futuro.

Comecei a escrever este artigo numa das magníficas bibliotecas do mundo, a Biblioteca do Congresso, em Washington DC. A escala e grandeza do espaço físico e a enormidade da sua coleção são difíceis de compreender. A coleção inclui mais de 28 milhões de livros catalogados e outros materiais impressos em 460 línguas e possui a maior coleção de livros raros na América do Norte, bem como o maior acervo de material jurídico, filmes, mapas, partituras e material sonoro do mundo. Mármore, dourados, embutidos de bronze, tetos abobadados, mosaicos homenageando as profissões, pinturas magníficas retratando a criação e difusão do conhecimento e o papel da literatura e da aprendizagem, esculturas retratando a vida e o pensamento e honrando aqueles que ao longo dos séculos tiveram contribuições distintas – tudo isto torna-a visualmente num lugar incrível e inspirador. Estou a trabalhar na Sala de Leitura da Cúpula de Thomas Jefferson, pelo que é difícil conseguir concentrar-me.

Um mural de Edwin Blashfield retratando a grandes épocas da civilização adorna o topo desta

---

<sup>1</sup> The 2001 IASL Conference Auckland, New Zealand, 9-12 July, disponível em WWW<URL: <http://www.iasl-online.org/events/conf/virtualpaper2001.html>>

cúpula enorme e enfeitada. Na cúpula da abóbada existe uma outra pintura de Edwin Blashfield, e é isso que chama minha atenção. Está pintada uma figura feminina, visível apenas para aqueles que se encontram na Sala de Leitura abaixo, que representa a Compreensão Humana. E sobre esta cúpula, no exterior do edifício, está a “Tocha da Aprendizagem”. Sou de opinião que é no topo, no centro, no coração de uma biblioteca que está o desenvolvimento da compreensão humana. O argumento central deste artigo é que a biblioteca escolar no século XXI diz respeito à construção de sentido e de novos conhecimentos e à construção de uma infraestrutura de informação e de recursos de informação para permitir isso. Esta é a ideia da biblioteca como um espaço de conhecimento, e não como um lugar de informação. Para que isso seja possível, acredito que precisamos de focar a nossa atenção em três coisas: ligações/conexões, não coleções; ações, não posições; e evidências, e não a política de promoção do valor da biblioteca escolar.

### > Da informação ao conhecimento

O ambiente de informação do século XXI é complexo e fluido, conectivo e interativo, diversificado, ambíguo e imprevisível, e já não existem constrangimentos relacionados com coleções físicas, tempo, lugar e fronteiras nacionais. O ambiente digital, num momento em que a análise social se foca na “idade do ponto com”, está, cada vez mais, a dar atenção ao desenvolvimento da “sociedade do conhecimento”, do “país inteligente”. Isto não acontece por acaso. Também não acontece por se ter magníficas coleções de informação, ambientes físicos inspiradores, ou redes de tecnologia da informação avançadas. Estes fatores são importantes, não há dúvida disso, mas não acredito que sejam a imagem de marca da biblioteca escolar do século XXI. Dar informação não é o mesmo que dar o conhecimento e transformar informação em conhecimento é, potencialmente, a tarefa mais complexa, desafiadora e gratificante de todos os educadores.

Para que as bibliotecas escolares desempenhem um papel fundamental na escola na era da informação, acredito que é preciso haver uma mudança fundamental do pensamento no que concerne ao movimento e gestão dos recursos de informação através de estruturas e redes, e das competências de informação e literacia da informação, para que haja um foco principal na construção do conhecimento e na compreensão humana, implementado através de um quadro construtivista, baseado na pesquisa. A noção de compreensão humana é a essência da palavra “informação”: *inform.ere informo, informare, informavi, informatus* = formar por dentro. As bibliotecas escolares devem fornecer as melhores oportunidades de informação para que as pessoas possam tirar o maior partido das suas vidas como cidadãos inteligentes, construtivos e independentes. Pessoas que saibam como conectar-se, interagir e utilizar o ambiente rico em informação em que vivem, para conseguir compreender o mundo à sua volta, para pensar através de problemas e para tomar decisões que apoiem e enriqueçam as suas próprias vidas. A informação é o coração da aprendizagem significativa nas escolas. Mas não é a imagem de marca da escola do século XXI. A marca de uma biblioteca escolar no século XXI não é ditada pelas suas coleções, os seus sistemas, a sua tecnologia, o seu quadro de pessoal, os seus edifícios, MAS pelas suas ações e evidências que mostram que a BE faz uma diferença real na aprendizagem do aluno, que contribui de forma tangível e significativa para o desenvolvimento da compreensão humana, da produção de sentido e da construção de conhecimento. A biblioteca escolar deve direcionar-se para a capacitação (*empowerment*), a conectividade, a participação, a interatividade e o seu resultado/produto final é a construção do conhecimento. Isto deve estar no centro da nossa filosofia, deve orientar a nossa missão e constituir a motivação de todas as nossas ações diárias de ensino e de aprendizagem. Informação não é



poder. O poder é a compreensão humana e o conhecimento, e a informação é a forma como os obtemos. A Professora Kuhlthau, na sua comunicação no início da semana, argumentou que a aprendizagem baseada em investigação/pesquisa fornece um quadro tanto filosófico como construtivista e centrado na ação para a construção de um ambiente de aprendizagem adequado numa escola rica em informação, que tem a construção de significado e a compreensão como objetivo, onde os alunos estão envolvidos num "processo pessoal ativo" confrontando a informação com o que já conhecem e expandindo esse conhecimento para criar novas perspetivas (Kuhlthau, 1993:4). Este é o contexto significativo para o presente artigo.

No prefácio de *Bibliotecas eficazes em escolas internacionais*<sup>2</sup> (Markuson, 1999), faço esta declaração: "Preparar os nossos alunos de hoje para o mundo desconhecido de amanhã, para que sejam capazes de prever um futuro incerto e de se movimentar nele com confiança, requer coragem e convicção. Na verdade, a melhor maneira de prever o futuro é trabalhar na sua criação, e a sua criação começa hoje, não amanhã. Isto significa que, apesar de respeitarmos e estarmos informados sobre o nosso passado, também temos a coragem e a determinação para pensar e agir de forma divergente" (1999, p. 9). Eu gosto desta citação, de fonte desconhecida: "Se nós virmos sempre como sempre vimos, seremos sempre como sempre fomos, e vamos fazer sempre como sempre fizemos." Então, qual é o problema? Vou centrar aqui a minha atenção. Não estou convencido de que a capacitação para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento da compreensão humana seja a preocupação central dos professores bibliotecários atualmente. Durante os meus 25 anos de envolvimento nesta profissão, como professor bibliotecário, educador e investigador, participei em inúmeras reuniões, fóruns e conferências e ouvi as preocupações e os desafios dos professores bibliotecários em todo o mundo. Continuo cético de que os conceitos-chave para a nossa profissão – do ponto de vista filosófico e na prática – sejam a prática baseada em evidências, centrada na aprendizagem, focada no envolvimento com a informação para a compreensão humana e construção de conhecimento. Certamente que se refletem na retórica sobre os papéis e responsabilidades, por outras palavras, nos valores adotados. Contudo, diria que as preocupações centrais dos professores bibliotecários continuam a ser expressas em termos de coleções, papel e política de promoção do valor da biblioteca escolar, e eu acredito que este é o principal fator limitador da profissão nos dias de hoje. Acredito realmente que a nossa mentalidade precisa mudar para a prática centrada na aprendizagem, baseada em evidências, que tem como centro os conceitos fulcrais: a construção do conhecimento e a compreensão humana. Isto deveria ser o cerne da nossa preocupação e o desafio fundamental que nos impulsiona, e o resto fluirá por si só.

### > Perceção dos desafios

Vejamos algumas evidências simples do que acabo de referir. Recentemente enviei uma mensagem para duas listas de distribuição australianas de professores bibliotecários: OZTL\_NET e InfoSpec. (uma lista de discussão para as equipas das bibliotecas da Escola Diocesana de Parramatta). Pedi aos professores bibliotecários que me dissessem, via correio eletrónico, quais eram os desafios mais importantes que estavam a enfrentar nesse momento. Os desafios podiam ser amplos ou restritos - relativos ao papel educativo, à tecnologia, ao estatuto da sua posição, ao valor da sua imagem; a qualquer aspeto que considerassem importante. Pedi-lhes para os ordenarem por prioridades, começando no mais importante ou de prioridade mais elevada. Não se pretendia um estudo formal e os resultados aqui apresentados têm de ser entendidos nesse contexto - no entanto, mostraram alguns padrões

<sup>2</sup> Effective libraries in international schools

interessantes. Foram recebidas 74 respostas escritas. Como foi referido anteriormente, forneci algumas sugestões, com base nos meus palpites, que foram consideradas, e foram também identificados outros desafios. Foi feita uma análise de conteúdo das respostas, primeiro através da identificação de declarações individuais. Foram identificadas 249 declarações individuais. Alguns desafios foram expressos de forma geral, o que me permitiu criar 11 categorias para agrupar esses desafios; outros foram expressos muito concretamente, servindo para ilustrar a amplitude e a profundidade de cada categoria.

> Desafios principais dos professores bibliotecários

Preocupação	Nº de declarações	% do total de declarações
Impacto da tecnologia da informação na biblioteca e papel do professor bibliotecário	47	18,87
Perceção de falta de compreensão da natureza e dimensões do papel	32	12,85
Perceção de falta de importância, valor e apreço	28	11,24
Perceções negativas da imagem do professor bibliotecário, pelos outros	23	9,23
Perceção de falta de apoio para o papel do professor bibliotecário	20	8,03
Não é capaz de fazer o trabalho que quer fazer como professor bibliotecário	27	10,84
Perceção de baixo estatuto	17	6,84
Aprendizagem dos alunos - processos e resultados	15	6,902
Política de promoção do valor da biblioteca escolar e do papel do professor bibliotecário	12	4,82
Financiamento	10	4,03
Desenvolvimento profissional	7	2,81
Outros	11	4,42
Total	249	100%

Os desafios mais significativos foram os que se referem à tecnologia da informação e às perceções dos outros sobre imagem e do papel do professor bibliotecário, a falta de compreensão por parte dos outros acerca do papel do professor bibliotecário, e lidar com as perceções negativas da importância e valor do seu contributo. Indico abaixo, para cada categoria, algumas das declarações individuais feitas pelos professores bibliotecários, para ilustrar a dinâmica, amplitude e profundidade dos desafios.

> Impacto da tecnologia da informação na biblioteca e papel do bibliotecário

- Outra questão é o problema da responsabilidade pela tecnologia. Quanto mais equipamento é colocado na biblioteca - impressoras em rede, *scanners*, fotocopiadoras a cores, cartões de identificação - mais pressão/expectativas são colocados sobre professor bibliotecário para manter/dar resposta às necessidades do equipamento e dos utilizadores.
- Desempenhar cada vez mais tarefas como *webmaster*, administrador das senhas da rede,

organizador de formação de professores, mentor de professores "relutantes", técnico de informática, sem disponibilização de recursos humanos adicionais, nem tempo extra para lidar com as tarefas. O ritmo mantém-se cada vez mais acelerado; alguns dias o caos é realmente assustador.

- No uso da tecnologia, muitos professores não possuem as competências para ajudar os alunos, então dependem muito do envolvimento do professor bibliotecário nas suas aulas, o que deixa menos tempo para as tarefas de gestão.
- Os professores bibliotecários são perturbados pela tecnologia em todos os sentidos da palavra; recebem as máquinas devolutas dos serviços de administração; há pouco ou nenhum apoio tecnológico; o *software* mais recente não é compatível com máquinas mais antigas; a tecnologia está sempre a mudar; os alunos pensam que têm conhecimentos de tecnologia - mas não sabem como pesquisar.
- A tecnologia da informação esgota o orçamento da biblioteca (é dinheiro gasto em computadores etc., em vez ser investido na biblioteca).

> Perceção de falta de apoio para a função

- Vemos muitos excelentes professores do quadro da escola a sentirem-se muito frustrados porque o trabalho que fazem não é apoiado ou apreciado.
- A energia da luta não vale a pena pelo pouco apoio que ganhamos.
- Parece que temos que despende de muito tempo a lutar por qualquer apoio que recebemos.
- O apoio parece ser dado de má vontade, muitas vezes para me calar.
- Se eu me tornar demasiado reivindicativo sobre as necessidades da biblioteca, envolvo-me em todos os tipos de conflitos. Se eu não for reivindicativo, a biblioteca não recebe nada ou recebe sobras, depois de pedir durante anos.

> Perceção de falta de valor e de importância e reconhecimento

- Não ser reconhecido pelos seus pares como sendo relevante (em parte, devido ao problema crescente de ser marginalizado por parte da gestão da Tecnologia da Informação na escola). Por que precisamos de uma biblioteca (professores bibliotecários), quando estamos "ligados" ao mundo?
- Falta de valor oficial – os relatórios anuais da escola podem ser redigidos sem biblioteca ou professor bibliotecário.
- Mostrar o meu valor e ser valorizado como professor bibliotecário - um papel especial na escola - para não ser substituído por um bibliotecário.
- Incentivar os professores de sala de aula para me verem como um recurso valioso nas suas aulas, bem como na biblioteca.
- Reconhecimento para o trabalho colaborativo feito com os professores, com disponibilização de tempo suficiente para o efeito.

> Perceção de falta de compreensão acerca da natureza e das dimensões do papel

- Incompreensões perpétuas do nosso papel (o que não é novo).
- Os diretores em geral não possuem a compreensão da importância da biblioteca para o ensino e para a aprendizagem.
- O diretor consulta o professor de informática sobre o equipamento que deve ir para a biblioteca e, visto que este mesmo professor raramente usa a biblioteca, a sua visão e a minha raramente coincidem.
- Ter a compreensão da administração e dos colegas sobre o papel do professor bibliotecário no século XXI.
- Se os nossos colegas de profissão pudessem ver o quão valiosos poderíamos ser num papel mais colaborativo, para além do "dá-me tudo que tens sobre transportes" e hora do conto para os mais novos, então as coisas poderiam mudar.
- Do meu ponto de vista, uma das minhas maiores preocupações é a aparente falta de compreensão, por parte dos diretores e professores, do lugar que a biblioteca e um bom professor bibliotecário podem ter no processo de aprendizagem. Isto é particularmente evidente com o advento da Internet, com a tendência, em muitas escolas, de pensar que a informação em linha pode substituir o espólio de livros e os recursos humanos especializados da biblioteca.
- A direção das escolas só parece saber que a biblioteca é um problema quando algo corre mal ou um pai reclama.

> Perceção de baixo estatuto da função

- O desafio é obter um estatuto que permita conseguir o dinheiro para fazer face às alterações que nos movem, qualquer que seja o ponto de discórdia atual.
- No topo das minhas prioridades no momento está a perceção do estatuto dos professores bibliotecários nas escolas australianas e, especificamente, como é óbvio, na minha própria escola.
- Tenho menos estatuto do que alguma vez tive nesta escola. Se eu tivesse tirado um doutoramento, tal como eu queria, se calhar acabaria a fazer limpeza dos sanitários.
- Os professores bibliotecários com formação/experiência estão a ser substituídos por outros professores sem formação, que muitas vezes fazem coisas extraordinárias com as coleções, como, por exemplo, abandonar o sistema de Dewey para utilizarem outros sistemas "caseiros".
- Estatuto como educador - sou assistente de direção /professor bibliotecário e ainda tenho de lutar para ter tempo, recursos e estatuto para a biblioteca. É conveniente estar neste duplo papel, para que possa estar disponível sempre que há uma necessidade mais urgente para a minha função de assistente de direção – o que, se fosse permitido, seria de 90% do tempo. Tenho 3 dias como professor bibliotecário e 2 dias como assistente da direção.

> Perceções negativas da imagem do Bibliotecário Escolar pelos outros

- Rótulo do bibliotecário - ainda tem a imagem antiquada do antigo guardador dos livros.
- Os bibliotecários têm uma imagem negativa e, não obstante o que fazem, essa imagem parece não mudar.
- Os professores bibliotecários são frequentemente vistos como sendo de segundo nível na escola, sem nada para oferecer a não ser o controlo das prateleiras com cara sisuda.
- A imagem do bibliotecário – as atitudes dos velhos tempos ainda persistem, tão fortes como sempre.
- Não importa o que faço ou digo, ainda estou marcado com a imagem do bibliotecário do passado.

> Política de promoção do valor da biblioteca escolar

- Incentivar cursos de formação de boa qualidade para os novos professores bibliotecários, com ênfase na educação, não apenas na gestão das bibliotecas.
- A necessidade de convencer todas as partes interessadas (políticos, sociedade, académicos, professores, pais e alunos) de que a Literacia da Informação é uma responsabilidade essencial da escola. Se se estabelecer que, se os alunos acederem e utilizarem eficientemente a informação e forem pensadores críticos, a informação se pode tornar conhecimento e o conhecimento pode ser transformado em sabedoria, penso que a maioria dos nossos desafios será, de alguma forma, menor.
- Penso que é uma preocupação não haver qualquer oferta de cursos para professores bibliotecários em Vitória.
- As competências de informação são uma parte importante do nosso trabalho e muitas instituições de ensino superior estão a aperceber-se da importância da realização de aulas para os seus alunos. Talvez devesse haver uma maior concertação entre os dois setores.

> Aprendizagem do aluno - processos e resultados

- Os professores bibliotecários estão frustrados pela falta de competências técnicas entre os alunos e professores. Os utilizadores entram apressados com um CD na mão e querem o material impresso para ontem. Usaram o Word 2000 para Mac e nós temos o Windows 95, etc., etc.
- Os professores bibliotecários não contribuem para o debate sobre o lugar da tecnologia da informação e os seus efeitos no currículo, no ensino e na aprendizagem e consequentes implicações no papel do professor bibliotecário e do centro de recursos. Por isso correm o sério risco de serem postos de lado.
- Incentivar os professores para encararem as competências TIC, especialmente a componente da Literacia da Informação, como transversal a todo o currículo e não considerada apenas nas aulas de informática.
- Incorporar recursos TIC na coleção da biblioteca de forma a não degradar os recursos mais

tradicionais i.e. convencer os alunos que a Internet não é o único lugar disponível para fazer pesquisa. Manter o valor dos recursos impressos.

- Necessidade de explorar aspetos eletrónicos para processar informação - não na localização e seleção, mas os aspetos de organização do "cortar e colar" (ainda não explorei esta área, ainda dou o papel e lápis aos alunos).
- O desenvolvimento curricular para turmas complexas.
- Avaliação dos alunos.

#### > Financiamento

- Algumas bibliotecas estão sedentas de fundos para se transformarem nos lugares vibrantes que deveriam ser.
- Manter os rácios orçamentais e de pessoal da biblioteca em tempos de contenção e em grande competição com outras áreas carentes da escola, ou com novas tendências em escolas da região ("temos de ter ou vamos ficar mal" quando comparados com elas).
- Financiamento e recursos: logo que a necessidade da literacia da informação esteja estabelecida, o desafio de fornecer recursos adequados em termos de pessoal, hardware, tecnologia e apoio à tecnologia, fontes de informação e recursos para pesquisa e desenvolvimento constantes, estará perto de ser atingido.
- A insuficiência crónica de fundos é outro problema grave.
- As bibliotecas são consideradas um desperdício de fundos.

#### > Não sou capaz de fazer o trabalho que quero fazer

- Encontrar TEMPO, TEMPO, Tempo. Encontrar tempo suficiente para fazer tudo o que quero fazer.
- Gasto mais tempo do que pensava que ia precisar em: gestão de alunos (primeiro ano nesta escola, pelo que os alunos ainda não me conhecem); disciplina dos alunos (estamos numa área demográfica difícil); trabalho burocrático relacionado com as aquisições, recolha de assinaturas e envio de fax (deve haver uma maneira melhor); demasiadas reuniões (na escola e em rede - geralmente valiosas, mas são demasiadas); trabalho de manutenção como a arrumação de prateleiras e venda de cartões para a fotocopadora!
- A gestão do tempo... para fazer menos e melhor. Encontrar tempo para ensinar. E supervisionar os ficheiros de autoridade e os detalhes que fazem com que a base de dados seja eficaz.
- Gostaria de ter mais tempo disponível: para o planeamento e implementação de um plano de competências de investigação significativo para os alunos; para ensinar os professores sobre o valor da intranet da nossa escola e como ela pode tornar o ensino e a aprendizagem uma experiência mais positiva.
- Tempo - para fazer o meu próprio desenvolvimento profissional e apresentá-lo aos colegas, para a discussão cooperativa, para ler a literatura mais recente, para estar disponível para

alunos fora do tempo letivo, para debater com os colegas!

> Desenvolvimento profissional

- A formação dos recursos humanos sobre a necessidade de aulas integradas e sistemáticas de Competências de Informação transversais ao currículo.
- Permanecer na vanguarda das novas tecnologias da informação, já que isso diz respeito à gestão da informação e ao ensino.
- Mudar e ter a capacidade de me manter atualizado (especialmente quando se está sozinho na biblioteca), estar ao corrente das novidades e fazer formação em serviço.
- Formação contínua e desenvolvimento; uma vez estabelecido o papel central da Literacia da Informação e o facto de as bibliotecas escolares/universitárias estarem numa posição privilegiada para a melhorar e desenvolver, espera-se que a disponibilização de uma formação de qualidade, grátis e contínua se torne menos difícil para os universitários e para aqueles que trabalham nesta área.
- Autoformação para aquisição de novas competências e implementação de ideias para programas de literatura: frustração com as fracas competências de investigação dos alunos; ler mais novidades de ficção juvenil; aprender a usar o PowerPoint, etc.

Estes são desafios importantes, não apenas na Austrália. Muitos destes desafios têm sido manifestados ao longo de décadas. Estas foram as questões sobre as quais refleti quando fiz formação em biblioteconomia para professores no início dos anos 80. Sim, até em relação à tecnologia, à medida que lutávamos com a integração das tecnologias audiovisuais na aprendizagem. O que é particularmente interessante é que foi atribuída uma prioridade mais baixa aos desafios relacionados com os processos e resultados da aprendizagem dos alunos. Pode haver várias razões para explicar este facto: estes desafios estão sob controlo para a maioria dos professores bibliotecários, ou eles não existem ou não se importam, ou entende-se que as soluções para os outros desafios têm de ser encontradas antes que o verdadeiro trabalho de aprendizagem do aluno possa ser realizado. Talvez haja algo de verdade no velho provérbio: "A energia flui na direção da atenção". Temos tendência a centrar as nossas energias no foco da nossa atenção. A atenção que damos e precisamos para os desafios anteriormente expressos pode não trazer o efeito desejado. Penso que não podemos ficar à espera que alguém exterior nos salve dessa preocupação. Precisamos de mudar o nosso pensamento em relação ao que defendemos como verdadeiros pressupostos das nossas funções e demonstrar o seu poder na vida dos alunos com que trabalhamos. Precisamos ir além da abordagem de relações públicas e focarmo-nos numa abordagem de prática baseada em evidências.

Na comunicação que fiz na IV Conferência Nacional de Literacia da Informação realizada em Adelaide, na Austrália, em dezembro de 1999, referi que a literacia da informação é muitas vezes vista pelos outros como "um toque de clarim dos protagonistas empenhados em melhorar a literacia e os resultados da aprendizagem" (Todd, 2000:29), e não como um processo centrado na ação cujos resultados tangíveis podem ser demonstrados. Citei Foster, que defendeu que a literacia da informação é "um exercício de relações públicas" e "um esforço para negar o estatuto auxiliar da biblioteca, inventando uma doença social com a qual os bibliotecários como «profissionais da informação» são excepcionalmente qualificados para lidar" (Foster, 1993, 346), e Miller, que observou: "a palavra «literacia» carrega consigo conotações de

iliteracia, e implica sempre que os bibliotecários lidam com clientes num nível básico ou até mesmo de remediação" (Miller, 1992). As observações de Foster e Miller são indevidas e muitas pessoas ficaram irritadas com meus comentários.

No entanto, as mensagens de política de promoção do valor da biblioteca escolar, de função, estatuto, imagem e posição são as que a gestão das escolas, administradores, educadores e associações de profissionais de bibliotecas escolares têm vindo a ouvir ao longo das décadas.

Por que é que não foram ouvidas a ponto de a posição do professor bibliotecário ser hoje a mais dignificada, valorizada e procurada na escola? Acredito que um elemento-chave para esta resposta é que se trata de dimensões egocêntricas e pessoais. As pessoas - administradores, professores e pais - às vezes não veem as ligações entre o que se faz no dia a dia e como é que isso facilita os resultados de aprendizagem dos alunos. Vou ser franco. Espero estar errado. Mas nunca serão ouvidos até que a vossa prática do dia a dia seja baseada em evidências; uma prática que seja direcionada para a demonstração do poder real e tangível do seu contributo para as metas de aprendizagem da escola - objetivos que, embora expressos de formas muito distintas, têm como conceitos fulcrais a construção do conhecimento e a compreensão humana. As evidências do vosso contributo direto e tangível para melhorar a aprendizagem na escola devem constituir a essência da vossa mensagem, a substância das vossas preocupações públicas, o essencial das vossas negociações.

Na minha breve investigação, um professor bibliotecário comentou:

*Leciono com alguns professores maravilhosos e dedicados, e usamos muita imaginação para encontrar os recursos que precisamos e para ensinar os nossos alunos. Este ainda é a melhor profissão do mundo, quer a de professor, quer a de professor bibliotecário, e há uma grande satisfação quando encontramos algo que era necessário e difícil de encontrar, ou quando recomendamos um livro a um aluno e ele volta para pedir «mais do mesmo, por favor». Mas poderíamos fazer muito mais.*

Gostaria de sugerir que a resposta para esta última a observação, "Mas poderíamos fazer muito mais", precisa de se centrar na prática baseada em evidências. Podemos argumentar que existe uma grande quantidade de provas que destaca o papel capacitador da biblioteca escolar. No entanto, mesmo com estas evidências, às vezes é difícil convencer a direção da escola da natureza, alcance e importância desse papel. Porquê? Acho que há uma resposta simples para isso. As evidências não são locais, imediatamente provenientes do ensino e aprendizagem do dia a dia numa escola específica. Os diretores, professores, pais, querem saber do sucesso local, da melhoria local; eles querem saber como seus alunos em particular estão a beneficiar e não como os outros o estão a fazer. Ontem (14 de junho), o Senado dos EUA aprovou a primeira grande revisão da política de educação do país em 35 anos. O projeto prevê um teste anual dos estudantes em leitura e matemática e exige que cada escola demonstre progresso na eliminação das lacunas no desempenho académico. As escolas que não obtenham sucesso receberão ajuda para melhorar, mas terão de enfrentar a perda de fundos e outras penalizações, se não fizerem um progresso adequado. Se uma escola não progredir o suficiente no final de dois anos, tem de permitir aos alunos a transferência para outras escolas públicas. Escolas com um registo permanente de insucesso podem também ser obrigadas a substituir o pessoal ou a fazer uma reestruturação. Embora possamos reagir a esta abordagem, ela mostra claramente que os resultados locais têm importância; as melhorias locais serão monitorizadas, observadas, escutadas, e destaca-se a importância do envolvimento do professor bibliotecário em práticas baseadas em evidências que mostram que o seu papel nas metas de aprendizagem da escola faz a diferença. Oberg (2001) faz este comentário oportuno: "Muitas pessoas, incluindo educadores, suspeitam da investigação e dos investigadores. A



investigação desenvolvida mais perto de casa tem mais probabilidades de ser considerada e, talvez, de ser vista como fiável".

### > Prática baseada em evidência

Outro professor bibliotecário deu esta resposta mais longa ao meu pedido de desafios:

"A tecnologia da informação forneceu os meios para os professores bibliotecários se apresentarem ao mundo de uma forma claramente valorizada. Empregamos as nossas competências de gestão da informação para gerir a informação e o conhecimento através de um espectro completo de formatos. Estamos na vanguarda da transformação da tecnologia da informação, fazendo com que esta deixe de ser um espectro assustador, colocando-a no contexto da educação de forma controlada e significativa. Olhamos para as necessidades do currículo e trabalhamos com os professores para planear os seus cursos e aulas, procuramos as melhores informações em qualquer formato, incluindo sítios Web e aplicamos a tecnologia da informação mais adequada - de simples buscas num sítio Web a *webquests* altamente complexas. Depois ensinamos os professores e as suas turmas a usá-las. As escolas e os professores estão convencidos de que sabemos o que estamos a fazer, porque aproveitamos cada oportunidade para estarmos envolvidos na planificação do currículo e para vender as nossas competências à comunidade escolar: nos conselhos, reuniões, formação em serviço, assembleias, oficinas. Usamos as nossas páginas Web da forma mais eficiente para a escola, para apresentar a esta e à comunidade a nossa gestão do conhecimento e da informação. Acompanhamos as listas de discussão sobre educação e biblioteconomia e canalizamos os *e-mails* relevantes para os nossos colegas. Publicamos boas notícias sobre as nossas bibliotecas em todos os locais possíveis. Enviamos os membros da nossa equipa da biblioteca a todas as sessões de formação possíveis."

Estão aqui patentes algumas iniciativas meritórias. A questão fundamental tem de ser colocada: que diferença é que isto faz para a aprendizagem do aluno? O foco aqui é no "fazer" e, sem dúvida, nalguns casos, com qualidade. Mas, pensando nos alunos, como é que estas ações os influenciaram em termos de "ser" e "tornar-se"? Para os alunos, professores e pais, qual foi a "experiência"? Quais foram as diferenças, definidas e expressas por exemplo, assim: "Ei, queremos mais disto!". Isto é uma prática baseada em evidências.

A prática baseada em evidências focaliza-se em duas coisas. Em primeiro lugar, é a utilização consciente, explícita e criteriosa das melhores evidências atuais na tomada de decisões quanto ao desempenho da função. Trata-se de usar as evidências provenientes de investigação juntamente com a própria competência profissional e reflexão, para implementar intervenções eficazes ao nível da aprendizagem. Sem o suporte das melhores evidências atuais, a prática corre o risco não só de estar desatualizada, mas também de se desviar do seu objetivo, com prejuízo para os alunos. Em segundo lugar, a prática baseada em evidências consiste em garantir que o nosso esforço diário se dedica em parte à avaliação da eficácia, recolhendo evidências significativas e sistemáticas sobre as dimensões do ensino e da aprendizagem que são importantes para a escola e para a comunidade, evidências que demonstrem com clareza que os resultados da aprendizagem estão a melhorar continuamente. Alguns podem alegar que a prática baseada em evidências é impossível de aplicar, dado o tempo aparentemente limitado para manter as tarefas de rotina em dia, para já não falar da implementação de estratégias, ou que só é possível para aqueles que trabalham em torres de marfim. A minha opinião é que a prática baseada em evidências é fundamental para a sobrevivência futura. Se os professores bibliotecários não se envolverem em práticas baseadas em evidências cuidadosamente

planeadas, prevejo a erosão contínua da função. Trata-se de ação, não de posição; tem a ver com evidências, não com a política de promoção do valor da biblioteca escolar, e no centro disto está a aprendizagem baseada na pesquisa para a construção do conhecimento.

### > As evidências da investigação

Existe um conjunto considerável de estudos que fornecem indicações sobre onde deve incidir o enfoque da prática baseada em evidências numa escola. As conclusões destes estudos estão bem patentes nos trabalhos levados a cabo, ao longo dos anos, por exemplo, por Didier (1984), Haycock (1992, 1994), Loertscher e Woolls (1999), Oberg (2001), assim como em muitos estudos individuais e investigações de grande escala, como a investigação de Kuhlthau sobre a aprendizagem baseada em investigação e o Processo de Pesquisa de Informação (1993, 1994, 1999), e dos Estudos do Colorado realizados por Lance e outros (1992, 1999, 2000, 2001). É imperativo que os professores bibliotecários continuem a ter em conta esta literatura, usando-a como uma forma de determinar o modo como cada escola pode estabelecer o seu programa da biblioteca, identificar as necessidades de aprendizagem e recolher as suas próprias evidências.

Ao examinar esta literatura, vejo pelo menos oito generalizações importantes sobre a relação das bibliotecas escolares com a aprendizagem, cada uma delas apoiada por evidências baseadas em investigação específica. São elas:

1. Uma filosofia educativa partilhada, centrada na aprendizagem através da pesquisa, fornece um clima adequado e comum para envolver os professores bibliotecários e docentes da escola em oportunidades de aprendizagem colaborativas e integradas. A "filosofia de aprendizagem partilhada" (Kuhlthau, 1993) sustenta uma visão partilhada dos resultados da aprendizagem e um compromisso com um processo colaborativo também partilhado.
2. Uma abordagem centrada no processo com foco no desenvolvimento sistemático e explícito da capacidade dos alunos para ligar e utilizar as informações para construir a sua compreensão pessoal resulta num desempenho melhor em termos de domínio dos conteúdos de aprendizagem.
3. O desenvolvimento sistemático e explícito das competências dos alunos na obtenção, interação e utilização da informação, para construir a sua compreensão pessoal tem como resultado uma atitude mais positiva em relação à aprendizagem, o aumento da participação ativa no ambiente de aprendizagem e uma perceção mais positiva de si mesmos como estudantes ativos e construtivos. Kuhlthau tem estudado, em especial, as atitudes e os sentimentos de segurança e confiança no processo de pesquisa e demonstra como os sentimentos de incerteza e baixa autoestima podem mudar positivamente através do envolvimento numa aprendizagem ativa centrada na pesquisa.
4. O desenvolvimento da competência do aluno é mais eficaz quando é integrado num ensino de sala de aula, flexível e à medida das necessidades.
5. Programas de leitura ativos promovem maiores níveis de leitura, compreensão, desenvolvimento de vocabulário e competências linguísticas.
6. Há benefícios para os alunos quando as bibliotecas escolares e públicas

comunicam e cooperam de forma mais eficaz. As evidências sugerem que os alunos que são utilizadores frequentes e ativos da biblioteca escolar são mais propensos a ter atitudes mais positivas perante as bibliotecas públicas e sua utilização.

7. Os programas de bibliotecas escolares de sucesso são aqueles que estabelecem expectativas claras e objetivos viáveis, estabelecem cronogramas realistas e recolhem um feedback significativo e sistemático de alunos e professores sobre os impactos desses programas.
8. Os diretores das escolas tendem a dar mais apoio quando veem a biblioteca ativamente envolvida no processo de ensino e aprendizagem e quando conseguem enunciar impactos específicos desse envolvimento. Para eles, essas evidências dão força a uma visão centrada nas pessoas e na aprendizagem.

Devemos sentir-nos muito encorajados com estas conclusões, mas não é suficiente invocá-las para reforçar a imagem, a posição, o papel, o poder, ou o estatuto da biblioteca escolar, ou para obter mais financiamento para tecnologia ou recursos. Acredito que o fundamental para o nosso papel é fazer com que o trabalho que realizamos na escola forneça evidências que suportem aquelas conclusões - a construção dos casos locais no contexto das descobertas mais globais, bem como identificar as especificidades e problemas locais de aprendizagem e explorar a forma como o programa da biblioteca escolar pode contribuir para a sua solução.

#### > Algumas oportunidades para a prática baseada em evidências

Uma área fundamental em que o professor bibliotecário se pode concentrar diz respeito ao envolvimento dos alunos com a tecnologia da informação. As evidências da investigação disponíveis identificam muitos problemas de aprendizagem que podem constituir o centro de uma prática cuidadosamente planeada, baseada em evidências. A tabela que se apresenta a seguir destaca alguns problemas de aprendizagem com que os alunos se confrontam, ao lidarem com a Internet. Analisei esta literatura na perspetiva da literacia da informação, considerando-se esta como centrada nas pessoas quando procuram informação e interagem com ela, utilizando-a como parte do processo de aprendizagem para a construção do conhecimento. A investigação, principalmente americana, fornece perceções sobre as cognições, comportamentos e emoções que são comumente experimentadas durante o processo de interação com a informação eletrónica. Esta investigação, em contraste com a visão comum de que os jovens são gurus neste vasto mundo digital, sugere que a intuição, facilidade, segurança e sucesso como características da pesquisa dos alunos na Internet são altamente questionáveis e destaca problemas de aprendizagem importantes nesta área.

Dimensão da literacia da informação	Resultados da pesquisa
Procura de informação	Atkin (1998), Watson (1999): grande sobrecarga de informações; incapacidade para gerir e sintetizar grandes quantidades de informação;  Bilal & Watson (1998); McNicholas & Todd (1996); Todd (2000): a incapacidade de recuperar documentos por assunto; formação de pesquisas ineficazes; não utilização de operadores booleanos;

Procura de informação	<p>Kuhlthau (1991); McNicholas &amp; Todd (1996); Watson (1999): insegurança e incerteza consideráveis na pesquisa;</p> <p>McNicholas &amp; Todd (1996); Kafai &amp; Bates (1997): problemas em trabalhar com os motores de busca;</p> <p>Hertzberg &amp; Rudner (1997); Nims &amp; Rich (1998): tendência a realizar pesquisas simples, competências de pesquisa pobres; imprecisão na formulação de termos de pesquisa apropriados;</p> <p>Nims &amp; Rich (1998): grande expectativa na capacidade da tecnologia para compensar deficientes técnicas de pesquisa;</p> <p>Fidel (1999): examinar apenas a primeira página da maioria dos sítios;</p> <p>Schacter, Hung &amp; Dorr (1998): preferência de técnicas de navegação em detrimento de estratégias sistemáticas baseadas na análise;</p> <p>Hirsch (1999, 1997): a motivação para a pesquisa diminui quando o tempo de carregamento do <i>site</i> é lento, especialmente em relação aos gráficos - implicações técnicas.</p>
Interação com a informação	<p>Atkin (1998): estratégias utilizadas - filtragem, simplificação, erros, transferência; sentimentos de confusão e frustração;</p> <p>Bilal &amp; Watson (1998); Hirsch (1999): não pensar de forma crítica e valorativamente ao pesquisar, utilização limitada de thesaurus;</p> <p>Hertzberg &amp; Rudner (1997): o utilizador típico só coloca 2 ou 3 perguntas por pesquisa; analisa um número muito pequeno de citações (5-6); abandona as pesquisas rapidamente;</p> <p>McNicholas &amp; Todd (1996); Schacter, Hung &amp; Dorr (1998); Hirsch (1999): incapacidade de avaliar a qualidade da informação;</p> <p>Watson (1999): incapacidade de questionar a precisão da informação na Web;</p> <p>McNicholas &amp; Todd (1996); Wallace &amp; Kuperman (1997); Hirsch (1999): incapacidade de avaliar a relevância da informação;</p> <p>Fidel (1999): frequente favorecimento inapropriado das pistas visuais; comportamento minimalista – tomada de</p>

---

## Dimensão da literacia da informação Resultados da pesquisa

---

Utilização da informação	<p>decisões rápidas em todas as fases do processo de pesquisa; considerar as fotos/imagens e não as informações textuais, como sinais de relevância; a utilização de “pontos de referência” em vez fazer uma análise crítica em profundidade dos <i>sites</i> para avaliar a sua relevância e qualidade.</p> <hr/> <p>McNicholas &amp; Todd (1996): questões de gestão do projeto em relação ao tempo, gestão das tarefas, cumprimento de prazos;</p> <p>Hertzberg &amp; Rudner (1997): a quantidade média de tempo gasto na pesquisa foi de 5-6 minutos; disposição para a construção de respostas com base em informação limitada; os utilizadores ficam satisfeitos com qualquer resultado mesmo que seja pouco relevante;</p> <p>McNicholas &amp; Todd (1996): a tendência de plagiar</p>
--------------------------	---

---

Como se pode ver na análise anterior, os alunos experimentam uma série de problemas de aprendizagem associados à Internet. Qualquer um destes problemas de aprendizagem proporciona uma boa oportunidade para o professor bibliotecário intervir e, através de abordagens colaborativas e centradas em pesquisa, demonstrar que a sua prática faz uma diferença real na aprendizagem do aluno. Isto não implica que apenas as tecnologias da informação ofereçam essa oportunidade; as oportunidades existem em todas as vertentes dos planos de ação das bibliotecas: literacia da informação, leitura e literatura. O importante é que as necessidades de aprendizagem sejam identificadas, que as estratégias de ensino sejam desenvolvidas e que se pense em como tudo isso será avaliado. É isto a prática baseada em evidências. Pode ter a forma de estatísticas, de relatos, de estudos de caso documentados, de análises reflexivas, de entrevistas aos alunos ou de processos de feedback. Não tem de ser complicado, mas exequível e claro. Oberg (2001) identifica um conjunto de práticas baseadas em evidências. Neste artigo, questiona: Como é que podemos mostrar que as bibliotecas escolares estão a fazer a diferença na aprendizagem dos alunos? Oberg explora as abordagens principais, algumas das quais já foram aqui referidas. São elas:

- *Usar os resultados da investigação na área das bibliotecas escolares; como foi referido, esses resultados ilustram um conjunto amplo de problemas de aprendizagem claramente relacionados com a literacia da informação.*
- *Analisar os resultados da avaliação estaduais, nacionais ou regionais: esta análise permite ver quais são as principais necessidades de aprendizagem e como a biblioteca pode intervir para as melhorar. Esses resultados são frequentemente acompanhados de relatórios sobre cada escola e, às vezes, apresentam sugestões explícitas relativamente às competências de pensamento crítico, habilidades de leitura, transferência de conhecimento para novas situações, capacidade de interpretar a informação, capacidade de estruturar e organizar a informação. Estas são oportunidades que requerem a intervenção da biblioteca escolar.*
- *Usar os dados da biblioteca e dos testes a nível de escola: o sistema automatizado da biblioteca escolar pode fornecer dados sobre a circulação de materiais da biblioteca; estes*

*dados podem ser correlacionados com os programas de aprendizagem, os resultados dos testes, os resultados dos trabalhos, para ver se há padrões que indiquem que a utilização da biblioteca faz diferença. Pode mostrar, por exemplo, que a turma que tem maior nível de requisições, ou a turma em que os processos de aprendizagem através da pesquisa foram implementados obtiveram melhores resultados na compreensão leitora ou no domínio dos conteúdos.*

- *Realizar projetos de investigação-ação projetos de investigação da responsabilidade de um professor: no centro destes projetos pode estar um problema de aprendizagem identificado, e o desenvolvimento de um ciclo colaborativo de planificação, ação, avaliação e reflexão para o resolver. O problema pode ser pouca motivação para a leitura, plágio, deficiências nas competências de análise e síntese, ou pode relacionar-se com problemas com a Internet, por exemplo as questões relacionadas com a avaliação da informação na Web. Quero recomendar-vos o Volume 3 da Edição 2 de 1996 da School Libraries Worldwide, que documenta uma série de perspetivas e estratégias de investigação-ação. Os projetos de investigação-ação proporcionam oportunidades reais, criativas e colaborativas para os professores bibliotecários iniciarem e documentarem melhorias de aprendizagem. Recomendo-vos também o livro que vai ser publicado.*
- *Usar dados estatísticos disponíveis ou que se obtêm facilmente: esta abordagem poderá incluir dados dos censos ou dados do sistema educativo, de maneira a que a situação de uma escola específica possa ser comparada a nível regional, ou local, ou nacional, e que possam ser identificadas as oportunidades de intervenção da biblioteca escolar.*

### > Princípios da aprendizagem

No centro da prática baseada em evidências e na condução desta prática encontram-se dez princípios de aprendizagem. Tenho sido muito influenciado na minha forma de pensar por um documento intitulado “Parcerias Poderosas: Aprendizagem Partilhada<sup>3</sup>” (1999), desenvolvido pela Associação Americana para a Educação Superior e outras associações, que articula estes princípios de aprendizagem como base para a aprendizagem colaborativa, onde os alunos, professores e comunidade são todos partes interessadas. Vou descrevê-los brevemente. Estes princípios formam uma base estimulante a partir da qual um programa de biblioteca pode ser desenvolvido; definem as funções e papéis da equipa da biblioteca no trabalho transformativo de construção de conhecimento; tornam-se a base dos critérios de seleção dos recursos; moldam a organização do espaço físico na biblioteca; são a base que permite a apropriação, por toda a escola, do programa de biblioteca escolar. Além disso, eles tornam-se o enquadramento para o marketing da biblioteca, e são a base para demonstrar a evidência do poder da biblioteca. Cada um destes princípios de aprendizagem constitui uma base em torno do qual as evidências podem ser recolhidas para mostrar a força do programa da biblioteca.

Princípio de aprendizagem	Trabalhar para a construção do conhecimento: liderança transformacional
<b>1. Aprender é uma procura ativa de significado pelo aluno:</b> trata-se da construção de conhecimento em vez	Uma abordagem de aprendizagem baseada na pesquisa é a filosofia e prática central da escola – dela decorre o processo de pesquisa de informação e uma

<sup>3</sup> "Powerful Partnerships: Shared Learning"

Princípio de aprendizagem	Trabalhar para a construção do conhecimento: liderança transformacional
de o receber passivamente; envolver diretamente os alunos na descoberta do conhecimento; permitir-lhes transformar o conhecimento e experiência prévios, e assumir a responsabilidade pela aprendizagem	série de iniciativas de ensino e aprendizagem que se centram no desenvolvimento dos suportes intelectuais de recolha e uso da informação para a construção do conhecimento. A plataforma educativa é a aprendizagem baseada na pesquisa, e não a literacia da informação ou as competências de informação. Os resultados, enunciados em termos de ganhos de aprendizagem, com evidências, tornam-se o argumento mais forte para o apoio à biblioteca.
<b>2. Aprender é fazer e manter conexões:</b> articulando conceitos, ideias, significado, ligando a mente e o meio ambiente; ligando o indivíduo com os outros; ligando decisão e a ação.	Necessidade de enquadrar a promoção da literacia da informação e as iniciativas a ela associadas num modelo de formação que conduza à construção do conhecimento, em vez de transmitir uma noção de deficiência - ou seja, os alunos são, de certa forma deficientes, pois não têm essas competências. Assegurar que o ensino relaciona as necessidades com a experiência. Dar aos alunos a responsabilidade de resolver problemas e conflitos. Criar um ambiente físico e virtual que seja um convite para estabelecer ligações, para conhecer, para saber mais. Assegurar que o ensino torna explícitas as relações entre as necessidades e o currículo. Garantir intervenções personalizadas, apropriadas às circunstâncias e necessidades dos alunos. Reunir evidências que sirvam de base às decisões e iniciativas de aprendizagem.
<b>3. A aprendizagem é desenvolvimento:</b> um processo cumulativo que envolve a pessoa globalmente. O crescimento intelectual é gradual: avanço/progresso, consolidação, reforço; promover um sentido integrado de identidade.	Planeamento de cada experiência de aprendizagem, numa perspetiva de progressão e desenvolvimento: o ensino deve ser aditivo e cumulativo crescente em riqueza e complexidade. Acompanhamento do desenvolvimento da competência do aluno (recolha de evidências). Proporcionar oportunidades de experimentação, teste, revisão, assim como oportunidades para a avaliação das necessidades, discussão e reflexão. Abordagens sistemáticas para recolha de evidências.
<b>4. A aprendizagem é individual e social:</b> sensível às histórias pessoais dos alunos e culturas comuns; oportunidades de aprendizagem cooperativa; comunidade de cultura e	Isso pode significar: Oportunidades para a tutoria de pares e de aprendizagem entre eles; permitir que os alunos de diferentes origens culturais experimentem as tradições uns dos outros – escolha dos recursos;

Princípio de aprendizagem	Trabalhar para a construção do conhecimento: liderança transformacional
inclusão; valorização das diferenças humanas.	<p>Abordagens criativas de resposta aos diferentes estilos de aprendizagem e desenvolvimento de módulos de autoaprendizagem adequados aos diferentes estilos de aprendizagem;</p> <p>Criação de zonas de aprendizagem na biblioteca, dependendo das necessidades sociais ou individuais;</p> <p>Bibliotecários que ousam divertirem-se com os seus alunos - na biblioteca!</p> <p>Utilização da escola, da casa e da comunidade como recursos para aprendizagem colaborativa.</p>
<p><b>5. A aprendizagem é fortemente afetada pelo clima educativo em que ocorre:</b> valorizar o sucesso académico e pessoal e a pesquisa intelectual; envolver todos os componentes, contribuindo para a aprendizagem eficaz do aluno, fazendo-o sentir-se em ligação com os outros, alvo de atenção, e digno de confiança.</p>	<p>Garantir que a biblioteca tem um papel fundamental na construção de um forte sentido de comunidade.</p> <p>A biblioteca transmite uma sensação clara de valorização da pesquisa intelectual e da construção do conhecimento.</p> <p>As regras e regulamentos da biblioteca convidam, em vez de proíbem.</p> <p>Ambiente de aprendizagem em que os alunos se sentem em ligação com os outros, alvo de atenção, e dignos de confiança- e onde não sofrem de AE ("Assédio de empréstimos") ou SMM ("Síndrome mesquinho de multas").</p> <p>Pensar claramente sobre o que se transmite de importante para os alunos através das atitudes, valores e comportamentos.</p> <p>Celebrar os sucessos do saber.</p>
<p><b>6. Aprender exige feedback, prática e uso:</b>  <i>Feedback</i> ⇒ aprendizagem sustentada                      Prática ⇒ alimenta a aprendizagem                      Oportunidades para usar ⇒ aprendizagem significativa</p>	<p>O <i>design</i> da aprendizagem incentiva o estabelecimento de metas e oportunidades para os alunos registarem e avaliarem os seus ganhos de aprendizagem.</p> <p>Aproveite todas as oportunidades para prestar informações aos alunos sobre os progressos que alcançaram na consecução dos objetivos de aprendizagem.</p> <p>Envolve-se num processo recorrente de análise das necessidades e melhorias.</p> <p>Esteja preparado para assumir riscos e aprenda com os seus próprios erros.</p> <p>Incentive o desenvolvimento dos alunos como críticos construtivos.</p> <p>Certifique-se de que as exigências de mudança de comportamento e de cumprimento de regras não são a sua prioridade. O seu <i>feedback</i> deverá ser dado enquanto parceiro de aprendizagem.</p>



Princípio de aprendizagem	Trabalhar para a construção do conhecimento: liderança transformacional
<p><b>7. Muita da aprendizagem ocorre de forma informal e incidental:</b> As atividades fora da sala de aula enriquecem as experiências de aprendizagem formal; relações de orientação/tutoria fora da sala de aula; aprendizagem em diferentes contextos e circunstâncias.</p>	<p>Abordagens criativas e imaginativas para a aprendizagem - não são necessários grupos todos do mesmo tamanho.</p> <p>Repensar a distribuição das responsabilidades.</p> <p>Envolver os recursos humanos da escola como pessoal de apoio à Literacia da Informação.</p> <p>Identificar estratégias que garantam que a biblioteca é um portal de aprendizagem para a informação e enriquecimento.</p> <p>Desenvolver caminhos para a ampliação e enriquecimento de temas curriculares.</p> <p>Proporcionar um espaço virtual ou real que conecte os alunos com os colegas, professores, elementos da comunidade.</p> <p>Criar um ambiente físico que seja um convite aberto para o mistério, a intriga, a descoberta – onde a descoberta acidental é altamente provável: ou seja, um convite, para dançar a "dança do conhecimento".</p> <p>Utilização de voluntários e atividades.</p> <p>Fornecer pontos de ajuda <i>on-line</i>: solução rápida (“<i>quick-fix</i>”)</p>
<p><b>8. A aprendizagem é baseada em determinados contextos e experiências individuais:</b> Requer esforço para a transferência de conhecimentos e habilidades específicas para novas circunstâncias;</p> <p>Fundamento da aprendizagem: encontrar perspectivas alternativas e outras realidades</p>	<p>Explore a forma como pode usar as tecnologias educativas como ferramenta para a aprendizagem colaborativa.</p> <p>Torne a biblioteca uma fonte de aprendizagem ativa, um espaço onde os alunos podem encontrar perspectivas alternativas e outras realidades, desafiar pontos de vista convencionais, testar a aplicação de novos conhecimentos, dialogar com pessoas com perspectivas e experiências diferentes - num ambiente de segurança e respeito.</p> <p>Concentre-se no desenvolvimento da experiência e reflexão sobre a experiência.</p> <p>Proporcione aos alunos oportunidades para partilharem as suas experiências com outras pessoas que moldaram a sua identidade e aprendizagem.</p> <p>Compreenda os fatores que afetam a cognição dos alunos.</p> <p>Coordenação do currículo para contextualizar a experiência de aprendizagem.</p>
<p><b>9. Aprender envolve a capacidade dos indivíduos de supervisionar a sua própria aprendizagem:</b> Compreender como o conhecimento</p>	<p>Ofereça oportunidades e processos para ajudar os alunos a compreender os seus pontos fortes e fracos na aprendizagem.</p> <p>Ajude os alunos a observar e a registar seu próprio</p>

Princípio de aprendizagem	Trabalhar para a construção do conhecimento: liderança transformacional
<p>é adquirido;</p> <p>Saber como trabalhar com as capacidades e limitações;</p> <p>Consciência da sua própria maneira de saber;</p> <p>Capacidade para supervisionar a sua própria aprendizagem.</p>	<p>progresso na aprendizagem.</p> <p>Mostre aos alunos como pensar sobre a sua aprendizagem e sobre os processos que seguiram, de forma reflexiva.</p>
<p><b>10. A aprendizagem é reforçada quando ocorre no contexto de situações interessantes/convincentes:</b></p> <p>Coloca desafios e dá oportunidade.</p> <p>Estimula o cérebro a conceptualizar, contemplar e refletir.</p> <p>Amplifica o processo de aprendizagem.</p>	<p>Os alunos aprendem mais quando se lhes pede que resolvam problemas complexos e atraentes que os convidam a desenvolver um conjunto de soluções viáveis e inovadoras.</p> <p>Os alunos têm tendência a participar mais quando produzem um trabalho para ser partilhado com diversos públicos.</p> <p>Assegure-se de que o ensino oferece oportunidades para uma aplicação ativa das competências e habilidades.</p> <p>A aprendizagem eficaz ocorre quando os alunos são colocados em contextos onde podem ter em conta o seu conhecimento e as suas competências anteriores.</p>

### > Conclusão

Com base no que foi dito, e em resumo, gostaria de sugerir o seguinte, como um modelo de para os professores bibliotecários criarem um ambiente de conhecimento e informação para a aprendizagem, um modelo que se centra na conectividade da informação e na capacitação para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de significado e compreensão.

No seu cerne está uma filosofia e prática educativa centradas na aprendizagem através pesquisa, e que impulsionam as ações transformadoras e as práticas baseadas em evidências centradas na construção do conhecimento e construção de significado. Essa perspetiva sustenta a natureza e o âmbito das colaborações para alcançar resultados de aprendizagem, e, no contexto do papel educativo dos professores bibliotecários, é suscetível de dar ênfase ao processo de pesquisa de informação, permitindo aos alunos ligar-se, interagir e utilizar a informação no processo de construção do conhecimento. Isto molda e orienta a seleção de recursos e a forma como a tecnologia da informação é utilizada em toda a escola. Esta perspetiva sustenta a função de gestão do ambiente de conhecimento e de informação e a sua infraestrutura para criar uma comunidade de partilha de conhecimento.

No centro de uma biblioteca escolar que fortalece a aprendizagem estão professores bibliotecários e educadores, cuja filosofia e ações capacitam os alunos para acederem, interagirem e utilizarem a informação para desenvolver o seu próprio entendimento, para construir o seu próprio significado, e que possuem evidências para o demonstrar. Trata-se de agregar valor e fazer a diferença para as pessoas. Os sistemas, as estruturas, os edifícios

forneem infraestruturas, enquadramentos, contextos, locais e ligações importantes, mas só por si não formam/capacitam. São as pessoas que formam/capacitam e são as pessoas que são formadas/capacitadas.

Senge (1990) afirma que a capacitação/formação é uma dos quatro componentes fundamentais para a liderança transformacional. Estes componentes são "os Quatro Es" – visionar, estimular, demonstrar empatia e capacitar. Caldwell e Spinks (1992) defendem que a liderança transformacional é uma liderança que transforma em vez de simplesmente manter o *status quo*; é uma liderança que traz uma mudança significativa e decisiva; é centrada em ações e evidências que criam a realidade desejada. A liderança transformacional tem a ver com a criação e disponibilização projetos de futuro e isso é conseguido através de pessoas que estão habilitadas a tomar as medidas baseadas em evidências. Trata-se de um compromisso para fazer a diferença através da ação. Envolve previsão, estimulação e capacitação. O centro disto é uma filosofia partilhada e um processo de aprendizagem centrados na pesquisa

Isto requer a conceptualização do papel do professor bibliotecário, como um parceiro-líder. Os parceiros-líderes demonstram:

- Liderança determinada: têm uma visão clara dos resultados de aprendizagem desejados para a escola;
- Liderança estratégica: têm um plano claro para traduzir a visão centrada na aprendizagem em ações baseadas em evidências;
- Liderança colaborativa e criativa: são capazes de combinar criativamente as capacidades e de as reforçar mutuamente para fornecer um valor real para a comunidade escolar;
- Liderança renovável: são capazes de ser altamente flexíveis e adaptáveis, em aprendizagem contínua, mudando e inovando; e
- Liderança sustentável: ser capaz de identificar e celebrar as realizações, resultados e impactos - mostrando, através de evidências, que o papel do professor bibliotecário é o papel mais valorizado na escola.

Uma filosofia minha é "Inicia-se o percurso caminhando por ele". Hoje apresento-vos o caminho, o caminho a seguir e desafio-vos a percorrê-lo.



> **Bibliografia**

- AKIN, L. Information overload and children: A survey of Texas elementary school students. *School Library Media Quarterly Online*. 1, 1998.
- BILAL, D. & WATSON, J. Children's paperless projects: Inspiring research via the Web. Amsterdam: 64th IFLA General Conference August 16 -- 21, 1998. Available at <http://www.ifla.org/IV/ifla64/009-131e.htm>
- BILAL, D. Children's use of Yahoo! Web Search Engine: 1. Cognitive, physical and affective behaviors on fact-based search tasks. *Journal of the American Society for Information Science*. 51(7), 2000. 646-665.
- CALDWELL, B., and SPINKS, J. *Leading the self-managing school*. London: Farmer, 1992.
- DIDIER, E. Research on the impact of school library media programs on student achievement: implications for school library media professionals. In S. Aaron and P.R. Scales (Eds), *School Library Media Annual 1984* (pp.343-361). Note: Also published in 1985 in *School Library Media Quarterly*, 14(1), 1984, 33-36.
- FIDEL, R. et al. A visit to the information mall: Web searching behavior of high school students. *Journal of the American Society for Information Science*. 50(1), 1999, 24-37.
- Haycock, K. *What works: Research about teaching and learning through the school's library resource center*. Vancouver: Rockland Press, 1992.
- HAYCOCK, K. Research in teacher-librarianship and the institutionalization of change. *School Library Media Quarterly*, 23, 1994, 227-233.
- HERTZBERG, S. & RUDNER, L. The quality of searchers' searches of the ERIC database. *Education Policy Analysis Archives*. 7(25), August Available at: <http://epaa.asu.edu/>
- HIRSH, S. Children's relevance criteria and information seeking on electronic resources. *Journal of the American Society for Information Science*. 50(14), 1999, 1265-1283.
- HIRSH, S. How do children find information on different types of tasks? Children's use of the science library catalog. *Library Trends*. 45(4), Spring, 1997, 725-745.
- KAFAI, Y. and BATES, M. Internet Web-searching instruction in the elementary classroom: Building a foundation for information literacy. *School Library Media Quarterly*. Winter, 1997, 103-111.
- KUHLTHAU, C. Inside the search process: Information seeking from the user's perspective. *Journal of the American Society for Information Science*. 42(5), 1991, 361-371.
- KUHLTHAU, C. *Student Learning in the Library: What Library Power Librarians Say*. *School Libraries Worldwide*. 5(2), 1999, 80-96.
- KUHLTHAU, C. *Seeking Meaning: A Process approach to Library and Information Services*. Ablex, 1993.
- KUHLTHAU, C. *Teaching the Library Research Process*. Scarecrow Press, 1994.
- LANCE, K., HAMILTON-PENNELL, C. & RODNEY M. Information empowered: The school librarian as an agent of academic achievement in Alaska schools. Juneau, AK: Alaska State Library, 1999.
- LANCE, K., RODNEY, M. & HAMILTON-PENNELL, C. (in press). *Measuring up to standards: The impact of school library programs and information literacy in Pennsylvania schools*. Camp Hill, PA: Pennsylvania Citizens for Better Libraries.
- LANCE, K., RODNEY, M. & HAMILTON-PENNELL C. *How school librarians help kids achieve standards*. castle Rock, CO: Hi Willow Research, 2000.
- LANCE, K., WELBORN L. & HAMILTON-PENNELL C. *The impact of library media centers on academic achievement*. Denver, CO: Colorado Department of Education, 1992.
- LAZONDER, A., BIEMANS, H. & WOPEREIS, I. Differences between novice and experienced users in searching information on the World Wide Web. *Journal of the American society for Information science*. 51(6), 2000. 576-581.
- MARKUSON, C. *Effective libraries in International Schools*. Colorado: Libraries Unlimited, 1999.
- MCNICHOLAS, C. & TODD, R. New kids on the box: is it worth the Investment. *Scan*, 15(4), November 1996, 40-42.

- NIMS, M. & RICH, L. How successfully do users search the Web. *College and Research Library News*. 1998, 155-158.
- OBERG, D. Demonstrating that school libraries improve student achievement. *Access*, 15(1), 2001.
- OBERG, D. Research indicating school libraries improve student achievement. *Access*. 15(2), 2001 In press.
- POWERFUL PARTNERSHIPS: A Shared Responsibility for Learning: A Joint Report. American Association for Higher Education, American College Personnel Association; National Association of Student Personnel Administrators, 1999. Available at: [http://www.aahe.org/assessment/tsk\\_frce.htm](http://www.aahe.org/assessment/tsk_frce.htm)
- SCHACTER J., CHUNG, G. & DORR, A. Children's internet searching on complex problems: performance and process analysis. *Journal of the American Society for Information Science*. 49, 1998, 840-849.
- SENGE, P. *The fifth discipline : the art and practice of the learning organization*. 1st ed. New York: Currency Doubleday, 1990.
- TODD, R. "From net surfers to net seekers: the www, critical literacies and learning outcomes". In: *Education for All: Culture, Reading and Information. Selected Papers*. Edited by S. Shoham & M. Yitzhaki. 27th International Conference of the International association of School Librarianship, Ramat-Gan, Israel, July 5-10, 1998. Tel Aviv: Bar-Ilan University, 231-241.
- TODD, R. *Reconceptualising the Search Process in Electronic Environemtns. A discussion paper for Department of Education and Training Virtual Conference*, 1999. Available at <http://www.dse.nsw.edu.au/staff/F1.0/F1.8/teaching/3.htm>
- TODD, R. *Information Literacy: Concept, Conundrum, and Challenge*. In Booker, D. (ed). *Concept, Challenge, Conundrum: From Library Skills to Information Literacy*. Proceedings of the fourth national information literacy conference conducted by the University of South Australia Library and the Australian Library and Information Association Information Literacy Special Interest Group, 3-5th December, 1999. Adelaide: University of South Australia Library, 2000, 25-34.
- WALLACE, R. & KUPERMAN, J. *On-line search in the science classroom. Benefits and possibilities*. Paper presented at AERA, Chicago, 1997. [http://mydl.soe.umich.edu/papers/online\\_search.pdf](http://mydl.soe.umich.edu/papers/online_search.pdf)
- WATSON, J.S. *Students and the World Wide Web: Issues of Confidence and Competence*. In: Lighthall, L. and Howe, E. (Eds). *Unleash the Power: Knowledge -- Technology -- Diversity*. Papers presented at the Third International Forum on Research in School Librarianship. Seattle: International Association of School Librarianship, 1999, 191-200.

