



# Biblioteca escolar e trabalho colaborativo

Helena Araújo

6

**bibliotecar**be  
Rede Bibliotecas Escolares



gestão da biblioteca

6

**bibliotecarbe**  
Rede Bibliotecas Escolares

**Biblioteca escolar e trabalho colaborativo**

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

Design gráfico Rede Bibliotecas Escolares

junho de 2014

Araújo, Helena  
Biblioteca escolar e trabalho colaborativo  
(Biblioteca RBE)  
ISBN 978-972-96059-7-0

CDU  
027.8  
005

Introdução	1
Colaboração docente	1
Culturas colaborativas e vantagens da colaboração	3
Biblioteca escolar e trabalho colaborativo	5
Modelos de colaboração entre professores e professores bibliotecários	7
Relação do professor bibliotecário com os professores e com a direção da escola	11
Papel dos projetos de leitura no desenvolvimento do trabalho colaborativo	13
Bibliografia	16



## Biblioteca escolar e trabalho colaborativo<sup>1</sup>

---

Helena Araújo

### > Introdução

A colaboração é hoje entendida como uma das chaves para o êxito de qualquer organização e uma estratégia fundamental na educação porque se considera que o trabalho colaborativo facilita o sucesso das aprendizagens. Mas também está provado que os resultados de aprendizagem dos alunos são fortemente influenciados pelo papel das bibliotecas escolares, sendo vários os autores (Haycock, 2004; Todd & Kuhlthau, 2004; Lance, Rodney & Schwarz, 2010; Small, Shanahan & Stasak, 2010; Dow, Lakin & Court, 2012;...) que demonstram uma forte ligação entre o desempenho dos alunos e o apoio dado pela biblioteca escolar, fundamentalmente quando o professor bibliotecário colabora com os outros professores. No entanto, muitos são os desafios que se colocam às escolas, aos professores e às bibliotecas escolares para realizarem um verdadeiro trabalho colaborativo e não são muito numerosas as práticas colaborativas de sucesso em Portugal. Por esse motivo, torna-se imprescindível uma reflexão sobre esta temática, que conduza a uma mudança de conceções e de práticas, para que se implemente nas escolas portuguesas uma cultura colaborativa, imprescindível para a melhoria das aprendizagens dos alunos.

### > Colaboração docente

Apesar das tentativas e preocupações em definir colaboração, porque o termo é utilizado para descrever muitos tipos de relações e atividades, este nem sempre é bem compreendido. Os próprios professores revelam dificuldades em interpretar o conceito, que pode assumir significados diferentes para grupos distintos de professores, sendo muitos os processos que são entendidos como colaboração, quando, na realidade, não o são.

A colaboração pressupõe objetivos comuns, uma visão partilhada e um clima de confiança e respeito (Muronaga & Harada, 1999). Para estarem motivados para colaborar, os participantes têm de sentir que a colaboração é uma mais-valia e que têm o conhecimento e as competências necessárias para serem parceiros de sucesso (Small, 2001). Colaborar pressupõe um estilo de interação que não ocorre se houver isolamento e se houver coação. Efetivamente, não se pode obrigar ninguém a colaborar e o indivíduo tem de participar nesta interação com convicção e consciência do seu valor e do reconhecimento deste pelos pares. Todos os participantes têm algo a dar e algo a receber do trabalho em comum (Boavida e Ponte, 2002) mas, para que isso aconteça, tem de haver entendimento entre os participantes e estes têm de estar dispostos a assumir responsabilidades conjuntas e ser capazes de construir soluções

---

<sup>1</sup> Texto de divulgação baseado na seleção e adaptação de partes da tese de mestrado: Projetos de leitura e trabalho colaborativo: conceções e práticas de professores e professores bibliotecários. Lisboa: Universidade Aberta, 2012

em conjunto. Os temas confiança, diálogo e negociação são recorrentes na literatura sobre colaboração, mas construir relações de verdadeira colaboração não é fácil e exige grande envolvimento, por isso, apesar do trabalho colaborativo ser hoje muito referenciado, não são muito numerosas as práticas desta natureza que se constituem nas escolas.

Para Callison (1999, citado por Russel, s/d), em colaboração cada parceiro cumpre um papel bem definido; é necessário um planeamento abrangente; liderança, recursos, riscos e controlo partilhados; e as relações de trabalho devem estender-se por um período continuado de tempo relativamente longo, para terem impacto. Russell (s/d) acrescenta que um programa de trabalho colaborativo é complexo e as mudanças que se operam na sua evolução requerem tempo, pelo menos, entre dois e cinco anos.

As relações de trabalho baseadas na colaboração têm, ainda, de ser espontâneas e voluntárias; os envolvidos têm de sentir vontade e interesse pela partilha e, ao mesmo tempo, devem estar empenhados na mudança. Novo (2008) refere que o trabalho colaborativo exige que os professores estejam motivados e para isso é necessária a existência de um ambiente onde as pessoas estejam dispostas a ajudar-se umas às outras. Para além disso, a colaboração, como diz Small (2002), implica tanto uma interdependência mútua como respeito mútuo e está relacionada com uma certa dispersão do trabalho no tempo e no espaço, não o sujeitando a calendários formais nem a horários rígidos que condicionem as relações de trabalho colaborativo e as façam sentir como coercivas.

Roldão (2007:27) considera que o trabalho colaborativo entre os professores se estrutura:

*essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração. Implica conceber estrategicamente a finalidade que orienta as tarefas e organizar adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo que permitam: alcançar com mais sucesso o que se pretende; ativar o mais possível as potencialidades de todos os participantes; ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução de elementos resultantes da interação com todos os outros.*

Mas a colaboração não exige que a participação de cada um tenha de ser equitativa (Muronaga e Harada,1999). Cada parceiro deve participar naquilo que lhe for requerido ou onde possa ser mais útil a sua intervenção. No entanto, todos devem ter uma participação equitativa no que diz respeito às tomadas de decisão, no que ao trabalho do grupo ou ao material a preparar diz respeito. Uma relação é colaborativa apenas quando um grupo de pessoas trabalha em conjunto, mas numa relação não hierarquizada (Boavida e Ponte, 2002).

Sheperd (2004) distingue entre cooperação, coordenação e colaboração, afirmando que as relações colaborativas incluem: um compromisso; uma estrutura organizacional desenvolvida em conjunto; papéis e relações claramente definidos; controlo e responsabilidade mútua no processo; partilha de recursos e benefícios; e meios de comunicação formais a vários níveis.

O termo colegialidade também emerge com o de colaboração. Lima (2002), por exemplo, refere-se constantemente à colegialidade, associando-a àquilo que considera ser uma cultura colaborativa na escola. Assim, se a colegialidade docente, dentro de uma determinada escola, for forte, ou seja, se os seus membros interagirem com um número significativo de colegas, se essas interações forem frequentes, e se as relações abrangerem um conjunto diverso de áreas da vida profissional, então pode-se considerar que existe colaboração. No fundo, o termo colegialidade está relacionado com a ideia de

um grupo alargado de professores que trabalham em conjunto numa escola onde parece existir um trabalho continuado de equipa em diversas áreas da vida profissional.

Sintetizando, a colaboração pressupõe: a existência e interdependência de objetivos comuns; a partilha de recursos e de benefícios; o compromisso; o respeito mútuo; a confiança; a responsabilidade e o controlo partilhados.

## > Culturas colaborativas e vantagens da colaboração

As culturas docentes são um fenómeno interessante e complexo que marca as relações entre os professores dentro de uma escola. Fullan e Hargreaves (2001) apontam dois tipos básicos de cultura escolar: a individualista e a colaborativa. Para se referirem à cultura do individualismo recorrem ao termo utilizado por Rosenholtz (1989) de “escolas imobilizadas”. De facto, esta palavra expressa bem a ideia que lhe está implícita: quando os professores trabalham de forma isolada, não se desenvolvem tanto a nível profissional e vão-se enredando em rotinas que dificultam a mudança, não favorecendo a ação e o aperfeiçoamento continuado, conduzindo, assim, ao imobilismo. O estado de isolamento, o trabalho solitário, é o que é mais comum nas nossas escolas, sendo que a própria sala de aula tende ao isolamento.

*Nas culturas colaborativas, pelo contrário, o insucesso e a incerteza são partilhados e discutidos, tendo em vista obter apoio e ajuda. (...) As escolas caracterizadas por culturas colaborativas são, também, locais de trabalho árduo, empenhamento forte e comum, dedicação, responsabilidade coletiva e um sentimento especial de orgulho na instituição. (Fullan & Hargreaves, 2001: 89)*

Mas os mesmos autores distinguem diferentes formas de colaboração, a que devemos estar atentos, de modo a não os confundir com uma cultura integral de colaboração: balcanização, colaboração confortável e colegialidade artificial.

A balcanização ocorre quando os docentes se associam em pequenos grupos distintos que, por vezes, até competem entre si. As divisões em departamentos e em níveis de ensino acentuam e potenciam esta balcanização. Estes grupos refletem e reforçam perspetivas específicas sobre a aprendizagem, os estilos de ensino, a disciplina e o currículo que pertencem apenas aos professores que integram o grupo e não a todos os docentes. A balcanização pode conduzir à pobreza de comunicação, à indiferença ou a grupos que seguem caminhos opostos dentro de uma escola. Não pode, por isso, ser confundida com uma verdadeira colaboração.

A colaboração confortável também assume formas circunscritas a pequenos grupos, não se alargando à maioria dos docentes. Não vai para além de determinadas unidades de trabalho ou de certos conteúdos curriculares, não se constituindo como um verdadeiro programa. Também raramente passa pela sala de aula, fica-se pelas conversas entre professores, pela planificação de uma atividade conjunta ou pela elaboração e partilha de recursos sem questionamento, reflexão ou crítica.

A colegialidade artificial surge quando as direções das escolas procuram controlar a colaboração estabelecendo um conjunto de procedimentos formais e burocráticos para promover o trabalho colaborativo entre os professores. Este artificialismo administrativo às vezes é de tal maneira excessivo que condiciona negativamente o aparecimento de verdadeiro trabalho colaborativo e pode ainda desviar os docentes de atividades válidas

com os alunos, roubando-lhes tempo precioso. Dizem-nos estes autores que as culturas colaborativas também exigem uma orientação e intervenção por parte dos gestores (*idem*:105). Mas, ao contrário do que se passa com a colegialidade artificial, *trata-se de uma intervenção que apoia e facilita, que cria oportunidades para os professores trabalharem em conjunto dentro do seu horário de trabalho. As culturas colaborativas não impõem o colegial e as parcerias: promovem-nos e facilitam-nos.* (*ibidem*)

A colaboração tem um grande potencial na renovação dos processos de ensino e aprendizagem, combinando os pontos fortes de vários indivíduos de modo a influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos (Montiel-Overall, 2005). Segundo esta autora, o maior poder da colaboração talvez seja o de expor os alunos a recursos mais diversificados, opiniões diversas e diferentes estilos de ensino e de comunicação, o que é muito mais enriquecedor e permitirá melhorar as suas aprendizagens. Por outro lado, quando os alunos testemunham o esforço que os professores fazem para colaborar, também desenvolvem uma maior compreensão do que este tipo de relação exige e dos benefícios que ela traz. A colaboração entre os docentes potencia um ambiente diferente, que se traduz numa atmosfera de criatividade, diversidade de pensamento e de aprendizagem dentro de um contexto mais rico de investigação e de resolução de problemas. Trabalhar colaborativamente permite ensinar mais e melhor (Roldão, 2007).

Boavida & Ponte (2002) consideram que o trabalho colaborativo serve para unir as pessoas em torno de um projeto comum e que o facto de haver mais recursos humanos num grupo pode promover o sucesso daquilo que o grupo se propõe realizar. O aparecimento de diferentes sinergias também abre caminho a uma reflexão e aprendizagem mútuas. E várias sensibilidades sobre a mesma realidade contribuem para uma interpretação mais abrangente e mais rica de uma mesma realidade.

Em suma, o trabalho colaborativo, porque possibilita a discussão de ideias, a procura de consensos e a superação de conflitos, tende a aumentar o grau de satisfação dos docentes, incentivando maior envolvimento na apropriação de novos conhecimentos e resolução de problemas, para além da construção de novas práticas pedagógicas, com impacto decisivo na melhoria das aprendizagens dos alunos, objetivo que vai ao encontro da missão do professor bibliotecário.

Apesar das evidentes vantagens do trabalho colaborativo docente, este, para se tornar uma prática corrente, exigirá nada menos do que uma pequena revolução na cultura e nas práticas da escola. Ainda assim, a crescente necessidade de integração das literacias no currículo pode vir a contrariar o tradicional isolamento do professor na sua sala de aula e impulsionar o trabalho cooperativo com o professor bibliotecário, desde que este seja entendido, na comunidade educativa, como perito ou especialista em informação.

## > Biblioteca escolar e trabalho colaborativo

*A colaboração é o santo Graal do professor bibliotecário.*  
Jonhson (2004)

A colaboração entre a biblioteca escolar, na pessoa do professor bibliotecário, e os restantes professores da escola é realçada em muitos documentos institucionais há mais de uma década, o que demonstra a sua importância.

De acordo com *Information Power* (AASL, 1998: 50-51), a colaboração na escola é fundamental, apontando-se três razões para essa relevância:

- *Essential as librarians work with teachers to plan, conduct, and evaluate learning activities that incorporate information literacy;*
- *Critical as librarians work with teachers and administrators to build and manage collections that include all formats and support authentic, information-based learning; and*
- *Basic as librarians work with teachers, administrators, parents, and other members of the learning community to plan, design, and implement programs that provide access to the information that is required to meet students' learning goals.*

Também no Manifesto da Biblioteca Escolar (UNESCO, 1999), se defende o trabalho colaborativo: *Está comprovado que, quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias da informação e comunicação.*

E nas Diretrizes da IFLA/ UNESCO para as Bibliotecas Escolares (2006:12) também encontramos muito clara a defesa do trabalho colaborativo entre professores e professor bibliotecário:

*A cooperação entre professores e bibliotecário escolar é essencial para otimizar o potencial dos serviços da biblioteca. Professores e bibliotecários trabalham em conjunto para atingir o seguinte:*

- *Desenvolver, instruir e avaliar a aprendizagem dos alunos ao longo do curriculum;*
- *Desenvolver e avaliar as competências dos alunos em literacia da informação e em conhecimento da informação;*
- *Desenvolver planificações de atividades letivas;*
- *Preparar e conduzir programas de leitura e eventos culturais;*
- *Integrar tecnologias de informação no curriculum;*
- *Explicar aos pais a importância da biblioteca escolar.*

Em Portugal, a portaria 756/2009, de 14 de julho, do Ministério da Educação, indica que é da competência do professor bibliotecário: *Definir e operacionalizar uma política de gestão dos recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores*

*e alunos e, ainda, apoiar as atividades curriculares e favorecer o desenvolvimento de competências da leitura, da literacia da informação e das competências digitais, trabalhando colaborativamente com todas as estruturas da escola.*

Também o Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (RBE, 2013), em vigor nas escolas portuguesas, aponta como fatores críticos de sucesso o trabalho colaborativo entre o professor bibliotecário e os restantes professores ao nível do apoio ao currículo e da formação para as literacias da informação e dos media; do ensino contextualizado das tecnologias nos programas curriculares; da produção conjunta de documentos e materiais; da criação de redes de leitura na escola.

De facto, a colaboração é fundamental para se desenvolver um bom trabalho nas bibliotecas escolares. Citando um artigo de 1998, *Building partnerships for learning*, Small (2001) considera que uma colaboração efetiva com os professores ajuda a criar uma comunidade de aprendizagem vibrante e comprometida, e reforça todo o projeto educativo da escola e o próprio projeto da biblioteca, vindo mesmo a afirmar que *o planeamento colaborativo do ensino e do currículo é um dos principais papéis do professor bibliotecário no século XXI* (Small, 2002).

No entanto, os professores precisam, por vezes, de ajuda na transição para um modelo de trabalho colaborativo. O professor bibliotecário pode ajudar e facilitar essa transição, agindo como agente transformador e como monitor. Para isso, a escola tem de começar a compreender que para existir verdadeiro trabalho colaborativo é importante uma mudança de atitude face ao papel do professor bibliotecário e que, em colaboração, cada parceiro tem uma função e desempenha um papel específico. Por exemplo, no ensino, os professores conhecem bem os alunos, os seus interesses e as suas dificuldades. O professor bibliotecário, por seu lado, domina as competências de informação, os métodos para as integrar no currículo e as novas ferramentas *web* ao dispor da educação. Tem também uma visão mais ampla sobre as aprendizagens dos alunos, relacionando diferentes aspetos do currículo. Assim, juntos, professores e professores bibliotecários, podem desenvolver unidades didáticas mais interessantes e adequadas às novas exigências da sociedade do conhecimento. Mas é necessário que a escola esteja disponível e perceba os benefícios que pode retirar desta colaboração.

Uma colaboração de sucesso requer que os professores bibliotecários saibam assumir-se, umas vezes, como elementos ativos, outras, como elementos mais passivos (Muronaga e Harada, 1999), e que entendam as suas organizações de forma a obter uma resposta positiva de todos os parceiros.

Callison (1999, citado por Russell, s/d) refere que as qualidades do professor bibliotecário mais vezes mencionadas são:

- a capacidade de iniciativa;
- a capacidade de gerar confiança;
- possuir boas competências de comunicação;
- ter qualidades de liderança;
- estar disposto a assumir riscos.

Ora, estas características são quase todas essenciais para o trabalho colaborativo, por isso os professores bibliotecários reúnem as condições para estimularem as parcerias e

o trabalho colaborativo dentro das escolas. Shepherd (2004) diz-nos que os professores bibliotecários têm de estar sensíveis para tentar desenvolver uma atitude positiva entre todos os parceiros e têm de resistir à tendência de controlar e manipular, dando a possibilidade para que as coisas se façam naturalmente, mantendo o equilíbrio entre tarefas e processos.

## > Modelos de colaboração entre professores e professores bibliotecários

São várias as possibilidades colaborativas que se podem criar entre o professor bibliotecário e os restantes professores e, por isso, a literatura apresenta alguns modelos ou níveis de colaboração. Muronaga e Harada (1999) consideram existir três níveis de envolvimento curricular, no trabalho que se estabelece entre professores e professores bibliotecários. No nível um, a docência é independente. As competências em literacia da informação são planeadas e implementadas isoladamente. Isto acontece quando, por exemplo, o professor bibliotecário ensina a usar uma enciclopédia mas essa competência não é depois reforçada pelo professor na sala de aula. No nível dois, encontramos uma colaboração simples porque, segundo os autores, a colaboração é acidental. Só por acaso é que o professor bibliotecário trabalha competências que desenvolvem um tópico da aula ou o docente lhe pede que o faça, pontualmente. Apenas o nível três é apontado como uma colaboração total, porque é deliberada. Neste nível, os professores e o professor bibliotecário planeiam em conjunto uma unidade didática e avaliam o trabalho efetuado.

Loertscher (2000) foi um dos autores a procurar classificar a colaboração, através do estabelecimento de quatro taxonomias, destinadas ao professor bibliotecário, ao professor, aos órgãos de gestão e aos alunos. Esta preocupação com as taxonomias revela como, para este autor, a colaboração é essencial para o programa de ação da biblioteca escolar. Concebe, assim, um plano de ação para a biblioteca escolar que visa a melhoria dos resultados escolares dos alunos e assenta em três grandes pilares: a infraestrutura de informação; os serviços prestados a alunos e professores; os quatro elementos programáticos fundamentais numa biblioteca escolar. E é nestes quatro elementos programáticos que encontramos a colaboração, juntamente com a leitura, a literacia da informação e o reforço da aprendizagem através das tecnologias. O papel do professor bibliotecário é, precisamente, desenvolver trabalho nestas quatro áreas para ajudar os alunos a obter sucesso escolar. Nenhum destes quatro elementos se constitui como um fim em si mesmo, eles são o meio para alcançar um fim, que é o da melhoria das aprendizagens dos alunos.

Apesar de as taxonomias de Loertscher (2000) sobre a colaboração serem quatro, importa-nos sobretudo as que se referem aos professores e aos professores bibliotecários e que se apresentam no quadro que se segue. Este quadro resulta de uma tradução e de uma interpretação pessoal das próprias taxonomias, apresentando os seus níveis e a descrição das relações que se estabelecem em cada nível:

## Loertsher – Taxonomias do professor e do professor bibliotecário sobre colaboração

Taxonomia do professor		Taxonomia do professor bibliotecário	
Níveis	Descrição	Níveis	Descrição
1	O professor leciona de forma independente.	1	O professor bibliotecário não se envolve na leção de nenhuma unidade didática.
2	O professor leciona com recurso a fundos documentais privados.	2	O professor bibliotecário organiza e disponibiliza informação.
3	O professor leciona com recurso a fundos documentais requisitados em bibliotecas	3	O professor bibliotecário atende às solicitações de alunos e professores e apoia na utilização das novas tecnologias.
4	O professor recorre à biblioteca para recolher sugestões e obter novos materiais.	4	O professor bibliotecário responde às necessidades, aproveitando as ideias espontâneas dos professores, disponibilizando materiais.
5	O professor recorre à biblioteca para enriquecer/ complementar uma unidade didática.	5	O professor bibliotecário planifica informalmente e de forma superficial com os professores.
6	O professor utiliza os recursos da biblioteca como parte dos conteúdos de uma unidade didática.	6	O professor bibliotecário reúne com os professores para saber quais os materiais necessários ao desenvolvimento do projeto ou de uma unidade didática.
		7	O professor bibliotecário faz um esforço para promover a biblioteca escolar e o seu programa.
7	O professor e o professor bibliotecário são parceiros no ensino: preparam, decidem, planificam, apresentam os conteúdos e avaliam em conjunto.	8	O professor bibliotecário implementa um plano de ação para a biblioteca tendo em conta o desenvolvimento da colaboração, leitura, literacia da informação e aprendizagem através da tecnologia.
		9	O professor bibliotecário consegue que o programa da biblioteca atinja um nível de maturidade em todos os seus elementos programáticos.
8	Os professores e o professor bibliotecário desenvolvem, em conjunto, o currículo.	10	O professor bibliotecário planifica e organiza com os outros professores o que vai ser ensinado, participando ativamente no desenvolvimento do currículo.

Montiel-Overall (2005) também analisa a colaboração entre professores e professores bibliotecários e propõe quatro modelos, a partir da taxonomia de Loertscher, para descrever as relações de trabalho colaborativo:

Modelo A - Coordenação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pressupõe que os professores se reúnam para se ajudarem uns aos outros ou para tornar mais eficiente o seu trabalho. Organizam, por exemplo, eventos conjuntos, o que é uma prática muito comum.</li> </ul>
Modelo B - Cooperação/ Parceria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duas ou mais entidades trabalhem em conjunto, com os mesmos objetivos e com o mesmo propósito.</li> <li>• Por vezes, dividem responsabilidades e quando há um maior envolvimento também existem maiores níveis de confiança;</li> <li>• Pode não haver um compromisso profundo, uma comunicação intensa ou um planeamento conjunto. Cada parceiro fica responsável por uma parte que termina e com a qual contribui para um produto final.</li> <li>• A relação é do tipo unilateral (por exemplo, no caso dos professores bibliotecários, o professor bibliotecário por vezes disponibiliza livros para apoiar a lecionação de um conteúdo em sala de aula).</li> </ul>
Modelo C Ensino Integrado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os parceiros estão todos focados em integrar os seus conhecimentos diversificados em experiências de aprendizagem que sejam significativas para os alunos e os ajudem a desenvolver o seu potencial.</li> <li>• Os parceiros trabalham lado a lado na planificação de aulas e de unidades didáticas e na sua avaliação.</li> <li>• Procura-se integrar os conteúdos em literacia da informação com os conteúdos trabalhados na sala de aula.</li> </ul>
Modelo D Currículo Integrado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quando o processo descrito no modelo C ocorre em todo o currículo estamos perante o modelo D.</li> <li>• O diretor fica responsável por flexibilizar horários, distribuir recursos, incentivar a colaboração entre a sala de aula e a biblioteca.</li> <li>• O diretor reconhece o professor bibliotecário como um professor ao mesmo nível dos outros, capaz de desenvolver e implementar currículos.</li> </ul>

O modelo D reflete importantes responsabilidades e pressupõe que tanto os professores como os professores bibliotecários conheçam as áreas de conteúdo, quer das disciplinas curriculares, quer da literacia da informação, pois só assim podem contribuir plenamente para este modelo. Os modelos C e D exigem um esforço muito maior porque o nível de compromisso é maior, e a quantidade de tempo a disponibilizar bem como a quantidade de energia necessárias também são maiores.

Zmuda (2006) apresenta um quadro que pretende descrever a natureza das relações de colaboração entre professores bibliotecários e professores, identificando os seguintes níveis ou modelos:

- Evento isolado - a atitude do professor é apenas a de reservar o espaço para os alunos usarem os recursos da biblioteca escolar no cumprimento de tarefas; o professor supervisiona a aula enquanto o professor bibliotecário apresenta recursos e tenta resolver problemas, quando solicitado pelo professor e pelos alunos; o professor bibliotecário não participa na avaliação e depende do professor para saber como decorreram as atividades.

- Esforço coordenado - o professor solicita ao professor bibliotecário ideias e informação sobre os recursos para os alunos desenvolverem determinada tarefa; o professor é quem estabelece as metas a atingir e o professor bibliotecário fornece os recursos; o professor avalia o trabalho, relata o desenvolvimento da atividade e, eventualmente, fornece material para o dossiê do professor bibliotecário.
- Parceria - o professor apresenta um determinado projeto ao professor bibliotecário e trabalha com ele para o seu desenvolvimento; ambos participam na planificação e na orientação dos alunos no acesso aos recursos, no seu manuseamento, recolha de informação, análise e tratamento; a avaliação contempla vários parâmetros que incluem os conteúdos programáticos e a literacia da informação.

É nesta última perspetiva que se deseja que as bibliotecas escolares e a atuação dos professores bibliotecários sejam enquadradas, já que elas não poderão funcionar isoladas do contexto educativo em que se inserem, nem desarticuladas dos projetos em desenvolvimento, e nem tão pouco alheias às necessidades dos alunos. Só com uma planificação conjunta, uma partilha de experiências e de recursos se poderá chegar às melhores práticas. Todavia, nem sempre se consegue alcançar um trabalho regular e continuado, como seria desejável.

Apesar desta diversidade de taxonomias e modelos, que pretendem descrever o tipo de colaboração que se pode estabelecer entre professores e professores bibliotecários, poder-se-á dizer que todos perspetivam uma evolução gradual nas relações de trabalho que, a ser implementada pelo professor bibliotecário, fará a diferença na melhoria da prática pedagógica dos professores. Os quatro modelos evoluem de um tipo de ensino individualizado para um modelo em que tudo é feito em comum, desde a planificação até à avaliação.

## > Relação do professor bibliotecário com os professores e com a direção da escola

Após uma breve incursão pelos modelos de colaboração, é legítimo perguntar: o que é que os professores bibliotecários podem fazer para promover o trabalho colaborativo?

Os fatores interpessoais são indispensáveis para se obter sucesso nas relações de colaboração e os professores bibliotecários, no geral, revelam interesse pelas pessoas, estão mais entusiasmados para trabalhar com os outros e mais focados nas questões individuais e sociais. Oswald (1994) apresentou um estudo sobre os fatores que condicionam a eficácia do trabalho colaborativo e concluiu que essa eficácia depende de algumas condicionantes que estão relacionadas com três grandes grupos de recursos humanos: o professor bibliotecário, os órgãos de gestão, os professores da escola. Na verdade, cabe ao professor bibliotecário transmitir o programa e os objetivos da biblioteca escolar em prol do desenvolvimento das literacias; à direção, criar condições para a implementação dos projetos de literacia e do trabalho colaborativo; aos professores, o envolvimento com estes programas e projetos, incorporando-os na sua prática letiva, em colaboração com o professor bibliotecário. Portanto, é necessário transmitir a ideia de que não se consegue desenvolver um trabalho colaborativo eficaz e contínuo se não se contar com o apoio e com o comprometimento tanto dos professores da escola como da respetiva direção.

Nesta linha, Small (2002) sugere que para que o professor bibliotecário possa ter um papel preponderante no estabelecimento de práticas colaborativas nas escolas ele deve:

- Começar por estabelecer uma relação com apenas um professor e desenvolver com este um projeto colaborativo. O sucesso desta parceria torna-se contagioso;
- Ser aberto e simpático com os professores, ser proactivo e ir ter com os professores;
- Voluntariar-se para realizar workshops no âmbito da tecnologia. Isto ajudará a estabelecer a sua credibilidade como professor experiente na área das literacias e tecnologias;
- Procurar ter o apoio do diretor para obter um horário flexível e planeamento colaborativo. O apoio dos diretores pode fazer a diferença;
- Propor reuniões com a equipa para elaborar planificações;
- Conhecer o que se passa na escola e nas salas de aula e procurar perceber como é que poderá colaborar;
- Ser designado para grupos de trabalho;
- Submeter artigos para jornais, revistas da região, dando a conhecer os projetos.

As sugestões de Jonhson (2004) são muito semelhantes a estas. Este autor apresenta uma série de orientações, que resultam de uma revisão da literatura e da análise e reflexão sobre boas práticas, e que referem aspetos fundamentais da atuação do professor bibliotecário, que são indutores de colaborações bem-sucedidas. Assim, no seu entender, é fundamental: conhecer os currículos, as preocupações dos outros e as suas necessidades de formação; reconhecer as suas áreas vitais de especialização, de modo a ensinar competências que sejam novas e úteis; prestar atenção às situações de sucesso, procurando interesses comuns aos de outros docentes ou áreas de colaboração menos usuais; acentuar as suas competências em relações interpessoais,

sendo simpático e compreensivo; e construir relações de confiança com calma, mas de forma significativa. No fundo, estar atento, ser um bom observador, ser simpático e pró-ativo, e revelar bom senso são características que o professor bibliotecário deve possuir para promover o trabalho colaborativo.

Oberg (1995) refere-se ao papel dos diretores na promoção do trabalho colaborativo, que vai muito para além da constituição de horários favoráveis e flexíveis. O apoio do diretor inclui o trabalho direto com os professores no sentido de lhes desenvolver uma compreensão correta de qual é o papel da biblioteca. Tal é possível através da presença do professor bibliotecário nas reuniões de carácter pedagógico, de modo a integrar as atividades da biblioteca; o diretor também pode sondar as expectativas dos professores antes e depois de utilizarem a biblioteca; e deve servir ele próprio como modelo, ao utilizar a biblioteca, os seus recursos e os seus programas de literacia.

Nesta linha do estabelecimento de boas relações com a direcção, Hartzell (2003) também considera que a principal relação no trabalho do professor bibliotecário é com o diretor. Pode ser-se o melhor professor bibliotecário mas não se terá oportunidade de o provar se o diretor não valorizar o que o professor bibliotecário faz. É, por isso, necessário tomar a iniciativa para conseguir captar a atenção do diretor.

Aqui ficam algumas sugestões que, segundo este autor, podem ajudar para começar:

- Encontre formas para interagir com o diretor regularmente. Consiga uma reunião formal de três em três meses para lhe dar conta do que está a acontecer na biblioteca. Prepare cuidadosamente cada reunião, elaborando um curto memorando que pode deixar com o diretor. Dê ênfase aos professores com quem colabora e o número de alunos com quem trabalha. Sugira novos projetos que envolvam mais interação com professores e alunos;
- Não se limite aos intercâmbios formais. Tente interagir com colegas durante os intervalos e horas de almoço (estudos sociológicos e psicológicos demonstram que gostamos mais das pessoas se mantivermos contacto continuado com elas);
- Mantenha-se a par das atividades que ocorrem na escola e procure formas de demonstrar ao diretor como é que a biblioteca pode ajudar nas mudanças e tire vantagem das oportunidades.
- Preste atenção aos seus colegas. Está na posição ideal para monitorizar eventos escolares por causa do contacto que tem com os docentes que usam a biblioteca. Mas procure também sair do espaço da biblioteca e converse com as pessoas. Mais importante: preste atenção ao que o diretor diz e às informações que partilha.

Sintetizando, o professor bibliotecário tem de ter um perfil de liderança e pro-atividade que lhe permita ter um papel ativo nas relações que estabelece com todos os elementos da comunidade educativa. O professor bibliotecário tem de saber seduzir e aproveitar oportunidades para desenvolver com os docentes, em situação de sala de aula, competências no âmbito das literacias. Cabe-lhe compreender e aceitar os diferentes estilos, conhecimentos e experiências dos professores, conquistar a sua confiança e tirar partido disso para melhorar o trabalho colaborativo. Este tipo de trabalho pressupõe uma liderança específica do professor bibliotecário que harmonizará, encorajará e procurará estabelecer compromissos.

## > Papel dos projetos de leitura no desenvolvimento do trabalho colaborativo

Faz todo o sentido associar a leitura às relações colaborativas porque a leitura é ela própria congregadora, plural e possui uma forte componente social. Por esse motivo, a existência de projetos de leitura, que se distinguem da rotina quotidiana das escolas e se centram numa visão comum, pressupondo o empenho, o envolvimento e a responsabilidade de muitos professores, pode fomentar o desenvolvimento do trabalho colaborativo nas escolas e ajudar os professores bibliotecários a estabelecer novos compromissos com os docentes.

Os projetos de promoção da leitura pretendem criar hábitos de leitura e desenvolver a competência leitora e a leitura literária. Estes projetos são criados para formar e atrair novos leitores e contribuir para melhorar e aumentar a compreensão leitora, formando leitores competentes, críticos e autónomos.

Prole (s.d.) afirma que os projectos de promoção da leitura não podem ser confundidos com as ações de divulgação e informação (exposições, visitas de escritores, feiras do livro, etc.), nem com aquelas que a pretexto do livro se desmultiplicam em ações lúdicas/festivas, em que a leitura é perfeitamente secundária ou está mesmo ausente (p.2).

Os princípios metodológicos que estão na base desta afirmação são:

- o que é importante é o verdadeiro contacto com o livro e com a leitura, e não o evento que lhe está direccionado;
- as crianças/ jovens deverão ser os agentes ativos do projeto e não meros espectadores;
- o cruzamento da literatura com outras formas de arte é desejável mas não poderá secundarizar a leitura literária.

Estes princípios são muito importantes na medida em que recolocam o livro e a leitura no centro dos projetos e nos recordam que uma condição prévia da animação da leitura é precisamente fazer com que as crianças e os jovens leiam e leiam bem.

O mesmo autor refere ainda que os projetos de leitura podem ser diversificados, ocorrer em contextos distintos, mas devem ter como público-alvo crianças e jovens, preferencialmente até aos quinze anos, e devem envolver as comunidades onde se inserem e implicar as famílias. Tornar-se um leitor competente é um processo demorado e quanto mais cedo se iniciar o contacto com os livros mais eficaz será a aprendizagem leitora. Os projetos de leitura também devem obedecer a alguns critérios fundamentais: a leitura deve incidir em obras completas; a leitura deve ser voluntária, continuada e por prazer; as obras escolhidas devem ser adequadas aos interesses e motivações dos participantes e ao seu desenvolvimento; devem desenvolver-se atividades lúdicas que estimulem e reforcem os hábitos de leitura e melhorem a compreensão.

Osoro (2000) critica o facto de relacionarmos sempre a leitura com a animação, fazendo dos momentos de leitura nas bibliotecas, constantemente, momentos de festa. Para que isto não esteja sempre a acontecer, este autor defende que as bibliotecas escolares desenhem um minucioso e rigoroso projeto de leitura em que estejam contemplados vários tipos de leitura, e que estipule objetivos, estratégias e processos de avaliação. Para ajudar as bibliotecas escolares a planificar um projeto de leitura, este autor faz algumas recomendações:

- O projeto de leitura deverá estar integrado nos documentos orientadores da escola (Projeto Educativo, Projeto Curricular);

- Deverá ser pensado e posto em prática por toda a equipa docente;
- Deve ser promovida a formação dos professores em temáticas relacionadas com a leitura;
- Deve ser dado o protagonismo aos alunos na planificação do projeto, tendo em conta as suas características, preocupações e gostos, e também as suas capacidades;
- Devem registar-se todas as iniciativas, o que corre bem e mal, envolvendo todo o processo numa dinâmica de autoavaliação rigorosa e sincera;
- Deve criar-se um clima e uma cultura leitora em toda a escola, implicando todos os agentes da comunidade educativa (definindo claramente as funções e responsabilidades de cada um);
- Deve-se trabalhar com a biblioteca escolar, concebendo-a como um centro de documentação, informação e recursos em torno do qual se desenvolverá todo o currículo;
- Deverá realizar-se um trabalho multidisciplinar perfeitamente coordenado;
- As novas tecnologias deverão ser aproveitadas, integrando-se no projeto de leitura como ferramentas fundamentais.

Cabe à escola articular com todos os docentes um projeto de leitura, com propostas muito variadas, que ajude os alunos a ler e a melhorar as suas competências leitoras.

Este projeto tem de ser bem planificado, executado e avaliado por todos para ter impacto porque uma promoção da leitura que pretenda formar leitores para a vida tem de ser continuada no tempo e bem organizada (Osoro, 2004).

Colomer (2009), referindo-se ao facto de a leitura e de a literatura se revelarem muito vantajosas para se trabalhar em projeto e de uma forma colaborativa, também considera que a literatura, por ser transversal, pode estar presente em qualquer tarefa escolar, é só o professor querer. Um projeto que envolva a leitura, segundo esta autora, traz muitos benefícios porque favorece a assimilação das aprendizagens, relaciona as atividades de leitura e escrita e potencia a fruição do texto.

Para o sucesso de um projeto de leitura na escola, e o desenvolvimento de uma cultura de leitura, a biblioteca escolar desempenha um papel fundamental.

Osoro (2000) considera que a didática da leitura depende de uma boa biblioteca escolar, que esteja no centro escolar, e que articule com o currículo, e cita Cencerrado e Lopez, para quem a biblioteca escolar é *un proyecto colectivo para el cambio y mejora del sistema escolar porque introduce en los centros educativos otras posibilidades para que profesores y alumnos se relacionen de maneras distintas.* (p.4)

A biblioteca é o lugar ideal para fazer convergir as atividades que se desenvolvem no âmbito da promoção da leitura, cabendo-lhe a tarefa de planificar atividades que aproximem os alunos dos livros, criando um clima de leitura e favorecendo a participação ativa, reflexiva e crítica do aluno, a quem deve ser dado todo o protagonismo no ato da leitura. As propostas de atividades, apresentadas pela biblioteca, devem ser variadas em técnicas, objetivos e suportes, de modo a oferecer ao aluno experiências leitoras estimulantes, emotivas e satisfatórias (Osoro, 2004).

Concluindo, os projetos de leitura podem ajudar a desenvolver o trabalho colaborativo porque:

- Estimulam o envolvimento dos alunos nas atividades;

- Se assumem como eixos centrais de um conjunto de práticas que unem os professores em torno de um objetivo comum;
- Exigem uma planificação, execução e avaliação comum pelos vários intervenientes no projeto;
- Permitem articular atividades entre a biblioteca escolar e as disciplinas, pensando nos currículos mas tirando proveito da “transversalidade da leitura”;
- Ajudam as bibliotecas escolares/ professores bibliotecários a articular com um maior número de turmas, de disciplinas e professores;
- Conduzem a uma maior valorização da leitura e do trabalho desenvolvido pela biblioteca.

Os projetos de leitura conseguem envolver muitas pessoas diferentes em torno de um objetivo comum e isso é, segundo Boavida e Ponte (2002), uma das suas principais vantagens. E consolidar formas de colaboração dentro das escolas pode ser conseguido unindo os professores em torno de projetos comuns, nos quais deveremos apostar com entusiasmo.



## > Bibliografia

AASL & AECT (1998). *Information power: building partnership for learning*. Chicago: American Library Association.

Boavida, A. M.; Ponte, J. P. (2002). *Investigação colaborativa: potencialidades e problemas*. GTI (org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 43-55. Lisboa: APM. Acedido em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Boavida-Ponte\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Boavida-Ponte(GTI).pdf)

Colomer, T. (2009). *La formació del lector literari a través de la literatura infantil i juvenil*, Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, 2005. Ed. digital. Acedido em <http://www.tdx.cat/handle/10803/5054>

Dow, M, J. Lakin, J. M. & Court, S.C. (2012). *School librarian staffing levels and student achievement as represented in 2006–2009 Kansas annual yearly progress data*. *School Library Research* 15 (2012), p. 1-15. Acedido em [http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org/aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol15/SLR\\_StaffingLevelsandStudentAchievement\\_V15.pdf](http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org/aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol15/SLR_StaffingLevelsandStudentAchievement_V15.pdf)

Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001). *Porque é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.

Haycock, K. (2004). *Research about collaboration (what works)*. *Teacher Librarian*, Feb 2004 v.31 (3), 48

Hartzell, G. (2003). *Building Influence for the school librarian: tenets, targets and tactics*, 2nd ed. Worthington, OH: Linworth

IFLA/ UNESCO (1999). *Manifesto da Biblioteca Escolar*. Trad. portuguesa. Acedido em [http://www.espa.edu.pt/ExtraJoomla/RBE/Manifesto\\_Biblioteca\\_Escolar.pdf](http://www.espa.edu.pt/ExtraJoomla/RBE/Manifesto_Biblioteca_Escolar.pdf)

IFLA/ UNESCO (2006). *Diretrizes da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares*. Trad. portuguesa M<sup>a</sup> José Vitorino. Acedido em <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf>

Johnson, D. (2004). *Collaboration and reflection: proactivity and reflection: tools to improve collaborative experiences*. Minnesota Media. Acedido em <http://www.doug-johnson.com/dougwri/collaboration-and-reflection.html>

Lance, K. C., Rodney; M. J. & Schwarz, B. (2010). *The Idaho school library impact study-2009: how Idaho librarians, teachers, and administrators collaborate for student success*. Idaho Commission for Libraries. Acedido em <http://idahodocs.contentdm.oclc.org/cdm/singleitem/collection/p15100coll7/id/233787/rec/2>

Lima, J. A. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas: estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Loertscher, D. (2000). *Taxonomies of the school library program*. Salt Lake City, UT. HiWillow Research & Publishing.

Ministério da Educação (2009). *Portaria 756/2009, de 14 de julho*. Diário da República, 1.<sup>a</sup> série, n.º 134, 14 de Julho de 2009. Acedido em <http://www.rbe.mec.pt/np4/file/33/portaria756.pdf>

Montiel-Overall, P. (2005). *Toward a theory of collaboration for teachers and librarians*, *School Library Media Research*, v. 8. Acedido em <http://www.ala.org/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume82005/theory>

Muronaga, K. & Harada, V. (1999). The art of collaboration. *Teacher Librarian*, 27(1), 9-14.

Novo, A. (2008). The value of collaboration: who, how, why. 17th Annual Bobcatsss Symposium, Porto (Portugal), 28-30 jan. 2009. Acedido em <http://eprints.rclis.org/12943/1/38.pdf>

Oberg, D. (1995). Principal support: what does it mean to teacher-librarians? Sustaining the vision: a selection of conference papers, 24th International Association of School Librarianship Conference, jul. 1995, Worcester, Worcester College of Higher Education, 1995, 17-25. Edição digital. Acedido 2014, em <http://www.ualberta.ca/~doberg/prcsup.html>

Osoro, K. (2000). Biblioteca escolar y hábito lector. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, nº2, 2000, 21-30. Acedido em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2043928>

Osoro, K. (2004). El poder del lybro y la lectura. *Primeras Noticias. Revista de Literatura*, nº201, 2004, 21-30.

Oswald, M. K.(1994). Implementing and Maintaining Successful Flexible Scheduling in Elementary School Library Media Programs. Acedido em <http://eric.ed.gov/?q=Implementing+and+Maintaining+Successful+Flexible+Scheduling+in+Elementary+School+Library+Media+Programs&id=ED375829>

Prole, A. (s.d.). Como fazer um projecto de promoção da leitura. FCG. Casa da Leitura. Acedido em [http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/manual\\_instrucoes\\_projectos\\_a\\_C.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/manual_instrucoes_projectos_a_C.pdf)

Rede de Bibliotecas Escolares (2013). Modelo de avaliação da biblioteca escolar: 2014-2017. Acedido em [http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/1047/978\\_972\\_742\\_365\\_1.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/1047/978_972_742_365_1.pdf)

Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores, *Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, Noesis*, nº71, 24-29.

Russel, S. (s.d.). Teachers and librarians: collaborative relationships. *ERIC Digest*. Acedido em <http://bern.library.nenu.edu.cn/upload/soft/0-article/027/270>

Shepherd, M. (2004). Library collaboration: what makes it work? (keynote paper). *Proceedings of the IATUL Conferences. Paper 47*, Acedido em <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1710&context=iatul>

Small, R. V. (2001). Developing a Collaborative Culture. *School Library Media Research*, v.4. Acedido em [http://projectenable.syr.edu/data/Developing\\_a\\_Collaborative\\_Culture1.pdf](http://projectenable.syr.edu/data/Developing_a_Collaborative_Culture1.pdf)

Small, R. V. (2002). Collaboration: where does it begin? *Teacher librarian*, v.29 , n.5, Jun 2002, 8-11

Small, R. V., Shanahan, K. A. & Stasak. M. (2010). The impact of New York's school libraries on student achievement and motivation: phase III. *School Library Media Research*, v.13, 2010, 1-31. Acedido em [http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol13/SLR\\_ImpactofNewYork.pdf](http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol13/SLR_ImpactofNewYork.pdf)

Schoeder, N. K. (2010). Developing a culture of reading in middle school: what teacher-librarians can do. University of Alberta. Master Dissertation. Acedido em [http://elementaryed.ualberta.ca/en/GraduatePrograms/CappingInformationEDEL900/~media/elementaryed/Documents/GraduatePrograms/Capping\\_SamplePaper\\_Schroeder.pdf](http://elementaryed.ualberta.ca/en/GraduatePrograms/CappingInformationEDEL900/~media/elementaryed/Documents/GraduatePrograms/Capping_SamplePaper_Schroeder.pdf)

Todd, R. J. & Kuhlthau, C.C. (2004). *Student Learning Through Ohio School Libraries*. Columbus, OH: Ohio Educational Library Media Association. Acedido em <http://webfiles.rbe.sk.ca/rps/terrance.pon/OELMAReportofFindings.pdf>

ZMUDA, Allison (2006). Where does your authority come from? Empowering the library media specialist as a true partner in student achievement, *School Library Media Activities Monthly*, v. XXII, n.1, sept. 2006. Acedido em <http://www.schoollibrarymonthly.com/articles/Zmuda2006v23n1p19.html>

