

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ESCOLA, COMUNIDADE E DEMOCRACIA: PEDAGOGIA, LITERACIAS E INOVAÇÃO

**(Rea)Viva o saber:
Como é que o trabalho de um especialista
em Ciências da Educação pode reavivar a
biblioteca escolar da Academia de Música
de Vilar do Paraíso?**

Ana Filipa Jardim de Sousa

M

2021/2022



(Rea)Viva o saber:

**Como é que o trabalho de um especialista em Ciências da Educação pode reavivar
a biblioteca escolar da Academia de Música de Vilar do Paraíso?**

Ana Filipa Jardim de Sousa

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da
Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação,
realizado sob a orientação da Professora Doutora Ariana Cosme

2022

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do estágio para a obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação no domínio de Escola, Comunidade e Democracia: Pedagogia, literacias e inovação. O mesmo desenrolou-se numa biblioteca escolar, parte integrante da Academia de Música de Vilar do Paraíso e teve duração de setembro de 2021 a junho de 2022.

Era preferencial que o domínio e o local de estágio fossem congruentes e que fosse um local que fazia sentido para nós enquanto profissionais e pessoas e no meu caso isso aconteceu. Com uma vontade de trabalhar em ambiente escolar sabia que uma biblioteca escolar é também um local de formação, onde estudantes e docentes podem criar maneiras de auxiliar as aprendizagens que se fazem dentro da sala de aula. Deste modo não se pode descurar este local, mas sim inová-lo consoante os ideais daquela comunidade escolar. Quem se encontra à frente daquele local deve unir esforços com os restantes grupos para se conseguir diversificar a maneira como os estudantes absorvem e entendem as aprendizagens, mas também para fomentar o gosto pela biblioteca, lugar tão nobre, mas que por vezes tem conotações negativas. Usando diversas técnicas e métodos este trabalho foi passando por numerosas fases que no seu todo compilam o que aqui descrito se encontra: o contributo de um especialista em CE numa biblioteca escolar e como isso beneficiou a mesma.

O meu estágio foi marcado pela minha entrada na AMVP, em primeiro lugar a pedido da própria academia para assegurar um local que precisava de um recurso humano permanente, mas onde fui tentando mostrar as potencialidades que uma biblioteca escolar pode ter quando decidimos explorar os recursos da mesma.

Palavras-chave: Biblioteca escolar, mentorias, cooperação

Abstract

This report was prepared as part of the internship to obtain a master's degree in Educational Sciences in the field of School, Community and Democracy: Pedagogy, literacies and innovation. The same took place in a school library, an integral part of the Vilar do Paraíso Music Academy and lasted from September 2021 to June 2022.

It was preferable that the domain and the internship place were congruent and that it was a place that made sense to us as professionals and people and in my case this happened. With a desire to work in a school environment, I knew that a school library is also a learning space, where students and teachers can create ways to help the learning that takes place within the classroom. In this way, one cannot neglect this place, but rather innovate it according to the ideals of that school community. Those who oversee that place must join efforts with the other groups to diversify the way students absorb and understand what they learn, but also to foster a taste for the library, such a noble place, but which sometimes has negative connotations. Using different techniques and methods, this work went through numerous phases that compile what is described here: the contribution of an EC specialist in a school library and how it benefited it.

My internship was marked by my entry into AMVP, first at the request of the academy itself to ensure a place that needed a permanent human resource, but then I tried to show the potential that a school library can have when we decided to explore their resources.

Keywords: School library, mentorships, cooperation

Resumée

Ce rapport a été préparé dans le cadre du stage pour l'obtention d'une maîtrise en sciences de l'éducation dans le domaine de l'école, de la communauté et de la démocratie: pédagogie, littératies et innovation. La même chose a eu lieu dans une bibliothèque scolaire, partie intégrante de l'Académie de musique Vilar do Paraíso et a duré de septembre 2021 à juin 2022.

Il était préférable que le domaine et le lieu de stage soient congruents et que ce soit un lieu qui ait du sens pour nous en tant que professionnels et personnes et dans mon cas cela s'est produit. Désireux de travailler dans un environnement scolaire, il savait qu'une bibliothèque scolaire est aussi un lieu de formation, où les étudiants et les enseignants peuvent créer des moyens d'aider l'apprentissage qui se déroule en classe. De cette façon, on ne peut pas négliger ce lieu, mais plutôt l'innover selon les idéaux de cette communauté scolaire. Les responsables de ce lieu doivent joindre leurs efforts aux autres groupes pour diversifier la manière dont les élèves assimilent et comprennent ce qu'ils apprennent, mais aussi pour développer le goût de la bibliothèque, un lieu si noble, mais qui a parfois des connotations négatives. Utilisant différentes techniques et méthodes, ce travail est passé par de nombreuses phases qui, dans leur ensemble, résument ce qui est décrit ici : l'apport d'un spécialiste de l'EC dans une bibliothèque scolaire et son bénéfice pour celle-ci.

Mon stage a été marqué par mon entrée à l'AMVP, d'abord à la demande de l'académie elle-même pour assurer un lieu qui nécessitait une ressource humaine permanente, mais que j'essayais de montrer le potentiel que peut avoir une bibliothèque scolaire lorsque nous avons décidé d'explorer les ressources du même.

Mots-clés: Bibliothèque de l'école, mentorats, coopération

Agradecimentos

Primeiramente, e porque não fazia sentido ser de outra forma, quero agradecer aos meus pais. Aqueles que viram todo o meu percurso, todas as minhas dores, mas também todas as minhas conquistas. A vocês dar-vos-ei sempre tudo de mim.

À minha irmã, o maior agradecimento deste mundo por ter sido a pessoa que acreditou que este era o caminho a seguir quando eu achava que não e por, no mesmo ano da minha conclusão, me ter dado o melhor presente: a nossa Maria.

Quero agradecer também aos meus amigos, que se foram alterando à medida que os anos passaram, mas que todos foram importantes para o meu crescimento e para as minhas aprendizagens. Aos que ficaram um agradecimento especial pois são quem me faz “esquecer” as responsabilidades por uns minutos e aliviam os meus pensamentos.

À amiga para a vida que a faculdade me deixou, o meu obrigada por teres ouvido sempre as minhas opiniões, por me fazeres viver um pouco mais além daquilo que eu achava que conseguia e por teres sido o meu aparo neste trajeto. Também faz sentido mencionar as restantes colegas que estiveram lá durante estes anos, marcaram certamente o meu caminho.

Um agradecimento à minha orientadora por me ter dado todo o espaço para construir este processo, mas que se mostrava disponível para me apoiar nas minhas decisões.

Também quero agradecer às crianças e jovens (os/as meus/minhas meninos/as) da AMVP. Nos dias em que tudo parecia cinzento, eles mostram-me o arco-íris. Ficarão para sempre no meu coração.

Índice de Siglas

AMVP – Academia de Música de Vilar do Paraíso

BE – Biblioteca Escolar

CDU – Classificação Decimal Universal

CE – Ciências da Educação

DT – Diretor/a de Turma

FPCEUP – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

MCED – Mestrado em Ciências da Educação

RBE – Rede de Bibliotecas Escolares

Índice

Introdução	9
Capítulo 1 – Porquê uma academia?	12
1.1 – A Academia de Música de Vilar do Paraíso	13
1.2 – O espaço físico	16
1.3 – A biblioteca/mediateca escolar	17
Capítulo 2 – Enquadramento Metodológico para a Intervenção e Questões Éticas	21
2.1 – Metodologia	22
2.2 – Métodos qualitativos e quantitativos	24
2.3 – Métodos e técnicas de recolha de dados	26
2.4 – Técnicas de tratamento de dados	31
2.5 – A importância da ética nas Ciências da Educação	33
Capítulo 3 – Enquadramento Teórico	38
3.1 – O que se diz sobre as escolas?	39
3.2 – Escolas particulares cooperativas (artísticas) não superiores	41
3.3 – Bibliotecas escolares	43
3.4 – Mentorias, o que são?	46
Capítulo 4 – Os meus contributos e as minhas aprendizagens. Descrição do trabalho de estágio	51
Capítulo 5 – Ação e avaliação	77
5.1 – A ação (como a vivemos)	78
5.2 – A avaliação (como a sentimos)	94
Capítulo 6 – Em jeito de conclusão	100
Referências bibliográficas	104

Apêndice	110
Apêndice I – Disposição da biblioteca antes	110
Apêndice II – Disposição da biblioteca depois	113
Apêndice III – Caixa de materiais	115
Apêndice IV – Diário de mentorias	116
Apêndice V – Planificação de atividades	117
Apêndice VI – Planificação das tardes de filmes	118
Apêndice VII – Feira do livro	119
Anexos	121
Anexo I – Diagrama da AMVP	121
Anexo II – Lista de alunos que requisitaram livros	122
Anexo III – Recibo de requisição de livros	122
Anexo IV – Folha de requisição de materiais	123
Anexo V – Ficha de inscrição de mentor e de mentorado	124
Anexo VI – Poster informativo das Tardes de filmes	128
Anexo VII – Poster informativo sobre a Feira do livro	129

Índice de Gráficos

Gráfico nº1 – Gostas da biblioteca da academia?	87
Gráfico nº2 – Achas que a biblioteca deveria ter	88

Índice de Quadros

Quadro nº1 - Análise SWOT do espaço da biblioteca da AMVP	92
---	----

Introdução

O presente trabalho, realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação (MCED), no domínio de *Escola, Comunidade e Democracia: Pedagogia, literacias e inovação*, pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (FPCEUP) da Universidade do Porto, corresponde ao meu relatório referente ao estágio que me possibilita a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação (CE). A escolha pela opção de estágio foi ponderada pelo fato de ter sido estudante a maior parte da minha vida e querer ter uma possibilidade concreta de viver a experiência da dimensão profissional no campo das CE para poder colocar em prática, aperfeiçoar e dar significado às aprendizagens que ao longo da minha formação académica fui acumulando.

Ao ler-se o nome do meu domínio de mestrado, já anteriormente mencionado, percebe-se que a área de intervenção é a escola, mas também aquilo que a rodeia e suporta. Sempre me fascinei pela escola, pela forma como a mesma funciona e como pode contribuir para a formação das pessoas para a vida, tanto no campo pessoal como sujeitos pertencentes a uma comunidade. Também contribuiu para a minha escolha o facto de guardar memórias positivas e significativas da partilha de vivências escolares com crianças e adolescentes desde tenra idade, e por isso, ao avaliar qual poderia ser o domínio escolhido de entre as opções oferecidas na faculdade, pareceu-me que esta seria a área de especialização mais gratificante. Este estágio, realizado na Academia de Música de Vilar do Paraíso, mais especificamente na sua biblioteca escolar, tornou-se uma oportunidade para que eu, uma licenciada em Ciências da Educação sem habilitações para a docência, pudesse atuar num contexto de educação formal, a escola.

Dividido em 6 partes, este relatório traça um caminho que eu mesma delinee e que, de certa forma, correspondesse a um ideal de biblioteca por mim definido a partir de leituras realizadas e visitas a outros espaços desta natureza. Assim fica explicado o meu primeiro objetivo que passou pelo melhoramento do espaço tornando-o mais convidativo e o primeiro capítulo corresponde à definição e justificação da escolha do local de estágio e à sua caracterização no que diz respeito à sua organização. No segundo capítulo, como é expectável num relatório deste tipo, de matriz mais teórica, mostro os posicionamentos teóricos que adotei neste trabalho, mas também metodologias e técnicas de recolha de dados e tratamento dos mesmos e, ainda, a justifico das referidas opções. O terceiro

capítulo foca-se na escola portuguesa, apresentando de forma necessariamente breve, uma caracterização quanto à natureza das escolas privadas e artísticas, mas também das possibilidades das bibliotecas escolares, ponto central de todo o trabalho, assumirem variados projetos e entre eles os projetos de mentoria entre alunos. No quarto capítulo descrevo aquele que foi o meu caminho na Academia de Música Vilar do Paraíso /AMVP (como designarei daqui para a frente neste relatório o local de estágio) e como todo o trabalho se desenrolou desde o primeiro contato até ao último dia em que lá estive. Não dividi este capítulo em subcapítulos como os restantes, porque entendi registá-lo através de uma escrita narrativa contínua de maneira que os leitores possam entender melhor a forma como eu percecionei todos os acontecimentos pelos quais fui passando, como se a escrita contínua correspondesse a um fio condutor por mim vivido ao longo dos meses de estágio. No quinto capítulo falarei sobre as aprendizagens adquiridas ao longo desta oportunidade de trabalho, proporcionadas pelo estágio, relacionando o tempo das vivências práticas com as leituras teóricas, que andando de braços dados, não conseguem existir e significar-se umas sem as outras, no meu entender. No sexto e último capítulo deste relatório abordarei todos os contratempos que foram surgindo e todas as dificuldades daí resultantes e apresentarei uma reflexão sobre os diferentes rumos que este trabalho de estágio poderia ter tomado e sobre as decisões que poderiam ter sido tomadas e nesse sentido apresento ainda uma reflexão sobre as possibilidades do papel de uma professora bibliotecária.

Variados foram os autores que se tornaram fulcrais para a minha reflexão e que sustentaram a realização do trabalho desenvolvido no estágio e neste relatório pois tornaram possível dar corpo ao que até então eram só ideias soltas e intuições partilhadas por mim e pelo meu público-alvo. Encerro com a apresentação de um balanço sobre a concretização dos objetivos específicos a que me tinha proposto durante a oportunidade deste trabalho de estágio, sendo eles:

- Perceber como é que os alunos percecionam a biblioteca escolar?
- Compreender quais as potencialidades da biblioteca escolar?
- Tornar a biblioteca mais “viva”, um espaço onde eles gostem de estar, e mudar a perspetiva deles de como pode ser uma biblioteca escolar usando os contributos da reflexão proposta pelas Ciências da Educação.

1º Capítulo

1º Capítulo – Porquê uma academia?

Para a realização do meu estágio pensei em várias opções de locais onde o foco fosse sempre o trabalho desenvolvido com crianças e jovens pois este era o público-alvo que mais me atraía para o trabalho que quero vir a desenvolver futuramente. Só recentemente (na oportunidade da licenciatura) é que tomei consciência de várias dimensões menos interessantes da Escola que promete ser uma oportunidade para o desenvolvimento de todos os que a frequentam, mas que está longe de o ser, bastando para isso analisar os números do insucesso escolar. Sem a minha formação em Ciências da Educação o meu olhar sobre a escola era apenas o da constatação de uma organização sem necessidade de mudanças porque cumpria o seu papel. Tomar consciência de que a Escola afeta a maneira como os estudantes percebem a vida, o seu futuro a partir da escola, faz-me refletir sobre a relevância dos projetos de educação que a escola deve abraçar para se tornar uma oportunidade relevante para todos. Posto, desde cedo, tornou-se óbvio para mim que o trabalho com crianças e jovens me interessaria e sentia que gostaria de ser útil neste desafio de poder contribuir, percebendo as suas necessidades, as suas vontades e as suas ideias, para lhes poder ser útil e (se necessário) fazê-los perceber que a escola pode ser um lugar de aprendizagens, de socialização, de crescimento e por isso, de extrema importância nas suas vidas.

Num primeiro momento, o meu foco dirigiu-se para atentar aprofundar algum conhecimento na área da relação (ou a falta dela) que a escola mantém com os centros de estudos que os seus alunos frequentam, pois estes locais, cada vez mais procurados pelos pais e encarregados de educação, têm vindo a aumentar a sua influência nas famílias devido a diversos fatores como a necessidade de complementar as aulas com explicações ou só pelo facto de serem locais que acolhem as crianças depois das escolas fecharem até que os pais possam sair dos seus empregos e conseguirem recolher os seus filhos.

Tendo percebido que existiam tensões nas relações entre as escolas e os centros de explicações, ao invés de aproveitarem essas sinergias, interessava-me saber mais sobre o que poderiam ser as relações de cooperação a estabelecer entre as duas instituições. Foram inúmeras as vezes em que ouvi relatos de estudantes que, ao chegarem à sala de aula em vez de aproveitarem o contributo dos seus professores quando vão explicar uma matéria nova, se mostram completamente alheados pelo facto de no centro de estudos já

terem adiantado as matérias a desenvolver nas aulas e podendo, os centros de explicações, desta forma contribuir para causar no aluno uma maior predisposição para não prestar atenção ao trabalho desenvolvido pelo professor e ainda, contribuindo para o desaproveitar da oportunidade da aula pois já é conhecedor da matéria. Queria, de alguma forma, tentar perceber se isto acontece por falta de comunicação entre os diversos atores das vidas dos estudantes e de que maneira podia ser possível interligá-los de forma a melhor potenciar relações que podem ser muito úteis na vida dos alunos

Assim, e estando clara para mim a área de interesse que mais me mobilizava para o estágio, havia que escolher um contexto onde pudesse desenvolver algumas das minhas ideias de partida e foi assim que, sob proposta da minha orientadora, a professora Ariana Cosme, decidi aproveitar a oportunidade de estagiar numa academia de música interessada em ter alguém com formação em Ciências da Educação para ajudar a impulsionar a biblioteca escolar e a torna-la um polo dinamizador de atividades motivadoras para os alunos da academia.

Passada a hesitação inicial porque o meu conhecimento sobre bibliotecas escolares não ia muito para além da minha experiência pessoal como utilizadora e, ainda, como esta tarefa não correspondia ao meu plano inicial, pensado e já sumariamente delineado, considerei decidir que abraçar uma aventura nova poderia ser benéfico para mim e então disse que sim a esta proposta. Mas que academia é esta? Mas que estágio pode ser este? Como é que este estágio pode acrescentar valor à minha formação?

1.1 – A Academia Música Vilar do Paraíso

A Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP), segundo a caracterização anunciada no seu Projeto Educativo e apresentada na sua página da internet, é uma academia de música com uma particularidade diferente daquilo que estamos habituados: funciona também em regime de oferta escolar certificada para os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade que quiserem frequentar o ensino regular e em simultâneo o ensino musical na academia, sem terem que se deslocar entre instituições, beneficiando assim de um só ambiente educativo. Fundada em fevereiro de 1979 e, como o nome indica, com lugar em Vilar do Paraíso, Vila Nova de Gaia, pelo seu professor e diretor Hugo Berto

Coelho é hoje dirigido pela Doutora Luísa Coelho tendo iniciado as suas atividades com cursos livres de música em que os estudantes sofriam o constrangimento de ter de realizar os exames oficiais no Conservatório de Música do Porto.

“É uma escola que nasceu antes de existir enquanto escola, ou seja, o fundador começou por dar aulas de casa em casa e na sua própria casa tinha o sonho, entretanto de construir e constituir uma escola. E assim foi. A academia nasceu em fevereiro de 79, já com um conjunto de 70 alunos que era aqui o resultado dos alunos do ensino doméstico e depois outros que se foram juntando. Desde aí a academia foi crescendo com mais alunos, com mais professores, numa proximidade entre todos os elementos muito grande, enquanto direção, enquanto corpo docente, alunos, pais, havia mesmo muita proximidade entre todos. Muitos alunos consideraram sempre a academia como uma segunda casa, porque viveram lá muitas coisas com a música e para além da música. E durante um grande par de anos e até hoje assim as coisas foram surgindo e evoluindo. De música passou muito cedo também a ter dança, através do sistema da Royal, ou seja, um grupo de examinadores ingleses vinha à casa fazer os exames dos nossos alunos. Depois também o teatro musical começou a fazer muito rapidamente parte da história.” (Retirado da entrevista à diretora)

É no ano letivo de 1994/1995 que a academia, finalmente, recebe uma autorização definitiva de autorização de funcionamento enquanto escola de ensino particular e cooperativa. Hoje:

“A AMVP leciona os seguintes níveis de ensino:

- a) 1º ciclo do ensino básico: cursos de iniciação musical e iniciação à dança;*
- b) Cursos básico e secundário de música, nos regimes integrado, articulado e supletivo, de acordo com a lei vigente, compreendendo as componentes de formação geral, científica e técnico-artística;*
- c) Curso básico de dança, no regime integrado, de acordo com a lei vigente, compreendendo as componentes de formação geral, científica e técnico-artística;*

d) Cursos livres, com programas próprios, de música, de dança, de teatro musical, rock, jazz e música moderna.” (Regulamento Interno, 2022_23:11)

Para os cursos vocacionais a AMVP conta com autonomia pedagógica conquistada desde o ano letivo 2007/2008 e sendo uma escola que iniciou a sua atividade voltada para a formação vocacional na área da música não é de surpreender que tenha hoje uma oferta muito variada neste campo e em outras áreas artísticas com afinidades na música. Assim, a formação vocacional encontra-se dividida em 4 categorias: Dança, Música, Teatro musical e Jazz e Música moderna. Em termos de dança os seus estudantes podem aprender Dança Clássica, Criativa e Contemporânea e na música a oferta passa por Análise e técnicas de composição, Acústica, História da cultura e das artes, Canto, Coro juvenil, Classe de conjunto vocal, Formação musical, Iniciação musical, Acordeão, Bandolim, Clarinete, Contrabaixo, Fagote, Flauta de bisel, Flauta transversal, Guitarra clássica, Harpa, Orgão, Piano, Saxofone, Violoncelo, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Percussão, Violino, Viola, Oboé, Ensemble de flautas, Big band, Grupo de percussão – GP – AMVP, Orquestra de cordas, Orquestra clássica, Orquestra de guitarras, Orquestra orff, Orquestra de sopros, Pianista acompanhante e Improvisação/acompanhamento.

Em 2009 a AMVP construiu de raiz aquelas que são, até hoje, as suas instalações e que contam, a nível de espaços físicos, com refeitório e áreas de apoio como bar, serviços administrativos, tesouraria, reprografia, biblioteca e mediateca, para além dos espaços destinados aos órgãos de administração e gestão com Direção Executiva, Logística e Pedagógica e Conselho Pedagógico, assim como para os grupos disciplinares tais como o de Ciências musicais, Teclas e Percussão, Cordas dedilhadas, Cordas friccionadas, Sopros, Canto e classe de conjunto, Línguas, Ciências sociais e humanas, Ciências naturais e exatas e Expressões.

Quando falamos da formação geral a AMVP tem como oferta o ensino das línguas portuguesa e francês, inglês, alemão, espanhol, italiano, e ainda da Matemática, das Ciências Naturais, da Geografia, Educação visual e artes cénicas e plásticas, Educação física, da Físico-Química e a História.

Porque a escola possui quatro tipos diferentes regimes de ensino, a saber o integrado, o articulado, o supletivo e o livre, apresentarei em seguida algumas das

principais características das diferentes modalidades oferecidas pela academia para clarificação da heterogeneidade que constitui o quotidiano dos diferentes estudantes que frequentam a academia. Falamos de regime integrado quando os estudantes têm oferta do ensino regular e do ensino artístico na mesma instituição tendo todas as aulas do seu dia-a-dia no mesmo local de ensino e sob responsabilidade da mesma organização. O regime articulado caracteriza a modalidade em que os estudantes frequentam duas escolas, uma para o ensino regular e outra vocacionada para a oferta do ensino artístico, mas ambas as escolas comunicam entre si sobre os alunos e as suas classificações são pensadas articuladamente e são referentes aos dois tipos de ensino que lhes é proporcionado. O regime supletivo funciona como o regime articulado, mas aqui as duas instituições de ensino não comunicam entre si nem existe uma articulação entre elas, sendo que as classificações são pensadas autonomamente de escola para escola. O regime livre encontra-se aberto a qualquer indivíduo que o procure com o intuito de enriquecimento curricular, mas não padece de qualquer tipo de avaliação. Neste último regime a AMVP apresenta como oferta a frequência dos cursos de teatro musical, karaté, pintura/escultura, rockschool e teatro júnior.

A academia conta também com a colaboração de uma Associação de Pais e Encarregados de Educação que auxiliam a reflexão e a tomada de decisão tomadas pela equipa de gestão da academia e dos alunos (Anexo I).

Como já mencionado, a minha presença na Academia Música Vilar do Paraíso/AMVP decorreu da possibilidade de realizar o estágio de mestrado, sob a responsabilidade da FPCE da Universidade do Porto e desenvolveu-se na biblioteca escolar, na oportunidade de aprofundar a reflexão sobre a dinâmica seu funcionamento e na relação que esta pode ter com a comunidade escolar.

1.2 – O espaço físico

Como mencionado anteriormente, as instalações da AMVP são recentes e por isso, correspondem a um edifício moderno, estando equipadas de maneira a proporcionarem aos seus estudantes uma confortável experiência escolar.

A sua estrutura faz lembrar um quadrado incompleto só com três lados e possui quatro pisos. Um dos seus lados é dedicado às aulas do ensino da dança tendo salas equipadas e com a dimensão necessária para o mesmo, o segundo e o último piso remetem para salas onde decorre o estudo de instrumentos ou canto e onde existem também salas de aula bem como no primeiro piso. Conta com três auditórios e ainda com uma “Black Box”, local para onde se dirigem os professores de educação física com os seus alunos quando o tempo não permite realizar as aulas no campo exterior. No andar de baixo encontram-se o refeitório/bar, o auditório 1, a mediateca e a biblioteca.

1.3 – A biblioteca/mediateca escolar

A biblioteca da academia existe desde que a mesma transitou para estas instalações. Com um acervo de mais de 3000 livros sobre os mais variados assuntos, desde história da música a partituras de música a que os professores e os alunos podem aceder, e diversos exemplares de literatura infanto/juvenil; equipada com mesas e cadeiras para o estudo individual e em grupo, grandes vidraças que fornecem iluminação natural, possui locais de lazer tais como um sofá e uns mini-puffes, podemos afirmar que a biblioteca é uns dos lugares mais agradáveis da academia para se estar. Tem o horário de funcionamento das 9h30 às 18h30 e mantém-se aberta mesmo durante a hora de almoço.

Desde há alguns anos que não existe a figura de professor/a bibliotecário/a o que fez com que a mesma se encontrasse assegurada pela assistência e apoio prestados por uma assistente operacional. Isto causava algum constrangimento porque na ausência da assistente operacional se tornava necessário realocar algum professor que tivesse algum tempo livre e que ocupavam este lugar porque senão a biblioteca teria de encerrar. As manhãs eram a altura do dia em que, preferencialmente, os alunos iam fazer as requisições e as devoluções dos livros requisitados porque correspondem ao período em que sabiam que seguramente a biblioteca estaria aberta, pois na parte da tarde tornava-se mais complicado assegurar essa disponibilidade.

Esta biblioteca tem uma rede própria de armazenamento de livros porque não faz parte de nenhuma rede de agrupamentos de escolas públicas e, por isso, tem um software próprio para catalogar livros (CATWIN) e para fazer requisições (USEWIN).

Sobre o funcionamento de requisições e renovações de livros na AMVP os alunos sabem que podem deslocar-se à biblioteca, escolher o livro que pretendem levar para casa (excetuando uns casos raros de livros que não podem abandonar a academia) e levá-lo até à mesa do funcionário para que o mesmo realize os procedimentos necessários ao registo e controle já que cada estudante só pode ter na sua posse um exemplar da biblioteca. O funcionário, numa folha própria (Anexo II), aponta o número do leitor (no caso dos alunos equivale ao número de estudante que lhes é atribuído, no caso de professores é criado no USEWIN um número de identificação de utilizador da biblioteca), o nome da obra a ser requisitada, o número do registo (o número que foi atribuído na catalogação àquela obra de acordo com o CDU), a data da requisição e a data da entrega. Copia o mesmo registo num outro papel (Anexo III) que vai ficar na posse do estudante e que será com este que o mesmo poderá efetuar a entrega do livro. A requisição é feita pelo período de 5 dias úteis, ao fim desses dias se o estudante não vier entregar o livro ou renovar o pedido de empréstimo por mais dias, o funcionário vai proceder à cobrança de uma multa de 0.50 cêntimos por dia útil, com a exceção das interrupções escolares em que os estudantes podem requisitar até dois livros e estes deverão ser entregues no primeiro dia em que regressarem à academia. Também existe uma folha própria para apontar a requisição de outros materiais existentes no acervo da biblioteca, nomeadamente manuais escolares (Anexo IV).

Podemos dizer que a biblioteca da AMVP só está a funcionar com o propósito em poder ser um local de estudo para onde os professores enviam os alunos para realizarem os testes que correspondem aos dias em que faltam ou para o empréstimo de livros. Não existe nenhum plano de atividades autónomo da biblioteca que preveja a utilização do espaço da biblioteca ou até dos recursos existentes como polo dinamizador de ações educativas de complemento curricular ou de natureza cultural.

Anexo a este espaço existe um outro que partilha funções: a Mediateca. A mediateca corresponde à sala de informática onde os alunos têm aulas e podem requisitar computadores. A biblioteca e a mediateca são separadas por vidraças e estores dando a privacidade necessária quando estão a existir aulas na segunda valência. Todos os CDs que existem na AMVP encontram-se catalogados e armazenados informaticamente na

biblioteca, mas fisicamente encontram-se sediados na mediateca ao dispor de quem deles necessitar.

Recorrendo ao Regulamento Interno da Academia podemos observar os objetivos que a academia estabeleceu para a biblioteca, sendo estes:

“Artigo 2º Objetivos:

1. A BE tendo em vista o apoio ao desenvolvimento curricular tem objetivos de natureza informativa, educativa, cultural e recreativa, a saber:

a) Disponibilizar e facilitar o acesso rápido de alunos, professores e funcionários à plena utilização de equipamentos e um fundo documental atualizado e adequado aos interesses das diversas faixas etárias e dos diferentes cursos;

b) Facultar aos professores recursos que os ajudem a planificar as atividades de ensino e a diversificar as situações de aprendizagem;

c) Acompanhar os alunos na consolidação de competências e de hábitos de trabalho, baseados na consulta, tratamento e produção de informação, independentemente da sua natureza e do respetivo suporte, favorecendo o hábito da aprendizagem e da utilização da biblioteca ao longo da vida;

d) Fomentar o gosto pela leitura lúdica e/ou pragmática e pela escrita, enquanto instrumentos de trabalho e de ocupação de tempos livres;

e) Estabelecer redes de trabalho cooperativo assentes nos valores de cidadania e de solidariedade.” (Regulamento Interno 2022-23:42).

2ª Capítulo

2º Capítulo – Enquadramento Metodológico para a Intervenção e Questões Éticas

O trabalho realizado num estágio de intervenção é sempre pautado por elementos que, a uma primeira vista, poderão ser considerados exclusivos de um trabalho de investigação de natureza teórica, mas que podem e devem ser também mobilizados em variados tipos de estágio. No campo das ciências sociais sabemos que as pessoas são o mais importante em qualquer tipo de intervenção que realizemos, em que atores diferentes contribuem com saberes diferentes e que este é pautado por dinâmicas de entreajuda e de auscultação. Para conseguirmos criar um bom percurso para a intervenção temos de proceder a uma revisão bibliográfica que nos permita perceber as diferentes propostas teóricas e encontrarmos aquela com que mais nos identificamos e que queremos adotar.

Ao entramos no campo das Ciências da Educação (ou das ciências sociais em geral) beneficiamos já do contributo teórico e experimental de diversos investigadores que foram abrindo caminho para aquilo que nós hoje nos propomos continuar a estudar, a investigar, a trabalhar, sempre com a intenção de melhor perceber a vida em sociedade e de contribuir para uma vida melhor. É de maior importância que deixemos de apoiar o nosso trabalho em argumentos do tipo “achismo”, ou simples senso comum. Saber fundamentar as nossas ideias, num trabalho académico ou não, faz com que as nossas percepções se tornem mais realistas e sustentadas para que possamos contribuir para futuras mudanças até porque “(...) *os nossos conhecimentos começam pela experiência sensível, mas esta é mediatizada por conceitos, é organizada e estruturada por quadros categoriais próprios do nosso espírito.*” (Silva, Augusto e Pinto, José 1986:9).

A comunidade para a qual direccionamos o nosso interesse de intervenção deverá ser parte interessada e integrante dos nossos processos, assim deveremos observar o contexto com atenção e rigor, saber ouvi-los e implicá-los nas ideias de mudanças que pretendemos propor; sem os elementos pertencentes aos contextos não nos seria possível compreender o que se passa ao nosso redor e assim tornar-se-ia pouco realista e interessante assentar as nossas propostas e conclusões e pensar em mecanismos que possam contribuir para o melhoramento das comunidades.

Enquanto estagiários somos sempre considerados corpos estranhos àquele ambiente que, antes de lá chegarmos tem já uma história própria e pessoas que dele fazem parte integrante. Estando eu a realizar um estágio tive também a preocupação de estudar uma amostra do campo de intervenção; não tendo estudado todas as bibliotecas do país, preocupei-me em conhecer uma delas, distintiva nas suas características e na sua atividade, já que, como especifica Quivy & Campenhoudt, 1995,

“quando, sobre os aspectos que interessam ao investigador, é importante recolher uma imagem globalmente conforme à que seria obtida interrogando o conjunto da população, resumindo, quando se põe um problema de representatividade. (Quivy & Campenhoudt, 1995)

A observação participante, os inquéritos e os grupos de discussão focalizada são ótimas técnicas para a recolha de informação significativa e foram as técnicas que eu escolhi utilizar para me fosse possível chegar à questão que me ajudou a navegar em todo este processo que é: **“Como é que o trabalho de um especialista em Ciências da Educação pode reavivar uma biblioteca escolar?”**

Neste capítulo darei a conhecer a componente teórica na qual me sustentei para o posicionamento que adotei nesta demanda e que foram dando sentido ao que eu pensava e idealizava, mas também que sustentaram as opções tomadas para as componentes mais práticas e que fizeram com que fosse possível realizar um trabalho com significado para mim e para o contexto de estágio.

2.1 – Metodologia

Ao investigar e intervir no campo das ciências sociais em geral, e em particular no campo das ciências da educação, temos, quase como que uma premissa obrigatória, saber analisar o passado para evoluir no presente, adotando sempre uma atitude crítica, para que possamos contribuir para a melhoria dos processos de educação e formação, marcados muitas vezes pelo senso comum (Boavida e Amado, 2008:198).

Também eu, na construção deste meu trabalho quis que a minha intervenção fosse sustentada e reforçada pela teoria, pois de outra forma não faria sentido. Posto isto,

apresentarei, agora, algumas ideias sobre o paradigma fenomenológico e sobre o paradigma sócio-crítico e o porquê de achar que a minha ação se enquadra entre os dois paradigmas.

O paradigma fenomenológico tenta compreender aquilo que acontece na interação das pessoas em situações do dia-a-dia dando mais atenção à componente subjetiva do comportamento porque dizem que podemos interpretar a realidade de maneiras diferentes consoante as interações que temos com os demais e que por isso a realidade é socialmente construída (Bodgan e Biklen, 1994).

João Amado (2014) reforça a mesma ideia dos autores anteriores dizendo que neste tipo de investigação é imperativo que o investigador tente olhar a realidade pela maneira como os seres humanos dão significado às suas ações, o contexto em que elas acontecem e as relações que tem com os outros. Deve procurar as realidades de cada um, o que faz sentido ou não para cada indivíduo.

“Dito de outro modo, procuram-se os fenómenos tal como são percebidos e manifestados pela linguagem; e, ao mesmo tempo, reconhece-se que essa significação é contextual, isto é, constrói-se e estabelece-se em relação a outros significantes. Está implícita, igualmente, a ideia de que a ação e a realidade humanas se constituem em fenómenos tão complexos que a sua simplificação em variáveis manipuláveis, como o pretende a investigação hipotético-dedutiva, não seria suficiente nem adequada para a sua abordagem.” (Amado, 2014:40-41)

Passando ao paradigma sócio-crítico, este

“Defende no mesmo conjunto de teses que é a ‘atividade prática’, ou, por outras palavras, a ação sobre o mundo (‘praxis’, ‘produção’, ou ‘trabalho’), que está na base da transformação física do mundo e, conseqüentemente, do modo como pensamos Mas as formas de pensar, as ideias, são diferentes e dividem-se em função do próprio lugar que ocupamos em relação aos meios de produção.” (Amado, 2014:51).

Seguindo o que este paradigma defende, a teoria dá à prática as normas que possibilitam a vida e

“En la ciencia crítica, la idea de causalidad se encuentra en la confluencia de la historia, la estructura social y la biografía individual. La causalidad engloba la determinación histórica (esto es, las regularidades de la acción social derivadas del proceso histórico), las condiciones estructurales y las acciones de los individuos que influyen en su situación social, modificándola.” (Popkewitz, 2008:60).

Lusmidia Alvarado e Margarita García (2008) dizem que o paradigma sócio-crítico defende que os grupos é que devem de indicar que preocupações, necessidades e mudanças precisam que aconteçam nas suas vidas, para que depois possam receber formação ajustada às suas necessidades e finalmente possam ser capazes de ser autónomos, colmatando qualquer problema que apareça sem ajuda de terceiros. Isto ocorre num processo de auto-reflexão que leva a que o conhecimento seja uma construção e reconstrução da teoria e da prática.

A investigação centrada no paradigma sócio-crítico

“(…) se centra en el mantenimiento y la renovación en la sociedad de las formas de dominación y poder. Su objetivo no es sólo describir e interpretar la dinámica de la sociedad, sino considerar cómo pueden modificarse sus procesos constitutivos. Por último, se concibe el mundo social como algo en movimiento, complejo, contradictorio y caracterizado por el papel activo del ser humano.” (Popkewitz, 2008:63).

Depois da explicação apresentada por estes dois paradigmas e, tendo refletido sobre o trabalho de investigação e intervenção que desenvolvi, concluo que me pautei por princípios próprios de uma abordagem fenomenológica e sócio-crítica. Fenomenológica porque estive no contexto das pessoas, observei e falei com os mesmos para perceber as realidades deles e assim agir com as mesmas. Sócio-crítico porque tentei, da maneira que me foi possível, melhorar o local a que cheguei e deixar ideias para que assim possa continuar a melhorar e a prosperar.

2.2 – Métodos qualitativos e quantitativos

Abraçar a investigação em educação leva-nos a escolher entre duas propostas metodológicas distintas e referentes a, também, distintas abordagens: as quantitativas e as qualitativas. A opção por uma das abordagens vai ditar a forma como atuar dali para a frente, podendo nós mesclar o nosso plano de ação com contributos retirados a cada uma das abordagens. Assim, as metodologias quantitativas e qualitativas podem (e, em certos casos, devem) complementar-se para conseguir haver uma maior amplitude de dados a serem estudados.

“Os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem, e contribuem para o entendimento e a quantificação dos aspectos lógicos e essenciais de um fato ou fenômeno estudado. São procedimentos de cunho racional, intuitivo e descritivo que auxiliam os pesquisadores em seus estudos científicos e profissionais.”
(Proetti, 2018)

O mesmo autor mostra-nos que os investigadores são por natureza racionais e que tentam explicar o mundo de uma forma estatística e quantitativa, mas que é necessário também aprofundar saberes sobre as intenções das pessoas e o que as leva a agirem de certa maneira e a terem certos comportamentos, usando uma abordagem mais qualitativa.

As metodologias quantitativas representam-se por poderem ser quantificadas por números e por poderem ser analisadas por técnica estatísticas,

“a pesquisa quantitativa pelo uso da quantificação, tanto na coleta quanto no tratamento das informações, utilizando-se técnicas estatísticas, objetivando resultados que evitem possíveis distorções de análise e interpretação, possibilitando uma maior margem de segurança;”
(Dalfovo et al., 2008).

Já as metodologias qualitativas olham para a realidade por outra ótica. Estas têm uma relação com os dados que tratam mais complexa, isto é

“(…) a pesquisa qualitativa, por sua vez, descreve a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos.” (idem).

Metodologias quantitativas são consideradas quanto o tipo de pesquisa que se vai realizar é de maior amplitude, ou seja, quando se quer estudar algo a nível mais abrangente.

“Nessa perspectiva, as pesquisas quantitativas apresentam características como variáveis objetivas onde diferentes pesquisadores poderão obter os mesmos resultados em observações distintas; medições numéricas que são consideradas mais ricas do que descrições verbais e manipulação de dados estatísticos de forma dedutiva para generalização dos resultados da pesquisa.” (Nascimento & Cavalcante, 2018:252)

As metodologias qualitativas podem ser uma boa opção quando o tipo de investigação pretende ser mais focado e mais restrito.

Bodgan e Biklen (1994) ao falar-nos da investigação qualitativa dizem que a mesma é descritiva pois os dados que estuda são palavras ou imagens, dão extrema importância ao significado, os investigadores quando fazem investigação qualitativa vão ao local de interesse para obterem os dados de forma direta, tendem a analisar os dados de forma indutiva e não são os resultados o mais importante da investigação, mas sim o processo pelo qual passarão.

A escolha do método a usar depende, assim, da natureza do problema da investigação, pois esse será o mote para compreendermos se os métodos quantitativos serão os mais adequados ou se serão os qualitativos os mais oportunos.

“O que é mais estudado e difundido, o conhecimento científico, se apresenta para Fachin (2003) como o resultado de uma investigação que segue uma metodologia, baseada na realidade de fatos e fenômenos capaz de analisar, descobrir, concluir, criar e resolver novos e antigos problemas.” (Dalfovo et al., 2008).

A junção das metodologias quantitativas com as qualitativas fez sentido para mim porque estive a estudar um caso em específico, mas com uma população muito heterogênea e alargada e, por isso, com grande diversidade nas suas características. Esforcei-me para conseguir, da forma mais completa possível, perceber as intenções educativas da comunidade sobre o papel da biblioteca e por isso utilizei técnicas retiradas aos dois tipos de metodologias.

2.3 – Métodos e técnicas de recolha de dados

Após entender que deveria usar ferramentas retiradas à metodologia qualitativa e à quantitativa para me auxiliar nesta jornada foi preciso perceber que método e que técnicas é que fariam sentido na recolha de informações que me ajudassem mais na tomada de decisões. Neste 2º ano mestrado entendi não realizar uma investigação académica tendo optado pela realização de um estágio de intervenção e por isso entendi que a etnografia como método parecia ser a que melhor se encaixaria na ideia do que propunha fazer.

A etnografia é um método que se apoia num conjunto de técnicas variadas que podem variar entre análise documental, análise de conteúdo, entrevistas, histórias de vida. Para fazer etnografia é necessário ir ao terreno, conviver com as pessoas sobre as quais mais tarde iremos escrever visto que o grande objeto de investigação é a tomada de consciência do que é a sua cultura e as suas idiossincrasias, informações retiradas logo pela forma natural com que se desenrola todo o trabalho etnográfico

“O método etnográfico é, sobretudo, uma postura que é visível não apenas no modo particular de se estar no terreno e de recolher dados, mas igualmente no modo de produzir os textos finais, onde se procura fazer justiça aos sentidos e à compreensão dos sujeitos sobre as suas vidas no mundo.” (Silva, 2011:116).

Fazer etnografia implica a estadia do investigador no terreno por longos períodos de tempo, podendo até ser indeterminado. É um método maioritariamente demorado porque os investigadores propõem-se a recolher o maior número possível de dados que conseguirem obter nesse período de tempo, seja na forma de observação direta, seja com o uso de outras técnicas, o que por vezes pode demorar algum tempo pois é necessário criar-se um bom ambiente entre o investigador e a população (algo que pode demorar várias semanas, se não até meses) porque de outra forma a investigação poderá sair prejudicada com os poucos dados obtidos ou de pouca qualidade e consequente validade. Para ajudar neste processo por vezes podem usar-se “gatekeeper’s” que são pessoas dos contextos que nos abrem o caminho para entrarmos no local.

No meu caso, tinha um número de horas obrigatórias a cumprir para a realização do estágio certificado pela Universidade do Porto, e ainda acedi a um pedido da instituição para prolongar a minha estadia na mesma para conseguir auxiliá-los no cargo onde me encontrava, reuni boas condições para a utilização do método etnográfico.

Considero que este método de investigação pode ser muito fiel áquilo que é a realidade porque quem o executa está ou esteve no terreno, conviveu com os atores e terá de ter tido sempre uma postura de respeito pelas experiências que lá viveu, pelo que ouviu e recolheu para criar/sustentar a sua investigação. Isto pode dizer-se que aconteceu no meu caso pois desde o primeiro dia que todos no local de estágio sabiam que eu estava lá com um propósito que era observar o quotidiano da biblioteca e poder ajudar no seu funcionamento. Não tive muitos “gatekeeper’s” durante pois, pela natureza do estágio, a maior parte do tempo me encontrei sozinha, embora toda a comunidade me tenha ajudado a que eu conseguisse sentir-me parte integrante daquela comunidade em algum momento.

Para recolher mais dados decidi que fazer entrevistas exploratórias e *focus group* me conduziria à recolha de um maior número de informações. Se me tivesse mantido só na observação participante poderia nunca chegar a conhecer alguns aspetos fundamentais naquela dinâmica.

Escolhi fazer entrevistas porque geralmente são conversas entre duas pessoas em que uma delas dirige intencionalmente o que está a acontecer para conseguir obter mais informações sobre determinado assunto e podem ser usadas somente ou então complementar-se com outras estratégias (Bogdan e Biklen, 1994:134). Ao optar por utilizar entrevistas sinto que consegui retirar informações de pessoas com diferentes pontos de vista sobre um assunto comum e que me interessava aprofundar: a biblioteca.

Utilizar a técnica da entrevista requer procedimentos próprios que asseguram que quando se está a entrevistar alguém se deva ser sempre transparente com quem temos à nossa frente e explicar, com brevidade, aquilo que pretendemos com aquela entrevista e assegurar que trataremos aqueles dados com confidencialidade, que em nenhum momento a sua identidade será revelada. Se possível temos de proporcionar um ambiente descontraído para que o entrevistado se sinta à vontade para falar livremente e, se necessário, utilizar expressões que levem o entrevistado a esclarecer algumas ideias que não tenham ficado tão claras (idem, 135-136). De forma a que os participantes estivessem sempre a par daquilo a que se estavam a submeter e para salvaguardar mais uma vez a

sua confidencialidade disponibilizei um consentimento informado onde explico o objetivo da entrevista e para que os dados da mesma servirão.

Como a minha entrada na instituição foi “encomendada” a utilização das entrevistas exploratórias foi importante para que eu pudesse perceber como poderia ser a minha atuação naquele local.

“As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspectos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras.” (Quivy & Campenhoudt, 1995)

Como me apercebi que precisava de falar com estudantes, os grupos de discussão focal foram outra das técnicas que decidi utilizar. Para isto escolhi a minha população alvo, defini os assuntos que gostaria de ver discutidos por eles e estive em modo moderadora para manter o foco da conversa como nos recomenda João Amado (Amado, 2014:225-226).

“O focus group, tal como em qualquer outro tipo de pesquisa de natureza qualitativa, tem por finalidade procurar o sentido e a compreensão dos complexos fenómenos sociais, onde o investigador utiliza uma estratégia indutiva de investigação, sendo o resultado amplamente descritivo. Contudo, os propósitos que o caracterizam contribuem para a sua especificidade funcionando como directrizes para a sua escolha em determinados tipos de estudo.” (Galego e Gomes, 2005:177).

As vantagens da utilização desta técnica é que para além de ouvirmos os elementos do grupo constituído para o efeito, podemos observar as expressões faciais dos indivíduos, neste caso os estudantes, e assim poder obter mais reações do que em entrevistas ou questionários seria impossível de recolher. Foi me muito útil porque *“permite também detectar problemas em programas, produtos e serviços, além de ajudar a fornecer impressões gerais desses programas, produtos e serviços.”* (Galego e Gomes, 2005:178) o que, devido aos contornos da minha entrada na instituição, se tornava necessário. Como utilizei os grupos de discussão focalizada com os estudantes, segui o que recomenda a Carta Ética (2014) e fui sempre o mais prudente e cuidadosa possível com os jovens depois de primeiramente me ter assegurado junto de quem já estava na

instituição anteriormente se seria possível falar com eles, salvaguardando todos os princípios éticos exigidos e em particular com crianças e jovens.

Importa esclarecer que nem só recorri a técnicas próprias das metodologias qualitativas para recolher e produzir informações ao longo do meu trabalho. Senti necessidade de utilizar também inquéritos por questionário, realizados online pois precisava de chegar a uma população alargada e pensamos (eu e a instituição) que assim seria possível atingir o maior número de respondentes.

Este questionário foi composto por perguntas abertas (*“Nas questões abertas, os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem a escolha entre um rol de alternativas”* [Chagas, 2000]) e fechadas (*“Nos casos de múltipla escolha, os respondentes optarão por uma das alternativas, ou por determinado número permitido de opções”* [idem]), com as questões formuladas de forma simples e concisa para que fosse facilmente perceptível para todas as fchas etárias que o mesmo pretendia abranger.

Para auxiliar todos estes procedimentos ancorei todos os meus registos, como as minhas impressões, observações e opiniões, em notas de terreno, registadas num diário de bordo que se tornou indispensável com o passar do tempo de intervenção para regressar às anotações realizadas há já algum tempo. Ao fim do dia escrever para registar tudo aquilo que se tinha passado e o que eu havia realizado tornou-se parte da minha rotina.

“Em adição e como parte dessas notas, o investigador registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem. Isto são as notas de campo: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (Bogdan e Biklen 1994:150).

Este meu diário de bordo foi o local onde várias vezes expressei as minhas ideias de maneira a poder elaborá-las de forma mais consistente e para não me esquecer de algo que poderia vir-me a ser útil algum tempo depois. Para além dos registos escritos apoiei-me em registos fotográficos dos acontecimentos que eu achava que eram importantes para serem registados não só por palavras, mas também por imagens que tornam, muitas vezes, as mensagens mais poderosas. Toda a gestão dos registos torna-se um pouco mais complexa quando estamos a trabalhar com crianças, pois devido à prudência que as questões éticas e de confidencialidade exigem, e muito bem, aos investigadores sei que a

possibilidade de os fotografar requer autorização dos seus pais e encarregados de educação, para além do seu próprio consentimento já que entendo as crianças e jovens como seres autónomos e livres e por isso portadores do direito de serem consultados neste tipo de trabalhos. Tentei sempre ser o mais discreta possível, fotografando as atividades e não expondo os alunos.

“Nas mãos de um investigador, uma máquina fotográfica pode ser utilizada de uma forma simples, para fazer o inventário dos objectos no local de investigação. O quadro das notícias, os conteúdos da estante dos livros, o que está escrito no quadro e a disposição do mobiliário podem ser registados para futuro estudo e análise. (Bogdan e Biklen, 1994:140).

Sem o recurso a estes (ou outros) métodos e técnicas de recolha de dados um investigador ou mesmo um profissional técnico vê-se impossibilitado da possibilidade de criar um desenho prévio que preveja a investigação ou mesmo a intervenção no sentido em que se proponha a desenvolver, a partir delas, uma oportunidade do desenvolvimento de aprendizagens significativas.

2.4 – Técnicas de tratamento de dados

Depois de ter recolhido diferentes dados, e de diferentes naturezas, tornava-se necessário saber como compreender tudo aquilo que ouvi e que vi de maneira que deixassem de ser ideias soltas, mas, antes, que pudessem passar a formar quase como que uma narrativa daquele lugar que me tinha acolhido.

A análise de conteúdo é a última técnica a ser aplicada, mas antes de começar esta análise é preciso perceber se os dados são analisáveis, se o recorte dos dados é claro, se tenho claras as circunstâncias em que estes dados foram recolhidos e qual o seu contexto (porque há sempre a possibilidade de podermos fazer análise de conteúdo de dados que não foram recolhidos por nós) e se os objetivos da análise e das inferências são claros.

“Tal como a etnografia necessita de etnologia, para interpretar suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (de maneira lógica) conhecimentos

que extrapolem o conteúdo manifesto nas mensagens e que podem estar associados a outros elementos (como o emissor, suas condições de produção, seu meio abrangente, etc.).” (Franco, 2005:25)

A análise de conteúdo pode ser entendida com uma forma de estruturar texto não estruturado, ou seja, é a forma em que podemos dar significado àquilo que as pessoas nos contam naturalmente, muitas vezes sem pensarem que se pode vir a tornar em algo de relevante. Para se começar este processo é importante realizar uma primeira leitura flutuante, transversal aos depoimentos recolhidos, para que se comece a ter um entendimento do material que se recolheu para mais tarde conseguir melhor estudar-se, analisar-se e arrumar-se aquilo que o texto nos dá.

“É o trabalhar a palavra e as significações que diferencia a análise de conteúdo da linguística, embora a distinção fundamental resida noutro lado. (...) A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. A linguística é um estudo da língua, a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades através das mensagens.” (Bardin, 1977:44)

Ao longo do meu percurso académico já tive muitos conteúdos para analisar e para mim acaba por ser sempre a parte dos trabalhos em que mais dificuldade sinto porque entendo que é muito complexo atribuímos significados a palavras, frases propostas por pessoas que, a maior parte das vezes, nos são estranhas até ao momento em que verbalizam as suas ideias. Simultaneamente é também a parte dos trabalhos que mais conteúdos e significados pode dar aos investigadores, em termos de aprendizagem imprevistas, porque é aqui que fazemos a ligação entre o material bruto e o material empírico e o próprio conhecimento científico que nós possuímos previamente; tudo ganha mais sentido no mundo real porque estamos a conviver com pessoas e experiências genuínas.

Corremos o risco de numa análise de conteúdos, realizada com desleixo ou pouco fundamentada pelos contributos dos respondentes, poder concretizar-se num trabalho de investigação incompleto ou com dados facilmente refutados. Parti para este trabalho de estágio de mestrado consciente de que não pode haver “meios trabalhos” quando se trata de investigação; em trabalhos desta natureza é preciso ter se em atenção todas as variáveis e estudá-las da melhor maneira de que formos capazes.

2.5 – As questões éticas nas Ciências da Educação

As expectativas e particularidades com que as crianças/jovens, entram nas escolas e nas salas de aula, exigem que estas se constituam como uma oportunidade educativa e desenvolvimental com impacto; não se educa replicando fórmulas métodos ou técnicas aplicáveis a todos apesar da sua heterogeneidade; impõe-se ter que estudar o ambiente, a cultura da organização e do contexto em que estão as pessoas antes de se escolher ensinar de determinada maneira, até porque educar é muito mais do que introduzir nas mentes dos estudantes matérias, é mostrar-lhes formas de conviver em sociedade, é ensina-los a serem seres humanos através de vários temas, como nos diz Charlot (2016):

“Educa-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular. Podemos prestar mais atenção a uma dimensão do que a outra, mas, na realidade do processo educacional, as três permanecem indissociáveis. Se queremos educar um ser humano, não podemos deixar de educar, ao mesmo tempo, um membro de uma sociedade e de uma cultura e um sujeito singular. E, partindo da socialização ou da singularização, podemos produzir enunciados análogos.” (idem:15).

Para Émile Durkheim, citado nas palavras de Steven Lukes (1975)

“(...) the "ideas and sentiments that are elaborated by a collectivity" as having “an ascendancy and an authority that cause the particular individuals who think them and believe in them to represent them in the form of moral forces that dominate them and sustain them”, and of “states of consciousness” which “come to us from society, ... transfer society into us and connect us with something that surpasses us”. (idem:230).

Estes autores, apesar da distância temporal que os separa, acreditam que a sociedade tem de ser vista como um todo, e que as atitudes das pessoas são consequências de algo que as transcende. Durkheim (2001) traz-nos também a definição de Fato Social que se traduz na explicação possível sobre a forma de influência que exercemos sobre os outros já que a forma como agimos com outros poderá ter influência na forma como a

outra pessoa vai, por sua vez, agir ou reagir connosco, ou seja: “(...) *recebemo-las e adotamo-las porque, sendo ao mesmo tempo uma obra coletiva e uma obra secular, estão investidas de uma particular autoridade que a educação nos ensinou a reconhecer e respeitar.*” (idem:44). Esta explicação ajuda a compreender que todos nós, enquanto seres humanos, podemos ter motivações e áreas de interesse que enquanto investigadores justificam ser aquelas para as quais nos sentiremos atraídos e que, após estudar e aprofundar as referidas áreas de interesse, conseguiremos melhor aprofundar e investigar.

Ao investigar em educação temos de ter isto em consideração já que reconhecer que influenciemos as respostas dos interlocutores, ajudará na forma como nos propomos olhar os dados que recolhemos e até mesmo na forma como realizámos as observações sobre aquelas pessoas. Devemos manter a nossa neutralidade e objetividade enquanto investigadores, algo essencial para a integridade de um investigador:

“É aceitável a verdade que pode ser observada, independente das técnicas ou métodos utilizados; a realidade econômica, social e histórica não teria nenhuma influência no que foi observado empiricamente. Predominam assim, a objetividade e a neutralidade científica por parte do pesquisador.” (Nascimento & Cavalcante, 2018:253)

Enquanto investigadores de ciências sociais devemos reconhecer que existe uma consciência social que devemos criar e aprofundar ao longo do nosso crescimento nesta área. Compreender que muita da investigação realizada até hoje pode ter uma conotação racista, classicista e sexista é algo que a autora Sandra Harding nos tenta mostrar para alertar para a importância da aquisição da consciência social. A mesma explica que

“In our culture, reflecting on an appropriate model of rationality may well seem a luxury for the few, but it is a project with immense potential consequences: it could produce a politics of knowledge-seeking that would show us the conditions necessary to transfer control from the “haves” to the “have-nots”.” (Harding, 1986:20).

Impõe-se uma atitude de escuta-ativa para que possamos ter em mente que todas as pessoas que vamos encontrar pelo caminho, sendo minorias culturais ou não, são importantes e que não podemos desprezar os dados recolhidos junto de grupos minoritários para que consigamos entendermo-nos como investigadores sérios e

comprometidos e que, com as nossas investigações, não prejudiquemos ainda mais os territórios e comunidades mais vulneráveis que encontramos.

Pierre Bourdieu na sua obra *A Miséria do Mundo* (2001) retrata várias das posições e atenções que um pesquisador deve tomar ao conduzir uma entrevista com objetivo de recolha de dados. Logo de início faz-nos entender que a pesquisa é uma relação social que exerce efeitos sobre os resultados obtidos

“Ainda que a relação de pesquisa se distinga da maioria das trocas da existência comum, já que tem por fim o mero conhecimento, ela continua, apesar de tudo, uma relação social que exerce efeitos (variáveis segundo os diferentes parâmetros que a podem afetar) sobre os resultados obtidos.” (Bourdieu, 2001:694).

Alguns dos exemplos que ele destaca na sua obra são que quando se inicia uma entrevista devemos tentar perceber a razão do entrevistado estar ali e quais as intenções do entrevistador em realizar aquele estudo *“(...) é tentar esclarecer o sentido que o pesquisado se faz da situação, da pesquisa em geral, da relação particular na qual se estabelece, dos fins que ela busca e explicar as razões que o levam a aceitar de participar da troca.”* (idem:695); não podemos esquecer que é o pesquisador quem tem o controlo da entrevista, quem a inicia e marca as “regras”: *“É o pesquisador que inicia o jogo e estabelece a regra do jogo, é ele quem, geralmente, atribui à entrevista, de maneira unilateral e sem negociação previa, os objetivos e hábitos, as vezes mal determinados, ao menos para o pesquisado.”* (idem:695); recomenda ainda a necessidade de uma escuta ativa e metódica para que se possa reduzir a violência simbólica destes processos.

“Levando em conta estas duas propriedades inerentes à relação de entrevista, esforçamo-nos para fazer tudo para dominar os efeitos (sem pretender anulá-los); que dizer, mais precisamente, para reduzir no máximo a violência simbólica que se pode exercer através dele.” (idem:695).

É muito importante que, aquando da realização do nosso trabalho de investigação em qualquer meio, nos façamos munir desta espécie deste importante “guia de ação”, pois, mesmo estando à procura de informações e dados, estamos ao mesmo tempo a tratar com pessoas que nos merecem todo o respeito e, por vezes, uma atitude de sobrançeria face aos demais não nos permitirá tirar o maior partido das entrevistas, pois o mais

provável é que os entrevistados fiquem de certa forma intimidados e não sejam úteis, pelo menos da maneira que esperávamos.

Compreender que o trabalho em conjunto de investigador e contextos é necessário para o bom funcionamento de uma investigação, em particular numa investigação que, como esta, se reclama de influenciada pela proposta etnográfica.

3º Capítulo

3º Capítulo – Enquadramento teórico

“Quanto às escolas, sem ela, cada geração teria que começar do zero ou, como as sociedades que existiram antes das escolas, permanecer praticamente inalterada durante séculos” (Young, 2007:1288)

É de inegável importância que a escola é determinante para o crescimento da sociedade e que não sendo o único meio é aquele em que, por norma, mais tempo passamos e mais nos influencia. O meu fascínio pela escola assenta na curiosidade que sinto em entender a forma como esta se comporta e se constitui como uma oportunidade com os seus “clientes”, os estudantes.

Tendo o meu trabalho estado inserido num contexto escolar (mais propriamente particular e cooperativo artístico) e dentro da biblioteca da mesma faz sentido percebermos primeiro como é que se pensa uma escola pública nos panoramas atuais para depois explorar sobre o mundo das escolas particulares e cooperativas não superiores, pois estas existem, a meu ver, para complementar o sistema público e em resposta à procura de projetos de educação diferentes.

A existência de escolas artísticas, ponto central deste capítulo, e que funcionam com o propósito de ajudar os jovens a explorar o seu lado mais criativo e que de uma forma geral as escolas tradicionais não conseguem, são distintas na forma como são pensadas e concebidas e organizadas. A sua organização curricular passa por mostrar aos alunos que não são só as matérias disciplinares tradicionais de humanidades e científico-naturais, que podem constituir-se importantes para a formação humana; o reconhecimento de outras matérias e de outras formas de aprender é importantíssima e reconhecer, por exemplo, que a aprendizagem da música em muito se pode relacionar com a aprendizagem da matemática, enriquece uma visão completa e interdisciplinar do conhecimento.

Todas as organizações de ensino têm em comum o objetivo de se tornarem uma possibilidade dos seus estudantes adquirirem ferramentas para enfrentar o seu presente e principalmente o seu futuro; torna-se imperioso o dever de encorajar e incentivar uma

cidadania ativa, para que não sejam pessoas focadas só em notas e médias, mas sim em serem pessoas que se importam com os seus semelhantes, que se importam com o mundo que os rodeia, que queiram usar o seu conhecimento de forma positiva. Este conhecimento pode ser adquirido numa sala de aula, numa orquestra, num laboratório ou até mesmo numa biblioteca escolar se lhes mostrarmos que estes podem ser locais desafiantes.

Temos que reconhecer que seria muito redutor e estaríamos a desperdiçar o potencial de locais com a biblioteca escolar se a reduzíssemos ao local para onde se mandam os estudantes para realizarem testes que ficaram atrasados ou quando os mesmos não se comportam bem nas aulas; precisamos de reconhecer que espaços como a biblioteca podem também ser espaços de aprendizagens positivas e com potencial para ser muito mais que um lugar de leitura silenciosa se assim todos o quiserem.

Neste capítulo interessa-me falar de maneira sucinta sobre as escolas, mais em concreto, as escolas particulares e cooperativas e artísticas, sobre as bibliotecas escolares e sobre programas de mentorias, para que nos capítulos seguintes, mais dedicados à explanação sobre as minhas intervenções no estágio, tudo o que possa ser escrito seja o mais perceptível e enquadrado possível.

3.1 – O que se diz sobre as escolas?

É de conhecimento de todos hoje que a escola é das oportunidades mais importantes de um ser humano e da sociedade, é o local onde podemos aprender a escrever, a ler, diversas matérias que serão importantes para o nosso futuro, mas também podemos aprender a desenvolver habilidades físicas, sociais e emocionais. É durante o tempo que se passa na escola que os estudantes podem desenvolver uma grande parte da sua personalidade na oportunidade de socialização constante tanto com pares, como com professores e com a restante comunidade escolar. Para que todas estas ações decorram da melhor forma possível, a própria escola, enquanto instituição, precisa de se organizar para garantir a segurança e felicidade de cada aluno individualmente.

A educação é um direito consagrado às crianças no artigo 28º da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, onde podemos ler que

“Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, tendo nomeadamente em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades (...)

2. Os Estados Partes tomam todas as medidas adequadas para velar por que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança e nos termos da presente Convenção.

3. Os Estados Partes promovem e encorajam a cooperação internacional no domínio da educação, nomeadamente de forma a contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e a facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos modernos métodos de ensino. A este respeito atender-se-á de forma particular às necessidades dos países em desenvolvimento.” (Convenção sobre os Direitos das crianças, 1989:23-24).

Entendo assim que a educação, consagrada como direito, ajuda as próprias sociedades a evoluírem e a se tornarem mais capazes. É do interesse de todos preparar as novas gerações para que possam escolher com liberdade e autonomia o seu próprio destino.

Em Portugal, pode-se ler na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) que a escola deve

“Contribuir para a realização do pleno desenvolvimento do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;” (Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de outubro da Assembleia da República, 1986).

Esta frase mostra que a lei portuguesa vai de encontro ao descrito na Carta dos Direitos das Crianças e que preza pelo desenvolvimento do seu povo enquanto ser intelectual e social. De maneira que todos possam aceder a um projeto de educação como o proposto a escola pública responsabiliza-se por garantir o acesso a todos para que seja um direito de todos ter acesso a uma formação de qualidade e gratuita porque

“Ao Estado incumbe criar condições que possibilitem o acesso de todos à educação e à cultura e que permitam igualdade de oportunidades no exercício da livre escolha entre pluralidade de opções de vias educativas e de condições de ensino.” (Decreto-Lei nº 9/79 de 19 de março da Assembleia da República, 1979).

Isto faz com que as escolas se orientem pelas mesmas leis, normativos e orientações, mas também lhes é concedida uma certa autonomia que se forma como sendo

“(...) liberdades, processo, vivência, política de vida e de decisão que se constrói quotidianamente. Um entendimento de autonomia também, num modo de auto-regulação, autorizada livremente pelos próprios membros de um qualquer agrupamento cultural, social, profissional, local ou mesmo nacional (Weber, 1992).” (Ferreira, 2017:45)

Organizacionalmente todas as escolas públicas tem a mesma composição: o conselho geral, a direção, o conselho pedagógico, o conselho administrativo, coordenadores de departamentos curriculares, coordenadores de estabelecimento, coordenação de projetos, incluindo a equipa de autoavaliação, docentes, alunos, assistentes operacionais e serviços administrativos, o que difere é a forma como encaram cada parte integrante, como desenvolvem o seu projeto educativo e como o gerem.

3.2 – Escolas particulares e cooperativas (artísticas) não superiores

De forma a muitas vezes poderem dar uma resposta a distintos projetos, com abordagens com diferentes orientações da escola pública são criadas as escolas particulares e cooperativas. Estas, regulamentadas pelo menos há mais de 40 anos, surgem pelas vontades dos seus fundadores de ajudarem os seus meios envolventes a terem um outro tipo de projeto de educação diferente daquele que encontrariam na escola pública mais próxima marcada por um projeto de laicidade republicana.

Reguladas no presente pelo Decreto-lei nº152/2013 de 4 de novembro de 2013 da Assembleia da República, às escolas particulares cooperativas não superiores

“Permite-se, assim, de acordo com o respetivo projeto educativo e tal como o consagram alguns contratos de autonomia das escolas públicas, que as escolas do ensino particular e cooperativo possam gerir, sem pôr em causa o cumprimento do número total de horas curriculares legalmente estabelecidas para cada ano, nível e modalidade de educação e ensino, uma percentagem significativa das horas definidas nas matrizes curriculares nacionais, conferindo-lhes o direito, entre outros, de criar e aplicar planos curriculares próprios ou de oferecer disciplinas de enriquecimento ou complemento do currículo.” (Decreto-lei nº152/2013 de 4 de novembro da Assembleia da República, 2013).

Percebemos que as escolas particulares cooperativas não superiores contam com uma maior autonomia do que as escolas públicas para gerirem o seu funcionamento e o seu público-alvo. São escolas que de certa forma conseguem ter um maior controle sobre a sua comunidade. Não significa que não sejam avaliadas diversas vezes por elementos da Inspeção Geral de Educação para perceber se mantêm coerência no projeto educativo anunciado e condições para que os estudantes possam realizar com excelência académica os seus percursos escolares. Como definição:

“1 — Para efeitos do disposto no presente Estatuto, consideram-se «estabelecimentos de ensino particular e cooperativo» as instituições criadas por pessoas singulares ou coletivas, com ou sem finalidade lucrativa, em que se ministre ensino coletivo a mais de cinco alunos ou em que se desenvolvam atividades regulares de carácter educativo ou formativo.” (Decreto-lei nº152/2013 de 4 de novembro da Assembleia da República, 2013).

Se falarmos de escolas particulares e cooperativas artísticas não superiores, ao consultarmos alguma da bibliografia produzida neste campo, percebe-se que a regulamentação legal sobre as mesmas não tem sofrido tantas alterações como as efetuadas nas restantes ofertas de ensino

“O ensino artístico especializado vive há anos uma situação que se caracteriza pela ausência de clareza e de transparência no que se refere aos princípios e finalidades que o devem nortear, aos conteúdos e procedimentos que o devem estruturar e aos normativos que o devem

regular. Apesar da publicação, nos anos 80, do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de Julho que, de certo modo, tem sido considerado um marco no desenvolvimento do ensino artístico em Portugal, há anos que se vive um clima que muitos dos intervenientes consideram confuso e pouco transparente.” (Fernandes e Ferreira., 2007:44).

Um projeto de educação e ensino que traz grandes benefícios para de quem dele usufrui, tanto a nível cultural, como pessoal, parece deixado ao abandono por quem tem o dever de guiar e regulamentar obrigando as escolas artísticas a encontrarem soluções para se manterem leais ao que devia de ser o seu lema: formar artistas.

“Desta forma, o Ensino Artístico da Música, da mesma forma que a Cultura e as Associações Culturais, tem, assim, um papel fundamental nos processos de desenvolvimento da Educação, seja no desenvolvimento de performances individuais e grupais, seja na defesa e valorização do património, seja na produção, seja como reflexo do orgulho dos naturais, para além da componente educativa e formativa que revela e no espaço aberto e franco de debate que, desde sempre, o tem caracterizado.” (Neves, 2019:44)

As escolas artísticas são (ou devem de ser) um lugar onde os seus estudantes se sintam estimulados a expressar e a desenvolver os seus dotes e onde poderão conseguir explorá-los mais especializadamente levando-os a aprender mais. Pensando por exemplo em escolas de música e dança, como a AMVP, eles aprendem a desenvolver, para além da parte prática artística, conhecimentos sobre história da música e da dança que os ajudam a enquadrar assim a teoria com a prática.

3.3 – Bibliotecas escolares

Tendo escolhido eu o domínio de *Escola, Comunidade e Democracia: Pedagogia, literacias e inovação* a escola foi sempre o meu lugar de eleição e onde eu sabia que queria que fosse o lugar do meu estágio, mas como fui desafiada pela coordenação do domínio a conhecer uma parte da escola que não me era muito familiar, tive que primeiro

realizar alguma pesquisa de forma a perceber como é que uma biblioteca escolar pode e deve funcionar entendida como um recurso educativo para toda a comunidade educativa.

A escola é composta por diversos setores e todos eles trabalham em conjunto para o mesmo objetivo: a melhor educação e formação dos seus estudantes. Dentro destes setores podemos encontrar as salas de aula destinadas às ofertas curriculares, onde acontece a maior parte do trabalho educativo formal, salas de ensaio individual e de grupo, pavilhões desportivos, locais de socialização livre e a biblioteca.

A biblioteca é o local da escola que pode funcionar como intermediário entre aquilo que os alunos aprendem na sala de aula e aquilo que aprendem fora da mesma. A biblioteca tem como principal objetivo auxiliar no desenvolvimento da literacia dos alunos e, assim, criar uma boa relação entre eles e os livros, a leitura e, por consequente, a escrita.

De acordo com a autora Fernanda Ribeiro (1996) o termo biblioteca apareceu pela primeira vez na Grécia e significava “cofre do livro” e era aqui onde os livros e as coleções de livros se encontravam preservadas. O tempo passou e foi se modificando sendo que

“Ao longo dos tempos mudaram os meios, evoluíram as técnicas, especializaram-se, conforme os casos, as componentes “de conservação” ou “de serviço”, chegando mesmo a extremar-se situações. Mas o “velho” conceito de biblioteca, esse, mantém-se inalterável na sua essência, se o pensarmos como equivalente a sistema de informação.” (Ribeiro, 1996:30).

Cada escola tem autonomia para decidir como querem explorar a sua biblioteca, umas mais dinâmicas, outras menos, mas todas se encontram perto do mesmo registo pois existe uma Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) que é

“(…) um organismo do Ministério da Educação que tem como objetivo instalar e desenvolver bibliotecas em escolas públicas de todos os níveis de ensino, proporcionando aos utilizadores os recursos e as aprendizagens necessários à leitura, ao acesso, uso e produção da informação e conhecimento, em suporte analógico, eletrónico e digital.” (Rede de Bibliotecas Escolares).

A RBE tem como visão a criação de bibliotecas escolares que acolhem, apoiam, colaboram, desafiam, transformam e empoderam, e como missão criar as condições para que isto seja exequível. Este programa, desde a sua criação, ajuda as escolas a regularem os desejos que tem para as suas bibliotecas. No site do mesmo encontramos vários projetos e iniciativas a que as escolas/bibliotecas podem concorrer e seguir. O fato das bibliotecas trabalharem em rede traz muitos benefícios, como por exemplo, se, porventura, uma escola precisar de um livro para alguma atividade, mas não tiver nenhum exemplar do mesmo no seu catálogo pode rapidamente consultar o catálogo de uma das escolas da sua rede e perceber se existe algum exemplar noutra escola do mesmo agrupamento e pedir um empréstimo para conseguir executar a atividade a que se propôs. No caso da biblioteca da AMVP não existe esta rede pois é uma escola privada, mas isto não a impede de aceder à RBE e retirar ideais que possam ser concordantes com a visão que tem para a biblioteca. Utilizar esta ferramenta que é criada e cedida pelo Governo português pode ser uma mais-valia para as escolas, tanto públicas como privadas.

Com o progresso é cada vez mais imperativo tornar a biblioteca escolar um local seguro, de inclusão, em que a equidade de acesso à informação é muito importante e que exista sem discriminação de idade, raça, sexo, condição social, religião e é preciso pensar a biblioteca escolar como uma estrutura pedagógica que ajuda no processo ensino-aprendizagem dos estudantes (Silva, 2011). A biblioteca não deve estar à parte daquilo que são as aprendizagens das salas de aulas, deve de tentar acompanhar para, de forma educativa também, reforçar um pouco mais o trabalho de socialização, de cidadania e de literacia que é preformado pelos professores.

Na minha ótica de análise, as bibliotecas tiveram de ultrapassar um dos maiores obstáculos quando as novas tecnologias ganharam maior força. As bibliotecas tiveram de se reinventar (ou deveriam ter se reinventado as que não o fizeram) para acompanharem este acontecimento que mudou o mundo. Passamos da literacia só em papel, das notícias difundidas pelas *medias* tradicionais e das pesquisas em livros para um mundo digital, em que os livros podem ser consumidos por vários *APP'S*, das notícias que viajam com uma velocidade muito grande e que são muito consumidas pelas redes sociais e das pesquisas nos motores de busca do género Google Chrome e Bing.

Esta evolução dos tempos poderia ter um impacto negativo na biblioteca tradicional se entendermos achar que a sua missão já não tem tanto sentido e que podia ser substituída pelas novas tecnologias digitais, mas se o foco de melhorar a literacia dos

estudantes não for descuidado pode-se tirar partido destes dois mundos que, só à primeira vista parecem antagônicos, mas que se devem tornar aliados. Pelas palavras de Ermelinda Pinto (2013)

“As várias mudanças trazidas ao mundo do livro e da leitura pelo advento das novas tecnologias não dispensam - pelo contrário, tornaram mais imperativas - todas as iniciativas públicas e privadas destinadas a promover a literacia da leitura e a levar os livros – em papel e digitais – a todos os lugares e situações.” (Pinto, 2013:1).

Posto isto, a existência de uma biblioteca nas escolas é inquestionavelmente importante porque pode ser um forte aliado ao trabalho educativo que se realiza dentro das salas de aula transpondo o mesmo para fora. Deve perder-se aquele olhar de lugar de silêncio, castigo e local só de estudo, mas antes pensar-se nela como um lugar com vida em que se podem realizar atividades desafiantes e motivadoras para que se possa encontrar o que de melhor tem cada criança/jovem e se criam oportunidades para que possam desenvolver mais ferramentas para as suas vidas.

3.4 – Mentorias, o que são?

Um dos tópicos importantes deste relatório é a reflexão sobre as mentorias e a forma como estas podem decorrer. Assim, entendi que explicar um pouco da história das mesmas faz todo o sentido neste capítulo.

Podendo parecer um assunto com poucos anos, as mentorias remontam aos tempos mais antigos da história da humanidade.

“O conceito de mentoria foi inspirado na mitologia grega. O personagem de Mentor na Odisseia, de Homero, deu vida ao conceito. Embora o verdadeiro Mentor da história seja um velho um tanto ineficaz, a deusa da Guerra e da Sabedoria, Athena, assume sua aparência para guiar o jovem Telêmaco em seu momento de dificuldade. Por meio de suas ações, ela é a sábia mentora do jovem e agiu como conselheira sábia e confiável, ajudando Telêmaco a crescer em experiência, maturidade e coragem. A

palavra surgiu no idioma inglês em 1750, quando foi traduzida a história do arcebispo François Fénelon, Les Aventures de Telemache (As aventuras de Telêmaco), na qual o Mentor é o personagem principal. O livro de Fénelon se tornou o livro mais republicado do século XVIII, levando a palavra “mentor” a ser ressuscitada após o intervalo de quase três milênios (PAVLOPOULOS, 2020).” (Mjelde, 2020:12).

Aparecendo já no famoso poema de Homero “Odisseia” (a segunda obra da literatura ocidental) este conceito foi evoluindo com o passar dos séculos e com os contributos de novos pensadores. Não obstante que as mentorias podem ter várias formas elas acabam sempre por “(...) *constituir uma relação social, i.e., ocorre sempre num contexto e entre indivíduos específicos com diferentes características individuais, geralmente sobre a forma de programa (programas de mentoria).*” (Silva e Freire, 2014:159). Para este meu trabalho importou conhecer as mentorias entre pares, aquela que foi desenvolvida ao longo do meu percurso.

A mentoria tem sempre como base uma relação onde existe uma assimetria entre as pessoas que fazem parte da mesma. Isto porque existe sempre um que tem mais experiência ou sabe mais sobre certo assunto e outro que esta predisposto a aprender.

Em termos académicos a mentoria pode ser “(...) *proporcionada por adultos ou pares mais experientes a nível académico (e.g., melhoria das classificações) e não académico (e.g., suporte emocional) (Jacobi, 1991).*” (Silva e Freire, 2014:158) e assim algumas das características que podemos esperar de um projeto de mentoria são:

“a) o seu cariz pedagógico, pois implica aprendizagem; b) as funções gerais, que compreendem o apoio emocional, a instrumentalidade, no sentido da facilitação na aquisição de competências, e a promoção da autodeterminação do mentorando; c) a organização assimétrica, ainda que potencialmente recíproca da relação; d) a possibilidade de mentor e mentorando beneficiarem-se da relação, embora seu beneficiário primacial seja o mentorando.” (Simões e Alarcão, 2011:342).

À partida podemos logo pensar que o maior “ganho” que se retira desta experiência é o do conhecimento e do aprofundamento das matérias escolares em que estas duplas trabalharam juntas, mas a verdade é que existem outros como por exemplo:

“Rhodes (2002) refere que a mentoria afecta os individuos através de três processos: (1) pela melhoria das relações sociais dos jovens e mediante o desenvolvimento do bem-estar emocional, (2) pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas através da instrução e diálogo, e (3) através da promoção do desenvolvimento de uma identidade positiva. Esses processos tendem a interagir simultaneamente ao longo do tempo em que a mentoria ocorre. Além disso, a eficácia de cada um destes três processos é susceptível de ser gerada, em parte, pela qualidade e longevidade das relações estabelecidas entre os jovens e mentores (Grossman & Rhodes, 2002; Rhodes, Spencer, Keller, Liang, & Noam, 2006).” (Luís, 2011:15).

As mentorias podem ser um momento onde um elemento novo ao contexto encontra amparo e sentimento de pertença, pois os mais antigos naquele espaço comprometem-se a mostrar e explicar o funcionamento, seja de uma empresa, seja de uma instituição de ensino superior. Todas as entradas em novos ciclos, sejam escolares sejam da própria vida, podem parecer intimidantes, mas quando vemos pessoas dispostas a ajudar-nos e a acompanhar a nossa jornada ficamos com a sensação de que estamos prontos para enfrentar aquele novo desafio. Este sentimento é um dos muitos que as mentorias podem transparecer para os seus usuários.

Quem beneficia de programas de mentoria está a beneficiar de um tempo em que está com alguém que é capaz de compreender as suas dúvidas e que tem a sua atenção completamente reservada para aquela única pessoa, ao contrário daquilo que se passa dentro de uma sala de aula onde um só professor passa o tempo a dividir a sua atenção por mais de 20 alunos ao mesmo tempo. É natural que no tempo da aula não seja possível atender a todas as dúvidas nem a todas as formas diferentes de explicar que seriam precisas pois nem todos aqueles 20 alunos aprendem com o uso dos mesmos métodos. Também nas sessões de mentorias, os mais novos podem sentir-se mais à vontade para desabafarem com alguém que tem a mesma linguagem que eles e que pode ter passado por situações semelhantes há pouco tempo ao invés de falarem com os adultos que por vezes parecem que já não se lembram de quando tinham a idade dos mesmos.

Reconhecendo que todo este “trabalho” é de extrema importância exige-se que se definam características que os mentores devem revelar, sendo numa primeira fase, fundamental clarificar o que se deve esperar de um mentor; espera-se que com esse perfil

o mentor consiga ajudar o outro, mas que também entenda que dessa relação possa retirar ensinamentos para a sua vida.

Assim,

“No que se refere ao perfil aconselhado para o desempenho do papel de Mentor, consideram-se fundamentais as componentes cognitiva, emocional e social, pelo que se destacam, entre outras, as seguintes características (a priori):

- *Ser um modelo positivo e otimista (preferencialmente);*
- *Ter vontade de ajudar altruisticamente os seus pares (requisito essencial);*
- *Ter disponibilidade para aprender em contexto relacional (de pares e em grupo);*
- *Revelar-se disponível para apoiar o seu mentorando a descobrir as suas capacidades e a atingir o seu potencial (Eby, Rhodes, & Allen, 2007);*
- *Gostar de trabalhar em equipa;*
- *Revelar maturidade (capacidade reflexiva) e empatia (colocar-se no lugar do outro);*
- *Apresentar responsabilidade (comprometer-se com horários e atividades) e persistência (capacidade de manter o compromisso apesar das dificuldades).” (Martins et al., 2022:8)*

4ºCapítulo

4º Capítulo – Os meus contributos e as minhas aprendizagens.

Descrição do trabalho de estágio

A “viagem” na AMVP...

No capítulo que se segue descreverei a forma como se desenrolou a minha intervenção no meu local de estágio durante os meses em que lá permaneci. Neste capítulo, e ao contrário da organização dos anteriores capítulos deste meu relatório, não subdividirei este em partes pois parece-me interessante “contar” a minha experiência de estágio exatamente como a mesma foi se desenrolando, utilizando o tempo cronológico como se de um “fio-condutor” se tratasse; apresento uma história co-construída por mim e por todos os seus intervenientes, quer eles tenham tido noção disso quer não. Fá-lo-ei desta forma pois desejo que os leitores deste relatório acompanhem a “viagem” (entendida assim por mim) em que embarquei e esperando que os leitores sintam como eu a senti, o que senti, as vitórias e as frustrações, com os avanços e os recuos, sempre com o tempo cronológico a orientar esta “viagem”.

Como mencionado previamente neste relatório as minhas intenções para este estágio eram diferentes daquelas que acabaram por se concretizar, fruto desse convite que me foi colocado pela coordenação do mestrado. O contexto por mim escolhido seria sempre uma instituição escolar ou com ligações a escolas e foi nisso que eu e a minha orientadora nos focamos na hora da minha decisão final para a aceitação deste desafio na AMVP.

Concretizada a possibilidade da minha ida para a AMVP comecei os primeiros contatos com a diretora para definirmos o meu propósito lá. No dia 28 de setembro de 2021 tive a primeira reunião com a diretora onde a mesma me enquadrou sobre a história da academia e me explicou que estavam a precisar de uma ajuda extra na biblioteca escolar, espaço o qual padecia de pouca exploração por parte de professores e de alunos e que merecia outra dinâmica. Mostrou-me o local (que se encontrava sem ninguém) e acertamos qual seria o melhor horário tendo em consideração as horas pretendidas de um estágio desta natureza, os dias em que teria de me ausentar para aulas na faculdade e a falta que alguém lá fazia ficando assim definido que me encontraria na biblioteca todos os dias excetuando as terças-feiras, das 13H30 às 18H30 ficando combinado que

começaria na segunda-feira imediata. Para me ajudar a ambientar e perceber melhor o funcionamento da biblioteca no meu primeiro dia iria da parte da manhã estar acompanhada pela assistente operacional que estava responsável pela mesma e me pudesse passar as informações sobre o seu funcionamento.

No dia seguinte, a convite da diretora, dirige-me à academia para assistir ao que seria a sessão de esclarecimentos sobre o programa de Mentorias, uma nova aposta da direção e que se iria iniciar naquele ano letivo. Foi dirigida aos estudantes que estavam interessados em serem mentores e que queriam perceber em que é que o programa se desenrolaria e fiquei eu também a par do mesmo porque ele teria lugar na biblioteca. Nesta sessão os professores responsáveis (uma professora de Matemática e um professor de História), optaram, em vez de serem eles a explicar o que eram mentorias e em que consistiam, por convidar três antigas alunas da academia que quando transitaram para o ensino secundário tiveram uma experiência de mentoria na sua nova escola para que pudessem explicar a partir dos seus testemunhos o que era a mentoria e os sentimentos que nelas despertaram. As opiniões destas alunas foram muito positivas e para além de explicarem em que consistia o programa explanaram em que é que foi útil para elas, como por exemplo para a melhor organização do seu tempo e na integração numa nova escola.

Na AMVP este programa já era há muito desejado, mas só agora foi possível a sua realização devido às interrupções que a pandemia do COVID-19 trouxeram à vida da academia. Pretendia-se que os alunos de anos mais avançados (numa fase embrionária os 8º e 9º anos, mas após a demonstração de interesse e de capacidade para os 7º anos também) pudessem dispensar 45 minutos de um dia da semana (ou dois) para ajudarem um aluno mais novo (5º ou 6º ano e até de 7º ano) a realizar trabalhos de casa, a estudar e a ganhar novos métodos de estudo. Uma espécie de explicação entre pares (ou trios). Os diretores de turma (DT) tiveram como função “fazerem publicidade” ao programa e distribuírem as folhas de inscrição a quem mostrasse interesse (Anexo V).

A biblioteca...

Deixando agora um pouco de lado este tema, a que posteriormente retomarei, falarei da minha chegada à biblioteca e a minha primeira impressão da mesma. Quando lá cheguei fui recebida pela assistente operacional que me começou por me ensinar como é que se faziam as devoluções e os empréstimos de livros. Este procedimento roubava-

me algum tempo porque era realizado a partir de um sistema informático e de outro manual em que tinha de registar as informações sobre cada livro e cada aluno tanto em computador como em papel, entregue ao aluno para que depois pudesse devolver o livro. No sistema informático tinha de inserir o número do estudante e o número de catalogação do livro que o mesmo pretendia levar ficando registado no sistema que aquele livro estava na posse daquele aluno e assinalando a data de entrega. Registava-se o número que se encontra na lombar do livro, e em papel repetia-se novamente esse número, acrescentando as datas de empréstimo e de devolução/renovação. Se os alunos fossem entregar livros tinha de confirmar se estava na data correta, se não estivesse tinha de perguntar se teriam faltado ou se tinham estado em confinamento e por isso não conseguiram entregar na data caso contrário, se isto não se aplicasse, deveria cobrar um valor que correspondia ao número de dias já ultrapassados. Devido às medidas adotadas na academia de combate ao COVID-19, ainda muito presente na altura, os livros entregues tinham de fazer uma espécie de “quarentena” e só regressariam às prateleiras passado um dia da sua entrega para poderem voltar a ser requisitados em condições de segurança. A assistente operacional mostrou-me como é que se inseria os livros na biblioteca online da AMVP já que só depois desta catalogação é que os livros podiam tomar o seu lugar na prateleira.

Desde a saída da antiga professora bibliotecária que os livros novos (ou doados) ao serem catalogados eram quase sempre inseridos no sistema com o mesmo número, não tendo em atenção a especificidade daquele livro já que a assistente operacional da biblioteca não sabia fazer de outra forma porque a antiga professora bibliotecária antes de sair não explicou a existência da Classificação Universal Decimal (CDU) nem como manusear o mesmo, restando à assistente operacional, que não tem formação em bibliotecas, fazer da melhor maneira que sabia esta catalogação. Só quando, ao procurar saber mais sobre bibliotecas e catalogação é que percebi que existe o CDU, que dita as regras de catalogação para todas as bibliotecas. Os livros são catalogados consoante o tema que tratam ou o seu género literário e tem regras para que as bibliotecas em rede tenham mais facilidade em encontrar algum livro que pretendam numa outra biblioteca. No caso da academia a biblioteca não trabalha em rede com mais nenhuma biblioteca do concelho, mas mesmo assim achei que devia de estudar um pouco o CDU para ter em atenção as regras do mesmo quando estivesse a catalogar e assim o fiz daí em frente.

Para além destas questões mais técnicas tive oportunidade de observar o espaço físico da biblioteca. A biblioteca da AMVP situa-se no piso térreo das instalações da mesma, num corredor contínuo à cantina/bar e a um auditório de aulas.

“A biblioteca é quase como lugar de arrumos, sendo que se encontra lá variados objetos que não pertencem ao dia a dia daquele lugar. A biblioteca tem alguma arrumação (prateleiras e armários), mas encontra-se muito mal aproveitada pois existe lá vários livros e manuais que não são utilizados, que estão desatualizados e que não se enquadram no panorama de uma biblioteca escolar. A própria disposição das mesas existentes também não é a mais agradável. As mesas encontram-se todas separadas e viradas para a frente.” (Notas de terreno, 4 de outubro de 2021 e Apêndice I)

Na quarta-feira seguinte após a minha chegada verifico que a assistente operacional começava a arrumar os seus pertences para se dirigir para outro local da escola. Isto para mim foi um choque pois achei que iríamos ser as duas a assegurar o funcionamento da biblioteca, até porque nos documentos sobre funcionamento de bibliotecas escolares que tinha lido até então todos mencionavam a existência de duas figuras na biblioteca: a assistente operacional e a de professor/a bibliotecário/a (ainda que eu não me encaixasse no de professora bibliotecário porque não o sou, mas estaria a explorar uma nova opção para este cargo). Mas na realidade, e só mais tarde em conversas informais, é que percebi que durante o período da tarde muitas eram as vezes em que a biblioteca encerrava porque a assistente operacional tinha de ir auxiliar outro local da academia.

Fiquei sozinha na biblioteca, a partir desse dia, e tive tempo para ir observando os livros, os manuais e os recursos que estavam ali presentes. Como me foi dada liberdade de ação comecei por reorganizar as mesas e alojá-las em ilhas (Apêndice II) para dar oportunidade aos estudantes de trabalharem em grupos, mas isto só me foi possível quando, devido às regras de prevenção contra o COVID-19, pudessem estar seguros em grupos. Também aproveitei aqui para criar umas ilhas maiores que ficaram encostadas às janelas com as prateleiras a fazer de divisórias e estas viriam a servir como o local onde teria lugar as mentorias, pois ficando mais isoladas favorecia o clima de concentração favorável para que os alunos envolvidos pudessem estar mais focados na mentoria e menos nos restantes colegas presentes na biblioteca (Apêndice II). Ainda reuni os

manuals disponíveis para uso dos estudantes e reorganizei-os por anos e por disciplinas porque quando os encontrei estavam espalhados pelas prateleiras e entendi que dessa forma seriam mais fáceis de localizar e por isso mais úteis para a realização das tarefas. Aproveitei também para fazer um inventário dos mesmos para no final do ano ser possível saber se estaria tudo entregue ou não.

Durante as minhas observações e posteriores conversas com a minha orientadora, professora Doutora Ariana Cosme, achamos interessante colocar caixas com materiais na biblioteca para apoiar os estudantes que tivessem esquecido dos seus ou mesmo para que os estudantes pudessem desenhar ou pintar livremente já que no início da minha intervenção havia constado que só se dirigiam à biblioteca quando tinham de devolver ou escolher livros ou quando o/a professor/a faltava. Para isto enviei emails às empresas Ambar e Viacro para perceber se as mesmas estavam dispostas a dispensar materiais que estivessem com defeito ou que por alguma razão não puderam ser postos à venda sendo assim muitas vezes desperdiçados. Não obtive nunca resposta, mas não obstante acabei por levar sobras de materiais que tinha por casa e pedir à professora de Educação Visual se me dispensava materiais que tivesse a mais, tendo a mesma acedido a este meu pedido. Tínhamos conseguido reunir lápis de cor, de cera, de graffiti, marcadores, sublinhadores, tesouras, apara-lápis, borrachas e folhas de papel (Apêndice III).

Nos meus primeiros dias foi trazida à minha atenção o fato da biblioteca possuir muitos livros lá guardados que por falta de catalogação não podiam ser utilizados pelos alunos já que estavam guardados em armários fechados ou mesmo atrás da secretaria da assistente operacional. Era urgente começar a tratar desta “arrumação” para dar um aspeto mais organizado e para ganhar mais espaço nos armários dando oportunidade aos estudantes de terem ainda mais livros ao seu dispor. Como nesta altura a afluência de alunos à biblioteca era muito baixa dediquei-me a catalogar, encapar e etiquetar os livros para conseguirmos dar ao espaço um ar mais arrumado e convidativo e para que os mesmos pudessem ser manuseados pela comunidade escolar.

Durante algumas semanas (grande parte do mês de outubro) encontrava-me várias vezes sozinha na biblioteca, sendo que havia dias em que não entrava nenhum aluno ou professor lá durante as cinco horas em que permanecia naquele local. Os estudantes e o corpo docente já tinham conhecimento da minha existência como recurso e que o horário da biblioteca estava mais alargado, mas mesmo assim continuavam a optar por sentar-se na cantina (lugar onde até então faziam os trabalhos de casa e trabalhos de pesquisa) e

nem se quer se dirigiam à biblioteca para perceber como é que ela estava a funcionar ou ao espreitarem, como não me conseguiam ver, e para não pensassem que estava fechada, comecei a deixar a porta aberta para perceberem que eram todos bem-vindos. Posteriormente, e percebendo que tinha de me fazer notar, um dia decidi juntar-me a umas alunas que estavam a fazer os trabalhos de casa na biblioteca perguntando se elas não se importavam que eu me sentasse ao lado delas tendo as mesmas consentido; estive a observá-las enquanto realizavam os trabalhos de casa e a ajudar caso fosse necessário. Com isto queria passar confiança pois reconhecia que eu era um corpo estranho à comunidade e a maioria dos alunos não percebia muito bem qual o meu papel ali e qual a abordagem que eu teria com eles.

Reconheço que esta ação, e com o início do projeto das Mentorias, foi motor de alteração da situação que se foi invertendo aos poucos.

A minha orientadora falou-me de uma professora bibliotecária que seria interessante eu conhecer e falar com ela pelo fato de ser uma professora bibliotecária de referência e, posto isto, no dia 26 de outubro de 2021 fui a Vila do Conde à Escola Básica Júlio Saul Dias visitar a Dra. Ana Luísa Beirão, coordenadora de quatro bibliotecas escolares do agrupamento. Tendo calhado no mês internacional das bibliotecas a Dra. Ana Beirão tinha uma atividade preparada para as crianças. O teatro de marionetas veio à escola através de um Tuk-tuk (é um meio de transporte com cabine para transporte de passageiros ou mercadorias, muito utilizado em países em desenvolvimento, sobretudo no sul e no sudeste da Ásia, mas também em alguns países europeus para turismo) onde as crianças viram a história e podiam interagir com as marionetas. Neste dia, devido a ter mais compromissos que a impediam de estar na escola comigo, a Dra. Ana Beirão pediu à assistente operacional que a acompanha há mais anos para me explicar todo o funcionamento da biblioteca e as atividades que desenvolvem com os estudantes.

“Após este primeiro momento a assistente operacional começou a descrever-me alguns dos projetos daquela biblioteca escolar em específico. Falou que no início do ano é dada uma “formação” aos alunos sobre a forma de agir na biblioteca e como requisitar os livros.

Um dos projetos denomina-se L.A.C. (Leitura Autónoma Continuada). Uma vez por semana, na aula de português, os alunos do ensino básico (1º ciclo) vão para a biblioteca para poderem ler um livro

à sua escolha. Tem também o projeto “Vai, vem” em que os alunos do pré-escolar e do 1º ciclo levam livros para casa para lerem com os seus familiares.

Na escola secundária (fui fazer uma breve visita também) fizeram uma vez um serão de poesia, onde alunos, pais e funcionários foram ouvir e declamar poesia.” (Notas de terreno, 26 de outubro de 2021)

O público-alvo da biblioteca que eu visitei é mais novo do que aquele que há na biblioteca da academia, mas já deu para ter noção da importância que uma biblioteca escolar tem para a comunidade escolar em si.

A mentoria...

No dia 22 de outubro de 2021 tive a reunião com todos os integrantes do programa das Mentorias. Aqui discutimos os últimos ajustes nos pares de alunos e para estabelecermos algumas das regras que iríamos passar aos mentores na sessão de formação, na quarta-feira da semana seguinte, que os mesmos iam ter com as psicólogas, sendo que eu fui convidada a participar das mesmas. Os tópicos que viriam a ser abordados eram:

- O que se espera de um mentor? Cada aluno daria a sua opinião, mas para nós, de um mentor esperaríamos compromisso, responsabilidade, assiduidade, pontualidade;
- Informá-los que no caso de precisarem de faltar e já o saibam com antecedência que me deviam avisar através do email institucional que criaram para meu uso e também ao seu mentorado podendo ser pessoalmente ou via Teams (a ferramenta digital mais utilizada por eles na academia);
- Quando chegam à biblioteca devem de ir ter comigo para se apresentarem e para eu conseguir marcar as faltas, sendo que ao final de três faltas injustificadas poderiam ser convidados a abandonar o programa;
- Explicar também que o mentor deve saber reconhecer quando não for capaz de ajudar em alguma matéria e não ter medo de pedir ajuda, tanto a mim como a outro

colega que se encontre na biblioteca. Se isto não for possível deve pedir ao mentorado que leve aquela dúvida para a aula para o docente lhe explicar;

- Passar-lhes que é importante que mantenham uma postura de resiliência e que não se devem deixar consumir pela frustração. Devem de usar ferramentas como o reforço positivo, manter um ambiente positivo e tentarem ter muita paciência para que corra da melhor forma possível;

- Existe uma tolerância de dez minutos, passado este tempo tenho por obrigação marcar-lhes falta injustificada;

- Confortá-los dizendo que podem sempre falar com qualquer elemento da equipa pois não estão sozinhos nesta experiência.

Terminada a reunião fiquei com a lista de alunos interessados e responsabilizada pela gestão do funcionamento das mentorias quando as mesmas comessem.

Como previamente agendado, no dia seguinte à minha visita à escola de Vila do Conde, na AMVP em conjunto com as psicólogas desenvolvemos uma sessão de formação dirigida aos alunos que pretendiam ser mentores. É importante realçar que o convite para ser mentor estava aberto a qualquer aluno, mas após a demonstração de interesse e posterior candidatura os professores inseridos no programa fariam uma reflexão sobre se entendiam que aquele estudante teria capacidades para ser mentor de outro estudante, não bastava terem só boa vontade, até porque se assim não fosse o programa de apoio ao estudo, poderia acabar por prejudicar um aluno que já por si seria mais frágil e dependente. Providenciamos para que todas as informações fossem claras e pertinentes e demos-lhes espaço para colocarem as dúvidas e sugestões que tivessem. Nesta sessão apresentamos uma ferramenta que lhe poderia vir a ser útil: o diário das mentorias (Apêndice IV). Este diário era uma espécie de guia para eles manterem-se a par do trabalho que estavam a desenvolver. Lá podiam apontar o que fariam em cada sessão, como a avaliavam e que materiais escolhiam utilizar para mais tarde revisitarem se necessário; a utilização do diário seria facultativa, só usariam se lhes fizesse sentido. Estabelecemos também com eles que as sessões iriam começar na semana de 8 de novembro, pois a academia ia ter uma interrupção letiva do dia 28 de outubro ao dia 2 de novembro.

Durante a semana seguinte mostrei o meu interesse em falar com os alunos e perceber quais as motivações (ou falta delas) para as suas relações com a biblioteca não serem mais estreitas. Para isto falei com a minha supervisora e com a Diretora da academia que disseram que a melhor maneira seria realizar um inquérito por questionário, mas solicitei a possibilidade de falar com os alunos dos 8º e 9º anos pessoalmente, num registo de *focus group*, pois eram a faixa etária que menos ia à biblioteca, que olhavam para a mesma só como local de sossego absoluto e elas acederam ao meu pedido. Sendo assim naquele tempo, com a ajuda da professora coordenadora da formação geral da AMVP, fui tentando conciliar horários para poder receber aqueles estudantes. Percecionamos que a melhora altura para falar com eles seria nas aulas de Educação Física, sendo que os alunos que são do curso de dança não tem esta disciplina por isso teria de falar com a coordenadora do curso de dança para poder dispensar algum do seu tempo para que esses estudantes também viessem dar a sua opinião. Por já nos encontrarmos em novembro tive de organizá-lo muito rapidamente para poder ser possível realizar o encontro ainda no primeiro período.

Finalmente, no dia 8 de novembro de 2021 arrancou o programa Mentorias. Aquando da chegada dos alunos eles vinham ter comigo para se apresentarem e eu conseguir marcar as presenças deles e depois conduzi-os até às mesas e dei-lhes umas poucas instruções onde explicava maioritariamente onde estavam os materiais que eles podiam usar (alguns manuais e fichas foram levadas à biblioteca para serem utilizados por todos, mesmo não sendo os adotados serviam para realizarem exercícios. Acabei por arranjar um espaço num armário e reservá-lo para estes materiais e para quando chegassem mais) e explicava aos mentorados o que era o diário das mentorias e acabava por reavivar a memória aos mentores. Durante esta primeira semana houve algumas faltas, mas a chave para resolvê-las foi a comunicação de minha parte com os restantes envolvidos para percebermos sempre o porquê de existirem. Eu comunicava com os professores sobre os alunos que tinham faltado e os professores tentavam perceber as razões falando com os mesmos ou pelo DT's.

Ainda estava a trabalhar em conjunto com os professores para perceber quais os dias que eram compatíveis entre mim e os estudantes para poder reunir-me com eles quando no dia 19 de novembro, como o/a professor/a do 8ºF (nomenclatura de turma fictícia para proteger a privacidade dos intervenientes) faltou a diretora mandou-os virem ter comigo para que eu pudesse auscultá-los. Já tinha começado o elenco das perguntas

que lhes queria fazer e nas atividades que faria com eles, mas como a oportunidade se proporcionou sem aviso ainda não tinha o material preparado, só mesmo as perguntas que lhes queria colocar, mas aproveitei a oportunidade mesmo assim e, sentindo que ainda não estava completamente preparada, consegui retirar deles as informações de que necessitava.

Só na semana seguinte, com a ajuda da coordenadora da formação geral, fazendo de intermediária entre mim e a coordenadora do curso de dança e a professora de Educação Física responsável pelo 3º ciclo, conseguimos acertar as datas para reunir com o conjunto dos estudantes para conhecer as suas opiniões. Para os restantes estudantes do 5º, 6º e 7º ano apliquei um questionário online pelos DT's para que os estudantes desses anos pudessem responder às mesmas perguntas que ia colocar aos estudantes mais velhos.

Desde a minha conversa com os estudantes do 8ºF preparei de imediato a minha intervenção para o caso de aparecerem mais turmas sem eu saber e ainda bem que o fiz porque mesmo depois de ter combinado as datas das restantes turmas, no dia 25 de novembro (apesar de não ser a data prevista) os estudantes do 8ºM tiveram uma mini audição que só lhes ocupou 10 minutos da aula então a professora perguntou-me se eu queria falar com eles. Como já estava mais preparada desta vez voltei a aceitar. Posto isto falei com eles e pude desenvolver as ações que havia preparado e a partir daí foi possível falar com as restantes turmas (algumas divididas em duas partes).

Todas as ações seguiram os mesmos passos, as únicas coisas que diferiam eram as respostas dos estudantes. Para começar realizava com eles um quebra-gelo pois eu não os conhecia nem eles a mim e sabia que precisava de ganhar a confiança deles. Este quebra-gelo consistia em passar uma bola por todos e a pessoa que tivesse consigo a bola devia de se apresentar dizendo o seu nome, a sua idade, o que queriam ser no futuro e uma qualidade e eu própria o fazia também aproveitando para me apresentar como estagiária e apresentar o curso de CE. A primeira pergunta que lhes punha era o que para eles é uma biblioteca para perceber as noções deles sobre um lugar que pode ser tão versátil. A segunda pergunta seria se eles gostavam da biblioteca da academia e os porquês das suas respostas. De seguida perguntava quantas vezes eles se deslocavam à biblioteca por mês para saber se seria a qualquer altura ou só quando tinham testes. No final pedia sempre as sugestões que eles pudessem ter para melhorar o funcionamento da biblioteca. Eu própria já tinha pensado em algumas como concursos de escrita, realização de workshops que fizessem sentido ou semanas/dias temáticos (por exemplo sobre algum

dos países cujo eles aprendem a língua), então quando eles não se lembravam de nada ou estavam sem vontade de falar eu mostrava as minhas ideias e perguntava o que é que eles achavam das mesmas. Retirei das suas opiniões várias conclusões que me fizeram perceber a falta de interesse deles na biblioteca e quais as mudanças se poderiam pôr em prática para alcançar o objetivo: trazê-los àquele local que devia ser pensado para eles e por eles.

No final do primeiro período já tinha realizado todos os *focus group* aproveitei a interrupção escolar para recolher os dados que tinha tanto dos focus group como dos questionários online para depois, no segundo período, poder falar com a minha supervisora, com a diretora e com a coordenadora da formação geral para lhes expor as ideias que surgissem deste trabalho de sistematização das minhas propostas e das propostas dos alunos.

Uma professora trouxe a meu conhecimento que qualquer boa ação que presenciasse por parte dos estudantes deveria ser reportada ao respetivo/a DT pois iria ser benéfico para influenciar a nota deles na disciplina de Educação para a Cidadania. Como já tinha havido alturas em que alunos me ajudaram a colocar mesas no sítio e a organizar livros aproveitei para lhes pedir os nomes e as turmas e assim proceder à sinalização junto do/a DT sobre a forma colaborativa e solidária como ajudavam na biblioteca para lhes dar o reconhecimento merecido pelas suas ações.

Como forma de compreendermos o que é que os estudantes estavam a sentir e como estava a correr o projeto das Mentorias decidimos que eu deveria escrever um documento onde dava a minha opinião sobre os estudantes que eram mentores no final do primeiro período. Para isto inquiri cada um deles e ouvi aquilo que tinham a dizer sobre o programa em si ou sobre os seus mentorados. Explicaram o que podia estar a correr menos bem e eu tentei arranjar maneiras de os ajudar a melhorar e no final foi possível criar um documento com as minhas observações e que continha a maior reclamação por eles registada: a falta de materiais de estudo na biblioteca, ou seja, queriam que os professores disponibilizassem mais fichas de trabalho e de orientação para o estudo ou manuais diferentes do que aqueles que eles possuíam.

Novamente, e correspondendo ao final do terceiro período voltei a produzir um documento com o balanço das mentorias, mas desta vez para além de avaliar os mentores avaliei também os mentorados. Aqui já não senti necessidade de os inquiri pois ia falando

com eles ao longo do tempo e tinha presente as suas opiniões. Muitas foram as entradas e saídas no projeto de vários estudantes, mas tentamos sempre que possível que todos eles tivessem um lugar no projeto de mentorias e que sentissem que as suas preocupações e sugestões fossem ouvidas.

No final do ano coloquei a seguinte mensagem nos grupos de trabalho que tinha com os mentores e com os mentorados:

“Boa tarde! Venho aqui fazer-vos umas perguntas e uns convites, mas antes de mais nada quero, em nome da restante equipa das mentorias, dar-vos o nosso maior agradecimento pela vossa entrega, dedicação, responsabilidade e compreensão durante o tempo em que fizeram parte deste projeto, obrigada pelo vosso “profissionalismo”. Passarei agora a colocar as questões e os convites:

- Queríamos fazer-vos o convite para darem o vosso testemunho, no próximo ano letivo, de como foi o vosso caminho na sessão de esclarecimento com os novos mentores. Caso estejam interessados em o fazer pedia que dessem já o vosso nome.

- Gostaríamos que fizessem uma avaliação daquilo que foi o programa de Mentorias para vocês. Podem responder às seguintes perguntas:

- Consideras que a tua experiência no programa de mentorias foi positiva? Quais as vantagens e quais as desvantagens?*
- A questão da falta de assiduidade (faltas), ou pelo menos a comunicação de que iriam faltar, melhorou a partir de fevereiro?*
- Indica sugestões de melhoria para o nosso programa de Mentorias. E podem acrescentar outras opiniões que queiram dar que não estejam nas questões que vos dei.*

Quaisquer dúvidas que vos surja sintam-se à vontade de colocar. Obrigada!”

Desta forma conseguimos fazer, todos os envolvidos, um pequeno balanço do que correu bem e do que correu menos bem neste projeto.

A ação de formação...

Durante este primeiro período, uma das psicólogas da escola veio falar comigo e perguntou-me se eu conseguia organizar uma pequena ação de formação para os assistentes operacionais da AMVP. Explicou-me que os assistentes operacionais têm de ter 15 horas anuais de ações de formação e que normalmente ela costumava dividir este total em três momentos, de 5 horas cada, que coincidiam com as pausas letivas de natal, páscoa e férias de verão. Idealmente o tema das formações devia resultar de uma necessidade assinalada pelos próprios assistentes operacionais para perceber, junto daqueles que mais convivem com os estudantes, quais os temas que podiam ser mais interessantes para se discutir, mas por conta do curto espaço de tempo com que me foi pedida a mesma não consegui falar com eles para concretizar este meu objetivo que, lamentavelmente, também percebi que não era feito por quem organizava as formações até então.

Em sessões anteriores já tinham sido abordados quase todos os assuntos que pareciam relevantes à vida da escola, mas esta escolha partiu sempre de quem realizava a formação, não dos formandos. Importava refletir que quando procuramos ações de formação é maioritariamente porque as escolhemos decorrentes de necessidades que sentimos ou porque aquele tema nos interessa e assim tentei criar uma formação, não muito extensa, nem fora daquilo que seriam as funções e necessidades de um assistente operacional. Esclareci que, apesar de nunca ter realizado nenhuma muito menos criado uma oferta formativa do início ao fim, aceitaria a tarefa que, a psicóloga da AMVP, recomendava algo simples, com o tema do bullying na escola, e assegurando que estaria comigo a comandar a ação.

Comecei a fazer algumas pesquisas sobre bullying na escola encontrando um site oficial do Governo português que falava sobre o que era o bullying, os tipos de bullying existentes, como se pode ajudar as vítimas e os agressores e como se pode ajudar a prevenir. Usei isto como guião para fazer a parte teórica da minha apresentação tendo em atenção as faixas etárias com que ia falar e a experiência que os mesmos tinham que era seguramente maior que a minha.

A minha apresentação, foi realizada no dia 23 de dezembro de 2021, e encontrava-se suportada por um PowerPoint que se dividia em duas partes: na primeira parte como modo de introdução ao grupo de formandos, pedi que se juntassem todos os presentes em pares

e em 5 minutos dissessem as informações mais relevantes sobre eles mesmos um ao outro para depois o seu par o apresentar. E como sabia que a maioria deles já se conheci há bastante tempo logo depois das apresentações tanto deles como minha pedi que numa folha de papel escrevessem algo que ninguém naquela sala conhecia sobre eles e depois entregar-me-iam os papeis e eu lia para que conseguissem identificar quem o escreveu; assim fiquei a conhecê-los e tentei colocá-los à vontade com a minha presença.

Numa segunda fase para introduzir o tema de formação passei um vídeo alusivo ao mesmo pedindo para que me dissessem o que tinham achado deste assunto. As respostas foram o mote para começar a minha apresentação sobre o bullying. Considera-se *bullying* um conjunto de comportamentos agressivos (físicos, verbais, emocionais), que acontecem entre pares/pessoas que partilham o mesmo ambiente, e que são realizados com intenção e por mais de uma vez sendo que afetam a integridade física e/ou psicológica e/ou social e/ou sexual das suas vítimas. Existem várias características que levam um agressor a escolher a sua vítima ou vítimas:

- Crianças/adolescentes mais novas
- Crianças/adolescentes mais introvertidas
- Crianças/adolescentes com poucos amigos, que tem problemas em se relacionar com outros
- Em certos casos, se o agressor tiver posses monetárias pode escolher crianças com menos posses

Como tipos de bullying podemos caracterizar os seguintes:

- **Físico:** roubar ou destruir objetos pessoais, bater, empurrar, cercar, perseguir a vítima;
- **Verbal:** difamar, provocar, ameaçar, insultar, gozar, colocar alcunhas maldosas;
- **Sexual:** assediar, abusar ou tocar de forma não consentida, indesejada e inapropriada;
- **Psicológico:** coagir, intimidar, discriminar, humilhar;
- **Ciberbullying:** adotar os comportamentos acima referidos (à exceção dos físicos), através das tecnologias da informação e comunicação.

Antes de os enumerar pedi que eles próprios me dissessem quais os tipos de bullying que se lembravam e as conversas entre o grupo foram tomando o rumo que eles estabeleciam sendo que contavam histórias que já tinham vivido, tanto pessoais como com os estudantes que agora tomavam conta. Após esta primeira parte que rondou cerca de 1H30 fizemos uma pausa para café onde eu tinha preparado um bolo para colocarmos à disposição de todos e criar mais alguns laços naquele momento mais informal, mas não menos importante.

Na segunda parte desta ação de formação comecei por perguntar quem são os intervenientes numa situação destas ao que não tiveram problema em enunciá-los:

- A vítima (quem sofre as agressões)
- O agressor (quem agride)
- O observador (quem assiste)
- Os apoiantes do agressor, os indiferentes e os defensores da vítima

Falamos também de algumas frases que devem ser evitadas de usar com as vítimas porque, por norma estão a instigar mais violência e devemos querer ter uma escola e estudantes mais pacíficos:

- Se eles te batem, bate-lhes também!
- Ignora esses ataques!
- Evita esses colegas!
- Isso são coisas de criança...
- Tens de saber defender-te!
- Precisas de ser forte!
- Estás a fazer um drama do caso...
- Isso é uma fase, isso passa!

Quando falamos de violência física é muito fácil (por vezes) percebermos que a mesma aconteceu pois mesmo que não tenhamos assistido ao ato o estudante acaba por ficar com marcas (como mais tarde consegui eu própria verificar devido a uma situação que aconteceu na academia). Quando falamos de um tipo de violência menos visível como é o caso do bullying psicológico, do verbal e até do cyberbullying as marcas que ficam não são visíveis aos olhos de todos. Para sensibilizar sobre isto levei um pequeno exemplo onde pedi a um que amachucasse uma folha de papel e depois pedi a outro que tentasse meter o papel da mesma forma que estava antes. Obviamente que isto foi impossível e pedi que refletissem sobre como a folha de papel poderia corresponder ao interior de uma vítima, especialmente de um jovem ou criança.

É de extrema importância saber como ajudar quem está a ser vítima de bullying e para isso é dever público (enunciado no regime legal português como crime), especialmente dos adultos, intervir em alguma situação em que percebamos que determinada pessoa está a ser vítima de *bullying*, parando o agressor ou retirando a vítima daquela situação. Também, quando os efeitos provocados pelo *bullying* não são tão visíveis devemos ter em atenção mudanças repentinas de comportamentos. Uma criança que era muito faladora, divertida, sem receios que passa a estar sempre muito calada, de cabeça baixa e mais medrosa pode estar a ser vítima de *bullying*. Aqui podemos tentar falar com a criança para tentar que ela se abra connosco e explicar o porquê de estar assim, ou então tentar estar mais atenta aos seus pares para tentar perceber se realmente está a ser vítima de *bullying* ou se a sua forma de ser está só a mudar.

Algo que muitas vezes não é tido em conta é o facto de que o próprio agressor possa ser uma vítima em alguma parte da sua vida. Ou pode ser uma criança que não entende que as suas ações são erradas porque nunca lho disseram ou porque nunca a repreenderam. Para se tentar ajudar um agressor, primeiramente é necessário fazê-lo entender que as ações que ele está a ter podem ter consequências/impacto muito graves na vida da outra pessoa. Conversar com ele para que entenda que esses comportamentos não são aceitáveis na sociedade e que deve evitar repeti-los. Antes que uma situação de conflito se torne recorrente, passando assim a ser *bullying*, deve-se tentar intervir e mediar aquela situação. Reconhecer os intervenientes e ter uma conversa com eles para resolver logo ali uma situação que mais tarde poderia escalar para aquilo que conhecemos como *bullying*.

A mediação escolar passa por ser uma ferramenta em que se tenta a resolução de problemas utilizando a comunicação. Para isto o mediador tenta criar um ambiente onde as duas partes envolvidas possam conversar sobre aquilo que as estas a fazer estar em conflito. Aqui trouxe um bocado daquilo que são contributos das CE para incutir formas diferentes de se lidar com os estudantes e os seus conflitos e passei um vídeo que fala sobre este tema.

Como forma de encerrar esta nossa ação de formação tinha pensado em que eles realizassem *role-plays* com situações que eu tinha criado, mas que podiam perfeitamente ter acontecido no seu cotidiano, como por exemplo:

- Um assistente operacional + dois alunos = um aluno a ser agressivo com o outro, mas já não é a primeira vez que isto acontece, é uma prática recorrente. Como é que, enquanto assistente operacional podes reagir?
- Um assistente operacional + 1 aluno = o assistente operacional descobre que aquele aluno sofre de cyberbullying. Como pode ajudar?
- Um assistente operacional + 3 alunos = 2 alunos a fazerem troça do outro. Como é que o assistente operacional pode travar para que não se torne algo recorrente?

Mas o fator tempo é uma condicionante e pelo fato de verificar que os próprios formandos já estavam a dispersar e a conversar sobre outros assuntos a psicóloga que me acompanhava achou por bem não realizarmos esta atividade e darmos por encerrada a formação. Rapidamente percebi que nestes momentos de encontro os assistentes operacionais aproveitavam para falarem sobre outros aspetos que os estariam a incomodar com o intuito de que a psicóloga pudesse fazer a ponte entre eles e a direção da academia para conseguirem chegar a algum acordo. Isto acabou por desviar a atenção deles muitas vezes do foco da formação, mas no final entendo que os objetivos foram atingidos e que consegui que a mensagem passasse para eles e, ainda, conseguimos estreitar laços pois até então muitos dos assistentes não sabiam da minha existência, nem tinham noção do meu trabalho na AMVP. Esta ação de formação encerrou o meu primeiro período na academia.

O COVID-19 no estágio...

O início do segundo período para mim acabou por atrasar-se pois fiquei de quarentena devido ao COVID-19: este vírus não me afetou só a mim como também na academia houve uma grande afluência de casos no mês de janeiro.

“Com esta situação notamos a necessidade de voltar a lembrar os alunos do programa das mentorias da importância de avisarem quando faltam para haver uma boa gestão da nossa parte. Queremos que eles se tornem mais responsáveis e como notei que havia esta falha de comunicação achamos melhor relembrar. Estamos também a tentar fazer um levantamento das opiniões dos mentores e dos mentorados para termos a noção daquilo que eles pensam e tentar fazer os ajustes necessários ou dar ferramentas para que eles mesmos arranjem as soluções para os seus entraves.” (Notas de terreno, 26 de janeiro de 2022)

Sentimos esta necessidade porque os estudantes estavam a faltar devido a estarem contaminados com COVID-19 ou estarem em quarentena por terem tido contatos de alto risco, mas não avisavam nem a mim nem aos professores e principalmente nem aos seus mentores/mentorados. Para isso criamos grupos tanto de mentores como de mentorados no Teams e reforçamos que deveriam avisar sempre que possível quando fossem faltar. Também como já tinha passado o primeiro período e havia estudantes que já estavam no programa há 3 meses foi fazendo um levantamento com grande parte dos estudantes sobre o que estavam a achar daquela experiência.

Esta vaga também afetou a afluência à biblioteca. Se no mês de dezembro já tinha começado a notar que os estudantes iam lá mais vezes e por mais tempo, no mês de janeiro devido a esta situação voltou a ficar mais vazia. Mas findo janeiro, com a chegada do mês de fevereiro a situação voltou a estabilizar e voltamos todos a sentir um pouco de “normalidade” no sentido que já não havia tantas ausências.

A Mediateca e as Tardes de filmes...

Depois de ter feito o levantamento das vontades dos estudantes, tanto presencialmente como online, levei as ideias deles à diretora. As ideias que se vieram a juntar às que já enumerei anteriormente passaram por:

- Atividades lúdicas
- Feira do livro
- Adquirir mangás

- Mais conforto
- Visitas de escritores
- Computadores
- Desenhos para colorir
- Hora do conto
- Atividades de leitura e escrita
- Filmes
- Ter um espaço para poderem escrever sobre ideias e sonhos
- Hora de leitura
- Alunos ou funcionários apresentarem histórias ou escritores
- Livro mais lido do mês
- Materiais de artes plásticas
- Alunos do 5º ano lerem para os de 9º ano (e vice-versa)
- Aula de cidadania na biblioteca
- Representação de peças
- Jogos de tabuleiro

Criei depois um documento onde especificava algumas atividades dando uma breve explicação das mesmas (Apêndice V) e de todas chegamos a unânime consenso que conseguíamos pôr em prática duas delas: a existência da rodagem de filmes e a feira do livro.

“Para as tardes de filmes decidimos articular a biblioteca com o espaço que lhe é anexo, a Mediateca. Estes dois espaços são separados por grandes vidraças que dá visibilidade de um lado para o outro. Assim conseguimos com que ninguém perca o seu espaço de estudo, mas também criar um ambiente onde eles possam estar mais descontraídos. Juntamente com outros professores vamos criar uma planificação de filmes possíveis de serem mostrados. Vamos utilizar filmes que tenham sentido com matérias que eles estejam a dar, para miúdos mais novos e mais velhos, filmes com mensagens de cidadania, moral, etc. e conjugar com filmes de pura diversão/ficção. Arrancará com dois dias por mês (quem não conseguir assistir no primeiro dia poderá aparecer no segundo) e três

filmes por sessão. A data prevista para início será na semana de 28 de fevereiro a 4 de março.

A Feira do livro foi pensada de uma maneira diferente do habitual. Será a “Feira do livro reutilizável”, uma feira onde serão vendidos os livros que os alunos, professores, funcionários (a comunidade escolar em geral) tenham em casa e que já não leiam nem queiram guardar mais e que queiram dar uma vida nova. Serão vendidos por um preço simbólico e assim estaremos a promover a reciclagem. Esta prevista para acontecer desde o dia 30 de março a 6 de abril.” (Notas de terreno, 10 de fevereiro de 2022)

Estes foram os primeiros esboços criados de ambas ideias, que não se concretizaram completamente desta maneira.

Sobre as tardes de filmes comecei quase de imediato a trabalhar neste projeto e a falar com quem me poderia ajudar. Comecei por falar com a professora de Educação Visual para tratarmos da parte mais criativa e estipulamos que o nome desta atividade seria “Tardes que te fazem sonhar”; definimos provisoriamente um horário e uma data para a primeira amostra e assim a professora começou a tratar do poster informativo (Anexo VI). Depois falei com um professor que participava de uma iniciativa com a escola, o Plano Nacional de Cinema, onde se tenta educar os estudantes para cinema e cinematografia, especialmente português; com esta conversa consegui estabelecer os modos em que queria que esta atividade acontecesse.

As tardes de filmes consistiam em que duas tardes por mês, sendo às terças e quartas-feiras pois eram os dias em que os estudantes tinham as tardes mais livres, e das 13h30 às 18h30 seriam transmitidos dois filmes por tarde. O espaço usado seria o da Mediateca pois fica anexo à biblioteca facilitando assim a minha supervisão das duas áreas e não comprometendo os estudantes que quisessem estar com mais sossego na biblioteca para estudarem ou fazerem trabalhos de casa. Os filmes escolhidos seriam com base em aprendizagens que fossem possíveis serem retiradas dos mesmos, fossem estas cívicas ou de próprias matérias que os estudantes estivessem a aprender sobre ou que já tivessem aprendido. Para isto convidei todos os professores a enviarem as suas sugestões de filmes para poder fazer uma seleção. No final de cada filme ficaríamos uns minutos a discutir o que é que aprenderam com a visualização do mesmo.

Com as sugestões solicitadas (sendo que só uma professora me enviou um filme congruente com a sua disciplina) e com aqueles filmes que me lembrei fiz um planeamento com alguns deles (Apêndice VI).

Colei os posters de divulgação pela academia e enviei um email a todos os DT's para falarem nas suas turmas à cerca desta atividade:

“A Academia tem vindo a apostar em iniciativas lúdico-pedagógicas promotoras, nomeadamente de competências interpessoais e de inteligência emocional.

Partilhamos, neste contexto, que no próximo dia 2 de março iniciar-se-á o projeto "Tardes que te fazem sonhar".

Mas o que é isto? Trata-se de uma tarde dedicada ao cinema, onde poderás desfrutar de um bom filme e, ao mesmo tempo, aprender algo.

Esta iniciativa será promovida duas vezes por mês, entre as 13h30 e 18h30, na mediateca e contará com duas sessões, dando-te a possibilidade de optares, tendo em conta as tuas preferências e disponibilidade.

Convidamos-te, assim, a estares atento(a) à divulgação das sessões, que será feita na nossa Academia.

No final de cada sessão cinematográfica terás ainda a oportunidade de refletir e discutir a mensagem do filme.

Aproveita esta oportunidade cultural!”

Desta forma, entendi eu, estudantes e professores estavam a par desta iniciativa e que estava aberta a todos.

Chegado o dia marcado para a primeira sessão de tarde de filmes, o dia 2 de março, foi estipulado que seria só na tarde de quarta-feira pois os alunos tinham tido já uma interrupção das aulas (Carnaval) só tendo regressado à academia neste mesmo dia. Os filmes escolhidos para este primeiro dia foram “O clube dos poetas mortos” e “Favores em cadeia”.

“Quando cheguei preparei tudo para que quando os alunos saíssem das aulas estar tudo pronto (hoje é o dia de tarde livre da maioria deles) para a transmissão. Acontece que não apareceu ninguém e mesmo à biblioteca foram poucos lá. Por volta das 15h apareceram 3 alunos e aí comecei com a transmissão do filme. Alguns entraram e saíram, outros ficaram até ao final. Como começou mais tarde que o suposto passei só um dos dois filmes programados. Pelo que me disseram depois, naquela tarde os alunos que são delegados e subdelegados de turma tinham reuniões, sendo que alguns deles até entraram para ver o filme quando estavam no intervalo e mostraram-se interessados, mas rapidamente tiveram de sair quando o mesmo acabou.” (Notas de terreno, dia 2 de março de 2022)

As reações que os estudantes mostraram quando viram que estava a dar um filme na Mediateca eram de espanto e perguntavam-me a razão daquilo estar a acontecer. Acabei por perceber que a mensagem não tinha sido passada. No final da transmissão falei um pouco com os poucos estudantes que se mantiveram durante o tempo todo para saber quais foram as lições que os mesmos retiraram do filme que tínhamos estado a ver (porque eu, como tinha pouco movimento na biblioteca consegui ver quase o filme todo com eles).

A Feira do Livro em 2ª mão...

A outra atividade da qual me encarreguei foi a realização da Feira do livro. A feira do livro na academia já não se realizava há dois anos devido à pandemia e nesse tempo a professora que normalmente se encontrava responsável pela realização da mesma deixou de lecionar. Devido a isto e à consciência de que a aquisição de livros novos também tem o seu contributo para os problemas ambientais decidimos que seria bom realizar a feira neste molde mais amigo do ambiente e utilizando livros em segunda mão.

Juntamente com a diretora decidimos que a feira se realizaria do dia 30 de março a 6 de abril. Qualquer pessoa da academia seria convidada a doar os livros que quisesse e posteriormente a deslocar-se à feira nos dias da mesma. Como estes livros já não eram novos o preço pelo qual foram vendidos foi metade do preço original (sendo que eu tratei de pesquisar quais os preços originais de cada livro, utilizando sempre o mesmo site para

não haver grandes variações). Os livros que não fossem vendidos seriam entregues aos respectivos donos, mas se os mesmos não os quisessem eles ficariam para a biblioteca ou seriam doados. Também criamos a oportunidade de os estudantes serem voluntários na feira. Bastava deslocarem-se à biblioteca e inscreverem-se num dos horários disponíveis e depois nos dias da feira seriam responsáveis por ajudar a manter os livros organizados na banca, de mostrar os livros aos colegas e de tentarem fazer com que os mesmos se interessarem por algum livro e acabassem por comprar. Pedi ajuda às professoras de Português para podermos em conjunto ver os livros que seriam para feira e até quem sabe combinar um dia para elas levarem as suas turmas à feira, mas não obtive resposta de nenhuma.

Mais uma vez com a ajuda da professora de Educação Visual começamos a tratar do poster informativo desta feira que ficou com o nome de “Feira do livro em 2º mão” (Anexo VII). Enviei um email aos DT’s para os mesmos publicitarem a feira nas suas turmas:

“Sabes aqueles livros que tens em casa e que um dia já te fizeram viajar para um mundo diferente, ou que te fizeram pensar qual seria o fim daquela história/enredo, ou que te deram conhecimentos sobre um tema que era novo para ti? É muito provável que estejam em alguma prateleira ou armário, tristes e sem vida. E se eu te dissesse que podes voltar a fazê-los sonhar? A AMVP anuncia a “Feira dos livros que já te fizeram sonhar”, uma feira feita de livros que esperam por uma oportunidade de fazer outra pessoa feliz. Para isto poder acontecer convidamos todas as pessoas a doarem os livros que quiserem. Poderás também participar nesta atividade fazendo voluntariado, ajudando na Feira. A “Feira dos livros que já te fizeram sonhar” terá a duração de uma semana, começando no dia 30 de março e acabando no dia 6 de abril, e podes lá passar no período da tarde. Para isto, e se quiseres contribuir, dirige-te à biblioteca onde serão dadas todas as informações que necessitares e onde podes deixar o teu sonho antigo. Quem sabe se não será aqui que encontras um novo!”

Acontece que uma semana antes da feira eu só tinha conseguido reunir três livros comigo na biblioteca para a feira e nenhuma inscrição para voluntariado. Falei com a

diretora e achamos por bem adiar a mesma para os dias 27, 28 e 29 de abril. Pensei sobre o que podia ter levado à pouca adesão dos estudantes e lembrando-me o que tinha acontecido com as tardes de filmes pedia para desta vez ser eu a falar diretamente com os estudantes e contar-lhes sobre a feira. Para tornar ainda mais apelativo para os estudantes estabelecemos que do preço de venda de cada livro, metade do valor seria para o estudante que doou o livro, a outra metade ficaria para a biblioteca, para a aquisição de coisas que eles haviam pedido como jogos de tabuleiro e mangás. O resultado desta minha ação fez toda a diferença e pude constatar que começaram a chegar muitos mais livros (ficamos com volta de 100 livros) e tivemos muitos voluntários assegurando quase sempre uma dupla de voluntários por hora (maioritariamente do 5º e do 6º ano) na feira.

Chegado o primeiro dia da feira preparei tudo para estar pronto para quando os estudantes quisessem lá ir.

“Comecei por montar 5 ilhas no princípio da biblioteca para que fosse possível ainda terem um espaço onde estudar ou realizar os trabalhos de casa. Também na semana passada avisei os alunos das mentorias que as mesmas estavam suspensas esta semana porque não haveria espaço nem condições para as mesmas acontecerem. Juntei umas mesas, criando um quadrado e coloquei os livros em cima das mesas. Posteriormente tive que juntar umas cadeiras pois chegaram mais livros e já não cabiam nas mesas. Neste processo tive ajuda dos meus voluntários para meterem tudo no sítio. Expliquei-lhes que os preços se encontram na 1ª ou 2ª página do livro e que os livros que estão repetidos estão numerados e que eles devem mantê-los pela ordem. Foram ajudando a vender e a manter o bom funcionamento da feira.” (Notas de terreno, 27 de abril de 2022) (Apêndice VII).

Finda a feira, tal como prometido, realizei as divisões do dinheiro e posteriormente entreguei-o aos seus respetivos donos. Com os livros que sobraram fiz o que lhes tinha dito, perguntei-lhes o que queriam que acontecesse com os mesmos, ao que a maioria respondeu que podiam ficar para a academia ou serem doados.

Ao mesmo tempo que tratava destas duas atividades foi me pedido uma outra ajuda. Pediram-me para rever e ajudar a tornar mais conciso a seção que fala da biblioteca escolar presente no Regulamento Interno da escola. Algumas das informações contidas

no mesmo encontravam-se desatualizadas pelo que procedi à revisão do mesmo, com a ajuda da coordenadora da formação geral.

Comecei por reler o documento, pois já o tinha lido aquando da minha chegada à AMVP, e depois aponte os pontos que precisariam de ser atualizados, alterados ou até eliminados. Optei por não criar um documento de origem pois o que já se encontrava feito estava muito bem organizado só precisava de atualizações pois a própria biblioteca tinha sofrido mudanças. Após fazer essas modificações enviei-o à coordenadora da formação geral para a mesma analisar e proceder a mais alterações se entendesse necessário e no final ser entregue à diretora a quem cabia realizar os últimos ajustes e publicar no Regulamento Interno da AMVP este novo documento.

A despedida da AMVP...

As minhas horas oficiais e previstas pela FPCEUP para o estágio (340 horas) findaram no dia 14 de março de 2022, mas a pedido da direção e como os professores do programa das Mentorias estavam a contar comigo ficou decidido que eu continuaria a assegurar o funcionamento da biblioteca, na parte da tarde, até ao final do ano letivo, sendo por isso que não precisei de preparar os estudantes para a minha saída pois acabei de facto o meu tempo de permanência na academia no mesmo dia em que eles acabaram as suas aulas. Foi o final do ano para eles e para mim.

5° Capítulo

5º Capítulo – Ação e avaliação

Chegando a esta parte do meu relatório esforcei-me em mostrar todas as aprendizagens profissionais e pessoais que foram retiradas deste trabalho e sempre sustentando essas análises apoiadas na revisão bibliográfica, por mim mobilizada, no campo das CE.

Assim, muitas foram as fases que integraram o meu estágio e variadas as alturas em que os meus conhecimentos em CE foram utilizados e postos na prática. Desde fazer uma auscultação pelos estudantes e organizar o funcionamento das mentorias, até o fato de estar presente quase todos os dias na biblioteca a orientar os estudantes que por lá passassem, percebi que o trabalho de quem se encontra à frente de uma biblioteca pode ser muito mais do que simplesmente organizar livros (reconhecendo que também faz parte e é muito importante); a possibilidade de criar um local onde a comunidade escolar se sinta confortável em utilizar e levá-los a conhecer as mais valias de frequentarem a biblioteca nas suas várias vertentes, seja na vertente escolar seja na vertente cultural ou na vertente do lazer.

Consciente de que este trabalho foi desenvolvido numa biblioteca escolar era preciso perceber que as mesmas têm orientações e tentar honrá-las:

- *“apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;*
- *desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;*
- *oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;*
- *apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para 3 utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;*

- *prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões;*
- *organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;*
- *trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;*
- *proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;*
- *promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.” (Manifesto IFLA/UNESCO, 1999:11-12)*

5.1 – A ação (como a vimos)

Os focus group

Como mencionado anteriormente, de maneira a perceber qual o ponto da situação que existia entre os estudantes e a biblioteca escolar decidi passar uns questionários online pelos alunos de 5º, 6º e 7º ano e realizar focus group com os restantes anos. Poderia ter chegado ao contexto e implementado as atividades que me pareciam melhores, mas

“Pontecorvo (2003), inspirada em Bakhtin, afirma que os significados que atribuímos às coisas, aos factos e aos acontecimentos não se geram a partir do interior da mente de quem quer que seja, mas do diálogo que alguém tem oportunidade de estabelecer com outros seres humanos, em função do qual um indivíduo se envolve num processo de compreensão activa da perspectiva dos outros e da procura de respostas que são, afinal, o efeito das interacções entre quem fala e quem ouve, como se estivéssemos perante uma faísca eléctrica que nos ilumina quando se

põem em contacto os dois terminais de uma bateria.” (Trindade & Cosme, 2010).

Não poderia fazê-lo sem ouvir o que os estudantes tinham a dizer porque entendo que a opinião e as experiências deles são muito importantes e não podem deixar de ser ouvidas e tidas em conta porque assim conseguimos fazer com que eles possam vivenciar experiências que lhes proporcionem aprendizagens significativas (Ausubel, 1968).

Posto isto, apresentarei agora os dados que recolhi começando por explicar as preocupações que me nortearam nesse processo:

“-Participants are preselected and have similar backgrounds or shared experiences relates to the research issues (e.g., experience of na illness, multiple birth, divorce, and so forth).

-The discussion is focused on a specific topic or limited number of issues, to allow suficiente time to discuss each issue in detail.

- The aim is not to reach consensos on the issues discussed, but to uncover a range of perspectives and experiences.

- Discussion between participants is essential to gather the type of data unique to this method of data collection.

- The group is led by a trained moderator who facilitates the discussion to gain breadth and depth from participants’ responses.” (Hennink, 2014:1-2)

Ao utilizar focus group e a completá-los com questionários online a abordagem metodológica por mim escolhida foi de carácter misto, ou seja, quantitativa e qualitativa.

Os métodos quantitativos são aqueles que servem maioritariamente para retirarmos conclusões rápidas, são mais usados como análise estatística e não tem em atenção efeitos imprevistos. Por outro lado, os métodos qualitativos dão maior importância ao sentido da ação que se realizou, são uma avaliação permanente e levam a um processo de aprendizagem. Na minha opinião a utilização de métodos mistos acaba por ser uma mais-valia porque

“Técnicas como o questionário ou a análise de dados estatísticos são adequados à recolha e tratamento de dados quantitativos. A entrevista, a

análise de conteúdo, a observação, as escalas de atitudes, as actas de reuniões, os registos de ocorrências, os focus-group e os painéis de actores permitem recolher dados de tipo qualitativo. Qual a combinação de uns com outros que pode ser mais útil é matéria relevante no planeamento da avaliação. Naturalmente, num mesmo processo podem combinar-se, e geralmente combinam-se, diferentes metodologias de modo a captar a realidade do projecto a partir de diferentes ângulos e perspectivas.” (Capucha, 50).

Queria ouvir aquilo que os alunos tinham para dizer e como não me era possível fazê-lo em todas as salas de aula, defini como critério realizá-los com os alunos mais velhos, os alunos de 8º e 9º ano pois eram aqueles que eu percebi que menos frequentavam a biblioteca (conseguindo comprová-lo). Podendo pressupor que fosse por falta de tempo pois têm uma carga horária mais sobrecarregada que os estudantes de anos anteriores quis na mesma tirar essa dúvida e saber as variadas razões que eles tinham para me apresentar. O tópico foi sempre a biblioteca e o que rodeava a mesma para eles se concentrarem naquele objeto de estudo. Deixei sempre que fosse um espaço aberto onde eles podiam discutir aquele assunto à vontade, mas mantendo uma postura séria para eles perceberem que aquele era um momento importante. Com isto consegui deles as seguintes respostas:

8ºF

*“Comecei por lhes perguntar **qual é a ideia deles da biblioteca** e todos foram unânimes: um lugar sossegado, onde se estuda e faz os trabalhos de casa (vieram comprovar aquilo que eu pensava). A minha próxima pergunta foi de **quantas vezes, por mês, vão à biblioteca da academia**. Enquanto alguns responderam de 2 a 4 vezes (muitos porque participam nas mentorias), a maioria respondeu zero. E após isto perguntei-lhes então quais as **sugestões** que eles tinham. Ao princípio começaram a fugir do foco e as ideias que estavam a dar eram irrealistas, mas, depois de alguma insistência minha foram capazes de dar ideias interessantes e mais possíveis: jogos de tabuleiro, trazer peças de música não clássica para eles estudarem, filmes, dirigir uma peça de teatro sobre algum livro que estejam a ler.” (Notas de terreno, 19 de novembro de 2021).*

“Comecei por pedir-lhes para **explicarem o que para eles é uma biblioteca**. Falaram que era um sítio onde se fazem trabalhos, onde tem livros para ler e requisitar, calmo, silencioso, espaçoso e confortável, onde podem estudar, receber apoio aos estudos, onde leem, onde não podem conviver, para passar o tempo sozinhos, onde participam nas mentorias, onde realizam estudo autónomo e onde sentem que podem ajudar os outros. De seguida perguntei se **gostavam da biblioteca da academia** e aqui a resposta foi unânime: não gostam! Quando lhes perguntei porquê deram-me várias razões: não gostam do aspeto, não tem livros adequados à idade deles (13/14 anos) o que acabamos por perceber que não era bem assim (existem, eles nunca procuraram nem nunca ninguém lhes explicou. Um exemplo disto foi quando eu disse que existiam livros em línguas estrangeiras e livros de música eles ficaram surpreendidos). Também aprenderam a estudar mais sozinhos e a mais apontada foi a que depois da pandemia como o horário da biblioteca não era certo, ora estava aberta, ora estava fechada, eles perderam o interesse. A terceira questão foi **quantas vezes, por mês, iam à biblioteca da academia**. A grande maioria respondeu zero vezes, dois ou três alunos responderam que iam uma vez por semana (aqui pedi para eles não apontarem as vezes que vão por causa das mentorias, pois aí é mais por obrigação do que por vontade deles). O que apontaram como motivo para não irem lá foi a falta de tempo, devido a terem de estudar, tanto para o ensino regular como para o ensino musical (os alunos de dança explicaram que entram em aulas antes da biblioteca abrir e na maioria dos dias saem depois da biblioteca fechar, sendo que esta se encontra aberta desde as 9h30 até às 18h30). Os que vão à biblioteca disseram que era para estudar ou para participar das mentorias. Por fim, perguntei-lhes que **sugestões** eles teriam para tornar a biblioteca um lugar mais atrativo e eles falaram o seguinte: **mini campeonatos de jogos de tabuleiro** (ou só a existência de jogos de tabuleiro), **concursos que tivessem a ver com livros ou relacionados com a biblioteca** (de escrita por exemplo), também mencionaram que gostariam de ter **voz sobre os**

livros que a academia adquire, uma televisão a passa imagens relacionadas com a biblioteca (pensei em conjunto com eles e propôs que passasse os últimos livros e filmes que saíram no mercado). A professora que estava com eles também deu uma ideia. Um clube de leitura onde se discutem as obras que fossem lidas. Para ser possível haver tempo e espaço próprio para todas estas coisas sugeriram que se crie um sistema onde o tempo da biblioteca esteja dividido para as diferentes vertentes. Pedi-lhes que escrevessem ideias que lhes surgissem (porque no final ainda havia alguns a querer falar, mas já não havia tempo pois tinham aula de seguida) e para depois entregarem na biblioteca.” (Notas de terreno, 25 de novembro de 2021)

9ºL e 9ºJ (Curso de música)

“Quando questionados sobre o que é uma biblioteca responderam que era um sítio grande e com livros, onde se faz silêncio, onde se estuda, lê e onde podem encontrar ajuda para coisas relacionadas com a biblioteca (por exemplo saber se existe um certo livro ou não) e é um sítio onde podem focar-se nos estudos. Eles gostam da biblioteca, mas só não frequentam mais porque não tem tempo e porque gostavam que fosse mais confortável. A quantidade de vezes que eles vão à biblioteca, sem ser pelas mentorias/estudo autónomo, varia entre zero a quatro vezes por mês. Quanto às sugestões, essas foram variadas. Pediram para existirem computadores na biblioteca porque os que existem estão na mediateca, mas para eles os requisitarem tem de ir à reprografia e aí perdem muito tempo. Falaram em jogos de tabuleiro (xadrez, damas ...) e na possibilidade de se fazerem torneios com os mesmos. Apoiam que exista tardes de filmes uma vez por semana ou mês, que existam quizes de cultura geral (tipo trivial) que também pudessem dar origem a competições. Falaram que gostavam que houvesse música ambiente/instrumental para estar a passar enquanto eles estão a estudar (isto gerou um pouco de controvérsia porque podem existir alunos a quem mesmo estando baixinho o barulho da música incomode). Algo que também foi mencionado foi o poder realizar-se algum tipo de voluntariado

e como exemplo falaram em doar livros que depois pudessem ser entregues a crianças mais carenciadas. A existência de uma **troca de livros entre os alunos e a biblioteca**, ou seja, eles davam um livro à biblioteca e em troca levavam outro diferente. Também gostariam que, 1 vez por mês, **1 hora da aula de português fosse dada na biblioteca** (liam um texto e depois discutiam em grande grupo) e a última sugestão foi para que se tente arranjar **mangás** para eles puderem ler.” (Notas de terreno, 2 de dezembro de 2021)

9ºT

“Na **primeira** eles responderam que era um lugar sossegado, com livros e computadores, onde podem estudar, recolher informações, requisitar livros e é um espaço acolhedor. Ao perguntar se **gostavam da biblioteca** responderam maioritariamente que sim, mas que não frequentavam muito porque não tem tempo. No seguimento desta ideia perguntei-lhes então **quantas vezes por mês vinham à biblioteca**, onde a grande parte respondeu zero vezes e outros entre 4 a 5 vezes. Quando pedi **sugestões** não tiveram muitas ideias. Falaram em criar-se umas etiquetas/placas que expliquem qual o tipo de livros de cada cor (isto porque os livros têm etiquetas de cores diferentes, consoante o tipo de livro que é e os alunos não sabiam disso, pensavam que era algo aleatório). Também mencionaram que, todos os meses poderia existir a **apresentação do livro** e do tema mais requisitado/lido pelos alunos. No final pensaram na existência de um **jornal escolar** que poderia ser sediado na biblioteca.” (Notas de terreno, 3 de dezembro de 2021)

8ºR (Curso de música)

“Disseram que era um local para ler livros, onde existe silêncio, onde podem “*buscar conhecimento*”, trabalhar e onde podem estar 100% focados nas tarefas que estão a realizar. Muitos responderam que **não gostam da biblioteca** porque não é atrativa, existem coisas a ser

melhoradas, no entendimento deles só é útil para quem precisa (por exemplo para quem não consegue ou não tem tempo de estudar em casa) e porque preferem estudar com os colegas num sítio onde possam fazer barulho. Em todas as sessões que realizei ouvi que não existem livros adequados para os estudantes mais velhos e em todas elas tentei mostrar-lhes um pouco da variedade de livros que há e a forma como estão distribuídos. Provavelmente não seria pior ideia realizar uma sessão de informação por todas as turmas para explicar o funcionamento da biblioteca, desde o horário de funcionamento a forma de se requisitar livros, para que todos saibam as informações necessárias à cerca da mesma. A grande parte deles disse que **não vai à biblioteca**, uma minoria disse que, por mês, vão lá 12 vezes (2 vezes por semana, mais ou menos). Quanto às **sugestões** querem uma maior variedade de livros, placas que expliquem os significados das etiquetas dos livros, **jogos de tabuleiro**, decoração mais atrativa na biblioteca, **computadores** é algo que para eles faz muita falta, **tardes de filmes** (deram até o exemplo de filmes adaptados de livros) e todos os meses ver qual foi a pessoa que leu mais livros e dar algum tipo de **recompensa para incentivar a leitura**.” (Notas de terreno, 6 de dezembro de 2021)

8ºR (Curso de dança)

“Estes estudantes comentaram que uma **biblioteca** é um lugar calmo, de respeito pelos outros, onde podem estar concentrados, confortáveis a ler ou a estudar, onde tem privacidade, uma grande variedade de livros e onde podem ajudar os outros. Quanto ao **gostarem ou não** da biblioteca da academia existiram muitos “mais ou menos”. Explicaram que acham a biblioteca um sítio com muita confusão, pouco confortável e pouco organizada. Sobre as **vezes que vão à biblioteca**, não vão e explicam que entram em aulas antes da biblioteca abrir e saem depois da mesma fechar (tendo em conta que o horário da biblioteca é das 9h30 às 18h30). As **sugestões** destes alunos variaram entre criar-se **mais conforto**, reorganizar os livros (para estas duas ideias acharam que podia criar-se um tipo de **voluntariado** assim os alunos poderiam participar desta

atividade), **votações para as escolhas dos livros adquiridos** pela academia e **decorar a biblioteca conforme a estação ou a época do ano.**” (Notas de terreno, 6 de dezembro de 2021)

9ºP

“Estes alunos disseram que uma **biblioteca** é um espaço para ler, estudar, ver filmes, um ponto de encontro, um local com uma diversidade de livros, um sítio de respeito e sossegado. A maioria disse-me que **não gosta da biblioteca** porque é pouco organizada, porque não tem computadores, é pouco confortável e tem muito barulho. **Durante um mês** aqueles alunos ou não vão à biblioteca ou só lá vão 1 vez. Deram como **sugestão** que existissem **computadores** na biblioteca, placas com os significados das etiquetas dos livros, **feirinhas que fizessem sentido** e no seguimento disto pediram para que fosse **avisado nas aulas a data da feira do livro**, se a mesma se realizar, porque a existência de cartazes só não chega porque eles não prestam grande atenção aos cartazes e podiam perder a data da realização da feira.” (Notas de terreno, 6 de dezembro de 2021)

9ºL e 9ºJ (Curso de dança)

“A **perceção deles sobre uma biblioteca** é que é um lugar silencioso, calmo para ler, estudar e procurar informações. É um local onde pode existir jogos lúdicos, onde podem requisitar livros e onde podem relaxar. A maioria destas alunas respondeu que **não gostava da biblioteca**. Ao explicarem porquê disseram que o ambiente lá criado não era o melhor e que não se sentiam bem-vindas quando lá iam, então deixaram de o fazer por completo. Perguntei quantas vezes, por mês, **lá se deslocavam** e variou entre zero a quatro vezes. Entre as **sugestões** delas falaram sobre existir algo a explicar o significado das cores e as regras da biblioteca. Mais uma vez querem **participar de algum modo na reforma da biblioteca**, podendo ser a inspecionar os livros para ver se devem continuar a uso, sendo criando algo para se colocar na biblioteca para criar um melhor aspeto e

*mais atrativo para eles. A última ideia que propuseram foi trazer-se **jogos de tabuleiro**.*” (Notas de terreno, 15 de dezembro de 2021).

Os questionários

Apresentarei agora as respostas recolhidas nos questionários online que facultei para recolha de informação junto dos restantes estudantes. De cerca de pouco mais de 200 estudantes, desde os 10 aos 13 anos, recebi respostas de 118, o que para mim foi considerada como uma quantidade robusta e bastante fiável. Este questionário continha as mesmas perguntas que foram realizadas no focus group aos estudantes mais velhos sendo que algumas delas correspondiam a perguntas fechadas apesar de noutras poderem ter liberdade para responderem como quisessem.

À primeira pergunta “*Explica, no teu entender, o que é uma biblioteca?*” temos respostas que variam desde o ser um espaço de estudo e leitura onde deve prevalecer o silêncio

“É um espaço onde se pode estudar e ler/requisitar livros de diferentes temas.

Para mim a biblioteca é um lugar onde deve se estar silêncio e ler livros e estudar.

Um sítio calmo não só para ler mas também para ficar a estudar sem um barulho em excesso.” (Retirado dos questionários)

Mas também respostas mais imaginativas como por exemplo:

“Onde podemos entrar noutro mundo através dos livros.

É a casa dos livros.” (Retirado dos questionários).

Esta pergunta foi colocada como forma de iniciar o questionário para também tentar perceber se eles sabiam minimamente o que era uma biblioteca e para que que a mesma servia.

A segunda pergunta iria ajudar-me a saber quais as percepções que os estudantes tinham da biblioteca pois era “*Gostas da biblioteca da academia?*” e aqui só podiam responder sim ou não dando o seguinte gráfico

2. Gostas da biblioteca da academia?

118 respostas

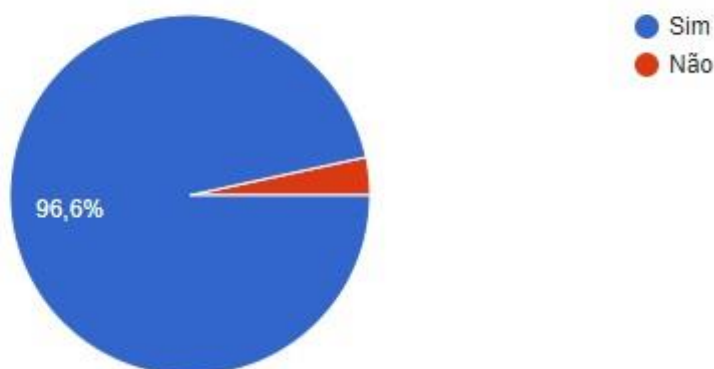


Gráfico nº1 – Gostas da biblioteca da academia?

Caso respondessem que não podiam de seguida dizer o porquê, sendo que só 4 pessoas é que responderam que não:

“Não gosto muito de ler.

Não gosto muito porque quase nunca posso utilizar lá o telemóvel nem tem livros bons.

Ainda não fui lá, pois não tive tempo e sou uma aluna nova ainda não conheço.” (Retirado dos questionários)

Na terceira pergunta os estudantes foram convidados a responderem “*Quantas vezes, por mês, vais à biblioteca da academia?*”. Sendo uma resposta aberta, cada um deles respondeu da maneira que mais lhe apeteceu. Indo de zero, raramente ou poucas vezes (17 respostas), houve estudantes a responder entre 1 a 5 vezes (71 respostas), mas também existiram estudantes que disseram que iam à biblioteca entre 10 a 16 vezes por

mês (14 respostas) e estudantes que afirmaram ir praticamente todos os dias (10 respostas).

Chegando à quarta pergunta, que se apresentou como uma questão aberta, em que pudessem dar a sua opinião, comecei a pedir a ajuda dos estudantes propondo “*Achas que a biblioteca deveria de ter*” e dei-lhes a escolher:

4. Achas que a biblioteca deveria de ter:



118 respostas

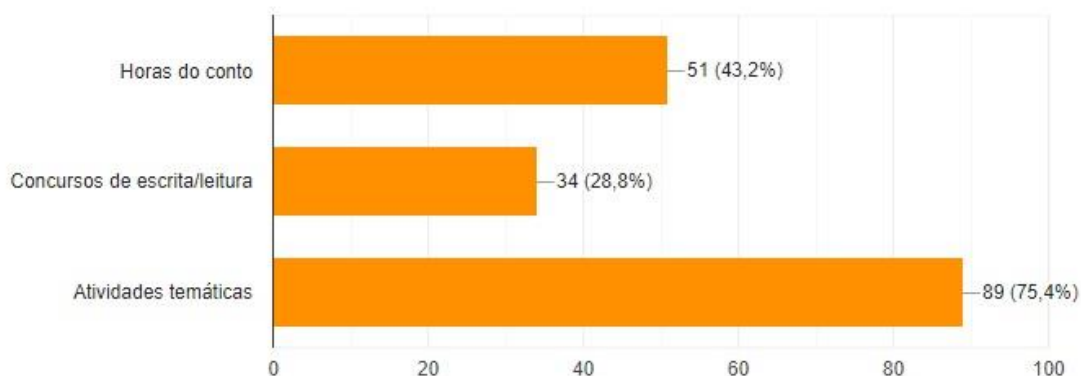


Gráfico nº2 – Achas que a biblioteca deveria ter

As opções de escolha que lhes proporcionei foram elencadas a partir de itens que eu tinha entendido serem boas atividades para desenvolver na biblioteca. Cada estudante podia assinalar mais que uma opção, dependente daquilo que o agradava mais. Os concursos de escrita/leitura tiveram 34 votos, as horas do conto tiveram 51 votos e as atividades temáticas arrecadaram o maior número de votos, 89.

Se na quarta alínea eu propunha opções para entender quais é que seriam mais apelativas para os estudantes, na quinta alínea peço para que cada um diga “*Para ti, como é que seria a tua biblioteca ideal? O que se poderia fazer lá, ou com os materiais de lá, para atrair mais a tua atenção? Deixa as tuas sugestões!*” onde recebi muitas respostas parecidas às que os alunos mais velhos já me tinham dado

“Ter mangás (livros japoneses).

Gosto de tudo mas se calhar podia ter mais alguns sítios mais confortáveis (como sofás).

Mais livros e uns tipos de computadores onde se podia fazer pesquisas para tpcs de pesquisa.

Acho que podiam haver horas onde passassem filmes didáticos.

Acho que deveria ter um cantinho de jogos de tabuleiro.” (Retirado dos questionários)

Outras que vieram complementar tudo o que até então eu tinha pensado

“Feira do Livro.

Ocasionalmente poderia haver a visita de um escritor para apresentar um livro da sua autoria.

Poderíamos ter um canto de leitura, excertos de contos e poemas afixados nas paredes e um canto da escrita com cadernos para nós escrevemos.

Poderíamos fazer uma hora em que um aluno ou até mesmo funcionário conta se uma história, apresentar um livro ou escritor...

Eu acho podia ter cartazes, para anunciar o livro mais lido do mês ou o livro aconselhável para cada mês.” (Retirado dos questionários)

E algumas sugestões que sendo um pouco mais irrealistas, mas não menos importantes, me fizeram lembrar que estava a tratar com crianças que gostam da liberdade que o mundo da fantasia lhes consegue proporcionar

“Ter um canto para todas as pessoas de todos os anos falarem das suas ideias sonhos e escreverem sobre eles, sem que ninguém julgue ou ria porque para mim a biblioteca é um lugar de respeito pela imaginação e a igualdade...

Era uma biblioteca muito colorida com aquelas máquinas de comida mas em vez de comida tinha livros para nós escolhemos qual queremos com música ao gosto, cães e gatos e peixes e pássaros e muitos animais com sofás em vez de cadeiras esta seria a minha biblioteca ideal.” (Retirado dos questionários).

Apoiada por diversas referências teóricas, entendi que as respostas que os estudantes me deram me ajudaram a formar a minha opinião em relação a uma biblioteca. Na sua essência esta terá sempre um lugar onde o sossego, a leitura e o estudo predominam, mas também pode ter momentos de interação pois com a evolução das tecnologias existem muito mais maneiras de expressar a arte da literatura seja por reprodução de filmes seja por exposições onde assim cada autor pode ter uma “*variada gama de recursos de comunicação*” (Cerdeira, 1977:36) para que as pessoas consigam melhorar as suas aprendizagens e as suas experiências.

Quanto a divergência de opiniões sobre a biblioteca da AMVP pode ser explicada da seguinte forma. Os alunos do segundo ciclo estavam pela primeira vez na AMVP enquanto educação formal, isto porque nos anos antecedentes ou ainda não tinha mudado de ciclo de estudos ou então tinham tido aulas em modo online devido à COVID-19. Com os estudantes de 7º ano os mesmos, quando frequentavam o 5º ano de escolaridade viram as suas aulas serem interrompidas no segundo período devido à mesma situação. Daqui concluo que nenhum deles tinha tido tempo verdadeiramente para terem conhecido uma biblioteca e as suas diferentes valências, e como não tinham uma opinião formada disseram que gostavam (estou a supor isto pois cruzo com uma resposta de muitos deles, que na pergunta seguinte que era porque não gostavam da biblioteca [que, por erro meu ficou como pergunta com obrigatoriedade de resposta para puderem avançar no questionário] muitos deles disseram que não tinham opinião sobre a mesma porque não a conheciam). Já os estudantes do 3º ciclo de estudos tinham tido oportunidade de conhecer a biblioteca nos seus 5º e 6º anos respetivamente e conseguiam formar melhor a sua opinião sobre a mesma. Isto explica o porquê de muitos afirmarem que gostam e outros tantos dizerem que não gostam de frequentar a mesma, mas já fundamentando as respostas na sua experiência prévia.

A maioria destes estudantes ia poucas vezes por mês à biblioteca sendo que muitos deles, especialmente os mais novos, iam somente para requisitar e entregar livros que precisavam para projetos que desenvolviam na sala de aula. Não se registava o hábito de uma permanência prolongada na biblioteca, só idas repentinas e breves.

“Durante a manhã que lá estive só entram lá crianças para devolver ou renovar livros e uns poucos que lá se mantiveram, mas que rapidamente saíam da mesma. Não sei quais seriam/foram os motivos deles, mas provavelmente se sentissem que tinham um lugar mais próprio se

manteriam lá por mais tempo. Claro que a biblioteca não é um lugar de convívio ou de muita confusão, mas pode ser um lugar de reflexão, debates e de aprendizagens mútuas.” (Notas de Terreno, 4 de outubro de 2021)

Como na altura da aplicação dos questionários as mentorias já tinham começado pude verificar que havia uma maior afluência à biblioteca e é por isso que existem tantas respostas registadas de 1 a 5 visitas por mês. Foi-me possível constatar que os diferentes professores tentavam fomentar a leitura nos seus estudantes, mas por outro lado percebi que não fomentavam a descoberta da biblioteca existente da academia. Se existisse, de facto, uma maior colaboração entre docentes e biblioteca podia-se potenciar uma

“(…) 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.” (Araújo, 2014:4).

Não senti que existisse um interesse e implicação pelo grupo de docentes na revitalização da biblioteca escolar da AMVP, o que não motivava os estudantes a deslocarem-se à mesma. Se este fosse entendido por muitos deles como um local que não lhes interessava era necessário utilizar truques que conseguissem atrair a atenção dos mesmos (Charlot, 2009:92).

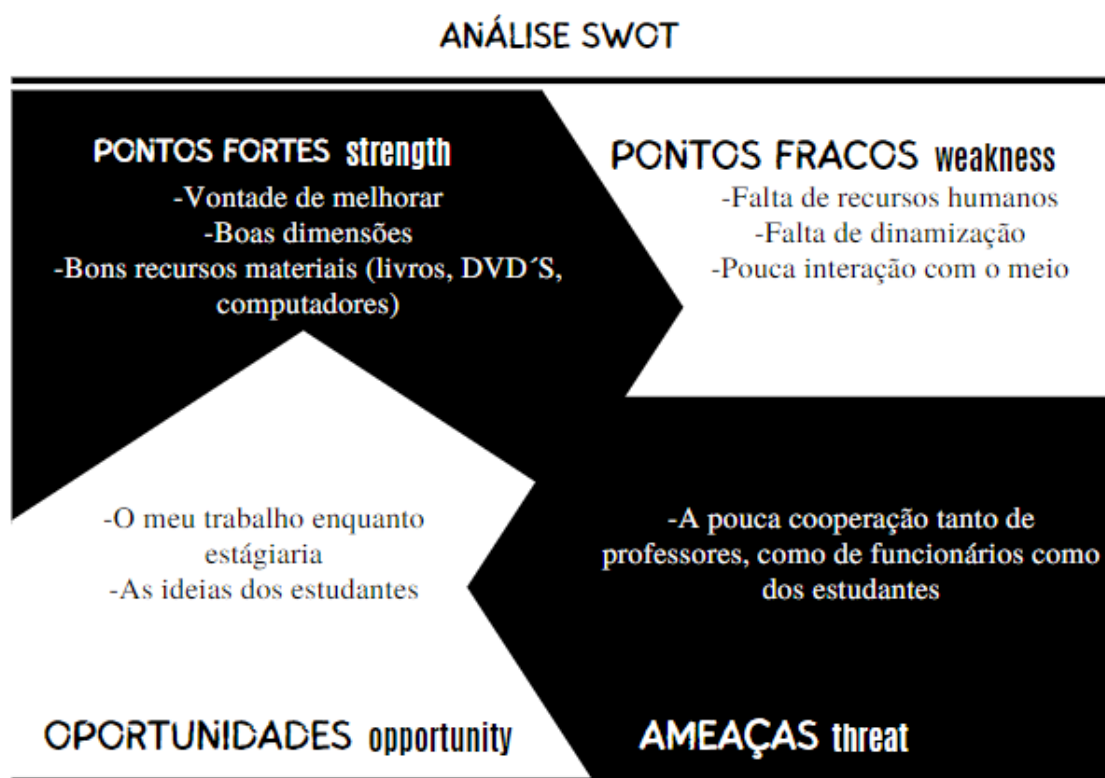
Como mencionei já anteriormente, com a junção das minhas ideias e das ideias que os estudantes sugeriram foi criado um documento com todas as ações que eu achei que tinham potencial de serem analisadas e apresentadas (Apêndice V). A isto podemos designar de avaliação *ex-ante* ou avaliação diagnóstica que

“Aplicada no início de um programa de intervenção, a avaliação ex-ante (Aguillar e Ander-Egg, 1992: 27-28), igualmente designada por avaliação diagnóstico (Beaudoin et al., 1986: 193-198), desenha o inventário das necessidades, dos beneficiários e dos recursos disponíveis. É um tipo de avaliação essencialmente descritivo, de planificação.” (Monteiro, 196:142).

A análise SWOT

Foi desta análise e posterior conversa com a Diretora da AMVP, professora coordenadora da formação geral e com a psicóloga que me supervisionou em que definimos o que era factível naquele meu estágio que surgiram as ações das tardes de filme e da feira do livro. Houve muitas outras ideias que foram classificadas como boas, mas que precisavam de uma maior planificação do que aquela que poderia haver. Para além disto, as mentorias foram um grande foco do meu trabalho.

Com todas estas informações que recolhi juntando aquilo que fui experienciando durante o primeiro período consegui compor uma análise SWOT. Utilizada primariamente para empresas, neste modelo expõe-se os pontos fortes, os pontos fracos, as oportunidades e as ameaças dos locais que estivermos a analisar. Com o cruzamento deles podemos assimilar formas de evoluir ou modificar o ambiente



Quadro nº1 – Análise SWOT do espaço da biblioteca da AMVP

Desta parte da minha intervenção retirei como poderia ter sido o sentido do meu caminho naquele espaço: dever cativar os estudantes. Se queremos estudantes mais interessados na arte da leitura e com maiores capacidades de pesquisa temos de lhes dotar

de ferramentas para isso. Ora, no meu entender, mostrar-lhes todas as potencialidades de um local como a biblioteca escolar é um bom primeiro passo para esse processo.

“La escuela ha de alentar la búsqueda de investigación documental, ha de facilitar a los estudiantes los mecanismos y las herramientas para que ellos mismos sean capaces de acceder a la información y puedan dirigirla de un modo creativo y riguroso hacia su interior de manera que lo aprendido sea asimilado de un modo inteligente, significativo y duradero. Pero no podemos olvidar que la biblioteca escolar ha de estar abierta hacia el exterior, ha de comunicarse de un modo decidido y entusiasta con otras instituciones sociales que pueden aportarle otros recursos y a las que puede enriquecer.” (Osoro, 2000:3).

Querendo ser um recurso educativo mais desafiante para todos os seus estudantes, a escola tem de utilizar todas as ferramentas que entenda que melhor se adequem para o conseguir. A biblioteca, como parte integrante da oferta educativa na escola, não é exceção. Por isso usar livros e filmes para reforçar aprendizagens não é nada de novo, antes pelo contrário, tendo sido mencionado por exemplo por Basil Bernstein em 1970.

“A escola procura transmitir um saber que não é o do senso comum – isto é, um saber público realizado através de várias “meta-linguagens”. Este saber é aquilo a que chamei universalista. Contudo, tanto implícita como explicitamente, a escola transmite valores e a moralidade que os acompanha, que afetam os conteúdos e contextos da educação. Fazem-no estabelecendo critérios de conduta aceitáveis para alunos e professores. Estes valores e esta moral também afetam o conteúdo do saber educativo através da seleção de livros, textos e filmes, e através de exemplos e analogias usadas para facilitar o acesso ao saber público (significações universalistas).” (idem:37).

Por esta razão pedi aos docentes que dessem ideias de filmes que ilustrassem e clarificassem alguns conteúdos disciplinares da matéria que fora abordada dentro da sala de aula pois sei que por vezes não lhes é possível, devido às limitações de tempo, terem estes momentos de concretização com os estudantes. Utilizando o tempo livre que os mesmos tinham e que passavam na academia (havia estudantes que ficavam mais de duas horas na escola após o término das suas aulas) podiam, a partir das atividades da

biblioteca, relembrar conceitos, fatos ou até ir aprendendo com os seus pares em conversas fomentadas para o mesmo.

5.2 – A Avaliação (como a sentimos)

Devemos intervir a partir de uma visão emancipatória para a nossa ação profissional com a comunidade em geral, e com a comunidade educativa em particular, procurando facultar aos outros diferentes instrumentos para que os mesmos consigam dar seguimento ao que juntos iniciaram quando o especialista se retirar. No meu caso sempre soube que, naquele momento, não havia ninguém na escola disponível para acompanhar a biblioteca sem ser eu. Sendo assim, e porque a avaliação da minha ação sempre andou a par do trabalho que eu realizava, obriguei-me a refletir numa junção de “trabalhar com” e “trabalhar em”, tentando perceber junto da comunidade os pontos que gostavam de ver “resolvidos” e esforçando-me por “resolvê-los” com eles, mas partindo sempre de mim a implementação das ações e a proposta de reflexão sobre as mudanças efetuadas.

As conclusões a retirar em momentos de avaliação podem dividir-se segundo dois modelos, o objetivista e o subjetivista. Quando analisamos a avaliação por mim desenvolvida podemos ver que a mesma se identifica com uma mistura de ambos pois recorro quer a um quer a outro em diferentes momentos do meu trabalho. Compreendendo o que já aqui descrevi atrevo-me a dizer que estou numa junção de objetivista com subjetivista. Acredito nisto porque o modelo objetivista sugere-nos uma avaliação que foi encomendada e o modelo subjetivista leva-nos para uma avaliação em que os avaliadores participam no contexto, em que querem compreender os processos e os resultados dos mesmos.

“Esta perspectiva assume a subjetividade (intersubjetividade) da avaliação como dimensão essencial, em combinação com os aspectos objetivos da vida e das ciências “duras”. As avaliações que se reduzem a testes objetivos ou a instrumentos semelhantes de paradigma exclusivamente objetivista, negam a subjetividade, afastando as reflexões e questionamentos partilhados dos avaliadores.” (Sobrinho, 2008:200)

O ponto principal não era avaliar uma produtividade ou eficácia de um serviço, o da biblioteca, mas sim de ser capaz de arranjar maneiras de tornar aquele espaço mais agradável e de o capacitar para uma ação mais ampla e desafiante do que a requisição de livros. Entendo isto porque, aquando da minha chegada não havia um serviço para poder ser avaliado, era um local quase que abandonado em que já ninguém tinha muito interesse.

Ao estar na biblioteca diariamente (entrei na instituição no primeiro período e só saí no último dia de aulas) e ao implementar diferentes dinâmicas na mesma, tornei-me parte integrante da instituição.

“No que respeita às finalidades, à avaliação interna são imputadas metas que permitem apreciar o modo como vão sendo desenvolvidas as acções, compreender aprofundadamente a realidade, melhorar o funcionamento da instituição, conhecer a sua eficácia, apreender modos de a otimizar, ser uma instância de mediação, quer para o seu interior, quer externamente.” (Terrasêca, 2001:115).

A frase anterior reflete aquelas que foram as finalidades que eu quis para o meu estágio e para a biblioteca em si. A minha presença e as minhas ações foram realizadas a pensar no melhor interesse da instituição e das pessoas que nela se encontravam. Mesmo que a minha ida tenha resultado de um convite à FPCEUP, toda a minha intervenção foi para honrá-lo e eu tive de perceber, dentro da biblioteca, aquilo que eu poderia fazer para melhorá-la. Na minha perspetiva, transformei uma avaliação que tinha tudo para ser uma avaliação externa

“A avaliação externa é realizada por avaliadores que não tiveram responsabilidade ou envolvimento nas actividades que estão a ser avaliadas. Os executores da intervenção e os beneficiários podem também ser envolvidos no processo, mas o principal objectivo é obter uma apreciação independente. Neste caso, a avaliação é realizada por um avaliador seleccionado pelas suas competências metodológicas e, geralmente, também pelos seus conhecimentos sobre o objecto da avaliação.” (K´Cidade, 2007:27)

numa avaliação interna onde me integrei na instituição, usei ajuda de quem já cá estava e participei nas avaliações que foram realizadas da biblioteca e das suas atividades.

O meu papel neste projeto de mentoria não esteve previsto no seu processo inicial e por esse fato não estive presente no desenho do mesmo, mas acompanhei-o desde o começo prático até ao final do ano. Pude constatar a importância deste ambiente de aprendizagem já que a *“evidência empírica tem reforçado a sua importância, demonstrando que a criação de ambientes de aprendizagem apoiantes, com ambientes, pessoas e oportunidades positivas contribui para a saúde mental e o desenvolvimento de competências (Portwood & Ayers, 2005).”* (Silva e Freire, 2014:165) o que foi algo que eu consegui verificar ao longo da sua jornada. Um trabalho de equipa que foi levado a bom porto devido às redes de comunicação, palavra-chave deste momento de aprendizagem, onde houve momentos em que a mesma estava a falhar, mas que tentamos ultrapassar

“Devido à evolução da pandemia e aos cada vez mais casos, a academia encontra-se também muito afetada por isto. Faltam professores e alunos, o que afeta todo o funcionamento normal de uma escola. Com esta situação notamos a necessidade de voltar a lembrar os alunos do programa das mentorias da importância de avisarem quando faltam para haver uma boa gestão da nossa parte. Queremos que eles se tornem mais responsáveis e como notei que havia esta falha de comunicação achamos melhor relembrar. Estamos também a tentar fazer um levantamento das opiniões dos mentores e dos mentorados para termos a noção daquilo que eles pensam e tentar fazer os ajustes necessários ou dar ferramentas para que eles mesmos arranjem as soluções para os seus entraves.” (Notas de terreno, 26 de janeiro de 2022)

Houve conversas, negociações e compromisso entre todas as partes envolvidas pois só assim se conseguiu chegar a uma boa gestão do projeto (Costa, 2003:1331).

“De facto, há estudos empíricos significativos que demonstram os benefícios da aprendizagem colaborativa e cooperativa entre pares (Ladyshefsky, 2006). Estes programas de intervenção, designados de mentoria por pares, ajuda de pares ou tutoria por pares, apresentam em comum a colaboração e cooperação entre pares e têm constituído uma prática integrante de diferentes instituições e níveis de ensino.” (Silva e Freire, 2014:166)

Este foi o tipo de mentoria adotado na academia, uma mentoria de pares onde estudantes mais velhos (ou mais avançados) ajudavam os mais novos (ou em ciclos anteriores) e pude testemunhar os avanços, não só em termos de matéria, mas também em termos de competências sociais que os estudantes participantes vivenciaram. Verifiquei que laços que de outra forma seriam muito difíceis de criar (devido a por vezes existir uma diferença de idades de cerca de 3 anos), naquele espaço de tempo puderam-se ir estreitando e melhorando. Ao criar os pares houve sempre em consideração não só as disponibilidades, mas também as características de cada estudante, pois é importante que o mentor e o mentorado tenham características em comum para ganharem a confiança um do outro o que lhes permite criar um espaço de mentoria produtivo e com respeito (Rhodes e DuBois, 2006:3). Das raras vezes em que isto não se verificou notou-se que tanto mentor como mentorado não estavam à vontade naquela situação e não usufruíram da experiência que estavam a viver nem retiraram vantagens positivas da mesma.

Durante a implementação do programa de Mentorias por duas vezes (nos finais dos períodos) realizei um documento em que expus aquela que era a minha apreciação do funcionamento do mesmo e dos seus participantes não podendo, contudo, usá-los no relatório pois se o fizesse estaria a expor dados de estudantes da AMVP, o que vai contra as questões do direito de confidencialidade e privacidade dos estudantes. Considero que esta ação se enquadra como sendo uma ação de monitorização porque a monitorização

“É, fundamentalmente, um processo interno, realizado pelos responsáveis pela execução do projecto ou programa e efectuado para apreciar o progresso em intervalos regulares na vida de um projecto ou programa.”
(K´Cidade, 2007:17).

Com isto conseguimos, em equipa, ir repensando todos os aspetos que estavam a correr menos bem e desenvolver procedimentos para tentar melhorá-los no período seguinte. Não foi só nestes momentos mais formais de balanço que esta reflexão existiu, quando eu avaliava algum comportamento que podia ser alvo de melhoramento eu entrava em contacto com os professores para revermos toda essa situação em conjunto, sempre com vista à melhoria da eficácia do projeto e ao aumento do bem-estar de mentorados e mentores.

Não esquecendo as diversas atividades que consegui realizar, sem dúvida que as Tardes de filmes não tiveram os resultados que eu esperava, mas o sucesso da Feira do

livro surpreendeu-me. Se nas tardes de filmes não vi grande interesse pela comunidade em geral, na feira do livro, após alguma insistência minha, os estudantes mostram-se mais que prontos a participar.

“De acordo com as conclusões do estudo realizado por Houle et al. (2005) as pessoas diferem no que respeita a que motivações para o voluntariado são as mais importantes para si e também na percepção das ações que melhor satisfarão as suas motivações pessoais. Os voluntários preferem as tarefas que julgam satisfazer os seus mais importantes interesses de voluntariado. Compreendemos as razões que levam os indivíduos a participar em atividades de voluntariado nas áreas para as quais se sentem mais motivados.” (Oliveira, 2014:25)

A verdade é que nesta altura a biblioteca já se tinha tornado um local mais partilhado por eles e quem participou como voluntário já era um visitante da biblioteca. Foi-me possível perceber o interesse suscitado pelas atividades da biblioteca e a constatação de motivação para com a biblioteca e para com o seu desenvolvimento.

6° Capítulo

6º Capítulo – Em jeito de conclusão

“Como será o olhar que se deve ter sobre uma biblioteca / Qual será o olhar que se deve ter à cerca de uma biblioteca? Será a de um lugar normativo, onde não pode existir barulho, onde se consulta e requisita livros, onde se estuda e onde se realizam trabalhos? Ou será que pode ser isso tudo, mas também um local onde a aprendizagem é feita de uma forma divertida e mais atrativa para as crianças/jovens? Eu acredito que a segunda opção é viável e até a mais produtiva. Uma biblioteca onde não exista algum tipo de interação com os estudantes e com a restante comunidade não conseguirá cumprir o seu grande objetivo: o de promover a leitura e ajudar a melhorar a mesma e a escrita. Acredito que um Especialista em Educação seja uma mais-valia para este local pois poderá compreender todas as suas potencialidades e formas de elevá-las ao máximo. Gerir uma biblioteca deve ser um trabalho de equipa, onde todo o corpo escolar deveria estar envolvido para que os mesmos possam usufruir de um espaço pensado por eles e para eles. Nem sempre esta é a realidade e as bibliotecas escolares acabam por ser um sítio monótono, sem vida. Encontrar maneiras de promover a literacia pode ser desafiante, especialmente quando tratamos com estudantes mais velhos, mas é necessário equacionar ideias que instiguem a leitura nos seus cotidianos.”

(Notas de terreno, 15 de outubro de 2021)

Estes meus pensamentos, registados logo no início do meu estágio, refletem aquilo que eu hoje continuo a pensar sobre o potencial da biblioteca escolar e o papel que a mesma pode desempenhar. Pode ser um lugar que, sem uma boa orientação, pode tornar-se local “fantasma”, mas que tem todas as possibilidades em tornar-se um dos locais escolares mais atrativo para (quase) todos os estudantes. Um local “fantasma” por ser um local sobre o qual os jovens da AMVP não tinham sequer opinião formada, mas que poderia vir a tornar-se um local bem diferente e marcado pela sua dinâmica e a fazer com que muitos viessem a gostar dele.

Utilizando um olhar crítico sobre o meu neste estágio e o percurso da própria biblioteca posso afirmar que existiram aspetos que se desenvolveram como eu idealizei,

mas que noutros aspetos não foram tão conseguidos. Falando em primeiro lugar daquilo que podia ter sido melhorado posso apontar o facto da biblioteca ser muitas vezes ocupada para ensaios de instrumentos em horário de pleno funcionamento desta e comprometendo a sua função. Esta situação ocorreu variadas vezes, ao que me diziam porque não havia outro lugar disponível e por isso o recurso à biblioteca. Ora, como estas ocupações imprevistas, perturbavam o normal funcionamento da biblioteca, obrigavam-me a reorganizar todo o plano previsto para aquele dia pois tinha de encontrar salas que se encontrassem disponíveis para poder deslocar-me para lá com os alunos envolvidos no projeto das mentorias e outros que quisessem procurar um lugar para estudar ou realizar os trabalhos de casa.

De registar que a falta de colaboração por parte de alguns docentes não ajudava à implementação das ideias por mim propostas. A título de exemplo, da segunda vez que organizei a feira do livro decidi ir falar em pessoa às salas de aula, tendo já enviado a informação por email aos docentes Diretores de Turma. Quando inquiridos os jovens perguntando-lhes se os mesmos já sabiam desta atividade que havia sido adiada por uma vez, constato que a grande maioria das turmas me responde que não. Isto levou-me a pensar que a mensagem não estava a ser passada mesmo que aquela atividade fosse de interesse geral para a comunidade escolar. Convoquei a ajuda das professoras que lecionavam a disciplina de Língua Portuguesa, mas nenhuma me respondeu ou veio ter comigo para falarmos sobre a feira. Estas transformações requerem a colaboração de todos para que a mudança seja efetiva e esta mudança parecia não ser desejada por todos.

Focando-me nos aspetos positivos deste tempo na AMVP posso dizer que sinto prazer em registar que houve uma grande diferença quanto à afluência de estudantes à biblioteca. Mesmo os estudantes mais velhos, que até então nem se lembravam que aquele espaço existia, começaram a frequentar mais a mesma e a interagir com o espaço, requisitando livros e dando ideias. Também me foi possível organizar livros que se encontravam ainda por catalogar e assim puderam estar disponíveis para a toda a gente.

Avaliando a minha própria postura, penso que poderia ter sido, por vezes, mais insistente quando me queria fazer ouvir. Estando num espaço que me era desconhecido e em que maioritariamente só convivía com os estudantes (eram raras as vezes que alguém do corpo docente fosse à biblioteca) passei um bocado despercebida por entre os professores, mas posso afirmar que perante os estudantes que acolhia na biblioteca pude percecionar uma mudança na forma como passaram a olhar para a biblioteca. Acredito

que este deve ser o papel de alguém que está interessado em promover a influência de numa biblioteca, seja um professor bibliotecário, quer seja um especialista em CE.

Existem vários olhares negativos sobre esta figura que tem sido rotulado e caricaturado ao longo do tempo como:

- “• *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.” (Todd, 2011:7)*

Mas não tem necessariamente de ser assim. A figura que se encontrar a assegurar uma biblioteca terá sempre de se mostrar aberta à comunidade, às ideias da mesma, à mudança e a evolução pois só assim vai ser possível cativar a atenção dos mais jovens “(...) 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.” (Araújo, 2014:3).

Pessoalmente este estágio trouxe-me o desenvolvimento de aprendizagens que vão para além do campo profissional contribuindo também para o meu desenvolvimento no campo pessoal. Foi-me possível colocar em prática algumas das técnicas que recolhi ao longo dos anos, tanto da licenciatura como do mestrado em CE, especialmente quando me foi pedido para levar a cabo uma ação de formação com adultos, onde assumi o lugar de formador, um papel onde tentei através de práticas de socialização planificadas (Lesne, 1984:35) procurei sensibilizar terceiros, mas também pôr à prova a minha atitude de escuta resiliente e de atenta paciência e de, ainda, fazer pensar a minha atitude e forma de estar quer entre os mais novos quer entre os mais velhos.

Em modo de conclusão quero transmitir a convicção de que um especialista em CE pode estar preparado para o desenvolvimento de muitas valências e competências e de assumir diferentes respostas profissionais devido à sua formação de carácter polissémico e multidisciplinar, que lhe permitem se assim o entenderem, como neste caso, a dar vida a uma biblioteca que não se encontrava aproveitada. Seja como primeiro cuidador da mesma, seja como apoio qualificado ao trabalho de um professor bibliotecário, este especialista em ciências da educação pode tornar-se útil e relevante para que a instituição escolar reconheça que uma biblioteca tem de ser vista como, mais do que um armazém de livro, um polo de dinamização cultural que torne significativas muitas das aprendizagens desenvolvidas nas unidades curriculares e previstas ser desenvolvidas na escola como tão bem define o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória.

A formação humanista que se deseja para que tenhamos indivíduos mais conscientes do seu papel no mundo pode passar pela biblioteca escolar se esta for pensada e entendida pelo conjunto de atores educativos como um polo de desenvolvimento cultural da escola e que seja transversal às várias valências da escola constituindo-se assim como um precioso auxílio que alunos e comunidade educativa possam ter ao seu dispor.

Referências Bibliográficas e Webgrafia

- ALVARADO, Lusmidia e GARCÍA, Margarita (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Sapiens: Revista Universitaria de Investigación, (9), 187-202.
- AMADO, João (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- ARAÚJO, Helena (2014). *Biblioteca escolar e trabalho colaborativo*. Lisboa: Rede de Bibliotecas escolares.
- AUSUBEL, David P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. Nova York: Holt, Rinehart and Winston.
- BAPTISTA, Isabel (Coord,) et al. (2014). Instrumento de regulação ético-deontológica: Carta Ética. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- BARDIN, Laurence (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BOAVIDA, João e AMADO, João (2008). *Ciências da Educação: Epistemologia, Identidade e Perspectivas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- BERNSTEIN, Basil (1970). *A educação não pode compensar a sociedade*. Stoer e Grácio (org.), Sociologia da Educação II, Lisboa: Horizonte (1982).
- BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BOURDIEU, Pierre (2001). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Editora vozes, 693-713.
- CAPUCHA, Luís M. A. (2008) “Etapas do planeamento (de um projecto) e respectivos critérios de avaliação” in Planeamento e Avaliação de Projetos. Guião prático. DGIDC, Ministério da Educação, pp. 17-27; 47-50.
- CERDEIRA, Theodolindo (1977). *A biblioteca escolar no planeamento educacional*. Revista de Biblioteconomia de Brasília, 5(1), pp. 35-43.

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston (2000). *O questionário na pesquisa científica*. Administração online, 1(1), 25.

CHARLOT, Bernard (2009). *A escola e o trabalho dos alunos*. Revista de Ciências da Educação, (10), 89-96.

CHARLOT, Bernard (2016). *A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber*. Revista Brasileira de Educação 11(31), 7-18.

COSTA, Jorge Adelino (2003). *Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção*. Educ. Soc., Campinas, 24(85), pp. 1319-1340.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia (2008). *Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico*. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, 2(4), p.01- 13, Sem II.

Decreto-Lei nº 9/79 de 19 de março. *Diário da República: No 65/1979 – I Série*. Assembleia da República, Lisboa. Consultado a 28 junho de 2022 (11H47). Disponível em <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/9-1979-383221>.

Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República: No 237/86 – I Série*. Assembleia da República, Lisboa. Consultado a 26 maio de 2022 (14H40). Disponível em www.dre.pt.

Decreto-Lei nº 152/2013 de 4 de novembro. *Diário da República: No 213/2013 – I Série*. Assembleia da República, Lisboa. Consultado a 11 de julho de 2022 (16H27). Disponível em <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/152-2013-504756>

DURKHEIM, Émile (2001). *As regras do método sociológico*. Lisboa: Editorial Presença.

FERNANDES, Domingos; Ó, Jorge; FERREIRA, Mário (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico*. Lisboa: Direcção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

FERREIRA, Elisabete (2017). *Em volta do governo das escolas as autonomias são credíveis?* In LIMA, Licínio C. e SÁ, Virgínio (Orgs.) *O governo das escolas:*

Democracia, controlo e performatividade (pp. 42-59). Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.

FRANCO, Maria Laura P. B. (2005). *Análise de conteúdo*. Brasília: Liber Livro Editora.

GALEGO, Carla e GOMES, Alberto A. (2005). *Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação*. Revista Lusófona de Educação, 5(5), 173-184.

HARDING, Sandra (1986). *The science question in Feminism*. Nova York: Cornell University Press, 15-29.

HENNINK, Monique M. (2014). *Focus Group discussion: Understanding qualitative research*. New York: Oxford University Press.

IFLA/UNESCO. (1999). *A Biblioteca Escolar no Ensino-Aprendizagem para todos*. Manifesto da Biblioteca Escolar. Retirado de <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf> (consultado a 31/10/2021 às 16H20)

LESNE, Marcel (1984). *Trabalho pedagógico e formação de adultos* (tradução de Helena Domingos, do original em francês de 1977). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LUÍS, Andreia Patrícia Oliveira (2011). *Psicomotricidade e Mentoria – Estudo de Impacto de Programa de Formação de Apoio Entre-Pares na Promoção do Desenvolvimento Pessoal, Social, Qualidade de Vida e BemEstar em Crianças do 1º Ciclo*. Tese de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.

LUKES, Steven (1975). *Émile Durkheim, his life and work: a historical and critical study* (pp.226-237). Inglaterra: Penguin Books, LTD.

MARTINS, Cátia; RITA, Aida; VALE, Ana; LÚCIO, Carla; SILVA, Carla; DIOGO, Cláudia; ARROIO, Eduarda; AMEIXA, Germana; BANDEIRA, Manuel; ROSA, Marta; CERCAS, Rita; VIEGAS, Salvadora; MARQUES, Sónia (2022). *Programas de Mentoria: Orientações para Psicólogos da Educação*. Faro: Universidade do Algarve.

MJELDE, Liv (2020). *Experiência e significado de mentoria: da abordagem socrática à nova ciência da aprendizagem*. Boletim Técnico do Senac, 46(2), pp. 6-23.

MONTEIRO, Alcides (1996). “A avaliação em projetos de intervenção social: reflexões a partir de uma prática”, in Sociologia, problemas e práticas, metodologias de avaliação nº22, Lisboa: ISCTE, pp. 137-154.

NASCIMENTO, Leandra e CAVALCANTE, Maria (2018). *Abordagem quantitativa na pesquisa em educação: investigações no cotidiano escolar*. Tempos e Espaços em Educação, 11(25), 251-262.

NEVES, José António de Matos Esteves (2019). *Escolas artísticas especializadas e sua didática como fatores determinantes da educação*. European Review of Artistic Studies, 10(1), pp. 43-55.

OLIVEIRA, Soraya (2014). O Voluntariado na Promoção da Leitura na Biblioteca Escolar. Tese de Mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.

OSORO, Kepa (2000). *Biblioteca escolar y hábito lector*. Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, (2), pp. 21-30.

PINTO, Ermelinda Rosa Coragem Penado Rodrigues (2013). *A participação intergeracional nas atividades da biblioteca escolar*. Dissertação de mestrado, Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.

POPKEWITZ, Thomas (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid, Mondadori, 1988, capítulo II, pp. 61-88.

PROETTI, Sidney (2018). *As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo*. Revista Lumen-ISSN: 2447-8717, 2(4).

REGULAMENTO INTERNO, consultado no Site da AMVP: <https://www.amvp.pt/>

RIBEIRO, Fernanda (1996). *Biblioteca: novos termos para um velho conceito*. In Vários (Eds), *Da memória do mundo* (pp. 29-32). Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Biblioteca Central.

Roteiro de Acompanhamento e Avaliação de Projetos de Intervenção Comunitária (GPS) (2007). Lisboa: Equipa K´CIDADE.

QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, LucVan (1995). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva – Publicações.

RHODES, Jean e DUBOIS, David (2006). *Understanding and Facilitating the Youth Mentoring Movement*. Society for Research in Child Development 10(3), pp. 3-19.

SIMÕES, Francisco e ALARCÃO, Madalena (2011). *A eficácia da mentoria escolar na promoção do desenvolvimento socioemocional e instrumental de jovens*. Educação e Pesquisa, 37(2), pp. 339-354.

SILVA, Ana Cristina Cunha (2011). *Breve abordagem da Literacia da Informação no contexto da Biblioteca Escolar*. Projeto final, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

SILVA, Augusto Santos e PINTO, Madureira José (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

SILVA, Eliana e FREIRE, Teresa (2014). *Programas de mentoria e promoção do desenvolvimento positivo de adolescentes*. Revista Portuguesa de Educação, 2014, 27(1), pp. 157-176.

SILVA, Sofia Marques (2011). *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo. Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis* (pp.116-119). Porto: Edições Afrontamento.

Site da RBE: <https://www.rbe.mec.pt/np4/6.html> (consultado dia 31/10/2021 às 19H35).

Site da AMVP: <https://www.amvp.pt/> (consultado dia 5/02/2022 às 22H23).

SOBRINHO, J. D. (2008). “*Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação*” in Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, V.13, n. 1, pp. 193-207.

TERRÂSECA, Manuela (2001). “*Avaliação externa – do controlo do sistema à avaliação institucional*” in Avaliação de sistemas de formação. Contributos para a compreensão da avaliação enquanto processo de construção de sentidos, Porto: FPCE UP, dissertação de doutoramento, pp. 114-130.

TODD, Ross (2011). *O que queremos para o futuro das bibliotecas escolares*. Lisboa: Rede de Bibliotecas escolares.

TRINDADE, Rui e COSME, Ariana (2010). *Educar e aprender na escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

UNICEF (1989), Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos.

YOUNG, Michael (2007). *Para que servem as escolas*. Educação & Sociedade, 28(101), 1287-1302.

Apêndices

Apêndice I – Disposição da biblioteca antes







Apêndice II – Disposição da biblioteca depois







Apêndice III – Caixa de materiais



Apêndice IV – Diário de mentorias

 ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO	Ano letivo: 2021/2022				
Mentor: _____					
Mentorado: _____					
Diário de Mentorias					
Data e Hora	Objetivos da sessão	Recursos utilizados	Avaliação do trabalho realizado (pelo mentor e pelo mentorado)	Planificação da sessão seguinte	Observações ou dificuldades encontradas

Apêndice V – Planificação de atividades

Atividade	Explicação
Mentorias	O programa de mentorias consiste numa ajuda entre pares sendo o mentor um aluno mais avançado e o mentorado um aluno com dificuldades. Serve como tutorias para ajudar a consolidar matérias, para criar hábitos de estudo ou para ajuda nos trabalhos de casa.
Concurso de escrita	Todos os estudantes poderiam se inscrever com obras que já tenham escrito ou escritas com o propósito do concurso. Existiria um júri que elegeria as 3 obras que mais se destacaram (ou então 1 por cada ano de escolaridade) e depois os seus autores fariam uma breve apresentação das mesmas na biblioteca para os restantes colegas.
Workshops	Workshops realizados por professores da academia ou de fora (por exemplo sobre métodos de estudo, de escrita criativa, de leitura). Pode-se fazer uma “sondagem” pelos alunos para perceber quais são as suas áreas de interesse e se são possíveis de realizar.
Feira do livro	Com a ajuda da antiga professora que tratava deste assunto (se a mesma se encontrar disponível) voltar a organizar uma feira do livro na biblioteca com o intuito de mostrar e para que, tanto alunos como professores, possam comprar livros. Fazer uma feira de livros reutilizados, onde seria a comunidade escolar a doar os livros para venda.
Aula de português/cidadania na biblioteca	Uma vez por mês a aula de português poderia decorrer na biblioteca onde os estudantes poderiam ler um livro, ou parte dele, e no final leriam um excerto em voz alta para toda a turma. Isto é uma forma de treinar a leitura e a leitura em voz alta.
Correio dos sonhos	Colocação de um correio na biblioteca para que os alunos possam escrever as sugestões que queiram para a biblioteca.

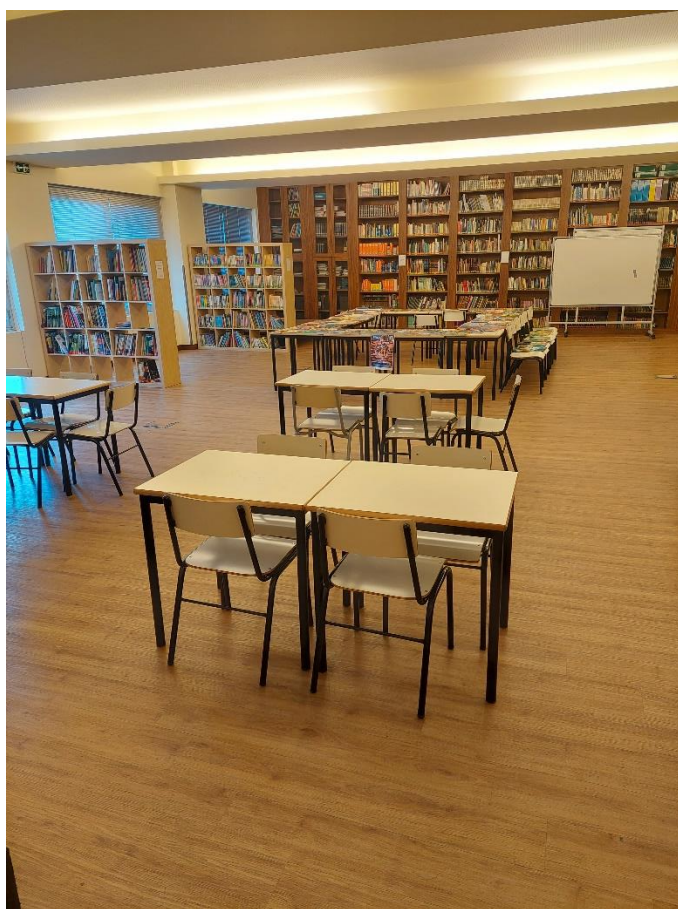
Tardes de filmes	Duas tardes por mês (terça e quarta-feira) exibição de dois filmes que tenham algum significado, que façam alusão a matérias que estejam a dar ou simplesmente de diversão.
Peças de teatro	Utilizar companhias de teatro ou serem os próprios alunos a dar vida a alguma peça que tenham trabalho nas aulas.
Autores	Convidar autores para virem falar um pouco com os alunos. Convidar por ciclo de estudo (5º/6º ano e 7º/8º/9º ano).
Apresentação mensal do livro mais requisitado	Ver os registos e perceber qual foi o livro mais requisitado naquele mês e afixá-lo na biblioteca.

Apêndice VI – Planificação das tardes de filmes

Mês e dia	Horário	Filme/Documentários/Curta-metragem	Sinopses (+ sites onde eu encontrei o filme legendado)
2 março	13h30 – 18h30	1. “O clube dos Poetas Mortos” (Dead poets society) & 2. “Favores em cadeia” (Pay it forward)	1. https://filmesonline.org/assistir-sociedade-dos-poetas-mortos-online-gratis O novo professor de Inglês John Keating é introduzido a uma escola preparatória de meninos que é conhecida por suas antigas tradições e alto padrão. Ele usa métodos pouco ortodoxos para atingir seus alunos, que enfrentam enormes pressões de seus pais e da escola. Com a ajuda de Keating, os alunos Neil Perry, Todd Anderson e outros aprendem como não serem tão tímidos, seguir seus sonhos e aproveitar cada dia. 2. https://superflix20.com/assistir-a-corrente-do-bem-online-gratis Tudo está em ordem na vida de Eugene Simonet, professor de Estudos Sociais. Cada camisa, cada lápis, cada pessoa estão no seu próprio lugar. Arlene McKinney é uma mãe sozinha que sofre de alcoolismo e trabalha em dois sítios ao mesmo tempo, num bar de strip-tease e num casino, para poder criar o seu filho Trevor.

			No início do ano letivo, Eugene, dá à sua turma, à qual pertence Trevor, o seguinte trabalho: analisem o que está mal no mundo que vos rodeia e tentem mudá-lo. Mas, será que se pode mudar as pessoas?
		Hachiko	
		Milagre da sala 7	
		7 pounds	
		The diary of Anne Frank	
		O rapaz que prendeu o vento	
		Uma luta desigual	
		O menino do pijama às riscas	
		Catweazle (sugestão professora de Alemão)	
		Favores em cadeia	
		A vida é bela	
		Wonder	

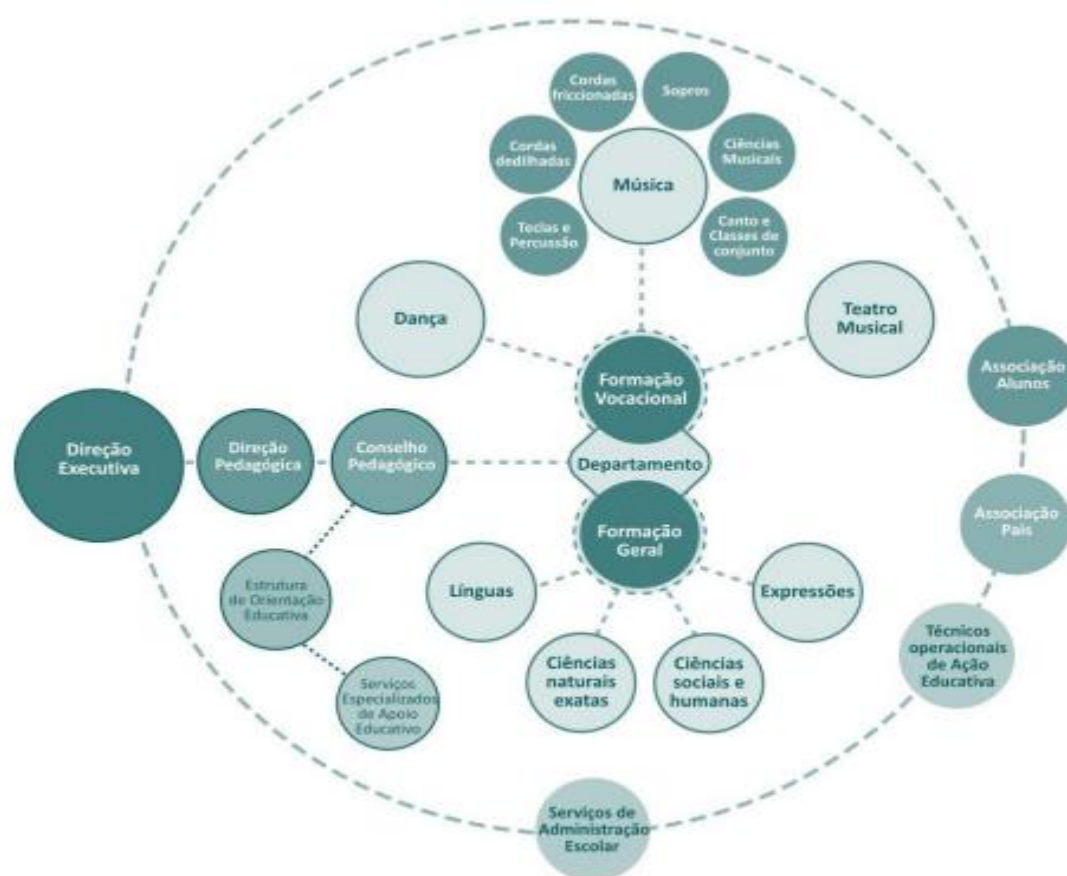
Apêndice VII – Feira do livro





Anexos

Anexo I – Organograma AMVP



Anexo II – Lista de alunos que requisitaram livros

[illegible]

Anexo III – Recibo de requisição de livro

Recibo de requisição/devolução

Nome: _____ Nº de leitor: _____

Título da obra: _____

Autores: _____

Editora: _____ Nº de registo: _____

Data de requisição: _____ Data de devolução: _____

Assinatura da funcionária: _____

Data de devolução: _____

Nota: O período de requisição não pode exceder 5 (cinco) dias úteis: se o utilizador não devolver a obra requisitada dentro do prazo limite ser-lhe-á aplicada uma coima no valor de 50 (cinquenta) cêntimos por cada dia de atraso.

 GOVERNO DE
PORTUGAL

Ministério da Educação
e Ciência

Anexo IV – Folha de requisição de material

[illegible]

Anexo V – Ficha de inscrição de mentor e de mentorado



PROGRAMA DE MENTORIAS



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PINHEIRO

FICHA DE INSCRIÇÃO – MENTOR

Nome: _____

Ano e Turma: _____

Qual é o teu principal objetivo para queres participar neste programa como mentor?

Quais as disciplinas em que te sentes mais à vontade para apoiar os mentorados?

Sugestões para o funcionamento do programa

HORÁRIO PRETENDIDO

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
14h00 - 14h45					
15h00 - 15h45					
16h00 - 16h45					
17h00 - 17h45					

Ser Mentor é uma responsabilidade e um grande compromisso!

A continuidade no programa depende da tua assiduidade, atitude e interesse demonstrado.

Assinatura do(a) aluno(a)

Pela equipa responsável

Rua do Cruzeiro, 49
4405-855 Vilar do Pinheiro
T + 351 227 110 249
F + 351 227 162 349
geral@amvp.pt
<http://www.amvp.pt>



Rua do Cruzeiro, 49
4405-855 Vilar do Paraíso
T + 351 227 110 249
F + 351 227 162 349
geral@amvp.pt
<http://www.amvp.pt>

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									



PROGRAMA DE MENTORIAS



FICHA DE INSCRIÇÃO – MENTORADO

Nome: _____

Ano e Turma: _____

Qual é o teu principal objetivo para queres participar neste programa como mentorado?

Podes selecionar uma ou mais opções.

- ☐ realizar trabalhos de casa
- ☐ estudo aprofundado das disciplinas: _____
- ☐ desenvolver métodos de estudo
- ☐ outro: _____

Rua do Cruzeiro, 49
4405-855 Vilar do Pinheiro
T + 351 227 110 249
F + 351 227 162 349
geral@amvp.pt
<http://www.amvp.pt>

Sugestões para o funcionamento do programa

HORÁRIO PRETENDIDO

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
14h00 - 14h45					
15h00 - 15h45					
16h00 - 16h45					
17h00 - 17h45					

O Programa de Mentorias exige o nosso compromisso.

A continuidade no programa depende da tua assiduidade, atitude e interesse demonstrado.



REGISTO DE PRESENCAS



Rua do Cruzeiro, 49
4405-855 Vilar do Paraíso
T + 351 227 110 249
F + 351 227 162 349
geral@amvp.pt
<http://www.amvp.pt>

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
P/F									

DIA									
-----	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo VI – Poster informativo das “Tardes que te fazem sonhar”



Anexo VII – Poster informativo sobre a Feira do livro

