
A Biblioteca na(s) Escola(s): de um Desnecessário Passado a um Futuro Cheio de Esperança?

ANA MARIA PESSOA

1. Nota prévia

EM primeiro lugar gostaria de saudar esta iniciativa do Grupo de Trabalho de Documentação e Informação escolar da Associação de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas. O Grupo fora criado com o nome de Grupo de Trabalho das Bibliotecas Escolares mas, devido a problemas vários (alguns dos quais eu assumo pessoalmente) nunca conseguiu realizar aquilo que foram os objectivos para ele definidos à data da sua criação.

No ano de 1995 e, graças ao empenho pessoal do dr. Pina Falcão, actual presidente da Associação e do trabalho incansável de Maria José Vitorino, ambos aqui presentes, foi então possível reanimar o Grupo que passou a ter outra designação: Grupo de Documentação e Informação Escolar.

A mudança de nome não é um factor de pouca importância e não foi pacífica; de facto, as pessoas que então passaram a integrá-lo compreenderam que hoje a anterior designação pouco se coadunava com o que se pretende que sejam/com o que são as unidades documentais existentes em muitas das escolas do nosso país.

Como se pode ler no Plano de Actividades... da BAD, para o ano de 1995, a realização deste Encontro (que agora se inicia) era já o grande objectivo deste «novo» Grupo de Trabalho. Devo, por isso, saudar a Comissão Organizadora, agradecer o convite que me foi feito para aqui estar e desejar o maior sucesso a esta primeira iniciativa do Grupo.

2. Introdução

Nesta altura em que passam apenas dez anos sobre o início da minha actividade na área das bibliotecas escolares gostaria de partilhar, com todos os participantes, algumas das reflexões que, sobre elas, fui produzindo. O tempo de que disponho é escasso para tão grande tarefa. Não quero ser cansativa mas preciso de definir certos aspectos fundamentais uma vez que tenho mais dúvidas do que certezas e estou mais preocupada em ver estes dias não como um tempo depois do qual tudo fique dito/esclarecido mas como um espaço/ /tempo privilegiado de discussão que permita a todos e a cada um(a):

- compreender melhor o sistema educativo em que vivemos,
- reflectir sobre o lugar que ocupam as unidades documentais na Escola
- conhecer outras pessoas que têm os mesmos problemas e saber como os enfrentam/já ultrapassaram,
- estabelecer laços de cooperação possíveis.

Sendo assim, gostaria de vos apresentar agora o esquema do que pensei que poderia ser a minha contribuição para este Encontro:

1. Reflexão sobre o tema escolhido para o Encontro
2. Breve resumo do contexto em que se integram as bibliotecas escolares e outras unidades documentais
3. Situação actual: contradições e evolução possível

3. A Biblioteca na(s) escola(s): de um desnecessário passado a um futuro cheio de esperança?

3.1. Advertência

O Grupo de Trabalho de Documentação e Informação Escolar definiu a realização deste Encontro com seu objectivo principal para o ano de 1995. Na altura foi assumido que se pretendia «sensibilizar o poder político, as estruturas de topo do Ministério da Educação e as Direcções das Escolas para a gravidade da situação destas unidades nas escolas portuguesas e para a sua importância enquanto recurso educativo».¹

No desdobrável que publicita esta iniciativa pode ler-se que o objectivo (único) é o de «promover a reflexão sobre o papel e o lugar da Documentação na Escola».

Parecem-me ser dois objectivos importantes e um Encontro para a sua discussão não teria sido possível há dez anos atrás. Não tem qualquer relação com o que se poderia (ou não) ter feito com o anterior governo. A razão reside noutra lugar: nessa altura (como talvez ainda hoje...) passou a ser possível, de uma forma mais coerente, questionar o espaço que se atribuía à biblioteca escolar nas práticas pedagógicas tradicionais. Sobre este ponto farei, mais adiante, uma análise mais pormenorizada.

No folheto que se está a analisar são vários os destinatários que se apontam:

- «responsáveis de bibliotecas escolares e outras unidades documentais do ensino oficial ou particular/cooperativo
- técnicos BAD de bibliotecas públicas ou outras instituições que desenvolvam trabalho com as escolas
- docentes e alunos dos Cursos de Ciências Documentais
- professores/educadores interessados»

Chamo a atenção para este pormenor porque, com a minha comunicação, pretendo sobretudo falar como uma professora que se encontra entre pares. Espero não vos cansar demasiado com «pormenores» históricos e pedagógicos mas estes aspectos são fundamentais para que se possa bem compreender o papel das bibliotecas, mediatecas e centros de recursos no actual contexto educativo.

3.2. Modelos pedagógicos e unidades documentais — breve apreciação histórica

A tendência para recuar até ao mais longínquo passado de qualquer problema é naturalmente mais forte em quem, como eu, tem uma formação inicial na área da História. Neste caso, como noutros, parece ser muito importante que se saiba qual a origem do(s) problema(s) que hoje afectam as bibliotecas e outras unidades documentais existentes nas escolas portuguesas.

O modelo pedagógico predominante nas nossas escolas foi, durante várias décadas aquele a que por maior comodidade se tem chamado de tradicional. Quase todos nós conhecemos, na prática, a forma como se definia/funçiona(va):

Uma política educativa que pretendia cidadãos que se integrassem com facilidade na sociedade em que tudo estava previsto, em que o modelo

taylorista da organização da produção também era aplicável à escola. Como refere Rui Canário,² a organização do currículo obedecia a uma lógica disciplinar compartimentada, a organização do tempo escolar obrigava a que cada aluno fosse submetido a um mesmo horário ao longo de todo o ano sendo a distribuição diária igual desde o início ao fim do respectivo ano lectivo.

Os espaços privilegiados eram a sala de aula onde se encontravam grupos de alunos com certas características previamente definidas (de uma forma mais ou menos objectiva mas nem sempre explícita). Nesses espaços, a distribuição dos alunos era feita de forma a que não fosse privilegiada a relação entre eles: pretendia-se sobretudo que, ao colocá-los voltados para o professor, fosse este reconhecido como sendo «o» recurso educativo mais importante. O professor era suposto ser o detentor de toda a informação necessária/ensinar tudo o que o aluno deveria aprender, de uma forma repetitiva. A memória era a capacidade mais importante a promover nos alunos.

Esta forma de estar na sala de aula privilegiava também o processo individualizado de relação com a informação: não só os alunos eram desvalorizados nos seus saberes como cada professor geria a «sua» disciplina sem ter em conta o que outros, em áreas afins, poderiam trabalhar com ele.

Não admira pois que não se aceitasse facilmente qualquer inovação que se pretendesse introduzir quer na Escola quer no estabelecimento de ensino ou até na sala de aula.

Todos os outros equipamentos existentes na Escola eram secundários face ao espaço sala de aula ou organizavam-se em função daquela.

É aqui que podemos então referir a biblioteca escolar, como um desses equipamentos que supostamente deveriam auxiliar o professor na sua tarefa diária...

Certas leis em vigor após a criação dos liceus e escolas técnicas em Portugal, em fins do século XIX como se sabe, tinham já disposições relativas ao funcionamento das bibliotecas. Iremos aqui referir algumas assim como aquelas disposições que, para as bibliotecas escolares, foram publicadas a partir dos anos 40 deste século.

Tendo em conta que, na maior parte das escolas, o modelo pedagógico não diferia muito da breve e talvez nem sempre exacta caricatura feita anteriormente, há que perceber então qual era nesse modelo o lugar concedido à biblioteca.

No Dec. de 17 de Novembro de 1836, ela aparece como um estabelecimento auxiliar de ensino. Num decreto de 31 Março de 1873 recomenda-se que a biblioteca dos liceus, esteja aberta no período da manhã e da tarde, em dias lectivos e num Regulamento para as escolas industriais, datado de 1888³

pode ler-se que a biblioteca desses estabelecimentos seria pública e poderia eventualmente estar aberta à noite e em dias santificados, se fosse necessário.

Naquele mesmo decreto de 1873 se determina que o professor responsável seria um efectivo.

Pelo decreto 4799 de 12 Nov. 1918 o professor responsável é «equiparado» a director de instalações e deve catalogar e conservar as obras que encontra na biblioteca, para além de aconselhar os alunos nas suas leituras. Deverá receber, por isso, uma gratificação correspondente a 2 horas de lição semanal.

O decreto 6286 de 19 Dez. 1919 autoriza o director do estabelecimento onde se localiza a biblioteca a fazer algo que, ainda hoje, em certas escolas e até em algumas situadas na capital deste país, é proibido: autorizar o empréstimo a pessoas estranhas ao estabelecimento de ensino!

Já no período pós-1926, o decreto mais importante para a biblioteca escolar é o n.º 36 508 de 1947 porque estabelece, entre outras, se seguintes medidas:

- os livros e publicações periódicas devem ser «escrupulosamente seleccionados»
- autoriza a leitura domiciliária
- a biblioteca deve ter um catálogo (vulgo ficheiro) de autores e assuntos
- os livros devem ser classificados
- deve existir um livro de registos
- deve ser feita a «estatística» das requisições

No decreto 37029, de 25 de Agosto de 1948, recomenda-se que haja um empregado «menor» na biblioteca se o movimento o justificar (certas escolas ainda hoje, por outras razões, cumprem bem esta determinação...) e que a biblioteca, como as visitas de estudo e a Mocidade Portuguesa, seja considerada uma actividade circum-escolar.

Como se vê por tudo o que fica dito, a biblioteca escolar, naquele modelo pedagógico, não tinha outra função senão a de apoiar a actividade do professor. Porém, tal apoio estava sempre À MARGEM da sua actividade lectiva na sala de aula. Não se prevê que a biblioteca seja um local outro que não aquele onde os alunos poderão ir, eventualmente, para aprender «mais do mesmo» que o professor já ensinou na(s) aula(s).

Cada disciplina passa muito bem sem ela uma vez que os grandes objectivos do ensino não têm em conta a promoção de outras capacidades do aluno para além da memória e da capacidade de repetição dos conteúdos ministrados nas aulas e avaliados em sessões especialmente «organizadas» para o efeito: os testes.

Com as alterações introduzidas no nosso sistema educativo com a «Reforma Veiga Simão», no final dos anos 60/70 parecia que outro poderia vir a ser o papel das bibliotecas nas escolas. Desde então para cá e, sobretudo após o 25 de Abril de 1974, criaram-se as condições para que, quer no sistema de ensino, quer nesta área da biblioteca escolar, alguma coisa se modificasse.

No modelo anterior, consequência de uma evolução das concepções pedagógicas duma sociedade que, apesar de tudo, acreditava na escola, esperava-se que ela fosse um veículo de transmissão de saberes básicos que apetrechariam o indivíduo para toda a vida. O curriculum existente nas escolas deveriam ser um factor de homogeneização e pedia-se ao professor que levasse os alunos a serem um «espelho» daquilo que a sociedade esperava deles.

Hoje o modelo da organização taylorista da sociedade está mais do que ultrapassado nas empresas e essa desadequação reflecte-se também na escola uma vez que a sociedade exige cada vez mais trabalhadores activos, participativos, dinâmicos, capazes de se adaptarem rapidamente a condições de trabalho diferentes e a escola não consegue responder a esses pedidos.

Sobretudo nos anos 80 assistiu-se a uma crise da «pedagogia da acumulação» e a escola que «dava títulos como se era marquês» (Gérard Malglaive) vê-se incapaz, por vezes, de compreender o que se passa à sua volta. Porquê?

No que diz respeito a Portugal convém salientar que andamos à procura de um «norte» para a educação desde há vários anos a esta parte. A questão não se coloca, nesta área, na falta de bons técnicos mas na falta de definição de que sociedade se quer (se pode) ter, que política se quer fazer em Educação, etc. etc.

Hoje assiste-se a uma crise geral do Estado centralizado e por isso a profissão docente também é posta em causa uma vez que, em Portugal, essa profissão se construiu apesar de tudo, «numa relação privilegiada com o Estado»⁴

A problemática centralização/descentralização pode parecer uma questão de somenos importância mas é fundamental no que diz respeito aos professores porque virá redefinir o papel que o estado deve ter não só na formação mas também na função docente. Segundo João Barroso⁵, há tarefas de que o Estado se não pode demitir como:

- concepção/definição da política global para o sistema
- coordenação e avaliação do sistema
- distribuição de fundos

Porém, hoje a Educação tem que ser alvo de uma definição de uma política gerida de outra forma, com outras estratégias.

Sendo assim, outros papéis estão reservados para a Escola, para os currículos e para todas as áreas que podem ajudar a alterar a situação de algum desencanto que se vive nas escolas. É sobre estas questões que me debruçarei com alguma rapidez para, seguidamente, voltar ao papel que devem ter as unidades documentais na Escola actual.

3.3. Situação actual — rápida caracterização

3.3.1. *Papel da Lei de Bases do Sistema Educativo para «edificar» outra escola*

Uma escola assim definida exige que haja coerência entre o que se pede a quem nela trabalha e o que se lhe dá. Em 1986, por alargado consenso, foi possível ter pronta aquela que é talvez a legislação mais importante para o sector da Educação: a Lei 46/86 de 14 de Outubro ou mais vulgarmente conhecida por Lei de Bases do Sistema Educativo.

Para o tema do nosso Encontro e, em especial para esta comunicação, interessam sobretudo os artigos 2.º, 7.º e 9.º em que se define, respectivamente, o que:

- se quer que os cidadãos sejam («respeitadores dos outros e das suas ideias, abertos ao diálogo, capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram...)
- devem ser os objectivos para o ensino básico secundário.

O capítulo IV, sobre Recursos humanos define, no art.º 30.º, os princípios gerais sobre a formação de educadores e formadores, refere na alínea e) que a formação deve assentar «...em práticas e metodologias afins das que o educador e o professor vierem a utilizar na prática pedagógica». Finalmente no capítulo V — Recursos materiais encontramos as alíneas b) e f) que têm em conta as bibliotecas e mediatecas escolares e os designados «centros regionais de recursos educativos...» depois de apresentar, na alínea a) os manuais escolares como primeiro recurso material.

Esta pequena referência à LBSE não vai ser exaustiva porque já outros o fizeram [cf. Rui Canário e outros⁶] e eu também⁷ em textos até directamente ligados com os problemas que se colocam às unidades documentais das escolas, sejam elas bibliotecas, mediatecas ou centros de recursos. Importa

aqui reter que esta definição de uma política, mesmo numa sociedade descentralizada compete ao Estado mas este não o pode fazer como tem sido o exemplo português: de uma forma casuística, ao sabor de necessidades mais ou menos não planificadas/avaliadas e sobretudo sem o apoio/formação dos técnicos e professores que seria suposto aplicarem essa mesma Lei. Do problema da formação dos agentes de ensino falarei mais daqui a pouco uma vez que é aí que me parece residir agora o grande desafio que as Escolas (e dentro delas, as unidades documentais) enfrentam.

3.3.2. Papel do curriculum nesta escola

Se a sociedade portuguesa já definiu uma Lei para a Educação, ela é em grande parte concretizada através da «criação/aplicação» de um (ou mais) currículo(s). Em todas as sociedades a tentação para dominar a escola e os currículos é sempre grande. Essa tendência é mais evidente em países que, como o nosso, têm uma grande tradição centralizadora.

Mesmo nestes casos, o currículo nacional resulta sempre de compromissos e cedências entre os diferentes poderosos da sociedade. Cada currículo tem sempre uma ideologia subjacente (mesmo que não muito expressa) e nunca é inocente. O que se passa em Portugal não difere da situação de outros países. Todos conhecemos as tentativas que, com mais ou menos êxito, foram feitas no passado para conferir certo «estatuto» a certas disciplinas em detrimento de outras (quem não se lembra do peso de Português e Matemática face a Educação Física e Música?). Se hoje se quer uma sociedade como a que está definida naquela que ainda é a nossa Constituição temos que começar logo por pôr em causa (ou não...) a existência de um currículo igual para todos. Afirmamos insistentemente que todos somos diferentes, que caminhamos (estamos) numa sociedade democrática mas depois, nas escolas, queremos que TODOS utilizem, com sucesso, o mesmo currículo...

3.3.3. O papel da Escola actual

Para grande número de pedagogos, o modelo tradicional de Escola anteriormente referido está decadente. Ela tem de deixar de ser o espaço organizado para o professor ensinar, para ele gerir os saberes que quer que os alunos adquiram. Tal questão não é recente uma vez que os teóricos da Educação Nova já na altura apresentaram alguns dos pilares em que deve assentar esta alteração.

Em Portugal defendeu-se este modelo já antes e logo após o 25 de Abril mas nem sempre tem sido fácil executar as mudanças que durante tanto tempo vigoraram (e deram «bons» resultados...).

Nesta Escola outra pretende-se que:

— os alunos sejam mais autónomos

- procurem, utilizem, produzam informação quer a partir dos conhecimentos que já possuem quer através de uma atitude investigativa constante.
- desenvolvam o espírito crítico, sejam intervenientes

— os professores deixem de ser «o» recurso educativo para passarem a «um» recurso, entre outros

- levem os alunos a centrar mais os esforços num processo de aprendizagem mais ligado aos processos de pesquisa do que à reprodução de conhecimentos
- sejam menos gestores de espaços de ensino e mais organizadores de espaços de aprendizagem,
- sejam o reflexo da heterogeneidade da sociedade na escola
- mediadores entre os alunos e a terrível quantidade de informação que circula
- conheçam e usem instrumentos de investigação e olhem a sua prática como algo possível de ser avaliado constantemente, etc.

Tudo isto implica profundas mudanças:

- na organização curricular,
- na organização do tempo escolar,
- no tipo de metodologias utilizadas,
- na relação que se estabelece entre as várias disciplinas em cada escola
- em relação do poder (ministério) com o sistema
- na relação do poder (gestão escolar) com o saber dentro do estabelecimento de ensino
- na relação que se estabelece entre o saber dos professores e o valor que se dá ao saber dos alunos
- na relação que os diferentes espaços têm entre si e as salas de aula
- na relação que a biblioteca escolar tem com a escola..., etc.

A escola com um determinante deste tipo já não existe: é que embora se construam escolas com designações, espaços, organização... semelhantes elas são todas diferentes entre si. É um erro crasso continuar a insistir uma vez que a prática bem nos mostra que escolas iguais, à partida, anos depois podem ter formas de estar diversas na sociedade. Este erro encontra-se frequentemente nas análises políticas que são feitas sobre as escolas uma vez que muitas medidas são tomadas, de uma forma centralizada, para o país todo, sem ter em conta que o que pode ser fundamental em certa escola é desnecessário noutra. Não se pode continuar a tratar, na escola, «...de forma igual públicos social e culturalmente diferentes»⁸.

Cada escola tem os seus problemas e deve resolvê-los da forma mais adequada. Como?

3.3.4. A Escola de hoje e a formação dos professores

A gestão de uma escola passa pela definição de uma estratégia de actuação que privilegie os recursos que há na escola e que os rentabilize da melhor forma. Nem sempre esses recursos são utilizados da melhor maneira, em todas as escolas. Não estamos já, como se viu, num mundo em que todos tenham que ter todos os recursos disponibilizados pelo poder central. Esta busca de uma solução para os problemas de cada escola é o que enfrenta o professor de qualquer grau/nível de ensino na época que atravessamos. Porém, em muitos casos, essa procura começa como resposta a uma insatisfação pessoal. Há quem desista logo aqui! Certas vezes encontramos outros que, como ele, procuram mudar mas sem pôr em causa o que os rodeia: fazem pequenas experiências na sua sala de aula, mais ou menos pedagogicamente fundamentados. Outros detectam um problema na escola (ex: a biblioteca...) e tentam desesperadamente responder aos colegas que com eles mantêm um diálogo de surdos. Outros aventuram-se um pouco mais e procuram formação no exterior para ver se conseguem superar os problemas do momento (através da participação em acções promovidas por centros de formação de professores ou de instituições de Ensino Superior). Nestes há também um grupo que, embora não tendo ainda desistido, procura mais formação científica para ver se é assim que consegue melhorar o seu desempenho...

Muitas vezes, os «projectos» de renovação assim surgidos mais não são do que pequenas peças que querem encaixar-se num puzzle mas que ninguém consegue fazer: é que muitos deles seguem uma lógica que ainda é herdeira da iniciativa individual, coerente com a forma privilegiada de trabalhar da escola tradicional!

Surgem assim escolas que, usufruindo de um espaço de autonomia que já conquistaram e que elas têm liberdade de usar, criam projectos que mais não são do que listagens de actividades a realizar mas nem sempre conhecidas do todo que compõe a escola (professores, alunos e pessoal administrativo). Estes projectos em que muitos professores se empenham dando o seu melhor, dado o seu carácter compartimentado, nem sempre são bem reconhecidos pela mesma escola que eles pretendiam melhorar! Podemos incluir aqui, a título de exemplo, os célebres PRODEP para a transformação de bibliotecas em mediatecas e centros de recursos e outros. Um projecto elaborado desta forma não resulta porque só vai continuar a política, que aqui se critica, de divisão dos saberes, dos poderes e da execução imposta que já existe nas escolas.

Cada escola pode e deve portanto, face aos objectivos que pretende atingir, elaborar o seu próprio projecto a partir do modelo da construção dos currículos, ou seja, através do equacionar dos vários consensos possíveis.

Há imensa liberdade e margem de manobra dentro da legislação para utilizarmos/adaptarmos o currículo às necessidades de cada escola e temos que protestar quando a administração central tiver a tentação de restabelecer «o que parece bem» (leia-se igual) para todas as escolas.

Para fazer tudo o que fica dito há que começar, talvez, por onde nunca houve ainda coragem: pela formação daqueles que são, no terreno, os agentes de todas as transformações: os professores!

Pode perguntar-se: formação, mais, em que áreas, para quê, como, etc?

Poderia apontar muitas razões mas a que mais me motiva é a que permitirá que as nossas escolas deixem *de continuar a fingir* que já há muito *ultrapassaram o modelo tradicional*.

Se se quer uma pedagogia que privilegie mais os processos em vez dos produtos, que contribua para a tal formação de cidadãos activos, democráticos e críticos... há que deixar que a inovação entre nas escolas e que os professores não receiem o trabalho em equipa, a partilha de decisões e responsabilidades e até, quem sabe, aceitem a gestão total das escolas, ou seja, colocando na mesma balança as questões pedagógicas, financeiras, etc. Se se exige ao professor mais do que aquilo que ele tem para dar sem reconhecer aquilo que ele faz, esse sistema arrisca-se a ter professores cumpridores mais prontos a desvirtuar/adaptar ao que já faziam antes aquilo que é novidade e que não lhes foi explicado/partilhado com eles. Em 1987, Manuel Ferreira Patrício⁹ afirmava que: «da correcta resolução do problema da formação dos professores decorre em larga medida o futuro da educação portuguesa. Essencial será que nada que tenha a ver com este problema se resolva sob pressão das circunstâncias, por difíceis que sejam... A excelência dos profes-

sores é a chave: com ela não se abrem todas as portas do sucesso; porém, sem elas conservam-se fechadas todas as portas do sucesso...».

Defendo que esta formação deve ser feita a partir da experiência/necessidades dos professores, «centrada na Escola», ou seja, reconhecer que esta tem muita experiência e que há que favorecer a reflexão crítica sobre aquilo que cada um faz e que todos querem. Há que ter cuidado porque essa formação já foi reconhecida pelo Ministério mas, uma vez mais, também aqui não se foi pelo caminho mais correcto mas pelo mais «visível»:

- para uma formação rápida, recorreu-se à Universidade Aberta
- para responder às necessidades de actualização pedidas pelos professores, instituiu-se a formação contínua obrigatória, etc. ou seja, sabendo-se que a formação é necessária optou-se por fazê-la mas com base em critérios que de pedagógicos pouco ou nada tinham;
 - não importa saber em que área é que o professor sente fragilidades; o que importa é obter os créditos com vista à mudança de escalão,
 - não se define uma acção pela extensão dos conteúdos mas pelo número de créditos que, com ela, se podem obter,
 - privilegiam-se acções que, ao contrário do que se refere na LBSE, promovem a compartimentação disciplinar, etc.

Esta lógica outra que não a das necessidades de formação reais dos professores foi inclusivé «assimilada» por alguns centros de formação de professores que a ela recorreram porque, de outro modo, se veriam impossibilitados de obter o necessário financiamento. As instituições de Ensino Superior com responsabilidades legais na formação contínua foram, em alguns casos, também «vítimas» dessa nova «moda», passando a oferecer cursos «à la carte», ou seja, mais preocupadas em mostrar o que podiam fazer do que em responder às lacunas que os professores realmente tinham. Este modelo está em crise e tem que ser substituído rapidamente pelo outro «centrado na escola», que parta das reais necessidades e problemas sentidos nos estabelecimentos de ensino e os resolva aí.

3.3.5. Onde estão então as bibliotecas, as mediatecas e os centros de recursos?

Depois de um discurso tão extenso como o que acabo de fazer há quem já esteja talvez a perguntar-se se não se terá enganado no Encontro...: parece

mais um Encontro de professores de diversos níveis de ensino do que um Encontro sobre Documentação e Informação na Escola: Bibliotecas, mediatecas e Centros de Recursos! Porém, ninguém se enganou: o problema é que sem previamente se definirem TODAS estas questões continuo a insistir que não é possível encarar, de uma forma *séria* as questões que se colocam a bibliotecas, mediatecas e centros de recursos.

Vejam os porquê.

A evolução tem sido enorme mas a maioria das bibliotecas existentes — não incluo aqui conjuntos de livros precariamente arrumados a que ainda há quem insista em apelar de biblioteca — não é ainda capaz de fazer algo diferente daquilo que sempre fez. Elas não são vistas como subsistemas integrados no sistema mais geral que é a escola por sua vez integrada noutra mais geral que é o sistema educativo deste país.

Elas deveriam sustentar outra prática pedagógica que não é ainda a que temos em todas as escolas, ou seja, ainda não se transformaram de forma a deixar de ser um depósito de informação caótica para serem local favorecedor do trabalho independente, da investigação, do encontro e troca de saberes, de prazer, de apoio aos professores na sua actividade de formação ou de trabalho, de promoção de outras competências que não as da memória e a de reprodução de discursos.

Aquele outro modelo pedagógico de que temos falado exige, como se pode ver nas escolas que há vários anos o praticam, uma definição muito correcta do que se entende:

- por biblioteca, mediateca, centro de recursos
- ser o tipo de competências a desenvolver na área da informação — primária e secundária
- ser o lugar que esse subsistema deve ter no sistema educativo em geral e em cada escola em particular
- ser o tipo de recursos que essas unidades documentais devem ter para cumprir os seus objectivos
- ser o tipo de problemas que a escola tem, e quer resolver, nesta área.

Para além de tudo isto há que encarar, de uma forma muito séria, as possíveis relações a estabelecer entre os muitos outros parceiros, que não professores, que trabalham neste domínio nas escolas. A título de exemplo referirei apenas o Ministério da Educação, o Conselho das Bibliotecas Portuguesas, a Associação de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas-BAD e as bibliotecas públicas. Estas entidades já tentaram, cada uma à sua maneira, muitas vezes procurando a colaboração, outras evitando-a, resolver algumas

situações mais complicadas. Mas não chega porque a maior parte das vezes mais não fizeram do que seguir o modelo da famosa «racionalidade técnica», ou seja, inventariaram os problemas a nível global, supuseram que as soluções poderiam ser iguais para todas as situações e aplicaram «alguns remédios». O problema é que as unidades documentais fazem parte dos organismos sociais vivos que são as escolas e que, tal como o nosso corpo, nem sempre o medicamento que faz bem a um paciente pode ser aplicado a outro doente, eventualmente até com os mesmos sintomas do primeiro.

Têm-se feito muitos pequenos cursos para animar bibliotecas — eu própria já participei em muitos — mas a questão é que se tem combatido de uma forma pouco eficaz, ou seja:

- deixa-se que um problema que é de toda uma escola e que se prende com o modelo pedagógico por ela seguido seja resolvido apenas parcialmente por aqueles professores que são mais entusiastas (como se vê que os professores não vão àquela unidade documental talvez haja uma forma qualquer de os lá levar...)
- deixa-se que esses professores definam toda a política a seguir para uma melhor rentabilização dos recursos documentais existentes nas escolas (como não há partilha de responsabilidades, os professores escolhem o que querem fazer da/na biblioteca, independentemente de se dizer que se vive numa democracia e da consulta que se possa fazer a outros professores da mesma escola e até... aos alunos e outros parceiros sociais)
- deixa-se que esses professores trabalhem isoladamente ou em pequenos grupos, nem sempre equipas, de forma a tratar a documentação que chega às escolas (passando horas intermináveis, isolados, e fazer não se sabe bem o quê uma vez que sempre alguém pede um assunto não é possível uma resposta em tempo útil uma vez que os catálogos estão mais arrumados por... autores e títulos)
- deixa-se que as actividades que se prendem com as unidades documentais sejam *marginais* a todo um projecto de escola, por ela elaborado e nela aplicado e avaliado.
- deixa-se que a maior parte das actividades realizadas por esses grupos de professores se desenrole completamente *à margem* da sala de aula (fazem-se muitas feiras do livro, conversas com escritores mas poucas actividades que ajudem o aluno a saber procurar, ler essa informação em diversos suportes, conhecer as formas de normalizar procedimentos bibliográficos...). Este facto é bem mais grave porque, embora se não faça, *não se assume* que a sala de aula ainda *não* é o local

privilegiado de uma prática de investigação/produção (se não há, no mercado, os documentos de que precisamos, porque não os construímos, seja em que suporte for?, porque não guardamos os documentos que a escola produz...)

- deixa-se que esses professores, muitas vezes sem qualquer preparação técnica passem muitas das suas reduzidas horas de trabalho nesta área a fazer tarefas que não sabem nem lhes compete fazer (registo, carimbagem, catalogação, cotação, arrumação...) em vez de se especializarem em tarefas que eles mais do que ninguém devem fazer (ex: indexação)

O desgaste provocado por este problema é mais do que evidente. As soluções são tantas quantas as escolas que os têm e as soluções individualizadas para eles encontradas em nada facilitam a vida de quem com elas trabalha. O exemplo mais evidente pode ser dado pela forma como em muitas escolas se pretendeu resolver o problema da informatização: procuraram-se soluções pensando-se que era assim que se iriam resolver as questões da biblioteca. Hoje há muitas escolas com diversas situações de chegada, trabalhando de uma forma que eu diria de «autista» porque a partilha de problemas/soluções possíveis só a posteriori foi encarada.

As unidades documentais de cada escola — sejam elas bibliotecas, mediatecas, centros de recursos — têm uma especificidade própria mas não podem/devem ser tratadas como se elas, por si, constituíssem um sistema autónomo.

Neste momento diz-se que o Ministério da Educação tem já criado um grupo de trabalho para estudar os problemas que esta área apresenta. Não sabendo quem o compõe, penso que não posso deixar de ter o máximo respeito por tal equipa. Esperemos só que não seja só constituído por professores ou só por bibliotecários mas que integre também investigadores da área das Ciências da Educação: é que temo que mais uma vez se deixem de lado questões como a de como se aprende hoje, o que é saber, o que é viver numa sociedade da informação, o que é a realidade portuguesa em termos de modelos pedagógicos existentes, etc. Espero também que não sejam partidários do modelo da já referida racionalidade técnica embora o tema sinceramente uma vez que, o actual Ministro da Cultura, em entrevista ao programa *Acontece*, em 29 de Novembro do ano passado, revelou que estaria a ser pensada a criação de uma rede de bibliotecas escolares... Com o panorama que temos, tenho a certeza de que aquilo que foi talvez bom para a leitura pública não o seja para as unidades documentais dos estabelecimentos de ensino não-superior existentes neste país... O tempo o dirá.

Muito haveria ainda para dizer mas não me posso alongar mais. É urgente que usemos bem os dias de que dispomos para aprofundar estes e outros temas com eles relacionados. Tenho medo de não vos ter trazido certezas mas não estaria a ser honesta se não vos colocasse alguns dos problemas que sinto/sei existirem nesta área tão apaixonante da Pedagogia da Documentação e das unidades documentais da Escola contemporânea.

Notas

¹ ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS — Plano de Actividades 1995. Lisboa: BAD, 1995, ponto 5.3.1.

² CANÁRIO, Rui — O Estabelecimento de ensino no contexto local. In *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa: Educa, 1992. p. 57-85.

³ GARRAIO, Isilda — Bibliotecas escolares: situação actual e perspectivas. Lisboa, 1994. 2 v./ Tese de mestrado apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

⁴ NÓVOA, António — [Intervenção na Mesa Redonda sobre Políticas de governo institucional da educação escolar e a nova dialéctica municipalização/autonomia das escolas na educação básica: a problemática portuguesa e a experiência brasileira, realizada em Lisboa, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 21. Nov. 1995].

⁵ BARROSO, João — [Intervenção na Mesa Redonda sobre Políticas de governo institucional da educação escolar e a nova dialéctica municipalização/autonomia das escolas na educação básica: a problemática portuguesa e a experiência brasileira, realizada em Lisboa, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 21 Nov. 1995].

⁶ MEDIATECAS escolares: génese e desenvolvimento de uma inovação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994. 138 p.

⁷ PESSOA, Ana Maria — A Biblioteca escolar: organização para uma pedagogia diferente do 1.º ciclo do Ensino Básico ao final do Ensino Secundário. Porto: Campo das Letras, 1994. 114 p.

⁸ CANÁRIO, Rui — O Estabelecimento de ensino no contexto local. In *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa: Educa, 1992. p. 57-85.

⁹ PATRÍCIO, Manuel Ferreira — A Formação dos professores à luz da Lei de Bases do Sistema Educativo. Lisboa: Texto, 1987. 63 p.