

BIBLIOTECAS E ESCOLAS

Um pouco de história

CAROLINE RIVES

Desde a década de 1960, os setores infantis nas bibliotecas municipais cresceram consideravelmente, tanto qualitativa quanto quantitativamente. De simples canto arrumado de modo mais ou menos rudimentar em espaços destinados a adultos (com os problemas de coabitação que isso implica) ou de lugar de experimentação pedagógica isolada, a biblioteca para crianças tornou-se um elemento indispensável e autônomo de qualquer projeto de biblioteca pública, a ponto de ser por vezes criado antes ou sem a biblioteca de adultos, sob a pressão de grupos mais bem estruturados: o meio escolar, por exemplo. Seu território foi individualizado, sua organização pensada, os acervos foram consideravelmente desenvolvidos, sendo cada vez mais objeto de uma atenção minuciosa, e especialmente de uma reflexão original foi conduzida sobre o que convinha fazer a esse respeito.

Suas práticas foram imediatamente confrontadas com as do ambiente escolar. As duas instituições têm como objetivo colocar as crianças em relação com os livros, permitir o domínio da leitura e promover o gosto de ler. Portanto, foi necessário que os bibliotecários para crianças definissem qual era a originalidade de sua atividade, para demonstrar a necessidade de uma instituição mais recente, menos universalmente disponível que a escola, e que sofre (ou goza do privilégio) de não ser compulsória.

Recusando-se a se reduzir à função de um simples distribuidor de livros, ela afirmou um papel diferente do da escola. Com efeito, os bibliotecários para crianças saídos de um meio próximo ao dos professores, escolheram com frequência esse caminho, a partir de uma crítica da escola. Eis a definição que Bernadette Seibel dá sobre isso: "Embora reconhecendo a função primordial da escola a que deve o seu público, [a biblioteca] deixou-lhe o papel de transmitir os códigos linguísticos e o domínio da escrita e especializou-se na significação do ato de ler. (1).

A escola e a biblioteca se observam frequentemente, com desconfiança, inspiram-se cada vez mais uma na outra, não podem mais ignorar-se. Suas evoluções não são mais paralelas. A escola descobriu que suas práticas pedagógicas e, em particular, algo tão fundamental quanto o aprendizado da leitura, tinham que ser posto em questão em um mundo em mutação. Os sintomas que são referidos como "iletrismo" ou "fracasso escolar" colocaram-lhe contra a parede. Ela deve renovar as maneiras de fazer as coisas ou pelo menos colocar em pauta essa renovação. O domínio da leitura é, em toda parte, tido como a chave para a inserção em um mundo econômico e social, onde os decifreadores desajeitados são condenados à inutilidade profissional.

A escola toma consciência de que a aprendizagem é feita também fora dela e, especialmente, dentro da família. Se sozinha a escola é impotente para compensar as desigualdades sociais (fato que ela não admite sem relutância e dor, porque se baseia em uma ideologia escrupulosamente igualitarista), deve, então, encontrar em outras instituições apoio para realizar sua missão educativa, tanto por motivos humanísticos (ir em direção de uma sociedade mais justa) quanto por razões econômicas (fornecer mão de obra qualificada para um mundo de trabalho que não precisa mais de mãos-de-obra, mas de técnicos).

A biblioteca infantil está no cruzamento dos caminhos. Agora, ela deve se situar claramente no campo educacional e no cultural. Ela não pode continuar a reivindicar sua generalização e seu reconhecimento pelos diversos atores sociais (escolas, autoridades locais, outros setores culturais, etc.) - que está prestes a se tornar realidade-, e manter a ficção de um espaço de liberdade e prazer intemporal, sem constrangimentos e sem compromissos, que tudo pode para um pequeno número. Ela deve adotar uma visão realista do que pode oferecer, mantendo a originalidade de sua contribuição, sob pena de ser reduzida ao papel de provedora de serviços para uma instituição mais poderosa. Notemos de passagem que este problema não é exclusivo das bibliotecas municipais, mas é encontrado no campo geral das bibliotecas públicas cujo pessoal recebeu formação comum. A relação entre bibliotecários das crianças nas bibliotecas centrais de empréstimos (BCP) e a escola levanta questões semelhantes.

A tentação de escapar da escola colide com a impossibilidade de contorná-la, caso se queira criar outra coisa além de séries de pequenos guetos confortáveis. A colaboração obrigada, mas reticente, provocada pelas bibliotecas, já que é no seio da escola que se encontram os grossos batalhões de crianças, poderia ser substituída por uma cooperação mais positiva fundada em objetivos mais bem definidos e respeitando a identidade e a contribuição específica de cada um dos parceiros.

Essa afirmação poderia parecer utópica e voluntarista, logo parecer palavras vazias se a Educação Nacional não tivesse evoluído profundamente nos últimos anos. Cada vez mais, um professor que sai da Escola Normal conhece bem o suficiente ou está ansioso para conhecer a literatura infantil, sabe o que a biblioteca infantil pode oferecer-lhe, é incitado ao menos pelos textos produzidos por suas autoridades de supervisão, para trabalhar em parceria.

A descentralização aumentou o envolvimento dos órgãos de poder regional na definição de uma política pedagógica. Des doadores simples de recursos, os poderes públicos tornam-se atores do desenvolvimento cultural e da luta contra o fracasso escolar. Eles têm um interesse direto nisso, ligado à necessidade de propor maneiras de prevenir desemprego e delinquência. Assim, financia-se a criação para o desenvolvimento social dos bairros, do mesmo modo que são criadas estruturas de apoio ao trabalho escolar.

Cabe aos bibliotecários para crianças saber se situar neste conjunto de mudanças, caso contrário serão substituídos nesse papel por parceiros externos, associações, por exemplo. É importante que a vinculação crianças e livros seja considerada em dupla abordagem educacional e cultural, para que seja preservada a riqueza e a complexidade dessas relações, condição de uma prática completa e competente da leitura.

SURGIMENTO DAS BIBLIOTECAS PARA CRIANÇAS

As origens das bibliotecas infantis na França remontam ao século XIX. Eles estão na confluência de duas tradições: a biblioteca da escola e a biblioteca popular na França, além da contribuição anglo-saxônica. Nem a biblioteca escolar, nem a biblioteca popular são reservadas para crianças. Eles começarão, portanto, no início do século 20, a partir da ideia de uma biblioteca pública que reintegra nas bibliotecas municipais, até então dedicadas à conservação, a missão de acolher outros públicos para outras práticas de leitura. Como Guy Baudin aponta (2), duas condições devem ser encontradas para que a biblioteca infantil exista: é preciso que a educação pública seja generalizada e que as crianças deixem de ser "pequenos candidatos à profissão de homem", nas palavras de Paul Hazard.

As bibliotecas municipais, cujos acervos vêm essencialmente de confiscos revolucionários, no século XIX, dirigem-se a um público restrito. Elas desejavam estendê-lo, mas a extrema fraqueza de seus meios não lhes permitiria. De acordo com Graham Barnett (3), durante o Segundo Império, "a parte reservada para a compra de livros era escandalosamente magra. Em Toulon, 2400 francos foram para os salários dos funcionários, apenas 750 francos para todas as outras despesas. Em Epinal, a distribuição era de 1300 francos para o pessoal e 400 francos para a compra de livros, encadernação, manutenção, etc. ".

Outros obstáculos se somam como a disparidade das horas de abertura e o desconforto das instalações, mal iluminadas, mal aquecidas e desprovidas de comodidades essenciais. É para compensar essas deficiências e para oferecer serviços a um novo público gerado pelo desenvolvimento da educação pública, que são criadas bibliotecas populares e bibliotecas escolares. Trata-se com efeito de organizar uma nova prática e essencialmente de moralizá-la.

Os perigos de uma leitura selvagem e mal feita constituem o *leitmotiv* do discurso sobre a leitura, das instuições concernentes, a saber, a Igreja, a escola e propagandistas bibliotecas. Mas estamos gradualmente passando da ideia de leitura perigosa em si mesma para a de uma leitura benéfica, alternativa a práticas mais perigosas ainda, desde que sejam rigidamente controladas. Essa ideia do bom livro é absolutamente fundamental e ainda constitui a base dos princípios que fundamentam o projeto educacional da biblioteca para crianças.

BIBLIOTECAS ESCOLARES

A ideia de bibliotecas escolares remonta à Revolução. Foi necessário esperar o Segundo Império e a série de circulares do Ministro da Instrução Pública, Rouland, para que elas começassem a ganhar existência. A grande inovação é que juntamente com os livros didáticos, existem livros variados. As modalidades de distribuição do livro são cuidadosamente supervisionadas. Define-se o tamanho do armário biblioteca (seis pés de altura por três pés de largura), o papel do mestre, "guardião de livros", e controla-se cuidadosamente a escolha dos livros, que devem receber a aprovação do inspetor da academia.

A biblioteca escolar assemelha-se ao clássico depósito de BCP na escola rural e a vontade moralizadora em acréscimo. Gratuita, laica e, se não obrigatória, pelo menos amplamente difundida, a biblioteca escolar acompanha os esforços de alfabetização; e dissemina uma literatura de natureza documental e pedagógica. Se as bibliotecas escolares conheceram originalmente um desenvolvimento rápido, elas sofreram como as bibliotecas municipais da falta de prodigalidade dos poderes públicas. Como Mathilde Leriche (4) nos lembra, a Sra. Griffith, no momento da criação da *Heure Joyeuse*, deparou-se com a má vontade das autoridades municipais que afirmaram que: "Bibliotecas para crianças, mas temos em todas nossas escolas ... desde a Revolução de 1789." O que a Sra. Griffith queria não se parecia nem um pouco", diz Mathilde Leriche," ao que existe em todas as nossas escolas, a saber, um armário blindado, fechado à chave, normalmente instalado no escritório do "Senhor Diretor" ou da "Senhora Diretora" e escondendo obras encadernadas em tecido preto, de um Interesse e de uma atualidade discutíveis, que em dias e horários fixos o mestre ou a mestra distribuem aos "alunos" que trabalharam melhor ou foram mais sabidos!".

BIBLIOTECAS POPULARES

Para completar a ação empreendida nas escolas, desenvolve-se um movimento de criação de bibliotecas associativas para funcionar em ambientes ativos e urbanos. Esta ação, descrita em

minúcia por Noë Richter em várias obras, é realizada por vários movimentos, incluindo essencialmente a Sociedade Franklin e da Liga da Educação. Marcado por um paternalismo inegável, lançará as bases para uma biblioteconomia mais moderna. Ela também buscará uma melhor adaptação dos livros às necessidades e expectativas de uma grande audiência sem cair na demagogia permissiva dos gabinetes de leitura.

Esta busca por um equilíbrio impossível entre a preocupação com a elevação intelectual e moral dos usuários da biblioteca e a liberdade de escolha e adequação às solicitações feitas por adultos, ainda sustenta a questão das aquisições em leitura pública. Essas bibliotecas destinam-se aos trabalhadores e, portanto, se abrindo, então, lentamente à frequência juvenil, quando não infantil.

Guy Baudin mostra como as bibliotecas populares de Paris gradualmente abriram espaço aos adolescentes: em 1887, uma biblioteca foi aberta no terceiro "arrondissement", destinada aos "aprendizes ou jovens empregados com menos de 16 anos". Mais uma vez, trata-se de evitar as armadilhas da ociosidade. Emmanuel de Saint-Albin justifica assim esta criação: "O aprendiz é muitas vezes entregue a si mesmo muito cedo e exposto às piores tentações. O que fazer nos dias de festa depois de ter arrumado a oficina? Não falta companhias para acelerar o desenvolvimento precoce dos instintos perversos...". A ligação com o trabalho é evacuada com a criação em 1893 no 17^o "arrondissement" de uma "Biblioteca para jovens e meninas".

No final do século XIX, as duas instituições perderam a força por falta de meios e por causa de sua gestão antiquada. Mas tão grande é o respeito por tudo que se relaciona ao livro na França que elas continuarão a existir na forma de álibi, depois de vestícos, enquanto que sua atividade real é retomada por outras estruturas. É assim que pode-se ainda exumar em 1990, em Bordeaux, o cadáver perfeitamente fossilizado de uma biblioteca popular que ocupa uma sala de escola primária, com um acervo piedosamente conservado de livros encadernados em preto, organizados em armários com tela de metal e inventariados em um livro de registro escrupulosamente mantido, não utilizado por ninguém por algumas décadas.

O MODELO AMERICANO

É nesse contexto que soprarão ventos novos vindos do outro lado do Atlântico e que os grandes pioneiros da leitura pública francesa farão chegar em um meio relutante a novas idéias sobre as práticas de leitura e as formas de organizá-las. Um modelo será fornecido pela organização da leitura pública na Inglaterra e EUA. Com entusiasmo, Eugene Morel (5) descreve na obra *Librairie Publique*, publicada em 1910, o papel essencial desempenhado pela "Public Library" nos Estados Unidos na educação.

Afirmando com um digno herdeiro de Jean-Jacques Rousseau que "o abuso do livro em geral é prejudicial e que o nosso ensino está podre por isso", ele explica que a biblioteca oferece uma concepção não totalizante de acesso ao conhecimento: para um único manual escolar contendo o conjunto do conhecimento organizado, substituí-se o acesso direto às fontes, a prática da bibliografia, a comparação de textos, a complementaridade dos meios de comunicação. "A educação de hoje deve consistir essencialmente em saber encontrar os meios de se instruir." É precisamente isso que será desenvolvido pelos movimentos pedagógicos da escola de Freinet, e encontra-se atualmente as mesmas preocupações, com o estabelecimento de relações entre suportes variados no que é hoje designado com o nome mediateca.

Esse modelo americano será importado na França e permanecerá praticamente inalterado em seus princípios e formas de fazer até agora. Criadas com a mesma preocupação das bibliotecas populares francesas de proteger os jovens, que, como elas nascidas de movimentos associativos, e, em particular, de Escolas dominicais, as bibliotecas infantis americanas foram integradas às bibliotecas municipais, a partir da segunda metade do século XIX. Guy Baudin apresenta a cifra de uma centena de seções infantis, em 1900, na Inglaterra, e mostra como os primeiros bibliotecários americanos desenvolveram muito cedo uma biblioteconomia adaptada: acesso livre às estantes, práticas e animações e a invenção da hora do conto, a importância da escolha dos livros. É, portanto, uma consequência inesperada, marginal, mas, no final de tudo, positiva, da presença americana no teatro do conflito da Primeira Guerra Mundial que estará na origem do primeiro modelo municipal de biblioteca piloto para crianças na França.

L'HEURE JOYEUSE

A história da Heure Joyeuse, inaugurada em 12 de novembro de 1924, é bem conhecida e mencionada várias vezes por seus fundadores. O que é surpreendente é a audácia de seu desejo de inovação. Talvez seja esse aspecto radical que retardou a generalização do modelo. A criação da Heure Joyeuse acontece em um contexto de efervescência criativa no plano pedagógico. Depois de meio século de existência, a Escola da Terceira República é questionada em suas práticas. As propostas da Heure Joyeuse são uma resposta entre outras às questões que se colocam sobre formas de aprender. Sua originalidade está relacionada à importância que atribui aos livros como ferramenta de aprendizado e de crescimento, mas não devemos esquecer que ela também sabia usar outras mídias, e isso desde seu começo: a importância dada ao oral por meio da hora da história quebra a desconfiança tradicional dos educadores franceses em relação ao respeito maravilhoso e exclusivo conferido ao texto escrito. Bibliotecários da Heure Joyeuse sabem também usar o rádio nascente.

O livro, no entanto, permanece no centro de suas preocupações, mas de um modo diferente daquele da escola e do resto da profissão. O livro não tem mais apenas uma função educacional, é lícito usá-lo por prazer e a biblioteca é organizada em torno de três funções principais: distrair-se, educar-se, se informar. Claro, a preocupação com a qualidade perdura e baseia a competência do bibliotecário.

A crítica virulenta que Mathilde Leriche dirige aos editores da imprensa infantil da época atesta isso: "Os piores jornais são os mais bem-sucedidos. Seus editores conhecem a arte de lisonjear sordidamente, sem dúvida, mas com certeza, os gostos do leitor. Eles não ignoram nenhum meio de vida de excitar, de perturbar o espírito das crianças: aventuras desconexas, batalhas, tiros de revólver, vítimas ensanguentadas, traidores, assassinos, heróis artificiais, amores patéticos, romances policiais ruins, melodramas tolos, falso heroísmo, glória e dinheiro, quadrinhos pesados e vulgares. Nada está faltando ... Nem mesmo o endereço das cartomantes para revelar desgostos ou ganhar dinheiro. O leitor fica intoxicado com essas páginas febris ou fica preso em uma dormência leve; estupefato em uma barganha barata que aniquila seu pensamento, sua força para reagir; ele é estúpido e presunçoso. Podemos acusá-lo? Não, certamente, mas não é um pouco decepcionante ver circulando livremente, em um país que se diz cultivado e civilizado, jornais tão nocivos que, lentamente, sujam, abobalham as crianças."

Em eco, Jean Hébrard e Roger Chartier (6) evocam as memórias de infância que Cavanna relatou em *Les Ritals*: "Um dia, o Abade Martin nos disse, depois da instrução religiosa, que não se deveria ler os jornais ruins porque eles estavam cheios de sujeira que sujava nossa alma. Ele

nos deu a lista das imagens que não se deveria ler jamais, sob pena de pecado mortal. A lista continha L'Epatant, Le Petit illustré, Cri-Cri e Fillette ... »

MODELO VANGUARDISTA

Liberdade então, mas supervisionada. A escolha dos livros deve evitar temas controversos, política, religião, sexualidade. Este último tema é objeto de atenção particular, especialmente porque a Heure Joyeuse inovou audaciosamente nesta área, criando uma mistura na biblioteca, que é mal tolerada por um número de adultos e especialmente educadores: "O fato de meninas e meninos lerem juntos na mesma sala, choca-os", disse Mathilde Leriche, "a exemplo da diretora de escola que teria recomendado a biblioteca a seus alunos se existisse uma barreira no meio da sala que separasse as meninas dos meninos! ".

No entanto, o procedimento é muito mais positivo do que no século anterior: se não queremos livros ruins, é para valorizar os bons, cuja publicação é incentivada e critérios de análise qualitativa são estabelecidos. A Heure Joyeuse importa ou inventa métodos de animação do livro, que permanecem na raiz do que se pratica ainda atualmente: exposições, reuniões. Ela pratica a iniciação das crianças à documentação; organiza um funcionamento democrático da biblioteca: "assembléia geral de leitores", designação de representantes, participação de crianças no trabalho da biblioteca. As regras da vida da comunidade devem ser respeitadas e as crianças assinam um compromisso ao se inscreverem. Como resumido por Mathilde Leriche: "O florescimento da biblioteca para a juventude é oportuno para dar às crianças o gosto de estudos pessoais, documentação precisa, prazeres da mente". Essa vanguarda é aparentemente vista com desconfiança pela comunidade escolar, já que será preciso esperar até o final da guerra para que as visitas das classes possam ser organizadas regularmente na Heure Joyeuse.

Os bibliotecários da Heure Joyeuse não hesitam também em se destacar do conjunto dos demais modernistas da profissão. A originalidade de suas posições se manifesta por ocasião do Congresso de Argel em 1931 (7). Enquanto a intervenção de Jean Baucomont, inspetor principal em Albertville, mostra uma cautelosa reserva quanto ao uso que pode ser feito de um livro de leitura na seio da instituição escolar, os bibliotecários para crianças afirmam a necessidade de ambição e estabelecem um objetivo de longo prazo: "preparar um público esclarecido para as bibliotecas para adultos". Suas demandas intelectuais vão levá-los mais longe do que seus colegas que trabalham para um público amplo de adultos que estão dispostos a lidar com a dificuldade para levar seus leitores a uma leitura exigente: "Estamos, portanto, diante de um surpreendente paradoxo: numa época em que o discurso dos bibliotecários sobre a leitura popular não vê salvação senão na leitura altamente utilitária, relacionada ao cotidiano e ao trabalho, a biblioteca infantil inventa, contra os projetos "primários" e altamente supervisionados da escola, um modelo de aculturação intelectual muito próxima do modelo exigido que denuncia como impróprio para adultos. "Modelo vanguardista, portanto, que permanecerá muito isolado por muitos anos. Como os autores do discurso sobre a leitura ressaltam, a comunidade escolar não se sente colocada em questão pelas idéias da Heure Joyeuse, dado que a instituição é contornável. Evitamos, na verdade, multiplicar as "Horas Felizes". Se as bibliotecas municipais criaram pouco a pouco um lugar de acolhimento das crianças, a favor das reconstruções posteriores à guerra, foi em geral de modo muito menos ambicioso. Algumas conquistas piloto vêm a público aqui e ali (como por exemplo a biblioteca do Jardim Público em Bordeaux, que

data de 1949), mas elas permanecem marginais e sofrem com seu estatuto experimental que, para aprimorá-las, às vezes, as isola às vezes das bibliotecas para adultos, comprometendo, assim, o objetivo fundamental que consiste fazer das crianças leitoras, leitores adultos.

DESENVOLVIMENTO DE BIBLIOTECAS PARA CRIANÇAS

Foi preciso esperar a década de 1960 para que a biblioteca infantil se imponha como tornou a resposta apropriada para os problemas de leitura das crianças. Bernadette Seibel (8) descreve as condições permitiram esse desenvolvimento: a chegada ao mercado de novas faixas etárias, a generalização da escolarização desde a educação infantil, o florescimento da oferta editorial, a criação de um aparato para legitimar essa literatura e essas práticas. É neste ponto que a formação profissional especializada realmente se desenvolve (embora o CAFB¹ voltado a crianças e jovens existisse desde 1951), e que os poderes públicos se lançam em uma política ambiciosa de construção de bibliotecas voltadas para um público amplo. Em 1970, normas indicativas são elaboradas e prevêem, para que um projeto de biblioteca municipal seja subsidiado pelo Ministério da Cultura, que um espaço autônomo seja reservado para a Biblioteca infantil, bem como instalações de animação específicas. A vocação educacional da instituição é assim oficialmente afirmada.

La Joie par les livres, originalmente um grupo de pressão associativo, assume o papel de modelo anteriormente assumido pela *Heure Joyeuse*, o que permite induzir uma nova dinâmica. Essa função é, aliás, reconhecida pelos poderes públicos em 1972, quando ela foi anexada à Escola nacional superior de Bibliotecas. Ela adquire instrumentos necessários ao cumprimento de sua missão: biblioteca modelo, centro de documentação, revista que permite difundir a reflexão realizada pela instituição e seus parceiros sobre a escolha de livros e como usá-los.

Ainda que *La Joie par les livres* não tenha nunca restringido seu campo de ação, e que tenha se voltado para o interprofissional, até mesmo para o público em geral, seu alvo privilegiado são os bibliotecários. Trata-se, em contexto finalmente tornado favorável, de difundir, adaptando-as a um contexto contemporâneo, as idéias anglo-saxônicas que estavam na origem da *Heure Joyeuse*. O que é essencial na definição dessa nova ideologia é a ênfase em valores que coincidam oportunamente com a atmosfera da época: o ato de ler deve estar relacionado à noção de prazer (e não mais simplesmente de distração ou realização), o contato com o livro deve ocorrer em um contexto de liberdade. O desenvolvimento da formação profissional e o papel que desempenhará *La Joie par les livres* em sua organização e seus conteúdos, permitirão a disseminação rápida dessas idéias, às quais os profissionais aderem sem reservas, porque elas fornecem as bases da sua identidade.

Quando Bernadette Seibel publica *Bibliotecas Públicas e Animação*, as concepções pedagógicas dos bibliotecários atingiram alto grau de coerência: "A biblioteca procura influenciar o comportamento da criança por meio da familiarização com os bens culturais e pela motivação, ao invés da inculcação autoritária e arbitrária própria da escola, criando um ambiente cultural favorável, e instaurando um modo de relação que estimule a necessidade, o desejo, o gosto de se apropriar da escrita por meio de atividades variadas."

¹ Certificado de aptidão às funções de bibliotecário

PRAZER PARA LER

Parte-se de uma concepção otimista da psicologia infantil. Como na *Heure Joyeuse*, pressupõe-se que o estabelecimento de um clima de liberdade permitirá o desenvolvimento de relações baseadas no respeito mútuo e a observação espontânea pelas crianças de regras implícitas da vida em sociedade. Os problemas eventuais devem ser resolvidos por meio do diálogo e não da imposição. É a condição necessária para a criação de um ambiente favorável à aquisição de um gosto espontâneo por uma leitura baseada no prazer: "Falar do prazer, falar dos prazeres, falar de se dar prazer, falar de dar-lhes prazer" enumera Jean-Claude Stefani em seu discurso na conferência de Hénin-Beaumont em 1981 (9).

O encorajamento do prazer encontra-se na diversificação de ofertas de posições de leitura. Ao mobiliário escolar projetado para disciplinar o corpo da criança, a biblioteca opõe a permissividade e a imaginação: almofadas, sofás, inevitáveis pódios, escadas como na biblioteca de Caen, esconderijos, ou simplesmente a possibilidade de se sentar no chão, até de se deitar. Toda a pesquisa é conduzida nesta direção, desembocando nos assentos de Philippe Starck, em La Villette, que permitem ler de joelhos, ou na criatividade desenvolvida pelos bibliotecários ao organizar o canto das crianças. A noção de prazer está freqüentemente ligada à idéia de gratuidade: não lemos apenas porque isso é útil para alguma coisa.

Um deslizamento gradual levará muitas vezes os bibliotecários a privilegiar a leitura da ficção em detrimento do documentário e a encontrar mais dificilmente justificativas para o anátema lançado sobre as leituras fáceis. Se a noção de prazer está tão intimamente relacionada à leitura, como explicar por que a leitura de Enid Blyton é desaprovada? Longe de autorizar a deriva descontrolada no inferno das leituras ilegítimas, os bibliotecários refinam seus métodos de seleção. É que o prazer não é a satisfação imediata dos desejos primários e aumenta com o esforço para acessá-lo. É então que podemos nos perguntar sobre os limites do que Bernadette Seibel chama de "espontaneísmo regulado": existe uma análise real das necessidades, das expectativas e desejos das crianças, ou não projetamos inconscientemente a nossa própria concepção do que é o prazer?

Os bibliotecários encontrar-se-ão freqüentemente confrontados com uma realidade que não corresponde ao discurso idealista que acompanha a implantação da instituição. Ao postulado otimista de Jean-Claude Stéfani: "Você já observou ... uma criança que entra pela primeira vez num lugar onde há uma infinidade de livros? Assombro, espanto, perguntas, confusão, alegria, mas também familiaridade..." responde o questionamento angustiado de uma bibliotecária de marsehesa: "Tenho condições de trabalho extremamente difíceis, poucos meios, poucas possibilidades e um grande isolamento."

O prazer, que também surge da relação positiva na motivação da leitura, supõe que essa relação pode realmente ser colocada em prática. Como diz Odile Belkeddar (10): A leitura, finalmente, é uma história com três personagens ... que sempre começa com o encontro entre uma criança e um livro animado pelo olhar e a palavra de um adulto." O bibliotecário pode desempenhar esse papel de mediador desde que a instituição tenha um tamanho humano e suas expectativas culturais e modos de comunicação coincidam com as de sua audiência. É por isso que Geneviève Patte insiste tão freqüentemente na dialética necessária a ser estabelecida entre a biblioteca centro de recursos e locais de leituras menores e mais adequados para públicos com dificuldades de leitura.

ESCOLA, RESERVATÓRIO DE LEITORES

No entanto e desde o início, as bibliotecas estão criando e até mesmo solicitando formas de colaboração das escolas que ainda não percebem a necessidade delas. O atendimento individual atinge rapidamente limites naturais. A biblioteca infantil não é tão difundida geograficamente de modo a poder estar, a não ser de forma marginal, no caminho natural de seus potenciais usuários, e os pais motivados o suficiente para levá-los são forçosamente limitados em número.

Rapidamente, a escola aparece como o reservatório evidente dos leitores potenciais. Já em 1978, de acordo com Bernadette Seibel, 95% das bibliotecas das cidades com mais de 50.000 habitantes colaboram com ela. Mas os bibliotecários logo ficaram desapontados com essa experiência. Encontra-se na imprensa profissional, nos anos 70, um balanço do trabalho realizado até então: da "colaboração ingênua", descrita por Bernadette Seibel, que consiste em atrair o ambiente escolar respondendo a seus pedidos sem questioná-los, passa-se à busca de outras formas de trabalhar mais de acordo com os objetivos da instituição.

Relatos de experiências permitem avaliar o caminho percorrido. Por exemplo, o artigo de Marie-Isabelle Merlet sobre "Escola e Biblioteca" em Clamart (11), o de Anne Marinnet sobre a "Ligação escola-biblioteca" em Massy (12), o de Anne-Marie Natanson sobre "A biblioteca e a escola em Soissons" (13). Este é também o período em que a *Revue des livres pour enfants* abre largamente suas colunas para representantes da comunidade escolar, que freqüentemente criticam a instituição que representam.

Dessas observações emerge uma análise bastante pessimista do trabalho realizado até então, mas também a esperança de poder colocar em prática outra coisa. As visitas às bibliotecas feitas pelas classes não são satisfatórias, especialmente se forem pontuais: "Visitaremos a biblioteca municipal como visitaremos o museu ou a catedral; é interessante, isso muda o trabalho habitual, a gente sai dos locais escolares (é sempre bom ter). Mas quantos desses visitantes vão querer voltar à biblioteca? Não mais do que 20%, na melhor das hipóteses," lamenta Anne-Marie Natanson.

ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO

Em Massy, a instituição de visitas regulares focadas em pesquisa documental foi igualmente decepcionante: falta dos meios necessários para iniciar uma autêntica abordagem metodológica, lassidão e passividade se estabeleceram entre os usuários da biblioteca e de modo mais preocupante ainda, não se constata influência real dessas práticas na relação dos alunos com os livros e a leitura: "Os bons leitores permaneceram bons, os maus não progrediram."

Marie-Isabelle Merlet se pergunta sobre o alheamento dos professores no momento das visitas das classes à biblioteca, o que levou os bibliotecários a perguntar "se cabia a elas se encarregam da condução do trabalho infantil durante o horário escolar na biblioteca ". Aliás, o simples envio de livros às escolas não permite aos bibliotecários certificarem-se de seu uso: "No primeiro ano, as classes primárias vinham, acompanhadas de seu professor, buscar livros na biblioteca, à razão de três a quatro classes no período da tarde e dois livros por criança. As estatísticas estavam crescendo, mas me pareceu que os livros nem sempre eram lidos e haviam sido emprestados um pouco demais sob a influência do professor e abandonei esta fórmula ", diz Claude Bernard, bibliotecário em Grenoble, citado em um artigo de Colette Marchand e Catherine Goodman (14). É com efeito a época em que se desconfia do controle dos adultos

sobre a escolha dos livros pelas crianças a ponto de se proibir às vezes o acesso dos pais na biblioteca infantil.

Enfim, as visitas bem-sucedidas das classes criam uma enorme demanda que a biblioteca é pressionada a enfrentar, sob pena de perda de significado dessa prática. Essas relações são ainda mais difíceis de se implementar nas grandes cidades: há, por exemplo, em Bordeaux, uma centena de escolas primárias e de maternal. Como conseguir receber todas essas classes na biblioteca? E se não o fizermos, como podemos escolhê-las por outros critérios que não a proximidade da escola e a motivação dos professores?

Daí a vontade de conceber diferentemente essa recepção, tanto em seu conteúdo como em sua organização. Em Massy, decidiu-se concentrar as visitas das classes em um trabalho em torno da ficção: "A ideia era que seria preciso desenvolver muito cedo na criança o gosto e o prazer da leitura: aprender a ler não consiste apenas na aquisição de uma técnica. É igualmente importante que a criança, ao aprender a ler, não associe a leitura a um exercício tedioso, mas tenha prazer um verdadeiro prazer com nela. É preciso que ele possa satisfazer Ele deve ser capaz de satisfazer seu desejo de descobrir o reino do imaginário".

Em Clamart, busca-se sensibilizar os professores sobre o uso da biblioteca, organizando atividades de formação para eles.

A biblioteca de Soissons concentra-se no trabalho com educação infantil: aí, os métodos pedagógicos são mais próximos aos das bibliotecas, o que facilita a comunicação entre educadores; e acima de tudo, começa-se a questionar sobre o contato cedo com o livro. As bibliotecas se lançam entusiasmamente em um negócio à primeira vista paradoxal: dar a ler aos que ainda não sabem ler. Trata-se de preparar a aprendizagem da leitura desenvolvendo desde a mais tenra idade uma relação positiva com o livro, a imagem, a narração.

Desentendimentos e reticências

Formação de professores, busca de novos públicos, reorientação do trabalho em modos de leitura menos utilitários são exemplos das estratégias implementadas por bibliotecários para reorganizar sua relação com a escola. Da mesma forma, busca-se substituir o empréstimo de livros de séries, muito na moda no ambiente escolar, por meio de oferta de leitura diversificada. Esse procedimento é muito sintomático dos mal-entendidos que ocorrem entre bibliotecários e professores. Estes afirmam-se como inovadores ao substituir a utilização de manuais de leitura ou de coletâneas de trechos selecionados pela leitura seguida de uma obra completa e não entendem a relutância dos bibliotecários.

Os bibliotecários, por sua vez, acreditam que um livro, por mais bem escolhido, e até mesmo por eles, não pode necessariamente ser adequado para todas as crianças de uma classe, que os ritmos da leitura são diferentes segundo cada criança, que o exercício designado sob o nome significativo de "exploração textual" do texto em classe tem freqüentemente o efeito de esterilizar o conteúdo do livro reduzindo-o a um simples pretexto para aplicação de regras gramaticais. A atitude dos bibliotecários nem sempre é bem recebida pelos professores, que vêem seu monopólio da mediação do livro desafiado por novos especialistas que os atacam de uma maneira às vezes simplista e injusta.

O eco dessa incompreensão recíproca é dado relendo-se a transcrição dos debates do simpósio Hénin-Beaumont: o cruzamento das intervenções inaugurais sobre a leitura das crianças

pronunciadas por Jean-Claude Stéfani e Geneviève Patte, que aliás não contêm críticas explícitas à escola, produzem reações animadas do salão. Aline Roméas observa que parece "perigoso opor a uma biblioteca local ideal, frequentada por vários públicos, à uma escola, local tradicional e caricatural". Outros parceiros do livro, saídos do meio associativo ou da empresa, denunciam também, provavelmente movidos pela atmosfera, um certo imperialismo próprio a uma profissão idealista e vanguardista. É provavelmente difícil a profissões tão próximas afirmar sua identidade sem criticar o outro.

Essas preocupações, no entanto, juntam-se às ideias de um ambiente escolar inovador e alianças serão formadas, levando a projetos comuns. O mais importante e que marcará profundamente as relações entre a escola e a biblioteca nos anos 80 é a biblioteca centro documentário. Encontra-se referido pelos desejos dos autores nos textos supracitados.

As bibliotecas infantis não respondem à totalidade da demanda. Por isso, é importante que seja a escola que mude e assuma a pedagogia das bibliotecas. De fato, um contexto favorável a essas novas idéias foi colocado em prática no ambiente escolar; Odile Lambert-Chesnot descreve em um artigo intitulado "ABC of BCD" (15): aparecimento de uma pedagogia da leitura ligada às atividades de despertar e ao terceiro tempo pedagógico, desenvolvimento de cantos de leitura.

A BIBLIOTECA CENTRO DOCUMENTÁRIO

A circular de 20 de agosto de 1973, que prevê a criação de uma sala para o centro documentário nos novos edifícios escolares, explica esses novos objetivos: "A escola elementar tradicional, composta de classes justapostas, que agrupam crianças da mesma idade para atividades comuns, deve ser substituída por construções de um tipo novo, em que se encontrem realizadas pela modulação do espaço, as condições materiais do ensino individualizado, da pedagogia de apoio, do trabalho em equipe, da descompartmentalização das disciplinas, de uma reorganização do tempo escolar e a abertura da escola ao mundo, orientações que estão no centro das nossas preocupações pedagógicas.

"É graças ao trabalho conjunto do INRP² e da *Joie par les livres* que a BCD virá a existir. O texto que define seus objetivos será publicado em 1976 (16). Este projeto exigente é inspirado muito de perto no funcionamento e objetivos da biblioteca pública. A biblioteca não é aí concebida como uma mera provisão de recursos documentários, como é frequentemente o caso em CDI³, mas como o pivô destinado a ser o foco das atividades da escola. Ele contém os princípios orientadores da biblioteca pública: ambiente projetado para tornar a leitura fácil e agradável, liberdade de uso, diálogo com o bibliotecário, diversificação dos suportes, estímulo à criação individual e coletiva. Centra-se na pedagogia do projeto, destinada a descompartmentalizar a escola e a unir os professores em equipes educativas. Ela está destinada à cooperação com seu ambiente: pais, biblioteca municipal, autoridades locais etc. Animações são oferecidas. Vê-se, portanto, que por mais atrante que fosse o projeto da BCD, sua generalização não era óbvia a curto prazo.

² Institut National de Recherche Pédagogique

³ Centro de documentação e de informação

FINANCIAMENTO DAS BCD

O problema mais óbvio era o do seu financiamento. Para fazer os BCDs funcionarem, a Educação Nacional forneceu ainda menos recursos às escolas do que com os CDIs. Ora, se se quer respeitar seus objetivos, seus custos de instalação e manutenção são relativamente altos: sua instalação e mobiliário, a aquisição e renovação de um acervo de livros suficientes (para não mencionar outros suportes), a remuneração eventual de um bibliotecário, o todo em condições favoráveis "para o desenvolvimento do gosto da leitura", ou seja, tentando-se evitar o miserabilismo, tudo isso é difícil de se generalizar sem que recursos significativos sejam disponibilizados para as escolas. Ora, estes foram distribuídos com uma sábia parcimônia, e não em toda parte.

Em 1975, seis BCDs foram instalados em escolas primárias experimentais. Créditos adicionais indo na direção de sua extensão são gradualmente desbloqueados: os programas de ação educativa (PAE), criado em 1981, pode ser usado para apoiar a criação de um BCD. A circular de 1 de Outubro de 1984 estabelece uma parceria entre o Ministério da Educação Nacional e o da Cultura em quatro academias. As escolas selecionadas recebem 20 000 F para o equipamento de seu BCD; e acima de tudo, os objetivos da instituição são oficialmente reconhecidos.

O financiamento é estendido em 1985 para outras cinco academias e associa o Fundo de Ação Social à criação das BCDs, que são responsáveis por levar em conta no nível da escola os problemas do que foi chamado na época de interculturalidade. Apesar deste esforço financeiro, as BCDs enfrentam rapidamente a dificuldade de continuar sua ação. Subsídios não são renovados e o problema do seu pessoal não é resolvido nos textos. Eles são, portanto, baseadas na boa vontade, até mesmo na militância de seus organizadores. Os esforços imaginativos que são necessários para fazê-los viver implicam que a escola esteja completamente convencida de sua necessidade, mesmo que elas questionem práticas escolares, o que não é fácil para todos aceitarem.

O reagrupamento de recursos documentários, a colaboração com o mundo exterior, a ideia de trabalho em equipe, e especialmente a livre circulação de crianças para irem ao BCD quando o desejo ler os leva para lá, encontram resistências compreensíveis do corpo de professores. Quanto aos bibliotecários, que apoiaram o projeto por unanimidade, às vezes ficam desconcertados ao verem que os créditos que os municípios dedicam ao livro devem agora ser compartilhados com a escola ou têm dificuldade em ver sua clientela abandoná-los por considerar que suas necessidades são satisfeitas no local.

Solicitado para fornecer livros complementares ou para organizar a catalogação de documentos, o bibliotecário perde o controle sobre seus usos. Ao voluntarismo da definição do projeto, que continua a ser defendida de maneira intransigente pela Associação Francesa para a Leitura, substitui-se um pragmatismo um pouco desencorajado: sob o nome de BCD, encontra-se situações extremamente diversas onde a renovação educacional é por vezes perdida em corpo e em bens. A partir de 1986, o poder público perdeu o interesse pela BCD, redescobrimo-a recentemente, no novo contexto criado pela retomada das políticas de desenvolvimento da leitura, consecutiva ao relatório Migeon.

NOVAS EXPERIÊNCIAS

Outras estratégias estão sendo implementadas pelas bibliotecas infantis para escapar do confinamento da colaboração forçada e pouco recompensadora com a escola. Trata-se de se interessar por novas faixas etárias antes e além da escola primária e de desenvolver novas formas de parceria. Viu-se que as bibliotecas têm-se interessado cedo em colaborar com a educação infantil. É no setor da pequena infância que elas vão desenvolver nos últimos anos uma atividade considerável, levando-as a colaborações com outros parceiros: DDASS⁴, serviços psiquiátricos, creches e PMI⁵. Este trabalho permitirá que as bibliotecas se localizem num contexto dinâmico, o da luta contra o iletrismo.

Por fim, reconheceu-se que a leitura não é simplesmente ação de decifração, que a escola não é suficiente para compensar as desigualdades sociais na aprendizagem da leitura, e que outros parceiros têm um papel a desempenhar na luta contra o fracasso escolar. As bibliotecas se situam então nesse novo contexto: ajuda em estágios de integração, recepção de serviços de orientação vocacional nas instalações da biblioteca, intervenção nas prisões, criação de serviços de apoio escolar; as bibliotecas reinventam métodos de trabalho para um público tradicionalmente considerado difícil de ser atingido, o de adolescentes com dificuldades de leitura.

A própria escola se abre neste momento para trabalhar em parceria: às PAE mencionadas anteriormente, são adicionadas várias estruturas para incentivar o envolvimento de vários parceiros sociais na função educativa: o exemplo mais significativo é o da área de educação prioritária, que implementa pelo menos em termos de discursos essa abertura da escola.

A favor dessas experiências novas, os bibliotecários estão retornando a áreas que anteriormente negligenciaram. O documentário começa a ser reabilitado. Ele destaca-se pela midiatização das estruturas destinadas a incentivar a popularização da ciência (MEDIATECA das crianças, em La Villette, especialmente). Ela serve como suporte para colaborações valiosas, por exemplo, com os museus, que desenvolvem o seu setor educacional e que, frequentemente, se encontram dentro dos municípios, fáceis de serem alcançados pelas bibliotecas.

Trabalhar em prol das crianças com fracasso escolar leva os bibliotecários a retomar e aprofundar o questionamento sobre a metodologia de pesquisa que era tão prevalente no trabalho da *L'Heure Joyeuse*. Este aprendizado é realmente pouco desenvolvido no ambiente escolar que, no entanto, no contexto da prática de métodos ativos, requer das crianças qualidades de análise e síntese, que são adquiridas principalmente por meio da transmissão familiar, ampliando assim a lacuna entre crianças de diversas origens familiares. Crianças que não dominam nem a anotação, nem o uso de índices, nem a estruturação de planos devem fazer apresentações sobre assuntos escolhidos às vezes de maneira estranha.

Os bibliotecários, solicitados por sua clientela são levados a aprofundar seus conhecimentos nesse campo, inclusive para organizar modos de ajuda ao trabalho escolar para substituir famílias que não podem fazê-lo. A valorização exclusiva da ficção é assim diferenciada, especialmente quando a escola, apropriando-se dela, desviou-a, por vezes, de seu objeto: a prática da redação de fichas de leitura causou muitos danos à leitura de romances nos últimos anos.

⁴ Direção departamental de negócios (affaires) sanitários e sociais

⁵ Proteção maternal e infantil

Mas não se pode esconder, como nos anos 1970, quando se teve de inventar respostas para as solicitações perturbadoras dos filhos dos imigrantes, o questionamento do papel do bibliotecário não é feito sem dor: no momento em que as ideias por eles defendidas finalmente se expandem, ele pode ter medo de ver sua identidade lhe escapar: é ele uma nova forma assistente social, um assistente da Educação Nacional, ele deve continuar defendendo valores culturais ambiciosos? Associações e movimentos educativos de defesa de idéias próximas à sua desenvolvem-se em sua periferia e questionam-no sobre sua necessidade.

UMA PARCERIA REVIVIDA

A biblioteca municipal para crianças continua sendo essencial: é a única que oferece acervos amplos e diversificados, está vinculada à instituição municipal, o que formaliza e perpetua a sua existência, e é animada por profissionais especialistas: sua competência em matéria de conteúdo dos livros permite que o bibliotecário forneça respostas adequadas nesta relação de três vias entre a criança, o adulto e o livro, que fundamenta o desenvolvimento do prazer e do domínio real da leitura.

Esse desvio para outros parceiros provavelmente colocou a biblioteca em posição de reinventar suas colaborações com um ambiente escolar que conheceu há dez anos uma evolução em profundidade. Os esforços de formação valeram a pena. Por meio das Escolas Normais para a formação inicial, por meio da formação permanente, os professores e especialmente os mediadores, que são os inspetores departamentais da educação nacional e os consultores educacionais, modernizaram sua abordagem sobre livros e leitura.

A descentralização reforçou o envolvimento das autoridades regionais na definição de políticas de leitura: cabe aos municípios ajudar a escola a adquirir as ferramentas necessárias para a sua prática docente. De um simples distribuidor de livros didáticos, a cidade se torna um árbitro: instalação de locais escolares na biblioteca, financiamento para compras de livros, ajuda às políticas de animação. A cidade pode então usar o instrumento óbvio desta política que é a biblioteca, um reservatório de documentos e know-how, e pode se valer dela para a definir.

Esta parceria é solicitada pela própria Educação Nacional. Seguindo a lei de orientação sobre educação, de 10 de julho de 1989, o Ministro da Educação Nacional definiu em seu discurso de 15 de fevereiro de 1990 as novas orientações e insistiu na necessidade de a escola realizar suas políticas em relação aos seus parceiros externos. O papel que pode desempenhar a BCD foi lembrado nesta ocasião. Cada escola é convidada a definir um projeto de escola que envolve consulta entre professores.

Antigas formas de ação, permitindo o desenvolvimento da parceria, são revividas (ZEP⁶), outras modernizadas: assim, os antigos "contratos azuis", que associavam a escola, a cidades e o Ministério da Juventude e Desportos, para a organização de atividades extracurriculares, são revividos como CATE⁷. Se pode ter parecido tímidas as primeiras ações lançadas pela Educação Nacional como parte do plano de leitura para equipamento das escolas em livros, há muito a esperar do que está ocorrendo localmente. As cidades estão se lançando na definição de planos de leitura, dos quais o mais espetacular é o da cidade de Paris, e que visam colocar em prática, com questionamentos, lutas e hesitações, o início do que, esperamos, se tornará uma política real para o desenvolvimento da leitura, criando estruturas de consulta entre parceiros envolvidos.

⁶ Zona de ensino prioritária

⁷ Contrato de organização (aménagement) do tempo da criança (enfant)

As bibliotecas municipais devem aproveitar essas oportunidades para reinventar o trabalho com a escola a partir de novos métodos, ou usando os antigos em uma parceria revitalizada.

Rives, Caroline. « Bibliothèques et écoles ». *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 1991, n° 2, p. 92-103. Disponible en ligne : <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1991-02-0092-001> Acesso em 28 Março 2019

ISSN 1292-8399.

Tradução (a ser revisada): Edmir Perrotti. Colaboração: Fernanda de Lima Passamal Perez e Ivete Pieruccini