

Originalmente para: revista Grial n.º 173, Abril 2007, Editorial Galaxia, Santiago de Compostela  
[http://www.editorialgalaxia.es/catalogo/libro.php?id\\_libro=0010350173&orde=numero](http://www.editorialgalaxia.es/catalogo/libro.php?id_libro=0010350173&orde=numero)

# Educación, Lectura e compromiso Biblioteca escolar, espazo para a utopía

Cristina Novoa Fernández\*

## RESUMO

Assente numa determinada concepción de lectura e apuntando como objectivo da escola a formación de lectores competentes, o artigo, depurado do “jargão académico”, aborda de forma acessível e concisa, mas simultaneamente coerente e fundamentada, as questões essenciais que se colocam à formação de leitores competentes em contexto escolar: o papel dos mediadores, a definição de um perfil de competências específicas que sustente um desempenho eficaz, e a exigência de uma nova atitude do professorado face aos problemas da leitura; a definição dos princípios genéricos que devem orientar as intervenções de promoção da leitura e as características a que devem obedecer as actividades de animação da leitura, recorrendo a exemplos concretos, por contraponto com as actividades lúdicas e de puro entretenimento que muitas vezes se desenvolvem a propósito do livro e da leitura; uma definição de biblioteca escolar como um recurso integrado no sistema de ensino e com responsabilidades no processo educativo. As conclusões genéricas e as relações causais que derivam da radiografia leitora do sistema de ensino espanhol reiteram conclusões de estudos similares efectuados por organismos internacionais e, no essencial, são válidas para o nosso país. No que se refere ao estudo sobre as bibliotecas escolares em Espanha, embora não haja em Portugal um estudo similar, pensamos que a nossa situação deve ser muito idêntica.

---

\* [crisnova@gmail.com](mailto:crisnova@gmail.com)

Docente. Aesora de bibliotecas escolares na Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia

*Fomentar e desenvolver a práctica da lectura segue a ser un obxectivo que a escola e o instituto non poden eludir. Basta de queixas e lamentos: xustamente porque o temos todo en contra, necesitamos armarnos de boas doses de optimismo e profesionalidade para traballar en algo que paga a pena.*  
**Equipo Peonza: El rumor de la lectura**

A vella máxima ecoloxista que propón “pensar globalmente, actuar localmente”, ben podería aplicarse ao mundo da lectura e das bibliotecas escolares, na procura de respostas ás necesidades percibidas neste ámbito educativo e cultural. Cando a dimensión do problema supera as nosas posibilidades de intervención, nada mellor que empezar por modificar a situación alí onde exercemos como docentes, comprometéndonos profesionalmente co alumnado e coa educación que lle facilitamos, pero pensando sempre en termos globais: que tipo de sociedade queremos axudar a construír, que clase de persoas desexamos que se formen nas nosas aulas, que habilidades precisan para moverse como cidadáns activos nesta sociedade da información na que todos e todas vivimos xa inmersos.

Neste mesmo sentido, o filósofo Francisco Jarauta, na súa intervención no I Congreso Nacional de Bibliotecas Escolares, celebrado en Salamanca en outubro de 2006, animaba ás persoas alí presentes, expertas en educación e lectura, así como docentes vinculados ás bibliotecas escolares de toda España, a recuperar a dignidade do coñecemento fronte á trivialización, imaxinando microutopías, espazos próximos nos que poderemos intervir como mediadores capaces de crear unha masa crítica, consciente e activa.

Porque vivimos un momento un tanto paradoxal: en foros diversos, nos que se analiza a situación actual da lectura, así como as políticas educativas e culturais desde distintas ópticas, é doado escoitar discursos afervoados en defensa da actividade da lectura e dos diversos axentes que interveñen na creación e difusión do libro. Realízanse declaracións sobre a importancia de dotar ás bibliotecas e aos centros educativos dos recursos necesarios para a formación dos lectores e fálase con entusiasmo da construción dunha sociedade lectora. Mais, realmente, ¿interesa unha sociedade lectora?

Estamos a conformar un tipo de sociedade que non favorece a lectura, cando menos esa lectura que esixe concentración, acougo, silencio, certa soidade e, moi especialmente, tempo; facilitadora da formación persoal, ese “ser traballado polo texto” do que fala Michèle Petit.<sup>1</sup> Por outro lado, a industria editorial está inmersa nunhas dinámicas que favorecen unha caste de inflación de textos lixeiros que reducen aos lectores a meros consumidores, influídos polas modas e as correntes do mercado, mentres que as actuacións das administracións en relación coa dotación de bibliotecas, basicamente, evidencian o interese efectivo pola existencia dunha poboación maioritariamente lectora, con capacidade para axuizar de forma crítica a súa realidade.

<sup>1</sup> Michèle Petit: *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*, México: Fondo de Cultura Económica, 1999

*“Así como abundaba con alfabetizar ou aprender a asinar para asegurarse ao elector, tal vez agora baste con ensinar a ler e achegar o lector a manuais de instrución, libriños desbotables e inconsistentes, obras de autoaxuda, libros xogo e outros chicles mentais para asegurar unha masa á que manipular facilmente.”*  
(Ana María Machado)

Mentres que se afirma categoricamente en conferencias e xornais que os nenos e nenas non len, que os mozos non se interesan pola lectura, as bibliotecas escolares que existen, as bibliotecas públicas que funcionan, os mediadores que traballan polo fomento da lectura, coñecen ben outro lado da realidade: unha boa parte dos nenos e nenas len e o fan asiduamente ao longo do período escolar, nunca houbo tantos libros a disposición do alumnado nos centros escolares. Cando os datos sobre lectura e poboación xuvenil<sup>2</sup> que coñecemos falan dunhas porcentaxes de lectores semellantes, cando non superiores aos da poboación adulta, parecera que os lectores máis novos se resisten a ler o que os adultos queren, como e cando queren (gráfico 1).

Sen dúbida, a consecución dunha poboación escolar competente en materia de cultura escrita, permeable ás propostas de textos de maior calidade e progresivamente autónoma na selección das súas lecturas, é un obxectivo de todos cantos traballamos no ámbito educativo e un desexo das persoas interesadas polo feito cultural e por unha sociedade mellor. Mais os recursos que se poñen en xogo non parece que estean favorecendo a construción desta realidade.

## Lectura e lectores no contexto escolar

A lectura no ámbito educativo vai ineludiblemente unida ás aprendizaxes lingüísticas. Dende os primeiros estadios da escolaridade os esforzos pedagóxicos van dirixidos á adquisición por parte do alumnado dos instrumentos básicos para a súa incorporación á cultura escrita. Porén, é relativamente recente á de libros de contido literario asequible para as lectoras e lectores máis novos. Foron os grupos promotores da renovación pedagóxica na España de principios do século XX, como a *Escuela Moderna* de Ferrer i Guàrdia, a *Institución Libre de Enseñanza*, entre outros, os que defenderon a lectura directa de obras da literatura universal no espazo escolar, as conversas sobre os libros e o uso das bibliotecas con obxectivos recreativos, rematando así coa preponderancia das antoloxías de textos literarios, pensadas exclusivamente para uso na escola. Pero tivo que pasar tempo para que a literatura estivese, dunha forma xeneralizada, ao alcance dos nenos e nenas nos centros educativos.

Na actualidade é amplamente compartida a idea de que a presenza dos textos literarios no tempo escolar facilita o achegamento á lectura e á escritura literaria, favorecendo á vez, a aprendizaxe dos mecanismos lingüísticos en xeral. As dificultades estriban no tratamento que estes textos literarios poden ter nas aulas, pois dependendo

<sup>2</sup> *Los hábitos lectores de los adolescentes españoles*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (CIDE), 2003

das prácticas e os enfoques utilizados, a súa potencialidade como estimuladores do hábito lector pode non ser suficientemente desenvolvida.

Aínda sobreviven preconceptos sobre *que é ler* relacionados unicamente coa capacidade para descodificar o texto escrito. Paulatinamente, vanse impondo as novas investigacións. Isabel Solé<sup>3</sup> afirma que “ler é unha interacción entre o lector e o texto, un proceso mediante o cal o primeiro intenta satisfacer os obxectivos que guían a súa lectura”. É unha actividade que implica a dun lector activo que interactúa co texto para comprendelo, mediatizado sempre pola finalidade que o move para á súa lectura e polos coñecementos previos do seu mundo e do que o propio texto lle achega. Desde este modelo interactivo se entende que a aprendizaxe da lectura supón a adquisición de habilidades de descodificación e aprendizaxe de estratexias de comprensión lectora. Ampliando esta perspectiva, o enfoque sociocultural explica o proceso lector como “unha práctica cultural inxerida nunha comunidade particular, que posúe unha historia, unha tradición, uns hábitos e unhas prácticas comunicativas especiais. Aprender a ler require coñecer estas particularidades, propias de cada comunidade”, segundo afirma Daniel Cassany<sup>4</sup>.

Así pois, vaise abrindo paso na cultura pedagóxica en materia de lectura, a idea de que non basta con ensinar a ler nos primeiros anos da escolaridade, senón que a aprendizaxe da lectura require un tratamento continuado e progresivo, incorporando as estratexias de comprensión lectora de distinto tipo de textos, e a lectura extensiva, achegando ao alumnado lecturas moi diversas en canto á súa tipoloxía e ao seu contido. A función da escola sería, daquela, formar lectores competentes, capaces de construír significados dos textos escritos (ou audiovisuais), para o que debe ir adquirindo amplos coñecementos que lle permitan esta interpretación nun contexto cultural propio.

Poucos docentes actuais poñen en cuestión a importancia da lectura literaria como actividade formativa con capacidade para integrar ao individuo no medio cultural no que se desenvolve. Pero, especialmente no ensino secundario, non existe acordo en que a literatura, a lectura de ficción, deba ter unha presenza importante nos centros máis aló das lectura canónicas, imprescindibles para o cumprimento dos currículos da área de literatura, deixando aos mozos sós na súa posible relación cos libros e asignando exclusivamente ás bibliotecas públicas e outras institucións o labor de fomento da lectura.

Un dos aspectos máis preocupantes en relación a estes temas é a capacidade da escola para facer xurdir no alumnado resistencias con respecto á lectura. Se dende hai uns anos asistimos ao descenso de lectores frecuentes segundo se van incorporando ao ensino secundario, comezan a aparecer casos de nenas e nenos dos últimos anos de primaria, anteriormente bos lectores, que abandonan esta actividade. Uns e outros poden chegar a afirmar “que non lles gusta ler”.

Das observacións a partir do traballo en temas de lectura no contexto escolar, pódese afirmar:

<sup>3</sup> Isabel Solé: *Estrategias de lectura*, Barcelona: Editorial Graó, 1992

<sup>4</sup> Daniel Cassany: *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*: Barcelona, Anagrama, 2006

- Os nenos e nenas do ensino infantil e primario son moi receptivos ás actividades de fomento da lectura, e mentres están baixo a influencia dos mediadores e en contextos estimulantes (bibliotecas escolares dinamizadas, profesorado entusiasta da lectura, bibliotecas públicas activas, familias interesadas...), acostuman ler nunha proporción moito maior que o alumnado de idades máis avanzadas.
- En xeral, as nenas e os nenos len máis e teñen máis libros propios que en periodos anteriores.
- O interese pola lectura comeza a decaer co paso ao ensino secundario. As razóns que se aducen son varias: cambio de intereses, maior cantidade de estímulos diferentes e que ocupan moito tempo (amigos, deporte, audiovisuais e multimedia, informática), maior carga de traballo escolar, menos tempo para o lecer, diferenza entre as lecturas que conectan cos seus intereses e as que lles propón o profesorado como "lectura obrigada", escasas actividades de fomento da lectura nos centros de ensino secundario, descoñecemento dunha boa parte do profesorado de secundaria da variada oferta de publicacións dirixidas a este sector de lectores, dificultades do alumnado á hora de enfrontar textos de certa complexidade, desprestixio social da lectura fronte a outro tipo de actividades, etc.

E a pesar de que desde a LOXSE, as actividades de fomento da lectura comezan a xeneralizarse nos centros de ensino primario, os resultados dun estudo realizado polo Ministerio de Educación (Centro de Investigación y Documentación Educativa)<sup>5</sup> no ano 2001, sobre os hábitos lectores dos rapaces españois de 15-16 anos, proporcionan pistas sobre a situación real chegadas estas idades e as posibles vías de intervención:

- *O 36% dos adolescentes españois de 15-16 anos len libros por pracer no seu tempo libre, cando menos varias veces á semana.*
- *Un 38% son lectores ocasionais e un 26% non le nunca ou case nunca.*
- *Os adolescentes len, en maior medida, en vacacións e fins de semana.*
- *Hai unha certa contradición entre os hábitos lectores e a actitude diante da lectura: o 45% manifesta que lle gusta ler bastante ou moito e un 47%, á súa vez, di que lle gustaría ler máis, fronte a un 23% que afirma que non lle gustaría.*
- *A lectura ocupa a penúltima posición nas preferencias de ocupación do seu tempo libre. A última é "non facer nada"*
- *Case a metade posúe menos de 25 libros na súa biblioteca persoal.*
- *Nos fogares de algo máis da metade dos adolescentes hai menos de 100 libros.*
- *Sen embargo, a gran maioría dos libros que len os adolescentes no seu tempo libre procede da súa biblioteca persoal.*
- *Canto menor é o nivel adquisitivo das familias, máis probable é que o libro que le o xove proceda dunha biblioteca pública.*
- *Hai unha estreita relación entre hábito lector dos fillos e dos pais. Canto máis len*

<sup>5</sup> *Los hábitos lectores de los adolescentes españoles*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (CIDE), 2003

*os pais, máis len os fillos. Se os pais se preocuparon polo fomento da lectura na infancia, é máis probable que os fillos lean na adolescencia.*

- *Nas actividades organizadas nos centros educativos a prol do fomento da lectura, participan mais as mulleres, os que obteñen mellores resultados académicos e os que teñen un maior hábito lector.*
- *En relación ás bibliotecas escolares, o 60% dos alumnos afirma descoñecer os fondos da biblioteca do seu centro.*
- *As bibliotecas de barrio son máis valoradas e máis utilizadas polos alumnos, incluso para realizar traballos escolares.*
- *En canto aos factores relacionados co hábito lector:*

- *De tipo persoal: as mulleres len significativamente máis que os homes. O rendemento académico e os hábitos lectores son factores fortemente asociados. Os mozos e mozas que máis len son os que consideran que non teñen dificultades para ler. Os adolescentes mais disconformes coas súas relacións sociais son tamén quen máis len. Os alumnos que máis len son máis imaxinativos e creativos. Tamén están relacionados o autoconcepción académico e o hábito lector.*

- *De tipo familiar: a familia é o ámbito que máis inflúe nos hábitos lectores. Non se atopa relación entre o nivel socio-económico e os hábitos lectores dos alumnos (parece que a escola exerce como factor compensador das diferenzas socio-económicas e aporta os recursos culturais dos que carece o entorno). Canto maior é a frecuencia lectora dos pais, maior é a porcentaxe de alumnos con hábito lector alto e menor o do hábito lector baixo. Os hábitos lectores dos adolescentes están estreitamente relacionados cos libros dispoñibles existentes nos fogares.*

- *Factores escolares: A influencia da escola é menos nítida que a xerada pola familia. As actividades que realizan os centros non chegan ao grupo de alumnos con menor hábito lector. Hai unha estreita relación entre biblioteca escolar e hábito lector. Os xoves que van á biblioteca son maioritariamente os que len.*

## Índices de lectura/calidade das lecturas.

Froito das dinámicas consumistas, está moi estendida a preocupación polo número de libros que len os máis novos. Parece importar máis a cantidade que a calidade. Tamén é común a idea de que “lean o que sexa, o caso é que lean”. Isto vai parello á ansiedade por dar a coñecer as últimas novidades, deixando aparcados textos de gran interese xa considerados clásicos ou relativamente recentes; á permeabilidade dos docentes ás influencias das editoras (recomendando sen telos lido antes textos “para”: para a educación en valores, para a resolución de conflitos, para a prevención dos lumes ou do consumo de drogas, para educación medioambiental, para a prevención de trastornos alimentarios... ), e tamén á forza das grandes campañas de promoción e do cine.

Outra cuestión que se podería suscitar é se son lectores só os que len libros de

ficción: a autoimaxe que se vai construíndo o alumno como lector responde máis ao concepto de lector literario, de xeito que outro tipo de lecturas (revistas especializadas, de divulgación, xornais, informacións vía web) que podería facer non se consideran tan válidas, impedindo unha identificación coa actividade lectora. Os currículos, por outra parte, incentivan a lectura utilitaria, a lectura social, relegando a literatura ao ámbito da lectura “por pracer”, como se non se puidese atopar pracer na adquisición de información ou na comprensión dun texto expositivo, como se o pracer non puidese estar asociado á adquisición de coñecemento, calquera que sexa a vía utilizada.

### **Actividades a prol da lectura no ámbito educativo.**

Nos centros escolares veñen sendo comúns unha serie de actividades, iniciadas polo profesorado máis innovador en materia de achegamento á cultura escrita, e que se foron divulgando a través de publicacións e de actividades de formación do profesorado:

- Propostas en torno a un tema (os animais, o mar, os seres fantásticos, a interculturalidade, o medio ambiente, a muller, o cine....) con exposicións de libros e propostas de actividades de lectura e de busca documental, elaboración de traballos escritos, de carácter plástico ou outros. Son actividades que poden integrar contidos curriculares e motivación á lectura de textos diversos; comparten principios de aprendizaxe global e acostuman dar bos resultados. Facilitan a creación de ambientes lectores. Poden quedarse, tamén, en meros actos puntuais de carácter máis próximo ás actividades extraescolares.
- Encontros con autores: cando hai un traballo previo, resulta positivo. Na meirande parte dos casos, o descoñecemento da obra do autor non propicia un encontro participativo nin repercute nun aumento das ganas de ler que, de feito, se pretende conseguir. O profesorado descansa maioritariamente a súa iniciativa nas propostas editoriais.
- Actividades de animación a cargo de grupos teatrais. Non deixan de ser, na meirande parte dos casos, puros divertimentos, actividades parateatrais que nada aportan á promoción da lectura. Poden facelo cando, previa ou posteriormente, se acompañan de intervencións que facilitan o contacto entre os nenos e os libros.
- Sesións de contacontos. Da mesma forma que no caso anterior, escasamente incentivan a lectura, cando son propostas descontextualizadas, afastadas do libro.
- Cando a biblioteca escolar é activa, está organizada e dinamizada, a presentación de novidades, as recomendacións de libros, as propostas contextualizadas, os tempos para a lectura individual e libre, os tempos para a lectura en voz alta, compartida, as conversas sobre libros e lecturas realizadas, as exposicións, as charlas, os concursos de debuxo ou creación literaria, as probas sobre distintas áreas de coñecemento, as “olimpíadas culturais”... acostuman ser actividades frecuentes, e en xeral, resultan moi eficaces.
- No ensino infantil e primario organízanse de forma cotiá zonas de lectura, as chamadas “bibliotecas de aula”. Poden ser recursos complementarios e eficaces,

cando a intención se acompaña de recursos (aínda que nunca substituirán as posibilidades dunha biblioteca de centro ben dotada, actualizada e dinamizada, que si pode surtir temporalmente de materiais a aquelas, entendidas como seccións de lectura).

- Nas súas aulas, o profesorado utiliza estratexias como a lectura en voz alta ou a lectura compartida; agroman algunhas experiencias que dedican un tempo diario para a lectura en todo o centro.

## **A tradición oral e a LIX galega no medio escolar.**

O ámbito educativo é un espazo privilexiado para a divulgación entre os falantes máis novos da tradición oral, moi esquecida xa nas familias. Máis aínda, a incorporación de textos orais desde os primeiros anos de infantil (aos que o profesorado accede grazas ás publicacións realizadas nas últimas décadas), permite un tratamento de contidos lingüísticos enleado na propia cultura, alimentado por ela, e realiza un camiño de volta ás familias a través dos pequenos que levan canda eles os poemiñas, recitados, cancións e contos que estaban xa esquecidos. E nesa tradición oral comeza o trato coa palabra literaria, coa narración, coa poesía. Todos os docentes atentos á adquisición das habilidades lectoras do seu alumnado coñecen a estreita relación existente entre a tendencia familiar á narración de contos, ao xogo de palabras, á canción, e unha maior facilidade para a adquisición da lectura e dos mecanismos básicos da cultura escrita.

Logo de anos de escaseza, por razóns ben coñecidas, a diversidade e a calidade da literatura infantil e xuvenil galega destes últimos anos é incuestionable. A presenza deste material cultural é moi común nos centros escolares aínda que seguen pesando prexuízos lingüísticos nas áreas urbanas, máis castelanizadas, á hora de fomentar a súa difusión. A desigual dotación das bibliotecas escolares, segundo os recursos que os centros destinen á súa actualización, impón tamén unha desigual divulgación entre o alumnado da nosa literatura, a pesares da normativa en materia de normalización lingüística con máis de vinte anos de vixencia.

## **Primaria e Secundaria**

A diferenza de actitude, en xeral, entre os centros de ensino primario e secundario no referente ás actividades de fomento da lectura responde a múltiples factores, que teñen que ver moito coa organización dos centros, a dispoñibilidade horaria do profesorado e a cultura metodolóxica maioritaria. Mentres na etapa de primaria as actividades de carácter transversal van gañando terreo, a pesares da omnipresenza do libro de texto e a compartimentación por materias, no ensino secundario hai máis resistencias. A lectura é unha actividade relegada ás áreas de lingua e literatura, con incipientes experiencias de apertura que pasan pola proposta de textos para lectura en outras áreas. As bibliotecas escolares, como veremos, comezan a reorganizarse pasando de ser un espazo para o estudo e o préstamo de materiais libraríos, a mudar nun lugar de encontro



coa información, os libros e a cultura, e alí onde un equipo de profesionais do ensino, convencidos dos beneficios da lectura, se esforzan por promociala, xorden actividades de fomento da lectura que poñen en contacto o alumnado cos libros, dentro do tempo lectivo pero tamén incentivan a súa autonomía lectora: clubs de lectura, encontros con autores, sesión de lectura compartida, proxectos temáticos de carácter interdisciplinar, conferencias, teatro, concursos de creación literaria, obradoiros de expresión creativa..., *blogs* e boletíns de biblioteca comezan a ser unha realidade. A asistencia de alumnado a esas bibliotecas indica que os rapaces non rexeitan a lectura tanto como parece: só precisan sentirse cómodos no seu trato, atopar referentes xeracionais e resposta aos seus intereses, e atopar tamén alguén que queira acompañalos nese achegamento aos libros.

As afamadas lecturas obrigatorias, fonte de moitas resistencias, poden deixar paso a listados máis ou menos abertos nos que os lectores atopen referencias para seleccionar as súas lecturas. Eso esixe do profesorado o coñecemento das obras propostas e un cambio metodolóxico á hora de acompañar ao alumnado na procura de significados e na análise dos textos lidos, así como no momento de avaliar o traballo realizado... e non sempre se está disposto.

## Perspectivas de futuro

Como resposta aos índices de comprensión lectora e habilidades para a lectura e a escritura do alumnado, observados nos estudos de avaliación do sistema educativo, a nova lexislación curricular incorpora un tempo diario para a lectura<sup>6</sup>, no caso do ensino primario, e un tempo dedicado á promoción da lectura na práctica docente de todas as materias, no ensino secundario, xunto coa obrigatoriedade de que cada centro conte cunha biblioteca escolar (artigo 113).

Pero ademais dos cambios necesarios no medio escolar, algo debe mudar na sociedade para favorecer a lectura entre os mais novos: o prestixio da actividade da lectura naqueles sectores menos proclives a considerala, o fortalecemento da rede pública de lectura, a eliminación do ruído ambiental (aparatos electrónicos sempre acesos) que impide a concentración e dificulta as actividades que precisan silencio; a imaxe do lector como individuo que se aparta do grupo (e por tanto, resulta sospeitoso); os criterios economicistas da industria cultural que dan prioridade a textos conformistas, superfluos e perfectamente prescindibles; os textos escritos intencionadamente para captar a súa atención deixando nun segundo plano os valores literarios e lingüísticos e a integración das novas tecnoloxías, das novas linguaxes que conectan coa forma de mirar o mundo e de moverse nel que teñen os mozos.

<sup>6</sup> Ley Orgánica de Educación (2006): artigos 19.3 e 26.2

## “Ler en internet é tomar decisións” (Cassany, 2006)

En palabras deste autor, “ler xa non é só comprender as liñas e o que hai detrás, senón poder encontrar o que interesa no océano enlameado que é a rede... Sen dúbida se trata dunha das habilidades máis trascendentais que esixe a nova sociedade da información”. A omnipresencia das tecnoloxías da comunicación e da información, a inevitable necesidade de utilizar internet para usos sociais e privados, o exceso de datos aos que podemos ter acceso, esixen unha serie de habilidades relacionadas coa lectura, pero que van máis aló da comprensión do texto escrito e das convencións da pantalla: “Sempre é imprescindible ler con perspectiva crítica. O que fai internet é incrementar esta necesidade ao multiplicar o número e a diversidade dos discursos aos que potencialmente podemos acceder.” (Cassany, 2006). Ler en internet supón unha serie de habilidades mixtas que inclúen competencia lectora, habilidades de uso da información e capacitación dixital: capacidade para empregar os motores de busca con eficacia, restrinxindo a busca ao que se desexa; dominio no uso das palabras chave que poidan levarnos á información desexada; claridade na formulación de obxectivos, para unha navegación máis eficaz e autodirixida; competencia na lectura e utilización de símbolos e iconas diversos de uso común neste medio.

A *literacidade*, termo acuñado para referirse ás prácticas de comprensión de escritos procedentes de fontes informativas diversas, incluída a rede internet, é un novo reto para a institución educativa. Xa non basta con ensinar a ler e realizar actividades que propicien o hábito da lectura; cómpre urxentemente dotar ao alumnado de habilidades de lectura crítica e de uso nas fontes informativas nos distintos soportes. A nivel internacional coñécese como ALFIN, alfabetización informacional, o conxunto de habilidades que permiten a un individuo facer un uso crítico da información: *saber cando e por que se necesita unha información, onde atopala, e como avaliala, empregala e comunicala de forma ética*. Dende sectores bibliotecarios e educativos atentos ás necesidades emerxentes estase xa a traballar pola educación en ALFIN do alumnado, e as políticas educativas europeas<sup>7</sup> inciden no obxectivo de formar á poboación nas capacidades precisas para a sociedade da información. As bibliotecas públicas e escolares máis activas van incorporando estas cuestións facilitando actividades, orientación, apoio e materiais a alumnos e profesores, pero só un cambio metodolóxico destes últimos (potenciado tamén pola administración), pode propiciar avances na formación do alumnado neste ámbito.

Para tomar decisións en materia de lectura é preciso saber ler, ter habilidades lectoras; ter coñecemento sobre o que se pode ler, e ter coñecementos amplos que faciliten a comprensión de textos diversos, e recursos para poder facelo, libros e outros materiais ao alcance. Se non é así, os lectores non poden ser libres para elixir ser lectores. A responsabilidade da institución educativa estriba na capacitación do alumnado nas habilidades de lectura e de escritura, na formación de lectores con competencias diversas para enfrontarse aos distintos tipos de textos; pero tamén nunha proposta aberta, múltiple e diversificada de lecturas que favoreza a adquisición de coñecementos amplos cos que

<sup>7</sup> Educación e Formación 2010

iren construíndo unha bagaxe persoal o máis completa posible; e na dispoñibilidade de libros e materiais audiovisuais e electrónicos suficientes, actualizados, variados e de calidade, que posibiliten o acceso ao coñecemento pero tamén unha lectura literaria persoal, acorde coas necesidades e os gustos de cada lector.

*O barómetro de hábitos de lectura e compra de libros en 2006*<sup>8</sup>, que recolle datos de comportamento cultural en poboación española, achega un dato interesante: tendo en conta as franxas de poboación, os mozos entre 14 e 24 anos son os que máis len (72,1%), seguidos polos de 25-34 anos (66,1%). Este estudo indica que o 55,5% da poboación maior de 14 anos, son lectores “frecuentes” (o 39,6% le todos ou case todos os días e o 15,9%, faino cando menos unha vez ao mes). Tamén é curioso constatar a influencia dos *media* cando se ven os cinco libros máis lidos de literatura infantil e xuvenil durante o ano 2006: *Harry Potter*, *El señor de los anillos*, *Crónicas de Narnia*, *Memorias de Idhun*, *La isla del tesoro*.

Isto lévanos a pensar unha vez máis na importancia da adolescencia como idade na que realmente o lector consolida o seu hábito, se é que medrou como lector, e mesmo pode incorporarse a esta actividade con entusiasmo se atopa os libros ou a mediación axeitada, tal e como testemuñan moitos grandes lectores. A capacidade para seleccionar as propias lecturas, para ser un lector autónomo vaixe conformando dende a infancia a través de pequenos ou grandes estímulos (principalmente no seo familiar) pero é agora cando pode asentarse definitivamente.

A urxencia por recuperar a palabra escrita como fonte de emocións é seguramente un dos retos para o medio escolar, introducir nas aulas a posibilidade de emocionarse coas lecturas e de emocionarse cos outros; posibilitar a recuperación, a través de cada unha das experiencias lectoras, daquel primeiro momento misterioso e único no que descubrimos que sabíamos ler, que eramos quen a descifrar e comprender o que anteriormente nos era vedado: as historias dos libros.

## A mediación para o fomento da lectura no ámbito educativo

*O que necesitamos son lugares; por exemplo, unha mesa e unhas cadeiras arredor onde poidamos volver a aprender a ler, a ler xuntos.*

George Steiner

Unha recente publicación da Consellería de Educación destinada a motivar a participación do profesorado para a súa formación como mediadores, definía este rol, respondendo á pregunta *¿Quen é a persoa mediadora?* desta forma: “Hai persoas que poden facilitar o encontro entre os nenos e os libros. Estes mediadores poden estar na familia, nas bibliotecas, nas librerías, nos medios de comunicación..., e moi especialmente, nos centros escolares. O profesorado desenvolve un papel fundamental como modelo lector e tamén como axente activo no fomento da lectura.”<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> Publicado pola Federación de Gremios de Editores de España

<sup>9</sup> *Paraprofes. Hora de ler. Campaña de lectura 2006*. Consellería de Educación. Xunta de Galicia.

Se ben os lectores adultos precisan ou buscan, aínda que sexa inconscientemente, o acompañamento nas súas seleccións de lectura (autores xa coñecidos, amigos lectores, libreiros, bibliotecarios, críticos, revistas e páxinas web especializadas...) e sen decatarse son influenciados por correntes mediáticas e dinámicas de mercado, aparentemente teñen autonomía para achegarse de forma directa aos libros. Pero os lectores máis novos teñen sempre un intermediario adulto que é quen propón as lecturas que considera axeitadas para a súa formación ou que responde aos seus intereses (as máis das veces, aos intereses precisamente do adulto). O libro infantil e xuvenil (ou simplemente o libro que xa poden ler os máis novos) raramente chega directamente aos seus destinatarios. A familia, os docentes, os libreiros e os bibliotecarios son axentes que actúan antes de que a obra do autor chegue ás mans do lector. Pero o primeiro intermediario é o editor que selecciona, valora e publica, ou non, os manuscritos que agardan ser lidos. A mediación ten diversas funcións, e no medio escolar, nos institutos, é fundamental á hora de obter resultados en materia de lectura co alumnado.

## Animación á lectura/fomento da lectura

Xa dende hai tempo cuestiónase o concepto de “animación á lectura”, na medida en que baixo ese paraugas abríganse actuacións que pouco ou nada teñen que ver cos libros e si moito co divertimento, o xogo, a cultura consumista e a superficialidade. Animar a ler ten máis que ver coa necesidade e o interese de manter á poboación nova “entretida” que coa formación de lectores. Hai xa moitos anos, unha veterana bibliotecaria catalana, Mercé Escardó, aseguraba que “o que non leva aos nenos a coller un libro e sentarse a lelo, non é animación á lectura”, máxima que na práctica se fai evidente día a día. Os centros escolares, escasos en recursos humanos, realizan porén, importantes esforzos para sacar adiante actividades que, en moitos casos (cando son actividades puntuais, pouco sistematizadas), non conlevan resultados agardados, precisamente porque non responden ás características que deben ter as actividades xeradoras do gusto pola lectura e que veremos máis adiante..

Para incentivar a lectura cómpre ter en conta que esta é unha actividade que conleva esforzo, que non é doada en si, que non é unha actividade natural do ser humano e que, pola contra, na sociedade actual ten máis atrancos que facilidades. Presentar a lectura como un xogo, como algo divertido, pode crear falsas expectativas e posteriores fracasos. O fomento da lectura supón reflexión, coñecemento da literatura e dos nenos e nenas cos que se está a traballar, das súas necesidades lectoras e das características psicolóxicas da idade na que están; supón tamén sistematización e constancia. Actividades sinxelas, humildes na súa concepción, pero sostidas por estudos xa contrastados e a experiencia de moitos, feitas dende a honestidade, e o compromiso ético, dan resultado.

Falando de animación a lectura entre os máis novos, cómpre ter en conta as conclusións recollidas no encontro “25 años de animación á lectura. Jornadas de Reflexión desde las Bibliotecas Escolares y Públicas” celebrado en Guadalajara no ano 2002:

- *Só animamos a ler cando hai un traballo continuado, cotián e a longo prazo.. Animar é unha carreira de fondo. Non hai que “desanimarse”.*
- *A animación como método, non como obxectivo. A finalidade é desenvolver o gusto pola lectura, non facer por facer. As grandes campañas puntuais poden axudar, pero non fan lectores.*
- *Hai que pensar, ante todo, nos usuarios a quen van dirixidos as actividades.*
- *O noso papel non é dirixir, senón acompañar no descubrimento da lectura. Achegar os libros aos rapaces, respectando o dereito a non ler. Quen non le pode usar a palabra doutra forma: dialogando, cantando, contando...*
- *A lectura non pode ser unha obriga (a maior esixencia e obrigatoriedade, menos gusto pola lectura).*
- *Tamén aos grandes nos gusta escoitar narracións e que nos lean.*
- *Non se trata de ler máis senón de ler mellor.*
- *Só un verdadeiro lector é quen de transmitir a paixón pola lectura.*
- *A animación á lectura técese con comunicación, tenrura e honestidade.*
- *É imprescindible a existencia de bibliotecas: escolares e públicas ben dotadas, ben xestionadas, ben dinamizadas. Cómpre aunar esforzos.*

Como resultado da experiencia de mediadores en contexto educativo e dos estudosos desta temática<sup>10</sup>, cómpre insistir en que o hábito da lectura é unha aprendizaxe social e afectiva. Na lectura compartida radica a formación do hábito lector: compartir significados, compartir o entusiasmo polos libros, pola palabra, pola linguaxe literaria, polos personaxes, polas historias; compartir as relacións entre os distintos libros, entre personaxes que aparecen en diferentes narracións; compartir a emoción da palabra poética; imaxinar xuntos outras situacións posibles, outros desenlaces, compartir a experiencia da lectura. De aí que unha das prácticas máis recomendadas sexa a conversa sobre os libros: crear oportunidades para o intercambio de opinións, máis ou menos formais, sobre os textos lidos.

Pero á vista de que boa parte do alumnado ten dificultades para acadar unha competencia literaria suficiente, e considerando todo o anterior como necesario, cumpriría enfocar o labor do mediador máis en *como axudar a ler* que en *como animar a ler*. Contemplan no contexto escolar espazos e tempos para a lectura, individual e compartida, rutinas cotiás nas que o libro estea presente, aprendizaxe das técnicas de comprensión lectora, itinerarios lectores que axuden a enfrontarse con textos cada vez máis complexos, *introdución á lectura* de libros que no conecten directamente cos lectores máis novos pero que se consideran imprescindibles. Para todo elo é fundamental que o profesorado lea previamente, que seleccione para axudar a seleccionar ao seu alumnado, que coñeza para poder recomendar os libros de calidade: *Un mal libro é incapaz de inducir unha boa lectura.* (C.S. Lewis).

<sup>10</sup> Teresa Colomer: *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México: Fondo de Cultura Económica, 2005

Porque aí radica a formación do mediador. En palabras de Ana María Machado<sup>11</sup>: “Os docentes non teñen outra forma de capacitarse no fomento da lectura entre os nenos agás ler”.

## Apoios para os mediadores

Unha das eivas da literatura infantil e xuvenil é a súa invisibilidade nos medios de comunicación. A escasa presenza de autores de LIX<sup>12</sup> e das súas obras nestes medios dificulta sen dúbida o seu coñecemento por parte de mediadores e lectores. A carencia de espazos para a divulgación de libros, moi especialmente en Galicia, vai unida á pouca atención recibida por esta literatura por parte da crítica especializada. *Fadamorgana* (Revista Galega de Literatura Infantil e Xuvenil), *Revista Galega de Educación*, *CLIJ* (*Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, publicación que recolle no seu panorama anual o mellor do publicado nas distintas linguas do estado) son excepcións. Unha recente iniciativa da Consellería de Cultura e Deporte, a revista *Praza das Letras*, vén a engadirse a curta relación de publicacións que recollen recensións de libros para os máis novos. Cómpre salientar, aínda así, o traballo da Asociación Galega do Libro Infantil e Xuvenil (GALIX) que elabora recompilacións anuais e seleccións diversas plasmadas nas guías anuais da *Nosa Literatura Infantil e Xuvenil*, os catálogos anuais de LIX, e outros, e que son editadas e distribuídas grazas aos apoios da Consellería de Cultura e outras institucións.

Con este panorama, ao que habería que engadir a precariedade da rede de librerías no medio rural (no que están asentados a meirande parte dos centros escolares galegos), o profesorado que quere informarse sobre os mellores libros para o seu alumnado debe facer un esforzo extra. En calquera caso, o principal atranco está tamén na escasa atención que, en tanto que lectores, os docentes en xeral lle prestan a esta literatura. O descoñecemento das obras e autores non mediáticos é enorme. O profesorado, coma a porcentaxe maioritaria dos adultos españois, le pouco en xeral, e le pouca literatura infantil e xuvenil en particular. De aí a dependencia das propostas editoriais que responden a criterios de mercado maioritariamente. Os confusamente denominados “plans lectores” e as seleccións de novidades das editoras (cando non as ofertas e os descontos por volume de compra) veñen marcando as adquisicións de libros para as bibliotecas escolares e as relacións de lecturas para os distintos niveis de idade, eses *itinerarios lectores* que o profesorado debería realizar de forma autónoma, en función da calidade dos textos, dos intereses e necesidades do seu alumnado e dos obxectivos a conseguir para a necesaria competencia lectora e literaria deste. Afortunadamente, este panorama non é igual en todos os centros, e iniciativas como *www.sol-e.com* (portal de literatura infantil e xuvenil que mantén a Fundación Germán Sánchez Ruipérez con apoio institucional), ou a *Guía de recursos para as bibliotecas escolares*<sup>13</sup>, da consellería de Educación, entre outros medios impresos e electrónicos (tamén as propostas editoriais ben empregadas) facilitan a selección de textos de calidade.

<sup>11</sup> Ana María Machado: *Lectura, escuela y creación literaria*, Madrid: Anaya, 2002

<sup>12</sup> LIX: Literatura infantil e xuvenil

<sup>13</sup> <http://www.edu.xunta.es/biblioteca>

Cando non hai un canon escolar establecido, agás nalgúns niveis do bacharelato, e o nivel de publicacións é tan elevado e diverso como na actualidade, a implicación do profesorado na proposta de lecturas é fundamental, seleccionando con coñecemento e autonomía; defendendo a calidade por riba doutros intereses; actualizando parcialmente eses títulos imprescindibles, en función dos novos lectores; recollendo tendencias do propio alumnado pero ofertando, tamén, en listados máis ou menos abertos, títulos “que non deberían perderse”. Os listados pechados, a modo de canon particular, e a obrigatoriedade (xunto con algunhas prácticas avaliativas sobre o lido) están dando resultado adversos, están a crear resistencia á lectura entre o alumnado adolescente. Bo sería, pois, un cambio de rumbo; preguntar, por exemplo, á rapazada *que le*, por que o fai e con que tipo de lecturas se sente mellor, para así ter pistas no labor de ganar para a lectura aos que non o fan.

Un exemplo da distancia que hai ás veces entre intereses dos lectores e propostas de lectura no ámbito educativo é a práctica inexistencia do cómic nas bibliotecas escolares e nos listados dos departamentos de literatura. O descoñecemento por parte dos adultos, a escaseza de difusión nos medios habituais, a ausencia de crítica que poida orientar a selección e os prexuízos aínda existentes con respecto ao xénero dificulta a súa presenza no contexto escolar, sendo porén, unha das preferencias lectoras dos adolescentes.

*“¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve, para caminar”*  
(Eduardo Galéano)

Existen xa algunhas conviccións no campo do fomento da lectura. As actividades educativas que xeran gusto polos libros teñen en común as seguintes características:

- Realízanse de forma sistemática.
- Contemplan a lectura con diversas finalidades.
- Aproveitan tempos e espazos de aulas, biblioteca escolar e outros lugares do centro.
- Ensinan estratexias para a comprensión lectora de textos cada vez máis esixentes co lector.
- Vívense en climas afectivos, desde o entusiasmo e o coñecemento.

Urxe un cambio de actitude no profesorado, no referente ao seu papel como mediador, pasando deliberadamente á acción: acompañando ao alumnado no seu achegamento aos libros, tamén na adolescencia; graduando os textos propostos de cara a unha maior complexidade temática e formal; formándose no coñecemento das obras literarias dispoñibles para os lectores novos; habilitando espazos e tempos para a lectura no ámbito educativo; incorporando estratexias que se sabe xa que dan resultado, imaxinando outras; implicando ao propio alumnado na selección e adquisición de libros para as bibliotecas (hai experiencias valentes neste sentido); pensando basicamente nos nenos e adolescentes como seres curiosos, promovendo a curiosidade e as ganas de saber; cuestionando as lecturas acomodaticias e simples, demandando publicacións de calidade; creando ambientes lectores nos centros; actuando como modelos de lectura; esixindo

recursos materiais e humanos para a dotación das bibliotecas escolares, empregándoas alí onde tratan de existir, colaborando á súa presenza; incorporando as novas tecnoloxías na promoción da lectura; recuperando (na medida do posible) o entusiasmo pola educación como medio capaz de producir cambios sociais. Desdramatizar os resultados dos índices de lectura, tamén é necesario: a lectura como hábito non é unha obriga, é un dereito: facilitar os medios para que o alumnado teña acceso libre aos libros e capacitálo para unha lectura competente é, basicamente, a responsabilidade do sistema educativo. A elección de facerse lector habitual é xa unha cuestión persoal. E a influencia das familias e da sociedade en xeral é tamén definitiva.

## Bibliotecas escolares e fomento da lectura

*A biblioteca escolar non é unha panacea, pero si unha promesa. Aviva a esperanza e debuxa unha alternativa ás frustracións actuais.*  
Juan Mata

Aínda que poden levarse a cabo actividades a prol da lectura (dende as áreas de lingua e literatura principalmente, ou dende as titorías), en centros educativos nos que é unha realidade *inexistente* ou totalmente obsoleta, a biblioteca escolar é, ademais dun recurso educativo de primeira necesidade, un instrumento imprescindible na construción do tecido social que poida facer medrar unha sociedade lectora. En palabras da bibliotecaria escolar canadense Paulette Bernhard<sup>14</sup>: *“A biblioteca pública chega a unha parte da poboación e non a todos os nenos e xoves, mentres que a biblioteca escolar chega a todos os nenos. Velaí a súa importancia”*. Mais a biblioteca escolar non é unha pequena biblioteca pública inxerida nun centro educativo: primeiro é “escola”, e despois biblioteca. Debe ser un recurso integrado na organización do centro, indispensable para a consecución dos obxectivos pedagóxicos, ao servizo de toda a comunidade educativa, con capacidade para apoiar ao profesorado nas súas actividades de ensinanza e ao alumnado na súa aprendizaxe. Un espazo cultural e formativo, non pechado sobre si mesmo senón aberto ao mundo a través das novas tecnoloxías, xunguido a outras bibliotecas virtuais ou físicas a través de redes de colaboración, que acolla todo tipo de fontes informativas, as xestione con eficacia, as difunda entre os distintos sectores que forman a comunidade escolar, ensinando e promovendo o seu uso de forma eficaz. Un espazo para o achegamento aos libros e á lectura, un lugar de encontro e de convivencia. Que as bibliotecas escolares sexan unha realidade nos centros depende da vontade da administración, que debe prestar atención a este recurso a través de normativas e medios orzamentarios suficientes, e tamén da responsabilidade dos centros educativos, mediante a activación das medidas organizativas acordes coas necesidades deste recurso, e a promoción do seu uso entre alumnado e profesorado.

O modelo de biblioteca escolar que se vén defendendo dende sectores bibliotecarios e educativos comprometidos coa renovación pedagóxica, responde ao modelo proposto

<sup>14</sup> Na revista *Educación y biblioteca*. 1994



nas conclusións do *I Encontro Nacional de Bibliotecas Escolares*, celebrado en Madrid en 1997, organizado polo Ministerio de Educación e a Fundación Germán Sánchez Ruipérez. O Manifesto IFLA/UNESCO, aprobado en 1999, incidía no mesmo modelo, instando aos estados a tomar as medidas oportunas para a súa posta en marcha.

### ***Manifesto IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (1999)***

*“A biblioteca escolar é un compoñente esencial do proceso educativo”*

*Entre os seus obxectivos:*

- *Apoiar os procesos de ensino e aprendizaxe.*
- *Asegurar o acceso a unha ampla gama de recursos e medios.*
- *Dotar ao alumnado das capacidades básicas para empregar unha gran diversidade de recursos e servizos.*
- *Estimular o hábito lector e fomentar a utilización das bibliotecas con finalidades recreativas, informativas e de educación permanente.*

*Debe contar cun responsable, docente integrado no centro, con formación específica en constante actualización, traballando en colaboración co profesorado e vinculado a outras bibliotecas escolares e públicas.*

### **¿Para que unha biblioteca escolar?**

A Fundación Germán Sánchez Ruipérez, en colaboración co Instituto IDEA, fixo públicos en outubro de 2005 os resultados dun estudo dirixido por Álvaro Márchesi e Inés Miret<sup>15</sup>, sobre a situación das bibliotecas escolares en España, con detalle das intervencións que se estaban a levar a cabo en cada unha das comunidades autónomas. Dos resultados deste estudo despréndense algunhas cuestións que explican a realidade das bibliotecas nos centros:

- Preto dun 40% do profesorado non visita nunca a biblioteca para consultas relacionadas coa súa profesión.
- O 57% do profesorado declara non traballar nunca na biblioteca cos seus alumnos.
- O 76% do profesorado manifesta que o recurso preferente para impartir as clases é o libro de texto.
- Un 46,5% dos centros educativos manifesta non terse involucrado en ningunha iniciativa de mellora da biblioteca nos últimos catro anos.

Estes datos parecen suxerir que as bibliotecas escolares non existen porque o profesorado non as necesita, ou ben, que o profesorado non demanda a existencia de bibliotecas escolares, polo que a administración non dedica os investimentos

<sup>15</sup> *Las bibliotecas escolares en España. Análisis y recomendaciones.* Fundación Germán Sánchez Ruipérez: Madrid, 2005. [http://www.fundaciongsr.es/pdfs/bibliotecas\\_escolares/pdf](http://www.fundaciongsr.es/pdfs/bibliotecas_escolares/pdf)

precisos para a súa posta en marcha. Unha lectura detallada deste estudo achega un coñecemento exhaustivo da situación, claramente deficitaria en practicamente todos os aspectos: espazos, equipamentos, dotación de fondos, actualización das coleccións, persoal, organización e funcionamento, servizos, número de usuarios, etc. A situación das comunidades autónomas presenta diferencias en función da existencia ou non, ata aquel momento, de programas de atención específica ás bibliotecas escolares.

## Bibliotecas escolares en Galicia

En Galicia, a situación é tamén claramente mellorable. A través das actividades de formación permanente do profesorado, a Consellería de Educación leva xa algúns anos difundindo boas prácticas na organización e dinamización de bibliotecas escolares, acordes ao modelo dimanado do Manifesto da UNESCO, así como experiencias de interese no campo da promoción da lectura no contexto escolar. Dedicáronse investimentos específicos, aínda que puntuais, para a dotación dun equipo informático destinado ás bibliotecas (anos 2001-2002) e para a actualización das coleccións, de forma puntual e tamén a través das axudas de Política Lingüística. A organización precaria e a indefinición do persoal responsable deste recurso en moitos centros, propiciou un desigual rendemento destas medidas. Dende a creación da *Asesoría de bibliotecas escolares*, dependente da Dirección Xeral de Ordenación e Innovación Educativa, en setembro de 2003, todas as iniciativas da consellería en materia de bibliotecas están a ser canalizadas a través desta. En marzo de 2005 se publicaba a primeira convocatoria do *Plan de mellora de bibliotecas escolares*, un programa que pretende a reactivación destes recursos educativos, adaptándoos ao modelo de *biblioteca/centro de recursos de lectura, información e aprendizaxe*. A efectos de recibir axudas para dotación de fondos e equipamento, os centros debían presentar unha memoria de actividades nos dous anos anteriores e un proxecto de actualización e adaptación ao novo modelo, mediante unha serie de compromisos organizativos acordes coas pautas propostas. Logo dunha segunda convocatoria, no ano 2006, hai integrados neste programa un total de cen centros, de ensino primario e secundario, en porcentaxe semellante e repartidos por toda Galicia, aínda que con menor presenza nas provincias de Lugo e Ourense. Estas bibliotecas reciben asesoramento, axudas específicas, e formación básica para os responsables. A resposta do profesorado a estas iniciativas da administración está a ser moi positiva. Unha das consecuencias do programa foi o de facer visible en moitos claustros e consellos escolares a biblioteca máis ou menos activa xa existente, poñendo en primeiro termo de debate a súa necesidade no espazo educativo e promovendo medidas para a súa actualización, aínda quedando moitos deles fóra deste programa. As Xornadas de bibliotecas escolares de Galicia- 2005 reuniron a 350 docentes, ao I Encontro de bibliotecas escolares de Galicia, celebrado en novembro de 2006 asistiron 450 persoas, o que vén amosar a necesidade sentida polo profesorado máis innovador de contar con este recurso para o seu labor pedagóxico. Estas actividades serven para difundir as características da nova biblioteca escolar e promover a reflexión sobre as súas funcións na formación de alumnado que medra na sociedade da información.

No ano 2006, as administracións central e autonómica asignaron ás bibliotecas escolares cantidades significativas destinadas á actualización dos fondos documentais, o que vén paliar, cando menos en parte, o estado de precariedade xeneralizado neste aspecto. Pero a actuación que aínda está por amosar a súa rendibilidade, que debera mudar a situación de forma radical, é a nova Lei Orgánica de Educación, que recolle no seu artigo número 113 a obrigatoriedade de que todos os centros dispoñan dunha biblioteca escolar “que contribuirá a fomentar a lectura e a que o alumno acceda á información e outros recursos para a aprendizaxe das demais áreas e materias e poida formase no uso crítico destes”. O punto dous do devandito artigo contempla o compromiso das administracións na dotación destes recursos de forma progresiva no período de implantación da lei.

## Modelo e funcións da biblioteca escolar

As bibliotecas escolares están en proceso de transformación, debendo mudar en centros de documentación e recursos para a lectura e a aprendizaxe. O novo modelo esixe espazos suficientes, con distribución máis eficaz, mellores equipamentos informáticos e audiovisuais en número axeitado, mobiliario funcional e coleccións actualizadas que contemplen materiais diversos para todas as áreas do currículo, principalmente, pero tamén materiais de ficción que faciliten a formación literaria do alumnado. As recomendacións internacionais<sup>16</sup> falan dun 60% de libros e outras fontes de referencia e coñecemento e dun 40% de libros e materiais de lecer, incluída a literatura infantil e xuvenil.

As funcións da biblioteca pasan pola xestión centralizada de todos os materiais informativos, en calquera soporte, existentes no centro, a súa organización eficaz e a súa difusión entre a comunidade escolar. A formación no uso das diversas fontes informativas, a educación documental e a promoción da lectura son responsabilidade compartida entre todo o profesorado, incluído o equipo docente que se encarga da organización e dinamización deste recurso. A biblioteca debe prestar servizos de apoio, orientación, acceso aos recursos electrónicos, elaboración de materiais como guías de lectura, seleccións temáticas, etc., que faciliten aos usuarios dos distintos sectores da comunidade escolar o uso eficaz deste recurso.

Para todo elo é imprescindible a dotación de medios materiais (unha colección suficiente, axeitada, atractiva, actualizada), pero os estudos e a experiencia dos centros máis salientables polo seu labor, demostran que antes que das dotacións e do equipamento, a eficacia e a estabilidade deste recurso depende da presenza dunha figura responsable da biblioteca escolar, cun perfil axeitado (docente integrante do claustro, con formación específica para o exercicio destas funcións; con interese e tempo no seu horario lectivo destinado especificamente á atención da biblioteca), que conte coa colaboración dun equipo interdisciplinar de profesores do centro.

A biblioteca escolar é o recurso esencial, un “centro de proximidade”, para a formación do alumnado nas capacidades necesarias para todo cidadán que vive na sociedade da información, que participa con sentido crítico do espazo democrático. É un

<sup>16</sup> Directrices IFLA/UNESCO para a bibliotecas escolar (2002)

indicador da calidade do ensino que se proporciona no centro e un factor de compensación social, facilitando os recursos culturais a todo o alumnado, independentemente da súa orixe socioeconómica.

## De cara ao futuro

Que a biblioteca escolar sexa unha realidade xeneralizada a curto e medio prazo vai depender, por unha banda, do compromiso dos docentes coa súa profesión, procurando respostas ás necesidades actuais do alumnado (que pasan irremediabilmente pola capacitación en habilidades de información e por acadar unha competencia en lectura e escritura óptima), e por outra, do compromiso das administracións educativas, priorizando nas súas políticas a sustentabilidade deste recurso mediante a dotación orzamentaria suficiente para facelo real en todos os centros e a normativa imprescindible que asegure a continuidade das bibliotecas (modelo, funcións, organización, orzamento anula, figura do responsable da biblioteca con horario suficiente, equipo de apoio, servizos indispensables, horario de apertura, responsabilidade do equipo directivo, unidades de apoio externo, redes de colaboración, etc.). A importancia que o sistema educativo concede a este recurso, fundamental para a consecución dos obxectivos pedagóxicos, mídese claramente polo montante dos orzamentos e polo conxunto de medidas a el destinado.

Hai algúns anos, os bibliotecarios do sector de lectura pública alertaban da “escolarización da lectura”; evitalo resulta sinxelo se se comparten criterios e se clarifican obxectivos. Decididamente, a biblioteca escolar ten unha responsabilidade como recurso educativo e o fomento da lectura é un contido curricular claramente definido. Da eficacia das estratexias empregadas neste ámbito vai depender o resultado final. Da colaboración coas bibliotecas públicas e outras institucións esenciais na consolidación do hábito lector, como é a familia, ou como son os diversos axentes que interveñen na edición e distribución do libro, vai depender a construción desa sociedade lectora que dicimos desexar.

Algunhas bibliotecas escolares galegas están marcando o camiño, son pioneiras recoñecidas na posta en marcha de espazos culturais e educativos de primeiro orde: cos medios que teñen e co capital humano do que dispoñen botan a andar. E andan. Son microutopías existindo, onde os nenos e nenas, mozas e mozos, viven experiencias gratas de aprendizaxe e de lectura, experiencias de convivencia e de acceso á cultura que os van conformando como cidadáns. E están marcando camiños para que outros o teñan máis doado...<sup>17</sup>

<sup>17</sup> Algúns bos exemplos destas actuacións están integrados no Plan de mellora de bibliotecas escolares.