

El libro de texto y la biblioteca escolar. La escuela del pasado y la del futuro

Francisco SOTO*

Una vez más, vivimos tiempos de reformas educativas. Aprobada la LOE estamos esperando su desarrollo legislativo y su adaptación por las administraciones autonómicas. Es decir, a que se inicie el largo camino que va desde la intención reformadora del legislador hasta la cotidianeidad del aula.

Pero una reforma, consensuada o no, aprobada por mayoría o por cualquier otra combinación numérica, puede que no coseche éxito alguno. Una de las razones históricas de los fracasos en diferentes reformas ha sido, por supuesto que entre otras más, ignorar la cultura escolar.

Algo que es el resultado de una sedimentación histórica de muchos elementos y que explica que las reformas apenas rocen en muchas ocasiones más que el lado externo de la escuela, que no penetren en la “caja negra” del aula donde se produce de verdad el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde está el “núcleo duro” de la práctica escolar¹.

Las reformas suelen producirse de “arriba-abajo”, verticalmente. Todas las reformas suelen hablar del papel crucial de los profesores y de las metodologías a utilizar, según sus presupuestos epistemológicos y de su paradigma psicopedagógico. Pero prácticamente todas las reformas, al menos hasta ahora, han terminado elaborando un discurso que ignora el contenido propio de la cultura escolar, de las tradiciones internas de la escuela.

27

Es esta cultura escolar la que permite a los profesores defenderse de la “agresión” de las reformas o de las modas pedagógicas. Los modos tradicionales de organizar la clase en el aula, todo este conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, inercias, hábitos y prácticas, sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y compartidas por sus actores en el seno de las instituciones educativas, explican la resistencia a las reformas organizadas desde arriba².

¿Quiere decirse con ello que las reformas escolares fracasan siempre? ¿Que el cambio en educación no es posible? Evidentemente, no. Lo que ocurre es que las reformas “desde fuera” o “desde arriba” tropiezan inevitablemente con la cultura escolar. Y la cultura política o académica de los reformadores es distinta a la cultura escolar. Las reformas no alcanzarán media-

* Maestro y bibliotecario escolar

1. PUELLES BENÍTEZ, Manuel de, *Elementos de política de la Educación*, Madrid, UNED, 2004, Unidad Didáctica, pp. 321m a 324.

2. *Ibidem*.

namente sus objetivos si no se produce un consenso básico entre la legislación y la realidad de la cultura escolar.

Basar una reforma únicamente en la estructura del sistema educativo, en los contenidos, en reforzar la autoridad y la disciplina, en pretender implantar la cultura del esfuerzo... sólo llevará a la necesidad de volver a reformar a los pocos años. Es completamente imprescindible pasar de las macrorreformas a las microrreformas. Es necesario convertir en eje central de las innovaciones la gestión del centro escolar por su propio equipo docente, buscar verdaderas innovaciones en el aula, en la “caja negra” donde se produce el auténtico proceso de enseñanza y aprendizaje, en la formación de una red de escuelas innovadoras que creen un proceso continuo de innovación y de alimentación recíprocos.

Pero también evitando contradicciones como hablar de autonomía de los centros y recortar sus presupuestos; o hablar de descentralización de la gestión para desentenderse de las escuelas y convertirlas en los únicos responsables del éxito o fracaso escolar; etc.

Partiendo de las anteriores consideraciones, sería posible que las “macrorreformas” llegasen a significar algo. Un ejemplo de modificación de la cultura escolar establecida fue la división por sexos del alumnado. No sin resistencias y obstáculos se ha llegado a implantar la coeducación. Pero tendremos en cuenta que, además de la imposición legal, fue la misma sociedad, con sus valores emergentes y la evolución de sus prácticas, la que arrastró a la práctica escolar hasta asemejarse a la realidad en que se desenvuelven las demás instancias sociales.

28

Y este planteamiento “desde lo pequeño” no es nuevo, tiene antecedentes históricos cercanos y remotos. Desde la Institución Libre de Enseñanza hasta los movimientos de renovación pedagógica se han desarrollado en esta línea.

Un paradigma emblemático de todo lo anterior y elemento clave de la educación a lo largo de los siglos XIX y XX, y que además puede ayudarnos a comprender con más claridad lo expuesto, es el papel que los libros de texto han jugado a lo largo de la historia educativa en nuestros sistemas escolares. Cuando estos sistemas nacían, a la vez, de forma masiva, automática, inercial, se opta por la implantación de los manuales escolares como elemento básico de la metodología del aula. La utilización de libros de texto supuso una opción excluyente de otros planteamientos metodológicos y se convirtió en uno de los puntales de la cultura escolar actual, junto con la clasificación del alumnado por edades o los exámenes.

Y hasta nuestros días. La última reforma que llegó a la práctica, la reforma LOGSE, habló de nuevos materiales curriculares, planteó en teoría y en la práctica nuevas formas metodológicas que permitirían atender a la diversidad que iba a incorporarse a las aulas, especialmente en el conflictivo tramo de la ESO. Se habló, entre otras cosas, de la importancia de la biblioteca escolar y de la necesidad de abandonar la utilización de libros de texto como fuente única de información. Se dio importancia a las nuevas tecnologías y a nuevos tipos de documentos escritos. Aparecieron tímidas propuestas. Hoy, 16 años después, los libros de texto siguen tan boyantes como hace 100 años. La atención a la diversidad sigue siendo más estructural que real. La reforma no ha llegado a la cultura escolar imperante. Se ha producido otro fracaso metodológico.

A reflexionar sobre este aspecto y a buscar algunas propuestas didácticas vamos a dedicar las siguientes líneas.

Política y legislación del libro de texto a lo largo de los siglos XIX y XX

Los libros de texto o manuales escolares, tal y como los entendemos hoy, aparecen simultáneamente a la creación de los sistemas educativos nacionales, en la Europa liberal de principios del siglo XIX.

El manual escolar está histórica y geográficamente determinado; es el producto de un grupo social y de una época determinada. El manual participa, en el mismo nivel que la moneda o la bandera, de la simbología nacional³.

Su origen debe situarse en el paso del preceptor individual que educaba a los hijos de las élites del Antiguo Régimen a las aulas comunitarias, donde han de recibir instrucción numerosos alumnos de forma simultánea.

El propósito de su creación y utilización coincide con el de los sistemas educativos nacientes, dentro de las propuestas de las burguesías liberales del momento:

—Tratan de unificar, igualar, asemejar, estandarizar. Que todos los ciudadanos reciban la misma instrucción, los mismos contenidos.

—Tienen un fuerte componente ideológico, político y económico no explícito. Aparecen para crear la conciencia nacional en todos los habitantes de los nuevos estados-nación europeos.

—Fueron un negocio. Pronto se mostraron como una fuente de beneficios económicos y fueron promovidos y promocionados por las imprentas y editoriales de cada momento.

—Rápidamente se convirtieron en quienes dictaban el programa. La poca concreción de la normativa legal produjo que fuesen los propios manuales escolares quienes colmasen esa laguna mediante su propuesta de contenidos, ciegamente seguida por los docentes de cada época.

Por ello:

Los libros escolares fueron pronto percibidos por el nuevo orden liberal-burgués como los vehículos más idóneos para transmitir a la infancia de modo uniforme los valores con que se quería configurar la ciudadanía del futuro. Por eso, precisamente, los contenidos culturales y el lenguaje de los textos expresan, casi siempre, de forma explícita o subyacente, la ideología y la mentalidad de los grupos dominantes que controlan la institución escolar⁴.

3. CHOPPIN, Alain, "Pasado y presente de los manuales escolares", en RUÍZ BERRIO, Julio, *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, p. 118.

4. ESCOLANO BENITO, Agustín, "Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares", en ESCOLANO BENITO, Agustín (Dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997, p. 22.

Y también por ello, el poder político, en la forma institucional de cada momento, y el poder económico han pretendido siempre controlar los manuales escolares que se habían de utilizar en las aulas. Uno de los ejemplos más rotundos y tristes sería la depuración de libros y bibliotecas hecho por el franquismo en los inicios de la Guerra Civil de 1936⁵.

En España, la política y la legislación del libro de texto han evolucionado, en líneas generales, según las siguientes etapas⁶:

Etapas absolutista: es la primera época en que se impone el “libro único”, es decir, un único y mismo texto obligatorio para todos los alumnos. Es la forma más simple, burda y extrema de imponer la uniformidad. En España se implanta a través del “Plan y Reglamento de estudios de primeras letras” de Tadeo de Calomarde, ministro de Fernando VII, en 1825. En Navarra, a partir de la creación de la Junta Superior de Educación de Navarra por las últimas Cortes de Navarra, celebradas entre 1828 y 1829. Esta Junta elabora y aprueba el “Plan y Reglamento para las escuelas de primeras letras del Reino de Navarra” en 1831 que prescribe el libro único. Curiosamente ambos Planes son prácticamente copia idéntica, con ligeras modificaciones el segundo, para lavar la cara de las diferencias forales⁷.

Sin embargo, en ninguno de los dos casos llegó a ser realidad el libro único. En España por no llegar siquiera a publicarse. En Navarra, aunque impreso, el cambio de régimen lo convirtió en ampliamente extendido pero en competencia con otros⁸.

30

Liberalismo isabelino: comprende diversas políticas y, por tanto, diversas fases. Se inicia con una ampliación de la libertad de elección de libros de texto (1834-1840). En el plan del duque de Rivas de 1836 se reconoce la libertad absoluta de elección de libros de texto a maestros y profesores. Pero pronto comienza el camino hacia un mayor control. Aparece una tendencia correctora, ya ese mismo año, en el Arreglo Provisional. Más tarde se implanta una libertad de elección restringida: mediante la real orden de 12 de febrero de 1841 se instaura el sistema de listas que, vigente salvo breves periodos de tiempo, se convierte en la fórmula más utilizada hasta la actualidad. El método era sencillo: autores y editoriales presentaban sus libros a examen; el gobierno publicaba las listas de los que reconocía como válidos y de esta lista habían de elegirse los que se utilizarían en las aulas.

5. Para profundizar en el tema BERRUEZO ALBÉNIZ, Reyes, “Depuración de bibliotecas y censura de libros en Navarra durante la guerra civil de 1936”, en TK, nº 6, diciembre 1998. En el mismo número puede verse un ejemplo de la creación de bibliotecas populares con intención ideológica, en este caso desde el catolicismo, en el siglo XIX: el estudio de EMA FERNÁNDEZ; JAVIER, “Catolicismo social y bibliotecas populares en Pamplona”, TK, nº 6, diciembre 1998.

6. Para el caso concreto de Navarra puede verse la obra SOTO ALFARO, FRANCISCO, *Manuales escolares de primera enseñanza editados en Navarra de 1800 a 1912*, Madrid, UNED, 2005, Serie Proyecto MANES.

7. Ver BERRUEZO ALBÉNIZ, Reyes, “La Junta Superior de Educación del Reino de Navarra, 1828-1836”, en *Príncipe de Viana*, nº 177, año XLVII, 1986, enero-abril, pp.113 a 222.

8. Un estudio sobre este libro único navarro en SOTO ALFARO, FRANCISCO, “El *Nuevo libro Segundo* de la Junta Superior de Educación de Navarra. Un texto casi centenario” en *Revista Príncipe de Viana*, Gobierno de Navarra, nº 224, septiembre-diciembre 2001, año LXII.

Sexenio democrático: de nuevo, y por pocos años, se vuelve a reconocer la libertad absoluta de libros de texto (decreto de 21 de octubre de 1868).

Restauración: vuelta a la libertad restringida de la ley de 1857, recuperando el sistema de listas con criterios del momento.

Primera dictadura: Llegado Primo de Rivera, de acuerdo a las características del régimen, se intenta aumentar el control ideológico del libro de texto (orden ministerial de 13 de octubre de 1925). Se implanta legalmente el texto para cada asignatura. La oposición de numerosos sectores, pero sobre todo de los empresarios editores, hace que el proyecto pierda fuerza y no llegue a generalizarse. El poder económico puso trabas al poder político.

II República: libertad restringida de libros de texto. De nuevo las listas. Claro que ahora los criterios para la aprobación de libros varían, de acuerdo con la nueva situación política.

Segunda dictadura: en tan largo período, la política de libros de texto ha variado sensiblemente:

- a) Política de guerra y posguerra: férreo control ideológico y textos obligatorios. Se encarga su redacción al Instituto de España. Claves para su confección: planteamientos ideológicos del régimen franquista, basado primero en los principios totalitarios de Falange y después del Nacional-Catolicismo.
- b) Aparición de los cuestionarios nacionales en 1953: se fijan, por primera vez y de forma previa a la elaboración del manual escolar, los contenidos que habían de incluirse. Continúa el sistema de lista.
- c) Creación del CEDODEP en 1958 (Centro de Orientación y Documentación Didáctica de Enseñanza Primaria, por orden ministerial de 30 de junio de 1958). Órgano de competencias didácticas que supondría el inicio de una cierta renovación en los manuales escolares.
- d) Nuevos cuestionarios en 1965 (orden ministerial de 28 de octubre de 1965): renovación de los contenidos.
- e) Mayor libertad, con el desarrollo de la Ley General de Educación, de Villar Palasí, en 1970 (Órdenes ministeriales de 2 de diciembre de 1970 y 27 de febrero de 1971).

Monarquía parlamentaria: mínima restricción en la libertad de elección de libros de texto. Continúa el sistema de listas.

Vemos, pues, cómo a lo largo de todas las épocas el poder político, cristalización del económico, el social, el ideológico, han querido controlar los manuales escolares. Han sabido de su importancia como vectores de expansión de valores, actitudes, creencias, etc. Es decir, vehículos de control y difusión de las ideologías que interesaban al poder en cada momento. Interesaba tanto que determinadas cuestiones apareciesen y que determinadas otras fuesen enviadas al silencio y a la ausencia. Esta es la base de la existencia e importancia otorgadas a los manuales escolares y a su uso indiscriminado. El poder político estimula el uso de libros de texto que, además de activar un sector económico en desarrollo, está controlado ideológicamente.

Papel actual de los libros de texto

Aunque en ninguna parte se afirma formal u oficialmente, lo cierto es que la actitud general en la práctica es que los libros de texto existen para ser regurgitados siguiendo órdenes⁹.

Una imagen tan clara nos permite acercarnos al papel que hoy se otorga a los manuales escolares en los sistemas educativos. No son una fuente de información o una propuesta de descubrimiento del conocimiento. Están ideados para ser explicados, memorizados y repetidos inmediatamente. Son el centro del reino del silencio, la escucha y la memoria inmediata. Producen aprendizajes rápidos seguidos de un rápido olvido.

Veamos algunas características de los textos escolares hoy.

Uso

—Se ha generalizado, pero estrictamente en los países desarrollados, los que cuentan con un alto nivel económico. No son una característica común, por ejemplo, de las escuelas africanas. Su uso se hace común entre los escolares proporcionalmente a la capacidad adquisitiva de sus familias y de sus sociedades. Hoy, en España y en Navarra, las autoridades educativas prestan ayudas a la compra de libros escolares, por ser la carga más gravosa en los tramos gratuitos de la educación obligatoria y que más incide en la escolarización de alumnos con bajo nivel económico. Así que ya no es tan gratuita, puesto que se ha hecho obligatorio un desembolso en unos materiales que sólo proporcionan beneficios a las empresas editoriales.

32

—Su utilización los hace imprescindibles: más libros, más dependencia, menos libertad. Las actividades propuestas por los manuales consumen todo el tiempo del aula. Su metodología y su extensión estrangulan las propuestas del docente. Los tiempos se marcan en función del manual, de “dar todo el libro” para fin de curso. El docente sólo decide qué libro adoptar. A partir de entonces, es el libro quien decide lo que hará el docente.

—Las editoriales llevan a cabo el tercer nivel de concreción. Deciden el currículo que llegará al alumno o la alumna, proponen actividades y contenidos concretos, marcan la marcha del curso. Pero no son las autoridades de la educación, no están legitimadas por una elección democrática de sus propuestas, no son objeto de debate público. Además, no explicitan su modelo educativo, su posicionamiento ideológico, su teoría educativa. Y todas ellas existen detrás de sus propuestas didácticas, pero no se les tiene en cuenta, aparentemente inexistentes.

—Están ligados a las ganancias y al consumo: son la devaluación del libro como objeto. Los manuales de texto sólo son conservados por algunas familias que quieren mantener su memoria afectiva. Pero nadie vuelve a leerlos jamás. No son obras que puedan volver a ser consultadas ni que ofrezcan posibilidades de un uso independiente que no observe las secuencias de la cultura escolar creada alrededor de ellos. Muy adecuados a la sociedad consumista en que vivimos, se han convertido en una de las vías que vehiculan y extienden el concepto de libros “de usar y tirar”. Son difícilmente reciclables. El libro de texto es la expresión más clara

9. BORRE JOHNSEN, Egil, *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, Barcelona, Ed. Pomares-Corredor, 1996, p. 283.

del consumo. Quienes los hacen y usan no favorecen el desarrollo de todas las capacidades del alumnado: hacen que el libro sea necesario y que el escolar lo consuma.

Valores educativos que aportan

—Reducción de las opciones a una. Tanto desde la ideología, la metodología, la organización del tiempo, la compartimentación del conocimiento, son factores plenamente reduccionistas. Frente a la diversidad y a la complejidad cada vez mayores de la realidad, el libro de texto ya ha hecho la elección y ofrece una visión, una parcela, una propuesta. Desaparecen todas las demás, ante un sesgo de la realidad que se obvia.

—Actividades escolares reducidas a los ejercicios del libro. Es altamente difícil innovar. Una de las inercias que ha de vencer la introducción de propuestas metodológicas alternativas en el aula es la inexistencia de tiempo, usurpado por los “ejercicios” reiterativos del manual escolar.

—Incremento de la memorización de datos descontextualizados. Creados para “ser regurgitados”, se basan en la memorización de sus datos. La inmensa mayoría presentan una estructura textual que impide apropiarse del texto mediante un resumen, un esquema, o un cuadro sinóptico, porque ya están hechos. Algo que los diferencia del resto de los libros no de texto, con los que se han de enfrentar en cuanto sean adultos.

—Son constructos artificiales: crean su propia cultura escolar. La tradición ha hecho que la práctica docente se centre en su utilización. Por ello, la cultura escolar real se ha ido creando alrededor de ese uso y ha hecho impensable el planificar las clases más allá de las asignaturas, de los temas o de los ejercicios propuestos. Incluso persisten en contenidos creados únicamente para la escuela. Además, los manuales publicados por una editorial, iguales para todos (excepto las prescindibles páginas dedicadas a la comunidad autónoma), hacen que el conocimiento sea absolutamente descontextualizado, leyendo narraciones de primavera en enero, estudiando la necesidad del semáforo en pueblos de menos de 1.000 habitantes, etc.

—Separa a la escuela de los usos sociales de lectura y escritura: ningún adulto lee libros de texto. Los adultos que leen, rara especie, leen novelas, ensayos, poesía, revistas, periódicos. Nunca libros de texto. Este uso hace que el manual se perpetúe a la vista de los escolares, por el camino del ejemplo, como un objeto artificial creado exclusivamente para el interior del centro educativo.

—Fomentan el uso de la no lectura y la no escritura. Fomentan la memorización, la respuesta a preguntas sobre textos, la realización de operaciones y problemas. Lo inmediato. Pero nunca la lectura como es entendida por el adulto: sosegada, placentera o provocada por la curiosidad, con pretensión de descubrir una información o el parecer de un autor. Nunca proponen que se escriba para expresar situaciones o sentimientos auténticos, sino siempre que se sigan haciendo “redacciones” producidas por la necesidad epistemológica del texto: para utilizar adjetivos, signos de interrogación o la carta familiar.

—Nos quitan el rol: el docente no decide nada. Detrás del libro de texto desaparece la profesión. Los docentes que no utilizan libros de texto tienen las estrategias necesarias para hacer

bien su trabajo. Son capaces de llevar adelante un curso o una clase con éxito, para regocijo de sus alumnos. Y no son seres especiales. Han dedicado sus esfuerzos a crear sus propios materiales y diseñar sus propias situaciones. Es decir, han estado creando profesión, creando su propio “librillo” que les hace diferentes, especiales. Igual que a sus grupos de alumnos y a sus clases. Son docentes que han decidido decidir por sí mismos, arriesgarse a la búsqueda, disfrutar del descubrimiento, contextualizar su enseñanza, convertir información en conocimiento.

—Somos fácilmente sustituibles por cualquiera: no es problema la inestabilidad. Cualquier otro docente puede sustituir al que falta, con la única condición de seguir por la página del libro de texto en que iban. O lo que es más serio, podemos ser sustituidos por un no docente. O por un ordenador. O por un profesor virtual actuando para cientos de alumnos. Y así crece la inseguridad, la creencia de incompetencia, la devaluación profesional. Realmente, cualquier persona, con un libro de texto, puede enseñar matemáticas, historia o conocimiento del medio. Aunque lo que haga no sea educar.

De todas estas reflexiones surgen algunas preguntas, que exigen una respuesta valiente. Si siguiéramos utilizando de forma exclusiva los libros de texto:

¿Estaríamos potenciando el espíritu crítico y las capacidades creativas?

¿Estaríamos utilizando una metodología activa y asegurando un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y relevante?

34

¿Estaríamos ayudando al alumno a construir su propio aprendizaje?

¿Estaríamos desarrollando una innovación y una reforma educativa o estaríamos repitiendo esquemas y procesos anteriores y caducos?

La escuela que se empeña en ser transmisora de información es la escuela del siglo pasado, no la del año que viene. Y es lo que estamos haciendo ahora mismo, utilizando únicamente los libros de texto.

De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento¹⁰

Nuestra sociedad apunta hacia la “Galaxia de la Información”: el profesional de los próximos años, el mismo ciudadano, necesitará no sólo obtener información, sino saber seleccionar entre la ingente masa de la misma que nos bombardea diariamente, saber ordenarla, utilizarla o saber asimilar la que le interese y no otra.

Flaco favor hará el sistema educativo a sus alumnos actuales si perpetúa la cultura escolar heredada, basada en los libros de texto como única herramienta didáctica, y no les dota de las herramientas bibliotecarias, informáticas o para “navegar” en las autopistas de la informa-

10. Las siguientes reflexiones están tomadas, algunas literalmente, de la espléndida obra, a pesar de menuda MILLÁN, Juan Antonio, *La lectura y la sociedad del conocimiento*, Federación de Gremios de Editores de España, 2001.

ción que les permita desenvolverse no ya como profesionales del futuro próximo, sino como simples ciudadanos preparados para no ser manipulados por el gran poder de los medios de la información.

Vivimos en la sociedad de la información. Y esta información:

- nos inunda
- es excesiva
- no es veraz, obedece a intereses
- crece exponencialmente, de forma vertiginosa
- cada vez más todo pasa a formato digital
- todo acaba formando parte de la Web
- todo está al alcance de la mano.

Pero la información no es lo mismo que el Conocimiento.

LA INFORMACIÓN

Es algo externo
Es informe
Es rápidamente acumulable
Se puede automatizar
Es inerte

EL CONOCIMIENTO

Es interiorizado
Es estructurado
Sólo puede crecer lentamente
Sólo es humano
Conduce a la acción

El conocimiento es asimilación e integración personal de la información. Es el resultado de considerar, interpretar y utilizar la información combinada con la propia experiencia. Pero la “llave de plata”, la “llave mágica” del conocimiento es la lectura. La lectura es interior y absolutamente personal, estructurada y lineal, sólo se puede realizar lentamente a través del esfuerzo, es una capacidad radicalmente humana y que ha de conducir a la acción, física o espiritual.

35

La información presentada a través del libro de texto o a través de las TIC, sin una lectura comprensiva, producen, con palabras de José Antonio Marina, una “memoria de trabajo”, en la que la ingente información desaparece de la memoria al desconectar el ordenador o al cerrar el manual escolar. Hecho el trabajo, “regurgitado” el contenido del libro de texto, el alumno o la alumna olvida su contenido. Lo recibe, lo comprende pero no lo aprende, porque no lo aprehende, no lo hace suyo propio, personal, integrado en sus estructuras. No lo hace conocimiento.

Es necesario aprender a leer comprensivamente la información. La lectura es la capacidad de los humanos para extraer la información textual. La colosal acumulación de datos de la sociedad digital no será nada sin los hombres y mujeres que la recorran, integren y asimilen. Y esto no será posible sin habilidades avanzadas de lectura. La lectura es la llave del conocimiento en la sociedad de la información.

La lectura comprensiva, la verdadera lectura, es el núcleo duro de la información, de la enseñanza y de la educación. La memoria trabaja mediante la codificación lingüística de los saberes adquiridos. Una codificación, por lingüística, que da sentido a las memorias perceptiva y

afectiva. Porque, al fin y al cabo, leer es manejar palabras, una función profunda del intelecto. Y la lectura procede como el intelecto, con una estructura lineal: una palabra, una idea detrás de otra; todo está dentro de nosotros y en la realidad, en bloque, simultáneamente; la lectura supone una interacción de nuestros conocimientos adquiridos anteriormente con el entorno real. La estructura lineal coincidente en el texto y en el intelecto permite explicarnos la realidad, saber qué nos pasa y qué pasa.

Sin una lectura real, comprensiva, profunda, el libro de texto, la página web o la información virtual son inútiles.

Papel de la biblioteca escolar

Aclaremos primero de qué biblioteca escolar vamos a hablar¹¹.

—La biblioteca escolar es un espacio educativo, un centro de recursos documentales multimedia al servicio de la comunidad educativa.

—La biblioteca escolar está integrada en el proyecto educativo y en el proyecto curricular de los centros, y debe fomentar métodos activos de enseñanza y aprendizaje, y especialmente la autonomía del alumnado en el proceso de aprendizaje.

—La biblioteca escolar debe favorecer el cumplimiento de todos los objetivos educativos y no sólo de los académicos: transversalidad, igualdad de oportunidades, acceso a la cultura en igualdad de condiciones, y específicamente el fomento de la lectura.

36

—La biblioteca escolar debe estar integrada de forma estable en el organigrama de los centros, y disponer del espacio, el personal y en general de todos los recursos necesarios para el cumplimiento de sus funciones.

—La biblioteca escolar tiene una serie de funciones educativas que afectan en general a la formación integral de la persona y en concreto al diseño, desarrollo e innovación curricular:

- Fomento de lectura de todo tipo de lenguajes y de todo tipo de soportes.
- Formación en la búsqueda, análisis y tratamiento de la información y la documentación (educación documental).
- Fomento de la expresión y de la creatividad.
- Educación para el ocio y el tiempo libre.
- Información y orientación.

Entendida así, comprenderemos que la biblioteca escolar, integradora de medios y tecnologías, plural en sus fondos y en sus fuentes, de uso sostenible y continuado, socializada y socializante, es el lugar y el método para aprender a leer comprensivamente. Y como consecuencia, es el lugar desde donde se puede convertir la información en conocimiento.

11. Lo hacemos a través de las conclusiones finales adoptadas en el I Encuentro Nacional sobre Bibliotecas Escolares, celebrado en Madrid en marzo de 1997, y organizado por el Ministerio de Educación y Cultura y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

La lectura comprensiva se ha de enseñar y aprender sobre todos los soportes y en todos los lenguajes: el texto narrativo o poético de un libro; el texto expositivo o informativo de una enciclopedia o de una web; la imagen de un vídeo, un dvd o una diapositiva; la información de un atlas o un mapa mural. Cada uno de ellos es un texto con una estructura diferente y propia. Todas ellas son necesarias para informar y formar al ciudadano y a la ciudadana del 2010 o del 2020.

Tan diferentes como necesarias y complementarias son la lectura comprensiva de la estructura de la narración o la del soneto. Tan diferentes como usuales son la estructura de “hipertexto” en las webs como la de problema-solución en un ensayo impreso en papel. Las monografías sobre historia conjugan los textos secuenciados cronológicamente, las descripciones de momentos pasados y las de causa-efecto explicativas de esos fenómenos. Y así podríamos seguir indefinidamente. La creciente diversidad textual precisa de estrategias diversas para su comprensión.

Por todo ello, la biblioteca escolar es una alternativa a los libros de texto.

—Al menos de forma parcial. O gradual, mientras se va prescindiendo de ellos y se va construyendo paulatinamente la del centro educativo.

—Amplía las opciones, puntos de vista, ideologías, metodologías que se ofertan. Frente a un libro de texto, un fondo amplio, tanto impreso, textual, icónico, en movimiento o teatral. No hay una ideología, sino muchas, lo que supone el caldo de cultivo adecuado para educar el sentido crítico imprescindible ante la manipulación informativa actual.

—Ofrece una amplia posibilidad de atención a la diversidad del alumnado: diferentes niveles, diferentes culturas, diferentes enfoques... Las actividades propuestas pueden ser tan diversas como los fondos, reales o virtuales, y permitirán que cada alumno o cada alumna lleguen a alcanzar su nivel personal y exigible.

—Permite acercarse a una cultura contextualizada. Una verdadera biblioteca escolar irá creando un fondo local con información no sólo sobre su medio social y natural, sobre la localidad o su comunidad autónoma, sino incluso sobre su centro escolar, con las producciones de alumnos y profesores, de instituciones y particulares, en papel o en una biblioteca virtual.

—Ofrece libros y fuentes como los que se usan en la vida real. Novelas, ensayos, poemarios, enciclopedias, obras teatrales, cómics, diccionarios, atlas, vídeos, CDs, DVDs, revistas, periódicos... Como lo que leen los adultos lectores, como lo que se guarda para volver a ser reutilizado, como lo que no es consumible y perecedero sino sostenible y permanente.

—Crea menos dependencia. Está al servicio del docente: para utilizarla hay que decidir, utilizar criterios, buscar, investigar, crear profesión. Hay que utilizar la libertad a que aspiramos y el esfuerzo que queremos exigir a nuestros alumnos.

—Permite trabajar en tres campos complementarios para adquirir una comprensión lectora competente y profunda:

—La Animación a la Lectura: para conseguir que ésta sea lo más placentera posible, que cree el gusto por leer, que establezca una relación afectiva con los libros y la lectura.

–El Uso de la Información mediante la Formación de Usuarios: permitir e incitar a los alumnos a que se conviertan en usuarios críticos y conscientes de la biblioteca y que puedan:

Conocer y utilizar los distintos tipos de información.

Localizar la información en la biblioteca.

Localizar la información en los documentos.

Reelaborar la información hasta convertirla en Conocimiento.

El sistema educativo, en sus niveles de Primaria y Secundaria, es el lugar privilegiado para educar en las técnicas y actitudes adecuadas para que tanto el universitario, el profesional o el ciudadano aprendan a acceder a la información de forma autónoma, crítica y socializada en cualquier otra biblioteca. Estamos hablando de los primeros peldaños en la larga escalera que lleva hasta la creación de una población compuesta por lectores y lectoras.

–El Uso de la Información: la biblioteca virtual: organizar las producciones de alumnado y profesorado en formato electrónico, conservar los hallazgos significativos y pertinentes hechos en la red o en enciclopedias virtuales, permitir el acceso a imágenes didácticas, producidas por el centro o “bajadas” del ciberespacio, estructurar el flujo de información dentro de la comunidad educativa... son sólo algunas de las posibilidades que ofrece una biblioteca virtual, simple web accesible mediante intranet o internet administrada por profesores o alumnos y radicada “conceptualmente” en la biblioteca escolar.

¿Será por todo esto por lo que da tanto miedo, y no sólo al nivel docente? La libertad de elección, la educación en un espíritu crítico, la necesidad de esfuerzo conjunto, la oferta plural de ideologías no es el camino que se atisba actualmente en las propuestas educativas que imperan, tanto desde los criterios de la OCDE, las evaluaciones de PISA o los planes de calidad que se van implantando. Al menos hasta ahora.

38

¿Cuál es el panorama actual?

Volvemos al principio. Nos encontramos en momentos de reforma y cambio. Una nueva ley orgánica que va a regular toda la educación nos viene encima. Otra nueva reforma de “arriba abajo”. ¿Tendrá la virtualidad de llegar hasta la cultura escolar existente? ¿Aportará verdaderos cambios metodológicos y no solo pretensiones estructurales y normativas?

Referente al reto planteado hasta aquí, hemos de señalar que es posible. Que ya existen en Navarra bibliotecas escolares como la descrita, creadas con el voluntarismo de centros y profesores. En Navarra, hay experiencias aisladas. Hay algunas actividades de formación desde el Gobierno de Navarra. Hay publicaciones del mismo organismo sobre el tema. Hay ejemplos de colaboración entre centros escolares y bibliotecas públicas. Pero la biblioteca escolar sigue siendo, en el mejor de los casos, un añadido, un apéndice al núcleo curricular. No se hizo la Reforma metodológica en la LOGSE de 1990 y corremos el riesgo de no hacerla en la LOE de 2006.

Ni se ha propuesto ni se ha asumido la biblioteca escolar como una apuesta de futuro, alternativa (al menos parcial) a los libros de texto. Éstos siguen siendo la fuente de información que la escuela oferta al alumno, cuando son infinitamente más ricas, variadas y multiformes las

que maneja en el exterior. Seguimos sin afrontar la lectura en las nuevas tecnologías (que ya van siendo viejas) y sin formar al alumnado para que pueda convertir la información en conocimiento. No nos planteamos dotarles de una capacidad crítica y selectiva frente a todo lo que los medios de comunicación, internet, chats, móviles, etc., les remite.

Nuestra escuela, sin la biblioteca escolar como fuente de lectura y de información, escrita o electrónica, sin ella como un lugar de formación de individuos frente a la avalancha cotidiana de estímulos informativos y “deformativos” que reciben, sigue sin ser la escuela de mañana. Es la escuela del siglo xx, es decir, la del siglo pasado.

Pero este reto todavía no ha sido asumido por la escuela ni por la biblioteca escolar. Ni existe relación alguna con el resto del sistema bibliotecario navarro. Por eso nos encontramos con experiencias bibliotecarias muy valiosas, aunque realizadas por francotiradores “con armas cargadas de futuro”. No encontramos un sistema escolar que generalice esas experiencias contrastadas, las estructure, apoye y exija en cada centro. Mientras todo esto no sea tan prescriptivo como la ampliación del horario de inglés o la educación para la ciudadanía, seguiremos con hermosos oasis en un páramo desertificado por el uso dogmático, rutinario y ritual de los libros de texto.

Y a pesar de todo, la lectura comprensiva sigue siendo el camino para conocer mejor el mundo. Como la hoja de ruta para convertir la información en conocimiento de una manera pausada, estructurada, personal, mediante el esfuerzo... Da igual que hablemos de conocer los sueños de la humanidad plasmados a través de la belleza por los escritores o de conocer los hechos que suceden o han sucedido realmente en el mundo. Da igual hablar de leer en libros de papel, en libros electrónicos, en hipertextos o en “messenger”. Da igual hablar de leer palabras, imágenes, textos o spots publicitarios. Siempre estamos hablando de lo mismo: traducir el mundo percibido a conocimientos íntimos, propios, que forman parte de la maduración de la persona.

Precisamente porque estas intenciones son tan pretenciosas, la biblioteca escolar, como la Escuela en sí misma, son pozos sin fondo, tareas que llevan toda una vida profesional y nunca terminan, necesitadas de renovación continua, pero también de principios sólidos, estables que den sentido al quehacer cotidiano. En definitiva, que estamos hablando de Educación, de educar personas. ¡Casi nada!

Terminamos con un acto de fe: seguimos mirando al futuro, con esperanza como es nuestra obligación de docentes. Pero con intranquilidad. La que nos produce el no saber si la próxima reforma educativa que se avecina planteará la biblioteca escolar como el núcleo educativo de un centro escolar, fuente de información y de formación frente a las nuevas realidades y exigencias de la sociedad de los años próximos. Como un primer eslabón en el que los alumnos y alumnas inicien su aprendizaje que les haga usuarios experimentados del sistema bibliotecario público, universitario o de su campo profesional. Deseamos una alternativa metodológica a la actual, con la motivación, la formación y los medios adecuados para una función de tamaño importancia. Seguiremos esperando. De lo contrario, otra vez se habrá promulgado una ley cuya única virtualidad será el proporcionar más trabajo a los historiadores de la Educación.