Biblioteca Escolar y comunidad: apuntes sobre una relación en ciernes

Gustavo Bombini, Coordinador del Plan Nacional de Lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Argentina

Gustavo Bombini es Profesor y Licenciado en Letras de la Universidad de Buenos Aires. Doctor en Letras de la misma Universidad. Profesor de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Universidad de Buenos Aires, La Plata y San Martín. Coordinador General del Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires y Coordinador del Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Autor de libros y artículos sobre su especialidad.

Qué entendemos por biblioteca escolar ha de ser una pregunta que en sus posibles respuestas dispara hacia múltiples zonas y alternativas. A la hora en que bibliotecónomos y pedagogos, especialistas del currículo y planificadores varios de las gestiones de la educación tratan de imaginar proyectos diversos para la biblioteca escolar, lo que parece imponerse es una heterogeneidad de horizontes y expectativas, de escenarios y sujetos sobre lo que vale la pena repensar cada vez. Por una parte, la definición del proyecto de biblioteca escolar no estará desgajada del proyecto escolar como manifestación concreta de una política educativa. Pensar la biblioteca escolar sin tener en cuenta el proyecto político-pedagógico de la escuela y de la educación en general, supondría la intención de sostener la posibilidad de un modelo homogéneo y único, eficaz en todas las circunstancias. **(1)**

Sin duda, los proyectos de biblioteca escolar a definir habrán de estar atravesados en cada caso por las características sociales, hábitos culturales, tradiciones que forman parte de la vida de la comunidad escolar y del entorno más inmediato hacia donde la actividad pedagógica y cultural de la escuela irradia. En esta trama han de verse involucrados sujetos diversos, que desde distintas posiciones participarán del convite de la biblioteca. Cada uno desde posiciones simbólicas de poder propias de la asimetría de lo escolar, por un lado el maestro, el bibliotecario, un sujeto poseedor de “cultura” que se distingue en la comunidad, por otro los alumnos principalmente y acaso otros niños y jóvenes excluidos del sistema educativo. Se trata de un modelo posible de biblioteca que habrá de proponer otros circuitos posibles en la ida y vuelta de los libros.

La biblioteca escolar en la comunidad de aprendizaje

Una noción que podría resultar adecuada para enmarcar esta posición con respecto a la biblioteca escolar es la de “comunidad de aprendizaje”. Se trata de un concepto dinámico que proviene del campo de la alfabetización inicial y que se refiere específicamente a la necesidad de entender a la alfabetización inicial no en sentido restrictivo, sino en sentido amplio. Si en su misión alfabetizadora, la escuela primaria había hecho su apuesta fundamental al aprendizaje de los aspectos del código, desde una posición más globalizadora y cultural, es necesario resaltar que el acercamiento a la cultura escrita se dará en contexto pues “leer –según

afirma la especialista Marta Soler Gallart- implica compartir espacios, construir pensamientos y aumentar los aprendizajes y motivaciones educativas" **(2)**. En este sentido, la autora se extiende en su concepto de lectura dialógica sobre la que afirma que: "no se reduce al espacio del aula sino que abarca más espacios: incluye la variedad de prácticas de lectura que pueden realizarse en la biblioteca, en actividades extraescolares, en el hogar, en centros culturales, y otros espacios comunitarios, y se realiza con todas las personas que interactúan en las vidas cotidianas de cada niño y cada niña, dentro y fuera de la escuela".

Como se ve, las escenas posibles para la lectura habrán de producirse en espacios diversificados y entre ellos, la biblioteca ocupa un lugar significativo, al que imaginamos en cruce y articulación, llevando adelante una tarea cooperativa con otras instituciones, con otros espacios, con diversas personas comprometidas con esta práctica. Se propicia de este modo una direccionalidad ampliada para las tareas de la escuela como institución altamente valorada por la comunidad y que estaría involucrando a muchos que son beneficiarios indirectos más o menos cercanos a la escuela. La biblioteca se convierte en puente para la construcción de lazos y relaciones posibles. En este sentido, sostenemos que la escuela debe reconocer aliados estratégicos para el desarrollo de su tarea y que estos aliados estratégicos se muestran en general proclives a establecer todo tipo de articulación que implique una tarea conjunta entre la escuela y la comunidad.

El diálogo escuela-biblioteca-comunidad es cotidiano y en ese diálogo del día a día se configuran líneas de sentido que difícilmente podríamos preanunciar, planificar con antelación, prever. Más bien se trata de construir modelos lo suficientemente flexibles que nos permitan reconocer esas variables contextuales como parte de la vida misma de la biblioteca y no como excepción al modelo, como déficit o como carencia. Resulta difícil imaginarse para quien transita habitualmente ciertos escenarios urbanos, rodeados de instituciones educativas y culturales, de eventos variados y de ofertas con las que cada día tienta el mercado (la librería, etc.) el lugar significativo que habrá de ocupar la biblioteca escolar como posibilidad de acceso a la cultura escrita.

Es por eso que la noción de comunidad y en consecuencia, la relación entre biblioteca escolar y comunidad, debe ser considerada en toda su diversidad y extensión por lo que a la hora de definir modelos posibles de biblioteca escolar éstos asumirán tantas variantes como variantes de contextos comunitarios existan. Evidentemente, los modos de ser gestionada la biblioteca en una escuela urbana de más de dos mil alumnos de una ciudad capital diferirán de los modos de hacerlo en una escuela rural de plurigrado en la que niños que están atravesando la experiencia de la alfabetización inicial con chicos de más edad que son invitados a investigar en campos de conocimiento complejos o a dejarse seducir por géneros literarios que proponen desafíos en su lectura. Pero también habrá diferencias cualitativas significativas entre una escuela urbana superpoblada que se halla de cara a una oferta cultural diversificada en una gran ciudad y una escuela de las mismas dimensiones de la misma ciudad pero ubicada en un sector periférico y de escasos recursos económicos. En cada uno de estos espacios posibles, la biblioteca escolar forma parte de una sintaxis diferenciada y de acuerdo con ella es que se van reconociendo sus funciones, se van configurando sus estilos, sus modos de hacer. Cambia el contexto y cambian las demandas y creo que es el carácter necesariamente flexible de los proyectos de biblioteca los que pondrán la sensibilidad necesaria para responder a esas diferencias. De este modo, por ejemplo, una biblioteca de una escuela rural que acaso sea la biblioteca de sala empezará a reconocer una cierta demanda del afuera. Cada vez que esa biblioteca presta libros

a los alumnos de la escuela, esos libros quizá estén inaugurando una escena impensada en el hogar de esos niños. Los padres como lectores mediadores para los niños y/o como lectores ellos mismos, están participando de un evento de cultura escrita que la escuela ha podido propiciar; escenas del mismo tipo se registran en el lazo entre escuelas urbanas y las familias.

La relación biblioteca escolar-comunidad que estoy postulando reconoce, tanto en el ámbito rural como en el urbano, la posibilidad de inventar otros lazos posibles con otras instituciones y otros actores que pueden compartir con la escuela la preocupación por la enseñanza. Sean instituciones más formales u otras surgidas de imperativos coyunturales, de nuevas necesidades de contextos sociales críticos, la biblioteca escolar, la escuela misma como institución duradera de la cultura letrada tiene en su entorno aliados estratégicos que no solo atenderán a problemas vinculados a los campos de la salud o la alimentación, sino que esas mismas instituciones habrán de compartir con la escuela sus preocupaciones por la enseñanza y por garantizar a los chicos su ingreso en la cultura escrita. De este modo, se reconocen numerosas experiencias de comedores infantiles –donde reciben alimentación niños que no pueden recibirla en sus hogares- en los que se instalan espacios destinados al apoyo escolar y al trabajo con la lectura literaria, como parte de una formación integral de los niños. También centros de jubilados y otros tipos de centros comunitarios se ponen en contacto por las escuelas.

Algunos ejemplos posibles

En la Argentina venimos registrando una serie de experiencias, que en su potencia y en su originalidad, nos están ratificando la hipótesis de que no existe un modelo único de biblioteca escolar, sino que hay una incidencia directa de las características de los contextos en los que las bibliotecas escolares se encuentran: **(3)**

Dejar de ver televisión en Salta

Una experiencia registrada a partir de la experiencia de la Biblioteca del Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE) ocurre en la provincia del Salta, al noroeste de Argentina. Se trata de una escuela ubicada en una región de escasa población y con grandes carencias económicas. La bibliotecaria lleva adelante una serie de estrategias de promoción gracias a las que logra interesar a los alumnos en la lectura de textos de literatura infantil e incluso en la reescritura en clave de parodia de textos tradicionales. En algún momento, la bibliotecaria se pregunta: “¿Cómo hacer para que estas experiencias de lecturas vayan más allá de los límites de la escuela? ¿Cómo pensar en que la familia también forme parte de este proyecto?”. Algunos padres o abuelos habían participado en alguna convocatoria anterior pero faltaba un gran porcentaje de familias aún. Se implementa por fin lo que se llamó “Cajita Viajera” que consiste en una caja con 10 libros acompañados por un cuaderno en el que las familias dan cuenta de la experiencia de lectura de los libros de literatura. Los temores por el posible extravío o rotura de los libros se disipan; los libros tienen que circular entre todos y aquellos considerados no lectores son tan cuidadosos con los libros como los lectores asiduos. Las familias dan testimonio del impacto que genera la presencia de la Caja Viajera en sus hogares:

“Llevar los libros a casa nos parece una muy buena idea porque es una experiencia hermosa sentarse y leerlos en familia”. “Leer estos libros nos hizo disfrutar de lo lindo que es la buena lectura, pues al hacer

esto dejamos de ver televisión y de ese modo, los chicos se entusiasmaron en leer algunos libros que por suerte son muy interesantes y adecuados para su edad. Descubrimos que la lectura en familia nos permite estar unidos".

A mediados de los años noventa, la crítica cultural argentina, Beatriz Sarlo, señalaba que los viejos proyectos de "la escuela, las bibliotecas populares, los comités políticos, las sociedades de fomento, los clubes barriales, ya no son los lugares donde, en un pasado, se definían perfiles de identidad y sentido de comunidad" **(4)**. Esta crisis de los modos tradicionales de circulación de la cultura escrita podría leerse diez años más tarde en otra clave y al respecto podemos advertir que el cambio en los modos de circulación de los bienes culturales no significa necesariamente una renuncia de los sujetos de la sociedad a acceder a escenas posibles en las que leer y escribir se presentan como parte de las experiencias de la vida. Desplazadas algunas instituciones referentes de lo público, ausente el Estado benefactor por impacto de las políticas neoliberales, la escuela se vislumbra como el único reducto de aquello que el Estado puede y debe garantizar, como es la posibilidad del acceso a los bienes simbólicos y culturales. No se trata de un abuso hacia la escuela pidiéndole más de lo que puede o desnaturalizándola de su función primaria. Por el contrario, la escuela potencia a un extremo toda su capacidad de producir transformaciones culturales en su entorno, recupera un rol perdido, acaso en el repliegue escolarizante de un currículo cristalizado y endogámico: se ve otra vez a sí misma como una institución potente de la comunidad.

(1) En su interesante libro Las bibliotecas escolares: soñar, pensar, hacer (Díada, Sevilla, 2002) el profesor Guillermo Castán enfatiza la necesidad de encuadrar el proyecto de la biblioteca escolar dentro del marco más general de un proyecto político-pedagógico de la escuela en la que ésta se encuentra. Dice Castán: "La biblioteca deberá ser un elemento activo en la toma de decisiones educativas y a la vez una herramienta útil para el desarrollo del currículo y deberá, por lo tanto, ayudar a responder a las preguntas clave de para qué, qué, cómo y cuándo enseñar en nuestras escuelas.

(2) "Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizados" en Soler Gallart, Marta y Teberovsky, Ana, Contextos de alfabetización inicial. Barcelona. Horsori-ICE-UB. 2003.

(3) Se trata de acciones de capacitación y promoción de la lectura, desarrolladas en el marco de Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en diferentes provincias de la Argentina. Agradezco a los capacitadores Marcela Carranza de la Ciudad de Buenos Aires, a Chiquita Mac Donald del Chaco, a Patricia Bustamante de Salta y especialmente a la maestra Norma Noemí Delgado de la Escuela Nro. 4728 "Alba Coronel de Pereyra Rozas" de Salta.

(4) Sarlo, Beatriz: Escenas de la vida posmoderna. Buenos Aires. Ariel. 1994.