

# BE21

Apunts per a la biblioteca escolar  
Juliol de 2020



Generalitat de Catalunya  
**Departament d'Educació**

# BE21: apunts per a la biblioteca escolar

Programa biblioteca escolar “punedu”

Departament d'Educació

Direcció General de Currículum i Personalització

Subdirecció General de Plurilingüisme

Servei de Suports i Recursos Lingüístics

Juliol de 2020

Atès el caràcter docent d'aquesta publicació, per a la citació de fragments de textos d'altri i la reproducció de fotografies procedents d'obres publicades (de les quals se cita adequadament la font i el nom de l'autor) ens acollim al dret de citació reconegut a l'article 32.1 del Text refós de la Llei de propietat intel·lectual, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/1996, de 12 d'abril, i a l'article 10.2 del Conveni de Berna per a la Protecció de les obres literàries i artístiques, de 9 de setembre de 1886; per tant, aquest treball està exempt de la necessitat d'autorització i abonament dels drets d'autor.



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement -No comercial- Compartir 3.0 de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original. La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/deed.ca>

## Sumari

Justificació .....	4
LIJ, biblioteca escolar i perspectiva de gènere. T. Colomer.....	5
Biblioteca escolar, equidad educativa y cohesión social. G. Jover .....	9
Lectura autònoma i lectura guiada: apunts per a una actualització en aules i biblioteques. M. Manresa .....	13
La biblioteca als centres de secundària: No surrender! Mediació lectora, biblioteca i adolescents. O. Cabo .....	22
Biblioteca escolar inclusiva. S. Peix .....	27
La biblioteca escolar y el cuento del hombre que tenía mala suerte. C. Novoa .....	32
Enfoque humanista del quehacer de la biblioteca escolar. J. García Guerrero .....	37
Biblioteca escolar: herramienta para el desarrollo de competencias en medios e información, AMI. R. Piquín .....	41
Pràctiques actuals de lectura. G. Lluch .....	45
La biblioteca de secundària dins els processos de transformació educativa actuals. G. Durban .....	50
L'organització de l'espai de la biblioteca escolar al segle XXI. J. Baena .....	54
Makerspaces i biblioteca escolar. J. Leiva.....	60
Ficció digital i biblioteca escolar. N. Real.....	64
Llibres de coneixements a l'escola... més que mai! M. Baró .....	67
La necessària col·laboració entre biblioteca pública i biblioteca escolar. T. Mañà .....	71
Construint vincles: les famílies, una aliança indispensable. Marta Roig.....	75

## Justificació

Estem immersos en un procés de transformació social i educativa imparabile. Fins ara, la biblioteca escolar (BE) ha estat important en un nombre molt considerable de centres del sistema educatiu. Ara, però, aquest procés de canvi ens fa plantejar, també, interrogants relacionats amb aquest equipament, servei i recurs, de la comunitat educativa: Quina ha de ser la missió de les BE? Com pot donar suport al projecte educatiu de centre? Com promoure l'hàbit lector amb els suports i formats actuals? Quin paper, i quina actuació, ha de tenir la BE en la recerca, la gestió i l'anàlisi de la informació?

Les [Directrius i estàndards per a la biblioteques dels centres educatius de Catalunya](#) i la segona edició de les [Directrius IFLA per a la biblioteca escolar](#) defineixen els paràmetres en què s'hauria de moure la biblioteca escolar. Això no obstant, i amb la velocitat que es produeixen els canvis, el programa "punedu" considera que es fa necessària l'actualització de determinats fonaments conceptuals i metodològics que poden reorientar la missió i l'actuació de la BE. A més, actualment, en el marc de la situació extraordinària creada per la COVID-19 es generen noves necessitats i dificultats en els centres educatius i, també, a les seves biblioteques. El confinament i la impossibilitat d'assistència presencial en els centres educatius ha posat de manifest, encara més, les enormes desigualtats existents entre l'alumnat i les seves famílies.

La biblioteca escolar ha estat, i és, una eina, més encara una estratègia, privilegiada per afavorir la desitjada inclusió educativa, la personalització dels aprenentatges i l'equitat<sup>1</sup>. Si aquesta funció resulta clau en una situació d'escolarització regular ho és més encara en el context actual, atès que la BE pot:

- Posar a l'abast de TOTS els alumnes recursos i materials de lectura, fer-los accessibles, facilitar-ne l'ús i el préstec.
- Seleccionar, organitzar i difondre recursos digitals de qualitat per donar suport al currículum.
- Coordinar l'alfabetització informacional i mediàtica de tots els membres de la comunitat educativa.
- Donar suport, de manera transversal, a totes les àrees i matèries del currículum.

Són nombrosos els experts de casa que defensen la importància que té el fet que els alumnes disposin d'una biblioteca personal i que convisquin en un entorn ric en llibres per fomentar l'hàbit lector. Tots sabem, però, que aquesta situació ideal no es dona en bona part de les famílies. El paper que té l'escola per compensar les diferències és clau i la biblioteca del centre n'és una eina imprescindible.

<sup>1</sup> JOVER, G. Biblioteca escolar, equidad educativa y lectura crítica. Fundació Jaume Bofill, juny de 2018. [Consulta: juny de 2020]

# LIJ, biblioteca escolar i perspectiva de gènere

Teresa Colomer

Universitat Autònoma de Barcelona



Imatge: Biblioteca Associació de Mestres Rosa Sensat.

## Paraules clau:

Perspectiva de gènere, literatura infantil i juvenil, selecció de llibres infantils, valors educatius, sexisme.

La sensibilitat social sobre la discriminació femenina i la perspectiva de gènere en la interpretació del món ha augmentat ràpidament als darrers anys. I les biblioteques fem ara molta atenció al que mostren els llibres sobre aquests aspectes. Però cal anar en compte, perquè si això ens porta a tancar la frontera a bons llibres ens estarem segant l'herba sota els peus.



La literatura és també un espai de socialització. Diguem que hi ha “gent” allà que pensa coses i realitza accions per aconseguir-ne d’altres, hi ha un final que revela si les conductes vistes tenen èxit en un o altre sentit o se sent la veu d’un narrador que té una manera particular de valorar-ho tot. A la ficció, els infants actuen de forma semblant al que fan al món primari: aprendre les possibilitats d’interpretar la realitat i d’actuar-hi. Quan triem els llibres per a la biblioteca també volem saber a qui donem entrada al món de veus que senten els infants. Saber què els diran sobre les seves expectatives com a nens i nenes al nostre món.

## **EL SEXISME ALS BONS LLIBRES PER A INFANTS**

Sovint els contes populars són acusats de sexistes. Però no hem de llegir-los de manera literal i realista. Si ho fem també hi trobarem canibalisme, tortures i tota mena de despropòsits. No van ser fets per als infants i tenen orígens incerts, però per alguna raó formen part de la literatura de tots els pobles. Els personatges són arquetips (l’heroi, l’agressor, la recompensa, etc.) i les seves caselles s’han omplert al llarg dels temps amb princeses, dracs i llops. No es proposen mai transmetre cap moralina explícita. Si hi és, és que algú l’ha introduïda, com els Grimm quan fan que la Caputxeta es trobi en un bon tràngol perquè ha estat desobedient. En canvi, contenen missatges implícits molt valuosos, tals com que, si ens esforcem prou, ens en sortirem. De fet, són massa bons per poder prescindir-ne. La Caputxeta vermella, per exemple, és un esplèndid relat amb la imatge de vermell sobre negre, el suspens de la víctima avançant cap a la casa on l’espera el seu devorador, el diàleg en tensió ascendent, la seducció temptadora o la contraposició de la innocència i la força bruta. Estan poblats de casetes de xocolata, boscos petrificats, anells màgics i altres imatges potents que introdueixen els infants en el plaer de la literatura.

Contenen missatges implícits molt valuosos, tals com que, si ens esforcem prou, ens en sortirem. De fet, són massa bons per poder prescindir-ne.

El mateix passa amb els clàssics infantils. Si bandegem obres de qualitat pels seus trets sexistes, a quina edat les deixarem entrar? Perquè és tota la literatura, també la d’adults, la que està tenyida de l’aire del seu temps. I els infants aprendran a rebre la ficció des de la distància respecte dels valors periclitats. Talment com nosaltres llegim Shakespeare. Però podem jugar-hi de manera creativa. Podem invertir els seus trets detonants o introduir-hi la ironia. Les versions actuals dels contes populars ho fan, i molt bé. Això fa que els infants s’adonin d’aquests aspectes i participin del joc. Però han de conèixer els originals per saber amb què es juga. Posem les versions actuals al costat de les tradicionals.

Els infants aprendran a rebre la ficció des de la distància respecte dels valors periclitats. Talment com nosaltres llegim Shakespeare.

Tampoc no ens cal triar entre extrems: o el consum acrític de llibres sexistes o el retrat d’una societat desitjada, però inexistent. En els llibres infantils sempre hi ha una tensió entre mostrar com és el món i dir-los com hauria de ser. Els bons llibres la resolen bé. La vigilància del “políticament correcte” ha tingut la virtut. Tampoc no ens cal triar entre extrems: o el consum acrític de llibres sexistes o el retrat d’una societat desitjada, però inexistent. En els llibres infantils sempre hi ha una tensió entre mostrar com és el món i dir-los com hauria de ser. Els bons llibres la resolen bé. La vigilància del “políticament correcte” ha tingut la virtut d’assenyalar els silencis dels contes (sense protagonistes

nenes, o negres, o discapacitats, per exemple) o d'introduir el respecte per a tothom, però no hauria de ser un nou didactisme que esterilitzi la manera en què la literatura es dedica a explorar les emocions, actituds i conductes. Una funció de l'art ben educativa per a qualsevol persona.

En els llibres infantils sempre hi ha una tensió entre mostrar com és el món i dir-los com hauria de ser. Els bons llibres la resolen bé.



Imatge: [Escola Mowgli](#) (Igualdada)

## LA RECEPCIÓ DELS LECTORS

Podem pensar que, si els contes assenyalen una conducta com a bona o dolenta, el lector l'adoptarà o rebutjarà en la vida real. Però moltes obres infantils, com Pinotxo, han triomfat per la delectació del lector amb les trapelleries del personatge, per més que el narrador les condemnés. I els salvatges contes populars no han trastornat psicològicament els infants, ni han portat a

l'increment social de l'incest o l'abandó infantil, posem per cas. La influència de la ficció sempre és indirecta.

Els llibres no són una illa. Els infants viuen immersos en munts de discursos ideològics provinents dels adults, la publicitat, internet, les joguines, etc. Sovint són totalment contradictoris uns amb els altres. Podem censurar els llibres i deixar-los veure la televisió? Els infants formen la seva pròpia constel·lació de valors a partir de totes aquestes veus.

El que interpreten els infants (i tots els lectors) és una incògnita. Pot ser que el conte reafirmi la ideologia del lector (perquè és igual que la seva o, al contrari, perquè li provoqui rebuig) o pot ser que li permeti qüestionar-la, tot ampliant-ne la mirada a altres posicions (menys sexistes que la del seu entorn, per exemple). I també pot ser que ni s'adoni del missatge.

Podem censurar els llibres i deixar-los veure la televisió? Els infants formen la seva pròpia constel·lació de valors a partir de totes aquestes veus.

## QUÈ APRENEN ELS INFANTS?

Que els contes parlen del món i aporten molta informació sobre les persones i sobre la valoració moral de les seves actuacions. Que els missatges poden ser explícits o bé que cal fixar-s'hi per advertir-los. Que aquests missatges poden coincidir amb les opinions del seu entorn. O no fer-ho, especialment si els contes són llunyans en el temps o en les cultures. Tot plegat, l'oportunitat d'un excel·lent exercici interpretatiu.

## CONCLUSIONS

A la biblioteca bandejarem llibres anodins que reflecteixin valors caducs. O els substituïrem

per altres similars sense aquest desavantatge (en els llibres d'imatges per als petits, per exemple). Però deixem-los entrar si la seva qualitat manté el diàleg amb els infants. I llavors ensenyem-los a llegir la ideologia com un de tants trets de l'obra. Per exemple, fem activitats per veure quina imatge de gènere defensa un conte i a partir de quins detalls ho sabem; i què passa si canviem el gènere del personatge; quin conte accepta i quin denuncia o parodia la discriminació, o quin mostra simplement un món igualitari. I revisem també si la biblioteca té massa llibres que actuen com un sermó, en lloc d'aportar els avantatges formatius de l'art per aprendre a interpretar com som i com podríem ser, amb tot el potencial del nostre gènere.



Imatge: [Escola Sant Salvador](#) (Albatàrrec).

Ensenyem-los a llegir la ideologia  
com un de tants trets de l'obra

## REFERÈNCIES

Colomer, T.; M. Manresa; L. Ramada y L. Reyes (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Síntesis, cap.6, 119-135.

**Teresa Colomer** és catedràtica jubilada de Didàctica de la Literatura de la Universitat Autònoma de Barcelona. Ha estat fundadora i directora del grup de recerca GRETEL, del Màster en Llibres i literatura infantil i juvenil, del Màster interuniversitari de Biblioteca escolar i promoció de la lectura i coordinadora de la UAB al Màster Erasmus Mundus "Children's Literature, Media and Culture".



# Biblioteca escolar, equidad educativa y cohesión social

Guadalupe Jover

Profesora de Educación Secundaria en el IES María Guerrero de Collado Villalba (Madrid).



Imagen1: Alumnos del IES María Guerrero de Collado Villalba (Madrid).

## Palabras clave:

biblioteca escolar, inclusión, equidad, cohesión social

Proveer de entornos lectores a quienes no nacieron rodeados de libros, coordinar acciones en torno a la enseñanza de la lectura de todo tipo de textos, ser agente de dinamización cultural y ofrecer un contrapunto plural, diverso y mestizo al corsé homogeneizador de los libros de texto son algunas de las contribuciones de la biblioteca escolar a la equidad educativa y la cohesión social.

De repente, la desigualdad se hizo tangible. La carencia de dispositivos móviles y conectividad visibilizó las condiciones de pobreza material de muchos hogares. Siempre habían estado allí, ante nuestros ojos. Pero necesitamos una pandemia para que la sociedad comprendiera que hay obstáculos que niños y niñas no han elegido tener y que les privan del derecho a la educación. El ordenador y los datos se erigieron en metáfora de las insoportables desigualdades en el acceso a la educación.

Hacer efectivo el derecho a la educación requiere algo más que una plaza -un pupitre y una silla- en un centro escolar. Hay cuestiones previas -relativas a la pobreza material, afectiva y normativa- que deben ser resueltas. Después habrán de venir las políticas educativas, que debieran hacer posible que nuestro futuro no esté condicionado por el azar de nuestro nacimiento.

Sin embargo, la realidad es tozuda. El factor determinante en el llamado “éxito escolar” y en el devenir profesional sigue siendo el entorno socioeconómico y cultural de cada estudiante. El número de libros en casa es aún un buen predictor del rendimiento académico. ¿Dónde queda la escuela como compensadora de desigualdades? En esta tarea corresponde a las bibliotecas escolares un papel esencial.

## **BIBLIOTECA ESCOLAR Y EQUIDAD EDUCATIVA**

“Existe una fuerte relación entre el rendimiento académico del alumnado y el disfrute de la lectura” (PISA 2018). Parece indudable por tanto que el desafío más inmediato al que han de hacer frente las bibliotecas escolares es el de ofrecer entornos lectores a quienes no nacieron rodeados de libros. Espacios acogedores, tiempos en los que no rendir cuentas y recomendaciones certeras son requisitos imprescindibles para

proporcionar experiencias placenteras de lectura. Sea a través de la lectura silenciosa y autónoma, sea a través de la lectura guiada y las conversaciones sobre libros, las bibliotecas escolares han de favorecer que todos los niños y niñas puedan saberse parte de una red de lectores. La lectura es, mucho más que una práctica individual, una práctica social.

El desafío más inmediato al que han de hacer frente las bibliotecas escolares es el de ofrecer entornos lectores a quienes no nacieron rodeados de libros.



Imagen 2: Celebrar con libros. IES María Guerrero de Collado Villalba (Madrid).

Un segundo cometido, menos visible pero no menos perentorio, es el de articular la formación y la coordinación del profesorado de todas las áreas en cuanto tiene que ver con la enseñanza de la lectura, con el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora. En los últimos años hemos aprendido al fin que leer significa saber leer textos diferentes (en sus temas, estructuras, soportes, intenciones, etc.), con propósitos diversos, y que su enseñanza va mucho más allá de esos primeros pasos centrados en la decodificación. La investigación sobre los procesos de comprensión lectora ha desvelado qué tipo de obstáculos se interponen en nuestra comprensión cabal de un texto, por lo que ahora es ya posible precisar el diagnóstico -más allá del “no

comprenden lo que leen”- y afinar en las intervenciones. La formación de lectores competentes y críticos reclama una intervención planificada y continuada por parte del profesorado de todas las áreas. Los proyectos interdisciplinares impulsados desde la biblioteca son una oportunidad extraordinaria para coordinar formación y actuaciones.

Un segundo cometido es el de articular la formación y la coordinación del profesorado de todas las áreas en cuanto tiene que ver con la enseñanza de la lectura, con el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora.

Un tercer elemento de inequidad educativa es el grado de exposición a internet y las habilidades de lectura en línea. No basta con contar con dispositivos y conexión. La navegación en la red — la utilización de los motores de búsqueda, la evaluación del grado de veracidad y la calidad de la información—, las habilidades para filtrar dicha información, elaborarla y difundirla con criterios éticos son aprendizajes esenciales hoy (Cassany, 2012). Mientras la escuela sea un mosaico de iniciativas aisladas, solo la biblioteca escolar puede agavillar, una vez más, la formación y las propuestas.

Y un cuarto aspecto capital. El tiempo de ocio se ha revelado como un factor clave a la hora de incidir en las condiciones de educabilidad de niños y niñas. No es lo mismo un ocio institucionalizado o estructurado, que el ocio “abandonado” o de riesgo (Bonal y Tarabini, 2010). Lo que la biblioteca escolar puede hacer por niños y niñas, así como por sus familias —contribuyendo al paso a la cohesión de la comunidad escolar y a la apertura al entorno— es insustituible. Hacer de la biblioteca un agente de dinamización cultural que impulse exposiciones de arte, cinefórum, clubes de lectura, concursos de fotografía,

radio escolar, conciertos de música, encuentros con autores, etc., tiene consecuencias directas en la aproximación a la escuela también de los más vulnerables.

## BIBLIOTECA ESCOLAR Y COHESIÓN SOCIAL

Yo estaba hecho para la biblioteca, no para las aulas. El aula era una cárcel de intereses ajenos. La biblioteca era algo abierto, ilimitado, libre.

Ta Nehisi Coates, 2016.

La biblioteca de la escuela era una de las mejores y más ricas fuentes de conocimientos extracurriculares. [...] Con el paso del tiempo, empecé a juzgar con espíritu crítico lo que leía dentro y fuera del aula: ningún libro reflejaba mi experiencia como negro.

Ngũgĩ wa Thiong'o, 2018.

La construcción de nuestras identidades se hace también a partir de los relatos que leemos. Aprendemos a mirarnos y a mirar a “los otros” a partir del modo que las narraciones nos construyen. Nuestra escuela está aún levantada sobre las pretensiones de homogeneidad de la escuela decimonónica. Los textos que vertebran las enseñanzas disciplinares reflejan una injusticia curricular que aún persiste. ¿Dónde están las mujeres en los libros de texto, dónde las personas racializadas, con diversidad funcional, el pueblo gitano? ¿Cuál es la construcción social que de Oriente se ha hecho en la literatura occidental; dónde están los referentes amorosos que escapen a la presunción de heterosexualidad?



Imagen 3: [Mujeres y literatura. Exposición 1º de bachillerato](#). IES María Guerrero de Collado Villalba (Madrid).



Es la biblioteca escolar la que está abriendo espacios al cuestionamiento crítico de las identidades heredadas, aquilatadas siempre desde posiciones de poder. Nuestras identidades son hoy plurales, diversas, mestizas. Esa pluralidad, esa diversidad, ese mestizaje, lo encontramos hoy por hoy en la biblioteca escolar, no aún en las aulas. Son las personas responsables de la biblioteca escolar quienes están cuidando la selección de los fondos para que la biblioteca sea, de verdad, la casa común: basta constatar hasta qué punto los libros de ficción de temática LGTBI o los libros informativos en torno al feminismo están hoy arrasando entre los jóvenes lectores.

Es la biblioteca escolar la que está abriendo espacios al cuestionamiento crítico de las identidades heredadas, aquilatadas siempre desde posiciones de poder.

La cohesión social reclama justicia social y sentimiento de pertenencia. Si queremos huir del modelo excluyente o asimilacionista de nuestra escuela, la biblioteca escolar ha de ser punta de lanza para el reconocimiento de la diversidad, para el diálogo intercultural, para la deliberación democrática. Toda iniciativa que pretenda vertebrar a la comunidad habrá de levantarse sobre estos presupuestos.

## CONCLUSIÓN

Abramos, pues, vasos comunicantes entre las aulas y la biblioteca. Pasemos de la lectura intensiva de un solo libro — el libro de texto— a una pluralidad de voces y lecturas. Enseñemos a leer no solo entre líneas, sino también tras las líneas. Coordinemos acciones para favorecer el fomento del hábito lector, la transmisión de un cierto mapa de la cultura, el desarrollo de las habilidades de interpretación. Solo así podremos contribuir,

por tímidamente que sea, a la equidad educativa y a la cohesión social.

Pero para ello necesitamos, hoy más que nunca, formación y recursos.

Guadalupe **Jover** es profesora de Educación Secundaria en el IES María Guerrero de Collado Villalba (Madrid). Autora de *Un mundo por leer, educación, adolescentes y literatura* (Premio Rosa Sensat de Pedagogía 2006). Como miembro del Grupo Guadarrama es coautora de [Leer la palabra y el mundo](#) (material didáctico para el fomento de la lectura crítica en Secundaria y bachillerato) y [Constelaciones de literatura universal](#).

## REFERENCIAS

BONAL, X.; TARABINI, A. (coords.) (2010). *Ser pobre en la escuela. Habitus de pobreza y condiciones de educabilidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

CASSANY, D. (2012). *En línea: Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

COATES, T-N. (2016). *Entre el mundo y yo*. Barcelona: Seix Barral.

Marco teórico de lectura PISA 2018. Ministerio de Educación y Formación profesional. Disponible en:

[http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018\\_esp\\_ESP.pdf](http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf)

NGÜGÍ WA THIONG'O (2018). *En la casa del intérprete*. Barcelona: Rayo Verde.

# Lectura autònoma i lectura guiada: apunts per a una actualització en aules i biblioteques

Mireia Manresa Potrony

Departament de Didàctica de la Llengua i de la Literatura.  
Facultat de Ciències de l'Educació. UAB



Imatge1: Camins lectors. Escola Francesc Aldea Pérez (Terrassa)

## Paraules clau:

Lectura autònoma, lectura guiada, acompanyament lector, lectura prescriptiva, formació literària

Tot i que l'anomenada lectura obligatòria o prescriptiva no està de moda, no en podem prescindir. La veritat és que la necessitem, això sí, actualitzada i repensada, tant a primària com a secundària com també a les biblioteques en general, perquè ens ofereix possibilitats que no tenim de cap altra manera. Que tot un grup de persones pugui llegir una mateixa obra permet aprofundir en el funcionament dels textos i convertir la lectura en una activitat col·lectiva per construir significats compartits.



## HI CAP TOT PERÒ NO TOT S'HI VAL: AIXÒ NO VA DE MODES

Si hagués de dir quin és el salt que convé en l'escolaritat obligatòria per millorar la lectura d'obres literàries completes, em decantaria sens dubte per un doble repte: actualitzar la lectura prescriptiva d'obres, d'una banda, i fer més efectius els programes de lectura autònoma, d'una altra.

Tot i que l'anomenada lectura obligatòria o prescriptiva no està de moda, no en podem prescindir. La veritat és que la necessitem, això sí, actualitzada i repensada, tant a primària com a secundària com també a les biblioteques en general, perquè ens ofereix possibilitats que no tenim de cap altra manera. Que tot un grup de persones pugui llegir una mateixa obra permet aprofundir en el funcionament dels textos i convertir la lectura en una activitat col·lectiva per construir significats compartits. De tota manera, tal com s'acostuma a dur a la pràctica, sovint no se n'aprofita prou el que pot aportar.

D'altra banda, tot i que hem fet un pas endavant molt necessari per instaurar temps de lectura lliure i autònoma als centres, no podem atorgar-li tota la responsabilitat de la formació del lector literari, perquè es configurarà un lector massa fràgil; tampoc no podem pensar que n'hi ha prou a donar un temps per llegir per tal de crear l'interès per la lectura en tota la població escolaritzada, i per això crec que s'ha de buscar la manera d'introduir alguns retocs en aquests programes.

A França, pioners en les recerques sobre aquest àmbit, insisteixen en la presència d'aquestes dues aproximacions a la lectura literària en els centres educatius: lectura corrent (*cursive*), per llegir tal com ho fem habitualment, de manera seguida, sense aturar-nos; lectura analítica, per detenir-nos en els textos i analitzar-ne la construcció literària. Decantar-nos per una de les dues implica que pressuposem que són intercanviables i no és pas així. Cadascuna compleix funcions a les quals no podem renunciar.

## CADASCÚ EL QUE VULGUI: LECTURA AUTÒNOMA (I UNA MICA ACOMPANYADA)

La funció principal de la lectura autònoma és possibilitar temps de lectura i obres a l'abast per a tots els que no tenen les condicions de fer-ho en el seu entorn familiar i social. Aquesta és la prioritat; però, alhora, ha d'ajudar a construir l'autonomia de tots els lectors: definir els gustos, saber triar els textos, construir una identitat lectora, apropiat-se dels textos, saber expressar l'experiència de lectura o familiaritzar-se amb el circuit literari; i de retruc, com que s'amplia el bagatge lector, es té més criteri per comparar entre obres i s'avança en la competència literària, perquè l'hàbit i el domini de l'activitat funcionen com a vasos comunicants.

Hi ha feina a fer, no només es tracta de posar llibres i temps a l'abast dels estudiants. Per això, cal desmentir una creença força instal·lada: la lectura autònoma a les aules no vol dir deixar-los llegir sols, sinó planificar la manera d'ajudar-los a poder-ho fer i a fer-ho cada cop millor.

Per tal que un programa de lectura lliure tingui impacte s'ha de vetllar per articular de manera encertada diversos factors:

- **El coneixement dels lectors:** per fer una bona aplicació d'un programa de lectura lliure, hem de conèixer el lector com a subjecte. Ens hi hem d'apropar, parlar-hi, preguntar-li sobre el que llegeix fora de les aules, sigui el que sigui, saber si no llegeix ficció i per què. I això ho hem de fer de manera sincera i genuïna, amb interès per la seva cultura vernacla, la de fora del circuit acadèmic. Ho podem fer a través de converses, qüestionaris, relats de vida lectora, diaris, rius de lectura, entre altres.
- **Els textos que s'hi ofereixen:** no és una bona idea que s'hi puguin llegir, sempre i únicament, els textos que aporten els estudiants. En tot cas, en situacions inicials, puntuals, o alternant, i sempre com a punt de partida i no com a punt d'arribada ni com una opció permanent. Ara bé, els textos

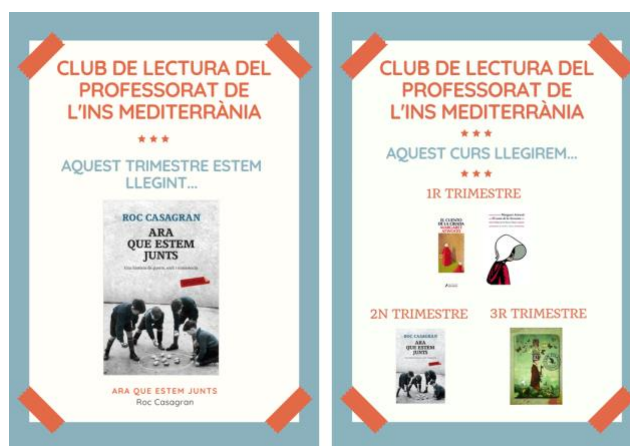
disponibles en el temps de lectura autònoma no han d'oferir una resistència superior de la que els perfils lectors que tenim davant puguin superar sense ajut; i han de mantenir un equilibri entre apropar-se al lector i estirar-lo una mica perquè avanci. Sí que han d'oferir, però, alternatives diverses, varietat, així com uns estàndards de qualitat literària.

- **El rol docent:** els mediadors implicats en aquests espais de lectura lliure han de conèixer tant els lectors com els textos i també han de fer de models i dedicar temps a llegir la seva literatura. La decisió d'implicar tot el claustre en la lectura autònoma no ha d'impedir que hi hagi un equip que coordini el programa, proposi els textos, doni estratègies per acompanyar els estudiants i organitzi clubs de lectura entre els docents per conèixer els textos que hi circulen.
- **L'acompanyament del lector:** encara que sembli contradictori, cal establir estratègies i activitats, subtils si voleu, en aquests espais de lectura lliure; sense aparença de fer tasques acadèmiques, hem de tenir un pla de progrés per ajudar a configurar la identitat lectora de cadascú, per aprendre a conversar sobre la ficció i per aconseguir crear vincles entre el lector i els textos, perquè el lector se'ls faci seus i els incorpori com a peces d'una biblioteca interior que va configurant un univers lector personal. A banda de les activitats que hem comentat més amunt com les vides lectores, els rius de lectura, etc., que ens serveixen per analitzar el context i alhora per configurar identitats lectores, s'hi pot proposar de recomanar el que cadascú llegeix per anar configurant una comunitat al voltant dels textos que hi circulin; però per recomanar hem d'ajudar-los, donar-los bastides, com ara posar adjectius precisos a les obres, dotar-los de metallenguatge amb el nostre modelatge en les converses, ajudar-los a anar més enllà de les frases com ara “no m'agrada perquè és avorrit” i oferir-los possibilitats sobre en quins

aspectes es poden fixar. També, propostes més articulades que els facin lectors actius i compromesos, com ara exercir de promotors de lectura (muntar taulells de llibres, cartells, classificar llibres a la biblioteca, campanyes de lectura...).

Finalment, en els programes de lectura autònoma hem d'evitar caure en el risc d'imitar al peu de la lletra el que ja fan i llegeixen fora de les aules, perquè som, sempre, un espai formatiu i, encara que adoptem formes i aparença dels circuits personals i socials de lectura i que connectem amb el lector, tenim un objectiu a complir, en aquest cas enriquir les formes personals de lectura.

Els mediadors implicats en aquests espais de lectura lliure han de conèixer tant els lectors com els textos i també han de fer de models i dedicar temps a llegir la seva literatura.



Imatge 2: Cartells del [Club de lectura per al professorat](#), de la biblioteca de l'Institut Mediterrània (el Masnou).

## TOTS LA MATEIXA OBRA: LECTURA GUIADA O ANALÍTICA, UNA EXPERIÈNCIA QUE VALGUI LA PENA

Deia més amunt que la coneguda com a lectura obligatòria –a partir d'ara *guiada*– té l'avantatge que tot un col·lectiu pugui llegir la mateixa obra i que aquesta possibilitat ens interessa que sigui present en formació de lectors. Què aporta el fet

de proposar una obra en comú? D'una banda, poder detenir-se en el text i fer una lectura aprofundida dels elements pels quals l'hem proposat; d'altra banda, permet construir interpretacions compartides i tenir referents comuns que cohesionin els lectors com a comunitat.

A partir de la implantació de la LOGSE es va veure la necessitat d'incidir en els hàbits lectors de tota la població des dels centres educatius i, en consonància amb això, a les lectures obligatòries de secundària se'ls va donar aquesta funció, de manera que la selecció dels textos es fonamenta en criteris vinculats als gustos dels lectors, principalment. Això fa que, sovint, no s'aprofiti allò que genuïnament pot aportar tenir una obra per compartir: per què hem de triar una mateixa obra per a tothom si volem incentivar els hàbits personals de lectura? Per què hi proposem activitats estàndard que sovint es repliquen per a totes les obres de la mateixa manera? Per què, d'una obra que llegeix tot un col·lectiu, no se'n comparteix la construcció de sentit? Per què proposem una lectura si no és perquè sabem que serà ideal per mostrar alguna cosa del funcionament de la literatura, amb les poques ocasions que tenim per fer-ho? Per què se'n fan controls de comprovació si volem que emuli la lectura *corrent*?



Imatge 3: [Col·loqui a la biblioteca de l'Institut Santa Eulàlia](#) (l'Hospitalet de Llobregat) a partir de la lectura de l'obra *Feliçment jo sóc una dona*, de M. Aurèlia Capmany.

Una sola obra per trimestre segurament no pot construir hàbits lectors, crear interès per llegir, formar lectors competents i fer tot el que li voldríem fer fer; d'alguna manera, se li atorguen

moltes funcions que segurament no pot complir, s'hi barregen massa objectius diferents i no se n'aprofiten les capacitats inherents que podria tenir. Per això és molt probable que els estudiants també percebin les incoherències que emanen del fet que l'obligació de llegir una obra determinada no es correspongui amb un motiu consistent per fer-ho ni amb unes estratègies i activitats que en reflecteixin el sentit.

Valdria la pena, doncs, aprofitar-la per al que pot aportar, tenint present que per cobrir altres necessitats es pot comptar amb el suport dels espais que reservem per a la lectura lliure. Des d'aquesta perspectiva, cal mirar d'articular les diferents peces que entren en joc en la seva programació de manera coherent amb les funcions que pot complir.

### 1. Els textos que es proposin com a lectura per a tothom:

- Plantegem-nos què ens ofereix cada text –o conjunt articulat d'obres que es relacionin– per poder aprofundir en el funcionament de la literatura: presenta algun tret interessant per dedicar-hi temps conjunt? Exemplifica alguna característica del funcionament de la literatura –sigui quina sigui, em refereixo també a qüestions de tradició i intertextualitat entre obres– que valgui la pena aprofundir en un itinerari que haurem programat per cobrir diferents qüestions literàries? Quina distància hi ha entre el text i els lectors en formació? Es pot superar amb el guiatge docent?
- Decidim què ens interessa assenyalar de cada obra en relació amb el mapa literari que vulguem recórrer. No ho vulguem tractar sempre tot, de cada text, i centrem-nos a activar la mirada sobre la funció que hi tenen alguns elements literaris, els més rellevants. Donem sentit a la tria que hem fet i destaquem-ne els aspectes literaris que la singularitzen i que li donen identitat pròpia. De què serveix, per exemple, explicar de manera reiterada l'estructura bàsica formada per una introducció, un nus i un desenllaç si no sabem detectar-ne les variacions en cada obra?

–Programem textos que siguin rellevants i que presentin alguna resistència que es pugui superar amb ajut per fer sentir als lectors que avancen. Per tant, hi serien idònies obres canòniques o més complexes de les que hi ha en l'espai de lectura lliure, principalment, però també, per què no, obres aparentment més assequibles, si es plantegessin per ampliar la manera en què els alumnes les llegeixen de manera autònoma, per ajudar-los a descobrir-hi, per exemple, tots els referents literaris que amaguen.

Una professora francesa exposa un recorregut de progrés que exemplifica molt bé que també cal detenir-se en obres aparentment senzilles. El recorregut va des de (1) llegir obres juvenils, properes al lector, de manera autònoma, (2) llegir obres juvenils de manera analítica o guiada, (3) llegir obres canòniques o complexes de manera guiada i (4) poder llegir obres canòniques de manera autònoma.

I no sempre cal que sigui una obra per a tot un grup classe. També podem decidir proposar-ne un parell de diferents, per a perfils lectors diversos, tot mantenint els mateixos plantejaments didàctics que s'exemplificarien, en aquest cas, en obres de diferents nivells de complexitat.

Plantegem-nos què ens ofereix cada text –o conjunt articulat d'obres que es relacionin–, decidim què ens interessa assenyalar de cada obra en relació amb el mapa literari que vulguem recórrer, programem textos que siguin rellevants i que presentin alguna resistència que es pugui superar amb ajut per fer sentir als lectors que avancen.

A partir d'aquest plantejament sobre la tria dels textos focalitzat a mostrar, a través de les diferents obres seleccionades, el funcionament de la literatura, cal aconseguir que cada lectura

sigui una experiència que no s'oblidi –perquè s'hi aprofundirà- i que deixi empremta –pel que *representa* cada obra- per potenciar-ne aprenentatges transferibles a altres textos. No es tracta tant, doncs, de preguntar-nos què els agradarà llegir sinó de pensar què podem fer perquè els agradin obres que d'entrada no els interessarien perquè probablement no tenen la competència lectora per valorar-les ni les claus d'entrada per llegir-les.

## 2. L'acompanyament del lector en el procés de llegir els textos

Com es poden articular les bastides que necessitarà la lectura d'aquests textos? Hi ha segurament moltes maneres de fer-ho; n'esmento les que diria que representen millor el que he plantejat fins aquí com a lectura guiada i que ofereixen marge de creativitat per encabir-hi diferents propostes.

a) A través de *seqüències didàctiques* globals que relacionin textos i que tinguin un producte final (permeten tractar gèneres, tòpics, intertextualitat, univers literari d'autors...). Us en dono alguns exemples:

- Un projecte sobre la poesia de Joana Raspall — [Els enigmes de la poesia de Joana Raspall](#)— que vam confegir amb la Lara Reyes per a sisè de primària, adaptable a secundària.
- Un altre exemple sobre l'obra *Ramona, adéu*, de Montserrat Roig per a segon cicle de secundària, que podeu trobar en la segona part del dossier '[Ramona, adéu](#)', de [Montserrat Roig, un llibre de revoltes](#), editat pel Departament d'Educació en el marc del programa *El Gust per la Lectura*.
- Un altre, idea original d'una alumna del Màster de Biblioteca escolar i promoció de la lectura, que aprofundeix en el tòpic literari del doble — fer-ne una exposició al centre— a través de la lectura i aprofundiment en obres juvenils — com la trilogia de Philip Pullman— i obres clàssiques— com Dr. Jekyll i Mr. Hide.

- b) Amb l'organització de *converses i discussions literàries* rellevants, a l'aula o a les biblioteques, que se centrin en els valors literaris de les obres i, evidentment, en la resposta o connexió personal entre lector i text, i que ajudin a construir significat compartit.
- c) A través de guiar pas a pas el procés de lectura d'una obra i/o de focalitzar-ne l'anàlisi en l'aspecte o aspectes rellevants que la defineixen, per fer una "explotació literària" dels textos: per modelar habilitats de lectura, per analitzar o entendre el funcionament de l'obra.

En podeu consultar un exemple per a primària o primer cicle de l'ESO en aquesta guia de lectura de l'obra *Hi ha un nen al lavabo* de les nenes, en què es focalitza en les característiques del gènere realista psicològic, tot resseguint els recursos que utilitza l'autor en aquest text.

En poso un altre exemple de manera sintètica per mostrar el mecanisme de planificar una lectura guiada. Si proposéssim *Frankenstein* com a lectura col·lectiva, hauríem de plantejar-nos quines són les principals resistències que pot oferir al lector en formació. Probablement, en aquest cas l'escull seria l'entrada a un text allunyat de les expectatives i competències del lector però, en canvi, molt present en l'imaginari col·lectiu a través del cinema. No hem de perdre de vista, però, que el que volem és acompanyar en la lectura del text i mostrar algunes característiques de la seva construcció que creiem que valen la pena. El contrast entre la imatge del "monstre" que ens hem representat a través del cinema – exceptuant-ne alguna versió– i la que es concreta en el text de Shelley podria ser la porta d'entrada per generar les expectatives en el lector que necessitem; alhora, ens dona el marc per tractar i donar sentit als elements literaris rellevants a resseguir, que serien en aquest cas la construcció del personatge del "monstre", a través dels seus monòlegs, de l'ús dels diferents punts de

vista i del contrast entre la criatura i el seu creador. Aquest seria un exemple de com situem el focus literari –un dels molts que es podrien tractar– sobre el qual concentraríem els aprenentatges de la lectura.

Sigui com sigui el guiatge o acompanyament que es planifiqui, hauria d'anar vinculat a fer créixer el lector a través d'una mirada analítica cap a les obres que propiciés fer-se preguntes sobre el seu funcionament, una mirada que no s'adquireix si no hi ha un mediador que estiri, proposi i creï el clima necessari per al *descobrimet*. Perquè sabem del cert que per tenir interès en qualsevol proposta, s'ha de tenir prou competència per no sentir-se incapaç de poder-la dur a terme; i el rol del mediador és fer sentir els lectors que poden dominar la literatura, més i menys complexa, primer amb ajut, més endavant sols.

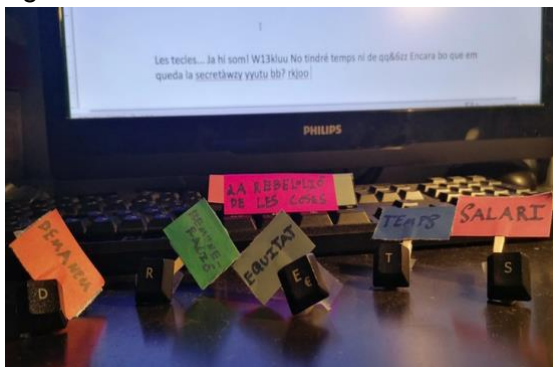
### **3. L'enfocament de les activitats o propostes de treball en cada cas**

Sabem que la il·lusió és una condició indispensable per activar l'experiència estètica, viure el text és un primer pas per tenir-hi interès. I ja tenim estudis que ens diuen que la implicació emocional amb el text obre la porta a la interpretació. Per això, hauríem de fer que cada obra llegida fos una experiència (d'aprenentatge) inoblidable i única. Això s'aconsegueix amb una combinació de factors, ben articulats, alguns dels quals ja els hem desgranat fins aquí. Però encara hi afegirem alguns ingredients que poden reblar el clau.

Pot ser útil encarar les lectures a partir de reptes interessants i rellevants a resoldre, que portin a la indagació i a l'activació d'inquietuds culturals que no siguin efímeres; també, amb propostes que facin comprometre el lector amb el text d'una manera contundent. Com quan jo feia secundària, que un professor ens va demanar que expresséssim a través d'una escultura un poema de Carner; mai més no he oblidat aquells poemes perquè l'important no era fer l'escultura, el producte, sinó ser capaços d'explicar per què aquella obra representava, per a nosaltres, el poema.



Pensem, doncs, reptes i qüestions interessants que puguin activar la curiositat i la inquietud per estar connectats amb la cultura literària i el context en què es produeix. En poso alguns exemples que si es duguessin a la pràctica se n'hauria de concretar el recorregut: per què els contes de Víctor Català, dels quals no dubtem actualment de la seva modernitat, universalitat i qualitat, van ser tan mal rebuts en l'època? Per què un conte com "La infanticida" va ser tan criticat? Incidiríem en el concepte de recepció lectora; o bé, i prenc prestat un exemple d'alumnes del màster de secundària: com devia ser l'autor de *Jacob Xalabín*, segons els indicis que ens en dona el text? I així establiríem relacions intertextuals. Per què una obra com *Harry Potter* va tenir tant èxit i quines obres juvenils anteriors ho havien aconseguit? Incidiríem en els ingredients de l'obra, d'una banda, així com en els fenòmens literaris de masses; i encara un altre exemple: quins són els precedents de la fantasia èpica que tant els agrada?...



Imatge 4: creació fotogràfica a partir del conte de Pere Calders "La rebel·lió de les coses". ©jgonzalez

D'altra banda, les activitats que es plantegin haurien de basar-se sempre en els valors literaris, així com fugir de la "comprovació" de la comprensió per situar-se en l'acompanyament del procés de lectura tot donant marge al lector per construir significat. Mireu la diferència entre el plantejament de base d'aquestes dues preguntes, per posar-ne un exemple breu:

- *Què li passa al personatge X?* Aquí s'hi deixa l'estudiant sol, no se li donen eines de comprensió, es vol comprovar que ho ha llegit amb atenció.

- *Quin creus que ha estat el motiu de la fugida del personatge X? T'ajudarà observar l'evolució del personatge en cada moment que intervé en l'obra (què diu, com es comporta, com se sent en cada moment):* en aquest cas s'incideix en la inferència i s'ajuda a pensar en aquest sentit.

Finalment, les activitats no han de ser sempre les mateixes per a totes les obres, com dèiem més amunt. Estem molt acostumats a demanar treballs descriptius dels elements literaris que donen com a resultat respostes d'aquest tipus: "el narrador és en primera persona, els personatges són rodons, el punt de vista és intern..." Són treballs repetitius, que apliquen un patró estàndard i que no ajuden a avançar ni a comprometre's en la lectura. En canvi, si busquem la manera d'arribar a aquests altres raonaments, els aprenentatges són molt diferents: "la ingenuïtat de la veu del narrador contribueix a crear efectes humorístics en el relat, juntament amb els estereotips amb què es presenten els personatges, utilitzats aquí per marcar la diferència entre el món infantil i el món dels adults..."

En definitiva, la proposta de lectura guiada passa per fer-la un espai ric d'aprenentatge i acollidor per a l'alumne perquè se li plantegin reptes de lectura superables amb les bastides adequades per avançar.

## HEM DE TENIR UN PLA

De tota manera, les activitats concretes que puguem idear no són tan importants com la intencionalitat que hi ha d'haver al darrere i l'*itinerari de progrés* en què s'han d'encaixar. Valdria la pena tenir una visió global, a llarg termini, d'etapa, conèixer els nostres lectors com a equip docent i fer planificacions globals.

Pel que fa a la lectura autònoma, hem d'assegurar-nos que permet l'evolució en l'expressió i l'apropiació dels textos, durant tota l'escolarització obligatòria, amb propostes que impliquin un lector actiu, i que vagin des de les rutines lectores més bàsiques –saber orientar-se, segons la contraportada, el gènere, l'autor o el circuit literari que segueixen, per triar els textos–,

cap al progrés en l'expressió de l'experiència personal de lectura a través del contrast entre obres.

Pel que fa a la lectura guiada, l'analítica, hem d'establir itineraris intencionats amb lectures rellevants que mostrin aspectes literaris diferents des de primer fins a sisè o des de primer fins a quart. I les hem de programar de manera que quan un alumne entra a l'escola o a l'institut ja li tinguem el menú literari preparat i l'itinerari que seguirà fins al final d'etapa –no cal concretar-ne tots els títols, evidentment, però sí el recorregut literari que voldrem fer. Valdria la pena trencar la tradició de triar les obres cada curs per al curs següent de manera aïllada de la resta de l'itinerari lector. Es tractaria més aviat de planificar-les com un conjunt articulat –que es consolidi i permeti tenir itineraris de textos i estructures didàctiques estables–, pensant en el recorregut que farà cada lector durant el seu pas per l'etapa.

Hem d'aprofitar al màxim aquests espais de lectures compartides entre tots. Posem el cas de secundària: tenim 12 trimestres i una estructura esplèndida, a la qual no cal renunciar, per fer-hi un recorregut que connecti els adolescents amb el món literari –de les obres, dels circuits per on circula la literatura–, que sigui un recorregut potent i ric, tenint en compte el punt de partida dels nostres estudiants, el que ens demana el currículum i les línies de progrés per a la formació del lector literari que tenim força estudiades. A primària, encara que la periodicitat de compartir una mateixa obra sigui més alta, també es pot fer aquesta planificació global, apuntant més cap al funcionament de les obres del que es fa habitualment. Es tracta, en definitiva, d'una oportunitat immillorable d'aprenentatge en context –perquè s'hi aprèn literatura a través dels textos–, la qual cosa quadra perfectament amb les coordenades actuals de l'aprenentatge de competències.

Hem de traçar un pla, doncs, on tot funcioni com un rellotge amb un engranatge articulat i afinat. Per fer funcionar un hàbit lector sòlid, el *desig* de llegir, i activar una formació literària rica que

possibiliti la llibertat de tria sense obstacles per manca de competències, cada peça hi juga el seu paper en un tot orgànic. No són peces soltes; si una baula de la cadena es trenca, decauran els efectes que volem aconseguir. Tot això hauria de fluir en un recorregut de progrés entre les diferents etapes educatives i dins de cada etapa, amb el suport i protagonisme de les biblioteques.

Per traçar aquest pla que comentàvem més amunt ens aniria bé tenir una brúixola. El quadre següent sintetitza les característiques principals de cada modalitat de lectura i potser ens pot servir de guia:

<b>Autònoma</b>	<b>Guiada</b>
Seguida (corrent)	Detenir-se en el text
Apropiació i projecció en el text	Interpretació
Compartir per recomanar	Compartir per construir sentit
Definir gustos	Aprendre com es construeixen les obres (nocions literàries) i resseguir-ne les relacions (tradició)
La tria dels textos basada en el lector (posició del lector): textos variats i propers als perfils lectors	La tria basada en el text (aprofundir): textos que creïn resistències que valgui la pena resseguir amb acompanyament
Aporta bagatge lector	Aporta coneixements sobre la tradició i les convencions literàries
Estratègies: adquirir, triar, llegir, recomanar, expressar experiència (rutines lectores)	Estratègies: en el marc de seqüències, reptes d'indagació, guia pas a pas o converses: analitzar, conèixer informació contextual, comparar, sistematitzar, construir significat compartit (pràctiques acadèmiques)

Imatge 5: taula comparativa lectura guiada i lectura autònoma. M. Manresa.

Però no cal que sempre delimitem els espais de lectura lliure i guiada de manera tan marcada perquè, si aconseguim que tinguin l'impacte que voldríem, les fronteres entre elles s'aniran difuminant de manera natural. Si tenim clares les

aportacions de cadascuna i la necessitat de no deixar-nos aspectes essencials per cobrir, podrem ser totalment flexibles i combinar-ho com vulguem, en propostes híbrides com les que proposa Guadalupe Jover en les constel·lacions literàries, on hi ha un fil conductor i diverses lectures, algunes de guiades, altres de lectura autònoma, que hi orbiten al voltant.

En el fons la lectura guiada i la lectura autònoma són dues cares de la mateixa moneda per arribar al mateix port, que és construir un lector culte, que té inquietud per llegir, competent, que sap i pot llegir textos de diferents complexitats, que els sap ubicar, expressar-ne l'experiència de lectura, fixar-se en els seus ingredients literaris, reconèixer la tradició i que tingui instal·lat l'hàbit de llegir fora dels entorns formatius.

Ara mateix, encara hi ha massa alumnes que arriben al final de l'escolaritat obligatòria sense haver fet un pas bàsic perquè de vegades els arbres no ens deixen veure el bosc –massa sovint ens dediquem a activitats parcials i desconnectades. Potser és obvi però tinc la impressió que a voltes ho passem per alt: saber-se distanciar, saber entrar en el pacte ficcional, saber fer-se preguntes sobre el text, sobre per què l'autor ens fa aquella proposta d'aquella manera, saber adoptar, com diu Graciela Montes, la *posició de lector*.

Fem proves, seguim l'assaig-error, apliquem alguns dels ingredients que tenim a l'abast i mirem, amb evidències, si han tingut o no l'impacte que s'esperaria; i si és que no, millorem, retoquem, replanifiquem i compartim-ho com a comunitat docent per aprendre plegats sobre com fer-ho millor i per construir coneixement sobre la didàctica de les obres literàries completes a tot el sistema educatiu i bibliotecari.

**Mireia Manresa** és professora de secundària i de didàctica de la llengua i la literatura a la UAB. Membre del grup de recerca GRETEL (literatura infantil i juvenil i educació literària) de la UAB. Autora del llibre *L'univers lector adolescent. Dels hàbits de lectura a la intervenció educativa*, de Rosa Sensat.

## REFERÈNCIES

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: FCE.

Colomer, T.; Manresa, M.; Silva-Díaz, M. C. (2005). Líneas de avance en el aprendizaje literario escolar. Quaderns digitals. Disponible a:

[http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accion=Menu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=8664](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accion=Menu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8664) [consulta juliol de 2020]

Departament d'Educació (2013). "El gust per llegir". A. *La lectura en un centre educatiu*.

Disponible a:

[http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/a\\_lectura\\_en\\_un\\_centre\\_educatiu.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/lectura/a_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf) [consulta juliol de 2020]

Fittipaldi, M.; T. Colomer (2014). "Currículum literario y lectores escolares". *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, 66, 17-24.

Manresa, M. (2013). *L'univers lector adolescent. Dels hàbits de lectura a la intervenció educativa*. Barcelona: Rosa Sensat.

Rius de lectura. Font: [Transformaciones lectoras](#) [consulta juliol de 2020]

# La biblioteca als centres de secundària: No surrender! Mediació lectora, biblioteca i adolescents

Óscar Cabo Mosteiro

Biblioteca de Jesuïtes Educació El Clot (Barcelona)



Imatge 1: Biblioteca de Jesuïtes Educació El Clot (Barcelona).

## Paraules clau:

Innovació educativa, dinamització lectora; Pla de Lectura de Centre (PLEC), referents culturals, hàbits lectors, socialització lectora.

La biblioteca ha de ser un referent cultural dins els centres de secundària. Promoure hàbits lectors només fixant un temps per llegir no és suficient. Ens cal un programa de lectura centrat en la mediació lectora i l'ús de la biblioteca que consideri les peculiaritats dels adolescents i abordi estratègies personalitzades d'acompanyament. Necessiten, per aconseguir-ho, el treball col·laboratiu d'un equip docent que abordi amb entusiasme aquesta tasca i la figura estable del responsable de la biblioteca.



## INTRODUCCIÓ

En els centres d'educació secundària és fonamental l'existència d'un espai físic anomenat biblioteca que actuï com a referent cultural per als nostres adolescents, si volem formar futurs lectors adults, autònoms i lliures. L'essència del concepte biblioteca ha canviat. Encara que sembli paradoxal, ja és hora que la biblioteca combati tot allò mecànic i rutinari, i promogui vida i moviment. L'educació està en procés de canvi deixant enrere vells paradigmes i abraçant en el present idees col·laboratives i d'innovació. És per això que la biblioteca escolar no pot estar al marge d'aquesta evolució, ha d'acollir en ella mateixa els canvis i, alhora, n'ha de formar part. Descobrir, indagar, reflexionar, criticar, opinar... són accions que caracteritzen aquesta essència de la biblioteca. Què és això, sinó innovació educativa?

És fonamental l'existència d'un espai físic anomenat biblioteca que actuï com a referent cultural per als nostres adolescents, si volem formar futurs lectors adults, autònoms i lliures.

## LA BIBLIOTECA, REFERENT CULTURAL

La biblioteca escolar pot ser i ha de ser molt més que llibres. Això ho tenim clar, no? A vegades saber-ho no és suficient. Cal mostrar als nostres alumnes que la biblioteca és un referent cultural dins el centre. Hem de tenir la inventiva necessària per a no caure en barreres i prejudicis que limiten les opcions i alternatives que ens pot oferir una biblioteca. Podem parlar de música, podem parlar de sèries, podem parlar de cinema... Mai sabrem si, partint d'aquests àmbits més accessibles per a ells, els nostres joves podran acostar-se al llibre en un futur. Un exemple d'això el trobem en el fenomen Rosalia, que neix del

seu magnífic àlbum *El mal querer*, basat íntegrament en el *El roman de Flamenca*, novel·la occitana del segle XIII. Atents, que ella també llegeix!

Identificar els comportaments lectors dels adolescents actuals ens ha de servir de base per establir vies d'intervenció educativa. Hem d'abordar totes les possibilitats considerant que, a la major part dels nostres joves, no els agrada llegir.

Ens trobarem amb alumnes que estan perduts en els seus gustos literaris: centrem-nos-hi, principalment. Se'ls han de proporcionar eines que facilitin la tria de lectures personals, a vegades impedita per la manca de referents literaris. Però també acompanyem aquells que comencen a dirigir el seu perfil lector i que demostren un entusiasme per la literatura. Jo recomanaria no oblidar-los, i a més a més, aprofitar el seu potencial en moments que necessitem aliats en accions concretes de mediació.

Com bé diuen els experts podem considerar que les preferències lectores en aquestes edats són diverses i depenen de diversos factors: sociològic (sexe, edat, nivell sociocultural, nivell acadèmic...), específics (experiències lectores prèvies) i externs (modes, produccions, xarxes socials...).



Imatge 2: Biblioteca ambientada en la sèrie de novel·les *Harry Potter*, Biblioteca Jesuïtes Educació El Clot (Barcelona).



Ens trobarem que les noies, més lectores, tenen la tendència a seleccionar llibres realistes i a considerar que l'opinió del grup té un pes significatiu, a diferència dels nois que, normalment, poden arribar a ser més autònoms en la selecció i se senten més atrets per les aventures i els còmics.

Tots dos sexes comparteixen el gust pel misteri i la novel·la policíaca, i també per la novel·la de terror. Es veuen arrossegats pel que marca la societat com a moda i tenen la necessitat d'estar-hi. Per això part del nostre treball és procurar, primer, acostar-nos a aquestes modes i, després, incorporar aquesta realitat d'una manera hàbil en la mediació lectora. Ells han crescut en una societat diferent a la nostra i es regeixen per uns altres paradigmes lectors. És una generació que té al seu abast una quantitat infinita de lectura en xarxa, i que està acostumada a la lectura ràpida i fragmentada (instagram, blogs, facebook, revistes digitals, videojocs...). Tenim l'obligació de veure tot això com una oportunitat per obrir camins, i no com un fet que els allunyi de la “bona literatura”. La biblioteca pot ajudar a generar estratègies perquè allò que pugui generar la lectura espontània no sigui obstruït per les propostes de la nostra mediació.

## LA MEDIACIÓ LECTORA EN ADOLESCENTS

Promoure hàbits lectors només fixant un temps per a la lectura no és suficient, ha d'haver-hi en el centre un projecte lector d'etapa, una programació específica amb objectius concrets i estratègies diverses que incloguin dinàmiques, rutines i, sobretot, una mediació amb el món del llibre i un acompanyament. L'equip docent encarregat ha de crear un ambient propici i motivador perquè la pràctica lectora sigui de gaudi personal i alhora una experiència comunitària compartida. Una bona mediació lectora durant la secundària és clau per a forjar un lector autònom, interessat i motivat. Si aquest

acompanyament personalitzat i emancipador no es realitza, ens trobarem amb joves que veuen en la literatura una pràctica lectora poc atraient i inútil.

En aquestes edats és el moment de realitzar una mediació arriscada que pugui trencar estereotips del que suposa l'acostament al llibre. Per tant, els mediadors hem d'estar disposats i capacitats per a reinventar-nos constantment, i no cedir mai en l'obstinació d'acompanyar el creixement lector i literari dels nostres alumnes, per molt difícil que a vegades sembli. També és important fer partícips els alumnes del procés de mediació, incorporant les seves propostes culturals. Deixar la porta oberta que això passi pot donar peu a experiències comunitàries especialment significatives.

Fer a la biblioteca un treball constant i unes rutines en les sessions del projecte lector de cada curs afavoreix que s'interioritzi a poc a poc l'hàbit de llegir i l'hàbit de parlar sobre el llegit. Un exemple de temporització d'una sessió d'una hora a l'espai biblioteca podria ser aquest:

10 min – **Activitat inicial.** La dediquem a fer una dinàmica al voltant de la literatura o la formació literària. La nostra creativitat ha de permetre proposar dinàmiques prou atractives i variades com per a captar l'atenció dels alumnes (recomanar llibres, parlar sobre els llibres que més ens han marcat, descobrir junts els llibres de moda...).

10 min – **Selecció del material de lectura.** Aquest espai és vital i importantíssim, no només per als alumnes sinó també per als mediadors. És el moment de seleccionar la lectura. Aquí ens trobem amb alumnes que es desenvolupen a la perfecció, però la gran majoria se senten al principi perduts i indecisos. Nosaltres hem d'estar a l'alçada i fer un acompanyament personal que faciliti la trobada d'una lectura interessant. Si no és a la primera, serà al segon o tercer intent.

30 min – **Lectura autònoma.** Fem mitja hora completa de lectura totalment individual. L'única cosa que importa és la relació personal entre el llibre i jo, un moment on ningú pot molestar ni ser molestat.

10 min. – **Préstec de llibres.** Es realitza al final de la sessió. És el millor moment per fer el seguiment de lectures dels nostres alumnes, ens permet que, de manera personal, puguem mantenir petites converses sobre el llegit.

Promoure hàbits lectors només fixant un temps per a la lectura no és suficient, ha d'haver-hi en el centre un projecte lector d'etapa, una programació específica amb objectius concrets i estratègies diverses que incloguin dinàmiques, rutines, una mediació amb el món del llibre i un acompanyament.

## COORDINACIÓ I PERFIL PROFESSIONAL DEL DOCENT BIBLIOTECARI

La nostra actitud és fonamental, mai hi haurà una bona mediació lectora en cap etapa escolar si l'equip docent encarregat d'aquesta acció no practica amb l'exemple. Per això és vital que ens vegin llegir, que ens vegin parlar de llibres, que fins i tot ens donem permís per emocionar-nos en parlar d'aquell o aquells llibres que ens van canviar la vida. El nostre testimoni serà crucial en el creixement literari dels alumnes. Els joves s'impregnen d'aquelles coses que pensem insignificants, d'aquells gestos més petits però importants. Hem de confiar-hi. Mai sabrem en quin moment faran aquest clic interior que sempre esperem que els portarà, per fi, a deixar-se anar entre els llibres.

Ha d'existir un treball col·laboratiu entre docents, una suma de coneixements i

creativitat on el responsable de la biblioteca té un paper clau a l'hora de facilitar la coordinació de l'equip docent encarregat del projecte lector. Junts han de treballar en totes les fases, el disseny, la realització i l'avaluació.

Estem davant un perfil professional en lectura i biblioteca que no tan sols aporta un coneixement del fons disponible i exerceix una responsabilitat en el manteniment d'aquest fons, actualitzant-lo amb propostes interessants i motivadores per als alumnes, sinó que exerceix principalment de referent. Només així la biblioteca pot esdevenir un referent cultural dins el centre perquè hi ha una persona o un equip que ho fa possible.

Ha d'existir un treball col·laboratiu entre docents, una suma de coneixements i creativitat on el responsable de la biblioteca té un paper clau

El valor de tenir un referent literari en el centre educatiu com el docent bibliotecari és important, és un perfil que acompanyarà l'alumne durant tota l'escolarització en el centre. És un referent continu, a diferència d'altres docents que realitzen una intervenció i una mediació puntual.

## LA SOCIALITZACIÓ TAMBÉ EN LA LECTURA

Parlar de llibres és gairebé tan important com llegir-los. L'hàbit lector no és només un espai personal, sinó també una experiència que va més allà del propi individu. Compartir opinions, idees i sentiments sobre el llegit de ben segur fomentarà joves crítics amb capacitat d'opinió.

La biblioteca ha de representar per als alumnes de secundària un espai de cooperació i col·laboració. Hem de potenciar la socialització lectora, i per fer-ho cal establir espais de trobada i comunicació que

afavoreixin la participació de l'alumnat prioritzant, al meu entendre, l'espai físic més que el virtual. La importància del contacte visual és imprescindible en qualsevol pràctica socialitzadora i l'experiència em diu que la presencialitat és aquí molt més efectiva i afavoridora que la comunicació virtual. Hem de considerar que les accions de mediació lectora de la biblioteca responen a uns criteris pedagògics; per tant, hi ha una intencionalitat educativa, dubto cada vegada més si l'espai virtual ens ajuda en tot això o ho dificulta.

És cert que també hem d'afavorir aquests espais virtuals, perquè formen part de la quotidianitat dels nostres joves, però s'han de plantejar com una estratègia més per assolir els objectius del projecte lector. Tanmateix no podem caure en l'error de pensar que només disposant d'un entorn virtual que faciliti la interacció és ja suficient per a la socialització lectora. La presencialitat és necessària per a generar la participació i el sentiment de comunitat.

No podem caure en l'error de pensar que només disposant d'un entorn virtual que faciliti la interacció és ja suficient per a la socialització lectora.

## CONCLUSIONS

Considero que la biblioteca té dues funcions fonamentals: la funció socialitzadora, en la qual es fomenta el sentit de comunitat i es posa en valor la iniciativa i l'activitat dels alumnes, i la funció formadora, que incideix en els elements que promouen i desenvolupen l'autonomia dels lectors.

La biblioteca és per als docents, en l'àmbit pedagògic, un espai per a la mediació i l'acompanyament i, per als alumnes, un espai de socialització i d'autonomia personal.

Encara que costi creure-ho, l'activitat viscuda a la biblioteca desenvoluparà en els nostres

joves la seva capacitat de prendre decisions, provocarà dificultats i barreres a vegades, però també de ben segur experiències positives de gaudi personal. No ens rendim. No surrender! Lluitem pel valor de les biblioteques als centres de secundària, L'objectiu s'ho val.

No surrender! Lluitem pel valor de les biblioteques als centres de secundària, L'objectiu s'ho val.

**Óscar Cabo Mosteiro** és llicenciat en Història de l'art per la UB i músic. Treballa des de 2012 a la biblioteca de Jesuïtes Educació el Clot, fent equip amb la Glòria Durban. Ha cursat el Màster en Literatura Juvenil i Infantil (LIJ) per la UAB i en aquest moment implicat en la mediació lectora en els cursos de secundària.

# Biblioteca escolar inclusiva

Susana Peix Cruz

Biblioteca Armand Cardona Torrandell (Vilanova i la Geltrú)



Imatge1: Sala infantil de la Biblioteca Armand Cardona Torrandell, de Vilanova i la Geltrú.

Paraules clau:

inclusió, accessibilitat, materials adaptats, lectura fàcil, SPC, sistema pictogràfic, llengua de signes.

La inclusió dels infants amb discapacitat dins l'àmbit escolar ha d'anar més enllà de l'edifici i de les aules. L'accessibilitat física, sensorial i cognitiva hauria de ser present en tots els espais, serveis, activitats i continguts que l'escola ofereix, inclosa la biblioteca com a espai d'aprenentatge. En aquest article trobareu les claus per iniciar el camí a l'accessibilitat en la biblioteca escolar.



## INTRODUCCIÓ

La biblioteca escolar és una de les portes d'accés a la lectura, a l'aprenentatge i a la construcció del futur dels infants. És per això que ha de ser accessible a tota la comunitat educativa, però especialment als col·lectius més vulnerables, com ho són els infants amb discapacitat i/o trastorns de l'aprenentatge, per tal de donar-los les mateixes oportunitats que a la resta d'infants. Aconseguir-ho passa per ser conscients de la diversitat funcional als centres escolars, actual o en previsió de futur, i de la voluntat de tot l'equip docent d'apostar per l'accessibilitat universal al centre.

## MARC NORMATIU I DADES ESTADÍSTIQUES

Les directrius de la International Federation of Library Associations (IFLA) per a la biblioteca escolar no ho estableixen de manera explícita, però sí el marc normatiu en el qual s'emparen: Llei d'Accessibilitat, les relatives a biblioteques i lectura així com els diferents tractats i declaracions sobre els drets dels infants. Tots ells fan un esment a la no discriminació i el dret a accedir a l'educació, al lleure i a participar en la vida cultural de tots els nens i nenes.

A Catalunya, les dades d'infants amb alguna discapacitat de 0 a 15 anys, segons el Departament de Treball, Afers Socials i Família amb dades de 2017, és d'un 4,2% de la població, que en xifres suposa 23.429 nens i nenes. A aquesta xifra caldria afegir tots els infants amb algun tipus de trastorn de l'aprenentatge que no es contemplen en aquestes dades.

## L'ACTITUD COM A PILAR DE L'ACCESSIBILITAT

Generalment quan pensem en accessibilitat ens centrem en la que afecta la part física de l'edifici. Si bé és cert que la biblioteca del centre escolar ha de ser accessible físicament pel que fa a la ubicació, mobiliari, espais de circulació, retolació, etc., hem de tenir present que també ho han de ser tots els serveis i activitats que s'hi ofereixen, així com els fons documentals de la col·lecció.

Això no vol dir que "tot" el que fem i tinguem hagi de ser 100% accessible, l'arribada a aquest màxim actualment és una utopia. Del que es tracta és de ser el "més accessibles possible" en cada un dels àmbits. Si tenim present aquesta premissa, iniciarem un camí en què aquest màxim, l'accessibilitat, el trobarem al final del recorregut.

Abans de començar, és primordial saber en quin punt estem pel que fa l'accessibilitat de la biblioteca. Per a això, cal fer una diagnosi i, a partir de l'informe que es generi, establir prioritats i prendre les mesures necessàries. Aquestes accions haurien d'incloure la formació del personal que es farà càrrec de la biblioteca i, de manera essencial, la seva actitud. Les barreres actitudinals solen passar desapercebudes i són un dels fonaments per esdevenir accessibles.

(...) la biblioteca del centre escolar ha de ser accessible físicament pel que fa a la ubicació, mobiliari, espais de circulació, retolació, etc., hem de tenir present que també ho han de ser tots els serveis i activitats que s'hi ofereixen, així com els fons documentals de la col·lecció.

## COM HO PODEM FER?

Una manera de posar en evidència les necessitats a cobrir és la incorporació als processos de treball d'una acció prèvia. Cada vegada que iniciem un nou servei, activitat, elaborem un cartell, informació, adquisició de fons documental, etc., ens formulem aquestes preguntes:

*De quina manera ho podem fer més accessible als infants amb...*

- discapacitat intel·lectual?
- discapacitat visual o baixa visió?
- discapacitat auditiva o baixa audició?
- trastorn de l'aprenentatge? (TEA, TDL, dislèxia, discalculia, afàsia...)

Donant resposta a cada una de les opcions ens assegurarem de ser el més accessibles possible en aquell àmbit. El percentatge d'accessibilitat anirà augmentant a mida que anem interioritzant el procés avançant en el nostre camí. Potser només es tracta de fer la lletra del rètol més gran, amb més contrast, o amb una tipografia que en faciliti la lectura, d'adquirir materials adaptats a diferents necessitats lectores o d'ubicar els llibres a l'alçada correcta.

## NECESSITATS LECTORES DELS INFANTS AMB DIFICULTATS

El procés de lectoescriptura, així com la comprensió lectora i cognitiva de cada infant, és diferent i depèn de diferents factors. En els cas dels infants amb discapacitat sensorial i/o cognitiva, així com els que presenten algun trastorn de l'aprenentatge, ens obre un ventall de diversitat a l'aula molt gran. A més, cal tenir present que el grau d'afectació pot variar d'un infant a un altre.

Per oferir materials accessibles a infants amb dificultats d'accés, sigui per causa de la seva

discapacitat o per un trastorn de l'aprenentatge, és important saber quines són les necessitats lectores i cognitives d'aquests infants i conèixer les adaptacions que existeixen al mercat editorial, fora de les que es fan a les escoles pels mateixos mestres davant la manca de materials.

Per oferir materials accessibles a infants amb dificultats d'accés és important saber quines són les necessitats lectores i cognitives d'aquests infants i conèixer les adaptacions que existeixen al mercat editorial

## COM NORMALITZAR LA DISCAPACITAT

La millor manera de normalitzar la discapacitat és parlar-ne sense que sigui un tabú, sense etiquetar, oferint serveis i activitats adreçades a tots els infants sense discriminació pel que fa la seva accessibilitat i incloent en el nostre fons documental materials adaptats i lectures amb personatges amb discapacitat, que poden ser protagonistes o no de les històries.

Trobareu informació de materials adaptats a necessitats lectores i de protagonistes amb discapacitat a les guies ***El calaix de la diversitat***, elaborades des del grup de treball Biblioteques inclusives del Servei de Biblioteques de la Generalitat de Catalunya.

## CONCLUSIONS

Una biblioteca escolar accessible ho és per a tots els infants, mentre que, si no ho és, s'exclou els infants amb discapacitat i/o trastorn de l'aprenentatge. És per això que cal una diagnosi de l'estat de la biblioteca i formació específica del personal que la dirigeix. La clau és iniciar el camí cap a l'accessibilitat i no deixar de caminar endavant

fins aconseguir els nostre objectiu: fer de les biblioteques escolars espais accessibles per a tots els infants.

<b>Adaptació/ Discapacitat i/ o trastorn</b>	<b>Intel·lectual o cognitiva</b>	<b>Visual: ceguesa i baixa visió</b>	<b>Auditiva: sordesa i baixa audició</b>	<b>Trastorns de l'aprenentatge</b>
<b>Text</b>	Lectura Fàcil (LF)	Braille Lletra gran Contrast de color Tipografia Mida caixa	Lectura Fàcil (LF) Llengua de signes (LS)	Lectura Fàcil (LF) Tipografia
<b>Imatge</b>	Sistema Pictogràfic i de comunicació (SPC) Lectura d'imatges	Relleu	Sistema Pictogràfic i de comunicació (SPC) Lectura d'imatges	Sistema Pictogràfic i de comunicació (SPC) Lectura d'imatges
<b>Àudio</b>	Audiollibres	Audiollibres Audiodescripció	---	Audiollibres
<b>Multimèdia</b>	Lectura Fàcil (LF) Animació	Braille Lletra gran Contrast de color Tipografia Text alternatiu Audiodescripció	Lectura Fàcil (LF) Animació Subtitulació Interpretació en LS	Lectura Fàcil (LF)Tipografia Animació

Imatge 2: Taula que relaciona les adaptacions que existeixen amb les necessitats lectores dels diferents col·lectius NESE. (Font: Susana Peix 2020)

**Susana Peix Cruz** és bibliotecària especialitzada en literatura infantil i escriptora. Diplomada en Biblioteconomia i documentació per la UB. Postgrau en Accesibilidad y diseño para todos a la UIC i màster Accesibilidad para Smart City per la UJA i la ONCE.

## REFERÈNCIES

*Directrius IFLA per a la biblioteca escolar. 2a edició revisada.* [Recurs electrònic].

(Consultat 17 d'abril de 2020). Disponible a <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-ca.pdf>

*El calaix de la diversitat: llibres adaptats i recursos per a infants i joves amb discapacitat.* [Recurs electrònic]. (Consultat el 20 d'abril de 2020). Disponible a:

[https://biblioteques.gencat.cat/web/.content/tematic/professionals/bibliografies/bibliografies\\_tematicues/documents/ADAPTATS.pdf](https://biblioteques.gencat.cat/web/.content/tematic/professionals/bibliografies/bibliografies_tematicues/documents/ADAPTATS.pdf)

El calaix de la diversitat: recursos que tenen protagonistes amb discapacitat. [Recurs electrònic]. (Consultat el 20 d'abril de 2020).

Disponible a:

[https://biblioteques.gencat.cat/web/.content/tematic/professionals/bibliografies/bibliografies\\_tematicues/documents/Calaix\\_protagonistes\\_discapacitat.pdf](https://biblioteques.gencat.cat/web/.content/tematic/professionals/bibliografies/bibliografies_tematicues/documents/Calaix_protagonistes_discapacitat.pdf)

Generalitat de Catalunya. Departament de Treball, Afers Socials i Família. (2017).

*Persones amb discapacitat per grups d'edat. Comarques. Xifres absolutes 2017.* [Recurs electrònic]. (Consultat el 18 d'abril de 2020).

[https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits\\_tematic/15serveissocials/estadistiques/persones\\_discapacitat/any\\_2017/4Persones\\_discapacitat\\_per\\_grups\\_edat.pdf](https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematic/15serveissocials/estadistiques/persones_discapacitat/any_2017/4Persones_discapacitat_per_grups_edat.pdf)

Peix S.; Almirall, M. (2019). *Lectura i discapacitat: què, qui i com*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.



# La biblioteca escolar y el cuento del hombre que tenía mala suerte

Cristina Novoa Fernández

Asesoría de bibliotecas escolares. *Consellería de Educación, Universidade e Formación Profesional*. Xunta de Galicia.

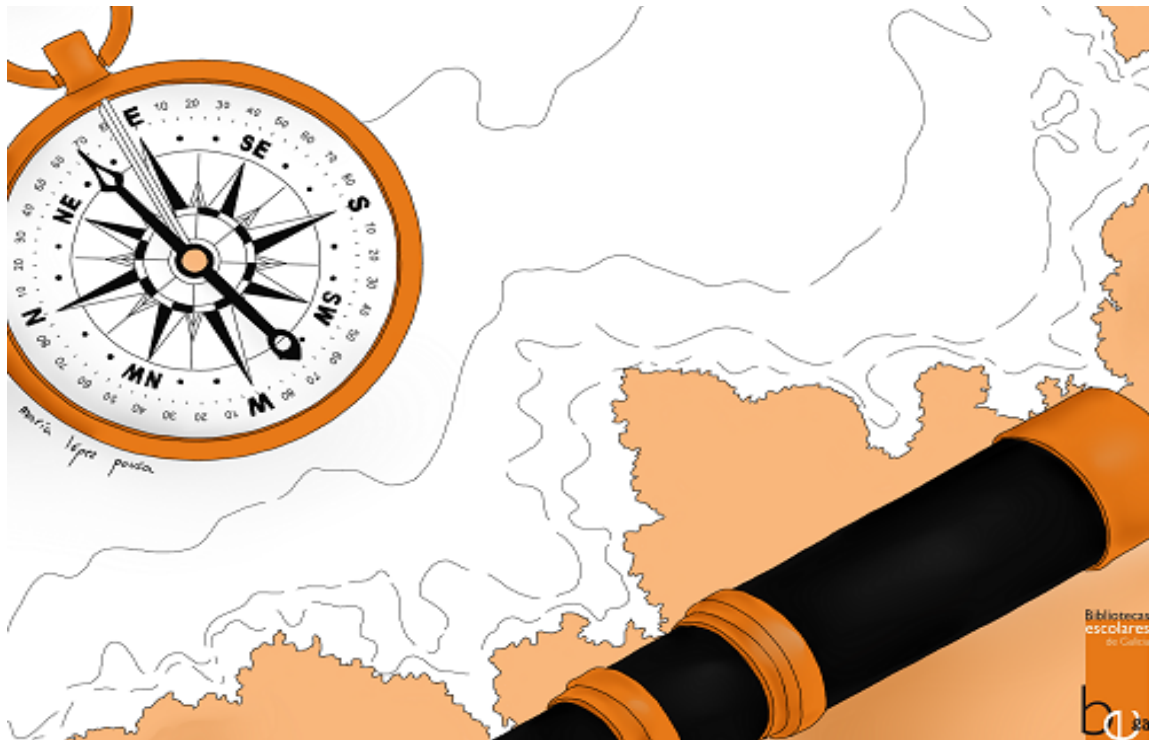


Imagen1: [Carta de navegación para las bibliotecas escolares](#). Bibliotecas escolares de Galicia.

## Palabras clave:

Lectura, cultura escrita, competencias, aprendizaje, alfabetización mediática e informacional.

La biblioteca escolar es una oportunidad para un sistema educativo en busca de respuestas a necesidades antiguas y emergentes, que ha demostrado su capacidad de resiliencia y su contribución a la mejora de los aprendizajes y de las prácticas pedagógicas en los centros.

Al igual que en el cuento tradicional de aquel hombre que tenía mala suerte y se ponía en marcha para buscar la causa, perdiendo las oportunidades que le salían al camino por su obsesión en encontrar la buena fortuna que su dios le había prometido, también el sistema educativo de nuestro país anda a la búsqueda de unas claves milagrosas que aseguren la innovación en los centros, mientras las bibliotecas escolares languidecen a los pies del artículo 113 de la norma educativa aún vigente, esas mismas que cuando son atendidas mínimamente florecen y fructifican de forma generosa, como demuestran estudios y experiencias diversas. No faltan gurús que prometan éxitos espectaculares en brazos de la tecnología y mediante prácticas novedosísimas con más de cien años de historia, pagados en general por capital privado poco atento al bien común y los intereses de la mayoría. Y las bibliotecas escolares, entre tanto, siguen esperando, guardando su tesoro; algunas en barbecho, las más con respiración asistida, unas pocas con una vida espléndida, dando calor a pequeñas utopías transformadoras.

## LA BIBLIOTECA ESCOLAR, ACELERADOR DE INNOVACIÓN



Imagen 2: cartel publicado por la Consellería de Educación, Universidade e Formación Profesional (programa de bibliotecas escolares), para el curso 2019/2020. Ilustración de Óscar Villán.

Cuando un equipo docente apuesta por dar vida a su biblioteca escolar como premisa para poder trabajar “de otra forma”, está ya en el camino de la innovación. Pero la clave está en esa concepción de la biblioteca como herramienta para el cambio, o al menos para activar puntos débiles en la dinámica del centro. Para ello ha habido antes una evaluación “de los daños”, es decir: se sabe ya cuáles son las necesidades del alumnado, cuáles son las áreas que conviene reforzar, las habilidades y competencias que precisan de un tratamiento especial. Y sólo a partir de esa constatación se puede planificar una nueva vida para la biblioteca. El activismo sin argumentos, sin necesidades previas, sin principios rectores, la repetición de fórmulas acuñadas por otros centros, por muy atractivas que resulten, no son más que engaño y pérdida de tiempo. Para que una biblioteca escolar pueda ejercer de agente transformador en el centro tiene que cumplir una serie de requisitos:

1. Atención al espacio como facilitador de experiencias.

Para empezar, conviene realizar una intervención sobre los espacios dedicados a la biblioteca, independientemente de su extensión, pero no con una finalidad estética (que también), sino con la intención de facilitar aquellas prácticas que se desean estimular: actividades individuales o grupales de lectura formal e informal, de expresión (ya sea oral, escrita, audiovisual, artística...), participación, colaboración, investigación, exposición, juego, manipulación... Para ello habrá que repensar la distribución del mobiliario de forma que facilite estas prácticas y, al tiempo, que favorezca una circulación fluida. La variedad, la accesibilidad y la versatilidad serán principios a la hora de seleccionar ese mobiliario. En definitiva, se trata de configurar la biblioteca como un lugar para la vivencia y la convivencia en donde el diálogo, la comunicación, la creatividad y la participación activa son imprescindibles.

Se trata de configurar la biblioteca como un lugar para la vivencia y la convivencia en donde el diálogo, la comunicación, la creatividad y la participación activa son imprescindibles.

2. Renovación de los equipos de acceso y tratamiento de la información.

No se entiende una biblioteca escolar si no reúne los equipamientos precisos para asegurar a todo el alumnado el acceso a la información y la posibilidad de utilizar esos recursos para sus actividades de aprendizaje y de disfrute personal. Equipos informáticos y dispositivos electrónicos que faciliten el acceso a internet, la búsqueda de información, la lectura digital, la comunicación virtual o los videojuegos, pero también la producción de creaciones audiovisuales mediante las herramientas apropiadas.

3. Actualización constante de la colección.



Imagen 3: alumna voluntaria en la biblioteca del CEIP Milladoiro, de Malpica (A Coruña).

Para poder atender las necesidades del alumnado y de la comunidad educativa en su conjunto, la biblioteca ha de actualizar de forma constante los materiales disponibles, tanto informativos como de ficción incluyendo, entre otros, libros, revistas, monografías, juegos, vídeos y selección de contenidos en formato electrónico, sean libros, audiovisuales, música, documentales,

videojuegos, etc. Debe atender aquellos géneros con menor presencia como el cómic, la novela gráfica, el teatro o la poesía y, especialmente, fuentes informativas diversas vinculadas a los diferentes ámbitos del conocimiento.

4. Biblioteca física y biblioteca virtual.

Debe estar configurada en esta doble vertiente, no solo en cuanto a los recursos a los que dé acceso sino también en cuanto a las actividades que proponga: debe atenderse las necesidades de la comunidad educativa fuera del horario lectivo, o en situaciones específicas de no asistencia a las aulas.

5. Es imprescindible un equipo de apoyo, interdisciplinar, coordinado por un docente con función de responsable de la biblioteca, que asuma la labor de gestionar recursos, planificar actividades, y facilitar el aprendizaje necesario para obtener el máximo rendimiento de las oportunidades que ofrece la biblioteca, tanto al resto del profesorado como al alumnado. La formación constante, el horario suficiente y la estabilidad son claves determinantes para la supervivencia de la biblioteca.

Es imprescindible un equipo de apoyo, interdisciplinar, coordinado por un docente con función de responsable de la biblioteca, que asuma la labor de gestionar recursos, planificar actividades, y facilitar el aprendizaje necesario

6. Ha de contar con un presupuesto propio que le permita hacer frente a la actualización constante de los recursos y la realización de actividades. Si no hay partida específica en las cuentas del centro, la biblioteca no existe.

7. Toda su actuación ha de estar vinculada a la adquisición de los contenidos y competencias curriculares, principalmente al

plan de lectura del centro, que debe incluir aspectos relacionados con la lectura, la escritura y las habilidades de uso, tratamiento y producción de información, a través de distintos soportes y formatos. Para ello, sus iniciativas han de coordinarse con el resto de equipos y programas del centro. Entender la biblioteca como “mediadora de la lectura” en el centro facilita la comprensión de sus intervenciones a favor de la lectura en beneficio de toda la comunidad escolar.

8. De forma muy clara, la alfabetización informacional y mediática ha de ser uno de sus principales objetivos y, por tanto, sus propuestas a la comunidad educativa han de contemplar programas y actividades para la adquisición de las habilidades y competencias que son propias de este ámbito, empezando por la lectura crítica de la información, en cualquiera de las formas en que esta se pueda presentar y entendiendo, a su vez, la lectura como alfabetización múltiple.

De forma clara, la alfabetización informacional y mediática ha de ser uno de sus principales objetivos.

## LA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ALIADO

Una de las claves para que la biblioteca escolar adquiera presencia y sentido en el seno de la comunidad educativa reside en la capacidad que esta tiene de ofrecer oportunidades de aprendizaje a través de tareas complejas que facilitan la adquisición de distintas habilidades vinculadas a las competencias curriculares. Para ello, configurar la biblioteca como una factoría o laboratorio en el que la lectura y la escritura está en la base de todo, pero que incorpora otros lenguajes y formas de comunicar, de construir y compartir conocimiento está dando buenos resultados. Incluir en la biblioteca un espacio creativo que incite al aprendizaje manipulativo, un pequeño rincón de ciencia,

una emisora de radio o un set de creación audiovisual, propicia (con una organización exquisita de los tiempos de uso) la realización de múltiples actividades de carácter interdisciplinar y el desarrollo de proyectos de investigación que conecta con metodologías activas (por tareas o proyectos), de gran potencialidad educativa a la hora de desarrollar el currículo y otros aprendizajes no explicitados en el mismo.



Imagen 4: detalle del espacio creativo del CEIP Meaño-As Covas, de Meaño (Pontevedra),

Configurar la biblioteca como una factoría o laboratorio en el que la lectura y la escritura está en la base de todo, pero que incorpora otros lenguajes y formas de comunicar, de construir y compartir conocimiento está dando buenos resultados

## UNA BIBLIOTECA INCLUSIVA

Enfocar la biblioteca escolar como entorno inclusivo acelera la innovación pues exige una revisión de los espacios y los equipamientos, de la colección y de las actividades, pero, sobre todo, exige una revisión de las actitudes, debiendo superar comportamientos maternalistas para normalizar la diferencia y la diversidad, y atender las necesidades de todas y todos.



## CUANDO EL SISTEMA EDUCATIVO TIEMBLA, LA BIBLIOTECA RESISTE



Imagen 5: fotografía de la Ribera Sacra (imagen de la autora). Quiere simbolizar la resiliencia y la capacidad de la biblioteca escolar de crear el “manto” sobre el que podrán crecer otros aprendizajes.

Una biblioteca escolar viva, activada, es un organismo resiliente que es capaz de adaptarse a las situaciones más confusas, repensarse y salir adelante. Así lo estamos viendo en este año 2020, en múltiples experiencias de bibliotecas escolares gallegas que están sirviendo de plataforma virtual con capacidad para vincular desde sus casas a un alumnado muy diverso en cuanto a recursos (y muy necesitado de atención y de motivación), a las actividades de lectura, de escritura y de creación audiovisual. La implicación de las familias, tan importante siempre, es ahora esencial. La primavera nos ha traído sus ventoleras y aguaceros, pero es también tiempo de renacimiento y aún está configurándose ese nuevo modelo de biblioteca que ha de seguir evolucionando y adaptándose a las necesidades, emergentes, de las personas a las que se debe: alumnado, profesorado y familias, en contextos sociales complejos y siempre en contacto con el medio en el que se inserta.



**Cristina Novoa Fernández** es asesora técnica docente al frente de la Asesoría de Bibliotecas Escolares en la Consellería de Educación de la Xunta de Galicia desde su creación, en 2003. Es profesora y tiene amplia experiencia en la gestión y dinamización de bibliotecas escolares y en el fomento de la lectura. Ha publicado diversas colaboraciones especializadas en bibliotecas del ámbito educativo.

## REFERENCIAS

Bernal, A., Maceiras, C. y Novoa, C. (coords.) (2011). *Marco de referencia para las bibliotecas escolares*, Madrid: Ministerio de Educación.

Grupo de Trabajo de Competencia Informacional (GTALFIN)(2016). *Integración de las competencias ALFIN/AMI en el sistema educativo: referencias, contexto y propuestas*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Grupo estratégico para el estudio de prospectiva sobre la biblioteca en el nuevo entorno informacional y social (2013). *Prospectiva 2020. Las diez áreas que más van a cambiar en nuestras bibliotecas en los próximos años*. Madrid: Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

Mekis, C. y Anwandter, C. (2019). *Bibliotecas escolares para el siglo XXI. Desarrollo de comunidades de lectura*, Madrid: Narcea.

VV.AA (2019) *4 retos para la biblioteca escolar 2020*. Conclusiones de la Jornada Técnica “Biblioteca Escolar, cuestión de enfoque”, celebrada en Santiago de Compostela. Disponible en [https://www.edu.xunta.gal/biblioteca/blog/files/Jornada\\_técnica.pdf](https://www.edu.xunta.gal/biblioteca/blog/files/Jornada_técnica.pdf)

# Enfoque humanista del quehacer de la biblioteca escolar

José García Guerrero

Maestro de primaria del CEIP Ciudad Palma de Mallorca de Torremolinos.



Imagen1: Biblioteca del CEIP El Torcal, Málaga.

## Palabras clave:

Acompañamiento, aprendizaje, colaboración, conocimiento, debate, encuentro, enseñanza, historia, humanismo, liderazgo, mediación, memoria, puente, recurso, reflexión

El sentido y utilidad de la BECREA (Biblioteca Escolar, Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje) está ligado a la naturaleza del proyecto educativo, siempre que este necesite para su consecución de un recurso con las características específicas que en este artículo se mencionan. El sentido y utilidad están en el liderazgo y relevancia que la biblioteca puede adoptar en relación con la creación de ambientes de lectura, la articulación de talleres específicos, actividades para el aprendizaje y proyectos globales bajo un enfoque humanista, constituyéndose en un entorno para el acompañamiento y enriquecimiento del proceso educativo.

## INTRODUCCIÓN

La acción de la biblioteca está vinculada al día a día de la institución escolar, a los continuos cambios relacionados con la información, el conocimiento, las tecnologías y las transformaciones de las relaciones sociales derivadas de una sociedad/red líquida. Es en esa dinámica diaria que se torna en espacio de acompañamiento del proceso educativo.

Hablamos de BECREA en el sentido de que constituye un entorno con recursos y personal que facilita no solo el acceso a los mismos, sino que da la posibilidad de llevar a cabo en su espacio y fuera de él dinámicas formales, informales y no formales con intervenciones e iniciativas que permitan enseñar y aprender, aprender y enseñar, así como proporcionar vivencias y experiencias al alumnado, al profesorado, a las familias.



Imagen2: Dos publicaciones básicas sobre el nuevo papel de las BECREA (ver referencias al final del artículo).

## VISIÓN HUMANISTA

Las BECREA están ahí para enriquecer y apoyar el proyecto educativo de cada centro, aportar valor a la vida y a la cultura escolares, actuar de puente entre el mundo analógico y el digital, favorecer el tiempo lento de lectura, incitar la curiosidad por el aprendizaje y el conocimiento, generar momentos de reflexión y sosiego, provocar la afición y la pasión de leer y de leernos, procurar encuentros

diferenciales a los del aula, tener la capacidad de articular actividades y programas transversales, desacelerar procesos, desarrollar una visión humanista de la existencia, organizar debates de temas actuales y cuestiones que afectan globalmente a la Tierra, a la memoria, al conocimiento histórico y al comportamiento humano en sociedades democráticas y diversas...

Las BECREA están ahí para provocar la afición y la pasión de leer y de leernos, procurar encuentros diferenciales a los del aula, tener la capacidad de articular actividades y programas transversales, desacelerar procesos, desarrollar una visión humanista de la existencia, organizar debates de temas actuales y cuestiones que afectan globalmente a la Tierra, a la memoria, al conocimiento histórico y al comportamiento humano en sociedades democráticas y diversas...

## TAREAS BÁSICAS

Es evidente que las BECREA han de mantener disponible la colección y realizar los procesos técnicos y de automatización de la misma, así como la gestión de los portales y recursos en red, facilitando interacción, acceso a materiales, información, servicios, etc. La selección, orientación y provisión de recursos de aprendizaje a las aulas, de los textos de los itinerarios de lecturas, de secciones de aula, etc., son tareas básicas de la biblioteca como recurso de la institución escolar. Basta con que complemente el trabajo de las áreas y del aula, así como a los proyectos específicos que se aborden siempre



que sea requerida para ello. Ha de servir como un entorno que apoye, enriquezca, amplíe el conocimiento, y la experiencia de vida y de aprendizaje.

## QUEHACER Y VALOR AÑADIDO

Aparte de estas tareas, la biblioteca escolar será útil y tendrá sentido si aporta valor añadido al quehacer de la institución escolar. Y esto tiene que ver con:

- Abordar la promoción y articulación de experiencias y oportunidades lectoras expandiendo todas las posibilidades que el entorno social y tecnológico aporta a la lectura (vídeos, canciones, debates, series vinculadas, etc.); esta constituye una tarea importante de una biblioteca activa. Se trata de generar ambientes y actuaciones que propicien la apreciación y la apropiación lectora promoviendo y expandiendo la experiencia individual y colectiva. De vital importancia es la vinculación de estas actuaciones al proyecto lingüístico o plan de lectura del centro. También el espacio y los recursos de la biblioteca han de ponerse a disposición de las iniciativas de mediación lectora del profesorado y de los requerimientos de ciclos y departamentos en este ámbito.



Imagen3: Biblioteca del IES Torre Atalaya de Málaga.

Se trata de generar ambientes y actuaciones que propicien la apreciación y la apropiación lectora promoviendo y expandiendo la experiencia individual y colectiva.

- Generar dinámicas transversales y articulación de acciones globales para todo el centro: exposiciones, talleres, encuentros, visitas de personas destacadas en ámbitos específicos, etc. La reciente crisis de salud nos ha hecho reflexionar y ha de marcar un antes y un después en el abordaje de la tarea educativa. En este sentido, una labor que puede ser de importante calado tiene que ver con la articulación regular por parte de la BECREA de espacios expositivos y momentos para la memoria, el recuerdo y el conocimiento de la historia de los logros y avances de la humanidad, también de catástrofes, guerras, epidemias y tragedias, algunas provocadas por el hombre, con el fin de que el alumnado las reconozca y conozca a través de personas con experiencia y fuentes diversas, cultive la memoria individual y colectiva, y no olvide el devenir del ser humano.
- Planificar talleres específicos de formación para un curso, ciclo o etapa implementando programas muy concretos de competencias informacional y mediáticas.

Una labor que puede ser de importante calado tiene que ver con la articulación de espacios expositivos y momentos para la memoria, el recuerdo y el conocimiento de la historia (...) con el fin de que el alumnado las reconozca y conozca a través de personas con experiencia y fuentes diversas, cultive la memoria individual y colectiva, y no olvide el devenir del ser humano.



- Interactuar con las familias y otras entidades culturales, proyectando acciones de colaboración y generando espacios de encuentro dirigidos a la comunidad: apoyo al estudio, actividades culturales organizadas o protagonizadas por las familias u otros agentes, desarrollo de proyectos extraescolares y complementarios...

## CONCLUSIÓN

Cada biblioteca escolar genera su impronta derivada de las necesidades y prioridades que marca el colegio o el instituto. En unas tendrá un papel relevante las experiencias de lectura, en otras la intervención de las familias, en otras la realización de talleres de programas formativos, etc., pero en todas se hace necesaria una impronta humanista y de re/conocimiento de la historia del hombre; impronta humanista en el sentido de integradora de los valores humanos, laica, centrada en la razón, la justicia social y la ética. Más que como herramienta de cambio per se, la BECREA ha de actuar como recurso de acompañamiento y adaptación a los retos que una sociedad compleja presenta al sistema educativo.

**José García Guerrero** es maestro de primaria y funcionario desde 1984. Junto a la docencia, su trayectoria profesional está vinculada a la promoción de la lectura, la innovación educativa, la formación del profesorado, la edición y la política de desarrollo de las bibliotecas escolares. Responsable del desarrollo de las bibliotecas escolares en la Delegación Territorial de Educación de Málaga entre los años 2000 y 2015, Fundador y director editorial de la revista “Libro Abierto”

(publicación de información y apoyo a las bibliotecas escolares de Andalucía) y autor de diversos estudios sobre plan de lectura y uso de las bibliotecas escolares en la provincia de Málaga. Actualmente trabaja en el CEIP Ciudad Palma de Mallorca de Torremolinos.

## REFERENCIAS

GARCÍA GUERRERO, J. (2015). *Bibliotecas escolares con futuro*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruijérez, Lectyo.com  
 Disponible en:  
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXxbGF2ZXNwYXJhYmliGlvdGVjYXNhY3RpdmFzfGd4Ojl0ZTY5YmVhNWM0MTJkN2Y>

GARCÍA GUERRERO, J. (Coord.) (2013). *Nuevas dinámicas para la biblioteca escolar en la sociedad red: Resituar sus acciones y acompañar la transformación de la escuela*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado.  
 Disponible en:  
<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/9fa75a4e-170d-439e-bfa7-ba9bf2236660>

MEKIS, C.; ANWANDTER, C. (2019). *Bibliotecas escolares para el siglo XXI: Desarrollo de comunidades de lectura*. Madrid: Narcea.

# Biblioteca escolar: herramienta para el desarrollo de competencias en medios e información, AMI<sup>i</sup>

Rosa Piquín

Rosa Piquín. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad de Oviedo.



Imagen1: Plató deTV Biblioveneranda, CP. Veneranda Manzano (Oviedo)

## Palabras clave:

Alfabetización en medios e información, infoxicación, brecha social, biblioteca escolar.

*¿Es la información o es el alumno el núcleo de la función de la biblioteca escolar?*  
Ramón Salaberría.

Somos muchas las personas vinculadas al mundo de la biblioteca escolar que llevamos años poniendo de manifiesto su extraordinario cometido en el desarrollo de las competencias mediáticas e informacionales, tal y como se refleja en la Jornada Técnica: Biblioteca Escolar. Cuestión de enfoque<sup>ii</sup> y los documentos de la IFLA y de la UNESCO.

En los días de confinamiento por la COVID19 se está tomando conciencia de lo que deberían aprender los alumnos: autonomía, planificación, iniciativa, moverse por entornos virtuales, saber informarse y utilizar la información para resolver sus problemas, descubrir bulos y noticias falsas... también quedando en evidencia que es posible cambiar la manera de trabajar con el alumnado.

En el ámbito de las bibliotecas escolares hace años que somos conscientes de que la **infoxicación** es un problema en nuestra sociedad. Se produce más información que tiempo tenemos para leerla, no digamos ya para digerirla (Iglesia Aparicio: 2012), pero también nos está quedando patente que la brecha digital, puesta de manifiesto con la pandemia, solo deja entrever una pequeña muestra de la enorme **brecha social** y, si algo caracteriza íntimamente a las Bibliotecas Escolares de este país, es su conciencia de ser uno de los elementos más potentes de la escuela en aras a **compensar las desigualdades** del tipo que sean (de índole social, personal, por la procedencia, económicas o por discapacidad).



Imagen2: [Biblioveneranda.lab](http://Biblioveneranda.lab), web de la biblioteca del CP. Veneranda Manzano de Oviedo.

## AMI/ALFIN DENTRO DEL CURRÍCULUM

Los centros educativos cuentan para el desarrollo del hábito lector y el manejo de la

información con una serie de instrumentos, entre los cuales el más importante es el desarrollo de los contenidos de las diferentes áreas y materias, marco adecuado para el aprendizaje de la lectura eficaz y de las habilidades que permitan buscar y tratar la información, pero, además, cuentan con una herramienta básica que es la biblioteca escolar, desde esta se estimulan metodologías activas que facilitan el cambio metodológico y permiten desarrollar de forma proactiva las competencias AMI/ALFIN.

En estos días de pandemia se pone aún más de manifiesto que no todas las concepciones del currículum precisan para su desarrollo de las mismas herramientas ni van a dar respuesta de la misma manera a las preguntas de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar (Castán: 1995). Allá donde se mantengan los métodos tradicionales de enseñanza (aunque sean en línea) las bibliotecas escolares son perfectamente prescindibles, solo serán necesarias en aquellos casos en que el aprendizaje se desarrolle mediante metodologías activas y competenciales.

El alumnado desarrolla de forma casi natural habilidades para el uso de lo digital, pero necesita la orientación y la guía del profesorado para adquirir competencias de lectura crítica en ese nuevo paradigma, en el que las facilidades para difundir la información están al alcance de todos, con muy distinta fiabilidad. Se hace necesario estimular procesos para la adquisición de habilidades de lectura comprensiva y crítica, a lo que las bibliotecas pueden contribuir de forma especial. (MARCO DE REFERENCIA BBEE. 2011:9)

(...) solo serán necesarias en aquellos casos en que el aprendizaje se desarrolle mediante metodologías activas y competenciales.



## ¿DE QUÉ MANERA SE PUEDE IMPULSAR EL TRABAJO AMI DESDE LA BIBLIOTECA ESCOLAR?

El papel de la biblioteca escolar para impulsar AMI se categoriza en cuatro apartados<sup>iii</sup>, para los que podemos aportar modelos y buenas prácticas ya existentes y de interés

1. La biblioteca ha de disponer los recursos de forma efectiva y orientar en su utilización. Una buena muestra de ello son algunos blogs de las Bibliotecas Escolares de Galicia, tanto de [Primaria](#) como de [Secundaria](#). Asimismo son de destacar los [Entornos Informacionales Específicos](#) de las Bibliotecas Escolares de Andalucía o la web de la biblioteca escolar [BiblioVeneranda.lab](#)
2. Diseñar junto con el resto del profesorado programas de formación en la búsqueda, selección y uso de las fuentes informativas y el trabajo documental. Es de destacar el [Programa de desarrollo de la competencia informacional](#) articulado desde la Biblioteca Escolar, la [infografía](#) de contenidos clave para la adquisición de competencias informacionales, los tutoriales que figuran en [el blog de O Sobreiral](#) o el [Programa para el desarrollo de las competencias informacional y digital](#) de Aragón.
3. Ayudar al profesorado a que desde sus respectivas materias refuerce estos aprendizajes. A modo de ejemplo [Materiales para la lectura y el uso de la Biblioteca Escolar](#).
4. Apoyar propuestas de proyectos interdisciplinares que favorezcan el uso de los recursos informativos y la elaboración de trabajos de investigación documental. En algunos casos se pueden plantear proyectos de investigación o [proyectos documentales integrados](#). Algunos

ejemplos han sido [premiados](#) y pueden verse temáticas muy variadas.



Imagen 3: Kiosco de prensa, biblioteca del CP.Veneranda Manzano de Oviedo



Imagen 4: Primera emisión de [Radio Venezano](#), la radio del CP. Veneranda Manzano de Oviedo



Imagen 5: Proyecto Documental Integrado. CP. Veneranda Manzano de Oviedo



## CONCLUSIONES

Hay que ser conscientes de la falta de conciencia crítica del profesorado, motivada entre otras cosas por carecer de formación en este ámbito, así como de la necesidad de promover cambios importantes en las actitudes del mismo, pues desarrollar AMI cuestiona numerosas prácticas educativas<sup>iv</sup>. Las bibliotecas escolares entendidas como espacios creativos e inclusivos de aprendizaje, AMI, comunicación y lectura permiten el encuentro y la construcción de los saberes compartidos, facilitando la democracia real de nuestros centros escolares y la construcción de una ciudadanía

<sup>i</sup> ALFIN (Alfabetización Informacional, propuesta en el Seminario de Toledo, 2006), AMI (Alfabetización Mediática e Informacional, propuesta de la UNESCO),

<sup>ii</sup> Reto 4. Jornada Técnica: Biblioteca Escolar. Cuestión de enfoque (2019) Recuperado de: <https://www.edu.xunta.gal/biblioteca/blog/files/Jornada%20t%C3%A9cnica.pdf>

<sup>iii</sup> Marco de Referencia de las Bibliotecas Escolares (2011) MEC. [en línea] Recuperado de:

crítica y competente. Después de la pandemia de COVID19, la escuela cambiará y AMI tiene que pasar a primer plano, es imprescindible si pensamos que en la escuela el alumno es el centro.

**Rosa Piquín** es licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación. En la actualidad es coordinadora de la biblioteca escolar del CP Veneranda Manzano (Oviedo) y profesora asociada en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad de Oviedo.

piquinmaria@uniovi.es

<https://www.ccbiblio.es/wp-content/uploads/Marcoreferenciabescolares.pdf>

<sup>iv</sup> Piquin, R. *Alfabetización en Medios e información, competencia necesaria*. Libro Abierto (2017) [en línea] recuperado de:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/libro-abierto/a-fondo/-/libro-detalle/hwqz6gla416/alfabetizacion-en-medios-e-informacion-competencia-necesaria-1gsfd2xx56m9i>

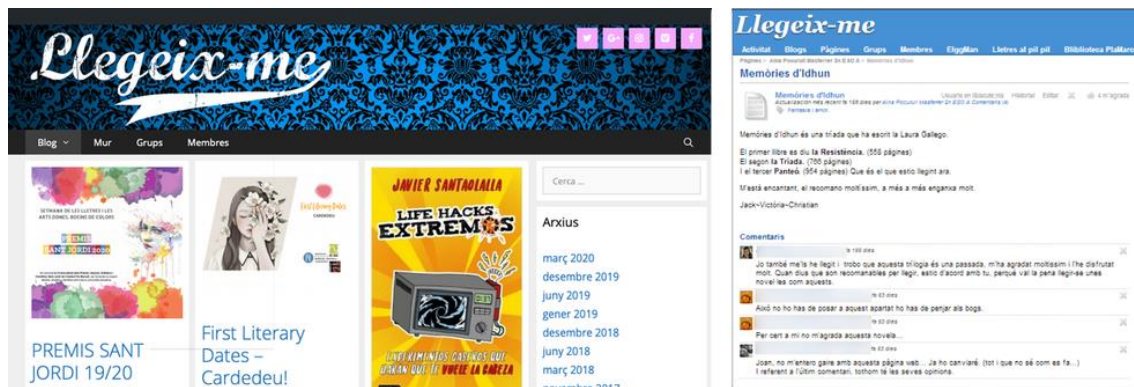
# Pràctiques actuals de lectura

Gemma Lluch

Universitat de València. ERI-Lectura



Imatge1: [Repte «booktubers»](#). Instagram de l'Institut Ramon de la Torre (Torredembarra).



Imatge 2: Xarxa [Llegeix-me](#). Institut Pla Marcell (Cardedeu).

## Paraules clau:

Lectura digital, «booktuber» Instagram, blog.

La transformació que Internet ha introduït en la comunicació i en la lectura és enorme. Tant que parlem d'un canvi de paradigma. Repassem els principals canvis que ha provocat.

L'ús dels mitjans socials com Instagram, YouTube o Twitter va més enllà de la comunicació. S'hi creen rituals d'identificació amb els iguals, s'hi comparteixen creences i interessos. Més que generar comunicació, construeixen relacions.

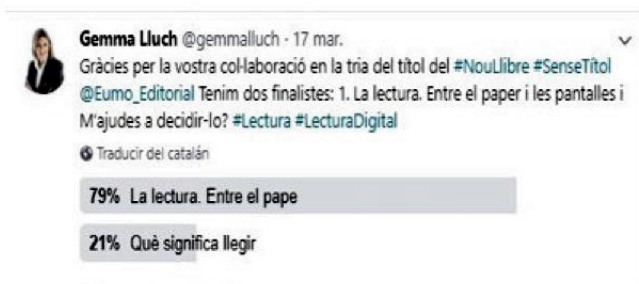
I la lectura? Adolescents, joves i adults utilitzen fòrums, blogs, xarxes socials o canals audiovisuals per compartir el que llegeixen o per trobar una veu a través dels relats que els agraden.

En el meu cas, quan estava acabant el llibre *La lectura, entre el paper i les pantalles*, no tenia clar quin havia de ser el títol i vaig demanar ajuda a Twitter: «Quasi acabat el nou original. A punt d'enviar el llibre a @Eumo\_Editorial i encara no tinc títol. M'ajudes a pensar-lo?». Ràpidament, els seguidors van contestar.

On és el canvi? Els lectors són els que han elegit el títol. De fet, tota la promoció del llibre s'ha fet a través de Twitter, Instagram i Facebook. Amb textos i vídeos, amb l'etiqueta #LecturaPaperPantalla, els lectors n'han compartit la lectura, han fet preguntes, han assenyalat paràgrafs i, sobretot, han aportat noves experiències. De fet, tot el diàleg s'ha fet a la xarxa.



Imatge 3: coberta del llibre *La lectura, entre el paper i les pantalles*, de Gemma Lluch. Eumo Editorial.



Imatge 4: sèrie de tuits (@gemmalluch).

## PERÒ, QUAN VA COMENÇAR TOT?

El 2003, l'escriptora Laura Gallego crea un fòrum virtual on lectors entre 12 i 25 anys teixien converses sobre llibres, autors o temes.

El 2005, creació del fòrum virtual *QuèLlegeixes?*, el 2008 comença a administrar-lo la Institució de les Lletres Catalanes.

El 2006, inici dels primers blogs sobre lectura administrats per professors; el 2007, els administrats pels lectors adolescents.

El 2007, posada en funcionament de l'anomenada «comunitat de lectors» *Goodreads*, una aplicació de catalogació social de llibres a través d'etiquetes, que Amazon compra el 2013.

El 2011, inici dels canals a YouTube que recomanen llibres.

## LA LECTURA ENTRE ELS JOVES I ADOLESCENTS

El canvi que Internet ha introduït en la comunicació i en la lectura és enorme. Tant que parlem d'un canvi de paradigma. Han canviat els costums, les formes de llegir i, sobretot, la manera de relacionar-se amb la lectura. Però, on són els canvis principals?

1. Els adults ja no som els guies, les persones que recomanem una lectura. Un dels resultats de la investigació de Lluch (2017b) sobre joves i adolescents que comparteixen la lectura a través de blogs i del canal de YouTube en castellà i català diu que trien les noves lectures a partir de les recomanacions dels iguals. Però, atenció: una anàlisi detallada de les respostes mostra que el terme «iguals» inclou «booktubers», amics i *Goodreads*.

La dada de la investigació és contundent (Lluch 2017b: 37-38): cada vegada més joves i adolescents utilitzen les recomanacions de l'aplicació d'Amazon, *Goodreads*, per triar-ne les lectures.

2. Sobre els autors, els adolescents els valoren, els segueixen i els són fidels. Els agrada la proximitat que els proporcionen les eines virtuals, donen molta importància al contacte virtual, a la comunicació que permet Instagram, Twitter, Facebook o YouTube.

3. El mateix passa amb les editorials. Triomfen aquelles que han sabut personalitzar la relació amb els seguidors i que han creat una comunitat virtual de lectors i, per tant, de compradors. Els responsables de comunicació d'aquestes editorials han vist el potencial que tenen aquestes eines i les fan servir per comunicar-se amb els adolescents. S'hi escriuen, reben consells sobre noves publicacions, comentaris sobre les novetats o idees innovadores per promocionar un llibre.

4. Els joves lectors han començat molt aviat a la xarxa. Són lectors i també autors perquè registren o escriuen ressenyes serioses i ben construïdes per recomanar els llibres que els agraden. I això els transforma en prescriptors.

5. Així, la lectura, la comunitat virtual que joves i adolescents construeixen en el món virtual és aliena a l'escola, als pares o a l'administració: creen un món en paral·lel.

El canvi que Internet ha introduït en la comunicació i en la lectura és enorme. Tant que parlem d'un canvi de paradigma. Han canviat els costums, les formes de llegir i, sobretot, la manera de relacionar-se amb la lectura.



## PROFESSIONALS VS AFICIONATS

Burke (2002: 72) analitza com la humanitat ha anat construint coneixement a partir d'una interacció entre franc tiradors i integrats, entre aficionats i professionals. Burke adverteix el lector que té la temptació de posar-se de part dels innovadors i en contra dels que mantenen la tradició: és probable que, al llarg de la història del coneixement, els dos grups hagin exercit papers igualment importants.

En el cas dels «booktubers», volem destacar un fet. La comunitat virtual que joves i adolescents han construït no és un fenomen nou ja que imita les maneres de fer dels seguidors dels programes de tele realitat (*reality show*), segueixen un modus operandi similar al dels seguidors del programa *Survivor* i que Henry Jenkins (2008) va analitzar en profunditat.

## PERÒ, QUÈ OCORRE EN CATALÀ?

En Lluch (2019) hem analitzat els «booktubers» que utilitzen el català en els seus canals. Paradoxalment, el primer problema que vam tenir va ser la construcció del corpus. Era impossible seguir el mètode de selecció de Lluch (2017b) perquè el tall per seleccionar-ne els canals era d'un mínim de 50.000 seguidors. Aquesta mesura no podíem utilitzar-la perquè el canal en català que més seguidors tenia no arribava als 2.000. El lector curiós pot llegir-ne la investigació completa per conèixer les dificultats que vam tenir per trobar els «booktubers» als quals feien referència perfils institucionals de les xarxes socials o mitjans de comunicació.

Finalment, si el 2017 la investigació va demostrar que només n'existeixen 4 canals actius; en 2019, només s'hi mantenen actius dos. Ambdós amb una dependència gairebé absoluta de l'administració o de les editorials.

Per tant, les dades han confirmat que el fenomen «booktuber [en] català» és un constructe virtual creat majoritàriament per les institucions dedicades a la promoció de la lectura i de la literatura.



Imatge 5: imatges del tutorial fet per la biblioteca de l'Escola Esteve Barrachina de Sitges.

Aquesta disfunció entre la realitat de les dades resultants de l'anàlisi i la idea construïda als mitjans socials va dificultar-ne enormement la investigació. Però un cop superada, els principals resultats són els següents:

1. Els canals en català s'han creat a semblança dels de castellà, sense diferències.
2. El tret que els defineix és el tipus de seguidor que tenen amb uns trets repetits: adults, majoritàriament dones, amb professions lligades al món del llibre i la lectura.
3. Tot i que la llengua majoritària és el català, també fan servir el castellà i l'anglès; i, de manera similar, recomanen llibres en les tres llengües.

Per tant, les dades han confirmat que el fenomen «booktuber [en] català» és un constructe virtual creat majoritàriament per les institucions dedicades a la promoció de la lectura i de la literatura.

## I ARA...

És un fet que tenim pocs adolescents i joves que de manera voluntària comparteixen les lectures virtualment en català. Quan els hem preguntat el perquè, afirmen que prefereixen usar llengües que arriben a un major nombre de lectors.

No obstant això, aquest fenomen innovador ha estat adaptat pels que mantenen la tradició: escoles o biblioteques realitzen activitats d'èxit imitant el format dels «booktubers» per promocionar la lectura.

Des d'aquests àmbits es fa un gran esforç per animar els joves a activar-ne la presència a Internet en català, a crear un perfil, una marca que pugui servir d'exemple i de model de bones pràctiques.

**Gemma Lluch** és Catedràtica de la Universitat de València, del Departament de Filologia catalana, Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació. Doctora en Filologia i Premi Extraordinari de Doctorat. Imparteix docència en el Grau de Filologia Catalana i en diferents màsters.

És autora de més de cent treballs d'investigació entre articles, capítols de llibres i monografies així com de tretze llibres complets.

## REFERÈNCIES

Burke, Peter (2002): *Historia social del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Jenkins, Henry (2008): *Convergence Culture*. Barcelona: Paidós.

Lluch, Gemma (2017a): «Com parlen de lectura els joves en el fòrum virtual QL?», *Llengua & Literatura Revista Anual de la Societat de Llengua i Literatura*, 27, Barcelona: Institut d'Estudis Catalans. Disponible a: <https://ir.uv.es/BRvU0CE> [consulta juliol de 2020]

Lluch, Gemma (2017b): «Los jóvenes y adolescentes comparten la lectura», Cruces, Francisco (dir.): *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. Madrid: Ariel, 29-51. Disponible a: <https://ir.uv.es/Fv3yi95> [consulta juliol de 2020]

Lluch, Gemma (2019): «Els booktubers en català. Un constructe virtual?», *Zeitschrift für Katalanistik*, 32, 33–46. Disponible a: <https://ir.uv.es/9F8CFwX> [consulta juliol de 2020]

Lluch, Gemma (2018). *La lectura: entre el paper i les pantalles*. Barcelona: Eumo Editorial.

# La biblioteca de secundària dins els processos de transformació educativa actuals

Glòria Durban

Biblioteca de Jesuïtes Educació el Clot, Barcelona



Imatge 1: Biblioteca de Jesuïtes Educació El Clot (Barcelona).

## Paraules clau:

innovació educativa, organització escolar, Pla de Lectura de Centre (PLEC), competència lingüística, comunitat educativa.

S'identifiquen les funcions de la biblioteca escolar a l'educació secundària en els tres àmbits que el Departament d'Educació reconeix com a objectes de transformació educativa en el document *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*<sup>1</sup>. Es vincula la biblioteca escolar amb els elements corresponents a les metodologies i recursos, a l'organització i la gestió educativa, i a la relació i cooperació dels centres amb la comunitat i l'entorn.

<sup>1</sup> *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*. Departament d'Educació (2017) [en línia]

Disponible a:

[http://xtec.gencat.cat/web/.content/innovacio/marc\\_normatiu/documents/marc\\_dinnovacio\\_pedagogica.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/innovacio/marc_normatiu/documents/marc_dinnovacio_pedagogica.pdf)

## INTRODUCCIÓ

Els processos de transformació educativa que molts centres estan desenvolupant tenen l'objectiu de repensar els propòsits de l'educació, la pràctica educativa i els sistemes d'avaluació; i establir tots aquells canvis necessaris perquè l'organització escolar estigui realment al servei dels aprenentatges. En aquest context, la biblioteca pot ser una eina per a la innovació si som capaços de connectar-la amb aquesta realitat.

## ÚS DE LA BIBLIOTECA EN L'ACTIVITAT CURRICULAR

Es tracta d'impulsar la innovació per a produir canvis significatius en els processos d'ensenyament i aprenentatge.

S'implementen noves pràctiques en el marc de models pedagògics que situen l'alumne com a actor principal del seu aprenentatge i que donen al professor el rol de motor i guia en el procés.

Aquí la biblioteca té el seu encaix curricular: en la seva utilització per part del professorat amb els seus grups classe, pel desenvolupament de capacitats i l'adquisició de competències amb metodologies de caràcter vivencial i experimental. La biblioteca no hauria de ser un espai aïllat del centre o un servei només obert en horari extraescolar, ja que la seva missió va lligada als processos d'ensenyament i aprenentatge.

En el cas de la biblioteca a secundària, cal recordar que ha de ser utilitzada per a les diferents àrees i matèries, però especialment en activitats d'aprenentatge de les llengües i en programes i activitats de mediació lectora i formació literària.

És dins el Projecte Lingüístic de centre, a l'àmbit de criteris metodològics i organitzatius, en la concreció de les actuacions, on s'aconsella el disseny i implementació d'un Pla de Lectura de Centre (PLEC) i un treball

col·legiat per a implementar-lo. També es proposa la promoció d'ús de la biblioteca escolar i l'establiment d'una hora diària de lectura.

La biblioteca és un recurs bàsic per a l'execució del PLEC, ja que assegura la presència de llibres, facilita un espai diferenciat per a les pràctiques lectores, permet la lliure elecció de lectures, potencia l'experimentació i el descobriment, i la personalització educativa. Al mateix temps com a centre de recursos és el referent per a la provisió de materials i, el docent bibliotecari, un mediador de primer ordre.

**La biblioteca no hauria de ser un espai aïllat del centre o un servei només obert en horari extraescolar, ja que la seva missió va lligada als processos d'ensenyament i aprenentatge.**

Amb aquesta visió, tot el professorat, també a secundària, és responsable del tractament de la lectura. És responsable de tots els aspectes de la competència lingüística, incloses les competències informacionals, les quals no són un àmbit que es pugui delegar a un especialista en llengua, TIC o biblioteca, sinó que s'ha d'assumir col·lectivament. Les estratègies de cerca i tractament d'informació estan lligades a la lectura crítica, a l'anàlisi i la síntesi de textos i discursos que s'han d'aprendre a comprendre i interpretar en diferents contextos curriculars.

Però on la biblioteca pot incidir de forma extraordinària és en la formació lectora i literària. Cal pensar en projectes centrats a ajudar els joves a construir una relació d'implicació personal (un vincle) amb els llibres que trenqui barreres i afavoreixi experiències lectores gratificants.



## **FUNCIONS DE LA BIBLIOTECA I ROL DEL DOCENT BIBLIOTECARI**

Dins el marc d'innovació pedagògica s'activen nous principis organitzatius. Sorgeix la necessitat d'utilitzar eficaçment els recursos humans, materials i tecnològics que té el centre al seu abast. Es potencia una cultura de treball col·laborativa. La tasca docent implica, més que mai, el treball en equip i en xarxa, amb l'objectiu de millorar la coherència i la cohesió del projecte educatiu.

També hi ha modificacions en l'organització curricular amb una concepció globalitzadora dels aprenentatges. Hi ha marge per a la diversitat en els agrupaments dels alumnes i en l'organització i adaptació dels espais i dels horaris, afavorint aspectes com el treball en grup, l'experimentació, el treball per projectes, etc. Estem davant un nou model d'aula. I més enllà de l'aula s'aprofiten espais del centre prou flexibles com per organitzar dinàmiques de treball diverses.

**La biblioteca com a centre de recursos és més necessària que mai. Assumeix la funció de distribuir i facilitar materials, informació i propostes de lectures. Té l'oportunitat de convertir-se en un referent de la comunitat educativa.**

La biblioteca passa a ser un espai aula més on fer la innovació. Les activitats de cerca i investigació que requereixen recursos ara es fan a l'aula ordinària de forma natural. La innovació que representa el tipus d'activitat pedagògica que es pot fer a la biblioteca ja no és novetat. Ni la innovació es basa ara en l'ús de la biblioteca. El seu ús està vinculat a les programacions del professorat. Però a nivell curricular, la biblioteca com a centre de recursos és més necessària que mai: assumeix la funció de distribuir i facilitar

materials, informació i propostes de lectures i té l'oportunitat de convertir-se en un referent de la comunitat educativa.

El docent bibliotecari exerceix com a responsable de la biblioteca. Es reconeix el seu perfil professional específic, la figura de l'especialista en lectura i biblioteca acreditada amb una formació que el qualifica. Assumeix les funcions de coordinació de les demandes d'ús de l'espai, de gestió de la col·lecció i de treball docent col·laboratiu en el disseny, planificació i avaluació de les activitats del Pla Lectura de Centre (PLEC). El rol del responsable de la biblioteca s'identifica amb el nou rol del professor que assumeix pràctiques pedagògiques innovadores.

## **BIBLIOTECA, COMUNITAT EDUCATIVA I ENTORN**

Els reptes educatius tenen una dimensió complexa i comunitària. Hi ha un model pedagògic emergent en el qual la pedagogia social s'entén com a una pedagogia comunitària on entren en valor les relacions socials, l'enfortiment dels vincles i la participació i implicació de les persones dins d'un col·lectiu o organització.

Una de les eines que té el centre per desenvolupar el potencial educatiu de la comunitat és fer activitat utilitzant la biblioteca. Quan parlem de la dimensió social de la biblioteca, connectem amb aquesta concepció comunitària de l'educació. No ens referim només a accions d'inclusió social i de compensació de desigualtats, sinó que en el centre i a les aules es valoren com educatius tots els elements relacionals.

En el desenvolupament del Pla de Lectura de Centre (PLEC) tenim la necessitat de trobar fórmules de col·laboració amb les biblioteques públiques i altres agents vinculats al món del llibre i la cultura. Sovint els recursos propis queden limitats. El vincle i la relació de les biblioteques públiques amb els centres educatius es concreta amb accions de

col·laboració que poden articular-se com a serveis bibliotecaris o com a programes conjunts de treball en xarxa. Cal que l'administració promogui accions integrades en clau de territori per afavorir aquesta relació escola i entorn.

Quan parlem de la dimensió social de la biblioteca, connectem amb aquesta concepció comunitària de l'educació. No ens referim només a accions d'inclusió social i de compensació de desigualtats, sinó que en el centre i a les aules es valoren com educatius tots els elements relacionals.

## CONCLUSIONS

Els canvis metodològics i de cultura de treball del professorat són una oportunitat per desenvolupar un projecte de biblioteca en un centre de secundària. Amb la implementació de noves pràctiques que situen l'alumne en el centre del seu aprenentatge, apareixen noves maneres per al tractament de la lectura i noves possibilitats per a l'ús de la biblioteca.

L'apropament dels joves i adolescents a la lectura és una necessitat real i urgent, no només perquè ens trobem amb importants dèficits de comprensió lectora, sinó perquè, dels nostres alumnes, n'hi ha molts que no són lectors literaris ni pensen ser-ho, o que si

ho són estan perduts sense conèixer els seus gustos i les seves preferències.

Podem concloure que la biblioteca és sinònim de mediació. Als cursos de secundària és el moment de proposar una mediació arriscada que pugui trencar estereotips del que suposa l'acostament al llibre. Creiem que el docent bibliotecari és la peça clau que permet assegurar aquesta mediació dins el claustre. Una mediació lectora per forjar un lector autònom, interessat i motivat. Objectiu clau de l'etapa l'educació secundària.

**Glòria Durban Roca** és llicenciada en Història de l'art per la UB i en Documentació (UOC). Treballa des de 1992 a Jesuïtes Educació el Clot, a la biblioteca. És autora de diverses publicacions i ha col·laborat en jornades i formacions dedicades a la biblioteca escolar.

## REFERÈNCIES

Departament d'Ensenyament (2018). *El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya: l'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural*. [en línia]. Disponible a:

<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/model-linguistic/model-linguistic-Catalunya-CAT.pdf>

# L'organització de l'espai de la biblioteca escolar al segle XXI

Júlia Baena

Grup de Treball de Biblioteques Escolars del COBDC



Imatge 1: Biblioteca de l'Institut Joan d'Àustria (Barcelona).

## Paraules clau:

Biblioteca escolar, espai físic, espai virtual, comunitat educativa.

La biblioteca escolar està connectada amb l'escola i té el propòsit comú de millorar l'ensenyament i l'aprenentatge per a tota la comunitat educativa. Així doncs, necessàriament també haurà d'adaptar els seus usos i espais per acompanyar els centres en aquesta transformació, tot garantint que els seus espais s'adaptin a les activitats pedagògiques clau que li són pròpies.

En els darrers temps s'observa un canvi de paradigma als centres educatius: molts centres repensen els seus espais per tal d'adaptar-se a noves metodologies educatives, amb el treball cooperatiu i el desenvolupament de competències transversals com a eixos principals. Les biblioteques escolars, com els centres, estan canviant i el seu paper ja no es limita a ser un espai on es consumeix informació; també se n'hi crea. Per tant, l'espai físic ha de respondre a aquesta nova visió participativa, creadora i cohesionadora. La biblioteca escolar està connectada amb l'escola i té el propòsit comú de millorar l'ensenyament i l'aprenentatge per a tota la comunitat educativa. Així doncs, necessàriament també haurà d'adaptar els seus usos i espais per acompanyar els centres en aquesta transformació, tot garantint que els seus espais s'adaptin a les activitats pedagògiques clau que li són pròpies.

## PENSAR QUÈ NECESSITEM

Cal tenir en compte que, tot i que aquest article parla d'espai físic, aquest està intrínsecament relacionat amb l'espai virtual i els serveis (i que mereixerien un article més llarg). Per exemple, es pot impulsar la lectura dels recursos digitals i la integració tecnològica que ofereix la biblioteca escolar amb un carro d'ordinadors portàtils o tauletes a l'abast; es pot optimitzar el servei de consulta amb una senyalització adequada a totes les zones.

També és important recordar que organització i disseny de l'espai no és equivalent a decoració. L'organització de l'espai (i també la decoració) ha de convidar a la lectura i l'aprenentatge en totes les seves formes i suports. Com indica Margaret Sullivan<sup>ii</sup>, una biblioteca escolar ha de ser alguna cosa més que una declaració estètica. Una nova concepció de la biblioteca escolar tampoc vol dir crear una zona de lectura informal i prou: l'objectiu principal (i en conseqüència,

l'organització de l'espai) és garantir i impulsar el paper educatiu de la biblioteca escolar, tot facilitant i millorant l'accés a l'aprenentatge.

**És important recordar que organització i disseny de l'espai no és equivalent a decoració. L'organització de l'espai (i també la decoració) ha de convidar a la lectura i l'aprenentatge en totes les seves formes i suports.**

Per complir aquest objectiu, a l'hora de dissenyar l'espai físic de la biblioteca escolar és imprescindible analitzar els hàbits i necessitats de la comunitat educativa. En relació al disseny de biblioteques escolars, la Biblioteca Nacional de Nova Zelanda ens proposa les següents preguntes clau<sup>iii</sup>:

- Què vols que es faci als espais de la biblioteca?
- Quin tipus d'espais i instal·lacions necessites?
- Què és el que necessites ara?
- Què podries necessitar en un futur?

I en podríem afegir dues més:

- Què pot oferir la biblioteca escolar que la distingeixi d'una aula i com ho potenciem des dels espais?
- Quins canvis són viables?

En relació a l'ús, Donald A. Norman<sup>iv</sup> comentava un exemple prou clar: els humans som experts en obrir portes; si tenim dificultats per obrir una porta, la porta està mal dissenyada. Les funcions que s'hi poden desenvolupar en una zona concreta han de quedar clares per a les persones que l'han de fer servir i aplicarem la filosofia del disseny centrat en l'usuari (DCU)<sup>v</sup>, basant-nos en una comprensió explícita d'usuaris, tasques i entorns.



Les característiques de l'espai i de la comunitat educativa, els recursos econòmics, les etapes educatives, el projecte de centre, el seu funcionament quotidià i factors externs són aspectes que cal tenir en compte a l'hora de dissenyar els espais. Tot i que els objectius de l'organització són els mateixos a Infantil, Primària i Secundària, les necessitats poden variar. Per exemple, la necessitat d'estudi individual sol estar més present a Secundària que no pas a Primària; però volem que la biblioteca escolar sigui una aula d'estudi? De vegades aquesta concepció de biblioteca com a aula amb llibres o magatzem analògic, especialment present a Secundària, pot ser difícil de canviar i la resistència al canvi serà un aspecte a treballar. Recordem un altre cop a Margaret Sullivan quan parla del disseny d'espais a biblioteques escolars: "No estàs fent un magatzem de llibres".

## QUIN ESPAI HA DE TENIR LA BIBLIOTECA ESCOLAR

Com s'indica a les Directrius de biblioteca escolar de l'IFLA, "no hi ha normes universals per a la mida i disseny de les instal·lacions de biblioteca escolar, però és útil tenir criteris en els quals basar la planificació"<sup>vi</sup>. Les recomanacions existents són de caire general, així com les eines d'avaluació que s'ofereixen, per exemple, a *Biblioteques CRA*<sup>vii</sup> (Xile) o a *Biblioteques escolares ¿entre interrogantes?*<sup>viii</sup> Margaret Sullivan<sup>ix</sup> dona consells força concrets, incidint especialment a no sacrificar habitabilitat per bellesa i advertint del perill de no tenir en compte el paper educatiu de la biblioteca escolar, confonent aquesta amb una biblioteca pública.

En relació a les funcions dels espais, l'IFLA proposa zones diferenciades d'estudi i recerca, lectura informal, formativa, de treball i projectes en grup i administratives.

David Thornburg<sup>x</sup> proposa espais d'aprenentatge actius i flexibles que impulsen la col·laboració, el treball en equip i

l'aprenentatge basat en projectes, espais de treball semi-privats per grups petits per col·laborar i compartir informació i amagatalls silenciosos per ajudar a aïllar-se de manera individual.



Imatge 2: Racons de lectura sota l'escala a l'Escola Martinet (Cornellà de Llobregat)

En relació a les funcions dels espais, l'IFLA proposa zones diferenciades d'estudi i recerca, lectura informal, formativa, de treball i projectes en grup i administratives.

El *Model programme for public libraries*<sup>xi</sup> parteix de la base que les diferents funcions dels serveis presencials i virtuals s'interrelacionen en quatre espais: aprenentatge, inspiració, trobada i performatiu.

Però, exceptuant la zona administrativa, en una biblioteca escolar tots els espais haurien de ser considerats com espais d'aprenentatge. La mateixa concepció es respira a les propostes que parlen d'espais TIC: la biblioteca escolar del segle XXI ha de ser un espai obert a la tecnologia en tots els seus espais i les TIC han de ser presents a tots els espais i no quedar relegades en una zona concreta. Un exemple: la zona de lectura informal també pot incorporar TIC, amb dispositius digitals de lectura, superfícies adequades i endolls a l'abast. És a dir, posar alguns ordinadors a un espai separat no garanteix que la biblioteca escolar sigui concebuda com un espai tecnològic o que augmenti les oportunitats d'aprenentatge digital

La biblioteca escolar del segle XXI ha de ser un espai obert a la tecnologia en tots els seus espais i les TIC han de ser presents a tots els espais i no quedar relegades en una zona concreta.



Imatge 3: Codis QR a la biblioteca. Escola Francesc Aldea Pérez (Terrassa).

La pregunta clau és: com adaptem les recomanacions que hem vist a la nostra realitat, sovint condicionada per l'espai i els recursos disponibles? A diferència de moltes biblioteques públiques, les biblioteques escolars no solen tenir espais separats acústicament i disposen d'una sola sala. Els hàbits d'ús sovint venen condicionats per l'espai disponible: si es visita amb tot el grup classe per fer el mateix tipus d'activitat, sembla difícil crear diferents zones si tenim poc espai, més enllà de la concepció clàssica d'una zona de treball amb cadires i taules, i una de lectura informal per als més petits (això en els centres de Primària; a Secundària costa trobar-los).

Us proposem tres idees clau per resoldre la manca d'espais a biblioteques escolars de dimensions reduïdes:

### 1. Fusionem espais

- Una zona de treball individual/grups petits.
- Una zona informal individual/grups petits.
- Una zona polivalent entre ambdues

zones, que permeti modificar les dues anteriors.

Si el mobiliari és prou flexible (taules i prestatgeries mòbils), aquests tres espais es poden transformar en zones de treball per a grups més grans o en espais més oberts on exposar i debatre. La zona de treball pot incloure una petita zona TIC, però, com s'ha comentat, és recomanable que hi hagi més dispositius TIC distribuïts per tota la biblioteca, com un projector i pissarra digital situat a la zona polivalent, carros de portàtils, tauletes... D'aquesta manera, els dispositius digitals podran ser emprats tant per a un ús formal com informal. El mateix passa amb els espais per a crear, descobrir i experimentar: podem organitzar petites zones interactives distribuïdes per la biblioteca sense destinar-hi una zona concreta, aprofitant racons, parets... Cal recordar que tots els espais han de contemplar l'ús de diferents edats i perfils.



Imatge 4: Racó d'experimentació i lectura a partir del llibre *El meu gat és el més bèstia*, de Gilles Bachelet, Edicions de La Magrana. Institut escola Trinitat Nova (Barcelona).

### 2. Potenciem la dimensió virtual de la biblioteca

Sovint la col·lecció de coneixements física, especialment a Secundària, es pot reduir parcialment emprant recursos accessibles des de qualsevol dispositiu digital. Realitzar una esporga raonada tant de la col·lecció de coneixements com la de ficció també és aconsellable: val més tenir menys fons i que sigui rellevant, que tenir molt fons obsolet.

D'aquesta manera, tindrem més espai i podrem deixar enrere la concepció de la biblioteca com a magatzem de llibres.

### 3. Distribuïm els espais de lectura al centre

Tot i la conveniència de tenir una biblioteca central que els coordini i nodreixi, el centre pot dissenyar racons de lectura informal, espais de descoberta i joc literari, i espais de treball amb materials prestats per la biblioteca fora d'ella (passadissos, zones d'esbarjo, aules...). D'aquesta manera, no només fem créixer i visibilitzem la biblioteca i la lectura a tot el centre, sinó que també disposarem de més espai a la biblioteca central.



Imatge 5: Jardí de lectura, Escola Cossetània (Vilanova i la Geltrú).

## INVOLUCRAR LA COMUNITAT EDUCATIVA

Si volem que els espais responguin a les necessitats de la comunitat educativa, és imprescindible involucrar-la en el disseny i desenvolupament. L'equip de disseny, per tant, haurà d'incloure perspectives multidisciplinàries: alumnat gran i petit, professorat d'àmbit científicotecnològic i de l'àmbit de la comunicació i social, personal no docent, famílies, tècnics... Posarem alguns exemples: una bonica zona amb catifes que el personal de neteja adverteix que és molt difícil de netejar; un infant indica que no arriba a agafar els llibres de la prestatgeria o que amb la cadira de rodes no pot accedir als llibres

que s'han situat damunt la flamant graderia; un professor de Cicles Formatius que comenta que aniria molt bé una impressora 3D.

Involucrar la comunitat educativa en el disseny i que aquest esdevingui un projecte de centre és una bona pràctica imprescindible, que no només n'enriquirà el resultat; també es guanyarà en el procés. És important no oblidar els usuaris en totes les fases del procés, ja que el disseny ha de ser un procés interactiu, on s'analitza i s'avalua el resultat amb els usuaris de la comunitat educativa a fi d'introduir les modificacions necessàries, si escau.

Involucrar la comunitat educativa en el disseny i que aquest esdevingui un projecte de centre és una bona pràctica imprescindible, que no només n'enriquirà el resultat; també es guanyarà en el procés.

**Júlia Baena** és diplomada en Biblioteconomia i Documentació (UB), Màster en Gestió de Continguts Digitals (UB) i Tècnica Superior en Disseny Gràfic (Escola Massana). És especialista en públic juvenil i biblioteques escolars i treballa en projectes relacionats amb les biblioteques, la lectura i l'àmbit educatiu en diverses entitats i centres educatius. Professora del Màster de Biblioteca Escolar i Promoció de la lectura (UAB/UB), membre del Grup de Treball de Biblioteques Infantils i Juvenils del COBDC BibBotó i autora del web [Biblioteca juvenil](#).



## REFERÈNCIES

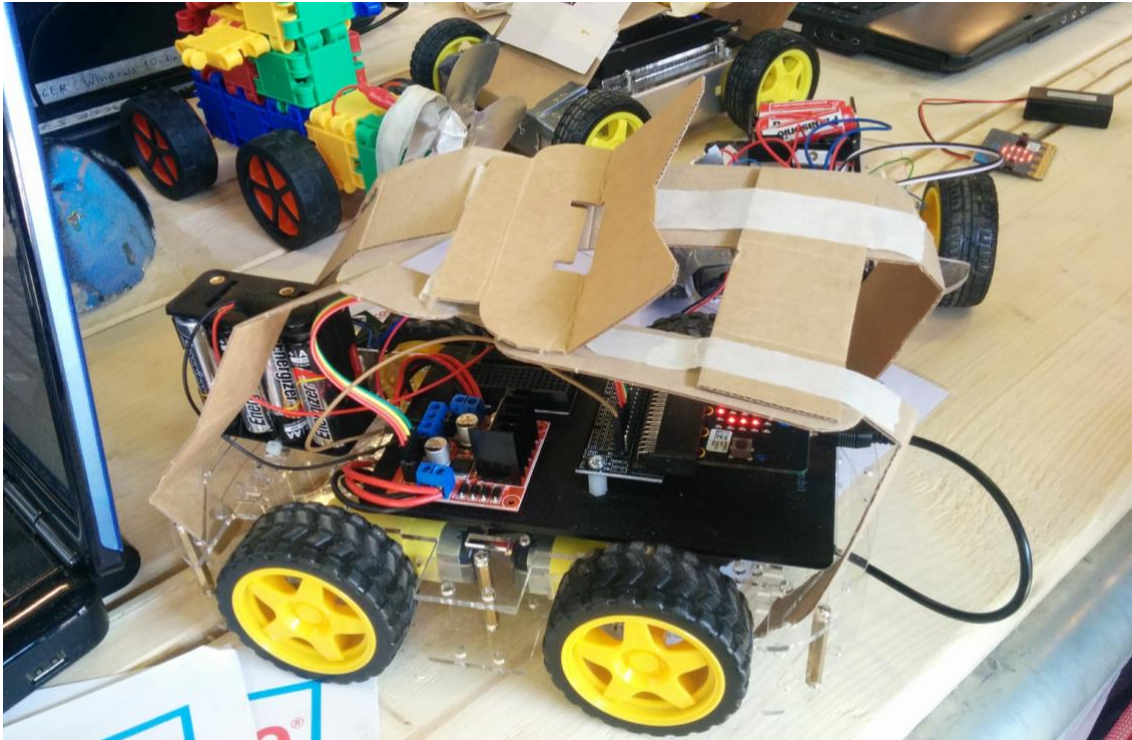
- i COBDC; IFLA; Generalitat de Catalunya (2018). Directrius IFLA per a la biblioteca escolar [en línia]. 2a ed. Barcelona: COBDC. Disponible a: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-libraryguidelines-ca.pdf>. [consulta: juliol de 2020]
- ii Sullivan, Margaret (2011). "Divine Design: How to Create the 21st-Century School Library of Your Dreams" [en línia]. Disponible a: *School Library Journal*. Apr 01, 2011. <https://www.slj.com/?detailStory=divine-design-how-to-create-the-21stcentury-school-library-of-your-dreams> [consulta: juliol de 2020]
- iii National Library of New Zealand (2020). *Designing library spaces*. Wellington: National Library of New Zealand. Disponible a: <https://natlib.govt.nz/schools/school-libraries/place-and-environment/designing-library-spaces> [consulta: juliol de 2020]
- iv Norman, Don (1988). *The Design of Everyday Things*. New York: Basic Books.
- v Sánchez, Jordi (2011). "En busca del Diseño Centrado en el Usuario (DCU): definiciones, técnicas y una propuesta". A: *No solo usabilidad* [en línia]. Num. 10, 2011. Disponible a: <http://www.nosolousabilidad.com/articulos/dcu.htm> [consulta: juliol de 2020]
- vi COBDC; IFLA; Generalitat de Catalunya (2018). Directrius IFLA per a la biblioteca escolar [en línia]. 2a ed. Barcelona. Disponible a: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelinesca.pdf> [consulta: juliol de 2020]
- vii Unidad de Currículum y Evaluación. Bibliotecas escolares CRA (2011). *Estándares para las bibliotecas escolares CRA* [en línia]. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Disponible a: [http://www.bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/estandar\\_escra.pdf](http://www.bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/estandar_escra.pdf) [consulta: juliol de 2020]
- viii Miret, I; Baró, M.; Mañá, T.; Velloso, I. (2011). *Bibliotecas escolares entre interrogantes: herramienta de autoevaluación. Preguntas e indicadores para mejorar la biblioteca*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible a: [http://www.lecturalab.org/uploads/website/docs/2684-2-Bibliotecas\\_escolares\\_entre\\_interrogantes.pdf](http://www.lecturalab.org/uploads/website/docs/2684-2-Bibliotecas_escolares_entre_interrogantes.pdf) [consulta: juliol de 2020]
- ix Sullivan, Margaret (2011). "Divine Design: How to Create the 21st-Century School Library of Your Dreams". A: *School Library Journal*. Apr 01, 2011. Disponible a: <https://www.slj.com/?detailStory=divine-design-how-to-create-the-21st-century-school-library-of-your-dreams> [consulta: juliol de 2020]
- x Bainbridge, Katy (2016). *Defining the Modern School Library* [en línia]. Ohio: Global Educator Institute. Disponible a: <http://geiendorsed.com/blog/beyond-the-classroom/defining-the-modern-school-library/>. [consulta: juliol de 2020]
- xi Danish Agency for Culture; Realdania (2015). *Model Programme for Public Libraries* [en línia]. Copenhagen: The Agency for Culture and Palaces. Disponible a: <https://modelprogrammer.slks.dk/en/> [consulta: juliol de 2020]



# Makerspaces i biblioteca escolar

Javier Leiva

Bibliotecari Mèdic a St. Charles Health System i STEAM  
Manager a Camp Fire Central Oregon



Imatge1: Eindhoven Maker Faire (2017). Fotografia de J.Leiva.

## Paraules clau:

Makerspace, espai de creació, col·laboració, aprenentatge, STEAM.

En paraules de Laurie Britton, definim *makerspace* (o, si ho preferim, espai de creació o fabricació) com un *lloc on la gent es reuneix per crear i col·laborar, per compartir recursos, coneixement i objectes. [...] S'han format i evolucionat a partir d'un desig de comprendre, de remenar, de reconstruir i de compartir.* Fer, o crear, és essencial per l'ésser humà. *Les persones necessitem crear i expressar-nos per sentir-nos completesii.*

Un concepte clau dels que esmenta Britton és *comprendre*. Comprendre és entendre, s'entén quan s'aprèn, i l'aprenentatge és una part essencial dels *makerspaces* al marge de quina sigui la seva manifestació i lloc: un espai comercial, una universitat, una biblioteca pública o una escola, entre d'altres. Dins l'escola, la biblioteca escolar pot esdevenir l'actor principal cridat a impulsar i gestionar l'espai de creació.

Però a un espai d'aquest tipus no s'aprèn de qualsevol manera, sinó a partir de l'experiència. Es creen, es reparen o es reformulen objectes, físics o digitals, i la seva manipulació forma part de l'adquisició de noves destreses o coneixements. Tot ha de partir del propi desig d'aprendre i de la consciència de no saber-ne prou, però cal tenir les eines per modificar aquest estat. En aquest context, la motivació per descobrir i millorar guia l'aprenent i el procés no deixa de ser quelcom similar a un joc. Jugar, al capdavant, és una gran manera d'aprendre: el subjecte s'implica al màxim en l'activitat que està fent i la percep com a molt significativa. Això és cert tant en nens<sup>iii</sup> com en adults<sup>iv</sup>.

Dins l'escola, la biblioteca escolar pot esdevenir l'actor principal cridat a impulsar i gestionar l'espai de creació.

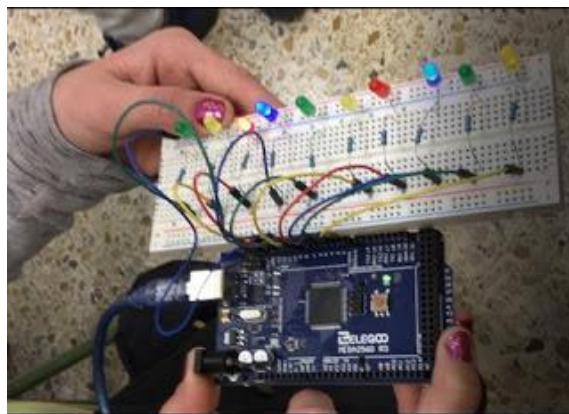
L'educació i el món *maker*, doncs, estan íntimament relacionats i tenen els seus fonaments en dos termes també molt propers entre ells, com són el constructivisme (de Jean Piaget) i el construccionisme (de Seymour Papert).

Segons Piaget, l'aprenentatge el construeix la persona mateixa de manera dinàmica, participativa i interactiva. A partir d'una necessitat, crea els seus propis procediments per resoldre-la i els fonamenta en els coneixements previs que ja pugui tenir sobre el tema o temes relacionats. Aquest procés

crea una nova capa de coneixement, que servirà de base per a la propera, i així successivament.

Papert afegeix que les persones aprenem millor quan construïm objectes que ens interessin personalment i quan aquest aprenentatge es realitza sobre temes i supòsits que ens resulten rellevants, en comptes de treballar amb conceptes abstractes que no podem o no sabem relacionar directament amb la nostra vida.

El que ambdós autors defensen té molta relació amb conceptes com l'escola per projectes o l'anomenat STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts, Math*), enfocaments molt actuals i que posen l'aprenent o alumne com a element central en la construcció de l'experiència educativa. També ocupa el mateix lloc als espais de fabricació, ja que els seus objectius són com a mínim complementaris, i per això té molt sentit crear *makerspaces* a les escoles<sup>v</sup>. Són una eina que pot *transformar l'aprenentatge*<sup>vi</sup>.



Imatge 2: [Muntatge amb Arduino](#) a l'espai Maker. Cicle superior, Escola Antoni Brusi (Barcelona).

Un *makerspace* és l'espai, però també són eines, materials, activitats i mètodes. En definitiva, recursos per donar suport a la formació i al desenvolupament de la persona dins de la comunitat educativa. Un espai de creació no es defineix tant pel que té, sinó pel que permet fer, i com que això pot respondre a objectius diversos i visions també diverses sobre com assolir-los, la materialització de

l'espai i el que conté pot tenir moltes variants. Per això podem trobar espais amb impressores 3D, màquines de soldar o robots, altres que paren més atenció als teixits o materials reciclables, a maquinari i programari informàtic, a construccions amb peces de diversa naturalesa, o bé a una combinació de les anteriors i d'altres que no he esmentat. Totes elles poden ser vàlides, i cal també no perdre de vista que la disponibilitat de recursos econòmics és una altra variable que condicionarà l'espai i el que conté.



Imatge 3: [Bibliolab "Art i ciència"](#) a la Biblioteca del Casino de Manresa.

Té molt sentit crear *makerspaces* a les escoles. Són una eina que pot *transformar l'aprenentatge*. desenvolupament de la persona dins la comunitat educativa.

Com he comentat més amunt, un lloc natural per impulsar i gestionar un espai de creació a l'escola és la biblioteca escolar. Juntament amb altres recursos, on per cert tenen total rellevància els llibres, materials i eines enfocats a la manipulació i creació d'objectes,

tenen tot el sentit dins del ventall d'eines que la biblioteca pot fer servir per donar suport a l'escola. Així és, almenys, a Nord-Amèrica, i a poc a poc aquesta idea es va estenent cap a altres països. Exemples com el de la Tampa Preparatory School i els seus [Innovative Spaces](#), el [Stewart Middle Magnet School Library Makerspace](#), el [Bearden Middle School Makerspace](#) el [Michael Wallace Elementary School Makerspace](#) o el [South Windsor High School Makerspace](#) són només alguns dels molts exemples existents, però es pot anar tibant el fil per trobar-ne d'altres<sup>vii</sup>.

Els espais esmentats poden ser una bona font d'inspiració, però el més important és entendre quina és la funció i el sentit d'un *makerspace* i com la biblioteca escolar hi pot tenir un paper important. A partir d'aquí, és qüestió de marcar-se uns objectius inicials i començar a fer passes per començar a desenvolupar el nostre espai de creació, sempre posant al centre les necessitats dels aprenents.

Un lloc natural per impulsar i gestionar un espai de creació a l'escola és la biblioteca escolar.

**Javier Leiva Aguilera** és Bibliotecari Mèdic a St. Charles Health System i STEAM Manager a Camp Fire Central Oregon. És consultor i formador independent enfocat en la millora de l'aprenentatge, la comunicació i la productivitat professional a través de la tecnologia digital i els espais de creació o *makerspaces*. Ha realitzat formacions, projectes de consultoria i elaboració de materials.

- i BRITTON, Laurie. "A fabulous laboratory: the makerspace at Fayetteville Free Library" [en línia], *Public libraries online* (2012). Disponible a: <http://publiclibrariesonline.org/2012/10/a-fabulous-laboratory-the-makerspace-at-fayetteville-free-library/> [Consulta: 27/05/2020].
- ii HATCH, Mark. *The Maker movement manifesto*. New York: McGraw-Hill, 2013.
- iii ZOSH, Jennifer, et al. "Learning through play: a review of the evidence (White Paper)". The Lego Foundation, 2017. Disponible a: [https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-through-play\\_web.pdf](https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-through-play_web.pdf). [Consulta: 27/05/2020].
- iv TANIS, David J. *Exploring Play/playfulness and Learning in the Adult and Higher Education Classroom* [Tesi doctoral]. 2012. Disponible a: <https://etda.libraries.psu.edu/catalog/16086>. [Consulta: 27/05/2020].
- v Per aprofundir sobre constructivisme, construccionisme, STEAM i makerspaces a les escoles: MARTINEZ, Sylvia, STAGER, Gary. *Invent to learn: making, tinkering, and engineering in the classroom*. Torrance: Constructing Modern Knowledge, 2013
- vi DEWITT, Peter. "Makerspaces: a toll that can transform learning". *Education Week*, 2017. Disponible a: [http://blogs.edweek.org/edweek/finding\\_common\\_ground/2017/03/what\\_are\\_makerspaces\\_a\\_tool\\_that\\_can\\_transform\\_learning.html](http://blogs.edweek.org/edweek/finding_common_ground/2017/03/what_are_makerspaces_a_tool_that_can_transform_learning.html) [Consulta: 10/06/2020].
- vii GOHL, Erin. "The Case for school makerspaces, according to those who use them". *Getting smart*. 2017. Disponible a: <https://www.gettingsmart.com/2017/11/the-case-for-school-makerspaces-according-to-those-who-use-them/>. [Consulta: 11/06/2010]. Per a més recursos sobre el tema, es pot consultar: "Elementary makerspaces". *Mrs. J. in the library: practical resources for innovative teacher-librarians*. Disponible a: <https://mrsjinthelibrary.com/elementary-makerspace-resources/>. [Consulta: 11/06/2010].



# Ficció digital i biblioteca escolar

## Neus Real

Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona



Imatge 1: Fotografia feta per membres de GRETEL en el decurs d'una recerca en dues escoles. Escola Francesc Aldea i Pérez de Terrassa: dos alumnes de 6è s'endinsen en *Spot*, de David Wiesner

### Paraules clau:

Ficció digital, mediació, biblioteca escolar.

Dos efectes de la revolució tecnològica han estat l'aparició d'una producció virtual paral·lela a la dels llibres destinats a infants i joves i la implementació exponencial dels jocs electrònics a la llar. La biblioteca escolar té un paper clau perquè les obres infantils i juvenils digitals formin part de l'educació literària dels centres educatius

Dos efectes de la revolució tecnològica han estat l'aparició d'una producció virtual paral·lela a la dels llibres destinats a infants i joves i la implementació exponencial dels jocs electrònics a la llar. La literatura infantil i juvenil digital i les propostes vídeo-lúdiques s'haurien d'haver anat integrant en la programació escolar de l'educació literària i cultural per respondre a aquesta realitat (Manresa i Ramada, 2020). Com que no ha estat així (Castro, 2020), la biblioteca escolar 2.0 ha d'ajudar a reduir aquesta bretxa entre la societat i les aules.

## DEFINICIÓ I SELECCIÓ

La ficció digital infantil i juvenil és el corpus d'obres fictivals creades en i des del mitjà electrònic, caracteritzades pel caràcter computacional, la multimodalitat, la no linealitat i la interactivitat (Quiñones i Latorre, 2018) i adreçades als menors. Inclou productes literaris en línia, apps i videojocs, i per adquirir-ne per a la biblioteca escolar s'han aplicat els criteris habituals per a tot el fons: qualitat, adequació als destinataris i diversitat de funcions -en la millor combinació possible de nivell artístic, varietat genèrica i interès didàctic (Colomer, 2010).



Imatge 2: Tres exemples de ficció digital infantil i juvenil de qualitat. D'esquerra a dreta: *Lil'Red. An Interactive Story*, de Brian Main; *Les cases perdudes*, de Xavi Serrat, i *Boum!*, de Mikaël Cixous

Un recurs molt útil en aquest sentit són les recomanacions del grup GRETEL, de la UAB (vegeu <https://www.gretel.cat/recomanacions-lij-digital/>, <https://lijdagretel.home.blog/> i el canal d'Instagram de Lucas Ramada Prieto: @EstoNoVaDe Libros).

## JUGAR O LLEGIR?

La ficció digital infantil i juvenil, per les seves característiques, permet enllaçar la formació lectora i els hàbits extraescolars de consum cultural. La falta de coneixements sobre els seus trets i potencial didàctic, i la falsa dicotomia entre jugar (amb les pantalles) i llegir (amb els llibres), però, generen reserves comprensibles en la comunitat educativa.

Tanmateix, la lectura entesa com a procés de gaudi i comprensió de qualsevol conjunt de signes (orals, impresos, audiovisuals o virtuals) no es contraposa al joc (Correro, Gil, Juan i Real 2016). La mediació, d'altra banda, ha d'acompanyar els infants i els joves en el desenvolupament de les competències que els permetin enfrontar-se críticament a la producció electrònica que consumeixen i preparar-se per ser ciutadans d'un món en què la competència digital i la competència lectora van de bracet.



Imatge 3: Un vídeo-joc magnífic: Monument Valley. <https://www.rac1.cat/programes/el-mon/20181220/453652599588/gris-videojoc-catala-art-monument-valley-limbo-journey-cuphead-ori-blind-forest.html>

La ficció digital infantil i juvenil, per les seves característiques, permet enllaçar la formació lectora i els hàbits extraescolars de consum cultural.

## LA FICCIÓ DIGITAL A LA BIBLIOTECA ESCOLAR

La biblioteca escolar pot ser una bona porta d'entrada de la ficció digital infantil i juvenil als centres, que han d'assumir aquest repte dins del seu projecte educatiu. Es pot començar incorporant un corpus representatiu, divers i de qualitat (poques obres però diferents i interessants), amb els dispositius mínims per accedir-hi, i programant activitats per difondre'l entre el claustre, els alumnes i les famílies i normalitzar-ne els usos. Presentar les obres, compartir-les i parlar-ne, posar-les després a disposició per als temps de lectura i per al préstec o dedicar sessions a posar en comú experiències lectores són vies d'eficàcia provada que es poden aplicar sense gaire dificultats, també, a aquesta producció.



Imatge 4: Dues versions de l'obra d'Edgar Allan Poe. A l'esquerra l'analogica, els *Contes Macabres*, de l'editorial Baula, il·lustrats per Benjamin Lacombe (ed. Baula). A la dreta, la digital, *lpo.e*, laboratori: Play Creatividad.

## CONCLUSIONS

La biblioteca escolar ha de canalitzar la normalització de la lectura de ficció digital infantil i juvenil als centres educatius integrant-la a la seva col·lecció i activant-ne la mobilització.

## REFERÈNCIES

C Castro, L. (2020). Ficción infantil digital: “Cuando no hay enfoque institucional, los niños juegan a lo que las empresas dicen”. *La Diaria* (Educación), 21-1.

<https://educacion.ladiaria.com.uy/articulo/2020/1/ficcion-infantil-digital-cuando-no-hay-enfoque-institucional-los-ninos-juegan-a-lo-que-las-empresas-dicen/>.

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.

Correro, C., Gil, M. R., Juan, A. i Real, N. (2016). Joc, llengua i literatura: de l'oralitat a la multimodalitat: Dins Edo, M., Blanch, S. i Anton, M. *El joc a la primera infància* (pp. 109-124). Barcelona: Octaedro.

Manresa Potrony, M. i Ramada Prieto, L. (coords.) (2020). Ensenyar a interpretar ficció digital. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 85, 4- 49.

Quiñones, A. i Latorre, G. (2018). Guia didàctica basada en la conferència: “Ficciones digitales para pequeños lectores en un mundo líquido”. Dr.

Lucas Ramada Prieto. Feria del Libro 2018. Fundación Lúminis.

[https://www.fundacionbsj.org.ar/archivos/noticia/pdf/Guia\\_didactica\\_Lucas\\_Ramada\\_Prieto](https://www.fundacionbsj.org.ar/archivos/noticia/pdf/Guia_didactica_Lucas_Ramada_Prieto)

**Neus Real** és professora del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials de la Universitat Autònoma, forma part del grup GRETEL, coordina el Màster de Biblioteca Escolar i Promoció de la Lectura i és responsable dels seminaris de biblioteca escolar de Salt, la Llera de Ter i la Selva interior.

# Llibres de coneixements a l' escola . . . més que mai!

Mònica Baró

Facultat d'Informació i Mitjans Audiovisuals de la Universitat de  
Barcelona



Imatge1: Mireia Trius, Joana Casals. *Jo i el món: una història infogràfica*. Barcelona: Zahorí, 2019.

## Paraules clau:

Llibres de coneixements, Lectura, Biblioteques escolars.

Per les seves diverses funcionalitats, els llibres de coneixements són un recurs molt potent que, més enllà dels seus continguts, amplia els models de lectura, facilita els processos de recerca documental i l'adquisició de competències de cerca i ús de la informació.



Sovint s'ha argumentat que a l'era d'internet els llibres de coneixements ja no tenen sentit perquè tot es pot trobar a la xarxa, fàcilment i de manera gratuïta. Però els continguts que trobem a Internet no sempre responen a les necessitats d'informació dels nois i noies ni a les seves habilitats lectores. Per contra, la producció editorial està pensada específicament per a aquests lectors i ens ofereix llibres que presenten continguts fiables, adaptats per experts, que expliquen de manera senzilla temes complexos sense caure en tòpics i simplificacions. D'altra banda, sembla demostrat que, per a la lectura en profunditat de textos informatius, el mitjà imprès és més efectiu que el digital.

Els llibres de coneixements -o informatius, o de no ficció, com també 'anomenen- són llibres que expliquen la realitat, que la plantegen de manera objectiva i que permeten que el lector construeixi coneixement a partir de dades, descripcions, casos, fets, comparacions, argumentacions i accions.

Els llibres de coneixements -o informatius, o de no ficció, com també s'anomenen- són llibres que expliquen la realitat, que la plantegen de manera objectiva i que permeten que el lector construeixi coneixement a partir de dades, descripcions, casos, fets, comparacions, argumentacions i accions. Solen tenir una presentació atractiva, amb propostes gràfiques i estètiques molt variades, una gran diversitat de tipologies textuais i formes discursives, i nombroses imatges (fotografies, dibuixos, infografies, mapes i gràfics), que sovint s'acompanyen d'elements mòbils i de propostes d'activitats que generen cert grau d'interacció amb el lector i fa més participativa la lectura.



Imatge 2: Lucia Samolo. *El vermell mola*. Barcelona: Takatuka, 2019.

## TREBALLAR AMB ELS LLIBRES DE CONEIXEMENTS

Habitualment el concepte de lectura s'associa a la lectura de ficció i els llibres de coneixements no són tinguts gaire en compte per a la promoció lectora ni es proposen com a lectura obligatòria. Oblidem, però, que hi ha molts infants que s'allunyen de la lectura pel fet que no se senten atrets per la ficció i que, en canvi, podrien esdevenir bons lectors de llibres de coneixements. A més, aquests llibres són una bona proposta per als qui tenen dificultats lectores a edats avançades i necessiten la imatge com a suport de la lectura. I és que els llibres de coneixements tenen moltes lectures, que cal anar descobrint amb els nois i noies: alguns organitzen els continguts de manera progressiva i poden ser llegits com una monografia; d'altres incorporen els coneixements en una trama de ficció i poden ser llegits com una història; i encara d'altres presenten els continguts com a facetes que poden ser consultades aïlladament, per a la qual cosa solen incorporar elements que en faciliten l'ús, com sumaris, índexs, glossaris i cronologies, i informacions que permeten ampliar els continguts com bibliografies, amb llibres, articles i recursos en línia de tota mena.

El fet de posar bons llibres de coneixements a l'abast dels escolars contribueix que els nois i les noies coneguin diverses maneres d'articular les idees, d'organitzar i estructurar la informació, i puguin comparar les dades i les fonts de referència. I no s'ha d'oblidar que la lectura i la consulta d'aquests llibres activen competències molt diverses, en especial, les de cerca i ús d'informació, essencials per als treballs per projectes, que solen incorporar una fase de recerca documental.

Finalment, la lectura de textos informatius prepara els nois i noies per a altres textos més complexos, com l'assaig, i, sobretot, els facilita l'adquisició de competències que els permetran comprendre millor el món que els envolta i ésser crítics davant la informació. Finalment, la lectura de textos informatius prepara els nois i noies per a altres textos més complexos, com l'assaig, i, sobretot, els facilita l'adquisició de competències que els permetran comprendre millor el món que els envolta i ésser crítics davant la informació.

No s'ha d'oblidar que la lectura i la consulta d'aquests llibres activen competències molt diverses, en especial, les de cerca i ús d'informació, essencials per als treballs per projectes, que solen incorporar una fase de recerca documental.

## COM TRIAR?

El fons de llibres de coneixements d'una biblioteca escolar ha de donar suport al currículum i també ha d'oferir als nois i noies llibres que responguin als seus interessos particulars. Per això, cal disposar de llibres de tots els temes i per a totes les edats, que presentin propostes formals diverses, punts de vista diferents i noves maneres d'abordar els temes de sempre, que poden ser informals sense perdre qualitat científica. Per a la

selecció podem seguir algunes pautes bàsiques com ara triar aquells llibres d'autors reconeguts i avalats científicament, d'editorials de confiança, que presentin continguts actualitzats i verços, exposats de manera clara, que no presentin els temes tancats i que incitin a descobrir nous coneixements. I si no som experts en una temàtica determinada, sempre podem demanar l'opinió d'un especialista que ens aconselli. També és important valorar si els llibres disposen de sumaris i índexs, i de recursos d'ampliació dels coneixements, i, cas que n'hi hagi, si les propostes lúdiques o experimentals són factibles i aporten coneixement. I, és clar, també tindrem en compte la qualitat formal del llibre pel que fa a la relació entre el text i la imatge, a la llegibilitat i a l'enquadernació i la impressió.



Imatge 3: Col·lecció Aki parla, La força de la paraula, Barcelona: Akiara books, 2019.

Tot i la renovació que ha tingut el llibre de coneixements en els darrers anys, encara és difícil estar informat de les novetats perquè les revistes especialitzades no hi dediquen tanta atenció com a la producció literària. No obstant això, es publiquen seleccions de llibres a [El Garbell de Rosa Sensat](#) i crítiques a la secció específica de la revista [Faristol](#), del Consell Català del Llibre Infantil i Juvenil. I per descomptat, sempre que es pugui, és bo de fullejar els llibres, sigui a les biblioteques o a les llibreries especialitzades, que ens presentaran les novetats més interessants.



Imatge 4: Escola Octavio Paz (Barcelona).

El fons de llibres de coneixements d'una biblioteca escolar ha de donar suport al currículum i també ha d'oferir als nois i noies llibres que responguin als seus interessos particulars.

**Mònica Baró** Ha estat bibliotecària a l'Escola Heura, és professora a la Universitat de Barcelona i coordina el Màster de Biblioteca escolar i Promoció de la lectura. Autora de llibres i articles sobre biblioteques escolars i sobre l'edició per a infants.

## REFERÈNCIES

Baró, M. (2013). Més oportunitats per a la lectura: els llibres de coneixements a l'escola. *Com crear un ambient lector a l'escola?* Barcelona: Fundació Bofill.

Disponible a:

<https://www.fbofill.cat/sites/default/files/575.pdf>

“Especial libros informativos”. *Había una vez. Revista de libros & literatura infantil y juvenil*. Núm, 21 (maig 2015) Disponible a: <http://issuu.com/habiaunavezlibros/docs/rhuv-21>

Evolution of Reading in the Age of Digitisation (E- READ) (2018). *Declaración de Stavangersobre el Futuro de la Lectura*.

Disponible a: [https://ereadcost.eu/wp-content/uploads/2019/01/E-READStavangerDeclaration\\_ES.pdf](https://ereadcost.eu/wp-content/uploads/2019/01/E-READStavangerDeclaration_ES.pdf)

Garralón, A. (2013). *Leer y saber: los libros informativos para niños*, Madrid: Tarambana.

Lartitegui, A. G. (2018) *Alfabeto del libro de conocimientos. Paradigmas de una nueva era*. Saragossa: Pantalia.



# La necessària col·laboració entre biblioteca pública i biblioteca escolar

Teresa Mañà

Facultat d'Informació i Mitjans Audiovisuals de la Universitat de Barcelona



Imatge 1: Club de lectura familiar. Escola Joan Maragall i Biblioteca central Tecla Sala de l'Hospitalet de Llobregat, Projecte Tàndem.

## Paraules clau:

Biblioteques escolars, biblioteques públiques, suport a la biblioteca escolar, col·laboració biblioteca pública i biblioteca escolar.

L'actual relació entre biblioteques públiques i biblioteques escolars requereix una revisió de les habituals accions de suport (visites, préstec) en funció de les necessitats reals dels centres i de la possibilitat de col·laboració conjunta dels serveis bibliotecaris i educatius en l'àmbit local.



## ANTECEDENTS

La relació biblioteca escolar (BE) - biblioteca pública (BP) és un tema debatut en l'àmbit docent i en el bibliotecari com podem veure en un repàs ràpid als seus antecedents a casa nostra.

El curs 2004-2005 el Departament d'Ensenyament va posar en funcionament el programa de biblioteques escolars "Puntedu"; paral·lelament, la Diputació de Barcelona va plantejar la col·laboració amb aquestes biblioteques estudiant fórmules de cooperació amb la biblioteca pública. S'engegà, aleshores, el primer Laboratori Biblioteca Escolar-Biblioteca pública, que formulà, entre altres, propostes eficaces com la creació d'uns serveis tècnics centrals que permetessin el treball en xarxa i oferissin serveis per a totes les biblioteques escolars. L'any 2006 es dugué a terme el segon Laboratori, que concretà propostes de cooperació en tres àmbits: recursos d'informació i serveis, dinamització educativa i cultural, i formació i sensibilització dels professionals. Tot el treball d'aquests dos seminaris quedà recollit al volum *La biblioteca escolar i la biblioteca pública: idees per a la col·laboració* (2008). Cal advertir, però, que la cooperació es donava en pocs casos –per exemple, en la planificació conjunta d'activitats de promoció de lectura- i que la majoria d'accions consistien en serveis i recursos que la BP podia posar a disposició de les BE per millorar la seva situació.

Des d'aquella primera ocasió, escapçada amb les retallades del 2008, no s'ha donat cap altra oportunitat de tornar sobre el tema que, amb el transcurs dels anys i amb necessitats més peremptòries, ha quedat aparcat com a projecte conjunt de totes dues administracions. Amb tot, cal recordar que aquest no és un tema local sinó d'abast internacional, com evidencia l'article 3.5.4 de

les noves [Directrius IFLA per a la biblioteca escolar](#) (2018), que recomana treballar en cooperació amb les BP. Aquest treball conjunt també queda recollit a les Directrius i estàndards per a les biblioteques dels centres educatius de Catalunya (2013).



Imatge 2: a l'esquerra, document *La biblioteca escolar i la biblioteca pública: idees per a la col·laboració* (2008). A la dreta, *Directrius IFLA per a la biblioteca escolar*. Segona edició (2018).

La mirada enrere i la consulta de tots aquests documents esmentats demostren que la relació entre BE i BP és un tema prou treballat i que, en cas de voler actuar, es podria partir de les propostes fetes i actualitzar o completar d'acord amb els canvis soferts aquests anys.

Una iniciativa que val la pena destacar, atès que podria ser un model a tenir en compte en una estructura de col·laboració territorial, és el [programa de suport a les BE](#) que l'Ajuntament de Girona, des del 2011, realitza des de cinc biblioteques públiques amb una quarantena de centres escolars. En aquest programa, els centres que compleixen unes condicions, com tenir comissió de biblioteca o un responsable amb dedicació, reben formació, assessorament i una aportació econòmica.

Tot i que el projecte té les seves mancances derivades de la manca de recursos, cal destacar que es tracta d'una proposta impulsada per l'administració municipal, amb el treball conjunt de cultura (biblioteques) i educació (escoles), una proposta que va mes

enllà de les iniciatives particulars de cada BP o de les peticions també particulars de cada BE i que garanteix una continuïtat i uns recursos de personal i econòmics.



Imatge 3: [14a Jornada de Biblioteques escolars de Girona](#). Biblioteques de Girona.

## COM PODEM MILLORAR

En aquesta possible i necessària cooperació, caldria tenir en compte diversos factors. Per una banda, la disponibilitat de recursos per part de les BP, abocades cada cop més a ampliar serveis per complir amb la funció de cohesió social que els pertoca; per altra, els resultats dels programes o activitats que s'ofereixen. Hem d'avaluar el benefici de tantes hores com es dediquen a les visites escolars, mesurar l'esforç i focalitzar-lo en aquells usuaris a qui la biblioteca els pugui ser més útil. Potser cal reduir el públic d'edats primerenques i augmentar l'oferta per als estudiants de secundària. O per als docents, encara més. Cal fer visites en funció de què li interessa a la biblioteca: la bibliotecària d'una zona conflictiva de la ciutat de Barcelona opinava que les visites a ells els servien, bàsicament, per conèixer els nens del barri, i això feia més fàcil resoldre els conflictes.

Per tant, la primera qüestió que hem de plantejar des de la BP és **què volem aconseguir? quin és el nostre objectiu?** I en funció d'aquest objectiu –i amb els recursos disponibles- programarem accions i tota mena d'activitats per aconseguir-los.

I la segona, tan important com l'anterior, és **saber què volen i què necessiten els centres escolars**. Seria interessant i profitós que les biblioteques preguntessin a les escoles a qui atenen com poden ajudar-les en la seva funció de suport a l'aprenentatge i promoció de la lectura. El préstec de fons és una bona ajuda per a la metodologia de projectes que ara s'està estenent però un bon accés en línia des de la pàgina de la BP a recursos per a l'elaboració de materials o per al treball col·laboratiu potser també seria benvingut pels docents i estudiants, sobretot de secundària i batxillerat, que no disposen de BE en condicions ni de personal preparat per ajudar-los en les tasques de recerca. Encara que tot això els centres ho tinguin disponible a través dels espais educatius, la BP podria reforçar-ne la difusió.

En qualsevol cas hem de pensar que no hi ha model únic i fix: s'ha de treballar en l'àmbit local en funció de les necessitats, dels objectius i dels recursos d'ambdues biblioteques, i aplicar el model que resulti més eficaç.

No hi ha model únic i fix: s'ha de treballar en l'àmbit local en funció de les necessitats, dels objectius i dels recursos d'ambdues biblioteques.

**Teresa Mañà** és professora a la Universitat de Barcelona i bibliotecària. Ha treballat en biblioteca escolar i biblioteca pública. La seva docència i les seves publicacions se centren en les àrees de biblioteques escolars, les biblioteques públiques – especialment la història de les biblioteques públiques catalanes- i els llibres infantils.

## REFERÈNCIES

Bundó, M. ; Gabarró, M. (2008). *La biblioteca escolar i la biblioteca pública: idees per a la col·laboració*. [Barcelona]: Generalitat de Catalunya. Disponible a:  
[http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0044/44013067-f190-409f-a957-ffd04c8fea48/be\\_bp.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0044/44013067-f190-409f-a957-ffd04c8fea48/be_bp.pdf)

IFLA. *Directrius IFLA per a la biblioteca escolar* (2018). 2a ed. revisada. Barcelona: Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya; Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Departament de Cultura. Ed. original de 2015. Disponible a:  
<https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-ca.pdf>

*Directrius i estàndards per a les biblioteques dels centres educatius de Catalunya* (2013). [Barcelona]: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Disponible a:  
[http://www.cobdc.org/publica/directrius/biblio\\_centres.pdf](http://www.cobdc.org/publica/directrius/biblio_centres.pdf)

# Construint vincles: les famílies, una aliança indispensable

Marta Roig

Consell Català del Llibre Infantil i Juvenil



Imatge1: Laboratori de lectura per a famílies “ Expedient Panxa Plena, el cas del llop ferotge”, amb Marta Roig.

## Paraules clau:

Famílies, promoció de la lectura, comunitat educativa, equitat, biblioteca escolar

Promoure la lectura en l'àmbit familiar és una forma de vetllar pel benestar de l'infant i l'establiment d'uns hàbits familiars de cura i vincle. És molt interessant la tasca de divulgació i els serveis que pot oferir la biblioteca per tal de promoure experiències de lectura afectives en l'àmbit familiar, que superin la idea de la lectura com un deure lligat al procés d'aprenentatge, per exemple de la lectoescriptura. En aquest article s'ofereixen reflexions, propostes i recursos per a construir vincles amb les famílies, acompanyar-les i implicar-les en el foment de la lectura des de la biblioteca escolar.



L'educació és un repte col·lectiu en el qual, les famílies, juguen un paper essencial. Molts estudis revelen com el context familiar, socioeconòmic i sociocultural condiciona enormement no només l'èxit escolar sinó també el desenvolupament dels hàbits culturals.

Si creiem en la força transformadora i insubordinada de l'educació i la cultura i en la seva capacitat per esdevenir espais d'acollida i de vincle, si el nostre compromís amb l'equitat és ferm i considerem que el dret a la informació i la cultura són universals, si tenir cura del benestar dels infants i joves, de tal manera que estiguin disponibles per aprendre, és un dels nostres primers reptes... els centres necessiten construir vincles afectius i efectius amb les famílies i l'entorn, i la biblioteca escolar és un actiu fantàstic per aconseguir-ho.

De quina manera la biblioteca escolar pot contribuir a crear ponts entre l'espai familiar, el treball de l'aula i el projecte lector del centre? En quina mesura pot oferir propostes per acollir i tenir cura de les famílies? Quines iniciatives pot impulsar per fer-les còmplices apassionades de la nostra tasca de promoció de la lectura?

Tradicionalment, algunes escoles han comptat amb el suport de les famílies per impulsar el seu projecte de biblioteca escolar. En alguns casos aquesta col·laboració és una aportació econòmica per part de les AFA i en d'altres permet comptar amb el temps i les habilitats d'algunes famílies per realitzar tasques diverses. Aquest model, que genera desigualtats entre centres, exclou directament o indirecta un conjunt de famílies que, per manca de temps, de recursos o d'interès poden sentir-se molt deslligades de l'escola i de la tasca de la biblioteca.

Tenim alternatives per complementar, ampliar i compensar aquestes col·laboracions? I tant! Cada vegada són més els centres que impulsen serveis i accions per acompanyar, acollir i teixir aliances amb les famílies. Les iniciatives que s'impulsin han de contribuir a:

–Personalitzar l'atenció educativa dels infants treballant amb tot el sistema familiar.

–Estendre més enllà de l'aula, el regal de la literatura i la lectura com una experiència de vida, d'aprenentatge i de vincle.

–Enfortir el sentiment de pertinença de totes les famílies a la comunitat educativa i incorporar la lectura com un valor d'identitat col·lectiu.

–Donar suport a tota la comunitat educativa per tal que tots els infants i joves, amb independència del seu context socioeconòmic i sociocultural, puguin recórrer un itinerari lector estimulant, ric i qualitatiu.



Imatge 2: [Contacontes en llengües d'origen](#). Activitat per a famílies a la biblioteca de l'Escola Mas i Perera de Vilafranca del Penedès.

Si creiem en la força transformadora i insubordinada de l'educació i la cultura i en la seva capacitat per esdevenir espais d'acollida i de vincle (...) els centres necessiten construir vincles afectius i efectius amb les famílies i l'entorn, i la biblioteca escolar és un actiu fantàstic per aconseguir-ho.

## DE L'ESCOLA A CASA I DE CASA A L'ESCOLA

### Exemples i propostes per a fer de la biblioteca i la lectura un recurs de vincle i de diàleg

Les [biblioteques humanes](#) proposen que els usuaris puguin “agafar en préstec” no un llibre sinó l'experiència vital d'una persona de la seva comunitat, a partir d'una estona de conversa. Fa temps que existeixen arreu del món i han esdevingut oportunitats interessantíssimes per apoderar individus vulnerables o per fomentar espais de diàleg i trobada entre persones d'una comunitat.

En el context de les biblioteques escolars, la promoció d'una activitat com aquesta permetria, per exemple acollir les famílies que acaben d'arribar al centre, a partir de diàlegs personals amb altres famílies, docents, PAS...



Imatge 3: [Biblioteca humana](#) de l'IES Benignasló i Biblioteques Municipals de la Vall d'Uixó (Castelló).

També ens podem proposar petites accions o **projectes d'intercanvi entre parelles de famílies**, partint d'experiències com l'apadrinament o les parelles lingüístiques. Amb aquesta filosofia es poden programar trobades de lectura compartida entre dues famílies de diferents cursos, intercanvis de llibres per correu postal entre famílies, docents i PAS...

Una altra possibilitat és crear **clubs de lectura** per a famílies i/o docents. Es pot articular a partir de lectures relacionades amb l'educació, a lectures adultes de tipologies diverses o a

lectures infantils i juvenils. En aquest cas la tria de les lectures pot ser una o una altra en funció de l'objectiu del club: anar compartint lectures de novetats per poder anar ampliant el fons de la biblioteca i fer recomanacions a la resta de la comunitat educativa, conèixer millor els llibres que llegiran els nens a l'aula per poder-los acompanyar millor i compartir amb ells aquestes lectures, conèixer referents de les diferents tipologies de llibres per a les diferents edats...



Imatge 4: [Club de lectura per a famílies](#), conduït per l'alumnat. Institut L'Alzina (Barcelona)

**Oferir recomanacions lectores** en moments clau del calendari com Nadal, Sant Jordi o l'estiu és una acció senzilla però efectiva per orientar les famílies cap a lectures de qualitat que puguin enriquir els itineraris lectors dels infants i joves. És interessant que la biblioteca articuli una reflexió sobre com estimular i **facilitar la construcció d'una biblioteca personal mínima** per a tots els infants i les conseqüències que pot tenir la socialització de totes les lectures sobre aquesta qüestió. La relectura és una pràctica molt interessant per a la formació literària, i la retrobada permanent amb les obres llegides contribueix de manera molt positiva a la construcció de la identitat lectora. Una fórmula de promoure aquesta biblioteca personal és **acostant les famílies, els alumnes i el claustre**

**a les llibreries de referència** que tenim en el nostre entorn. Convidar els seus llibreters o llibreteres, fer-los una visita o teixir projectes conjunts pot ajudar-hi molt. Per exemple, us heu plantejat mai la possibilitat que, cada llibre que el centre compri per a l'escola, el vagi a recollir a la llibreria una família diferent?

Un dels recursos clàssics per promoure la lectura a casa des de l'escola ha estat el préstec o la **maleta viatgera**. També pot ser interessant incorporar propostes com la de fer **préstecs de llibres a cegues**. Algunes biblioteques i llibreries comencen a oferir serveis com aquest partint d'un qüestionari inicial en el qual l'usuari ofereix informacions sobre els seus gustos i a partir d'aquí, la biblioteca li prepara un lot a mida. O valorar la possibilitat que **cada docent, a partir del 2n semestre pensi en un llibre per a cadascun dels seus alumnes** i li entregui a la família amb una petita carta explicant els motius pels quals ha escollit aquell llibre pel seu fill o filla.



Imatge 4: [Guia de lectura estiu 2020](#) del [Grup de Treball de Literatura Infantil i Juvenil del Garraf](#). Amb l'assessorament de la Llibreria La Mulassa, de Vilanova i la Geltrú.

També és interessant valorar l'opció de **preparar lots o maletes temàtiques**, per a famílies que viuen determinades situacions o per acompanyar processos d'aprenentatge específics.

La literatura arriba en la vida d'un infant com un acte d'amor, de cura i de diàleg. Ho exemplifica molt bé el poeta Antonio Rubio quan explica com els bebès passen del "llanto al canto". Les cançons de bressol, els jocs de falda, les moixaines i les cantarelles, bressol de l'itinerari poètic i literari de tots nosaltres, agombolen i calmen, acaricien i juguen, ordenen i regalen gratuïtament l'atenció i l'afecte d'un adult disponible.

Promoure la lectura en l'àmbit familiar és una fórmula de vetllar pel benestar de l'infant i l'establiment d'uns hàbits familiars de cura i vincle. És molt interessant la tasca de divulgació i els serveis que pot oferir la biblioteca per tal de promoure experiències de lectura afectives en l'àmbit familiar, que superin la idea de la lectura com un deure lligat al procés d'aprenentatge, per exemple de la lectoescriptura.

Amb aquesta mateixa idea de **possibilitar l'acompanyament personalitzat dels infants i joves com a lectors** és important que la biblioteca vetlli per l'elaboració i difusió de petites pautes d'acompanyament a la lectura per a les famílies, que els docents puguin compartir amb les famílies en les reunions o entrevistes que tenen amb elles. Seria bo que fossin unes pautes consensuades per tot el claustre i la comissió de biblioteca i que fossin coherents amb el tipus d'acompanyament lector pel qual l'escola aposta. De la mateixa manera, seria interessant que **els informes incorporessin un petit apartat sobre el punt en el qual es troba l'infant amb relació a la lectura**, allò que el mestre ha observat que és del seu interès...

Per tal que les famílies puguin partir de les lectures que han apassionat als infants i joves a l'escola i compartir-les a casa, però, cal una cosa essencial: que els docents **comparteixin amb les famílies de forma quotidiana els llibres que per un motiu o un altre es van incorporant a la vida de l'aula o es presenten en l'hora de biblioteca**. Donar un cromat amb la coberta i les dades del llibre, com feia en Jaume Centelles, apuntar-ho a l'agenda, compartir la imatge i referència del llibre al grup de missatgeria de la classe o indicar-ho amb un cartell a la porta de l'aula són algunes possibilitats.



## PER ANAR TANCANT...

Més enllà dels exemples que us hem ofert i des de les fórmules per les que opti cadascú, convidem tots els centres a impulsar propostes amb i per a les famílies. I és que, un cop organitzades i distribuïdes les tasques del dia a dia pel manteniment de la biblioteca, la participació activa i la inclusió de les famílies en espais de reflexió, disseny i innovació és una oportunitat magnífica per tal de construir col·lectivament i de forma contínua un projecte de biblioteca al servei de tota la comunitat educativa!

**Marta Roig** és diplomada en Biblioteconomia i Documentació i Màster en Biblioteca escolar i promoció de la lectura. Durant anys ha imaginat, creat i coordinat projectes i activitats de promoció de la lectura. També ha format i assessorat a professionals, famílies, entitats i empreses del sectors cultural i educatiu.

En aquests moments és la secretària tècnica del Consell Català del Llibre Infantil i Juvenil.

## REFERÈNCIES PER SEGUIR ESTIRANT EL FIL

*Colección familias lectoras*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía. Disponible a: [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/descargas/familias-lectoras/flash/coleccion/resources/cariboost\\_files/coleccionfl.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/descargas/familias-lectoras/flash/coleccion/resources/cariboost_files/coleccionfl.pdf)[Consulta: 16/07/2020]

Juan, Anna; Roig, Marta. *Us imagineu una #BibliotecaEscolar com a agent de cohesió i participació de la comunitat educativa?*. Fundació Jaume Bofill. Disponible a: [https://educaciodemacat/sites/default/files/crides/2\\_us\\_imagineu\\_una\\_be-agent\\_de\\_cohesio\\_i\\_participacio.pdf](https://educaciodemacat/sites/default/files/crides/2_us_imagineu_una_be-agent_de_cohesio_i_participacio.pdf)[Consulta: 16/07/2020]

Juan, Anna; Roig Marta. *Us imagineu una #BibliotecaEscolar com a laboratori per crear un centre lector?*. Fundació Jaume Bofill. Disponible a: [https://educaciodemacat/sites/default/files/crides/4\\_us\\_imagineu\\_una\\_be-laboratori\\_de\\_lectura.pdf](https://educaciodemacat/sites/default/files/crides/4_us_imagineu_una_be-laboratori_de_lectura.pdf)[Consulta: 16/07/2020]

Juan, Anna. 14 idees per acompanyar la lectura a casa. Catorze.cat. Disponible a: <https://www.catorze.cat/noticia/13941/14/idees/accompanyar/lectura/casa>[Consulta: 16/07/2020]

Pàgina de recursos del programa Lecxit amb molts materials adreçats a les famílies. <https://lecxit.cat/recursos/>[Consulta: 16/07/2020]

Portal sobre la lectura adreçat a les famílies del Departament d'Educació. <http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/families/temps-familia/lectura/>[Consulta: 16/07/2020]

Portal de la campanya Llegim? per motivar la lectura en família. Impulsat per la Fundació Full, la Fundació Bromera i la Generalitat Valenciana. <https://llegim.org/> [Consulta: 16/07/2020]





<http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/biblioteca/>



<https://projectes.xtec.cat/bescat/>



[biblioteques@xtec.cat](mailto:biblioteques@xtec.cat)



[@punedu](https://twitter.com/puntedu)