

RESIGNIFICAR LA BIBLIOTECA ESCOLAR EN EDUCACIÓN PRIMARIA. UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.



Autor
DANIEL PAZ AGUILAR

Tutora
M^a JOSÉ SERVÁN NÚÑEZ

Trabajo Fin de Máster
Curso 2019/20 Octubre 2020

Universidad de Málaga
Facultad de Ciencias de la Educación
Máster en Políticas y Prácticas de la Innovación Educativa

TÍTULO: Resignificar la biblioteca escolar en Educación Primaria. Una investigación-acción.

TITLE: Redefining the school library in primary education: an action research.

RESUMEN: Este trabajo tiene como propósito mejorar la labor docente en una biblioteca escolar de un centro público de Educación Primaria mediante la práctica propia del investigador en la enseñanza. Se utiliza la investigación-acción como herramienta para determinar el principal problema al que se enfrenta y se recoge información fundamentalmente a través de observaciones participantes. Este conocimiento generado lleva a un estudio teórico que descubre la necesidad de dotar de un nuevo significado a la animación a la lectura, acción que se plantea importantísima en términos socioculturales para el desarrollo personal. Se vislumbra la importancia de redefinir dicho espacio como un eje del aprendizaje en un centro educativo y se plantean dos propuestas bajo un mismo plan de acción y unos objetivos similares con tal de marcar una senda innovadora que trascienda la concepción de la biblioteca como un mero servicio de préstamo de libros y facilite la coordinación docente y la formación del profesorado.

ABSTRACT: This essay aims to enhance the teacher's work at a school library located in a state primary school through the investigator's own practice in teaching. The action research is employed as an instrument to determine the main encumbrance which they are confronted with, and information is mainly obtained by means of empirical observation. This new knowledge gives rise to a theoretical study that reveals the necessity to provide reading encouragement with a different meaning, a measurement that is most important in sociocultural terms for personal development. It is offered a glimpse of the significance of redefining such space as a core idea of school learning, and two proposals are formulated under the same action plan and with similar aims in the hope of opening a path that transcends the notion of the library as a mere book lending service and facilitates both co-teaching and teacher education.

PALABRAS CLAVE: biblioteca escolar, educación primaria, animación a la lectura, sociedad informacional, investigación-acción, tertulias dialógicas, ABP, recursos educativos

KEYWORDS: scholar libraries, primary education, reading engagement, informational society, action research, dialogic reading, PBL, resources for schools

A mis compañeros y compañeras del centro educativo;
gracias por prestarme un hueco durante estos años.

A mi tutora María José Servan;
por su tiempo y acompañarme en este viaje.

INTRODUCCIÓN	5
BLOQUE 1. DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA	7
1. Justificación, foco y propósitos	7
2. Contexto	8
2.1. El espacio de la biblioteca escolar	8
2.2. El funcionamiento de la biblioteca escolar	9
3. Modalidad de la investigación: investigación-acción	11
4. La problemática en la práctica y la experiencia	14
4.1. Acceso al campo y compromisos éticos	14
4.2. Estrategias de recogida de datos	15
4.2.1. Observaciones participantes	15
4.2.2. Entrevistas	16
4.2.3. Revisión documental	16
4.2.4. Diario del investigador	16
4.3. Análisis, resultados y problema: de la evidencia a la investigación	17
BLOQUE 2. DISEÑO DEL PLAN DE ACCIÓN	27
5. Fundamentación teórica: ¿hacia dónde orientar nuestra acción?	27
5.1. Leer en la sociedad digital: un modelo de biblioteca escolar para el siglo XXI	28
5.2. La biblioteca escolar como pieza fundamental de la escuela	30
5.3. La legislación: un equilibrio entre la regulación y la apertura	32
5.4. Funciones de la biblioteca escolar y coordinación docente	33
5.5. La animación a la lectura no debe quedar atrapada en cuentos	35
6. Diálogo entre la teoría y la práctica: repensando el problema	37
7. Plan de acción	40
7.1. Consideraciones previas: la biblioteca a corto plazo	40
7.2. Diseño del plan	41
7.2.1. Propuesta 1: “Club de lectura”	41
7.2.2. Propuesta 2: “Club de investigación”	43
7.3. Estrategias para evaluar el plan de acción	44
7.3.1. Amiga crítica y rol docente	44
7.3.2. Registro anecdótico, rejillas de observación y documentación	45
7.3.3. Discusión entre pares	46
BLOQUE 3. CONCLUSIONES	47
BIBLIOGRAFÍA	50
ANEXOS	52

INTRODUCCIÓN

La presente investigación comienza a ver la luz cuando, por interés, curiosidad e intención de indagar, se entiende que tras cuatros años como **voluntario** en el equipo de la biblioteca escolar y el servicio de préstamos del CEIP “Gloria Fuertes” es imperativo una revisión de lo que allí se hace debido a lo lineal y monótona que me resultaba mi práctica.

Se supo desde un primer momento que una **metodología cualitativa** sería necesaria para acercarnos a una realidad social como es la de un centro educativo y la investigación-acción sería la que haría esto posible, pues me disponía a indagar sobre mi propia práctica.

Este trabajo no termina un ciclo completo, que es lo que en investigación-acción se conoce como el procedimiento de plantear un problema que surja de la práctica, investigar sobre el mismo, beber de fuentes teóricas, plantear un plan de acción, llevarlo a cabo y evaluarlo; pero sí **dejamos abierta la más que posible ejecución del mismo**, con todo preparado para su posterior conclusión planificando la evaluación de dicho plan de acción, la redacción del informe y un cierre de conclusiones más extenso que el que aquí se presenta.

Éramos completamente conocedores de la dificultad que encarna el hecho de trabajar en un lugar durante tantos años y no dejarnos arrastrar solo por lo que conocíamos. Pese a todo ello, hemos hecho de esa “debilidad” una virtud, y nos ha servido todo este proceso investigador, pese a tratarse de un ciclo inconcluso, no solo para confirmar una intuición, sino también para darnos cuenta de que esta no era el principal problema sino que se encontraba en otro ámbito.

En este documento se plantean **tres bloques** perfectamente diferenciados, a través de los cuales se tratará de explicar a quien lo lea la senda por la que la actual investigación ha transitado.

En primer lugar, el **diagnóstico de la problemática** en el que encontramos un diseño que ha sufrido cambios durante todo el proceso. Se dice que en metodología cualitativa prima en gran medida lo emergente, lo que nos sorprende cuando nos adentramos en un contexto. Y el momento de su realización no podría habernos planteado un ambiente más sorpresivo. No solo por la situación en la que nos ha dejado la pandemia del COVID-19 sino también por los reajustes que han tenido lugar conforme esta iba avanzando y dichos cambios o mejoras en lo inicialmente planteado se hacían necesarias tras el aprendizaje o descubrimiento de novedades. En este apartado es donde

reivindicamos la necesidad de utilizar la investigación-acción como el modelo perfecto para nuestros propósitos y donde hablamos de lo natural y sencillo que ha sido el acceso al campo. En este bloque también completamos una primera parte del ciclo de investigación-acción en un apartado destinado en su totalidad a permitir a las lectoras y los lectores comprender al detalle nuestro análisis que surge de la conjunción de las intuiciones y el trabajo de campo a partir de observaciones participantes realizadas en horario lectivo dentro de la biblioteca del centro en el tiempo de servicio de préstamos con hasta 12 grupos (de 1.º a 6.º) de Educación Primaria de 18 que hay en el centro. Esta información es la que nutre al posterior planteamiento del problema y de las categorías sobre las que leer y estudiar.

En un segundo bloque destinado al **diseño del plan de acción** se incluye la revisión teórica de lo general a lo particular. Se presenta una síntesis de las lecturas realizadas desde lo que debe suponer **una biblioteca escolar** como centro cultural, social y crítico dentro de la escuela **en la sociedad digital del siglo XXI**, navegando a través de entender **la biblioteca escolar como un eje vital dentro de la institución escolar**, analizando los **entresijos legislativos**, desembarcando en algo más concreto como es la **coordinación del profesorado y sus funciones** en este lugar, los servicios que de ella deben emanar; hasta llegar estudiar la importancia de la **animación a la lectura**, no solo de literatura sino también de lecturas informativas en el contexto de la sociedad en la que nos toca vivir.

Esto nos hace **reformular nuestro problema** y lo convierte en un requerimiento para construir un plan de acción exhaustivo a través del cual, con el objetivo de poder aplicar una animación a la lectura literaria e informativa, **se presentan dos propuestas**: un **“club de lectura”** y un **“club de investigación”** que además favorecen la interacción con herramientas TIC, imprescindibles para la lectura en el mundo actual. Para ello hacemos una revisión metodológica breve, para sustentar y justificar nuestras propuestas, que beberá sobre todo del Aprendizaje Basado en Problemas.

Para el final de este bloque se plantean las estrategias de recogida de datos para la evaluación del plan de acción y cómo sería la continuación del ciclo de investigación-acción y su finalización.

Finalmente, un tercer bloque más reducido para el que se dedican varias páginas con las **conclusiones** más relevantes en las que se reflejan los aprendizajes desarrollados a partir de la propia práctica, del estudio teórico, del planteamiento de la acción y las que conciernen a la investigación-acción como tal.

BLOQUE 1. DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA

1. Justificación, foco y propósitos

La biblioteca del centro en el que trabajo como voluntario lleva funcionando desde el curso escolar 2015-2016 hasta el presente bajo la coordinación de una maestra del centro y conmigo como ayudante. Desde entonces, mi percepción acerca de este espacio ha ido evolucionando a lo largo de los años y la experiencia obtenida a lo largo de los mismos me exige hacer una revisión de mi propia labor y del punto en el que la misma se encuentra.

A pesar de los avances que hemos conseguido durante todos los años que llevamos al frente de la misma, se aprecian pocas intervenciones que se hayan llevado a cabo a nivel de centro en estos últimos cinco años; más allá de haber puesto el foco en un sistema de préstamos que, a día de hoy, podríamos calificar de muy bueno. Sin duda, esto ha empobrecido otros servicios que pueda aportar la biblioteca escolar y el fomento de la lectura. Uno de los pocos pasos que se han dado en “favor” del fomento de la lectura ha sido el de proponer un “pasaporte lector”, una herramienta parecida a una tarjeta de fidelización que pensábamos que sería pertinente para animar a los niños y las niñas a leer más. Consiste en una ficha tamaño cuartilla que se les proporciona al inicio de curso donde van apuntando los títulos de los libros que leen. Completar el máximo del pasaporte (dieciséis lecturas) supone un diploma de “Gran Lector”, así como cada vez que se alcancen cuatro lecturas, el alumno o la alumna podría elegir, bajo la supervisión del docente responsable, un libro de cualquier nivel lector superior a modo de motivación. Sin embargo, ciertas actitudes, comentarios y nuestra propia “alerta” nos hacían sospechar sobre su verdadera utilidad y justifican la necesidad de llevar a cabo esta investigación.

Esta idea se convertiría en una competición por conseguir “puntos” por parte del alumnado y la motivación que queríamos intrínseca se tornó en extrínseca, vaciando de significado alguno a la lectura. Por ello, el foco de la investigación responde a la intención de **mejorar la función de animación a la lectura de la biblioteca escolar dentro de nuestro centro público de Educación Primaria.**

De esta manera, nuestros propósitos no son otros que los de profundizar en el universo de posibilidades que supone la biblioteca escolar desde el propio contexto, indagar sobre el funcionamiento de la misma, el servicio de préstamos, el fomento de la lectura y las relaciones

que se establecen entre la comunidad educativa desde mi perspectiva y mi práctica. Existe pues una intención de involucrar a todas aquellas personas que hagan uso y disfruten de la biblioteca, en una investigación que permita exponer las posibles fortalezas y debilidades de la misma, que nos abra las puertas a trazar un plan de acción, no ya para dar solución a la problemática que pudiésemos encontrar, sino para comprenderla, proponer cambios y nutrirlos con estudio.

2. Contexto

El contexto de esta investigación es la biblioteca escolar del CEIP Gloria Fuertes (centro público de infantil y primaria) de la ciudad de Málaga, donde desempeño la función de voluntario. Este centro cuenta con tres líneas desde 3 años de Ed. Infantil hasta 6.º de Ed. Primaria con un total de 728 alumnos escolarizados (la media del alumnado por clase es de 28) en el curso escolar 2019/2020. El entorno socioeconómico y cultural es medio-alto. La investigación solo se enfoca al alumnado de Educación Primaria, pues es el que acude semanalmente, siguiendo un horario¹ concreto, a la biblioteca para servicio de préstamo y devolución de ejemplares. La información de los dos siguientes sub-epígrafes está recogida en el **plan de trabajo anual** de la biblioteca del centro.

2.1. *El espacio de la biblioteca escolar*

La biblioteca escolar se encuentra en un lugar privilegiado del centro, en la planta baja con un acceso casi inmediato a la entrada del centro. Es un espacio del tamaño aproximado de una clase. No es demasiado grande y los muebles que la ocupan lo reducen aún más. Pese a ello, el espacio practicable es suficiente para llevar a cabo el servicio de préstamos del centro, visitas en grupo de las tutorías que así lo requieran o cualquier otro tipo de actividad de estudio, consulta o lectura. Las tardes de los martes y los jueves la utilizo como espacio de docencia para el PROA (Programa de Acompañamiento Escolar de la Junta de Andalucía).

Cuenta con 4561 ejemplares repartidos por diferentes estanterías y cajas de madera. Hay un espacio habilitado para el alumnado de infantil y donde se encuentran álbumes ilustrados y libros de 5 a 7 años. La zona más amplia de literatura infantil y juvenil la ocupa todo un lateral del espacio con dobles estanterías con libros para edades de 8 a 12 años. Son los niveles que

¹ Véase anexo I.

mayor número de ejemplares tienen. Desde 2016 se han realizado mercadillos solidarios a través de los cuales se han sufragado diferentes compras conjuntamente con el aporte anual del centro. De esta manera se ha conseguido ampliar en más de mil nuevos ejemplares en cuatro años.

Bajo las ventanas encontramos estanterías que contienen libros de diferentes materias: ciencias exactas, naturales y sociales, artística, historia y biografías y religiones. Hay entre ellos también espacio para cómics (se ha habilitado esta curso una estantería móvil para guardar espacio a nuevos cómics adaptados a edades de 8 a 12 años debido a la alta demanda). Todas las estanterías se encuentran numeradas y el alumnado solo tiene que recordar dicha ubicación para su devolución y posterior colocación. Esta función la realizaba el equipo de la biblioteca pero se trasladó al alumnado a fin de trabajar confianza y autonomía.

Junto al acceso exterior de la biblioteca se encuentra un mueble destinado a mostrar las últimas novedades y una televisión para proyectar todo aquello que sea necesario y convertir el espacio en un lugar versátil. Junto a esta se encuentra un ordenador de consulta y reserva a través de BiblioWeb2, un programa de nueva creación con el que llevamos funcionando ya dos años.

En el centro de la sala se agrupan seis mesas que dan cabida a veinticuatro alumnos y alumnas. Pocas veces se han utilizado como puestos de lectura o consulta, sino que más bien han estado disponibles como espacio en caso de necesidad horaria (uso de la biblioteca como clase) o para “castigos”² en los recreos; periodo en el que no se nos permite su apertura.

También encontramos una mesa de gran tamaño para el servicio de préstamos, así como la zona de trabajo de las personas encargadas de la Biblioteca. Señalamos dos puestos: el destinado a devoluciones y el habilitado para préstamos. Es un sistema al que el alumnado se ha acostumbrado y nos ha servido para agilizar un servicio que se satura con facilidad.

2.2. El funcionamiento de la biblioteca escolar

El funcionamiento es modificado y revisado anualmente para incluir mejoras en coordinación con la persona responsable de la biblioteca del centro y se ofrece a las tutorías en forma de dossier al inicio del curso con toda la información pertinente. Semanalmente cada curso tiene asignada una hora como se puede ver en el horario³. Dichas horas se dedican en su

² Práctica, a mis ojos, indebida e innecesaria que dota a la biblioteca de una connotación negativa.

³ Véase Anexo I.

totalidad a servicio de préstamo, divididas a medias entre las dos personas que cuentan con horas lectivas (nueve semanales): la persona responsable y yo como voluntario. Este curso contamos con otras dos docentes de Educación Primaria que apoyan nuestra labor cuando su disponibilidad horaria así lo permite en las horas estipuladas (jueves de 13h a 14h y viernes de 11h a 12h). Del funcionamiento del servicio de préstamos encontramos varios puntos que es de interés conocer:

- Los fondos están divididos por edades: azul (1.º y 2.º), rojo (3.º y 4.º) y verde (5.º y 6.º). Dependiendo del curso solo pueden acceder a determinados libros. El alumnado puede comprobar la edad por una etiqueta en la zona superior del lomo del libro que lo indica.
- Cada alumno o alumna puede sacar un libro por un máximo de catorce días, aunque siempre les hemos dicho que el plazo es de una semana renovable para que tomen la costumbre de traer el libro al colegio y de venir a la biblioteca a contarnos cómo llevan su lectura.
- En caso de no encontrar el libro que quieren porque esté prestado, el alumnado de 4.º a 6.º de Primaria tiene usuario y clave de BiblioWeb2 que les permite ver sus lecturas, enviar recomendaciones, puntuar los libros, realizar desideratas y reservar el ejemplar que buscan. El alumnado debe ir a la Biblioteca en grupos de cinco para evitar aglomeraciones; pudiendo haber a la vez en el espacio diez alumnos (dos grupos).
 - Este año se ha aceptado la petición de dos tutoras que nos pidieron asistir en algunas ocasiones con el grupo completo en sus horas de Biblioteca para poder utilizar el tramo como hora real de lectura en el espacio físico.
- Existirán dos alumnos o alumnas responsables por grupo. Permanecerán en la biblioteca treinta minutos intercambiándose a mitad de sesión para realizar labores de colaboración, asesoramiento a compañeros y compañeras sobre lecturas y mantenimiento de las estanterías.
- Cada alumno y alumna, de 1.º a 4.º de Primaria tendrá un “Pasaporte lector”. Como se ha dicho, consiste en una ficha tamaño cuartilla que se les proporciona al inicio de curso donde van apuntando los títulos de los libros que leen. Por cada lectura reciben un sello de la mascota de la Biblioteca. Completar el máximo del pasaporte (dieciséis lecturas) supone un diploma de “Gran Lector”, así como cada vez que se alcancen cuatro lecturas, el alumno o la alumna podría elegir, bajo la supervisión del docente responsable, un libro de cualquier nivel lector superior como motivación. Su objetivo es el fomento de la lectura.

- El pase de oro es un carné que se otorga anualmente a un alumno o alumna de la clase. Es válido para toda su estancia en el centro desde que se le concede y le permite acceder a cualquier ejemplar independientemente de su edad (bajo supervisión). Se adjudica al mejor lector o lectora; cotejando la lista de mayor número de lecturas con opinión de las tutorías.

3. Modalidad de la investigación: investigación-acción

Partir de la vivencia en un centro escolar e investigarla para conocer su cotidianidad, su detalle y formar un conocimiento sobre la misma forma parte de las ciencias sociales. Como hemos visto nuestro foco no es otro que el de conocer en profundidad nuestra biblioteca que lleva varios años sumida en la cotidianidad y en ese sentido solo un **enfoque cualitativo** puede ofrecernos un rango de visión lo suficientemente potente y amplio como para dar cuenta de lo que ocurre en lo que podríamos venir en llamar “micro-sociedad” (escuela); ya que buscamos comprender todo lo que aquí ocurra para obtener respuestas. Y para llegar a ese comprender, debemos entender, como afirman Carr & Kemmis (1988), que no tendría sentido alguno tomar nota de unas observaciones tal como ocurran físicamente, sino que será una función vital interpretar el lenguaje verbal, el no verbal, los hechos, las acciones, hasta las preguntas y las respuestas de toda persona que pase por allí y pueda sorprendernos.

Al iniciar la investigación se tuvo claro la elección de la investigación-acción como metodología (a partir de ahora “i-a”); porque como docentes buscamos **investigar sobre nuestra propia práctica**. Para justificar una elección tan importante se hace necesaria una aproximación teórica y una revisión de lo que los autores nos dicen al respecto.

La i-a, tal como afirman Maqués Andrés & Ferrández Berrueco (2011) y Stenhouse (1998, citado en Latorre, 2005), es un tipo de investigación en la que somos los docentes los que conocemos e investigamos de primera mano todo lo que ocurre en nuestras aulas y espacios del centro en los que estamos habituados a estar y los que somos capaces de tener esa continuidad en el lugar y para con las personas que nos permita acceder a la información de todas y cada una de las aristas que presente esa realidad. Así pues debemos trabajar de cara a dar un enfoque coherente a esta investigación, asumiendo al docente como un sujeto profesional que va más allá de solo ejecutar lo pensado por otra persona, como un sujeto que participará de todo lo que ocurra en las diferentes situaciones. Su acción será tenida en cuenta y tendrá un gran valor a la hora de realizar los análisis pertinentes. Por todo ello, la interpretación resultante será más rica,

ya que se podrá ahondar mucho más en el detalle de lo vivido en su día a día. Sería inconcebible **no contar con una metodología que exija la vista en primera persona del docente**, que es quien lleva a cabo este proceso investigador.

Al ser máximos conocedores de lo que acontece, se debe tener y no se debe eludir un firme compromiso. Un empeño que nos lleve a analizar y utilizar esos datos en favor de la propia labor, del beneficio del alumnado y, en definitiva, de la comunidad educativa. Pérez Gómez (1990) da forma a esta idea considerando dicha labor como “un proceso de acción y de reflexión” que debe ayudar a “propiciar (...) un clima de aprendizaje profesional” (p. 18).

Siguiendo esa línea, redundamos más si cabe en la importancia de que **el docente debe ser una figura que**, además de a la enseñanza, **se dedique a la investigación con tal de crear y formular conocimiento** que pueda generar teorías que le ayuden y apoyen en la mejora de su metodología, de las acciones que lleva a cabo y de las actividades que propone a su alumnado. Y esto no supone más que la consideración de remar necesariamente hacia la profesionalización tal como defienden abiertamente en sus obras Carr & Kemmis (1988), Elliott (1990), Latorre (2005) y Anderson & Herr (2007); no solamente técnicos que aplican un currículo predeterminado.

Siendo así, este análisis de nuestra práctica docente nos permite satisfacer nuestras inquietudes por la mejora del funcionamiento de la misma que nos hemos planteado inicialmente, así como de ampliar los horizontes del conocimiento para ser capaces de atender mejor a las necesidades que tenga nuestro alumnado en particular y nuestra comunidad educativa en general; y, además, enriquecer la sabiduría en nuestro haber sobre los temas con los que trabajamos. Pero por encima de ello, debe implicar una transformación de la sociedad, un componente social imprescindible; tratando de conseguir una **transferibilidad** de aquello que hayamos construido como un producto de utilidad para la comunidad, en este caso, educativa.

Una de las cosas más claras que se tuvieron desde el principio a la hora de focalizar en esta modalidad de investigación fue la de dotar de utilidad a la misma y que esta tuviese, tras su finalización, una función real de acción en el centro educativo. Y aunque mi objetivo no es, ni será nunca, el que se repliquen las mismas propuestas que yo aquí trato de esbozar para un determinado contexto, sí que espero que pueda **inspirar a otros docentes** y a otros responsables de bibliotecas escolares a tomar una iniciativa como es esta. Por ello el lenguaje a utilizar sin dejar de ser ciertamente académico y riguroso, verán que no se aleja demasiado de la cotidianidad de aquellos que se vayan a interesar por la lectura de nuestra producción.

Por ende, de entre los tipos de investigación cualitativa, es la definición de i-a la que mejor se ajusta a nuestro propósito si la pensamos como “una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” tal como lo hacen Carr & Kemmis (1988, p. 174).

Precisamente esa autorreflexión debe tomar la forma de una sana obsesión por revisar insistentemente lo que hacemos. Por cuestionarnos. Por volver sobre nuestros pasos tantas veces como haga falta, analizando y comprendiendo cada detalle en busca de adaptar nuestra práctica al momento, es decir, al contexto en el que estamos viviendo.

Esas “vueltas de más” podrían incluso evocarnos a ese trabajo en espiral, término que define el acercamiento que Lewin (1946) hace hacia un modelo que debe partir de un diagnóstico básico. Obviamente como seres humanos que somos nos asaltan dudas, ideas, intuiciones. Siendo maestro es muy difícil no intentar dar una explicación a según qué situaciones. Sin embargo, debemos dejar que un problema que encontramos en la práctica nos sorprenda o, por otro lado también válido, sostenga nuestras intuiciones previas y le den cuerpo; y a partir de ahí definirlo a través de un minucioso trabajo de investigación de cara a la construcción de un plan de acción que ha bebido de la revisión del conocimiento teórico existente con el objetivo de, finalmente, llegar a “implantar y evaluar dichas estrategias de acción” (Elliott, 1990, p. 98-99) para luego volver a revisarlas. Surgen de aquí tres elementos increíblemente interesantes sobre los que reflexionar:

En primer lugar, el enfoque cualitativo que defendíamos inicialmente toma un papel más que protagonista: el hecho de investigar y realizar un diagnóstico bajo sus pautas nos va a permitir darnos cuenta de todo lo que allí acontece, incluso la posibilidad de que, en un momento determinado, pueda **emerger una lectura totalmente diferente** de un problema que parecía dilucidarse; y a la que por supuesto deberemos estar abiertos, que es lo ocurrido en este proceso.

En segundo lugar, tras haber realizado uno de los ciclos de i-a, el análisis sobre esa nueva práctica docente nos puede hacer ver la necesidad de volver a trabajar sobre la propuesta para pulir detalles o cambiar ampliamente ciertos aspectos; pero incluso, puede hacernos comprender otros elementos en los que no habíamos reparado con anterioridad y que surgen por primera vez. Es decir, nuevas problemáticas que abren nuevos ciclos y que nos permitirán seguir avanzando y creciendo como docentes-investigadores.

Finalmente poner el foco sobre ese **diálogo útil**, necesario y sugerente que surge **entre práctica y teoría**, “pues no hay práctica docente de calidad que no se apoye en los resultados de la investigación, ni investigación que no encuentre en la práctica el canal y el espacio natural para indagar, analizar y aplicar sus resultados” (Latorre, 2005, p. 13). Este autor, en la línea de Elliott (1990), se suma a esa forma de asumir la práctica como aquella que lleva inherente la teoría y la utiliza para forjar un nuevo conocimiento sobre dicha práctica del docente.

Siguiendo a Kemmis & McTaggart (1998, en Latorre, 2005) de entre todas las características que la i-a pudiera tener, y que no hayamos revisado todavía en el ejercicio de defender nuestra decisión; una de las fundamentales es la de **colaboración**. La de contar con otra u otras personas que se encuentren en similar situación investigadora y de interés por un tema en concreto y que quieran conformar un equipo o grupo por las ventajas que esto conlleva. Primero, por los aportes de visiones diferentes dentro de un mismo campo; por otro lado, para la complementación de la información y el compartir de las reflexiones que emanen de las mismas y; sobre todo, por las posibilidades que nos permite el tener a otras personas pudiendo observar nuestra práctica para debatir después desde un foco totalmente diferente y poder tomar ese rol con esa o esas otras personas. Buscar que a futuro más personas puedan formar parte de ese grupo y la propuesta pueda ser compartida más ampliamente podría ser otro objetivo nada desdeñable para la i-a.

Por último, y con ayuda de esas personas a la hora de poner en marcha nuestro plan de acción, se podrá recabar la información suficiente para tener las evidencias que sostengan nuestra investigación y su credibilidad, dotándola de **sentido científico** y de **transferibilidad** y construir unas conclusiones acordes a lo referido y vislumbrar nuevos caminos a recorrer.

4. La problemática en la práctica y la experiencia

4.1. Acceso al campo y compromisos éticos

El procedimiento de acceso al campo se inició con la comunicación a la dirección del centro, así como a la persona coordinadora de la biblioteca, a las que conocemos previamente, de la realización de una investigación en el puesto de trabajo como voluntario bajo el objeto y los propósitos que figuran en el primer apartado. Se recalcaron los siguientes **compromisos éticos** que son piedra angular de nuestra investigación y se han acatado de inicio a fin:

- Garantizado el total anonimato de la identidad propia del centro y de las personas que participen o se vean involucradas en la investigación.
- En caso de que fuere necesaria la consulta de documentos que no sean públicos se pedirá el expreso consentimiento de uso.
- Se informará a toda persona interesada del centro de los ejes de la investigación con el propósito de invitar a participar y a conocer el proceso de la investigación; además, en el momento que un miembro de la comunidad educativa requiera información, se le dará la explicación pertinente con objeto de salvaguardar la transparencia.
- Ninguna de las partes podrá ejercer veto unilateral sobre el contenido de la investigación. En caso de conflicto, siempre se intentará llegar a un acuerdo.
- El investigador se compromete verbalmente y en estas líneas por escrito a hacer público y, por supuesto, facilitar el documento final de la investigación al centro y su comunidad educativa una vez esta haya concluido con el fin de utilizar el conocimiento generado.

4.2. Estrategias de recogida de datos

4.2.1. Observaciones participantes

Las **observaciones participantes** tuvieron como fin último comprender la realidad en su conjunto sin fragmentarla, buscando fortalezas y debilidades del funcionamiento de la biblioteca del centro. Se registraron tomando notas, en un primer momento, mediante un **cuaderno de campo** que, más tarde quedarían redactadas y refinadas en el **diario del investigador**, de todos aquellos acontecimientos que se consideraron relevantes a ojos del investigador en cada momento para su inmediato y posterior desarrollo. Su carácter ha sido **ecológico**. El observador ha formado parte de las mismas implicándose e influyendo en el proceso y en el campo que conoce de primera mano desde hace cinco años.

Se preveían dos momentos de la observación: **uno primero** (del que se produjeron tres observaciones intensivas) en los días viernes 6 de marzo con dos sesiones, martes 10 de marzo con una sesión y jueves 12 de marzo con tres sesiones de las que prácticamente se relata el día completo. En ellas se registró el día a día de la práctica en la biblioteca y lo concerniente a ella. **Un segundo momento** (que no llegó a producirse) pretendía seguir observando pero solo registrando hechos muy puntuales del día a día del investigador.

4.2.2. Entrevistas

Se planteó llevar a cabo a cabo **dieciocho entrevistas cortas**, una a cada tutor o tutora de Educación Primaria del centro, por la relevancia que suponían. Se dejaba claro que **en caso de sobresaturación, la muestra podría reducirse sin problema**. Sin embargo, debido al estado de alarma; tras tratar de sacarlas adelante se decidió no realizarlas debido a la poca disponibilidad que mostró el profesorado del centro. El propósito no era otro que el de atender a juicios de las personas que ostentan la tutoría de los diferentes grupos del centro. Se entendían como una oportunidad perfecta para pulsar la opinión de bastantes personas, entendiendo que un tema tan acotado y específico permitiría su realización.

Pese a todo, la entrevista no deja de ser la mejor manera de conocer la información concreta en profundidad. Hubieran sido **entrevistas abiertas** donde se iban a solicitar opiniones o sugerencias acerca de un **universo de intereses muy acotado** que versaría sobre el pasaporte lector y la función de la biblioteca en la animación a la lectura. Se tenía intención de realizarlas a finales de marzo, tras las observaciones, siendo este el periodo perfecto para concertarlas; e iban acompañadas de grabaciones en aras de una posterior transcripción completa de las mismas. Cada persona entrevistada debía autorizar su participación en la investigación, que se pudiera utilizar su discurso en la misma y ser grabada con el fin único de que la conversación quedase registrada para el tratamiento de la información por parte del investigador.

4.2.3. Revisión documental

Se ha consultado **el Plan Anual de Biblioteca**, dentro del contexto de la investigación con tal de obtener de él datos clave para la investigación. En cualquier caso, no se cita para salvaguardar la confidencialidad.

4.2.4. Diario del investigador

El **diario del investigador** es una herramienta básica que se ha utilizado para registrar las observaciones participantes propiamente dichas y adjuntando a ellas, en cursiva, todas aquellas apreciaciones o intuiciones que de la observación se creyeron pertinentes añadir. Se ha registrado en él todo lo que en la investigación ha ido aconteciendo o desarrollándose (incluyendo correos electrónicos) y basándonos en varias pautas siguiendo a McNiff (1996, en Latorre, 2005), entre

las cuales podemos citar “registro continuo y sistemático de información factual sobre eventos, fechas y personas”, “memoria-ayuda para registrar notas e ideas (...) para una posterior reflexión”, “una herramienta analítica para examinar los datos” o incluso “un relato reflexivo (...) [que] incluiría sus propias observaciones, tentativas e interpretaciones” (p. 61).

4.3. Análisis, resultados y problema: de la evidencia a la investigación

Uno de los momentos fundamentales que encontraremos en cualquier proceso de i-a es el que marca el **inicio de un ciclo**. Es muy importante marcar el punto de partida que para Elliott (1990) no es otro que el de realizar una “aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica” (p. 97). En pos de construir un esquema sólido en el que basarnos a la hora de realizar nuestro diagnóstico sobre la práctica nos damos cuenta de que es la observación participante la que mejor responde a nuestras intenciones. De esta manera, podremos discernir aquellos elementos que de diario dejamos pasar y que, observando y analizando emergen de las diferentes situaciones.

Partimos de cero. Tenemos nuestras intuiciones, como es obvio, como docentes que nos dedicamos en el día a día, y ya durante mucho tiempo, a la práctica en una biblioteca escolar; y que probablemente aporten y enriquezcan el discurso que podamos generar a partir de dichas observaciones, pero resulta altamente interesante el construir la problemática a ciegas. Esperando a ser sorprendidos en nuestro día a día. Lo llamamos, **datos en bruto**.

Se realizan **tres observaciones participantes intensivas** que tienen lugar en horario de biblioteca **un viernes 6 de marzo, un martes 10 y un jueves 12**. Durante el proceso se toman notas en el cuaderno del investigador, las cuales se desarrollan debidamente después de las sesiones para perder la menor cantidad posible ya que compaginar observación y trabajo ha sido una tarea muy laboriosa. Dicho desarrollo ha quedado recogido en el diario del investigador.

El alumnado que ha sido sujeto de la investigación participando en las observaciones realizadas a inicios de marzo supone el conjunto de los cursos de un curso de 1.º, tres cursos de 2.º, tres cursos de 3.º, dos cursos de 4.º, un curso de 5.º y dos cursos de 6.º. Se ha elegido a este número de grupos debido a que eran de los que el investigador se encargaba para el servicio de préstamo y devoluciones. No solo por el conocimiento del alumnado y el trato con los mismos durante ya varios años, sino por la pluralidad de cursos; no siendo necesario falta recurrir a otros.

En el momento en el que comienzo a analizar la información (**refinamiento**) empiezan a surgir ciertas ideas, vagas intuiciones iniciales que finalmente desembocarían en un conjunto de bloques que, sin poder estar unos separados de otros, son continentes de extractos que dan un sentido común a todas las piezas que lo componen. Este es el proceso de **categorización**.

Presentamos dichos **núcleos temáticos** que surgen de las observaciones tras su análisis y una explicación para cada una de ellas en relación al contexto y a la experiencia del investigador:

1. El pasaporte lector: más inconvenientes que ventajas.
2. Falta de coordinación docente.
3. Saturación del servicio.
4. Flexibilización de las normas.
5. Reacciones del alumnado sobre la biblioteca.
6. La biblioteca y la lectura como agentes secundarios.
7. La participación del alumnado limitada a los responsables.
8. Mimbres para el fomento de la lectura.

El primero de ellos es el **pasaporte lector**. El pasaporte lector, como se ha explicado anteriormente, nació con la idea de motivar al alumnado a leer. Inicialmente era una especie de tarjeta de fidelización⁴ que acabó derivando en una cuartilla donde el alumnado podría ir apuntando los títulos de los libros que leía. Por cada libro leído se coloca un sello junto al título de manera que cada vez que consigue cuatro sellos, puede escoger un libro de cualquier edad bajo obvia supervisión. Por otro lado, consiguiendo completar el pasaporte regalamos un diploma que entregamos personalmente en la clase al alumnado delante de todos sus compañeros y todas sus compañeras recibiendo el aplauso colectivo. Sin embargo, para mi sorpresa, lo que empezó siendo un sistema que aparentemente venía funcionando (algo que no dudamos que en parte pueda ser así), nos damos cuenta tras el análisis de la información que genera **más inconvenientes que ventajas**.

Si prestamos atención en detalle a las observaciones, se dan gran cantidad de situaciones, en muchos casos con cariz negativo o contradictorias que contrastan de pleno respecto a la idea que teníamos nosotros del pasaporte como una herramienta de “fomento de la lectura” y que se ven implicadas, en mayor o menor medida con otras categorías. Entre ellas encontramos:

⁴ Véase anexo V.

- Suponen un freno entre 1.º y 4.º a la hora de atender al alumnado cuando va a devolver los libros. Se dedica un tiempo para comprobar y sellar que podría resultar interesante para no ir tan saturados. En contraposición con 5.º y 6.º que no los usan y se da otro tipo de intercambios comunicativos.
- Generan incongruencias para la propia persona que lo gestiona, tales como permitir que con menos sellos puedan llevarse el libro que quieren con tal de atender a su nivel o no querer que se decepcionen y eso lleva a la confusión del propio alumnado que no sabe correctamente cómo funciona.
- No se valora al buen lector, sino al que más lee. Es prácticamente un sistema de economía de fichas o puntos en el que no se tienen en cuenta el nivel para prestar libros de otras edades, sino que simplemente se da como premio. Muchas veces se ha dado el caso de un niño de primero queriendo sacar un “Diario de Greg”.
- En casos de pérdidas del pasaporte deben empezarlo de cero, lo que les genera frustración y enfados lógicos porque para el alumnado supone “no haber leído nada” o “perder lo alcanzado” que dista mucho del placer por leer.
- En algunos casos genera cierta competitividad entre el alumnado.
- Se percibe una picaresca y ellos mismos y ellas mismas entienden que se puede hacer “trampas” como se puede ver en las siguientes observaciones:

Marco el libro en el pasaporte a la alumna (U) y me pregunta que por qué lo coloreo. Le digo que es para saber que ya ha sacado un libro verde. La alumna (V) responde que es para que los niños no hagan trampas.

Alumnas U y V - 2ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 39)

Les voy preguntando sobre si han terminado los libros que han leído. La mayoría me dicen que sí, pero una alumna de 4.º (F), me dice que no, que no le había gustado nada y que no le había dado tiempo y por eso lo quería cambiar. Sin embargo me acerca el pasaporte para que se lo selle y le digo que no. Que es un sello por libro leído y que lo que debe hacer es borrar el título y escribir en su lugar el siguiente que se lea. A lo que me responde: “si sé que no me pones un sello, no te lo hubiera dicho profe” bastante enfadada. “Me quedaba uno para el verde”.

Alumna F - Martes 10/3/2020 (DDI 24)

Si bien es cierto que por otro lado hay alumnado que se siente reforzado por el sello pero cabría plantearnos después de lo analizado en general si es realmente una motivación intrínseca hacia la lectura o no lo es. La principal de nuestras preocupaciones ha tomado forma: el pasaporte no parece cumplir con los objetivos para los que se propuso.

Esta categoría por sí misma deja la puerta abierta a otros debates como puedan ser la rigidez de la clasificación por edades, la adaptación de los mismos al nivel de cada niño o niña y utilizarlo solo como recomendación y cómo el papel del tutor o tutora es totalmente imprescindible en ese caso. Pero, sin lugar a dudas, el análisis de las observaciones deja patente uno de los problemas más claros a día de hoy en la biblioteca del centro y nuestro como docentes, en el sentido de decidir sobre la aplicación del mismo.

En **segundo lugar**, hacemos referencia directa a la **falta de coordinación docente**. Se desprende de las observaciones lo que pudieran ser otras subcategorías como la falta de puntualidad o de compromiso con las pautas que debemos seguir. En gran parte de los grupos que pasan por la biblioteca a diario son pocos en los que la sesión de biblioteca no empieza sobre los diez o quince minutos de la hora estipulada. Incluso en muchos de los casos, soy yo mismo o un responsable de biblioteca el que debe avisar debido a despistes de los docentes como se puede ver en la siguiente observación:

Accedo a la clase en la que se encuentra la tutora. [...] Me comenta que se le había olvidado otra vez el horario de la biblioteca y que en seguida los manda.

Maestra 2.º - 1ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 9)

Esto afecta de forma directa al resto de la sesión de varias maneras, en algunos casos, como se puede apreciar en las siguientes observaciones:

escucho mucho ruido en la puerta, [...] y me acerco a ver qué pasaba. Un grupo de niños de 6.º en fila estaban esperando a entrar. Les pregunto y me dicen que la maestra les ha enviado a que esperen en la puerta y conforme vayan saliendo sus compañeros de grupo porque no les va a dar tiempo

1ª sesión - Martes 10/3/2020 (DDI 25)

Quedan algunos niños en la biblioteca buscando libro todavía además de las dos responsables de 2º y 4º. Les aviso de la hora y de que quedan 5 minutos. La calma se transforma en nervios y todos deciden coger el primer libro que tenían cerca y parece que les convence.

1ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 14)

El hecho de iniciar tarde el servicio ha implicado que el alumnado tenga menos tiempo para seleccionar sus libros y en muchos casos elijan libros de manera arbitraria sin pararse a poder ojearlos. Así, hay alumnado que goza de mayor tiempo que otro para poder realizar esa selección. De ahí, el intento lógico de las tutoras y los tutores por que todo el alumnado baje como se puede ver en la primera sesión del martes, y el número de personas en la biblioteca aumente. Finalmente, la atención a los mismos por mi parte se ve perjudicada, no es la misma ya que me convierto casi en un autómata que gestiona préstamos y devoluciones.

Pese a todo ello, podemos apreciar que se trata de un tema a tratar con diferentes aristas. De las seis sesiones observadas, dos de ellas tienen lugar a primera hora de la mañana y tres, a última. Tan solo una hora se ubica en horas que no supongan la entrada o la salida del alumnado del centro. Esto perjudica los tiempos y no todo el peso recae, pues, en los docentes, sino también en la forma en la que se enfocan los horarios.

Lo que sin duda refleja el elemento que quizá tiene más relevancia para nosotros por su singularidad es el caso concreto de esta observación:

Comienzan a llegar niños de 1.º. Entran en la biblioteca entre 10 y 12 niños. Los niños de 5.º se sorprenden. Yo también. Les pregunto por qué vienen tantos y uno de ellos me responde que la señora los ha mandado a todos.

3ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 42)

En el caso de esta maestra, acababa de incorporarse al centro y había olvidado por completo informarle sobre el funcionamiento de la biblioteca, dando quizás por sentado, que es algo que harían sus compañeras de ciclo. El hecho de que ese grupo con tanto alumnado llegara a la biblioteca tiene mucho más de falta de información por nuestra parte.

La comunicación y la coordinación parece que pueda jugar un papel de suma importancia; y la formación del profesorado en el uso y funcionamiento de la biblioteca también tienen gran relevancia. Posiblemente sea uno de los puntos débiles en nuestra estructura.

Un **tercer bloque** vendría representado por la **saturación del servicio** que se da en muchas ocasiones. Esta categoría que sí delimita un problema concreto y le pone nombres y apellidos está muy ligada y relacionada con la anterior. Podría ser una subcategoría de la misma, pero dada la importancia que representa en el día a día es necesario dedicarle un apartado. Puesto que en gran medida responde a un mal uso de los tiempos y no adecuarlos al número de alumnado exacto como hablábamos al principio, resaltaré aquí un punto clave y que afecta al funcionamiento de la biblioteca en general: la **deshumanización** del servicio.

Desde mi punto de vista, la biblioteca debe ser un espacio que no solo abra las puertas para el simple hecho de prestar y devolver libros. Como se hace alusión en la tercera y cuarta categorías es de suma importancia cómo se hace este servicio de cara al alumnado y como el mismo se enriquece de la comunicación con él, de crear un clima y un ambiente que les haga sentirse a gusto en el lugar en el que se encuentran y que esto les provoque asociar ciertas situaciones a la idea de biblioteca. Se sufre cierta mecanización o automatización desde el puesto de préstamos ante situaciones como las vividas en las observaciones y que se repiten a menudo:

Se acumula el alumnado en la fila de devoluciones, aunque mientras hablaba con los dos alumnos anteriores, he estado realizando devoluciones de manera casi automática.

1ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 10)

Sigo realizando los últimos préstamos y devoluciones casi a marchas forzadas

1ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 14)

Y es por ello que es un punto de especial relevancia al que, sin lugar a dudas, hay que buscar una mejor organización para su desarrollo. Porque si bien es cierto que en las observaciones se acentúa y se ve claramente cómo ocurre, son muchos años en los que se han dado situaciones similares y apenas hemos reparado en ello. Es un punto que suele dejarse de lado y resulta clave a la hora de vertebrar e incluso encadenar propuestas.

En **cuarto lugar**, hacemos referencia a un apartado de lo más personal y es que a través de las observaciones me doy cuenta de las incongruencias que comento con respecto a las normas que nos tenemos dadas, como el Plan Anual de Biblioteca que necesita **ser más flexible**. Unas normas que muchas veces coartan la forma propia de ser y de actuar con respecto a los principios básicos del docente. Unas normas con las que chocamos y tenemos la potestad de cambiar en el momento, pero que muchas veces no son entendidas por el alumnado y los podemos llevar a confusiones y a no entender lo que ocurra en cada momento determinado. Esta categoría, más que un problema supone un replanteamiento de cómo entendemos la biblioteca, cómo de necesarias son determinadas normas y una guía a seguir con respecto a hacer cambios en nuestro Plan Anual de Biblioteca que permitan nuestra libertad. Se hace referencia, así, a dos elementos concretos que hacen posible comprender la idea bajo la que se concibe esta categoría.

El primero de ellos es el permitir el uso de la biblioteca para el gran grupo y no como un servicio de préstamos al uso. Cuando la tutora de 3.º lo propone (como se puede ver en la siguiente observación) y lo llevamos a cabo, se genera en el espacio un ambiente totalmente diferente donde el alumnado puede continuar allí por donde dejaron sus lecturas, puedan levantarse y devolver un libro que han terminado o no les ha gustado y puedan ojear tranquilamente, sin prisas; supondría un salto cualitativo a cómo se realiza ahora.

Hacia varias semanas me había hablado de la posibilidad de traer al grupo-clase al completo ya que dedicaban la hora en su totalidad a la lectura en clase y preferían hacerlo en este espacio para no interrumpir tanto haciéndoles ir y venir a la biblioteca.

Maestra 3.º - 2ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 15)

El segundo tiene que ver con permitir los préstamos por encima de los códigos de edad, más aún cuando va en favor de la motivación del alumnado y de una buena práctica por parte de

la tutora en lo que a fomento de la lectura se refiere. En la siguiente observación damos cuenta de dos puntos de interés. Uno tiene que ver con una motivación intrínseca que se despierta al alumnado al hablar en el aula, como nos comenta la tutora, desde el aula. Otro hace referencia a que el sistema de rango por edades, pese a que un alumno o una alumna tenga un nivel lector mayor o menor, estarán abocados a leer esos ejemplares (pudiéndoles impedir un desarrollo lector mayor) incluso cuando una colección está prácticamente nueva y no se ha prestado.

Se me comenta la posibilidad de que su alumnado, al que está hablando mucho de Asterix y Obelix (cómic), pudieran sacar en préstamo este tipo de cómics aunque tengan un identificador del segundo ciclo [...] Le comento que, por mi parte, no hay ningún problema, que a partir de la semana que viene, podrán sacarlos en préstamo sin ningún problema ya que es una colección de casi 30 libros de género cómic que casi siempre están en la estantería ya que nadie los requiere

Jueves 5/3/2020 (DDI 8)

Es por ello que esta flexibilización se percibe necesaria, sobre todo el lo referente al favorecer al alumnado. Y si esta va a existir se debe plasmar para evitar ponernos cortapisas nosotros mismos.

En **un quinto lugar** otra de las ideas más importantes que nos dejan las observaciones son las **reacciones del alumnado sobre la biblioteca**. Reacciones que leemos en una clave más profunda, más detallada, de la que emanan comentarios de los niños y de las niñas, positivos y negativos y que bien pueden servirnos de cara a inspirar las múltiples caras de ese problema que afrontar en nuestra investigación. Una inspiración que probablemente deba ir de la mano con dos ideas claves que obtenemos al analizar este bloque: **saber escuchar e invitar a estar**.

Saber escuchar porque he sentido que la labor de biblioteca era mucho más completa cuando esto ocurría, cuando tenía en cuenta las conversaciones con ellos y ellas en las que me contaban sus intereses y se expresaban. Quizá solo así, podremos conocer los detalles del camino que debemos recorrer. Entenderles en todo momento nos ayudará, como en esta evidencia, a mejorar nuestra labor y dirigir nuestras adquisiciones o temas a utilizar.

El alumnado de 6.º sigue llegando a la biblioteca y les pregunto que si les han gustado los libros. Uno de ellos (M) me responde que los del Diario de Greg son los mejores y que los tiene todos en casa pero que le gusta sacarlos de la biblioteca y leerlos de nuevo. Le digo que han sacado el primer número de "El diario de Rodrick" y, asombrado él y sus compañeros me preguntan si lo tenemos ya.

1ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 34)

Invitar a estar no es solo el gesto. Es el generar un interés por la biblioteca que vaya más allá del lugar, que inunde el gusto por la lectura y por respirar diferente en este espacio. No

es difícil conseguir empatizar y hacerles de su estancia un momento agradable en la biblioteca. Desde 2016, en este sentido, notamos un cambio en cómo se percibe. Y eso apoyará indudablemente a otros aspectos que vengan de la mano. Y no es algo difícil de conseguir:

...aviso a la responsable (G) y le digo que si ya ha cogido libro puede subir. Viene, como cada martes desde que es responsable a darme un abrazo y me dice, feliz: “buen fin de semana”.

Alumna G - 1ª sesión - Martes 10/3/2020 (DDI 26)

...le pongo un sello de la mascota a cada una en la mano [...]. Se van contentas y riéndose por el sello en la mano.

Alumnas O y P - 1ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 35)

En **sexto lugar** encontramos que se dan muchos casos en los que se entienden **la biblioteca y la lectura como agentes secundarios**. Tanto por parte del alumnado como por parte de otros docentes y, en algún que otro momento, por nosotros mismos. Son varios puntos por analizar y que en este caso, han reforzado intuiciones previas acerca del tema. El primero de ellos hace referencia a solapar actividades. Como se puede ver en la siguiente observación, el horario de biblioteca es justo la hora de plástica y la mayor parte del alumnado que se acerca a la biblioteca lo hace en un estado de ánimo muy diferente al que lo hacen si están en otra situación quizá, menos estimulante, o si la biblioteca tuviera un significado real.

Apenas pasado un minuto de tiempo desde que los niños del otro grupo de tercero han llegado, estos empiezan a dar prisas con comentarios como: “venga profe, que tenemos prisa” o acercándose el libro para que lo coja. Les explico que deben esperar a su turno igual que hacen todos. Una alumna (N) me responde que están haciendo una actividad “muy chula” de plástica y que se la van a perder y el resto de compañeros parecen nerviosos.

2ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 17)

Cuando hablamos de significado real nos referimos a que al alumnado el venir a la biblioteca además de placentero les parezca útil y necesario. Que la vean como la “casa de la cultura del colegio”. Contrastando con esta idea se dan situaciones como la de la siguiente observación, en la cual la lectura no está situada entre las principales prioridades del alumnado. Es un trabajo que queda por hacer y debemos priorizarlo; ya que lo que mostramos en la siguiente evidencia se reproduce un gran número de veces a lo largo del curso.

El grupo de alumnos que estaban reservando están, en piña, junto al ordenador. Les digo que mientras uno reserva, los demás aprovechen para coger libros. Dos de ellos (E y F) se van a la zona de cómics, tras un momento cogen un libro y se ponen en la mesa a leerlo de pie.

1ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 31)

En muchos de los casos, sobre todo en cursos de edades más avanzadas como 5.º o 6.º, percibimos por comportamientos como los de la evidencia anterior y la que presentamos a

continuación que el hecho de acudir a la biblioteca es más un paseo pasa “despejarse” que por el hecho de reconocer la lectura como algo fundamental. Aquí tenemos el contrapunto: una alumna que utiliza una excusa para volver rápido a clase en vez de hablarlo, sin importar la lectura; y sin saber realmente si ha leído el libro, si no, si se lo lleva para acabarlo o para “pasearlo”. No es la primera vez que la alumna muestra dicha actitud.

La alumna (J) [...] había devuelto su libro, “Moby Dick” adaptado y se había puesto en la fila de préstamos. Al pasar su libro me doy cuenta de que es un libro diferente, adaptado también, pero de mismo título al que se había llevado. Le pregunto que si ese es el mismo libro y me responde que sí, pero que se lo quiere leer otra vez (con una sonrisa en la cara).

Alumna J - 1ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 32)

Precisamente esto tampoco encuentra apoyo si se impide el uso de la biblioteca durante toda una semana por un examen, como ocurre en una tutoría de 2.º de primaria o con realizar exámenes en este espacio. Tampoco si se usa como lugar de castigo en recreos o como aula auxiliar cuando no hay otra disponible sin opción a consultar documentos. Porque al final con ello o bien estamos desincentivando y restando importancia a la misma o bien estamos asociando el espacio con otro tipo de situaciones más o menos agradables, pero no con la de leer y tener un espacio de ocio cultural. Al respecto de esto, creí muy conveniente rescatar de las observaciones una acción propia que me sorprendió:

Un niño (AB) se sienta en un sillón a leer y le digo que no venimos a leer, sino a coger un libro y llevarlo a clase.

Alumno AB - 3ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 42)

Intuyo, a través de esta categoría que es más, como decía, una cuestión de significados. Una necesidad de imprimir un cambio en la imagen que tenemos de la biblioteca escolar, tanto docentes como alumnos. Porque si no existe esa resignificación de la institución en los adultos, difícilmente podremos transmitir otra cosa a los niños y niñas.

El **séptimo apartado** hace referencia a la **limitada participación que tiene el alumnado** en tareas de la biblioteca y en la misma como espacio. Es, junto con la anterior, una categoría que ha puesto blanco sobre negro las intuiciones previas, y equivocadas, que teníamos sobre la misma. Y es que como dejan ver las observaciones son pocos los casos en los que algún fragmento no se refiere a los responsables de biblioteca de cada clase. Ha habido tan solo dos ocasiones en las que ha habido una participación activa del alumnado, pero solo en una de dichas situaciones ha sido al respecto de una lectura, ya que la otra era en referencia a ayudar en el montaje de una estantería nueva. Se puede ver a continuación en la observación el caso concreto

en el que se daba pie a contar historias que conocían. La situación, en este caso, fue posible ya que la cantidad de alumnos y alumnas era mucho más reducida al faltar un grupo de 2.º.

Les pido que me digan alguna historia que les han contado y me dicen, entre risas: “¿sabes profe?, ese se llama Obelix y lo tiraron en la olla”.

2ª sesión - Jueves 12/3/2020 (DDI 38)

Destino la **octava y última categoría** al análisis de unas observaciones que dejan vislumbrar buenas prácticas con respecto al fomento de la lectura en el centro pero sin embargo, en su mayoría son situaciones muy vagas y sencillas que si bien, son un paso, no me han supuesto una relevancia de la que poder extraer un hilo conductor de cara a posibles acciones. Estas hacen referencia a las diferentes charlas o conversaciones que se tienen con el alumnado en general invitándoles a contar sus lecturas y sus experiencias con los libros que han ido leyendo. Situaciones que en general se repiten poco ya sea por saturación del alumnado o por falta de tiempo.

Si que me gustaría destacar dos de las posibles observaciones que hayan marcado puntos de inflexión de cara a futuro. De ahí los **mimbres para el fomento de la lectura**. Ambas se producen de la emergencia de las situaciones y de peticiones de otros docentes. Es por ello que explorar esa implicación de los mismos puede ser muy enriquecedora. Una de ellas ya ha sido reflejada en el texto, haciendo referencia a ese momento en el que se me pide *flexibilizar* el rango de edades con los cómics de Asterix y Obelix y otra de ellas y muy importante:

A las 13:50h la tutora del grupo que está leyendo en la biblioteca les dice que recojan sus libros, dejen las sillas bien puestas y se pongan en fila que deben ir a recoger la clase. Me da las gracias por el ratito que han dedicado en la biblioteca. Me comenta que prefiere bajar con todos porque es un ambiente totalmente diferente al de la clase.

Maestra 3.º - 2ª sesión - Viernes 6/3/2020 (DDI 19)

Aquí vemos reflejada la posibilidad y, por tanto, la viabilidad de realizar sesiones con gran grupo en el espacio de la biblioteca y todos los beneficios que ello supone como una gestión de la situación mucho más óptima, un espacio de ese ocio cultural al que hacíamos referencia con anterioridad en el que el alumnado se sienta, lee, cambia su libro, hace el servicio de préstamo y devolución según sus tiempos, comparten sus lecturas, etc. Un inicio a generar un ambiente real de biblioteca. Es muy posible que la resignificación que buscamos o que creemos que podamos llevar a cabo tenga su senda por ahí.

En resumen del resultado de las observaciones realizadas nos encontramos con problemas estructurales o de organización que pueden ser resueltos a través de una mejor

comunicación, a través de la revisión de las normas o incluso de replantear el horario de la propia biblioteca y que son importantes pero no coyunturales, como sí creemos que pueden ser el **incorrecto funcionamiento del pasaporte lector como herramienta para el fomento de la lectura** y el espacio huérfano que queda tras él vaciando la lectura de significado.

Pese a que nuestras intuiciones no iban para nada desencaminadas, se percibe la necesidad de retirar el foco del pasaporte lector para ponerlo sobre el fomento de la lectura. Ahora sabemos que el pasaporte no ha tenido para nada la función que se esperaba de él, no ha cumplido esos objetivos esperados y por tanto queda mucho más claro que se debe tratar de dar solución a la falta de actividades de fomento de la lectura, pero desde el conocimiento real y desde algo intrínseco, desde herramientas que emanen de las propias lecturas y no a la inversa o de forma externa como se ha estado haciendo hasta ahora. Precisamente por eso, recurriremos en el próximo apartado a fuentes teóricas a través de las cuales dar cuerpo a un plan de acción riguroso que atienda a nuestras inquietudes y a los resultados de nuestras observaciones. Por tanto se considera que el problema principal sobre el que trabajar debe ser el de **buscar una alternativa al pasaporte lector para potenciar el fomento de la lectura desde la biblioteca del centro**.

BLOQUE 2. DISEÑO DEL PLAN DE ACCIÓN

Con el fin de construir un plan de acción coherente y riguroso vamos a seguir el segundo paso que nos propone Elliott (1990): la “formulación de estrategias de acción para resolver el problema (...)” (p. 97). Este punto del ciclo no solo requerirá el diseño del plan, sino que necesariamente deberemos estudiar fuentes teóricas para más tarde hacer dialogar la práctica (evidencias) con la teoría, reformular el problema y desarrollar dicho plan en los términos que hemos escogido.

5. Fundamentación teórica: ¿hacia dónde orientar nuestra acción?

Para una aproximación más cercana a la realidad hemos partido de nuestra propia práctica docente de la cual hemos obtenido una serie de resultados en forma de categorías. De cara a conocer la temática en profundidad y detalle, y en consonancia con las pautas de la investigación-acción, procederemos en este apartado a teorizar nuestra práctica siguiendo esos **núcleos de interés** que emanan de los bloques anteriormente reflejados.

5.1. Leer en la sociedad digital: un modelo de biblioteca escolar para el siglo XXI

“Una biblioteca es un gran «Arca de Noé» que encierra los tesoros más variados (...)” (Camacho Espinosa, 2004, p.189). De esta manera metafórica podemos llegar a expresar realmente el valor que tiene la biblioteca escolar para un centro educativo. Pero está en nuestra mano cómo entenderla: si solo como un almacén de libros o, por el contrario, un gran catálogo de posibilidades para la sociedad en la que vivimos que no es otra que la era digital.

Venimos ya utilizando durante bastante tiempo aquella muletilla de “en los tiempos en los que vivimos” y esto se debe a lo fugaz que está siendo cada etapa que vivimos ya no solo en lo tecnológico sino también en lo social y, por qué no, en **lo educativo**. Sin embargo, este último, pese a que muestra avances, **parece ir siempre muy por detrás**.

Se habla mucho de la necesidad de esbozar nuevas metodologías, nuevos sistemas para acercar a nuestro alumnado al desarrollo de competencias para la sociedad actual, y de **provocar un acercamiento de las bibliotecas escolares al ámbito de lo digital** (Camacho, 2004).

Casi todos los referentes con referencias bibliográficas directas a las bibliotecas escolares hacen referencia explícita a la necesidad de que la biblioteca se adapte a la sociedad en la que vivimos y es un sentir casi anacrónico. Es necesario hacer un **ejercicio por entrar de lleno en el terreno de la información** y la comunicación porque ello supone **admitir un cambio en el paradigma** en el que las personas, y en definitiva el alumnado, la consume; y es aquí donde esas nuevas formas de hacer las cosas tienen cabida.

García Guerrero (2012) hace referencia a que “**los avances tecnológicos se presentan como una oportunidad para estimular la lectura y su fomento**” (p. 123); y el hecho de que todavía no se haya llevado a cabo es por un desconocimiento que nos aboca a quedarnos “paralizados”.

Con la llegada del libro electrónico y de las facilidades de todos aquellos elementos que en una pantalla nos muestran una información, **podemos llegar a la conclusión de que esta nueva era supondrá el cierre de las bibliotecas**. Estos espacios con hojas y hojas de papel en formato físico se ven abocadas a la nada, y con ellas, las bibliotecas escolares.

Pero, ¿esto es cierto? **Hay un punto de inflexión en el que** Cremades García y Jiménez Fernández (2015) nos dicen que bajo este nuevo paradigma, “**la biblioteca escolar debe llenar el vacío que deja la tecnología a la hora de crear lectores competentes, capaces de discernir**

el ruido de lo esencial, de convertir la información en conocimiento” (p. 199); y ya no estamos solo hablando de la biblioteca escolar como la herramienta fundamental que supone para los centros escolares, sino que además estamos reinventándola y haciendo que sea más necesaria que nunca.

Autores como Novoa (2010) o Centelles Pastor (2009) (en Cremades García y Jiménez Fernández, 2015) reflexionan sobre las carencias que las tecnologías pueden tener con respecto a las bibliotecas; **poniendo en valor esta institución como sumamente necesaria e irremplazable**. Durban Roca (2010) hace un ejercicio de comparación entre el modelo “biblioteca escolar” y el modelo “internet”. Internet es un campo abierto donde encontrar todo tipo de información y recursos, pero no están previamente seleccionados o revisados y escapa de poder albergar en sí todo el contenido físico. Sin embargo, una biblioteca escolar puede tener un gran número de recursos literarios, informacionales y accesos a internet. Estamos convirtiendo a **la biblioteca escolar del siglo XXI en un espacio de confluencias de personas, recursos e información**.

Así pues, cabe hablar de un **modelo de biblioteca escolar modernizado**, que no solo permita el acceso al conocimiento que hay en ella, sino **que ceda su espacio** como clave para el desarrollo de actividades de cariz investigador o de estudio, **que sirva como un elemento de difusión** y búsqueda rigurosa de la información (por qué no, también en la red), **que sea motor de actividades y dinámicas** que fortalezcan los procesos lectores y **que incluya**, como refieren Cremades García y Jiménez Fernández (2015), **los medios** de comunicación **que nuestros infantes y jóvenes están acostumbrados a ver**, ya, desde que nacieron y cuyos intereses y necesidades son completamente diferentes a los de otras generaciones. Debemos verlo como un modelo aliado.

Abrimos el abanico a una nueva forma totalmente diferente de actuar desde una biblioteca escolar, ya que, en otro orden, lo que se debe pretender es que **la biblioteca sea un vehículo para hacer partícipe al alumnado del placer por la lectura**, y ya no solo literaria sino toda aquella que le abra las puertas al conocimiento, a la construcción del mismo, a desarrollar habilidades informacionales y, en definitiva, a establecer un estrecho vínculo con la lectura que la desmitifique y la ponga en valor en el día a día. Y es que en línea de lo que piensan Marina y Valgoma (2005) “hay que desarrollar una inteligencia lectora, que es la herramienta que puede permitir a los alumnos disponer de recursos intelectuales para el aprendizaje y para su

desarrollo personal y social” (en Durban Roca, 2010, p. 79); no quedarnos en una lectura sin sentido y sin provecho.

Nos encontramos ante un verdadero reto, que es conseguir en una biblioteca escolar compatibilizar el mundo digital con uno que, si no actúa pronto, se verá obligado a quedar permanentemente en lo analógico. Y para hacerle frente se debe, obligatoriamente, ver por qué la biblioteca escolar es esa pieza fundamental y cuáles son las claves principales para propiciarlo.

Más aún en un tiempo de pandemia en el que el compartir debe reducirse a límites no vistos hasta ahora y donde lo digital, lo personal, lo que cada uno pueda tener o acceder se convierte en algo de especial relevancia. La biblioteca escolar también debe tener voz ahí y articularse como una institución esencial en el manejo de la situación. De su propia situación.

5.2. La biblioteca escolar como pieza fundamental de la escuela

Son muchos los autores y las autoras que han escrito al respecto de las bibliotecas escolares y muchos coinciden bajo sus definiciones en que es probablemente el **único espacio que tengamos en un centro que pueda ser tan versátil, tener tantos usos y reportar tantos beneficios** para los diferentes y tan diversos procesos de enseñanza-aprendizaje y para ese desarrollo del alumnado del que hablábamos en el párrafo anterior. Precisamente por el hecho de permitir tantas posibilidades deberemos siempre tenerla en cuenta como un espacio que enriquezca, como un espacio que construya, como un espacio que emerja ya no solo como la cuna de la información, sino de la generación de conocimiento a partir de la misma y también, de la cultura.

Como docentes deberemos darle la relevancia que merece **apostando por ella en cada una de las asignaturas del currículo**, pues en ella se podrán encontrar muchas y muy diferentes respuestas a cualquier cuestión que el alumnado se pueda plantear. Y esto supone no solo elevarla dentro de proyectos de centro y programaciones como un espacio en continuo uso, sino también desarrollarla, como docentes, para que sea capaz de atender a esas necesidades.

Hablamos pues de un espacio de extraordinario valor al que “ya no solo se va a consultar determinadas obras o a tomar prestados algunos libros” como afirma Camacho Espinosa (2004, p. 183) en un pensamiento muy similar al de Osoro Iturbe (1998) sino que se convierte en todo un **“centro [neurálgico] de recursos para la lectura** en todas sus facetas, que va más allá de un

conjunto de libros, y alrededor del cual se arma y diseña un plan formativo que da sentido a los materiales que lo componen” (en Soto Alfaro y Baró Llabias, 2007, p. 13).

Sin embargo, no debemos perder de vista que se deben cumplir una serie de circunstancias para poder hablar de ese espacio de confluencia al que Coronas Cabrero (2000) esboza como una “tela de araña” entre “todas las personas relacionadas con la enseñanza” (p. 7).

Por un lado, este espacio debe generar en sí mismo un ambiente propicio para que todos los procesos cognitivos, educativo, sociales, etc. se den. **Ambientes que deben invitar a soñar**, a viajar, incluso a estudiar y a encontrar aquello por lo que nos “pica la curiosidad”. Un lugar donde no solo el niño o la niña sea el o la protagonista, que lo será, sino un espacio en el que el profesorado y el resto de la comunidad educativa también tengan cabida. Y además de ser “atractivos y propicios a la lectura y al uso de la biblioteca” y perseguir “un aire nuevo” en cada momento (Camacho Espinosa, 2004, p. 187), **que ayuden a construir “las experiencias y los entornos (...) para el aprecio de la lectura”** (García Guerrero, 2012, p. 123). Con ello no se busca otra cosa que revitalizar la biblioteca, que darle un sentido, que reclamarla como un espacio que, cada uno, sobre todo los niños y las niñas puedan sentir como suyo: donde no solo leer, sino también donde investigar.

Debemos evitar que la biblioteca escolar sea un simple archivo, un mero receptáculo de ejemplares. Porque entonces caeremos en convertirla, como decíamos en el epígrafe anterior, en un espacio permanentemente analógico. Tenemos que replantearnos el por qué y para qué utilizamos este espacio y cuál es nuestro objetivo para con él. Gimeno Sacristán (2000) habla de **evitar concebir la biblioteca como un “servicio añadido a la escuela”** (en García Guerrero, 2002, p. 12), sino que debemos verla como un lugar que entendamos que va más allá. Más allá incluso de sus muros. **Hablamos de trascender** y de inundar las casas, los momentos, de producir sentimientos, de conseguir que se sienta a la biblioteca escolar como un referente positivo.

Por ello, es **imperativo desterrar el entender la biblioteca como un servicio bibliotecario en el que únicamente se realizan préstamos y devoluciones** y abogar por, como afirma Durban Roca (2010), un completo entorno de aprendizaje que puede llegar a ser completamente transversal y en el que tendrán cabida actividades de lectura, dinamización, formación de usuarios, estudio, búsqueda de información bibliográfica, etc., e incluso llegar a

entenderlo como lo hace Kuhlthau (2010), es decir, como un espacio que dará cabida al diseño de nuevas formas de aprender. Así la estaremos adaptando a nuestro contexto digital.

Sin embargo, nos cuestionábamos el no hacer un uso correcto de la biblioteca y lo achacábamos a un desconocimiento de lo que esta debe ser en la concreción práctica del día a día. Para ello es necesario profundizar en cuales son las funciones de la biblioteca a través de sumergirnos en conocer la legislación que es la primera que da las pautas y el marco común para funcionar y trabajar desde las bibliotecas escolares.

5.3. La legislación: un equilibrio entre la regulación y la apertura

En la revisión de las leyes educativas y haciendo referencia a las actuales en vigor (LOMCE y Decreto 97/2015 de ordenación del currículo andaluz), se habla de forma muy escasa de las bibliotecas. Si acaso se menciona como un elemento a “aprender” dentro de los contenidos, pero no se desarrolla mucho más. En cierta medida también incluyen referencias clave a la lectura - obligando a realizar actividades que la desarrollen en todas las áreas - y como objetivo clave a alcanzar en la etapa de Primaria; pero al igual que la biblioteca, parece quedar relegada a un segundo plano.

Buscando afanosamente, tan solo unas instrucciones (de 24 de julio de 2013) regulan en Andalucía las bibliotecas escolares, por las cuales se establecen las pautas de funcionamiento de las mismas de cara a su organización dentro del centro. Tan solo hay mención en la instrucción segunda al modelo que se pretende alcanzar, a través del cual deja claras las intenciones que hasta ahora se vienen reflejando. Entre otras, se atiende a la **biblioteca como un centro de recursos al alcance de toda la comunidad**, que **potencie el desarrollo de habilidades informacionales**, de la que **todo el profesorado sea partícipe y haga uso de ella en todas las áreas** y que sea un **espacio que potencie la “curiosidad intelectual”**, las diferentes habilidades lectoras y que por supuesto, muy importante, **sea capaz de “renovarse continuamente”** para adaptarse a cómo sea la sociedad en cada momento y aquello que demande.

Sin embargo, sin una base clara en la que sustentar la importancia que hemos visto que tiene este lugar para el centro escolar y su comunidad, será imposible dotar a las bibliotecas escolares del reconocimiento que merecen. **Todas estas intenciones a tratar de cumplir por el profesorado pero que las administraciones no favorecen, se quedan en meras palabras** que

dejan en situación de estancamiento y escasa evolución a estos espacios escolares que están creados para ser enlaces directos entre cultura, conocimiento y educación (tres palabras ya ligadas de por sí).

Esto nos hace llegar a un punto de reflexión sobre si la legislación debe ser muy descriptiva y a la par “coartar” nuestro margen de maniobra o sin embargo mostrarse abierta a todo lo que el profesorado quiera llevar a cabo.

A la vista está que siempre será mucho mejor recibida una legislación que permita esa libertad, sin embargo creo que **debemos abogar por un equilibrio**. El hecho de que sean tan reducidas las normas al respecto no deja claros unos mínimos, basados en evidencias, análisis de personas reconocidas en el campo e investigaciones, que toda biblioteca escolar debería cumplir para convertirse en ese lugar de referencia.

Pero por encima de todo ello, y sin poner como excusa una escasa legislación, **es nuestra responsabilidad como docentes actuar para la mejora de nuestro sistema**, de nuestro día a día; y aunque lo óptimo sería que una instrucción regulase, sin coartar, algunas de las funciones que debiera tener la biblioteca escolar como institución y el profesorado como sujetos activos del centro; siempre podemos estudiar lo que aquellas personas de especial relevancia en el tema sobre el que versa esta fundamentación dicen acerca de cuáles deben ser dichas funciones.

5.4. Funciones de la biblioteca escolar y coordinación docente

Así pues, dando un paso más, ante la ausencia de ciertas pautas, **nos planteamos cuáles deben ser las funciones de la biblioteca escolar dentro de un centro educativo** con el objetivo de conocer en profundidad hasta dónde y cómo debe llegar realmente la acción que tenemos que poner en práctica y, más importante aún, qué regula la legislación educativa presente al respecto.

El docente que se dedica a labores de la biblioteca escolar al no tener una formación en biblioteconomía (a la que hacen referencia varios autores como quizá, necesaria) hace que, al no estar provisto de referentes o formación al respecto, **deje a su propia vocación las diferentes tareas a llevar a cabo** y esto, de una forma o de otra llevará a, no una mala praxis, pero sí a una actuación que no terminará de cuajar y que puede desembocar en frustración o en no conseguir abrir las puertas de la lectura al alumnado. Para ello, son varias las referencias bibliográficas que establecen con mayor o menor claridad, una serie de “servicios” o funcionalidades que se esperan de una biblioteca escolar y, por tanto, de su equipo.

Camacho Espinosa (2004) hace una aproximación hacia cuatro tipos diferentes de lo que define como “servicios bibliotecarios”. Entre ellos encontramos el servicio de lectura en sala y préstamo, los servicios de información y referencia, los servicios de formación de usuarios y animación a la lectura y los servicios de carácter cultural. Sin embargo, consideramos mucho más acertados los que proponen Cremades García y Jiménez Fernández (2015), no solo por estar más actualizados sino por el detalle que le dedican a los mismos, cargando de mucho más significado a aquellos que veíamos al inicio del párrafo. Se resumen en:

- Apoyar al proyecto de centro y al currículo.
- Crear y fomentar el hábito y el gusto por la lectura y el uso de las bibliotecas.
- Dar la oportunidad de crear información para la adquisición de conocimientos, desarrollar la creatividad y el entretenimiento.
- Dotar de las herramientas para el análisis de la información.
- Establecer puentes entre el alumnado y los recursos que necesiten para entender su entorno.
- Defender la lectura dentro y fuera del núcleo educativo.

A pesar de las buenas intenciones, **estas funciones realizadas por una única persona no tendrán la repercusión que ya hemos visto que deben tener** en anteriores epígrafes. Es necesario un equipo detrás. Será muy complicado sacar provecho de una biblioteca escolar sin la implicación y la coordinación con los **equipos directivos** que serán una pieza clave y de los docentes en un intento de buscar el “apoyo de un personal tan completo como sea posible” (García Guerrero, 2002). Este mismo autor refleja como propicio que el **docente encargado de la biblioteca escolar** tuviera un 50% de su carga horaria dedicada a la biblioteca, y que todo ese “apoyo” docente pueda destinar al menos una hora a la actividad y tarea conjunta con el responsable (algo que no ocurre en nuestro centro). Además de estos, y **todos los docentes posibles del centro**, vemos de interés traer una cita de Osoro Iturbe (2006) en la que deja claro que **“todos los colectivos implicados deben responsabilizarse del funcionamiento y del impulso de la biblioteca escolar. Si falla alguna pieza el engranaje entero se resiente”** (en Cremades García y Jiménez Fernández, 2015, p. 140). Mejores serán las propuestas cuanto más amplio sea su equipo y la implicación de este.

Es por todo ello que el modelo de biblioteca que llevamos algunos epígrafes esbozando, este modelo de modernidad, difiere mucho de ese lugar inhóspito donde el docente encargado es

el único que tiene voz y donde la única función como docentes sea la de prestar y devolver ejemplares sin centrarnos en despertar el interés por la lectura, dejándolo a vocaciones previas de propios y ajenos. Por eso, dada la importancia referida a la lectura y estas funciones propuestas, nos toca preguntarnos cómo fomentar la lectura, cómo ponernos a su servicio, y que es lo que nos espera si una biblioteca escolar se lanza a cumplir esta función de especial relevancia.

5.5. La animación a la lectura no debe quedar atrapada en cuentos

La lectura, a día de hoy se puede ramificar en dos brazos esenciales. En un primer lugar, tal como afirma Durban Roca (2010), la lectura es “la gran herramienta de la que disponemos para apropiarnos del lenguaje y activar el pensamiento reflexivo” (p. 6). Decimos pues que es **esencial para el acceso al conocimiento y la información**, ya que no solo se trata de leer por el placer de leer, se trata de leer para descubrir, para investigar, para formarnos, para aprender. Leer es básico. Leer ejercita nuestra actividad crítica y otras tantas veces nos ayuda a descubrir el mundo. En segundo lugar, el acceso a **la lectura nos proporciona el que se ponga en juego todo nuestro sistema de habilidades de todo tipo y orden** (cognitivo, social, etc.) como seres humanos. Así pues, podemos decir que más aún en esta sociedad digital a la que nos toca adaptarnos, la lectura es más que básica. Debe ser nuestra meta principal. Y por ello, es el eje central de nuestra escuela y, por supuesto, de la biblioteca escolar.

Sin embargo, **el fomento de la lectura ha sido siempre una asignatura pendiente**. Muchas veces la importancia que tiene este ámbito no se corresponde con la respuesta que damos a potenciarla. Y es que requiere de mucha más organización, planificación que el hecho de realizar devoluciones y préstamos como ya hemos referido. Este es uno de los motivos por los que no se termina de proponer desde las bibliotecas escolares actividades acordes. Sin embargo hay un segundo punto que se refiere más al conocimiento. O desconocimiento de la acción.

Porque, ¿sabemos acaso qué es fomento de la lectura?, ¿a qué responde la palabra fomento?, ¿qué supone realmente? Si seguimos su definición, la palabra “fomentar” queda en un plano bastante abstracto como la acción de “excitar, promover, impulsar o proteger algo”. **Animación a la lectura**, término que acuñan cada vez más autores, concretamente Durban Roca (2010), **se ajusta mucho más a la intención de incentivar**. Para llevarla a cabo debemos tener en cuenta muchos componentes en los que, por lo abstracto del anterior término, probablemente no se sepa en qué consiste y por ello no terminen de fraguar o catalizar diversas prácticas.

En la animación a la lectura se aúnan todos los elementos vistos hasta ahora: la necesidad de responder a las inquietudes de la sociedad digital, el objetivo de defender la lectura y la biblioteca en su desarrollo, las funciones a través de las cuales podremos lograrlo y la coordinación que debe existir entre docentes. La animación a la lectura supone dar un salto cualitativo en nuestras prácticas lectoras. Supone buscar la inspiración, la reflexión y la síntesis. Serán todas las dinámicas que llevemos a cabo que incentiven, como decíamos, el acceso a la lectura a través de la realidad y el contexto de nuestros alumnos y nuestras alumnas.

Sin embargo, debemos aclarar antes de continuar que **muchas veces caemos en el error de entender la lectura como un hecho única y exclusivamente literario** y es algo inherente a todos los textos que nos rodean. **La biblioteca escolar puede ser a la par un espacio científico,** un espacio literario, un espacio social y un espacio cultural. Es un denominador común que tenderá puentes hacia resignificar la lectura, quitarle el matiz que aún queda de mito en ella y establecer líneas directas hacia todo tipo de conocimientos.

Por otro lado, **debemos dejar de pensar en la cuantificación.** No animamos a la lectura cuando contabilizamos el número de libros que lea el alumnado. La estamos vaciando de total significado y eliminando el foco del interés del lugar correcto. Fomentar la cantidad o el uso de la misma como herramienta de medida solo hará restar en esa resignificación que buscamos. En línea de lo que defiende García Guerrero (2012), no es tanto la cantidad de libros que los niños y las niñas lean, sino la calidad de las historias o del conocimiento que de ellos se obtenga.

Para conseguir esa “calidad” de la lectura, lo más importante es la figura de los y las docentes en consonancia con las familias y los contextos. **Al final la biblioteca escolar es un espacio facilitador y el docente es la figura de la que parten tres vertientes fundamentales:** una primera en la que **compartimos**, en la que nos abrimos en canal para contar todo aquello que hemos sentido a lo largo de una lectura. De seguro ablandará a más de uno y a más de una para tratar de vivir algo similar. Una segunda en la que **escuchamos**, en la que debemos oír hablar de aquello que descubran, allá por donde navegan. Y una tercera e indispensable, en la que estemos dispuestos a **hablar**. Hablar con el fin de dar una retroalimentación, porque como bien dice el autor anteriormente citado, cuando lo que pretendemos es que se rellene una ficha de datos de un libro y hacer un resumen, ni estamos escuchando, ni estamos compartiendo, ni estamos dando una retroalimentación: estamos pasando un trámite que carece de sentido. Si conseguimos poner

en marcha estos tres puntos tan sencillos, pero a la vez tan fundamentales, habremos dado un paso hacia una animación a la lectura real, tangible y de todo tipo de textos.

Debemos revisar una premisa muy clara para comprender hacia dónde debe enfocarse la lectura, cuál es ese sentido real que tiene que tomar con el alumnado desde las bibliotecas escolares si queremos lograr que les sea placentera y quieran dedicar su tiempo a ello. Porque para todos el tiempo es algo preciado y solo algo más importante que él nos permitirá consumirlo en esa tarea. Debemos conseguir que la lectura se vea y se sienta como algo más importante y es que Mata (2008) asegura que:

Los alumnos son, por lo general, instruidos en la tarea de resumir, analizar, definir o identificar textos literarios con la misma objetividad que si se tratara de clasificar plantas o detallar las cualidades de un elemento químico. Pero esa tentativa es más bien estéril si a los alumnos no se los habitúa a reconocer en la literatura una experiencia personal vital. Sin una repercusión directa de la obra sobre el lector no es posible adquirir un sentido personal de la literatura (p. 27).

No hay, sin duda, “fórmulas secretas”. Este será un trabajo que necesite de mucha coordinación e intentos por parte de la biblioteca escolar y de haber sentado unas bases claras en lo que a formación del profesorado respecta, en cuanto a animación a la lectura y a cómo debe ser esa biblioteca escolar en esta sociedad informacional. Lo que sí está claro es que la animación a la lectura encuentra sus pilares fundamentales en entender el momento que vivimos, en el saber ver el aspecto transversal que tiene no solo ciñéndolo a la literatura (sin dejarla de lado), implicarnos como docentes en el proceso lector compartiendo vivencias, escuchando y comentando. Solo así, la biblioteca escolar tendrá la máxima utilidad y valor en un centro educativo.

6. Diálogo entre la teoría y la práctica: repensando el problema

Tras el análisis teórico queda claro que uno de los principales pilares en los que debemos basar nuestro plan de acción es el de la animación a la lectura. Inicialmente veíamos, partiendo de la práctica, una necesidad imperiosa de introducir cambios en un gran número de “frentes abiertos” que nos habíamos ido encontrando sobre la marcha. Frentes que a su vez y en su mayoría son transversales. Temas de la revisión teórica como el ambiente de la biblioteca del centro o la modernización de la misma son primordiales pero se pueden llevar a cabo a la vez que damos importancia a otros. Así como resignificar la biblioteca como un espacio no solo de

servicio de préstamos sino también al servicio de la animación de la lectura en coordinación con las tutorías es una de las enseñanzas más potentes que nos llevamos tras la revisión bibliográfica y el resultado de las observaciones.

Sin embargo, en un **primer nivel**, no podemos obviar que nuestro problema partía de buscar una alternativa al pasaporte lector como método para el fomento de la lectura.

En el epígrafe anterior, apuntábamos que según García Guerrero (2012), la cantidad de libros que lea el alumnado no es un referente. Cuantificar por encima de buscar una “calidad” lectora no nos llevará a la animación de la lectura, sino al desarrollo de una motivación totalmente extrínseca que nada tiene que ver. Hemos estado haciendo uso del pasaporte lector como una herramienta que pretendía un objetivo que, por sí solo, vemos que jamás iba a cumplir. Como vimos en los resultados de las observaciones, la función del pasaporte era más estorbar y generar frustración en el alumnado que incentivar la lectura. Si traemos de nuevo un extracto de un diálogo con una alumna, vemos, en referencia al pasaporte lector, que:

“si sé que no me pones un sello, no te lo hubiera dicho profe” bastante enfadada. “Me quedaba uno para el verde”.

Alumna F - Martes 10/3/2020 (DDI 24)

El problema de fondo no radica como tal en la herramienta, sino en el uso de la misma por dos cuestiones principales:

- Como veíamos en las observaciones, falta de tiempo por parte del profesorado que dedica la jornada completa al servicio de préstamo y devolución y que vemos que le impide estudiar e investigar para construir otro tipo de actividades y dinámicas adecuadas y acordes.
- Como veíamos en la fundamentación teórica y siguiendo a Osoro Iturbe (2006 en Cremades García y Jiménez Fernández, 2015), el funcionamiento de la biblioteca requiere de un equipo activo continuamente que se apoye para el impulso de esta institución; y la animación a la lectura que hemos visto que debe ser inherente a la misma; que choca de frente con los problemas de coordinación e implicación docente que habíamos encontrado.

Por tanto, **no resulta tan problemático el hecho de que exista el pasaporte lector** como tal, de cuyo uso podríamos desistir en cualquier momento, sino en lo que debemos hacer en su lugar. **No dejamos de tener la necesidad de cubrir la animación a la lectura en nuestro centro que es prácticamente escasa.** La planificación de actividades deberá necesariamente de investigar y estudiar nuevas metodologías que modernicen la biblioteca escolar en busca de un

modelo más digital y modificar aquello que nos impida desarrollar la biblioteca como un eje transversal y de uso conjunto en nuestro centro por toda la comunidad educativa sin excepción.

En un **segundo nivel**, añadir que, esta **falta de implicación docente**, como planteábamos, **nace de una más que mejorable formación** en este ámbito, que el propio investigador reconoce en su persona. Ello supone que los objetivos que pudiéramos plantearnos como biblioteca fueran escasos o poco ajustados y no respondiesen a todas las facetas que de una biblioteca escolar se esperan; porque las desconocíamos. Esta formación a la que Camacho Espinosa y Calvo (2004) hacen referencia es de gran importancia. La persona encargada de una biblioteca tendrá que **formar a sus compañeros y compañeras en tanto sea necesario para poder desplegar todas las posibilidades de una biblioteca escolar** en el centro y dejar claro el significado tan amplio de animación a la lectura que hemos visto que abarca desde lo literario hasta lo informacional.

Pese a lo expuesto sí que encontrábamos entre el profesorado (en nuestras observaciones) dos iniciativas, dos propuestas que en gran medida cumplen con las intenciones que autoras y autores relatan y que nos hacen atisbar una senda por la que caminar en favor de incluir nuestra biblioteca escolar en la sociedad informacional; como eran la de utilizar la biblioteca como lugar de lectura y la de obviar la clasificación por edad de los libros siempre que ello suponga el incentivar el interés por los mismos.

Con ello llegaríamos a un **tercer nivel** en el que **la biblioteca escolar debe tomar un papel protagonista y líder**. Hasta ahora, como hemos visto en las observaciones, era más un sujeto pasivo. Debe convertirse en un espacio de interés y confluencias. Un ambiente, que como podíamos leer en la fundamentación, invite a vivir en él diferentes experiencias intelectuales. Desde la lectura literaria por placer hasta la lectura informacional, la investigación y la construcción del conocimiento, no solo a través de fondos de la misma biblioteca sino con el uso de las TIC desde el mismo espacio de manera integrada; que pueda ser ampliamente difundido para la comunidad educativa por medio de las herramientas al alcance del alumnado.

Dicho lo cual, partíamos de tratar de **“buscar una alternativa al pasaporte lector para potenciar el fomento de la lectura desde la biblioteca del centro”**, pero tras el diálogo necesario entre práctica y teoría creemos más conveniente plantear la cuestión desde otro ángulo, es decir, vemos la imperiosa necesidad de cubrir la **“escasa animación a la lectura por la falta de formación de los docentes y de acción de la biblioteca”**.

7. Plan de acción

Se van a desarrollar dos propuestas de plan de acción que en ningún caso serán excluyentes y sería muy interesante que acabasen formando parte de un banco de recursos común en la web con tal de facilitar su transferibilidad.

Nuestro problema plantea tres vertientes clave, es decir, tres objetivos que nos marcamos, que parten directamente del diálogo entre teoría y práctica del epígrafe anterior, y cuya consecución se evaluará y analizará tras la puesta en práctica de una o ambas propuestas que a continuación se detallarán. Dichos **objetivos** son comunes y responden a:

- Animar al alumnado a la lectura de diferentes textos, literarios o informacionales.
- Generar un espacio amable de aproximación a la lectura informativa o literaria que permita la generación de experiencias y su posterior difusión.
- Formar al profesorado en la animación a la lectura, sus ventajas y posibilidades.

Así nos planteamos una triple intencionalidad. Generar ofertas concretas para la animación a la lectura que puedan adaptarse a los diferentes niveles del alumnado de primaria, aprovechar dichas sesiones para formar desde la práctica a los tutores y las tutoras de primaria y, por supuesto, incentivar la lectura a través de una animación que se intuye totalmente necesaria y que debe partir de paradigmas más innovadores.

7.1. Consideraciones previas: la biblioteca a corto plazo

La situación actual que nos ha tocado vivir derivada de la enfermedad COVID-19 ha trastocado completamente el panorama socio-educativo. Las bibliotecas en general y las escolares en particular se enfrentan a un futuro incierto. Un último plan de la Junta de Andalucía supone el servicio de préstamo casi individualizado en el que la persona responsable sea quien acerque los libros previa reserva y los deje en cuarentena al regreso de los mismos. Sin embargo, la realidad es que muchos protocolos COVID de centros, prohíben el uso de la biblioteca escolar este curso académico o incluso utilizan el espacio para otras funciones.

Pese a que el plan presentado está diseñado para el gran grupo dentro del espacio de la biblioteca como lugar común, en caso de que no fuera posible, siempre se puede llevar a cabo, aunque no con el mismo sentido que buscamos, dentro del aula “burbuja” del propio grupo.

7.2. *Diseño del plan*

7.2.1. *Propuesta 1: “Club de lectura”*

Esta primera propuesta se enmarca dentro de la animación a la lectura literaria. Tiene como **objetivos** los propuestos al inicio de este apartado y su **metodología** bebe principalmente de la idea que aparecía en nuestra fundamentación teórica en la que comentábamos de la importancia de **compartir** las historias, **escuchar** y **hablar**. Por ello recibe el nombre de “club de lectura” emulando a un lugar tranquilo y sosegado de intercambios sobre aquello que hemos leído, que puede realizarse a cualquier edad teniendo en cuenta siempre adaptarlo a las mismas y teniendo cada alumno o alumna el mismo texto. Se basa vagamente en las **tertulias dialógicas**.

Según Pulido y Zepa (2010), “una de las características de la tertulia es comentar el texto a través de párrafos escogidos por las personas participantes y establecer el diálogo a partir de ellos, (...) escuchando cada una de las aportaciones” (p. 301). Con ello no solo vamos a profundizar en esa “**comunicación, escucha y respuesta**” de la que hablábamos en el estado de la cuestión, sino que además conseguiremos dotar de una nueva dimensión a la lectura literaria y acercarla a la sociedad informacional actual que no es más que un constructo con una tendencia dialógica cada vez mayor (Aubert, Flecha, García, Flecha & Racionero, 2010).

Así, entre todas las personas del aula, con los docentes también como participantes, se generará un clima propicio para el disfrute de los textos desde aquellas ideas, párrafos o reflexiones que surjan durante o después de la lectura. No solo habrá **diálogo** con los demás, sino también **con uno mismo** (metacognición) para regular qué decir sobre nuestra lectura y sobre lo que escuchamos; momento en el que podríamos incluir la filosofía.

Esta idea tiene **intención de ser llevada a cabo en el espacio de la biblioteca**, donde cada alumno y cada alumna pueda sentirse lo más cómodo o cómoda posible sin ser excluyente, de realizarla en repetidas ocasiones, de compaginarla con servicio de préstamo y devoluciones.

Además trae consigo un componente muy interesante: al ser realizada con el tutor o la tutora en compañía de su grupo clase y de la persona que en esa hora tuviera asignada la sesión de biblioteca, estaríamos haciendo una doble labor. La de **animación del grupo en general y la de formación de dicho docente en particular**, ya que de vivir la experiencia desde dentro podría hacer suya la idea, plantearla en su aula tantas veces quisiera o modificar la propuesta en favor de diferentes intereses literarios sin tener que dejar de lado la animación a la lectura.

PROPUESTA 1: CLUB DE LECTURA			
Espacio	Biblioteca escolar	Temporalización	2 sesiones
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y compartir pasajes concretos de las lecturas que les llamen la atención. • Crear una vídeo-reseña para dar a conocer y animar a la lectura de un determinado libro que han leído. • Formar al tutor o tutora del grupo en dar feedback de lecturas. 		
Contenidos		Metodología	
Cualquier libro adaptado a su edad y disponible en la biblioteca o en la casa del alumnado.		Dialógica: hablar, reflexionar, compartir	
F A S E S	Actividad 1. Tertulia.		Sesión 1 / 120 min.
	<p>En pequeños grupos de cuatro, pudiendo haber un docente un rato en cada uno de ellos, el alumnado elegirá el párrafo o la idea del libro que acaban de leer y que más le haya gustado. En turno de palabra deberá explicar brevemente al grupo por qué lo ha elegido y su interpretación del mismo. Apuntarán lo que consideren para llevarlo al gran grupo.</p> <p>En gran grupo, el resto de la clase deberá atender a los portavoces y realizar paralelismos entre diferentes visiones del libro. Así, la figura docente será esencial en la moderación y su propia participación (también deberá leer los títulos o alguno de los que se lleven a clase; así como hacer referencia o hablar de otros para llamar la atención e interesarles). Alumnado y docentes podrán, respetando turnos, hacer comentarios breves de las experiencias contadas por los demás.</p>		
	Actividad 2. «Booktubers».		Sesión 2 / 120 min.
	<p>Los mismos equipos redactarán un pequeño guión donde incluyan una pequeña explicación sobre el libro, los aprendizajes que han conseguido con él y su parecer personal subjetivo sobre el mismo.</p> <p>Una persona tomará el rol de cámara y, con una tablet del centro, se grabará al “booktuber” que deberá seguir su guión de la forma más natural posible. El cuarto tendrá la función de director o directora y tendrá que consensuar con sus iguales el lugar de la grabación, atender a la luz, al contenido y a que el guión se siga correctamente. La figura del “booktuber” cambiará para tratar de que el alumnado en su totalidad desempeñe este rol, al menos, una vez en el curso.</p>		
Material	Material básico de aula y una tablet por grupo.		
Evaluación			
A través de rejillas de observación se valorará la profundidad de las reflexiones del alumnado, el respeto por otros puntos de vista, la capacidad de establecer paralelismos entre unas historias y otras, así como el proceso de elaboración, grabación y presentación de sus vídeo-reseñas. Por otra parte, sobre la marcha, se valorará la intervención del tutor o tutora.			

7.2.2. Propuesta 2: “Club de investigación”

Esta segunda propuesta nace, por asimilación, de la primera. Por ello no son ni mucho menos excluyentes. La necesidad encontrada a través del estudio teórico realizado de dotar de importancia también a la lectura informacional nos hacía poner el foco en una perspectiva similar pero con matices. Optamos por plantear un problema de inicio sobre el que deberán buscar información al respecto para luego dialogar, compartir la información que han obtenido para buscar soluciones diferentes. Fisher (2013) hace referencia a la importancia del hablar y comunicarse para resolver problemas juntos y además trabaja sobre esa idea bajo la “comunidad de indagación” (p. 201) que sustenta nuestras intenciones.

Para este segundo brazo del plan se añade además un enfoque desde el **aprendizaje basado en problemas**. No es exactamente como lo expone Restrepo Gómez (2005), pero se inspira en gran medida en él, no solo por la forma en la que se secuencia el trabajo en las sesiones previstas, sino que apuesta por el interés del alumnado, por elementos del día a día, por buscar ese tratamiento de la información tan necesario en una sociedad como la nuestra donde es “el estudiante quien se apropia del proceso, busca la información, la selecciona, organiza e intenta resolver con ella los problemas enfrentados” y en cuyo caso es el docente quien aporta los problemas y cubre las necesidades que aparezcan (p. 10). Así tendremos asegurado un acceso seguro a la lectura (informacional) y a la investigación como acciones necesarias inherentes al proceso y emergerá del alumnado sin necesidad de imposición.

El docente, como guía, se “auto formará” desde dentro del propio proceso; y el maestro de biblioteca apoyará en todo momento las dudas bibliográficas o de otro tipo al alumnado y dirigirá los compases del tiempo apoyando esa enseñanza en este tipo de animación a la lectura.

PROPUESTA 2: CLUB DE INVESTIGACIÓN			
Espacio	Biblioteca escolar	Temporalización	2 sesiones
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar desde el método científico temas que sean de interés del alumnado. • Buscar, seleccionar, resumir y exponer información sobre un tema. • Utilizar recursos bibliográficos y de la web para argumentar. • Formar al docente en animación a la lectura informacional y ABP. 		
Contenidos		Metodología	
Dependerá de intereses previos encontrados.		Dialógica y ABP	

F A S E S	Actividad 1. Equipo de investigación.	Sesión 1 / 120 min.
	Se presentarán 10 temas diferentes a tratar sobre intereses que hayamos pulsado con anterioridad. El alumnado, dividido en grupos de 4 consensuarán qué tema escoge cada uno. Cada tema llevará consigo una pregunta planteada por los docentes sobre la que deberán investigar con libros de la biblioteca y fuentes digitales. Tendrán que redactar su(s) respuesta(s) sobre la pregunta y adjuntar a ella el título de los libros y de los sitios webs utilizados como fuente. Los docentes serán “asesores científicos”.	
	Actividad 2. La rueda de prensa.	Sesión 2 / 120 min.
El equipo de 4 miembros se repartirán las conclusiones o las respuestas que crean que deben dar al problema que se les presentó así como decir cada uno qué libro(s) (y fuente) han utilizado y la importancia de cada uno de ellos. Se les recomendará que aparezcan los cuatro. Se emulará una rueda de prensa.		
Se intercambiarán las funciones de cámara y dirección consensuando con sus compañeros el lugar de la grabación, estar atento a la luz, al contenido y a que no haya fallos de comunicación y rigor en lo que se cuenta. Los docentes serán “periodistas”.		
Material		Material básico de aula, libros de consulta y varias tablet por grupo.
Evaluación		
A través de rejillas de observación se valorará el procedimiento utilizado en el método científico por el alumnado, sus roles dentro de los grupos de trabajo, las observaciones que estos realicen, el producto final y su exposición en forma de rueda de prensa (adecuación del vocabulario, concreción de las ideas). Se valorarán las intervenciones del profesorado.		

7.3. Estrategias para evaluar el plan de acción

Para la futura “implantación y evaluación de las estrategias de acción”, así como para la “aclaración y el diagnóstico posteriores” (Elliott, 1990, p. 97) con el fin de cerrar el primer ciclo de i-a resulta necesario concretar la recogida de la información para la evaluación del plan. Puesto que nuestra investigación termina aquí por imposibilidad de su puesta en práctica y evaluación, cuando llegó el confinamiento ya teníamos algunas estrategias pensadas para la evaluación y queremos dejar los mimbres para la continuación del ciclo más allá del plan.

7.3.1. Amiga crítica y rol docente

Siguiendo el perfil colaborativo de la i-a, nos ponemos en contacto con una persona de confianza y con conocimiento en investigación cualitativa (compañera del Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa con la que se cerró su asistencia durante marzo en una conversación), lo que se conoce como **amiga crítica**, a la que se informará del proceso de la

investigación, del desarrollo de la misma y de su contenido. Esta persona ejercería de observadora durante las sesiones del plan de acción en el que recogería todo aquello que se le plantea en la rejilla de observaciones, apoyándose en fotografías para documentar el proceso. Para ello se creará un documento de permiso que se entregará a la dirección del centro, junto con el contenido del presente documento para justificarlo; garantizando la confidencialidad plena.

El **investigador ejercerá el rol docente**. Estudiará y seguirá las pautas que se marcan en la rejilla del docente⁵. Será apoyado por la tutora o el tutor del aula, persona con la que contactaremos e informaremos. Le haremos partícipe del plan de acción (co-docencia).

7.3.2. Registro anecdótico, rejillas de observación y documentación

La **amiga crítica** tomará observaciones en las rejillas pertinentes describiendo todo lo que ocurra en el contexto y con la menor intervención posible. Las observaciones serán apoyadas con **documentación** fotográfica. Estas observaciones son denominadas como “registro anecdótico” por Latorre (2005), del que habla como una manera de llevar al papel “segmentos de la realidad (...) con el fin de recoger una conducta relevante o incidentes que se relacionan con un área o tópico de interés” (p. 62). Nuestra rejilla de observaciones para el **club de lectura** es:

Rejilla de observaciones CLUB DE LECTURA	
Actividad y situaciones a observar	Observaciones
Docente investigador y tutor/a <ul style="list-style-type: none"> • Mediación en la asamblea. • Participación propia. • Implica al tutor. • Actitud en la evaluación. 	
Tutor o tutora <ul style="list-style-type: none"> • Implicación en las actividades. • Inquietud sobre el funcionamiento. • Actitud en la evaluación. 	
Alumnado <ul style="list-style-type: none"> • Interés por dar a conocer su lectura. • Interés hacia otras lecturas. • Proactividad y reparto de roles. • Autonomía. • Trabajo común. • Implicación en la evaluación. 	

⁵ Rejilla inspirada en Lesson Study. Véase anexo III.

En el caso del **club de investigación**, proponemos la siguiente:

Rejilla de observaciones CLUB DE INVESTIGACIÓN	
Actividad y situaciones a observar	Observaciones
<p>Docente investigador y tutor o tutora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implicación y exposición de temáticas. • Interés por el funcionamiento del ABP. • Función de “asesor”. • Preguntas sobre las lecturas realizadas (rol periodista). • Consejos sobre otras lecturas que pudieran realizar. 	
<p>Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interés por las lecturas y las temáticas. • Argumentos para la selección de lecturas (online o biblioteca). • Estrategias de búsqueda de información. • Consenso en la selección de las lecturas. • Síntesis de la información encontrada. • Elaboración del conocimiento generado a partir de las lecturas. • Respuesta a las preguntas que se les realicen. • Justificación del trabajo. 	

Con las pautas propuestas será mucho más sencillo indicar concretamente aquellas acciones que ocurran y que tengan relevancia con lo que en las rejillas se detallan.

7.3.3. *Discusión entre pares*

Tras el desarrollo de las sesiones se realizarán **reuniones de evaluación** que serán grabadas y transcritas, en las que docente, el tutor o tutora y amiga crítica pondrán en común todo lo que allí hubiera ocurrido y reflexionarán sobre ello.

Las transcripciones de las reuniones serán puestas en diálogo, buscando la **triangulación de datos y la rigurosidad** sin faltar a los compromisos éticos adquiridos. Formarán parte, así, del **posterior análisis y redacción del informe** donde se tratará de responder si se han cumplido los objetivos planteados, cuáles son los pasos a seguir para la mejora de la acción docente con respecto al problema inicialmente planteado en siguientes ciclos de i-a y qué puertas quedan abiertas para posibles investigaciones.

Toda la información obtenida de esta evaluación se incorporaría a nuestras observaciones anteriores, se pondría en diálogo con la fundamentación teórica y nos daría la oportunidad de profundizar mucho más en unas conclusiones para nuestra investigación-acción.

BLOQUE 3. CONCLUSIONES

La investigación que se ha desarrollado, aunque incompleta, tenía como foco mejorar la labor de la práctica propia como docente en la biblioteca escolar del CEIP. “Gloria Fuertes”. A lo largo de la misma se han recogido observaciones y se ha realizado un estudio teórico que, en consonancia, nos han aportado una serie de conocimientos y reflexiones minuciosos para poder conformar el plan de acción que presentamos. Así, proponemos una serie de conclusiones, en primer lugar, de la investigación, en segundo lugar, de los aprendizajes propios y en tercer lugar, con miras de futuro, con posibles nuevos focos a los que podríamos perfectamente atender.

Con respecto a las conclusiones que obtenemos de haber realizado este proceso de investigación-acción, podemos destacar las siguientes.

En primer lugar, decir que hemos podido colocar a la biblioteca escolar como el enclave único que es de alto valor en los centros, que está infrautilizado en nuestro caso y debe servir no solo como un almacén, sino como un espacio que invite a la lectura, a la investigación, a abrir las puertas del conocimiento y de la cultura. Así, es de gran importancia que señalemos que dicho espacio es una institución totalmente transversal en la que todo tipo de materias tienen cabida, posible relación y uso para el desarrollo de múltiples facetas del alumnado. Es tanto un elemento de apoyo como de cohesión.

En segundo lugar, queremos destacar la importancia e implicación que debe recibir la biblioteca escolar por parte del profesorado. Los datos recogidos muestran cómo una biblioteca con la que los docentes del centro apenas tienen relación, reduce no solo sus posibilidades de difusión de la animación a la lectura, sino que queda totalmente mermada en cuanto a tiempos y espacios de actuación. Es una gran carga de trabajo que debe estar bien repartida y muy bien liderada, con ideas claras y formación.

En tercer lugar y partiendo de esa idea de formación, es muy difícil el coordinar la acción de la biblioteca escolar sin una detallada y minuciosa formación de quien vaya a ostentar esa responsabilidad. Esto se debe sobre todo a la necesidad de dar buena cuenta de todas las funciones que de una institución como esta se esperan, como hacen referencia muchos de los autores y muchas de las autoras anteriormente citados y citadas; pero también al saber secuenciar unos objetivos claros para llevar a cabo propuestas que convengan y no solo animen a la lectura y formen, a la par, a otros docentes. Han sido muy variados los elementos que han partido y

siguen manteniéndose como fortalezas de nuestra acción docente en la biblioteca, pero eso no nos exime de debilidades que debemos detectar y por supuesto, corregir.

En cuarto lugar, encontramos precisamente la idea de la docencia compartida, que si bien es un término que no ha aparecido mucho a lo largo de la investigación, es una constante en sendas propuestas de acción presentadas. Nos hemos percatado de que el hecho de funcionar desde el espacio bibliotecario para la realización semanal de los préstamos y las devoluciones podría ampliarse a una sesión completa de un solo grupo en compañía de su tutor o tutora de cara a, no solo disfrutar de ese servicio, sino de las actividades planteadas. Así, en definitiva, lo que hacemos es proporcionar al grupo el apoyo de dos docentes en un mismo tiempo que pueden complementar sus funciones sin ningún problema y enriquecer todo lo que allí se haga.

En quinto lugar, es totalmente imprescindible hacer referencia al que ha sido, probablemente el mayor descubrimiento: la animación a la lectura es una de las asignaturas pendientes de las bibliotecas escolares y de sus responsables, no solo en el plano funcional sino también en el teórico. Una biblioteca como es la del contexto que se presenta, que ha estado trabajando desde la monotonía durante cuatro largos años sin proponer apenas actividades que realmente estuvieran enfocadas a este tema justifica ampliamente la necesidad de su revisión. Como suma de todo ello, las pocas actividades que se hubieron realizado en ningún momento fueron enfocadas a la animación a una lectura informativa que ocupa la mayor parte de nuestra acción de leer diaria, sino que se realizaba únicamente alrededor de la literaria. En días como hoy, en una sociedad que avanza a ritmos tecnológicos agigantados, en un mundo donde la información toma una importancia extraordinaria, se requieren propuestas en favor de dicha lectura desde un punto de vista, como decíamos, más informativo, sin dejar de lado el literario.

Finalmente, esta investigación-acción ha servido para reivindicar el papel de la profesionalización de la docencia. Ha servido como un disparo a la línea de flotación de todas esas prácticas que llevamos a cabo sin un sentido. Pensamos que sin la i-a no habríamos llegado a estas conclusiones y mucho menos habríamos conseguido realizar dos propuestas tan distintas a lo que pudiéramos haber pensado inicialmente. Es un buen punto desde el que partir de cara a expandir el uso de la investigación en educación y de la labor del docente como investigador, retirándole cierta carga burocrática que no genera más que frustración y añadiéndole este engrudo académico totalmente necesario para resignificar no solo la animación a la lectura, no solo las bibliotecas escolares, sino también la docencia así entendida.

Con respecto a conclusiones personales, más bien sería mucho más apropiado llamarlos aprendizajes. Porque esta investigación ha sido todo un proceso que incluso ha trascendido a lo profesional en muchos momentos.

A modo de reflexión me gustaría dejar constancia de lo necesario que ha sido el input académico a una labor como es la docente que, muy fácilmente, podemos comprobar que pasa a repetirse día tras día sin que nos preguntemos sobre ello o sin que estas cuestiones trasciendan de nuestra psique. El maestro es una figura que debe reinventarse, que debe cuestionarse, que debe formarse continuamente. Muchos achacarán a la “formación” su carácter teórico, lo sumamente innecesario de la teoría porque esta “nunca entenderá a la práctica”. Pero, sin embargo, con esta investigación-acción ocurre todo lo contrario, y como ya habíamos indicado en párrafos anteriores nos sirve para construir nuevo conocimiento que nos permite abordar nuestra práctica con el rigor que merece nuestro alumnado.

Sin lo emergente de la misma no se habrían atendido a conceptos como pudieran ser el de “animación a la lectura informacional”, o habríamos obviado constructos perfectamente transferibles a nuestro contexto y de gran apoyo a la lectura tal como lo es la aplicación del método Aprendizaje Basado en Problemas que pese a no ser aplicado tal como su teoría nos propone, nos sirve de inspiración para aquello que nos proponemos.

Como docente, comencé esta andadura pensando que conocía mucho acerca de bibliotecas escolares y he terminado reflexionando sobre cuánto me falta por aprender sobre las funciones y las amplias posibilidades de estos espacios para el proyecto de un centro educativo.

No me gustaría cerrar este trabajo de investigación sin antes señalar posibles rutas que caminar tras la realización del ciclo completo de i-a ya que, además de continuar con el mismo, podría ser extremadamente interesante avanzar en otros focos como pudieran ser la implicación de las familias en la biblioteca que en la presente investigación quedan algo apartadas, cómo la biblioteca escolar puede servir como un hilo conductor dentro del proyecto educativo que nos permita modificar el modelo de trabajo al que estamos acostumbrados apostando por un perfil enfocado a la investigación, cómo sería funcionar sin una restricción por edades, cómo sería convertir la misma en un espacio más democrático y de servicio para la sociedad, permitiendo su apertura en horario extraescolar; y, finalmente, añadir que también sería un gran foco el investigar el cómo podría adaptarse el funcionamiento de este espacio en plena pandemia COVID-19.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, G., & Herr, K. (2007). El docente investigador: la investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos. En Anderson, G.L., Augustowsky, G., Herr, K., Rivas Flores, I., Suárez, D. & Sverdlick, I. *La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción*, 1ª ed., p. 47-70. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2010). Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia.
- Camacho Espinosa, J., & Calvo, B. (2004). La biblioteca escolar en España : pasado, presente... y un modelo para el futuro. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Carr, W., Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Cremades García, R. y Jiménez Fernández, C. (2015). La biblioteca escolar a fondo: del armario al ciberespacio. Gijón: Ediciones Trea.
- Coronas Cabrero, M. (2000). La biblioteca escolar. Un espacio para leer, escribir y aprender. Navarra: Departamento de Educación y Cultura.
- Durban Roca, G. (2010). La biblioteca escolar, hoy: un recurso estratégico para el centro. Barcelona: Graó.
- Elliott, J., Pérez Gómez, A.I. & Manzano, P. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- España. Instrucciones de 24 de julio de 2013, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, sobre la organización y funcionamiento de las bibliotecas escolares de los centros docentes públicos que imparten Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921.
- España. Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 13 de marzo de 2015, núm. 50, pp. 11-22.
- Fisher, R. (2013). Diálogo creativo: hablar para pensar en el aula. Madrid: Morata.

- Flores-Ruiz, E. M^a et al. (2019). El fomento de la lectura desde la Biblioteca Escolar: protocolos de funcionamiento y estrategias de actuación. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(4), pp. 67- 76.
- García Guerrero, J. (2002). Actividades de dinamización desde la biblioteca escolar. Málaga: Aljibe.
- García Guerrero, J. (2012). Contribución de la biblioteca escolar al fomento de la lectura. Sevilla: Junta de Andalucía.
- García Guerrero, J., Luque Jaime, J., & Muros Guerrero, M. (2003). Recursos para la organización y dinamización de la biblioteca escolar. Málaga: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia, Delegación Provincial de Málaga.
- Kuhlthau, C. C. (2010). Guided inquiry: School libraries in the 21st century. *School libraries worldwide*, 16 (1), pp. 17-28.
- Latorre, A. (2005). Investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó.
- Lewin, K. (1946): Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, pp. 34-46.
- Maqués Andrés, M., & Ferrández Berruero, R. (2011). Investigación práctica en educación: investigación-acción. *JENUI 2011: XVIII Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (2011)*, pp. 337-343.
- Mata, J. (2008). 10 ideas clave. Animación a la lectura. Barcelona: Graó.
- Osoro Iturbe, K. (1998). La biblioteca escolar un derecho irrenunciable. Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil.
- Pérez Gómez, A.I. (1990). Comprender y enseñar a comprender. Reflexiones en torno al pensamiento de J. Elliott. En Elliott, J., Pérez Gómez, A.I. & Manzano, P. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Pulido, C., & Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias dialógicas. *Revista Signos* 43(2), pp. 295-309.
- Restrepo Gómez, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y educadores*, (8), 9-20.
- Soto Alfaro, F., & Baró Llabias, M. (2007). La biblioteca escolar como espacio de aprendizaje. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.

ANEXOS

Anexo I. Horario de la biblioteca escolar del CEIP. “Gloria Fuertes”.

Anexo II. Rejillas para la acción docente.

Anexo III. Fotografías de la biblioteca escolar del CEIP. “Gloria Fuertes”.

Anexo IV. Pasaporte lector de un alumno de 4.º de Ed. Primaria.

Anexo V. Tarjeta de lecturas (formato anterior al pasaporte lector).

Anexo I. Horario de la biblioteca escolar del CEIP. “Gloria Fuertes”.

HORARIO BIBLIOTECA
CURSO 2019/2020



	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	VALORES 6º	GESTIÓN BIBLIOTECA	VALORES 6º	3º 6º	2º 4º
2			1º 5º	2º 2º	5º 6º
3		GESTIÓN BIBLIOTECA			1º 4º
R	RECREO				
4	GESTIÓN BIBLIOTECA	GESTIÓN BIBLIOTECA	GESTIÓN BIBLIOTECA	GESTIÓN BIBLIOTECA	GESTIÓN BIBLIOTECA
5		4º 6º		1º 5º	3º 3º

El documento se encuentra anonimizado para respetar los acuerdos tomados y los principios de la investigación.

Anexo II. Rejillas para la acción docente.

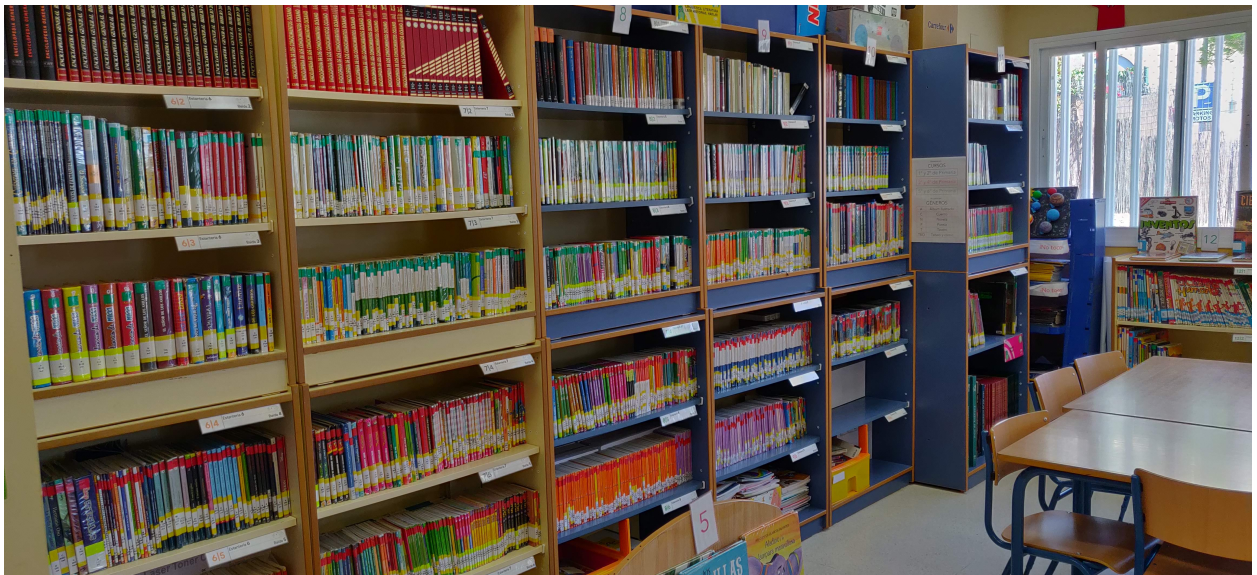
En ambas rejillas, 1 y 2, hacen referencia al número de la actividad dentro de cada plan de acción.

Para el **club de lectura**: 1 (tertulia), 2 (booktubers).

Para el **club de investigación**: 1 (equipo de investigación), 2 (rueda de prensa).

Rejilla de acción docente CLUB DE LECTURA		
Actividad y situaciones	Pautas de respuesta	
1	General	Hacer una pequeña introducción contando lo que vamos a hacer y cuáles son las normas de turnos que vamos a seguir
		Ejercer de moderador otorgando la palabra
		Ser un igual y comentar sobre experiencias de lecturas propias y de las demás personas
		Expresar la propia experiencia con su lectura junto con sus sentimientos y razonamiento
	Animar al tutor/a a participar tras haber hecho nosotros nuestra explicación	
Hay alumnos que no participan	Invitar a la participación haciéndoles preguntas sobre elementos concretos de sus lecturas: ¿no has seleccionado ningún párrafo?, ¿no crees que debe haber alguna parte que te haya llamado más la atención?	
No se respetan las normas	Llamar al orden desde el sosiego, la calma y sin levantar la voz	
2	General	Asesorar al grupo que lo necesite
		Interesarse por el trabajo y realizar preguntas que les haga reflexionar sobre sus trabajos
		Comentar los vídeos como iguales
		Moderar el debate de evaluación dialógica y participar en el mismo
Críticas no constructivas	Animar a la reflexión del alumnado	

Rejilla de acción docente CLUB DE INVESTIGACIÓN		
Actividad y situaciones	Pautas de respuesta	
1	General	<p>Expresar los temas de investigación desde la motivación y presentando un libro como ejemplo para cada uno de los temas</p> <p>Ejercer de asesor respondiendo a posibles preguntas</p> <p>Caminar cerca de las mesas del alumnado sugiriéndoles preguntas que les evoquen a seguir investigando</p> <p>Animar al tutor/a a participar bajo nuestro mismo rol</p>
	Conflicto en el reparto de temas	Tratar de convencer al alumnado con los propios libros sobre los temas y atendiendo a sus gustos sobre la selección de uno no elegido aún. Hacer hincapié en las ventajas de ese tema
2	General	<p>Asesorar al grupo que lo necesite</p> <p>Interesarse por el trabajo y realizar preguntas que les haga reflexionar la mejora de sus vídeos</p> <p>Facilitar un ambiente cordial por turnos</p> <p>Realizar función de periodista preguntando sobre la investigación</p> <p>Preguntar sobre los libros utilizados para investigar</p> <p>Animar a otros compañeros y tutor a comentar constructivamente el trabajo de los compañeros</p>
	Posibles errores encontrados	Realizar preguntas que lleven a reflexionar para que ellos mismos se den cuenta de los errores
	Críticas no constructivas	Animar a la reflexión del alumnado

Anexo III. Fotografías de la biblioteca escolar del CEIP. “Gloria Fuertes”.



Anexo IV. Pasaporte lector de un alumno de 4.º de Ed. Primaria.

3	La invasión de los monstruos gigantes. LOCALIZACIÓN:	
4	Harry Potter y la Piedra Filosofal. LOCALIZACIÓN:	
1	LOCALIZACIÓN:	
2	LOCALIZACIÓN:	
3	LOCALIZACIÓN:	
4	LOCALIZACIÓN:	
1	LOCALIZACIÓN:	
2	LOCALIZACIÓN:	
3	LOCALIZACIÓN:	
4	LOCALIZACIÓN:	

PASAPORTE LECTOR


Nombre: [Redacted] Curso: 4º

¡LO QUE LEÍ!

1	Los tres mosqueteros LOCALIZACIÓN:	
2	Llega el SR. Flat LOCALIZACIÓN:	
3	Tiembla de miedo LOCALIZACIÓN:	
4	El extraño caso de los gnomos azules LOCALIZACIÓN:	
1	Abusos sexuales ¡NO!	
2	Diario de Greg 12 LOCALIZACIÓN:	

El documento se encuentra anonimizado para respetar los acuerdos tomados y los principios de la investigación.

Anexo V. Tarjeta de lecturas (formato anterior al pasaporte lector).

[Blank space for photo]	
CARNÉ DE PUNTOS	
Nombre:	
Curso:	[Blank space]

El documento se encuentra anonimizado para respetar los acuerdos tomados y los principios de la investigación.