

Trabajo interdisciplinar en la biblioteca

A la búsqueda de un “espacio de la posibilidad”

Milagros Brezmes Nieto
 Coordinadora del Programa
 de Prevención de la
 Exclusión en el IES Fray Luis
 de León
 Guillermo Castán Lanaspá
 Coordinador de la Biblioteca
 del IES Fray Luis de León

No todas las bibliotecas escolares son iguales. Las docenas (quizás, falta un censo que nos diga cuántas) de ellas que funcionan a lo largo y ancho de nuestro país responden a concepciones y proyectos diferentes, y su estilo de trabajo, plasmado en los servicios que prestan, depende en gran parte de la formación, capacidad e ilusión de su responsable. También, claro está, de los recursos materiales (espacios, colecciones, presupuestos...) y humanos (dedicaciones horarias, formación, estímulos...) de que pueden disponer, que normalmente reflejan el grado de consenso y de apoyo logrado en la comunidad escolar, en el equipo directivo y en la inspección educativa.

Esta variedad de situaciones, sin embargo, cabría reducirla a tres grandes modelos, estilos o maneras de concebir el trabajo en la biblioteca, cada una de las cuales pone el acento en cuestiones esenciales, diferentes y definitorias (1).

El modelo tradicional, el más extendido en nuestras escuelas, procede de la imitación –en lo que es posible imitar– del modelo de biblioteca pública en la escuela, de la que apenas se diferencia en cuanto a la concepción y a los servicios que presta; organización, dinamización, literatura infantil y juvenil y, en su caso, trabajo con las NTICs, son los ingredientes básicos, la materia constitutiva estructural de estas bibliotecas escolares hechas, así, a imagen y semejanza de sus “parientes mayores”, las bibliotecas públicas. Numerosas bibliotecas escolares,

especialmente en las escuelas primarias, funcionan con este esquema mental más o menos racionalizado; al frente de ellas, pues, nos encontramos con docentes que “piensan” como bibliotecarios, cuando resulta patente que escuela y biblioteca pública son instituciones de naturaleza diferente, como diferentes son sus objetivos por más que algunos se puedan y se deban compartir.

Una manera diferente de trabajar, aunque minoritaria todavía, es aquella que centra su mirada en el niño, tratando de descubrir sus posibilidades y necesidades y, por ello, de movilizar los recursos adecuados para desarrollarlas y atenderlas. Centrados en la literariedad, en el fomento de la imaginación, de la fantasía, de la sociabilidad, y en el desarrollo de valores y de principios éticos esenciales, estos maestros y bibliotecarios han desarrollado una didáctica especial en la que los nexos afectivos resultan claves y que se vale esencialmente de la (buena) literatura infantil para sus propósitos (Osoro, 2002). Y para ello necesitan una biblioteca. Justamente por centrar su mirada en el niño y no en la biblioteca, estos maestros han desacralizado las normas, han roto con las rutinas y las acciones “canónicas” y han relegado a un segundo plano algunos de los aspectos que el modelo tradicional, más “técnico”, considera esenciales. He aquí un modelo pertinente y adecuado de trabajo y de biblioteca escolar, eficaz en los primeros tramos de la escolarización y profesional-

mente estimulante por más que su paidocentrismo, excesivamente psicologista, parta de presunciones (las pretendidas necesidades del niño, tal y como las entiende la psicología) y tienda a considerar al niño tan sólo en su individualidad.

Un tercer estilo de trabajo se inspira en el pensamiento crítico; mucho menos desarrollado y extendido que los anteriores, es más un conjunto de ideas, actuaciones concretas y programas de acción parciales que un modelo ya establecido; en realidad, en muchas bibliotecas que básicamente responden a los modelos anteriores, pueden observarse actuaciones y programas que responden al pensamiento crítico, es decir, a una visión impugnadora de la realidad social existente porque se tiene un horizonte de cambio y de mejora de la sociedad (todo proyecto educativo es, en realidad, un proyecto de sociedad futura); este modelo en construcción, que hemos denominado “crítico-educativo” porque trata de contribuir al cambio y a la mejora de la sociedad actual en el marco escolar, pretende profundizar, democratizando, las grandes finalidades sociales que se asignan a la escuela: formación, instrucción y corrección de las desigualdades. Ello implica compartir una idea de la cultura y de la educación como instrumentos de crecimiento personal y colectivo y no como mero capital cultural con valor de cambio. La cultura y la educación al servicio de la emancipación individual y colectiva, y no exclusivamente al servicio de la reproducción de las estructuras sociales. Pero avanzar en esta línea implica necesariamente admitir que en la escuela es posible alcanzar algunas de nuestras metas de transformación y, en lo que aquí nos interesa, implica concebir (y construir) nuestra biblioteca como un “espacio de la posibilidad” (Castán y Lugalde, 2002).

Dicho de otro modo, nuestra biblioteca debe atender a las necesidades del desarrollo curricular, es decir, a facilitar a profesores y alumnos sus tareas básicas de enseñar y aprender, y, puesto que creemos que estas tareas pueden y deben mejorarse, a fomentar nuevas formas de enseñanza más acordes con los criterios actuales de los expertos y de los profesionales. Nuestra biblioteca debe ser también un centro de extensión cultural entendido en sentido amplio; un lugar donde conectar la escuela y la sociedad,



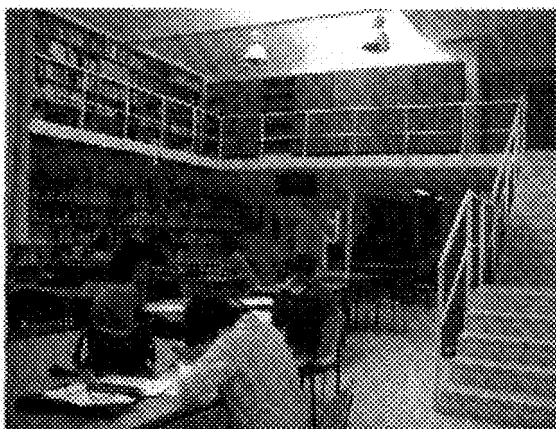
donde conocer, debatir y convivir con la real pluralidad de ideas existentes sobre las cuestiones básicas que nos afectan como ciudadanos, de entender nuestro mundo y soñar otros mundos; un lugar donde leer, pensar, hablar y escuchar, un lugar donde convivir. Todo ello plantea unas exigencias de espacios, medios, tiempos y programaciones habitualmente ausentes en nuestros centros escolares.

Y nuestras bibliotecas, en fin, deben ser unas herramientas fundamentales para contribuir a la igualdad de oportunidades, para llevar adelante efectivas políticas compensatorias frente a la evidencia de las desigualdades socioculturales existentes en el alumnado. Desigualdades procedentes de la herencia cultural y que todos los expertos interpretan como condicionantes muy directos de la trayectoria escolar de los individuos.

Estamos sin duda ante un problema complejo que presenta múltiples facetas y sobre el que no es posible simplificar. Pero hay algunos elementos que están claros: no todas las “culturas” existentes en nuestra sociedad atribuyen el mismo valor ni el mismo sentido a la escuela, a los conocimientos escolares y al capital escolar –titulación–; tampoco son iguales las claves simbólicas desde las que se interpreta el mundo y la sociedad y que tanto contribuyen a la construcción de expectativas individuales. La sociología de la educación y la pedagogía han puesto de relieve cómo conceptos, lenguajes, visiones de la sociedad y del papel del yo o expectativas sobre el futuro presentan una importante diferencia en los diversos medios socioculturales, y cómo la escuela prima unos sobre otros. Y sin ir tan lejos, los docentes sabemos, y los datos disponibles lo ratifican, que no todos los alum-

PUBLICIDAD

PUBLICIDAD



nos disponen en sus casas de medios, de padres con conocimientos y tiempo para ayudarles, quizás tampoco de una habitación donde estudiar y trabajar solo, o de recursos o interés para adquirir en el mercado medios con que superar los déficits escolares –clases particulares especialmente–.

Todas estas situaciones de desigualdad crean, a su vez, mayores desigualdades que acaban por ser una de las causas evidentes de fracaso y abandono escolar. Pues bien, si la escuela de una sociedad democrática se concibe como compensadora de desigualdades, parece evidente que tiene que ofrecer, en igualdad de condiciones para todos, aquellos servicios y apoyos esenciales de que ya disponen algunos.

Y así es como nuestra biblioteca pone a disposición de todos los medios necesarios para acceder a los instrumentos que posibilitan el éxito escolar, singularmente un servicio de apoyo al estudio, a cargo de un equipo multidisciplinar de profesores, cuya misión básica es prestar ayuda individualizada a quien la solicita; se trata, para decirlo claro, de resolver las dudas que por cualquier razón tengan los alumnos, de ayudarles a hacer sus deberes, de orientarles en sus trabajos, de ayudarles a profundizar, de buscar los materiales que necesiten, de invitarles a usarlos, de facilitarles el ordenador y la impresora para confeccionarlos..., y, claro está, todo ello por las tardes, fuera de su horario lectivo. Aquella atención y aquel apoyo que los profesores no pueden prestar individualmente en sus clases por razones obvias, los presta la biblioteca a quienes libremente decidan beneficiarse de ellos.

El elemento clave de nuestro proyecto de biblioteca es el servicio de apoyo al estudio

por la tarde, fuera del horario lectivo de los alumnos, atendido por un equipo multidisciplinar de profesores que rota, en un horario convenido, de lunes a viernes. La composición de este equipo varía en función de las posibilidades horarias de los profesores, y no está garantizado: hay que negociarlo y “conquistarlo” curso a curso dada la proclividad de la administración educativa a considerar que el horario de los profesores está exclusivamente para atender a grupos enteros de alumnos. Este curso ha habido suerte: hemos contado en el equipo con profesores de Matemáticas, Física y Química, Inglés, Lengua Española, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Francés y Filosofía, que dedican entre dos y tres horas semanales a esta labor de atender individualmente las necesidades de los alumnos.

Se trata de un servicio universal que resulta muy relevante, entre otras cosas, para tratar de corregir las desigualdades de origen y adquiridas que presenta el alumnado: de allí nuestra insistencia en que sea utilizado más por aquellos que más lo necesitan. El apoyo al estudio se completa con orientación general para el desarrollo de trabajos o el uso de las nuevas tecnologías y el ofrecimiento de todos los medios materiales (fondos, ordenadores, impresoras, calculadoras, Internet...) y humanos posibles (coordinadores –uno de mañana y otro de tarde/noche–, profesores de apoyo, voluntarios, alumnos universitarios en prácticas...).

La experiencia de los primeros años, sin embargo, nos demostró que, a pesar de nuestra insistencia y de nuestras ingenuas consideraciones, el segmento del alumnado más desfavorecido y en peor situación escolar era el que menos uso hacía de los medios y servicios de apoyo puestos a disposición de todos. La participación en el Club de Amigos de la Biblioteca, la mayor intensidad lectora, el uso de los medios de la biblioteca y del servicio de apoyo al estudio estaba siendo aprovechado especialmente, lo que está muy bien, por los buenos alumnos; naturalmente, si se piensa un momento se concluirá que esto resulta lógico: es muy normal que los alumnos en peor situación académica y cultural sean los más desmotivados, los que menos aprovechan los recursos ordinarios del centro; así es que ¿por qué razón iban a aprovechar mejor los recursos complementarios? Y sin embargo

en nuestros centros hay un número no desdeñable de alumnos cuya situación académica, conjugada con su procedencia de un medio sociocultural desfavorecido, los coloca en una situación de riesgo de exclusión social que sería conveniente tratar de prevenir.

El concepto de exclusión social es susceptible de varias interpretaciones y de muchas matizaciones que no es del caso detallar aquí. Nosotros creemos que el fracaso escolar rotundo antes de terminar la escolarización obligatoria, impide o dificulta extraordinariamente a quienes lo padecen adquirir una formación mínima para su inserción en el mundo laboral; si a esta grave dificultad se le añade un medio familiar desfavorecido, es probable que los jóvenes que viven esta situación tengan importantes dificultades para su adecuada inserción en la sociedad; se trata de jóvenes que posiblemente se conviertan en adultos con pocas posibilidades de participar en la toma de decisiones colectivas, de razonar y argumentar sus propias opiniones, de ejercer plenamente sus derechos en una sociedad avanzada, democrática, plural y cada vez más compleja.

Ante nuestro desconocimiento de experiencias en este terreno de centros o bibliotecas españolas, fueron las experiencias francesas de algunas bibliotecas públicas de "barrios sensibles" las que nos inspiraron. En zonas desfavorecidas de París, Lille, Marsella y otras ciudades industriales, con un importante aporte de inmigrantes mal integrados, algunos bibliotecarios y trabajadores sociales se afanaban en ofrecer a los jóvenes desescolarizados y sin empleo una oportunidad de integración a través de las actividades que desarrollan algunas bibliotecas públicas, con la consideración de que las habilidades de lectoescritura –y no sólo en soporte papel– y de expresión oral son imprescindibles para el desarrollo personal y la auténtica integración social.

Así es como el curso 2000/2001 entramos en contacto con el Área de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad de Salamanca, elaboramos un programa de actuación y lo pusimos en práctica, incluyéndolo en el Plan de Mejora del Instituto (ver Anexo I en página 30).

Los trabajadores sociales en la biblioteca

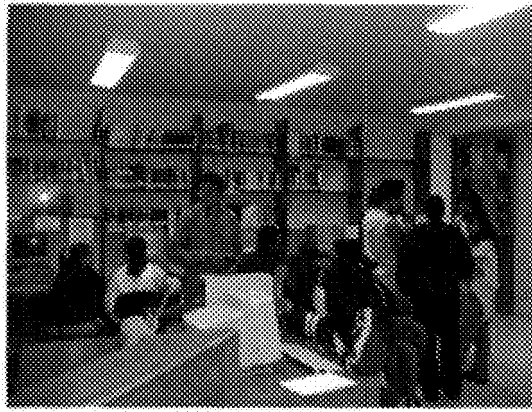
La preocupación del IES Fray Luis de León ante el fracaso escolar, la consideración de su multicausalidad, su valoración de ser uno de los elementos presentes en el complejo problema de la exclusión social, y la constatación de que los recursos que se articulaban no eran utilizados, como se ha dicho, por los alumnos más afectados, generaron la búsqueda de respuestas que permitiesen abordar esta problemática.

En esta búsqueda, se llegó a la conclusión de la necesidad de realizar una intervención mediadora que posibilitase que los alumnos superaran su inicial rechazo a la ayuda que se les ofrecía; de que se precisaba una intervención de mentalización para que fuesen conscientes de que su situación podía superarse si eran capaces de asumirla, de entender sus repercusiones actuales y futuras y, por tanto, de utilizar los medios que se les ofrecen. Todo ello se plasmó en la coordinación con el Área de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad de Salamanca, y en el Proyecto de Mediación para la Mentalización, desarrollado por los alumnos de la Diplomatura de Trabajo Social bajo la coordinación profesional de la Profesora de la Universidad (2).

A lo largo de los dos años en que se ha desarrollado el proyecto (Cruz, 2001 y Lugalde y otros, 2002)) se ha ido perfilando y mejorando la intervención, poniéndose de relieve las siguientes cuestiones básicas:

1. Nos parece correcta la formulación del objetivo específico del proyecto, que en su concreción operativa es conseguir que los alumnos seleccionados (de origen sociocultural desfavorecido y con cuatro o más suspensos en la primera evaluación) se integren o utilicen los servicios de la biblioteca, lo que supone, tan sólo, un primer paso para la superación del fracaso escolar; superación que debe ser un objetivo de toda la institución escolar.
2. Consolidación de la figura del trabajador social en su función mediadora entre la institución escolar, el alumno y su familia, y, consecuentemente, como un elemento importante de prevención

PUBLICIDAD



del fracaso escolar y de la exclusión social.

3. Importancia de la función de mentalización realizada por los trabajadores sociales a nivel individual con el alumno y su familia, de forma que ésta se convierta en un elemento de apoyo y estímulo para que el chaval afronte el fracaso escolar. Esta función sólo se puede realizar inicialmente a través de intervenciones personalizadas en las que se presta atención a cada alumno, normalizando su situación y comenzando un primer acercamiento a su realidad. Todo ello se completa con el contacto con su familia.

Las entrevistas familiares se han revelado como un elemento crucial en la consecución de los objetivos del proyecto. Estas entrevistas, que se han realizado casi en su totalidad en los domicilios particulares, acercan la institución escolar a la familia, ayudan a conocer mejor la realidad del alumno y, en su caso, permiten detectar posibles problemas que inciden en los resultados académicos y que podrían requerir actuaciones de diferente calado.

Durante estos dos cursos (el Proyecto se desarrolla de forma intensiva durante dos meses, en el segundo trimestre) se han realizado 150 entrevistas personales con los alumnos y un número similar de entrevistas familiares; se ha detectado algún caso con disfunciones familiares leves, que se afrontaron por medio del trabajo social individualizado con el alumno y con entrevistas con su familia; otro presentaba problemáticas múltiples graves, y fue derivado al Departamento de Orientación; finalmente uno requirió la coordinación con el servicio de menores de la Junta de Castilla y León.

4. Necesidad de potenciar actividades que superen el nivel individual, como las que sirven para afrontar diferentes dificultades en las que juega un papel prioritario la resistencia a pedir ayuda, resistencia en muchos casos creada y/o reforzada por el grupo de iguales.

Esta necesidad ha requerido, en el segundo año de la experiencia, del reforzamiento del trabajo con grupos; grupos que se constituyeron en base a la identificación de problemáticas similares en relación con la no utilización de los recursos existentes en la biblioteca. Es decir, la constatación de que la intervención individual y familiar no surtía el efecto deseado, generó un estudio más detallado de cada caso que se completó con la formulación de un juicio profesional sobre las causas de este fracaso inicial de la actuación, permitiendo agrupar las situaciones y crear grupos homogéneos, en los que se trabajaron los problemas identificados tomando como elemento esencial de intervención la comunicación entre iguales.

De esta forma, se realizaron varias sesiones grupales en las que participaron 44 alumnos que, por medio de técnicas específicas, trabajaron los diferentes aspectos de las problemáticas detectadas.

5. Se ha mostrado como esencial y definitiva de la intervención la interdisciplinariedad, siendo imprescindible la coordinación entre las personas implicadas en el Proyecto, de manera que la figura de los responsables de la biblioteca es crucial en todo momento; asimismo son cruciales las reuniones multidisciplinares como instrumentos de seguimiento y articulación de la intervención.
 6. Ha resultado evidente que los objetivos no se pueden alcanzar sin la existencia de las estructuras de acogida y académicas de la biblioteca (ver Anexo I en página 30). Especialmente importantes son las primeras, porque se convierten a menudo en el primer escalón de acercamiento a las segundas, y constituyen siempre un medio de socialización en el que al alumno se le presenta una nueva dimensión y valoración de la cultura y de la educación, ambas entendidas en sentido amplio.
- La revista *Mil Estrellas* (puede verse en la página Web del Instituto: <http://>

centros5.pntic.mec.es/ies.fray.luis.de.leon1/prog.htm), con un marcado carácter *terapéutico*, ya que lo principal es la aportación de los chicos, el aproximarlos a la lectoescritura como medio de comunicación y demostrarles que son capaces de expresar lo que les gusta o preocupa, ha constituido, con sus cinco números publicados, un ejemplo evidente de estas estructuras de acogida, que se completan con otras como el Club de Amigos de la Biblioteca, Jóvenes Lectores y Jóvenes Escritores, Jóvenes Internautas, etcétera.

7. La evaluación demuestra que el Proyecto obtiene resultados tangibles en la utilización de la biblioteca (en el último año los usuarios mensuales han pasado con la intervención de los trabajadores sociales de 600 a 1000), produciéndose el incremento fundamentalmente por la incorporación de los alumnos atendidos, alumnos que también se incorporaron de manera significativa en las estructuras de acogida y, en menor medida, utilizaron los apoyos académicos.
8. La valoración que del proyecto hacen tanto la asociación de madres y padres del Instituto como las propias familias afectadas es altamente positiva, más allá de los resultados académicos concretos que sus hijos puedan alcanzar; podemos añadir que en varias ocasiones han mostrado su interés porque el Proyecto se realice a lo largo de todo el curso académico, y no sólo durante dos meses.
9. La experiencia de estos dos años ha puesto de relieve la necesidad de articular una mayor y más intensa colaboración tanto del Departamento de Orientación como de los tutores, en aras a prestar un mejor servicio para al alumnado.



En definitiva, creemos que desde la biblioteca del IES Fray Luis de León se está realizando un trabajo multidisciplinar e interdisciplinar interesante, asumiendo retos y construyendo un espacio de la posibilidad cuyo horizonte es un nuevo tipo de biblioteca y de centro escolar, comprometidos con las dificultades de sus alumnos, y que trata de ser un recurso, un campo de posibilidades que va más allá de las meras declaraciones retóricas a favor de la calidad de la educación escolar y de la igualdad de oportunidades. ☑

Bibliografía

- BREZMES NIETO, Milagros. Bibliotecas escolares y prevención de la exclusión social. *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*, nº 124, julio-agosto 2001, p. 22-26.
- CASTÁN LANASPA, Guillermo. *Las Bibliotecas Escolares. Soñar, pensar, hacer*. Sevilla: Diada, 2002.
- CASTÁN LANASPA, Guillermo y LUGILDE YEPES, Rubén. IES Fray Luis de León de Salamanca: un proyecto pedagógico en torno a la biblioteca del centro. *II Seminario del Consejo Escolar de Castilla y León: Los educadores en la sociedad del siglo XXI*. Astorga, 8 de marzo de 2002 (en prensa).
- CRUZ, Elena de la y otros. Programa de Prevención de la Exclusión Social en el IES Fray Luis de León de Salamanca". *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*, nº 124, julio-agosto 2001, p. 26-28.
- LUGILDE YEPES, Rubén y otros. Trabajo social y educación: prevenir la exclusión. *Notas de Trabajo Social*, nº 5, p. 15-19.
- OSORO, Kepa. La animación a la lectura: reflexiones y perspectivas. *La lectura en España. Informe 2002*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, Madrid, p. 307-325.

Notas

- (1) En un trabajo reciente he tenido ocasión de analizar de forma sistemática los diferentes modelos de biblioteca escolar y sus implicaciones sociales, culturales y educativas (Castán, 2002). La reflexión sobre los modelos resulta relevante porque permite, a cada cual con sus conclusiones, trabajar de forma más consciente y procurar coherencia sus decisiones en la biblioteca con su verdadera forma de entender la sociedad, la cultura y la educación, más allá de rutinas y de simples imitaciones acriticas respecto de la biblioteca pública infantil y juvenil.
- (2) La fundamentación del proyecto puede consultarse en Brezmes Nieto (2001).

El artículo continúa en p. 30 con el Anexo I.

ANEXO I

