



La educación
es de todos

Mineducación



ORIENTACIONES SOBRE LA ESTRUCTURA DE TRABAJO PARA LA CONFORMACIÓN DE LA RED NACIONAL DE BIBLIOTECAS ESCOLARES



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

CERLALC

Centro Regional para el Fomento del
Libro en América Latina y el Caribe
Bajo los auspicios de la UNESCO



PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA
Iván Duque Márquez

MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL
María Victoria Angulo González

VICEMINISTRA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA
Constanza Liliana Alarcón Párraga

DIRECTORA DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA
Danit María Torres Fuentes

SUDIRECTORA DE FOMENTO DE COMPETENCIAS
Claudia Marcelina Molina Rodríguez

GERENTE PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA
Alejandra Pacheco

EQUIPO TÉCNICO PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA
María Claudia López Sorzano
Adriana Serrano
Sandra Bustos
Sandra Carreño
Gabriela Tique

Este documento fue elaborado en el marco del Convenio CO1.PCCNTR.1491738 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe Cerlalc-Unesco



Angélica Arias Benavides
Ministra de Cultura y Patrimonio de Ecuador (e)
Presidenta del Consejo

Sylvie Durán
Ministra de Cultura y Juventud de Costa Rica
Presidenta del Comité Ejecutivo

Andrés Ossa
Director

Alberto Suárez
Secretario general (e)

Francisco Thaine
Subdirector técnico

Jeimy Hernández
Coordinadora de Lectura y Bibliotecas

Sandra Cortés
Coordinadora general del convenio
MEN-CERLALC

Carolina Martínez
Coordinadora técnica del convenio
MEN-CERLALC

Jeimy Hernández
Diana Carolina Martínez Santos (CERLALC)
Autoras

Magdalena Forero Reinoso
Diseño gráfico

Contenido

1. La BE en el sistema educativo colombiano	7
1.1. Aproximación histórica	8
1.2. Las bibliotecas escolares en el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi Cuento”	13
1.3. La realidad de las bibliotecas escolares en el país: Diagnóstico de Bibliotecas Escolares	14
2. Concepto de biblioteca escolar	17
3. Las redes de bibliotecas escolares en Colombia, hoy	19
4. Referentes internacionales	24
4.1 Red de Bibliotecas Escolares de Portugal	25
4.2 Red de Bibliotecas Escolares de Chile	28
4.3 Red de bibliotecas escolares de Argentina	28
4.4 Las Bibliotecas escolares en Perú	29
5. La biblioteca escolar para el siglo XXI	32
5.1 Una biblioteca innovadora, acorde con las tendencias mundiales y en consonancia con las actuales prácticas de acceso y producción de conocimiento	32
5.2 Una biblioteca en estrecha relación con la calidad de la educación	35
5.3 Una biblioteca que promueve la inclusión social, la diversidad y la interculturalidad	40
5.4 Una biblioteca en función de los aprendizajes y las alfabetizaciones múltiples	42
5.5. Una biblioteca abierta a la comunidad	44
6. Responsabilidades de los gobiernos nacional, departamentales, distritales y municipales	46
7. Aproximación a la organización y estructuración de la RNBE	48
7.1 Definición	49
7.2 Objetivos	50
7.3 Principios rectores	50
7.4 Funciones	51
7.5 Estructura	52
7.6 Actores y roles	56
Bibliografía	60

1. La BE en el sistema educativo colombiano

El desarrollo e impacto de las bibliotecas escolares en el país ha estado marcado por diferentes hitos históricos. Sin embargo, es evidente que no ha existido una tendencia permanente de acciones que hayan contribuido de manera sistemática a su fortalecimiento e incidencia en los procesos educativos. A pesar de ello, es necesario mencionar, en el marco de la creación de la Red de Bibliotecas Escolares, su trayectoria, la cual proporciona hoy elementos necesarios para plantear esquemas de articulación que posibiliten el fortalecimiento de las bibliotecas escolares, con base en la experiencia.

En este capítulo se hace una aproximación a algunos hitos históricos que han marcado el desarrollo de las bibliotecas escolares; de igual manera, se presentan los avances del Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento, por cuanto es uno de los planes nacionales que han articulado a los sectores cultural y educativo, y a través del cual se han desarrollado acciones relativas a las bibliotecas escolares. Para finalizar, se presentan algunas de las conclusiones generales del Diagnóstico de Bibliotecas Escolares, elaborado en 2019 y 2020 como parte del convenio MEN-Cerlalc, que aportan a una mejor comprensión respecto de los desafíos que se plantean para la conformación de una red nacional de bibliotecas escolares.

1.1 Aproximación histórica

El desarrollo de las bibliotecas en el país estuvo marcado por la existencia de bibliotecas en colegios y universidades. De acuerdo con Jorge Orlando Melo, “las primeras bibliotecas son de conventos, colegios y universidades, y de la biblioteca del colegio de los jesuitas surge, a finales del siglo XVIII, la primera biblioteca abierta al público, que sería luego la Biblioteca Nacional” (s.f.). Sin embargo, la concepción y creación masificada de la biblioteca en el sistema educativo colombiano, específicamente en la escuela, no encontró un asidero sino hasta los años 30 con la creación de bibliotecas en algunos colegios que promovieron nuevas pedagogías y reconocieron la importancia de contar con bibliotecas que apoyaran el proceso educativo (Melo, s.f.).

Esto, sin desconocer los avances durante el siglo XIX cuando, según Bedoya (2017), tuvieron lugar varias acciones:

- La biblioteca escolar se concebía de manera funcional como espacio físico o como conjunto de colecciones [por tanto, se llevaron a cabo:]
- [La] Producción de materiales educativos para conformar las primeras bibliotecas, los cuales estaban dirigidos especialmente a profesores (Ley 2 de agosto de 1870).
- [La] Creación de bibliotecas circulares en la escuela central y en las escuelas normales con obras para profesores (Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870).
- [La] Producción de publicaciones y materiales educativos (Misión Pedagógica Alemana).
- Las escuelas fueron dotadas con los instrumentos y herramientas básicas para el desarrollo de su labor, entre las cuales se encontraban libros orientados a la enseñanza y material cartográfico (Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870).

Es necesario precisar que con la creación de las Bibliotecas Aldeanas, desde la Biblioteca Nacional, se generó un antecedente importante para comprender la trayectoria histórica de las bibliotecas escolares, dado que si bien las Bibliotecas Aldeanas se crearon para los municipios y fueron el origen de las redes de bibliotecas públicas en el país, la generación y fortalecimiento de estas tuvo un impacto importante en los establecimientos educativos y en la labor docente. Son varios sus puntos de confluencia con el sector educativo. Algunos de ellos son:

- Las Bibliotecas Aldeanas se gestaron como parte del gran proyecto de la cultura y la educación en las zonas rurales, denominado Campaña de Cultura Aldeana, en el cual se desarrollaron, además de las bibliotecas, proyectos como la Canasta Escolar, las Escuelas Ambulantes y los Patronatos Escolares (Marín, 2014).
- En el mismo contexto de las Campaña de Cultura Aldeana y de las Bibliotecas, bajo el mandato del ministro de Educación Luis López de Mesa, se realizó una ambiciosa campaña por la alfabetización, especialmente en las zonas rurales del país (Marín, 2014).
- Las obras que conformaban la Biblioteca Aldeana, bajo la coordinación de Daniel Samper Ortega, director de la Biblioteca Nacional, eran propiedad exclusiva del Ministerio de Educación.
- Diversas iniciativas de creación de bibliotecas con fines explícitamente educativos se pudieron gestar a partir de este programa. Un ejemplo de ello se puede evidenciar en los documentos del Archivo Samper Ortega, en una comunicación del Departamento del Cauca, enviada al director de la Biblioteca Nacional en 1935:

Me permito poner en su conocimiento que en la Dirección de Educación Pública del Cauca se ha establecido una nueva Sección de actividades con el nombre de “Sección de Propaganda Cultural”. Tiene por objeto esta nueva oficina hacer una intensa campaña en favor de los intereses educativos del Cauca. Al efecto, se ha principiado por establecer una Biblioteca Pedagógica, en el edificio de la Gobernación y en un local apropiado, para darla al servicio de los maestros de Popayán y de las poblaciones del centro del Departamento. En la actualidad se estudia la manera de enviar por todo el Cauca dos equipos ambulantes de libros pedagógicos. Los equipos serán puestos a órdenes de los Inspectores Escolares provinciales para que éstos los entreguen a los maestros de sus respectivas zonas. (Silva, 2002, p. 220)

La influencia de las bibliotecas en la práctica docente fue muy importante, tal como se evidencia a continuación en el siguiente extracto de una comunicación enviada también al director de la Biblioteca Nacional por un maestro ambulante del municipio de Jericó en 1937:

Para hacer más efectiva la campaña que en provecho de las granjas escolares nos encomendó el Ministerio de Educación a los maestros ambulantes, le ruego asesorar las escuelas rurales de La Aguada, La Selva, La Leona y la Palenquito como también la urbana de niños de este Municipio de las cartillas de la biblioteca aldeana, siquiera las que refieren al cultivo de la huerta y las granjas escolares de Luis H. Osorio y la de los alimentos, pues aun cuando son muchos los esfuerzos que estoy haciendo por ilustrar al personal en lo relacionado con los cultivos que estoy fomentando, siempre se acentúa la falta de folletos de preparación que el maestro debe estar consultando. (Silva, 2002, p. 221)

Como se puede evidenciar, el límite entre lo cultural y lo educativo es casi imperceptible. Si bien es claro en las fuentes y estudios históricos de las bibliotecas que el programa contribuyó a la creación y fortalecimiento de las bibliotecas públicas, es importante anotar que en el contexto de la república liberal de los años 30, cuando el gobierno enfrentó la transformación de la tradicional sociedad colombiana hacia la modernidad con la apertura a la industria y a la técnica, las bibliotecas públicas tuvieron implícita una función educativa que permitiría explorar y expandir un proyecto educativo y cultural que sobrepasara a la escuela, tal como la tenemos concebida hoy. Esto, sobre la base de una población con un alto índice de analfabetismo e inasistencia escolar, es decir, como apoyo de los procesos de educación formal e informal.

Infortunadamente, los gobiernos siguientes no le dieron continuidad al programa, como lo expone Melo (s.f.): “pronto el gobierno nacional abandona sus esfuerzos por promover la biblioteca pública y la biblioteca escolar, con excepción de los colegios nacionales y las normales superiores, que desarrollaron entre 1930 y 1970 bibliotecas de algunos miles de ejemplares”.

Ya en los años 70 se evidenció un nuevo proceso para las bibliotecas escolares con el programa de la Organización de Estados Americanos (OEA) en el marco del plan de la Alianza para el Progreso, en la cual se definió que:

Los libros y las bibliotecas constituyen instrumentos fundamentales para el mejoramiento de los medios y servicios de educación, así como para la ciencia, la cultura y el progreso económico y social de América Latina [y se establecen dos objetivos fundamentales:] proporcionar materiales de lectura que complementen el texto [y] sentar las bases para la educación formal e informal continuada del individuo. (OEA, s.f., citado en Melo, s.f.)

Es en ese contexto cuando aparece el Programa Experimental de Bibliotecas Público Escolares, en 1973, aplicado a cuatro ciudades del país: Bogotá, Cartagena, Leticia y Florencia, con los siguientes objetivos:

- Integrar las bibliotecas públicas y escolares a un sistema bibliotecario, destinado a servir las necesidades del plan de estudios de establecimientos de educación primaria y secundaria; apoyar y cimentar las campañas de alfabetización y educación de adultos y suministrar material de lectura a las personas que no poseen una educación sistematizada.
- Organizar catálogos colectivos centralizados del material existente en las bibliotecas públicas, casas de cultura, concentraciones de desarrollo y bibliotecas público-escolares.
- Vincular las bibliotecas públicas y escolares al desarrollo de los programas educativos, para eliminar la enseñanza teórico-memorista.

- Iniciar a los alumnos en la investigación bibliográfica y dotar a los profesores del material indispensable para documentar sus clases.
- Capacitar al personal que debe manejar las bibliotecas y orientar las actividades culturales.
- Dotar del equipo necesario a las bibliotecas existentes y a las que se crearán en un futuro. (Isaza, 1981)

Es así como aparece el Programa Nacional de Bibliotecas Escolares de Colombia, en 1976, dentro de un programa de cooperación entre el Cerlalc y el Gobierno colombiano (Bedoya, 2017), creado en el contexto de la reforma del sistema educativo y de la reestructuración del Ministerio de Educación Nacional, que tuvo lugar en el mismo año. Esta reforma estuvo reglamentada por el Decreto 088, en el que se establece como función de la Dirección de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medio Educativos y, en particular, de la División de Documentación e Información Educativa, entre otras:

Organizar, a través de los Centros experimentales Pilotos, los servicios de la biblioteca escolar básica y procurar su extensión a los planteles ubicados en la zona de influencia de cada Centro Experimental. (Presidencia de la República de Colombia, 1976)

A través de este programa se genera la primera experiencia para Colombia en la conformación de la Red Nacional de Bibliotecas, que llegó a articular 1.000 bibliotecas en todo el territorio nacional, asociadas a los Centros Experimentales Piloto.

Según Isaza (1981), la Red se planteaba los siguientes objetivos:

- Poner al alcance de maestros, alumnos y padres de familia, los materiales bibliográficos y audiovisuales necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje, para los niveles de básica primaria, secundaria y educación no formal.
- Fomentar la creación de hábitos de lectura e investigación.
- Apoyar el Sistema Nacional de Capacitación de Docentes.
- Apoyar el Subsistema de Información y Documentación Educativa (Isaza, 1981, p. 16).

De igual manera, según la misma fuente, sus funciones abarcaban:

- Planeación, coordinación y evaluación del Programa a nivel nacional.
- Elaboración y adaptación de instrumentos bibliográficos para la organización y manejo de bibliotecas escolares.

- Capacitación del maestro-bibliotecario, que tendrá a su cargo la prestación del servicio en las bibliotecas escolares.
- Adquisición, procesamiento y distribución de los materiales destinados a las bibliotecas escolares.
- Diseño del modelo flexible de biblioteca escolar, adaptable a las condiciones regionales.
- Asesoría y asistencia técnica a los Centros de Documentación establecidos en los Centros Experimentales Pilotos. (p. 17)

Por otra parte, es importante anotar que durante este mismo periodo se hace manifiesta la necesidad de contar con el perfil adecuado para el funcionamiento de las bibliotecas en las instituciones educativas y en las bibliotecas escolares, o bien de un maestro bibliotecario o bibliotecario, situación que hoy sigue representando un gran desafío. Irma Isaza, profesora de la Escuela Interamericana de Bibliotecología así lo manifiesta en un artículo, publicado en 1981, en el que da cuenta de la cuarta reunión de egresados de la Escuela Interamericana de Bibliotecología:

El tercer factor se plasma en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en el que tienen incidencia directa los programas bibliotecarios escolares y que reclama un nuevo especialista de la educación, un bibliotecario escolar o un maestro-bibliotecario capaz de proyectar su acción a ese programa educativo al que sirve y lo cual no es fácil de encontrar en nuestro medio, aclarando que no es por falta de formación sino de vocación, cualidad indispensable en este servicio. En una palabra, un maestro-bibliotecario consciente de lo que significan los servicios bibliotecarios y su reflejo en el desarrollo y renovación de la educación. (Isaza, 1981, p. 13)

Más adelante, en 1982, con el apoyo de la OEA, se creó la Biblioteca Modelo Piloto, en desarrollo del Proyecto Multinacional de Bibliotecas Escolares, con la participación de cuatro países: Costa Rica, Perú, Venezuela y Colombia.

Sin embargo, como lo señala Posada de Greiff (citado en Bedoya, 2017):

Las bibliotecas escolares veían limitada su capacidad de acción debido a que la legislación educativa existente no les procuraba —a las bibliotecas— ningún apoyo económico ni respaldo científico que les permitiera realizar una labor eficiente. Estos reglamentos no les asignaban un plan de trabajo definido y tampoco tenían en cuenta los intereses y condiciones de la población a la cual pretendían servir ni las necesidades propias de la biblioteca en relación con personal, colección bibliográfica, muebles, etc. (p. 38)

En consecuencia, se puede evidenciar que, a pesar de los múltiples esfuerzos históricos, los programas que se han llevado a cabo no han contado con la continuidad y el sostenimiento necesarios para garantizar a las bibliotecas un proceso sistemático en pro de su desarrollo.

Como se ve en este recorrido histórico, la creación de una red de bibliotecas escolares no es una iniciativa nueva. Por eso, se fundamenta, justamente, en los aportes y en el proceso adelantado, particularmente con el Programa Nacional de Bibliotecas en los años 70, con el que se conformó la primera red, y con las experiencias derivadas del Plan Nacional de Lectura Leer es mi Cuento, implementado por el Ministerio de Educación desde 2011.

1.2 Las bibliotecas escolares en el Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento

El Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento se inició en el año 2010 en el Ministerio de Cultura, y en 2011 en el Ministerio de Educación Nacional. Actualmente, se mantiene vigente en los dos ministerios, por cuanto que busca desarrollar una propuesta articulada que vincule tanto al sector cultura (tradicionalmente responsable de los planes de lectura a través de las bibliotecas públicas del país) como al sector educativo.

Desde el Ministerio de Educación Nacional, el Plan plantea como objetivo “Promover la lectura y la escritura como prácticas socioculturales que favorezcan las capacidades de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos para participar en situaciones comunicativas diversas, para fortalecer sus proyectos de vida y contribuir a su desarrollo humano, social y profesional” (MEN, 2020).

En este sentido, una de las líneas estratégicas que ha desarrollado el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) ha sido el fortalecimiento de las bibliotecas escolares mediante diversos programas, entre los cuales se pueden destacar:

- **Pásate a la biblioteca escolar (2016-2018)**, cuyo objetivo fue mejorar los aprendizajes en lectura y escritura de los estudiantes a través de la institucionalización y el fortalecimiento integral de las bibliotecas escolares.

Se resaltan como logros en 2016:

- Las comunidades de Biblioteca Escolar (BE) conciben el proyecto ¡Pásate a la biblioteca escolar! como una estrategia potente de formación que permite transformar y enriquecer las concepciones tradicionales sobre la biblioteca escolar.
- El proyecto posibilitó la reflexión y socialización entre diferentes comunidades de biblioteca escolar.
- En general, las comunidades de BE dinamizaron las actividades y los servicios de su biblioteca escolar.

- Las comunidades de BE proyectaron la construcción, transformación y adecuación de los espacios de la biblioteca escolar.
- Las bibliotecas escolares permitieron la integración de diferentes componentes curriculares de los PEI.
- Las bibliotecas de las normales superiores extendieron sus servicios a diversos actores de la comunidad. (MEN, s.f.)
- **Vive tu biblioteca escolar (2019 -2020)**, proyecto que da continuidad a Pásate a la biblioteca escolar y que plantea como objetivo: “Fortalecer las capacidades de las instituciones educativas para desarrollar procesos de lectura y escritura con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, mediante la creación, implementación o fortalecimiento de la biblioteca escolar y de proyectos transversales de lectura y escritura” (MEN, 2020).
- En 2019, en el marco del convenio de cooperación con el Cerlalc, el proyecto atendió a 500 establecimientos educativos, se capacitaron aproximadamente 3.000 mediadores de lectura, se conformaron 24 grupos de amigos de la biblioteca escolar y se desarrollaron 13 encuentros de docentes. Para 2020, se propuso mantener las mismas metas de 2019.
- **Diagnóstico de Bibliotecas Escolares:** Uno de los componentes esenciales en el plan durante 2019 y 2020 ha sido la realización del Diagnóstico de Bibliotecas Escolares, desarrollado como parte del convenio con el Cerlalc, que se realizó dos fases: la primera, culminada en 2019 y la segunda, que culminó en 2020. Las principales conclusiones de este diagnóstico se presentan a continuación.

1.3 La realidad de las bibliotecas escolares en el país: Diagnóstico de Bibliotecas Escolares

Al finalizar el Diagnóstico de Bibliotecas Escolares en 2020, se abarcó el 70 % de los establecimientos educativos del país y se evidenció que, de manera general, el 75 % de estos cuenta con una biblioteca escolar. El diagnóstico evaluó diversos aspectos, de los cuales se recogió la siguiente información (MEN-Cerlalc, 2020):

Infraestructura. Es clara la necesidad de fortalecer y mejorar la capacidad física de las bibliotecas y sus recursos dado que una buena parte de las bibliotecas, el 29 %, funcionan en espacios compartidos, el 46 % cuenta con espacios exclusivos y el 25 % no cuenta con biblioteca escolar. Se registra un situación similar para la conectividad de las bibliotecas ya que la tercera parte cuenta con internet con una calidad mejorable y con

respecto a la dotación de medios tecnológicos solo la mitad cuenta con proyectores de video o televisores y computadores.

Colecciones bibliográficas. Es indudable la necesidad de actualizar la colección bibliográfica, dado que, según los resultados, el 78 % de los colegios cuenta con menos de mil ejemplares, el 13 % actualiza la colección cada año y el 56 % de los colegios tiene una proporción de libros guía o de texto superior al 25 %.

Personal a cargo. El 31 % de los establecimientos destinan una persona con dedicación exclusiva y el 33 %, a una persona con dedicación parcial. Los establecimientos que cuentan con una persona de dedicación exclusiva son en su mayoría urbanos y atienden más de 501 estudiantes. Asimismo, la mayoría de estas personas tienen formación de bachiller, técnico o tecnólogo. Solo el 30 % tiene formación profesional. Con respecto al cargo de la persona con dedicación parcial, la mayoría son docentes. Las tareas que realizan los responsables de las bibliotecas son en su mayoría operativas; solo una tercera parte o menos coordina actividades con los docentes o desarrolla los servicios y programas de las bibliotecas.

Servicios y actividades. La mitad de los colegios reportan realizar al menos una actividad de fomento de la lectura y presta uno de los servicios básicos. Sin embargo, un bajo porcentaje informa prestar el conjunto de los cuatro servicios, así como actividades de alfabetización informacional o digital. En el fomento de lectura priman actividades básicas como la lectura silenciosa sostenida y en voz alta, así como la hora del cuento y el préstamo externo de libros. Menos de la tercera parte de los establecimientos realiza actividades que impliquen talleres de lectura, escritura u oralidad, así como ferias, exposiciones o intercambios.

Gestión de las bibliotecas escolares. Del total de establecimientos, el 62 % tiene un proceso para seleccionar las donaciones, el 52 % cuenta con un sistema para ordenar sus libros, el 12 % tiene un catálogo, el 7 %, un manual para el descarte y el 5 %, un manual para seleccionar y comprar libros. Asimismo, solo el 32 % de los establecimientos planifica y evalúa sus servicios y el 39 % cuenta con formatos o sistemas de información para gestionar las actividades de la biblioteca.

Articulación de la biblioteca escolar. Las bibliotecas escolares son el único punto de acceso a la información en el 60 % de establecimientos que no cuentan con otro espacio externo para acceder a libros y al conocimiento. De todos los establecimientos educativos del país, solo el 31 % tiene cerca una biblioteca pública, el 6 % una biblioteca comunitaria y el 4 %, bibliotecas escolares de otros colegios. También, aunque hay pocas instituciones cerca, el 22 % de las bibliotecas se articula con otra institución, incluyendo las bibliotecas públicas, lo cual genera mayor acceso a libros y materiales, préstamo de espacios, talleres y formación de usuarios.

Es así como la conformación de la red de bibliotecas escolares puede convertirse en un mecanismo que atienda de manera concreta:

- La definición de lineamientos y estándares que, sobre la base de los contextos territoriales y la normativa existente, posibilite el mejoramiento de la infraestructura y la definición de la funcionalidad de los espacios.
- La estructuración de una política de desarrollo de colecciones que establezca lineamientos para los procesos de selección, evaluación y gestión de los acervos con criterios de calidad y bajo parámetros internacionales en la utilización de sistemas de información que aporten al tratamiento de los libros y recursos de la biblioteca escolar.
- El seguimiento y apoyo al diseño de servicios y programas de formación de lectores y escritores.
- El diseño de estrategias de articulación con diferentes sectores y redes para cualificar el acceso efectivo a la información y el desarrollo conjunto de estrategias que vinculen a la escuela y al territorio.
- La definición de los perfiles requeridos en el personal a cargo del funcionamiento de las bibliotecas escolares y su vinculación como bibliotecario o maestro bibliotecario. Este aspecto incluye la implementación de programas de formación que permitan su cualificación profesional.

2. Concepto de biblioteca escolar

La biblioteca escolar se concibe, de acuerdo con la Política de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares (MEN-Cerlalc, 2020a), como “un escenario pedagógico de formación de lectores y escritores en el que es posible resignificar las experiencias alrededor del conocimiento, los saberes y el lenguaje; que, además, potencia cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje. La biblioteca escolar posibilita el acceso a la cultura oral y escrita, es decir, contribuye a leer, escribir, hablar, escuchar y pensar sobre diferentes tipos de textos en diversos soportes”.

En este sentido, para la red, la biblioteca escolar se fundamenta en tres ideas centrales:

- Aporta al uso significativo del lenguaje, mediado por la lectura, la escritura y la oralidad.
- Potencia las experiencias de aprendizaje mediante el acceso al conocimiento a través de diferentes soportes en los que hoy se gestiona la información.
- Propicia la extensión del currículo al ampliar la experiencia de enseñanza y aprendizaje a espacios diversos y diferenciados del aula.

En esta misma perspectiva, se acoge la definición de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) en las Pautas para Bibliotecas Escolares (2015), en la que la biblioteca escolar es el espacio de aprendizaje físico y

digital de una escuela donde la lectura, la indagación, la investigación, el pensamiento, la imaginación y la creatividad son fundamentales en el proceso de crecimiento personal social y cultural de los estudiantes mediante la información y el conocimiento. Esta definición posibilita ampliar la comprensión de la biblioteca escolar hacia los múltiples modelos que hoy marcan el desarrollo de estas bibliotecas como centros de recursos, *learning commons*, entre otros.

En consecuencia, la red también debe aportar de manera decidida a la transformación de la biblioteca escolar y a la incorporación de diferentes servicios y tecnologías que la ubiquen como un agente relevante en la innovación educativa.

3. Las redes de bibliotecas escolares en Colombia, hoy

Iniciar el proceso de organización y articulación de las bibliotecas escolares (BE) del país a través de un esquema sistémico o de trabajo en red exige partir del reconocimiento de los avances en este sentido a nivel territorial, tanto en lo pertinente a la existencia y el estado de las bibliotecas escolares (información presentada en el capítulo 2 de este documento) como en lo relativo a los esfuerzos e iniciativas de trabajo en red que se vienen dando en el país, tema que se desarrolla a continuación.

A partir del Diagnóstico de Bibliotecas Escolares (MEN-Cerlalc, 2019), se pudo determinar que existen en Colombia importantes avances que sirven de punto de partida y como referentes válidos para la organización de la red nacional de BE. Por una parte, las iniciativas desarrolladas por entidades territoriales certificadas, relativas a la conformación de agrupaciones de bibliotecas escolares, y por otra, el trabajo de colectivos o grupos de profesionales en torno al desarrollo de la biblioteca escolar. Tanto los unos como los otros constituyen potenciales aliados en el propósito de consolidar una red de bibliotecas escolares en Colombia.

El estudio realizado a través de una consulta directa con las 96 secretarías de educación certificadas permitió identificar la existencia de 15 redes de bibliotecas escolares con distintas trayectorias y niveles de desarrollo, nueve de las cuales están conformadas exclusivamente por bibliotecas de instituciones educativas públicas y seis que, además

de contar con la participación de bibliotecas de instituciones del sector público, también están articuladas con bibliotecas de instituciones privadas.

Estas redes de bibliotecas están distribuidas geográficamente en los siguientes territorios: Antioquia, Nariño, Valle del Cauca, Quindío, Cundinamarca, Vichada, Magdalena, Huila y Casanare. Tan solo dos de estas redes de bibliotecas presentan una trayectoria de trabajo en red menor a un año; las demás se han desarrollado en periodos que alcanzan incluso seis años. Por esto, un factor importante para tener en cuenta es su estabilidad, lo que permitirá al MEN establecer grupos focales que faciliten la identificación de dinámicas y experiencias significativas con estas entidades territoriales, en un trabajo de construcción colectiva y participativa de la red nacional de bibliotecas escolares. Hay que precisar que la cobertura de estas redes es a nivel municipal, con excepción del departamento de Vichada, cuya red es de carácter departamental.

De las redes mencionadas, vale la pena resaltar que el mayor nivel de desarrollo lo presenta el departamento de Antioquia, que cuenta con cuatro municipios con modelos destacados de redes de bibliotecas escolares, ubicadas en Medellín, Rionegro, Sabaneta y Envigado. Los principales factores identificados en relación con la solidez del trabajo de estas redes son:

- El respaldo institucional desde la secretaría de educación.
- Su vinculación directa con estrategias de calidad educativa.
- La existencia de procesos de formalización e institucionalización a través de la expedición de actos administrativos.
- La articulación del trabajo de la red con el plan municipal de lectura.
- Los procesos de formación.
- Aliados y mediadores clave (bibliotecarios) que pueden acompañar estrategias de trabajo desde su experiencia pedagógica y bibliotecaria.

Adicionalmente, conviene mencionar que Antioquia cuenta con una amplia tradición bibliotecaria que se destaca, no solamente en Colombia, sino en América Latina. Además de haber contado con la primera biblioteca piloto instalada por la Unesco en la región, tiene la primera escuela de bibliotecología del país. Estos dos hechos trajeron consigo un desarrollo en múltiples sentidos de las bibliotecas escolares y públicas, impulsando la creación de los principales, y casi exclusivos, grupos de investigación específicos en torno a la biblioteca escolar en el país, creados desde la Universidad de Antioquia. Se puede inferir que un factor que incide altamente en el posicionamiento y solidez de los procesos en la biblioteca escolar es justamente el capital humano con un perfil adecuado para garantizar un buen funcionamiento de las bibliotecas, además

de proponer una reflexión permanente sobre el sentido de estas en relación con las demandas actuales del sistema educativo colombiano.

En lo relativo a las demás redes de BE identificadas, los principales ejes de trabajo son:

- La construcción conjunta de estrategias de lectura, escritura y oralidad
- La formación y autoformación de sus participantes
- Las alianzas estratégicas para el desarrollo de la biblioteca
- La construcción de conocimiento sobre la biblioteca escolar
- El intercambio de experiencias significativas
- La estandarización de procesos bibliotecarios
- El apoyo al plan de estudios de sus instituciones
- La generación de espacios de consulta y de trabajo

En cuanto a su conformación, de las 15 redes de bibliotecas escolares, cinco están integradas por más de 10 bibliotecas; ocho agrupan entre tres y 10 bibliotecas, y dos redes indican una dinámica de trabajo cooperativo de interés, aunque de dimensión y alcance limitados. No se presenta ninguna tendencia o configuración común en las redes estudiadas, no existen niveles jerárquicos o nodales, excepto las que cuentan con el respaldo de las secretarías de educación. Este es un aspecto que amerita especial atención porque en un proceso de trabajo en red es importante definir actores, roles, dinámicas de relacionamiento entre los distintos miembros de la red, puntos focales que sirvan de dinamizadores territoriales, responsabilidades de acuerdo con las trayectorias y capacidades de sus miembros, etc.

Sobre el personal que trabaja e impulsa estas redes de bibliotecas, se resalta la presencia de distintos tipos de mediadores, entre ellos, tres bibliotecarios en función, cuatro maestros con funciones de biblioteca, tan solo un bibliotecólogo de profesión y otros cargos como auxiliares administrativos, contratistas no profesionales, entre otros. Una de las conclusiones del análisis del diagnóstico de estas redes es que justamente esta diversidad en los perfiles del personal asociado a las bibliotecas incide en una gran heterogeneidad en las actividades que se desarrollan, incluyendo desde formación básica hasta el diseño de estrategias de lectura y escritura de mayor nivel de complejidad.

Esta situación representa, entonces, uno de los mayores desafíos para la conformación de la red nacional de bibliotecas escolares, partiendo de la premisa de que las redes o sistemas requieren de personas que creen y propongan estrategias cooperativas, que compartan y hagan gestión del conocimiento y que mantengan vínculos de comunicación y articulación permanentes.

Sobre la articulación de estas redes con otros actores a nivel local, se destaca que la mayoría realiza acciones coordinadas con la biblioteca pública de su municipio. También se identificaron alianzas locales con organizaciones como cajas de compensación, el SENA o fundaciones como, por ejemplo, Gases de Occidente en el Valle del Cauca. Este es un aspecto que se debe tener en cuenta para la organización de la red a lo largo y ancho del territorio nacional, pues si bien la gran mayoría de BE no tienen la capacidad para establecer alianzas de gran impacto, sí existen organizaciones en distintas regiones del país que tienen como parte de su misión impulsar la biblioteca escolar y apoyar el mejoramiento de la educación, lo que constituye una oportunidad para diseñar un tejido de red que integre a distintos actores de manera articulada con las BE.

Las principales conclusiones derivadas del análisis de las redes existentes de BE para considerar en el proceso de diseño e implementación de la red nacional, y que fueron manifestadas por los mismos gestores de estas redes a manera de retos o expectativas, y por las personas responsables del diagnóstico, son:

- El concepto de red de bibliotecas escolares no es de uso común entre la comunidad educativa, ni una prioridad de las acciones de las secretarías de educación.
- La comunidad educativa siente la necesidad de reportar información sobre el estado de su biblioteca y sus prácticas de lectura y escritura, lo cual puede ser muy positivo para el PNLE en la medida en que existe un ambiente receptivo para posicionar la biblioteca escolar en la agenda de la comunidad educativa, además de contar con información clave para su diagnóstico.
- Cualquier iniciativa de fortalecimiento de la biblioteca escolar pasa por solucionar lo relacionado con el perfil, nombramiento y forma de contratación de bibliotecarios escolares, pues las iniciativas de redes, por ejemplo, enfrentan dificultades relacionadas con la estabilidad de estos mediadores, dado que su modalidad de contratación y la diversidad de sus perfiles impiden trabajos de largo plazo y, por tanto, la construcción de sistemas de gestión y apropiación del conocimiento, deseables en este tipo de colectivos.
- El sostenimiento y continuidad misma de la red son prioritarios, ante la inestabilidad (por la contratación) de los mediadores que la conforman.
- Se deben desarrollar procesos de dotación y actualización de las colecciones de las bibliotecas escolares que conforman la red.
- Es necesario lograr una mayor vinculación de la comunidad educativa a los procesos que lideran las bibliotecas escolares.
- Resulta pertinente establecer alianzas estratégicas para el sostenimiento y

fortalecimiento de las bibliotecas escolares.

- Se debe trabajar por la estabilización contractual del bibliotecario escolar.
- Se requiere desarrollar procesos de formación en aspectos técnicos y pedagógicos relacionados con la gestión bibliotecaria.
- Se evidencia la necesidad de elaborar orientaciones para el desarrollo de colecciones y, asociado a esto, la dotación de software de gestión bibliotecaria.
- La articulación con otras estrategias del MEN y de entidades relacionadas con las prácticas de lectura y escritura es fundamental.
- Sería conveniente crear estímulos para bibliotecas y bibliotecarios escolares.

4. Referentes internacionales

El desarrollo de la biblioteca escolar en América Latina y el Caribe dista mucho, lamentablemente, del que ha tenido la biblioteca pública en la región. Las dificultades estructurales que enfrentan los sistemas educativos, relacionadas con aspectos como cobertura, infraestructura, plantas docentes, entre otros, han desplazado de las prioridades de los gobiernos el tema de la lectura, la escritura y la biblioteca.

A pesar de ser reconocidas por organismos internacionales como la Unesco, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) como experiencias vitales para la construcción de conocimiento, el fomento de las prácticas de lectura y escritura y el aprendizaje de las diversas alfabetizaciones no cuenta con inversiones significativas en las bibliotecas escolares en la mayoría de los países. De acuerdo con el Diagnóstico de Bibliotecas Escolares realizado en el 2020, en Colombia 5.498 instituciones educativas, de las 7.090 que participaron en el estudio, cuentan con una biblioteca escolar, lo que no dista mucho del panorama regional. No todas las instituciones educativas en los países iberoamericanos cuentan con este recurso y, si existe, se caracteriza por poseer infraestructuras precarias, sin bibliotecarios dedicados exclusivamente a su dinamización y a trabajar articuladamente con todo el establecimiento educativo y, lo que es más grave, sin una noción clara del rol que hoy en día cumplen en relación con la calidad de la educación, los procesos de enseñanza y aprendizaje y la innovación educativa. De hecho, en 2017, tan solo nueve

países (Chile, Argentina, Brasil, Portugal, España, Colombia, México, Costa Rica y Uruguay) reportaron realizar acciones directamente desde los ministerios de educación en relación con la promoción de la lectura y la escritura o la creación de bibliotecas escolares (Cerlalc, 2017).

Se presentan a continuación los casos de los países que, a la fecha, tienen procesos significativos y pueden ser un referente para considerar en el proceso colombiano. Específicamente, en cuanto a redes sólidas y con experiencias importantes, se incluyen Portugal y Chile. Se hace referencia también a los avances en Argentina y Perú, que, si bien tienen niveles de desarrollo menores a los dos países antes mencionados, sí avanzan en la puesta en marcha de procesos que bien vale la pena tener en cuenta.

4.1 Red de Bibliotecas Escolares de Portugal

La Estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sustentable e inclusivo establece los principales objetivos de la Unión Europea para el periodo 2014-2020 y, específicamente, los objetivos dirigidos a la mejora de los niveles educativos en cada Estado miembro (Comissão Europeia, 2020). En el marco de esta estrategia se identifica la necesidad de que el Programa Red de Bibliotecas Escolares (RBE) de Portugal asuma un conjunto de áreas prioritarias y líneas de intervención que le permitan aportar a las metas definidas en la estrategia mencionada, las cuales apuntan a una reducción de la tasa de abandono temprano de los sistemas de educación y formación, así como a la mejora de la alfabetización y la cualificación de la población portuguesa.

Para ello, se han definido varios objetivos ligados directamente a la biblioteca escolar, como mejorar los resultados de las pruebas nacionales de portugués y matemáticas; reducir las tasas de retención y abandono; reorganizar, racionalizar y cualificar la red escolar, e involucrar a las escuelas y comunidades educativas en el logro de los objetivos nacionales para mejorar las competencias básicas de los estudiantes y ampliar la educación obligatoria. Este aspecto resulta fundamental para el trabajo de las bibliotecas escolares de Portugal, pues son consideradas actores clave en relación con fines estratégicos y políticos de alto nivel, lo cual abre posibilidades para su visibilidad y su valoración en propósitos de amplio alcance a nivel nacional e internacional.

Portugal considera que, para dar respuesta a los retos actuales de la revolución digital, el sistema educativo necesita, más que nunca, bibliotecas sólidas, capaces de enseñar y apoyar a los estudiantes en la mejora de sus resultados académicos y, especialmente, en lo relacionado con las diversas alfabetizaciones que exige el mundo actual.

Con este enfoque, el país ha avanzado de manera importante en la creación de un conjunto de infraestructuras, sistemas de información, bienes materiales, recursos documentales y profesionales, capaces de marcar la diferencia e incidir positivamente en

el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, lo cual ha puesto en evidencia la necesidad de dar continuidad a una fuerte apuesta por el Programa.

La Red de Bibliotecas escolares de Portugal ha alcanzado su etapa de madurez y se enfoca actualmente en su fortalecimiento y en la consolidación de sus servicios a través de la adecuación de los medios existentes a los requerimientos tecnológicos y digitales de hoy, así como en la creación de servicios educativos con un impacto visible en la vida escolar y en el éxito de los estudiantes, en la mejora continua de los niveles de lectura y alfabetización, y en la creación de espacios innovadores de conocimiento, formación personal y construcción de ciudadanía.

La Red de Bibliotecas Escolares de Portugal, creada en 1996 por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura, cuenta con más de 1.000 bibliotecas escolares y alrededor de 1.420 empleados de vinculación directa e indirecta. El objetivo de la red es construir y desarrollar bibliotecas escolares en las instituciones oficiales de Portugal para asegurar el acceso a la lectura y la información. Además de las instalaciones físicas, cuenta con una biblioteca digital y préstamos a domicilio, y con programas de promoción de lectura basados en actividades literarias alineadas con los currículos académicos y otros proyectos de lectura creativa.

Asimismo, la red ofrece programas de formación para profesores, coordinadores y responsables de las bibliotecas escolares, abre convocatorias de proyectos para crear o mejorar servicios bibliotecarios, financia estos proyectos y patrocina la evaluación de las bibliotecas escolares que hacen parte del programa. La red no funciona independientemente, sino que, para potenciar su impacto, ha creado alianzas con diferentes agentes educativos, autoridades locales, organizaciones de la sociedad civil, organismos internacionales y con el Plan Nacional de Lectura (Ministério da Educação e Ciência de Portugal, s.f.).

Otro de los factores de éxito de esta red de bibliotecas es el relacionado con la rigurosidad de sus procesos de planificación y gestión. Además de ser liderada por profesionales altamente cualificados en su dirección nacional, cuenta con procesos permanentes de acompañamiento, asesoría y capacitación para el personal responsable de las bibliotecas. En este sentido, la red tiene un marco estratégico proyectado a seis años que establece el horizonte de acciones para desarrollar y constituye la guía para su trabajo, y el instrumento rector para los planes de mejora de bibliotecas. Dicho marco define un conjunto de estándares de calidad para las bibliotecas escolares, cada uno de los cuales establece acciones puntuales para su desarrollo (Rede de Bibliotecas Escolares, 2013):

1. Las BE se conciben como lugares de conocimiento e innovación capaces de incorporar nuevas prácticas pedagógicas.
2. Las bibliotecas escolares deben posicionarse como espacios de integración social, imprescindibles para combatir la exclusión y el abandono escolar.

3. Las bibliotecas de los centros educativos son lugares de formación y desarrollo de la competencia lectora, condición de todo conocimiento.
4. Se deben desarrollar enfoques que difundan el gusto y el placer de la lectura, fundamentales para la construcción de hábitos lectores.
5. La BE debe trabajar en áreas de enseñanza fundamentales para la formación de alfabetizaciones digitales, mediáticas e informacionales.
6. Las bibliotecas escolares constituyen centros de apoyo pedagógico, cruciales para el cumplimiento de los objetivos educativos de la escuela.
7. La BE debe proporcionar entornos flexibles, adaptados a los cambios tecnológicos y a las necesidades de los usuarios.
8. Estas estructuras deben ser lideradas por profesionales calificados, capaces de dar respuesta a los requerimientos funcionales y pedagógicos de la escuela.
9. Los servicios de información de las BE deben ofrecer contenidos y recursos tecnológicos capaces de responder al cambio.
10. Las BE deben generar redes dinámicas basadas en prácticas consistentes y arraigadas en la comunidad.
11. Es necesario generar desde las BE sistemas de cooperación con la sociedad, promoviendo el intercambio de recursos y conocimientos.
12. Las bibliotecas escolares son organizaciones inclusivas, que deben garantizar el acceso igualitario a los servicios y recursos de información.
13. Las BE se configuran como unidades de gestión orientadas a la calidad y excelencia.

Finalmente, un aspecto de especial importancia para el caso colombiano es la adopción en Portugal de la figura de maestro bibliotecario mediante la Orden Ministerial 192-A del 29 de junio de 2015, emitida por el Ministerio de Educación y Ciencia de ese país, en la que se ordena la designación de maestros bibliotecarios y se establece que en cada grupo de colegios o colegio no agrupado se deberá designar uno o más profesores para ejercer el rol de docente bibliotecario, independientemente del ciclo o nivel de formación al que esté vinculado, el tipo de contratación o el área de formación al que pertenezca. En esta Ordenanza también se establecen, por tanto, la obligatoriedad de su cualificación periódica y la inclusión de la experiencia bibliotecaria como parte de su plan de desarrollo profesional en su hoja de vida como docente (Ministério da Educação e Ciência de Portugal, 2015).

4.2 Red de Bibliotecas Escolares de Chile

El programa de bibliotecas escolares de Chile fue creado a partir del Centro de Lectura y Biblioteca Escolar (CRA), que es un espacio cuyo objetivo es apoyar y facilitar el aprendizaje y la formación de todos los miembros de la comunidad escolar, permitiendo e incentivando el aprendizaje e intercambio de ideas, la construcción de nuevos conocimientos y la ampliación de la cultura, el desarrollo del pensamiento crítico y el uso eficaz de la información y la investigación (Ministerio de Educación de Chile, 2020). El Ministerio de Educación de Chile es el encargado de coordinar estos centros CRA, los cuales llevan más de 25 años funcionando gracias al programa de redes de bibliotecas que cuenta con más de 1.000 bibliotecas escolares.

La red tiene una biblioteca digital, actividades y campañas de lectura tanto presenciales como virtuales, orientaciones pedagógicas para los encargados de las bibliotecas y docentes, seminarios virtuales, cápsulas de autores, actividades de cuentacuentos y contenido especializado para la primera infancia. Adicionalmente, durante la crisis por el Covid-19 se crearon orientaciones sanitarias para los encargados de las bibliotecas escolares y un boletín semanal con noticias.

Esta es una de las redes de bibliotecas más sólidas de América Latina, pues su funcionamiento se ha basado en procesos permanentes de producción de conocimiento, y se ha caracterizado por tener una clara articulación con el currículo y por desarrollar un amplio trabajo de promoción de la lectura y la escritura.

Uno de los aportes significativos de esta red de bibliotecas para el caso colombiano es el trabajo realizado en la definición de estándares para las bibliotecas escolares CRA, creados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación en 2011, con base en la evidencia internacional respecto de la repercusión de las bibliotecas escolares en el desempeño escolar y su contribución al mejoramiento de los niveles de lectura. Estos estándares establecen ocho áreas temáticas, cada una de las cuales cuenta con una rúbrica de indicadores específicos, así: definición y servicios, usuarios, espacio y colección, equipo de trabajo, gestión pedagógica, gestión administrativa y redes y cooperación.

4.3 Red de bibliotecas escolares de Argentina

El programa de Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República de Argentina (BERA), creado por el Ministerio de Educación Nacional de Argentina en el año 2002,

[...] está conformado por redes locales, provinciales y regionales que trabajan de manera cooperativa. Ellas llevan adelante distintas acciones sustentadas en lineamientos ligados al rol pedagógico de las bibliotecas dentro del proyecto educativo y su apertura hacia la comunidad, la normalización del procesamiento bibliotecológico,

la conservación preventiva de los fondos, el anclaje institucional de la lectura y la incorporación de las tecnologías a la búsqueda de información (BERA, s.f.).

Mediante la expedición de la Resolución 432 de 2006 del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, el Programa BERA pasó a ser coordinado por la Biblioteca Nacional de Maestros (BNM), la cual está a cargo del Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información educativa (incluye bibliotecas escolares, pedagógicas, centros de documentación, archivos y museos escolares) (BERA, s.f.). Su trabajo se centra en la asistencia técnica, el monitoreo y evaluación del funcionamiento de las bibliotecas con instrumentos de levantamiento de información a nivel nacional, la capacitación de bibliotecarios y docentes encargados de las bibliotecas escolares, la promoción del desarrollo tecnológico del sistema bajo normas y estándares comunes entre todas las bibliotecas, y la realización de reuniones federales y regionales.

Según lo expresado por el equipo de la BNM en el documento *El futuro de las bibliotecas escolares argentinas pospandemia: el caso de la BNM* (2020), desde el 4 de marzo de 2020 un bibliotecario asumió la Dirección de la Biblioteca por primera vez en toda su larga historia. El inicio de la actual gestión se produjo casi en simultáneo con la declaración del aislamiento social preventivo y obligatorio, por cuenta de la pandemia provocada por la expansión del Covid-19.

En ese contexto, en línea con lo propuesto por el Ministerio de Educación de la Nación, desde la BNM se definió orientar todas sus acciones a brindar apoyo con servicios, infraestructura y recursos de información e instancias de formación para asegurar la continuidad pedagógica en el sistema educativo argentino.

Asimismo, se estableció como objetivo estratégico el impulso de acciones orientadas a la reglamentación aún pendiente de la Ley 26.917 (Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativas) y el fortalecimiento y reinstitucionalización de la gestión y funcionamiento de las Redes Federales de Información en cada una de las jurisdicciones. Al mismo tiempo, se comenzó una etapa de rediseño del alcance e impacto de los servicios e infraestructuras de información destinados a funcionarios del ministerio, investigadores, docentes, bibliotecarios, estudiantes y la ciudadanía en general.

4.4 Las bibliotecas escolares en Perú

En Perú, según el Censo Educativo 2019, de un total de 53.032 locales públicos de educación básica regular, solo el 21,1 % (11.186) cuenta con espacios designados como biblioteca. De estos espacios, el 12,6 % (1.408) no se encuentra funcionando por falta de libros o mobiliario (482), debido a que el espacio se encuentra en reparación o mantenimiento (151), debido a que se encuentra en proyecto de implementación (215) u otros (560). Asimismo, solo el 7,5 % (3.957) de locales públicos cuenta con un espacio

exclusivo dedicado a la biblioteca escolar, el cual brinda acceso a los niveles educativos de la IE.

Esta situación ha hecho que en los **últimos** dos años se haya dado comienzo a una serie de iniciativas en favor de las bibliotecas escolares. Por una parte, en 2018, la Cámara Peruana del Libro impulsó el Proyecto de Ley de Fomento de la Lectura, del Libro y de la Creación Literaria, Artística y Científica. Este proyecto propone responsabilidades y acciones para el Ministerio de Educación, como las siguientes (Cámara Peruana del Libro, 2018):

- Implementar y gestionar bibliotecas en los centros de educación, institutos, escuelas y universidades, adquiriendo y actualizando su repertorio bibliográfico. La biblioteca debe cumplir con los estándares establecidos por la Biblioteca Nacional del Perú, a través del Sistema Nacional de Bibliotecas, y se encuentra a cargo de un responsable que asegure su funcionamiento (artículos 2, 17 y 18).
- Otorgar fondos por concurso, becas y premios para fomentar expresiones literarias, artísticas y científicas (artículo 5).
- Realizar acciones de promoción y difusión para incentivar la lectura, creando espacios para esta actividad (artículo 23).
- Reconocer a mediadores de cultura y desarrollar sus capacidades a través de talleres u otras actividades pertinentes (artículo 26).

Además de este importante avance legislativo, en 2020 se aprobó el Decreto Supremo 006-2020- MC, el cual reglamenta el Decreto de Urgencia 003-2019. En el documento de 2020 se establece que:

- 5.1 El Ministerio de Educación, conforme a lo estipulado en el artículo 8 del Decreto de Urgencia, realiza actividades vinculadas a la implementación y/o mejora de bibliotecas escolares en instituciones educativas públicas, con el objetivo de garantizar el desarrollo de la competencia lectora en las y los estudiantes de la Educación Básica a nivel nacional, considerando la lectura como una práctica social y herramienta fundamental para el ejercicio de ciudadanía.
- 5.2. Las acciones a implementar se sustentan a través de un plan multianual con un horizonte temporal de tres (3) años, aprobado por el Ministerio de Educación, en coordinación con el ente rector del Sistema Nacional de Bibliotecas, en el marco de la Ley N° 30.034. El plan debe contemplar, por lo menos, las siguientes tres (3) líneas de acción: i) Acceso a recursos educativos, ii) Difusión y sensibilización, y iii) Seguimiento y Monitoreo, cuyas actividades, debidamente

priorizadas, deben ser incluidas en los planes operativos institucionales de cada ejercicio presupuestal.

- 5.3 La elaboración y ejecución del plan, en el marco de lo señalado en el numeral 5.2, es liderada por la unidad de organización que ejerce funciones en la materia de educación básica regular del Ministerio de Educación (Presidencia de la República de Perú, 2020).

En consecuencia, el país se encuentra actualmente en el diseño de un plan de implementación de bibliotecas escolares al 2023, propuesto por el Ministerio de Educación. El plan busca crear bibliotecas escolares, tanto físicas como digitales, para brindar acceso a niños, niñas, jóvenes y adolescentes a recursos educativos que aporten a la creación de comunidades lectoras y fortalezcan el proceso de aprendizaje. Las líneas de acción propuestas son:

1. Acceso a recursos educativos (equipos, materiales y espacios educativos para los procesos pedagógicos).
2. Difusión y sensibilización del uso de las bibliotecas y la importancia del fomento del hábito lector.
3. Seguimiento y monitoreo para asegurar el cumplimiento de la implementación de las bibliotecas escolares a partir de indicadores desarrollados en el Plan Multianual del Ministerio de Educación.

5. La biblioteca escolar para el siglo XXI

5.1 Una biblioteca innovadora, acorde con las tendencias mundiales y en consonancia con las actuales prácticas de acceso y producción de conocimiento

Organizaciones Internacionales como la American Library Association, la IFLA, la Association of College & Research Library (ACRL), el New Media Consortium y la Confederation of Open Access Re-positories (COAR) se han ocupado de investigar las tendencias e innovaciones a nivel mundial en el campo de las bibliotecas académicas, y han identificado una serie de factores que obligan al cambio y renovación de las concepciones, enfoques y programas de este tipo de bibliotecas, y que podemos esquematizar de la siguiente manera:



Fuente: Elaboración propia.

Estos factores, característicos de las llamadas sociedades del conocimiento, llevan a las bibliotecas escolares a renovar sus prácticas y a transformarse rápidamente para poder responder efectivamente a estos retos que presenta el siglo XXI. Se trata de generar propuestas que permitan a la BE convertirse en un recurso para la creatividad, la innovación y el trabajo colaborativo, entre otras dinámicas que permean las prácticas en torno al acceso y producción de conocimiento.

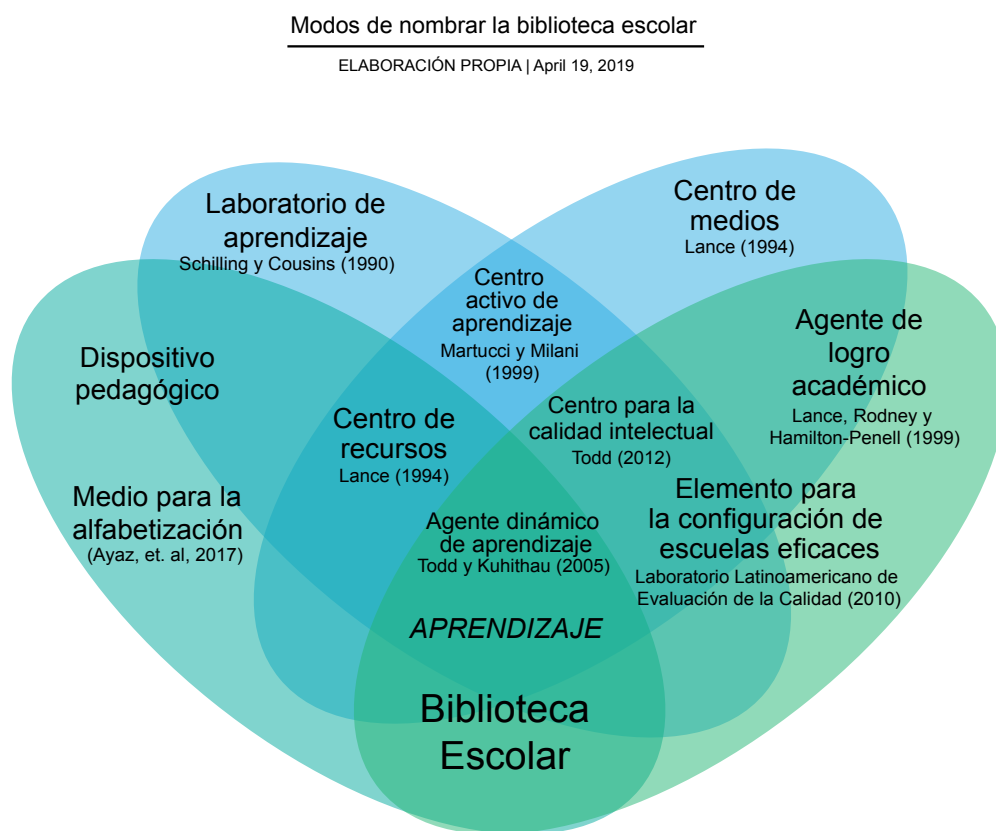
Tendencias actuales relacionadas con el diseño de espacios de aprendizaje (*Learning Space Design*) convierten a las bibliotecas escolares en lugares para la creación activa y colaborativa que abarcan una variedad de herramientas tecnológicas y recursos para la enseñanza y el aprendizaje. Así, hablar de la biblioteca escolar en Colombia exige considerar las condiciones y realidades locales del país, pero con el reto de estar a la vanguardia de las tendencias mundiales en relación con el acceso y producción de conocimiento y, por ende, de las innovaciones que están sucediendo en el mundo de las bibliotecas de carácter académico. De estas transformaciones surge la creación de nuevos modelos que cada vez se están expandiendo con más fuerza, como son los *learning commons*, los *maker space*, los centros de recursos para la enseñanza y el aprendizaje, los *bibliolabs*, entre otras tendencias de espacios.

Estos espacios, en territorios con mayores y mejores condiciones socioeconómicas, podrían implementarse gradualmente en el país, con el concurso de las entidades

territoriales y de aliados del sector privado que proyecten la creación de bibliotecas modelo a nivel regional que sirvan como laboratorios para la gestión, capacitación e impulso a las BE de su entorno.

Esta perspectiva de las bibliotecas escolares es retomada por Duque (2020) en el estudio sobre la biblioteca escolar y la calidad educativa, en el que se hace una revisión de distintos abordajes conceptuales sobre la biblioteca escolar, y que la autora representa en la siguiente nube semántica:

Modos de nombrar la biblioteca escolar



Fuente: Duque, 2020.

Por otra parte, en el documento *Agenda de políticas públicas de lectura* (Cerlalc-OEI, 2004) se establece que la lectura y la escritura son prácticas culturales que, como tales, están atravesadas por procesos históricos y sociales que las hacen, necesariamente, cambiantes y diversas; prácticas que se encuentran en un proceso de mutación como consecuencia de los cambios en el sistema de valores y en las nuevas dinámicas sociales asociadas con la globalización, así como por las transformaciones que se están dando en la esfera simbólica debido a la acción de las nuevas tecnologías de la información y de la

comunicación. Desde esta concepción, y en perspectiva de política pública, la biblioteca escolar debe ser objeto constante de reflexión y estudio.

La actualización de esta agenda regional, la *Nueva Agenda por el libro y la lectura*, publicada en 2013 por el Cerlalc, plantea que

[...] la evolución ineluctable de las bibliotecas del sistema educativo se orienta hacia un entramado más complejo de soportes, contenidos y servicios de gestión y acceso. A medida que en las prácticas escolares se acentúa la influencia de las relaciones que las nuevas generaciones tienen con el sistema cultural-mediático, aumentan las expectativas de metamorfosis del sistema de bibliotecas hacia un perfil adaptado a las reglas de la ubicuidad.

Sin abandonar ningún debate de fondo, se hace cada vez más evidente la necesidad de dotar a la biblioteca escolar del concepto de un estatus político y ciudadano, sin el cual resulta infructuosa toda tentativa de institucionalizarla y de planificar su economía.

Así como la escuela deberá actualizar su pacto con la sociedad, establecer los principios que deben guiarla en la transición para seguir vertebrando el sistema responsable de transmitir y transformar –ambas cosas simultáneamente– el conjunto indispensable de saberes, ideas y valores de una cultura común, la biblioteca se encuentra frente al enorme desafío de pensarse a ella misma, de elucidar un nuevo sentido institucional para su función y de dotarse de una renovada ambición. A la política pública sobre bibliotecas escolares le compete dar a estas un mandato social mediante un estatuto político y administrativo, con la mirada puesta en cómo pueden colaborar en la renovación y alcance de las metas de equidad y calidad en educación. (Cerlalc, 2013, p. 73)

5.2 Una biblioteca en estrecha relación con la calidad de la educación

El marco para pensar la biblioteca escolar: la educación para los próximos 10 años

El Foro Mundial sobre la Educación, realizado en 2015 en Incheon, República de Corea, con el liderazgo de organizaciones como la Unesco, Unicef, el Banco Mundial, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), ONU Mujeres y la Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), contó con la participación de más de 1.600 personas de 160 países, 120 ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, representantes de la sociedad civil, de la profesión docente, de los jóvenes y del sector privado. Este Foro fue el escenario para la aprobación de la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación, y que constituye el marco actual para pensar la biblioteca escolar.

Los elementos más importantes de dicha declaración son (Foro Mundial de Educación, 2015):

- Reconoce la función esencial que desempeña la educación como uno de los principales motores del desarrollo. Reafirma que la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos.
- Propone maneras de realizar el ODS 4 - Educación 2030, coordinarlo, financiarlo y realizar su seguimiento.
- Plantea posibles estrategias que podrían servir de base a los países para elaborar planes y estrategias contextualizados, tomando en consideración las distintas realidades, capacidades y niveles de desarrollo de los países y respetando las políticas y prioridades nacionales.

Es deber de las autoridades y actores interesados en impulsar la biblioteca escolar en Colombia determinar de qué forma esta se conecta con estos elementos, considerando que este marco de acción aborda una concepción humanista de la educación y del desarrollo en la que se da especial relevancia a temas como:

- Derechos humanos
- Dignidad
- Justicia social
- Inclusión
- Diversidad cultural, lingüística y étnica
- Responsabilidad y rendición de cuentas compartidas

Un aspecto de especial relevancia para efectos del rol de la biblioteca escolar en el marco de esta Agenda Educativa 2030 es que convoca todos los esfuerzos para lograr el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de la vida. Aquí, la calidad educativa es entendida como aquella que fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas en lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas para la solución de problemas, y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel.

Así mismo, el enfoque de oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos hace referencia a aprovechar las tecnologías de la información y la

comunicación para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, asunto en el que las bibliotecas escolares tienen un rol fundamental que cumplir.

Es importante resaltar que, dentro del marco de indicadores establecidos en la Declaración de Incheon, existen varios directamente relacionados con el quehacer de la biblioteca escolar, lo que supone su redimensionamiento en función de una agenda supranacional y la puesta en marcha de acciones que apunten específicamente a alcanzar tales indicadores. Algunos de estos son:

Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4 – Educación 2030

Cuadro 2. Marco de indicadores temáticos

Objetivo: *Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.*

Concepto	Nº	Indicador	Indicadores mundiales propuestos*
Metas 4.1-4.7			
4.1 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos			
Aprendizaje	1.	Porcentaje de niños/jóvenes que logran niveles mínimos de competencia en (a) lectura y (b) matemáticas al final (i) de la educación primaria y (ii) del ciclo inicial de la enseñanza secundaria.	Sí
4.2 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria			
Disponibilidad	8.	Porcentaje de niños menores de 5 años cuyo desarrollo se encuentra bien encauzado en cuanto a la salud, el aprendizaje y el bienestar psicosocial, por sexo	Sí

4.6 De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética

Competencias	22.	Porcentaje de población en un grupo de edad determinado que alcanza por lo menos un nivel fijo de competencia funcional en a) alfabetización y b) aritmética, por sexo	Sí
---------------------	-----	--	----

4.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento

Competencias	16.1	Porcentaje de jóvenes y adultos que han alcanzado al menos un nivel mínimo de competencia en alfabetización digital	Sí
	16.2	Porcentaje de jóvenes y adultos con conocimientos de tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), por tipo de conocimiento técnico	

Políticas	18.	Porcentaje de estudiantes de educación primaria cuya primera lengua o lengua que utilizan en el hogar corresponde a la lengua de instrucción	
------------------	-----	--	--

No obstante, la ONU en el Foro político de alto nivel de seguimiento a los ODS, llevado a cabo en Nueva York en 2019, alertó sobre una “crisis global de aprendizaje” frente a la cual sería necesario y urgente acelerar el trabajo de las bibliotecas escolares ya que, según el análisis de las tendencias en el cumplimiento de las metas del ODS 4 para 2030:

- Todavía 262 millones de niños y adolescentes (6 a 17 años) no están escolarizados.
- 617 millones de niños y adolescentes (el 58 %) no alcanzarán las competencias básicas en lectura y matemáticas. En 2030, aún 400 millones de pequeños no adquirirán tal nivel mínimo y apenas el 60 % de los estudiantes completarán la secundaria.
- Según las tendencias actuales, para 2030, 220 millones de niños, adolescentes y jóvenes seguirán sin asistir a la escuela y solo seis de cada diez jóvenes terminarán la escuela secundaria.
- 750 millones de adultos aún no podrán leer. Dos tercios son mujeres (Instituto de Estadísticas de la Unesco-Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 2019).

Como se menciona en la *Guía para el diseño e implementación de planes territoriales de lectura y escritura*, “la Federación Internacional de Asociaciones de bibliotecas y bibliotecarios (IFLA) ha definido que el acceso a la información dentro de la agenda de desarrollo sostenible no es un fin en sí mismo, sino un factor que impulsa el progreso global. Empodera a las personas y a las comunidades, estableciendo las bases para la igualdad, sostenibilidad y prosperidad” (MEN, 2019).

En este contexto, y de acuerdo con el informe mundial *Desarrollo y acceso a la información* de 2017, publicado por la IFLA y el Grupo de investigación Tascha, de la Universidad de Washington, el enfoque del acceso a la información basado en los derechos reconoce que el acceso es solo un aspecto del derecho humano a estar informados; otras dimensiones (la capacidad de crear, usar, comprender y compartir) también deben considerarse antes de ejercer ese derecho (Garrido & Wyber, 2017). Este informe sostiene además que el derecho a la información también afecta todos los demás derechos, al considerar que todos los derechos humanos son interdependientes e indivisibles. Así, las bibliotecas cobran un papel clave para alcanzar los ODS, debido a que:

- El hecho de incrementar el acceso a la información y el conocimiento, con la ayuda de las TIC, promueve el desarrollo sostenible y mejora la vida de las personas.
- El acceso público a la información permite a las personas tomar decisiones informadas que pueden mejorar sus vidas.
- Las comunidades que tienen acceso a información oportuna y relevante están mejor posicionadas para erradicar la pobreza y la inequidad, mejorar la agricultura, proporcionar educación de calidad y promover la salud, la cultura, la investigación y la innovación.

Asimismo, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), realizado en nueve países latinoamericanos por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc-Unesco Santiago), a través de su Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), resalta en el informe *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe?* que:

En el área de Lenguaje, uno de los aspectos más destacados en la región es la predominancia de un enfoque comunicativo, concentrado en el uso del lenguaje en diferentes contextos. En lectura, destaca un fuerte énfasis en la diversidad textual, que supone la lectura de diversos tipos de textos y géneros con los cuales los estudiantes se relacionan en su vida diaria. Asimismo, se destaca el trabajo de la comprensión literal e inferencial y de las estrategias de lectura, lo cual tiene gran relevancia para el trabajo en las aulas, ya que este es un problema en los aprendizajes que afecta a una proporción significativa de niños y niñas de la región.

Sin embargo, es menor la presencia de la reflexión y evaluación sobre los textos, una habilidad indispensable en estos tiempos para el desarrollo del pensamiento crítico y la ciudadanía. Esta destreza es prioritaria debido a que las personas están cada vez más expuestas a textos de disímil calidad o a contenidos con información inexacta o sesgada, especialmente en internet. Reflexionar sobre los textos es indispensable para estar bien informados y participar en las sociedades del siglo XXI (Orealc, 2020).

Este mismo laboratorio identifica la biblioteca como uno de los elementos necesarios para considerar una escuela ideal, un modelo de escuelas eficaces entendidas como aquellas que logran lo que se espera de ellas, esto es, que los niños y niñas aprendan.

5.3 Una biblioteca que promueve la inclusión social, la diversidad y la interculturalidad

En la última década, y con la expansión de la educación intercultural bilingüe, se viene discutiendo decididamente en las agendas políticas de los países de la región cómo lograr que la lectura y el acceso a las bibliotecas, y en general la participación en la cultura escrita, sean un derecho que se pueda materializar para todas las poblaciones sin distinción étnica, religiosa o lingüística.

Al respecto, en la *Nueva agenda por el libro y la lectura* (Cerlalc, 2013) se plantea lo siguiente:

La democracia juega un rol tan importante para las lenguas nativas y afrodescendientes como la riqueza cultural de esos pueblos para el devenir político de la región. Es por ello que una tarea impostergable en la región debe ser la de promover la conservación de los acervos culturales de las poblaciones originarias aprovechando el potencial de complementariedad entre soportes impresos y digitales, tanto para las ediciones bilingües como para resguardar y difundir contenidos en todos los registros posibles, escritos y orales [...] [también es fundamental] el fomento a la producción de libros creados y producidos por las comunidades para aproximarnos a la sonoridad de esas narrativas y reconocer que cada lengua es una cosmovisión que dota de sentido el territorio, la memoria y la identidad cultural de cada pueblo. (pp. 111-112).

Al respecto, pensar la biblioteca escolar en relación con la inclusión social, la diversidad y la interculturalidad requiere entender las políticas educativas para la atención diferencial existentes en Colombia. Lo primero es reconocer que Colombia es un país diverso, pluriétnico y multicultural, que tiene 32 departamentos multiculturales con 710 resguardos indígenas, 123 territorios afrocolectivos, 11 Kumpaño Rrom, y que además del castellano y la lengua de señas, se comunica de diversas maneras, según sus cosmogonías, con 68 lenguas indígenas, una palenquera, una raizal y una romaní. Con la promulgación de la Constitución Política de 1991, se declaró la oficialidad de sus lenguas en sus territorios y se reconoció el derecho a una educación bilingüe que asiste a los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias.

Igualmente, es importante comprender los marcos de la etnoeducación:

- La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. (Ley General de Educación)
- Se da una reivindicación del derecho a una educación propia que respete su cosmovisión, su identidad, su cultura, sus costumbres y sus lenguas nativas. (Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP como política pública educativa para los pueblos indígenas en Colombia)
- En el caso de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras (NARP), la Ley 70 de 1993 establece (Congreso de la República de Colombia, 1993):
 - La conformación de la Comisión Pedagógica Nacional (CPN), como instancia asesora para la elaboración, formulación y ejecución de políticas de etnoeducación.
 - La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todas las instituciones educativas oficiales en Colombia.
 - Con el Pueblo Rrom, se elaboraron los lineamientos de Educación para la atención diferencial de los integrantes de las diferentes kumpanias.
- A partir del cambio constitucional de 1991, y con la proliferación de políticas culturales referidas al tema, otras expresiones de la diversidad cultural han ido ganando alguna visibilidad. Las diferentes opciones sexuales, elecciones religiosas, expresiones de pertenencia regional e incluso las diferentes situaciones de discapacidad han ido incorporándose al conjunto de expresiones que nombra la expresión “diversidad cultural”.

De acuerdo con estos marcos normativos, la atención a la diversidad e interculturalidad desde la BE implica incluir enfoques diferenciales que conllevan responsabilidades en dos sentidos, así:

Desde una perspectiva social y política:

- Reconocer la existencia de diversos grupos culturales, especialmente teniendo en cuenta que estos grupos no han tenido las mismas oportunidades de expresión, acceso, producción y difusión de sus saberes y expresiones culturales.
- Entender que la biblioteca, como institución de carácter educativo y social, tiene una responsabilidad frente al proyecto político del país, que exige contribuir a la reivindicación de los derechos de las poblaciones históricamente excluidas.

- No negar la diferencia sino promover la equidad.
- Eliminar prácticas discriminatorias, de subordinación, de negación del otro, de exotización o deslegitimación.

Desde la técnica bibliotecológica:

- Entender que los sistemas de organización del conocimiento en determinadas comunidades son distintos y responden a cosmovisiones particulares, en el caso de los grupos étnicos.
- Fortalecer servicios y programas basados en la oralidad y en la visibilización de las expresiones y manifestaciones culturales propias de las comunidades.
- Incorporar políticas y criterios de pertinencia, equidad e inclusión para la selección y la gestión de las colecciones de las bibliotecas.
- Fortalecer los procesos de gestión participativa en las bibliotecas, considerando los procesos propios de consulta previa y demás propios de las dinámicas de gobierno de los grupos étnicos.
- Desarrollar procesos de registro y producción de conocimiento propio de las comunidades.
- Incorporar materiales acordes a las características de distinta índole de las poblaciones diversas que atiende la biblioteca (materiales en lenguas nativas, oralotecas, bibliotecas humanas, etc.).
- Analizar las relaciones de cada grupo poblacional con la información, las TIC, los materiales impresos, etc., para garantizar la pertinencia de los servicios y ofertas de las bibliotecas.

5.4 Una biblioteca en función de los aprendizajes y las alfabetizaciones múltiples

En el documento *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica* (Cerlalc, 2007) se plantea que la mayoría de los discursos sobre la biblioteca escolar se han elaborado desde la bibliotecología y no desde la educación, lo cual ha sido uno de los factores que han limitado su integración con la escuela y el currículo.

En este mismo sentido, Duque (2020) menciona que la biblioteca escolar cada vez más tiene una comprensión descentrada de la bibliotecología y exige un diálogo interdisciplinar, particularmente entre la pedagogía y la bibliotecología, para generar propuestas significativas que verdaderamente incidan en la calidad educativa. Ello se

refleja en las condiciones o características que debe tener el personal de la biblioteca, entre las que se destacan el conocimiento de aspectos educativos de la institución (legal y curricular), y su capacidad para construir redes de trabajo con docentes para potenciar el currículo. Así mismo, plantea que:

[...] en relación con el aprendizaje, Gonçalves y De Castro (2016) hacen fuerte énfasis en la vinculación de tendencias globales de aprendizaje con la biblioteca escolar involucrando tres grandes frentes: de lo impreso a lo digital, adquisición de materiales y contenidos y un nuevo espacio de aprendizaje y bibliotecarios para nuevos tiempos [...] situando la biblioteca como un modelo de aprendizaje más conectado y colaborativo, lo cual pone el lugar de la biblioteca en función de repensar la escuela y cómo articularse a ella pues se genera una ruptura a la estructura tradicional curricular —dividida por disciplinas y poco interdisciplinar— en busca de una enseñanza globalizante. (Duque *et al.*, 2020, pp. 37-39)

Es importante considerar que los nuevos contextos académicos exigen cambios tanto en los modelos pedagógicos como en la infraestructura física y tecnológica de las instituciones educativas y sus distintos espacios. Igualmente, para resignificar la BE es ineludible asumir y comprender la diversidad de las formas de aprendizaje; se requiere entender que el perfil de los estudiantes ha cambiado significativamente y es urgente la adaptación a las necesidades reales de las niñas, niños y jóvenes para enfocar los esfuerzos en el desarrollo de habilidades de información (*information literacy*).

Las tendencias en este aspecto se centran en un replanteamiento de la alfabetización informacional (AI), que incluye una nueva definición y un ámbito de acción más amplio: un conjunto de capacidades integradas que abarcan el descubrimiento reflexivo de la información; la comprensión de los mecanismos con los cuales se produce y evalúa la información; el uso de la información para la creación de nuevos conocimientos y la participación ética en las comunidades de aprendizaje (Association of College and Research Libraries, 2015). Como modelo de la implementación de este nuevo concepto más amplio de AI se menciona el modelo de metaalfabetización, que incluye habilidades como el reconocimiento de las redes sociales, los medios de comunicación y la fluidez digital, lo cual implica que los estudiantes no solo sean capaces de utilizar las tecnologías, los medios de comunicación y las redes sociales para producir y compartir información, sino también gestionar la identidad digital y reconocer cuándo la información tiene fines de lucro (Mackey & Jacobson, 2014).

El documento *Directrices de la IFLA para bibliotecas escolares* (2013, p. 18) señala, entre otras tendencias que:

- Las nuevas tecnologías expandirán y limitarán a aquellos que tienen acceso a la información.
- La educación en línea democratizará e interrumpirá el aprendizaje global.

- La economía mundial de la información se verá transformada por las nuevas tecnologías.

En ese mismo sentido, la Unesco, en el documento titulado *Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines*, publicado en 2013, define el término alfabetización mediática e informacional (AMI) como el fomento del acceso a la información, al conocimiento, a la libertad de expresión y a la educación de calidad. La AMI permite que la sociedad sea democrática, abierta, inclusiva y pluralista, y propicia el desarrollo de la ciudadanía en su expresión total. Tiene en cuenta que es indispensable saber buscar, encontrar, evaluar y usar la información de manera eficiente, correcta y adecuada, pero que también es indispensable acceder, analizar y evaluar críticamente los contenidos en distintos medios para poder aplicar contenido e información al tomar decisiones. La AMI busca que todos los sujetos sean responsables con la información y la comunicación, y que más que ser usuarios de estas, se conviertan en sus creadores o generadores. La biblioteca escolar es el lugar por excelencia donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes pueden aprender, desarrollar, fortalecer y gestionar la AMI y donde deberían tener todas las oportunidades para ello.

Adicionalmente, es necesario concebir el multialfabetismo desde la escuela como una herramienta necesaria para las nuevas formas de aprendizaje y la creación de conocimiento (Cope & Kalantzis, 2010), y que incluye la alfabetización informacional, académica y mediática, entre otras.

5.5. Una biblioteca abierta a la comunidad

De acuerdo con la Unesco, la escuela debe promover conocimientos, habilidades, valores y actitudes que sirvan a los estudiantes para participar activamente en la sociedad como individuos y como ciudadanos. El acceso a una educación de buena calidad es un derecho humano y el éxito de la enseñanza y el aprendizaje está fuertemente influenciado por los recursos disponibles para apoyar el proceso y por la forma directa en que estos recursos se administran. Entre los recursos referidos están “los recursos materiales suministrados tanto por el Gobierno como por los hogares, que incluyen libros de texto y otros materiales de aprendizaje, así como la disponibilidad de aulas, bibliotecas, edificios escolares y demás clases de infraestructura” (Unesco-OIE, s.f., p. 4).

Adoptando el enfoque que plantea Emilia Ferreiro en *Cultura escrita y educación* (1999), es necesario armonizar los propósitos de la lectura y la escritura que se tienen en la escuela con los que fundamentan estas prácticas fuera de ella, es decir, complementar los propósitos pedagógicos con los propósitos comunicativos y sociales:

La escritura no era objeto de nadie, sino del maestro de primero de primaria, quien se lo había apropiado de tal manera que lo había transformado. Es decir, la escritura se había transformado de objeto social a objeto escolar. Esta transformación de la escritura en un objeto de propiedad escolar exclusiva hizo que perdiera algunas de las funciones que la justifican como objeto de importancia social. La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de ella y no al revés. (Ferreiro, 1999, p. 45)

Además de esta perspectiva, es necesario concebir una noción territorial que ponga en diálogo a la biblioteca con su contexto. Esa misión social educadora otorgada por la Unesco a la BE remite a la realización permanente de acciones que conecten la escuela con el territorio y que permitan además atender necesidades de comunidades que no estén siendo atendidas debido a la inexistencia de otros servicios bibliotecarios. Esto es, la puesta en marcha de servicios y programas de extensión bibliotecaria que contribuyan a que la BE pueda ir más allá del ámbito escolar para aportar de manera más amplia a la democratización del acceso al conocimiento y el fortalecimiento de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en las comunidades. En esta perspectiva de trabajo, es importante considerar el trabajo articulado con otras intuiciones a nivel local, como las bibliotecas escolares, ONG, empresas privadas, instituciones de educación superior, colectivos comunitarios, entre otros.

6. Responsabilidades de los gobiernos nacional, departamentales, distritales y municipales

La definición de las responsabilidades del gobierno nacional y las diferentes entidades territoriales parte del reconocimiento de las normas, entre las que es necesario mencionar la Ley 152 de 1994, por la cual se establece la Ley Orgánica del Plan de Desarrollo, se dictan los lineamientos para la formulación y desarrollo de los planes nacionales y se establece claramente el papel de las entidades territoriales, así:

Artículo 32. Alcance de la planeación en las entidades territoriales: Las entidades territoriales tienen autonomía en materia de planeación del desarrollo económico, social y de la gestión ambiental, en el marco de las competencias, recursos y responsabilidades que les han atribuido la Constitución y la Ley. Los planes de desarrollo de las entidades territoriales, sin perjuicio de su autonomía, deberán tener en cuenta para su elaboración las políticas y estrategias del Plan Nacional de desarrollo para garantizar la coherencia. (Congreso de la República de Colombia, 1994a)

En este sentido, el accionar de la red, entendida como una estrategia derivada del Plan Nacional de Lectura y Escritura, debe contemplar la autonomía de las entidades territoriales, para este caso, las secretarías de educación, entidades territoriales certificadas. Estas, a su vez, de acuerdo con la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, tienen las siguientes funciones:

Artículo 151. Funciones de las Secretarías Departamentales y Distritales de Educación. Las secretarías de educación departamentales y distritales o los organismos que hagan sus veces, ejercerán dentro del territorio de su jurisdicción, en coordinación con las autoridades nacionales y de conformidad con las políticas y metas fijadas para el servicio educativo, las siguientes funciones:

b) Establecer las políticas, planes y programas departamentales y distritales de educación, de acuerdo con los criterios establecidos por el Ministerio de Educación;

e) Diseñar y poner en marcha los programas que se requieran para mejorar la eficiencia, la calidad y la cobertura de la educación. (Congreso de la República de Colombia, 1994)

7. Aproximación a la organización y estructuración de la RNBE

La conformación de la red se sustenta en el principio de trabajo fundado en la cooperación, elemento que se ha desarrollado tradicionalmente en el mundo bibliotecario y que hoy resulta cada vez más relevante y necesario tanto para la sostenibilidad de las bibliotecas como para el perfeccionamiento y cualificación de sus servicios y colecciones. “El concepto de cooperación ha pasado de poseer un sentido casi meramente asistencial, por lo general de transferencia de recursos sin establecer contraprestaciones o relaciones, a tener un significado que implica una actuación conjunta para un mismo fin” (Grupo de trabajo sobre los servicios de las bibliotecas públicas, 2002, citado en Herrera y Pérez, s.f., p. 2).

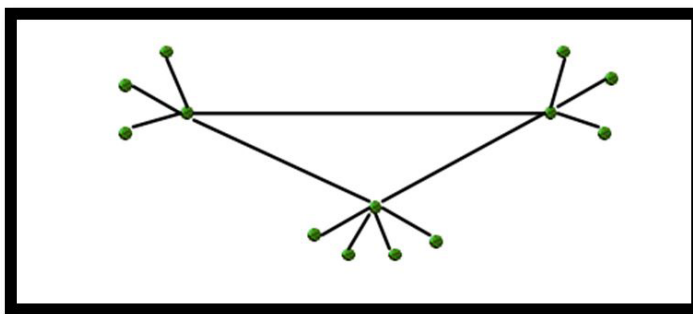
En esta perspectiva, la red de bibliotecas se considera como el mecanismo a través del cual las bibliotecas escolares del país pueden llegar a construir rutas de desarrollo que permitan garantizar el crecimiento armónico y la cooperación de las bibliotecas alrededor de objetivos y propósitos comunes.

Si bien no cabe duda de la importancia de la cooperación para el desarrollo bibliotecario, es necesario recalcar que lograr dichos procesos cooperativos implica unos elementos previos. De acuerdo con Torres Santo Domingo (1999, citado en Herrera y Pérez, s.f.), es necesario

- Un marco institucional
- Una situación política propicia, una situación homogénea respecto a normativas, instrumentos y herramientas técnicas
- Un buen sistema de información y una excelente red de comunicaciones

Asimismo, el autor señala la importancia de la normalización de procesos, instrumentos y metodologías. (Santo Domingo, 1999, citado en Herrera y Pérez, s.f., p. 3). Esta y las variables mencionadas arriba pueden ser atendidas desde la conformación de la Red de Bibliotecas.

Se entiende como red el “Conjunto de sistemas bibliotecarios conectados que mantienen su autonomía administrativa y cuyo fundamento lo constituyen la cooperación entre las bibliotecas que forman la red” (Varela *et al.*, 1988). Atendiendo a las especificidades de las instituciones educativas y las entidades territoriales certificadas, se sugiere una arquitectura de redes centralizadas distribuidas, según los criterios de redes de arquitecturas básicas tradicionales de Varela (1988), en las que “Una serie de miembros de la red controlan las transacciones y sirven de nexo de unión para circular la información a otros miembros.”



Fuente: Varela *et al.*, 1988

Bajo este esquema, los nexos de unión estarían conformados por el nivel nacional y los nodos regionales que se detallan más adelante.

A continuación, se aportan orientaciones generales para la definición de la red, su organización y estructuración.

7.1 Definición

La definición de la red nacional de bibliotecas escolares debe tomar en consideración dos elementos estructurales:

- La articulación de las bibliotecas escolares de establecimientos educativos oficiales, bajo una estructura flexible que posibilite la integración con múltiples actores.
- El desarrollo de acciones que propendan por la integración de procesos y servicios en pro de la eficacia, la eficiencia y el desarrollo sistemático y armónico de las bibliotecas.

7.2 Objetivos

La definición de los objetivos de la red debe plantarse en función de cuatro ejes fundamentales:

- Optimizar los esfuerzos y recursos de las entidades nacionales y territoriales alrededor de las bibliotecas escolares.
- Crear y fortalecer la infraestructura necesaria para garantizar la integración de las bibliotecas en los componentes funcionales, de gestión y de tecnología.
- Promover el desarrollo de servicios y programas de lectura que potencien el aprendizaje y favorezcan el acceso al conocimiento.
- Impulsar el desarrollo de programas permanentes de formación que cualifiquen el personal a cargo de las bibliotecas.

7.3 Principios rectores

Los principios de la red se fundamentan en el enfoque de derechos. En la misma línea del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2020, retoman el modelo de las 4 A propuestas por Katarina Tomasevski, relatora especial de Naciones Unidas para el Derecho a la Educación, 1998-2004 (Ministerio de Educación, 2017, p. 12). Es así como la propuesta de principios se basa en la asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, como se expresa a continuación:

- **Asequibilidad.** Proporcionar condiciones que posibiliten el acceso y la disposición de bibliotecas escolares que aporten al proceso educativo durante toda la trayectoria educativa, con oportunidades para todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, sin distinción alguna.
- **Accesibilidad.** Promover el desarrollo de las bibliotecas escolares sin barreras de exclusión o discriminación, sobre la base de garantizar el derecho al aprendizaje.

- **Aceptabilidad.** Impulsar el desarrollo de las bibliotecas mediante la aplicación de estándares y lineamientos que garanticen la pertinencia y la calidad en los servicios, colecciones, recursos y programas
- **Adaptabilidad.** Promover el desarrollo de servicios, programas y recursos en las bibliotecas que se adapten a las condiciones particulares de enseñanza y el aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos sobre la base del reconocimiento de la diversidad.

7.4 Funciones

Las funciones de la red pueden establecerse en relación con varias categorías: gestión bibliotecaria, desarrollo de colecciones y recursos, desarrollo de servicios y programas, procesos de formación y desarrollo tecnológico.

Sobre la gestión bibliotecaria, las funciones serían:

- Apoyar el desarrollo de normativa y requerimientos necesarios para la definición y cualificación del personal de las bibliotecas.
- Gestionar acciones que propendan por el manejo adecuado de los bienes y servicios de la red entre el nivel nacional y territorial.
- Desarrollar lineamientos que posibiliten la gestión de las bibliotecas en concordancia con los esquemas administrativos de los establecimientos educativos.
- Promover y desarrollar programas de formación y cualificación del personal a cargo de las bibliotecas escolares.

En relación con el desarrollo de las colecciones, las funciones de la red serían las siguientes:

- Impulsar y coordinar de manera articulada políticas para el desarrollo de las colecciones de las bibliotecas.
- Desarrollar e impulsar sistemas de información que posibiliten la integración de las bibliotecas y la gestión de las colecciones bibliográficas.

En cuanto al desarrollo de servicios y programas, la red cumpliría las siguientes funciones:

- Promover el desarrollo de lineamientos y directrices que aporten al diseño de servicios básicos y especializados relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Impulsar la generación de estrategias que favorezcan la transversalidad de la biblioteca escolar en el proceso educativo.

En lo concerniente a los procesos de formación, la red cumpliría estas funciones:

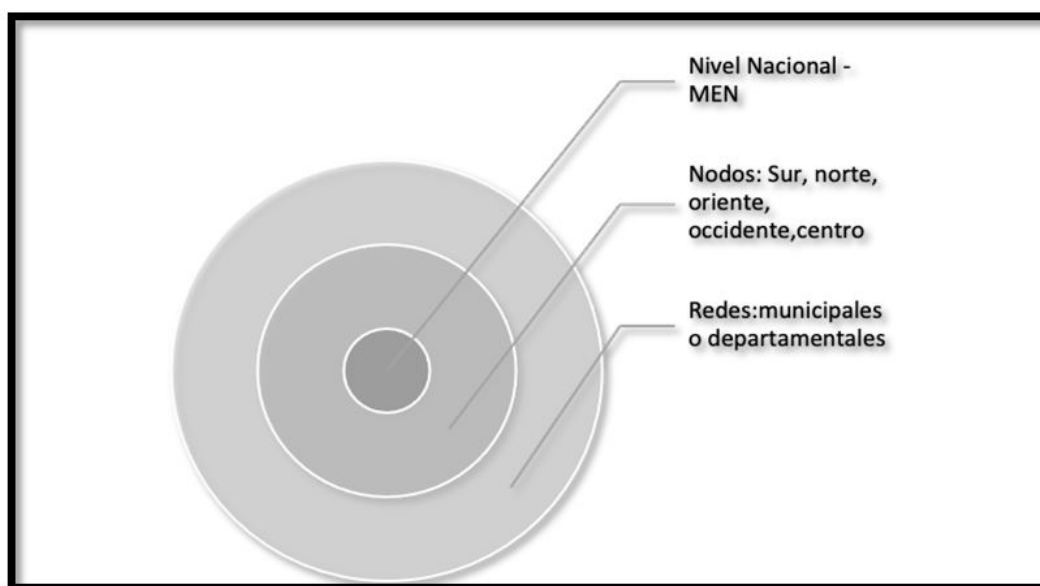
- Impulsar el desarrollo de programas que fomenten la formación de lectores y escritores desde la BE.
- Desarrollar estrategias y mediaciones que posibiliten el acceso a la cultura oral y escrita que puedan ser aplicadas en las bibliotecas.
- Generar dinámicas que potencien el acceso a diversos materiales de lectura que enriquezcan el proceso de formación de lectores y escritores desde las bibliotecas escolares.

Con respecto al desarrollo tecnológico, sus funciones serían:

- Desarrollar los sistemas de información necesarios que garanticen la interoperabilidad de la red.
- Apoyar y promover el acceso a tecnologías de información y la aplicación de mediaciones tecnológicas que cualifiquen el que hacer de las bibliotecas.

7.5 Estructura

En relación con la estructuración de la red nacional de bibliotecas escolares, y tal como se mencionó anteriormente, se propone la definición una arquitectura de redes centralizadas distribuidas. En esta perspectiva, se definen tres niveles de articulación. El primero, en el nivel nacional, donde se ubica el Ministerio de Educación y su gestión sobre la conformación y sostenimiento de la red. En un segundo nivel se definirían cinco nodos en concordancia con las cinco regiones del país, nodos que permitan la concentración de acciones estratégicas en virtud del reconocimiento de variables culturales, sociales, políticas y económicas. A cada nodo se asocian las entidades territoriales certificadas, los departamentos y municipios. En un tercer nivel, de orden territorial, se asociarían las redes territoriales de carácter departamental o municipal.



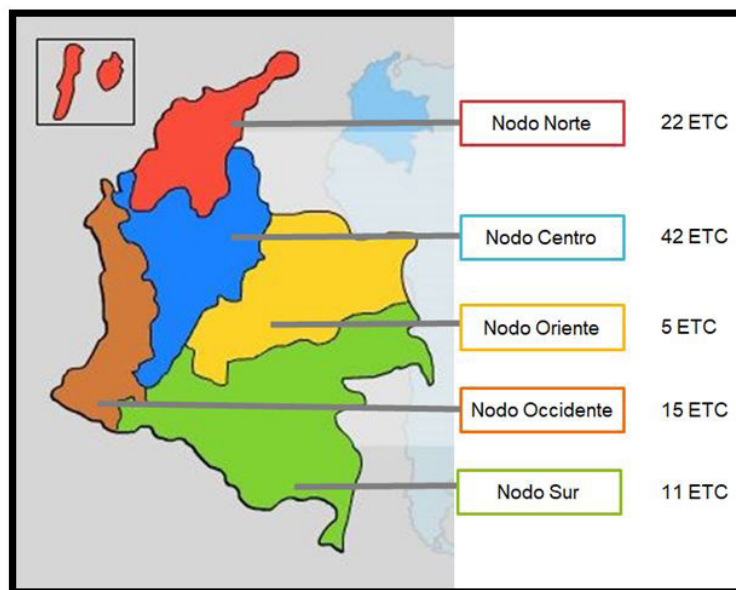
Fuente: Elaboración propia

Nivel nacional

El nivel nacional de la red supone la gestión y coordinación del Ministerio de Educación, entidad que lidera las políticas y lineamientos que permitan avanzar hacia el desarrollo de la red como principal agente promotor del fortalecimiento de las bibliotecas escolares en el país. La coordinación de la red es responsabilidad del Plan Nacional de Lectura y Escritura, que, además, propiciará la articulación de la red con los diferentes programas del ministerio y la gestión de recursos financieros para su sostenimiento.

Nodos regionales

Los nodos están asociados a las cinco regiones del país (norte, centro, oriente, occidente y sur) y procuran la acción focalizada de la red, en coordinación directa con el MEN. A cada nodo se asocian las ETC, los departamentos y municipios, que se constituyen como puntos de apoyo para la asistencia técnica a las redes territoriales y son fundamentales en la coordinación de las acciones entre el nivel nacional y el territorial.



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta la distribución de la ETC de acuerdo con los nodos propuestos:

ETC Nodo Centro		
Antioquia	Envigado	Pereira
Apartadó	Facatativá	Piedecuesta
Armenia	Floridablanca	Pitalito
Barrancabermeja	Fusagasugá	Quindío
Bello	Girardot	Rionegro
Bogotá	Girón	Risaralda
Boyacá	Huila	Sabaneta
Bucaramanga	Ibagué	Santander
Caldas	Itagüí	Soacha
Chía	Manizales	Sogamoso
Cúcuta	Medellín	Tolima
Cundinamarca	Mosquera	Tunja
Dosquebradas	Neiva	Turbo
Duitama	Norte de Santander	Zipaquirá

ETC Nodo Norte		
Atlántico	Lorica	San Andrés
Barranquilla	Magangué	Santa Marta
Bolívar	Magdalena	Sincelejo
Cartagena	Maicao	Soledad
Cesar	Malambo	Sucre
Ciénaga	Montería	Uribe
Córdoba	Riohacha	Valledupar
La Guajira	Sahagún	

ETC Nodo Sur		
Amazonas	Guaviare	Putumayo
Caquetá	Ipiales	Vaupés
Florencia	Nariño	Vichada
Guainía	Pasto	

ETC Nodo Oriente		
Arauca		
Casanare		
Meta		
Villavicencio		
Yopal		

ETC Nodo Occidente		
Buenaventura	Chocó	Tuluá
Buga	Jamundí	Tumaco
Cali	Palmira	Valle
Cartago	Popayán	Yumbo
Cauca	Quibdó	

Redes territoriales

Las redes territoriales comprenden las redes municipales y departamentales, que deberían ser coordinadas por las ETC correspondientes, según su jurisdicción. En este sentido, es importante reconocer las redes ya existentes, que, como se mencionó en el capítulo 4 de este documento, son cerca de 15, especialmente en el ámbito municipal, y potenciar la configuración de nuevas redes.

7.6 Actores y roles

El proceso de diseño de la red implica la definición de actores y de los principales elementos para tener en cuenta a la hora de identificar responsabilidades en cada nivel de actuación. A continuación, se enuncian tres categorías de actores y los roles esenciales de cada uno de ellos.

Nivel nacional

Ministerio de Educación

- Coordinar la definición, formulación, implementación y evaluación la Red Nacional de Bibliotecas Escolares.
- Dictar la normativa necesaria que permita operar la red y las acciones que se propongan en los ámbitos, técnico, administrativo y jurídico.
- Coordinar la definición de lineamientos, estándares y orientaciones que favorezcan el desarrollo de las colecciones y los servicios de las bibliotecas escolares.
- Diseñar e implementar las instancias colectivas que requiera la red, en coordinación con las entidades territoriales certificadas, entre ellas, los comités nacionales y territoriales para el seguimiento y gestión de la red.
- Liderar las acciones que posibiliten el desarrollo de la infraestructura tecnológica en lo relativo a la conectividad y el desarrollo de software bibliotecario, así como la implementación de bibliotecas digitales y procesos de mediación tecnológica, entre otros.
- Promover la integración de las bibliotecas escolares actuales a la red nacional, bajo los criterios de alcance y cierre de brechas en el acceso y la participación.
- Diseñar programas nacionales de formación que, de manera articulada con la ETC, resuelvan las necesidades de cualificación del personal bibliotecario.
- Definir el modelo de evaluación y seguimiento de las acciones propuestas desde la red nacional para el fortalecimiento de las bibliotecas escolares.

Ministerio de Cultura

- Apoyar los procesos de articulación de la red nacional de bibliotecas Escolares con la Red Nacional de Bibliotecas Públicas.
- Coordinar, de manera conjunta con el Ministerio de Educación Nacional, procesos territoriales de evaluación y selección de colecciones.
- Articular programas, servicios y estrategias orientados a fortalecer el accionar de la red nacional de bibliotecas escolares en los territorios.

Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones

- Coordinar de manera articulada con el Ministerio de Educación los planes de modernización y transformación digital que aporten a la cualificación de los servicios y la infraestructura de las bibliotecas mediante la red.
- Apoyar el diseño de los planes y programas de formación en competencias digitales que contribuyan a la cualificación del personal encargado de las bibliotecas escolares de la red nacional.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

- Coordinar con el Ministerio de Educación y con el Ministerio de Cultura los procesos de evaluación y selección de materiales de lectura para la primera infancia en el marco de la red nacional de bibliotecas escolares.
- Coordinar, de manera articulada con el Ministerio de Educación, la prestación de servicios y el funcionamiento de las salas de lectura para la primera infancia, entendidas como agentes que participan en la conformación de la red nacional de bibliotecas escolares.

Nivel territorial

Entidades territoriales certificadas

- Coordinar, mediante los líderes de calidad, o de quien se defina, el funcionamiento de la red en sus jurisdicciones.
- Promover la articulación con diferentes actores intersectoriales tanto del sector público como privado que aporten a la consolidación de la red.

- Impulsar el desarrollo de acciones coordinadas que den el alcance necesario al sector rural.
- Promover la articulación de la red con programas específicos como Todos a Aprender, Escuela Nueva y todos aquellos que diversifiquen el accionar de la red.
- Impulsar la articulación de la red nacional de bibliotecas escolares con redes de docentes o las redes académicas en sus jurisdicciones y que cualifiquen las estrategias de la red nacional.
- Promover el desarrollo de las instancias de coordinación de la red en los establecimientos educativos.

Bibliotecas de establecimientos educativos

- Participar en los procesos de planeación de la red nacional.
- Promover el desarrollo de servicios y programas estratégicos en coherencia con las directrices de la red y con las necesidades de los proyectos educativos.
- Compartir con las instancias de coordinación territorial la información necesaria para el seguimiento a las acciones estratégicas de la red nacional.

Actores estratégicos

Organismos internacionales

- Apoyar el fortalecimiento de acciones de internacionalización.
- Aportar a los procesos de socialización y transferencia de conocimiento entre los aliados gubernamentales de la región.

Organizaciones de la sociedad civil

- Apoyar el proceso de territorialización de la red nacional de bibliotecas escolares en el desarrollo de estrategias específicas en sectores y poblaciones focalizadas.
- Apoyar la formulación de proyectos que aporten a la consecución de recursos.
- Apoyar los procesos de planeación y evaluación de la red.

Sector editorial

- Apoyar los procesos de planeación del desarrollo de colecciones bibliográficas.
- Aportar a los procesos de definición de lineamientos y criterios en la gestión de colecciones bibliográficas.

Actores locales

- Apoyar los procesos de consolidación de la red y la construcción de los planes territoriales de lectura, escritura y oralidad. Algunos de ellos:
 - Casas de la cultura
 - Bibliotecas públicas y comunitarias
 - Comunidades étnicas
 - Medios de comunicación locales: radio, prensa
 - Ludotecas
 - Centros de desarrollo social
 - Escuelas de arte
 - Escuelas de música

Referencias bibliográficas

- Bedoya, S. (2017). Iniciativas y proyectos para fortalecer la biblioteca escolar en Colombia: Una revisión histórica. Del siglo XIX al siglo XXI. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(3), 285-302.
- Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República de Argentina (BERA) (s.f.). Fundamentación. http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/bera/institucional/fundamentacion/
- Biblioteca Nacional de Maestros. (2020). *El futuro de las bibliotecas escolares argentinas pospandemia: el caso de la BNM*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Argentina.
- Cámara Peruana del Libro (2018). Proyecto de ley de fomento de la lectura, del libro y de la creación literaria, artística y científica. <https://infolibros.cpl.org.pe/wp-content/uploads/2019/07/Proyecto-Nueva-Ley-del-Libro.pdf>
- Cerlalc (2007). *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica*. Bogotá: Cerlalc. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/PUBLICACIONES_OLB_Por-las-bibliotecas-escolares-de-Iberoamerica_V1_011207.pdf
- _____. (2013). *Nueva agenda por el libro y la lectura*. Bogotá: Cerlalc. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Nueva-agenda-por-el-libro-y-la-lectura_v1_011013.pdf
- _____. (2017). *Planes nacionales de lectura en Iberoamérica: objetivos, logros y dificultades*. Bogotá: Cerlalc. http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/11/PUBLICACIONES_CERLALC_Planes_lectura_Iberoamerica_2017_07_12_17.pdf
- Cerlalc-OEI. (2004). *Agenda de políticas públicas de lectura*. Bogotá: Cerlalc, OEI. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf
- Comissão Europeia (2020). *Comunicação da Comissão: Europa 2020: estratégia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo*. Obtenido de: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:pt:PDF>
- Congreso de la República de Colombia (1993). *Ley 70 de 1993, por la cual se desarrolla el Artículo transitorio 55 de la Constitución Política*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- _____. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.

- _____. (1994). *Ley 154 de 1994, por la cual se establece la Ley Orgánica del Plan de Desarrollo*. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.
- Cope, B & Kalantzis, M. (2010). "Multialfabetización": nuevas alfabetizaciones, nuevas formas de aprendizaje. Trad. de C. Posadas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 98-99, 53-91.
- Duque, N. *et al.* (2020). Biblioteca escolar y calidad educativa: una revisión de la literatura. *Acceso. Revista Puertorriqueña de Bibliotecología y Documentación*, 1, 1-38.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Foro Mundial de Educación (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf
- García Llorente, H. (2015). Multialfabetización en la sociedad del conocimiento: competencias informacionales en el sistema educativo. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 225-241. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69542291023.pdf>
- Garrido, M. & Wyber, S. (eds.) (2017). *Desarrollo y acceso a la información*. La Haya: IFLA.
- Herrera, J. y Pérez, M. (s.f.). Tema 15. La cooperación. Sistemas y Redes de Bibliotecas. En *Introducción a la biblioteconomía. Manual del alumno universitario*. Badajoz: @becedario. http://eprints.rclis.org/15446/7/Cooperacion_Tema-15.pdf
- IFLA. (2015). *IFLA School Library Guidelines*. <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines.pdf>
- Instituto de Estadísticas de la Unesco-Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (2019). Cumplir los compromisos. ¿Van los países por el buen camino para alcanzar el ODS 4? https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369009_spa
- Isaza, I. (1981). Bibliotecas escolares. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 4(1-3), 11-28.
- Mackey, T. & Jacobson, T. (2014). *Metaliteracy: Reinventing Information Literacy to Empower Learners*. Chicago: ALA-Neal Schuman.
- Marín, S. (2014). *Beca de investigación sobre las colecciones bibliográficas y documentales de la Biblioteca Nacional de Colombia*. <https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/colecciones/bibliografica/Documents/Marin%20SA%2C%20Catalogo%20aldeanas.pdf>
- Melo, J. (s. f.). *Bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: Una perspectiva de cooperación*. http://www.jorgeorlandomelo.com/bibliotecaspublicas.htm#_ftn4
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). ¡Pásate a la biblioteca escolar! https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-363232.html?_noredirect=1
- _____. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2020. El camino hacia la calidad y la equidad. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- _____. (2020). Anexo técnico. Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuenta.
- Ministerio de Educación Nacional-Cerlalc. (2019). Documento de análisis del diagnóstico de redes de bibliotecas escolares. Incluye la base de datos de las redes de bibliotecas escolares.
- _____. (2020). Diagnóstico Nacional de Bibliotecas Escolares 2019-2020. Informe general.
- _____. (2020a). Política de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas.
- Ministerio de Educación de Perú. (2020). Plan Multianual de Implementación de Bibliotecas Escolares (2020-2022). En proceso de construcción.
- Ministério da Educação e Ciência de Portugal (s.f.). Apresentação. Rede de Bibliotecas Escolares: <https://www.rbe.mec.pt/np4/programa.html>
- _____. (2015). *Portaria 192-A/2015*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Ministerio de Educación de Chile. (2020). Centro de lectura y biblioteca escolar (CRA). Orientaciones pedagógicas. Dirigido a: Encargados de Bibliotecas. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-178042_recurso_6.pdf

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe – Orealc-Unesco Santiago (2020). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (ERCE 2019). Santiago: Orealc.

Presidencia de la República de Colombia (1976). *Decreto 088 de 1976 Por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá: Presidencia de la República de Colombia.

Presidencia de la República de Perú. (2020). *Decreto Supremo 006-2020-MC. Decreto Supremo que regula el Decreto de Urgencia 003-2019 y modifica el reglamento de la Ley 28086, Ley de democratización del libro y de fomento de la lectura, aprobado mediante Decreto Supremo 008-2004-ED*. Lima: Presidencia de la República de Perú.

Rede de Bibliotecas Escolares. (2013). Programa Rede de Bibliotecas Escolares. Quadro estratégico: 2014-2020. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Senado y Cámara de Diputados de Argentina. (2014). *Ley 26.917 de 2014. Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativas*. Buenos Aires: Senado y Cámara de Diputados.

Silva, R. (2002). Lectura popular y república liberal. *Sociedad y Economía*, 3, 217-251.

Unesco-OIE. (s.f.). La conceptualización de la Unesco sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitorio y la mejora de la calidad educativa. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCDD/sitemap/resources/1_1_3_P_SPA.pdf

_____. (2013). *Media and Information Literacy. Policy and Strategy Guidelines*. París: Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225606>

Varela, C. et al. (1988). Redes de bibliotecas. *Boletín de la ANABAD*, 38(1), 215-237.