

LA BIBLIOTECA COMO ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN: UN MANIFIESTO POR UNA BIBLIOTECA HABITADA

John Anderson Vargas Rojas³⁶

Resumo: Este texto analisa a evolução do papel social das bibliotecas públicas e escolares através dos manifestos da IFLA-UNESCO, contrastando sua função em diferentes épocas. Inicialmente concebida em 1949 como uma força vital para a educação democrática no período pós-guerra, a biblioteca passou, na década de 1990, por uma transição para um modelo centrado no acesso à informação. Nessa “sociedade da informação”, o conhecimento é instrumentalizado como dados, o usuário como consumidor e a leitura como instrução voltada para a eficiência. Em contraste com essa visão utilitarista, o texto propõe a recuperação da biblioteca como um ambiente genuíno de aprendizagem (*bildung*), transcendendo a mera alfabetização informacional e a leitura obrigatória imposta pelo currículo escolar. Ressalta-se a necessidade de consolidar um meta-tempo para a leitura: um espaço mais lento que permita intimidade e diálogo comunitário. Por fim, destaca-se a figura do bibliotecário-educador como mediador e libertador que, resistindo à imediatidade contemporânea, fomenta a transformação interior e o desenvolvimento autônomo dos indivíduos por meio dos livros.

Palavras-chave: Biblioteca Escolar, Biblioteca Pública, Educação (*bildung*), Mediação da Leitura, Sociedade da Informação.

Resumen: Este texto analiza la evolución del rol social de las bibliotecas públicas y escolares a través de los manifestos de la IFLA-UNESCO, contrastando su función en distintas épocas. Inicialmente concebida en 1949 como una fuerza viva para la educación democrática en la posguerra, la biblioteca transitó en la década de 1990 hacia un modelo centrado en el acceso a la información. En esta “sociedad de la información”, el saber se instrumentaliza como dato, el usuario como consumidor y la lectura como una instrucción orientada a la eficiencia. Frente a esta visión utilitarista, el texto propone reivindicar la biblioteca como un genuino escenario de

³⁶ Licenciado en filosofía y estudiante de la Maestría en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional; Mediador de lectura, escritura y oralidad de la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá – BiblioRed. E-mail: javr1992@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4434-1651>

formación (*bildung*), trascendiendo la mera alfabetización informacional y la lectura obligatoria impuesta por el currículo escolar. Se plantea la necesidad de consolidar un metatiempo de la lectura: un espacio desacelerado que permita la intimidad y el encuentro dialógico comunitario. Finalmente, se destaca la figura del bibliotecario-formador como un mediador y liberador que, al resistir la inmediatez contemporánea, propicia la transformación interior y el desarrollo autónomo de los sujetos mediante el libro.

Palabras clave: Biblioteca Escolar, Biblioteca Pública, Formación (*Bildung*), Mediación de lectura, Sociedad de la Información.

I La biblioteca pública³⁷

Si se revisa el rol social de las bibliotecas públicas por medio de los manifiestos de la IFLA-UNESCO que, de una u otra manera, estas instituciones culturales terminan acatando, es posible observar un comportamiento bastante interesante en la evolución del modo en el que éstas se representan. El primer manifiesto data del año 1949, apenas saliendo de la segunda guerra mundial y guarda ese espíritu de las palabras de Theodor W. Adorno en la *Dialéctica negativa*: “Hitler ha impuesto a los hombres en estado de no-libertad un nuevo imperativo categórico: orientar su pensamiento y su acción de tal modo que Auschwitz no se repita, que no ocurra nada parecido” (2005, p. 334). Basta con echar un vistazo al título que se le da al manifiesto (*Biblioteca pública, fuerza viva al servicio de la educación popular*), para ubicar la misionalidad formativa que le fue otorgada a la biblioteca pública en posguerra. Se hace clara la necesidad de que ésta sea un vehículo que fortalezca y apoye las operaciones de educación y formación de las personas de todas las edades, apoyando los procesos de las instituciones educativas teniendo como mira la construcción de una conciencia política que gire sus ojos hacia los principios democrático-liberales, buscando evitar que se Auschwitz se repita. Claro, no hay que perder del radar que este manifiesto es expedido por la UNESCO, una institución

³⁷ Este texto surge como producto de las monitorias del proyecto de investigación MIN-UPN-937-24 “El problema de la formación: actualización de un concepto fundamental en la educación y su despliegue en la enseñanza de la filosofía”, guiada por el Dr. Maximiliano Prada.

con un claro norte y una concepción de cultura bastante marcada³⁸. Sin embargo, no hay que menospreciar la potencia que tienen esta serie de orientaciones para las acciones de las bibliotecas públicas alrededor del mundo: contemplar a la biblioteca pública como un espacio que posibilita la apertura al diálogo en torno al cosmos circundante teniendo como insumo al libro, en sus muchas expresiones, géneros, temáticas. Además, que se abren las puertas a que las bibliotecas sean comprendidas como espacios de formación.

En este sentido, el libro puede funcionar como eje desencadenante de una operación dialógica entre saberes; o sea, poder girar la vista hacia cómo esos saberes operan en el mundo y cómo efectúan transformaciones en éste. En este sentido, la biblioteca pública, vista desde el manifiesto del 49, puede ser propiciadora del diálogo entre disciplinas fragmentadas e intentar generar un discurso en el que estas confluyan en la posibilidad de una construcción de pensamiento que trascienda las formas de los lugares comunes de interpretación que suelen habitar la llamada *opinión pública*.

Por opinión pública se concebirá aquello a lo que Nietzsche ataca en la tercera intempestiva, *Shopenhauer como educador* (2009): la máscara de las costumbres heredadas que, de una u otra manera, obstaculiza el desarrollo autónomo de cada individuo, condenándolo a las cadenas de las convenciones sociales alentando la pereza privada, o sea, desertar de la posibilidad de la formación del genio en pos del mantenimiento de las formas. La opinión pública, entendida como tradición institucional, no buscaría más que la conformación del ciudadano modelo bajo las formas representacionales más adecuadas al modo de ser de la época, como si se erigiese como una característica genética de los sujetos en la cual reposa toda posibilidad de autonomía.

Para nuestro caso, el modo de ser de la época empieza a hacerse más palpable en los manifiestos de 1994 y de 2022. Se ve, sobre todo, en el cambio de deber de la biblioteca pública. Si en el manifiesto de 1949 se contempla como una institución al servicio de la comunidad, como fuerza viva en el proceso de formación ciudadana; en el manifiesto del 94 se empieza a construir como una institución que presta servicios de acceso a la información. Se planta la idea de que, en efecto, el acceso a la información es lo que garantiza un buen proceso educativo de

³⁸ Aunque conciba a la cultura como un rasgo bastante ligado a los modos de ser de cada sociedad, la perspectiva de la UNESCO frente al trabajo cultural se encamina, sobre todo, a una visión patrimonial y conservacionista; además de hacer muchas de las experiencias culturales locales elementos de la industria cultural. (<https://www.unesco.org/es/culture>)

la ciudadanía por fuera de las instituciones escolares. En palabras del manifiesto “la biblioteca pública es un centro de información que facilita a los usuarios todo tipo de datos y conocimientos” (UNESCO, 1994, pág. 1), focalizados en su pertinencia por edad, etnia y sexo. Dentro del imaginario del manifiesto, la biblioteca habría de fungir como posibilitadora de acceso a la información. Son los años en los que se vive la *revolución de la información*, que de acuerdo con Lyotard (2023), dada la influencia de las tecnologías informáticas sobre la configuración de la vida se empieza a cambiar la relación que se tiene con el saber en torno a su transmisión y a la investigación. Todo saber, menciona el francés, debe ser traducible en términos de información para poder ser puesto en tráfico. La biblioteca imaginada por la UNESCO en 1994 es un repositorio de información en el que se guía a los usuarios para su discriminación. El mediador de los saberes devenidos información trabajaría de la misma manera en la que un indexador de datos: aplica filtros para hacer más refinadas las búsquedas de información.

Si se piensa con detenimiento, cuando el saber ha de traducirse en dato para ser validado como información que tiene algún nivel de operatividad, trabaja de la mano con una cierta concepción de eficiencia en términos de disminución de tiempo en el cómputo de datos. El mediador, llámese bibliotecario, docente o auxiliar, en cuanto indexador, es un mediador entre el usuario y la información que requiere. En palabras de Lyotard:

El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisoluble de la formación (*Bildung*) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso. Esa relación de los proveedores y de los usuarios del conocimiento con el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con estas últimas, es decir, la forma valor. (Lyotard, 2023, p. 16).

Bajo el marco de comprensión del manifiesto del 94, se abre la puerta a que una reificación del saber mediante su forma dineraria de la información sea el rostro misional de la biblioteca pública de cara a la comunidad, comprendidos ahora como usuarios. El libro, en cuanto elemento cultural, termina deviniendo mera mercancía de entretenimiento³⁹ y se busca que la biblioteca sea la vitrina de esta forma de acceso cultural del espectáculo, como se menciona de manera explícita en dicho documento como sexto ítem de la misionalidad de la biblioteca (UNESCO, 1994, p. 2). En contraste con el manifiesto del 49, el rol social de la

³⁹ Eva Illouz (2014) menciona que la masificación de la producción y venta del libro, así como el imperativo de que el libro sea instructivo, hace de este una mercancía de consumo dirigida a un nicho específico del mercado: los lectores.

biblioteca pública queda relegado a un facilitador de información y la relación de formación que se instaura mediante el acompañamiento del educador-bibliotecario queda relegada a un segundo plano, no prioritario, en los términos de la atención a las personas que buscan habitar la biblioteca. Es más, de alguna forma, tal reificación del saber termina haciendo de la biblioteca un espacio fetichizado por su valor simbólico, pero desahuciado de su motor activo en cuanto espacio para la formación. A lo sumo, se termina concibiendo como un espacio de instrucción, en cuanto que la informatización de la vida requiere de la adquisición de habilidades para poder entrar en los circuitos de esta nueva cotidianidad y la biblioteca requiere de ese saber operante para poder funcionar bajo estos criterios.

En este sentido, el manifiesto del 2022 retoma en gran medida el deber educativo de la biblioteca, pero encausándolo a los procesos de alfabetización, evidenciando ese tránsito entre las sociedades de la información, a las cuales obedeció el manifiesto anterior, a las sociedades del conocimiento. Si bien, formalmente parece una actualización del manifiesto del 94 para que entre en sintonía con los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU⁴⁰, se hace un poco más de énfasis en la pluralidad de conocimientos a los que se puede acceder en la biblioteca pública. Sin embargo, como menciona Mattelart, “no pueden constituirse ‘sociedades del conocimiento’ sin replanteamiento no sólo de los contenidos del conocimiento, sino de las relaciones de conocimiento” (2018, pág. 163). Si bien, el manifiesto más reciente intenta dar un giro hacia estas relaciones de conocimiento, en las que la sociedad civil toma un rol de decididor⁴¹ que no pretende ser un viabilizador de flujos de información haciendo conmensurable la relación de conocimiento, como así lo quisiera el decididor que describe Lyotard en *La condición posmoderna*, sino que apela a la complejidad como recursos para la explicación del mundo y su relación con el saber. Es más, siendo un poco atrevidos, podríamos poner que esta utopía de decididores de la sociedad civil, no al rango de las sociedades del conocimiento, sino como la búsqueda de la instauración de las sociedades del saber, en cuanto que su relación con este no

⁴⁰ Son 17 orientaciones que propone la ONU con el fin de mitigar la injusticia social en el mundo teniendo como objetivo la protección ambiental y la lucha contra la pobreza. (<https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals>)

⁴¹ En un sentido similar, pero contrario al que nos presenta Lyotard en *La condición posmoderna* (2023), obra en la que el autor nos habla de los decididores como los reductores de “nubes de sociabilidad a matrices de *input/output*, según una lógica que implica la conmensurabilidad de los elementos y la determinabilidad del todo”. (pág. 10)

estaría relacionada con la datificación del mundo mediante relaciones *en tiempo real*⁴², que hacen del saber un algoritmo de alto tráfico, sino que dan un paso al costado de esta relación, poniendo de frente los múltiples polos desde los cuales se hace una lectura más pausada de lo que constituye la relación de conocimiento: los múltiples campos de participación común en los cuales se encuentra inmersa la humanidad, retirando la pregnancia que ha tenido el polo económico como fundamentador de los principios de los decididores de las sociedades de la información.

II La biblioteca escolar

Ahora bien, continuando con este ejercicio de intentar ver las representaciones de los espacios bibliotecarios por medio de los manifiestos de la IFLA – UNESCO, para el caso de la biblioteca escolar nos detendremos en el de 1999 y el de 2025. Pasar la mirada por los manifiestos que tocan a la biblioteca pública nos permitieron hacernos un panorama sucinto sobre la relación con el saber a lo largo de los tres lapsos de tiempo en los cuales se detienen cada uno de ellos: en la búsqueda de la restauración del hilo social en la sociedad de posguerra con el de 1949; el clima con los puntos álgidos con las sociedades de la información con el de 1994, y las crisis a las cuales se enfrenta esta con las sociedades del conocimiento en 2022. Hay que tener en cuenta que dentro del contexto de la biblioteca pública se procura tener una visión amplia de la comunidad en general. Por su parte, para el caso de las bibliotecas escolares, los sujetos a quienes están dirigidas estas recomendaciones es a la comunidad educativa (estudiantes, sus familias, docentes... etc.). Además, los manifiestos de la biblioteca públicas se encuentran íntimamente ligados al llamado misional de la biblioteca escolar en su contexto, puesto que se piensan en acción en red y coordinada con un ecosistema amplio de bibliotecas.

En primer lugar, con el manifiesto del 99, se pueden vislumbrar que uno de los principales aportes de la biblioteca escolar a los estudiantes es la posibilidad de adquirir habilidades que le permitan acceder a la información en formatos diversos con el fin de que esta pueda ser utilizada en contextos varios, siendo la misión del personal el mismo que en la

⁴² Paul Virilio adopta esta expresión a lo largo de su obra para hablar no solamente de un halo de inmediatez en la consecución de la información, sino que esta inmediatez ha implicado una cierta desaparición de los “límites físicos” como las distancias temporales entre objetos y acciones. A este respecto, recomiendo la lectura de David Cook: *Paul Virilio: The Politics of ‘Real Time’*: <https://journals.uvic.ca/index.php/ctheory/article/view/14569>

biblioteca pública: ser un mediador que agilice el circuito de *input/output* del flujo informacional, siendo coadyudantes del proceso educativo en aula para alcanzar los objetivos de los proyectos institucionales. En cuanto que inmersa en el ambiente de las sociedades de la información, aquí el apoyo es de carácter instruccional. En este sentido, el bibliotecario escolar habría de ser el catalizador de los flujos de información (en los cuales debiera instruir) que componen en alma de los proyectos escolares, pero sin incidir sustancialmente en ellos. Además, la figura del bibliotecario escolar termina siendo concebida, más bien como un gestor⁴³ que ha de tener habilidades para la enseñanza instruccional: “[...] el personal de la biblioteca ayuda a utilizar los libros y otros recursos de información, tanto los de imaginación como los de conocimiento, tanto impresos como electrónicos y tanto de acceso directo como de acceso remoto” (UNESCO, 1999, pág. 1), siendo un deber misional de la biblioteca escolar “proclamar la idea de que la libertad intelectual y el acceso a la información son indispensables para adquirir una ciudadanía responsable y participativa en una democracia” (pág. 2). A este punto del manifiesto se entrevé que la apuesta del milenio va en miras a la destreza en la recolección y discriminación de información, como si se tratase la relación con el saber en un sentido puramente computacional. “Desde esta perspectiva, el saber [...] no tiene más papel que el de informar al sujeto práctico de la realidad en la cual se debe inscribir la ejecución de la prescripción” (Lyotard, 2023, pág. 67). La biblioteca escolar, a estas alturas se lee como complementaria de una escuela que ha caído bajo los esquemas representacionales de los medios de acción y la aplicabilidad tácita de operaciones puramente formales, a modo de comandos en un computador o en la escritura de un código informático.

En contraste, el *Manifiesto IFLA-UNESCO sobre la Biblioteca Escolar 2025*, inicia con un punto bastante notable: de entrada, se ve el rol activo del personal de la biblioteca, siendo enfáticos en la cualificación de este, remarcando su acción como posibilitador de desarrollo de los estudiantes en cuanto garante del acceso a colecciones multiformato, por las que se puedan explorar diferentes experiencias en el proceso educativo. Es de resaltar que se continúa teniendo la voz del bibliotecario escolar como la de un instructor, quien da las señales y procedimientos

⁴³ “El papel del bibliotecario escolar variará en función del presupuesto, de los programas educativos y de la metodología de los centros, dentro del marco legal y financiero establecido. Hay áreas de conocimiento que son fundamentales en la formación de los bibliotecarios escolares para aplicar y desarrollar servicios eficaces en la biblioteca escolar: gestión de recursos, de bibliotecas y de información, y pedagogía” (IFLA UNESCO, 1999, pág. 2).

para acceder al código de la biblioteca; o, por otra parte, se le ve como un mediador de lectura que ha de ser el garante de fomentar el gusto por el hábito de la lectura en espacios dentro y fuera del horario escolar. En este sentido, y con la labor del bibliotecario escolar como un profesional misceláneo, el manifiesto proporciona un concepto de lo que este tipo de espacios debiera ser, así como una visión bastante abreviada de su misionalidad institucional:

Las bibliotecas escolares son espacios de aprendizaje físicos y digitales dentro de un centro público o privado de enseñanza primaria o secundaria dedicados a satisfacer las necesidades de información de los estudiantes y las necesidades curriculares de los docentes y el personal (IFLA-UNESCO, 2025, p. 2).

Con este panorama en torno a la misionalidad de la biblioteca se abre un abanico de preguntas en torno a las acciones dirigidas para la consecución del programático, ¿acaso la biblioteca escolar debe ser comprendida como un espacio para aprender a filtrar información?, ¿puede el personal bibliotecario establecer relaciones de formación que trasciendan el espectro de la instrucción informacional y la alfabetización?, ¿cual es el rol, un poco más explícito, de estas orientaciones generales en un contexto específico?, ¿puede ser la biblioteca escolar un escenario para la formación?

Con esto en mente, podría darse un vistazo a otras lecturas de las proyecciones de lo que es y lo que hace una biblioteca escolar. Muchos de los documentos orientadores de sus acciones ponen de centro que la biblioteca no es solamente un depósito de libros⁴⁴, sino que se busca integrar a las prácticas lecturas y culturales de la comunidad educativa. Así, se empieza a establecer una imagen de biblioteca escolar que adquiere importancia para las políticas de calidad educativa fomentando prácticas de lectura, escritura y oralidad y que se ubica en el centro de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, acompañados por la figura de un Docente-Bibliotecario que desarrolla funciones de mediador de lectura y gestor cultural. En este sentido, se empieza a concebir a la biblioteca escolar como:

[...] un recurso pedagógico y un ambiente dinámico de interacción e innovación educativa, lúdica y cultural centrado en la comunidad educativa, que potencia los procesos de enseñanza y aprendizaje significativo a lo largo de la vida y de forma transversal a todas las áreas (SED, 2023 pág. 27).

⁴⁴ Por mencionar algunas: *Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar* (2016); *Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (pnleo) «Leer es mi cuento» 2018-2022* (2018); *Nota técnica para la implementación de la Red de Bibliotecas Escolares de Bogotá (REDB)* (2023); *Compes 4068 de 2021*; *Fundamentos de la Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares* (2022).

Esta definición que guarda consonancias con aquella de la IFLA; empieza a dibujar una imagen de biblioteca escolar en la que el diálogo de la comunidad educativa se mantiene en contacto continuo con el espacio. Si bien, dentro de los límites de un espacio satélite, se da a entender que lo que se quiere con este es darle un cariz de articulador de procesos dentro y fuera del aula. Sin embargo, muchos de los insumos de construcción de estos documentos se basan en los instrumentos de medición como los resultados de las pruebas SABER y PISA, para sostener que las habilidades de lectoescritura han tenido un retroceso significativo en el país, como lo comprende el MEN en los *Fundamentos de la Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares* (2022). Además, comprende que los procesos LEO, no solo como competencias académicas, sino como factores transversales esenciales para el desarrollo humano, la cohesión social y el ejercicio de la ciudadanía. En este sentido, se busca fundamentar a las bibliotecas escolares como escenarios para la apropiación de la cultura escrita y el desarrollo de la oralidad. La particularidad del documento mencionado está en que se concibe a la biblioteca escolar no solamente en un espacio físico, sino que la extrapola a los dominios de la virtualidad y otorgándoles facultades en procesos de multialfabetización.

III La biblioteca como escenario de formación

Habiendo posado la mirada sobre las formas institucionales que pretender dar un vistazo general a lo que podría corresponder a un proyecto de biblioteca escolar, se hace posible sintetizar que, a grandes rasgos, ésta es concebida como un espacio en el cual se hace viable la articulación de los proyectos educativos a nivel macro, teniendo como foco la instrucción en términos de alfabetización y uso de tecnologías de la información asociadas a la gestión del conocimiento. En este sentido, se apeló a usar la distinción entre sociedades del conocimiento y sociedades de la información para poder empezar a matizar el rol de las bibliotecas (tanto públicas como escolares), dentro de estos contextos específicos con su relación con el conocimiento, con el saber.

A la larga, bajo la égida de las tecnologías de la información y la paulatina digitalización de la vida, la relación con el saber es instruccional y a fines, pues, como lo señala Lyotard (2023), dentro de las dinámicas de las sociedades de la información, toda persona se encuentra inmersa en redes continuas de comunicación; y la forma más eficiente de participar en ellas, es

aprendiendo a convivir con los dispositivos que las posibilitan. Sin embargo, esta relación particular con el saber requiere de la eficiencia de flujos informacionales para que las instrucciones puedan ser llevadas a consecución, además de una estandarización de las formas de comprensión de los fenómenos que acontecen en el mundo mediante el lenguaje de los datos. Así, el saber devenido información, pasa por una estandarización de referencialidad, haciendo de las palabras de la opinión pública las palabras con las cuales se empieza a leer el mundo. No es de extrañar que en este proceso las relaciones a largo plazo con alguna actividad no remunerada empiecen a ser vistas con cierta suspicacia. Una de estas actividades es la de la lectura, que pasa por el filtro de los índices⁴⁵ para intentar darle mérito social sea como posibilidad de acceso a conocimientos, como herramienta de entretenimiento aurificada, como acción de estatus, o como medio de adquisición de ciertas habilidades para la vida escolar. No pasemos de largo la mención anterior a las pruebas estandarizadas y su relación con la proyección de planes misionales para bibliotecas escolares que han de servir de muleta para subir las puntuaciones de esos índices. La acción de leer pasa, bajo esta óptica, como un ejercicio necesario para el análisis de datos y la comprensión de instrucciones.

No obstante, la reflexión en torno a la biblioteca ha permitido atravesar un poco esa óptica instrumentalista tanto del rol de ésta, como el de la lectura, para verse expresado como orientaciones en la organización de la biblioteca escolar. Por ejemplo, para el caso de Bogotá, en el año 2006 se publicó el documento titulado *La biblioteca escolar como eje transversal del PEI*, a cargo de la SED y Fundalectura, que procura dar un tratamiento un poco más amplio de la labor de la biblioteca escolar, ubicándola no como coadyuvante como en la perspectiva de los manifiestos de la IFLA, sino como un eje transversal en los proyectos pedagógicos institucionales, en los que la lectura no quede solamente en el lugar de la decodificación de símbolos, sino que pueda hacer parte de la cotidianidad de la comunidad educativa adentro y fuera del aula. La biblioteca se convierte en el lugar donde el individuo se encuentra con la humanidad a través de los clásicos y contemporáneos, trascendiendo su entorno inmediato para universalizarse (2006). Esta relación universal con el mundo es lo que empieza a dar un cariz formativo a la biblioteca más allá de la mera instrucción de usuarios en los insumos de esta. La biblioteca escolar en su transversalidad habría de apelar a la autonomía de sus habitantes; en

⁴⁵ Un ejemplo reciente de esto es la *Encuesta bienal de lectura escritura y oralidad* que, cada dos años se encarga de medir las relaciones de la ciudadanía bogotana con el libro, los lugares de acceso y la participación de la vida cultural en las bibliotecas públicas.

este sentido, la misionalidad de la biblioteca (pública y escolar) estaría en “[...] formar ciudadanos que estén en condiciones de aprender autónomamente durante toda la vida” (2006 p. 32).

Esta posibilidad de aprendizaje autónomo a lo largo de la vida del ciudadano pasa por, en el caso de la biblioteca, la relación que se tenga con la lectura. En perspectivas como la Daniela Souto Godoy (2022), se busca resaltar la brecha entre espacios de lectura por placer y lo que plantea la institución educativa como respuesta en los lugares destinados para este ejercicio. La escuela apela, sobre todo, a la lectura obligatoria, siendo la biblioteca escolar concebida como una reforzadora del currículo. Esto debido en gran parte a la ausencia de profesionales y a la poca profesionalización de prácticas en torno a la mediación y a la promoción de lectura. En este sentido, Glora Durban (2010), propone que la biblioteca escolar debe abandonar su posición periférica, asumiéndola como un articulador de disciplinas en la proposición de un proyecto pedagógico-bibliotecario amplio, aunque la autora aún se mueve en el espectro de la configuración informacional de la biblioteca, hace la invitación a que la biblioteca sea el eje articulador de la investigación en la escuela, afrontando el déficit de profesionalización de personal a cargo, con la alfabetización informacional a los profesores de las instituciones educativas, teniendo en cuenta el contexto altamente informatizado en el que se han estado moviendo tanto las bibliotecas como la escuelas, acercándose a algunos de los postulados del documento orientador del 2006, en cuanto que la acción bibliotecaria habría de estar transversalizada en la escuela, no solamente en eventos puntuales en los que se requiere del uso de las instalaciones.

En consonancia con lo anterior, se puede encontrar, pese a las orientaciones de los documentos técnicos institucionales, que la carencia de personal idóneo para la atención de la biblioteca escolar es algo que se repite en los trabajos que se han venido mencionando, por lo que los vacíos de la biblioteca escolar no se encuentran únicamente en el espectro metodológico del trabajo informacional, sino que, ante la ausencia del bibliotecario escolar (como suele ser el panorama más cotidiano en muchos de los espacios, por lo menos en Bogotá) el cuerpo docente no cuenta con las herramientas suficientes para poder habitarla. En este sentido, son valiosas propuestas como las de Carballo, Hernanzdez *et alter* (2024), quienes ponen el lente en los vacíos de la formación docente en el caso de España con respecto al uso y trabajo con la biblioteca escolar. Los autores exponen que es injusto exigir al profesorado que integre la

biblioteca en su planificación docente cuando han recibido una escasa o nula formación inicial para ello, por lo que proponen que las facultades de educación incluyan componentes de trabajo en la biblioteca para ir dotando a los docentes en formación de estrategias de trabajo que integren a la biblioteca escolar.

Para poder conseguir ese ideal de una biblioteca que sea algo más que un repositorio de libros, se hace necesario, como se ha venido exponiendo, la existencia del mediador-docente-bibliotecario, que actúe, a la manera de la imagen del copo de nieve que pasa suavemente por una campana y que la hace vibrar un poco⁴⁶, busque generar alguna resonancia con quien se acerque al espacio. En el caso más sencillo, que es el de la formación de lectores, este proceso no tiene que ir direccionado solamente a la creación de una *supersticiosa ética de lector*⁴⁷, como denominaría Borges a esta actitud frente a la lectura que la convierte en un ejercicio de comprensión puramente formal del texto en detrimento de la intimidad que se pueda tener con este. Esta ética, evita la resonancia que pueda tener el texto en la vida de una persona al pasarse los ojos por lo puramente técnico de un texto, sin dejar atravesar el propio gusto frente a este. En cierta medida la lectura por obligación se maneja bajo la lógica de esta *ética supersticiosa*. Claro, no hay que echar el agua sucia con el niño: la comprensión formal del texto también ayuda a una lectura un poco más amplia de este en su sentido técnico, o sea, en lo procedimental que existe en la posición de escritor al momento de plasmar una idea por escrito; sin embargo, el registro de la lectura obligatoria por el que pasa el ejercicio de la lectura en el aula, termina por convertirse en una lectura guiada hacia la interpretación correcta del estilo, una lectura técnica que permite apreciar su obra en su forma perfecta, pero no en las resonancias que puedan tener estas en los estudiantes. Vale la pena traer el ejemplo que trae Borges en el texto mencionado al referir que esas sutilezas del estilo son variables de un idioma a otro, y pese a que Heine, el gran poeta alemán hubo de leer el Quijote en una descuidada traducción, lo eficaz del texto, la grandeza de la obra pasó por las resonancias que pudo haber acontecido en este.

Desde esta perspectiva, el bibliotecario escolar puede asumir este rol de formador de lectores que sean atravesados la lectura en cuanto experiencia para el lector. De este modo, bajo

⁴⁶ Blanchot, M. (2014). *Lautréamont y Sade*. México: Fondo de Cultura Económica.

⁴⁷ “Los que adolecen de esa superstición entienden por estilo no la eficacia o la ineficacia de una página, sino las habilidades aparentes del escritor: sus comparaciones, su acústica, los episodios de su puntuación o de su sintaxis. Son indiferentes a la propia convicción o propia emoción: buscan tecnerías (la palabra es de Miguel de Unamuno) que les informan si lo escrito tiene el derecho o no de agradales” (Borges, 207, pág. 283)

la lectura de Patricia Calonje (2008), el proceso de formación lectora habría de trascender el ejercicio de alfabetización de interpretación el código lingüístico adquirido, lo cual peca de ser una visión bastante cercana a aquella lectura por obligación; por el contrario, el proceso debe ir acompañado de motivaciones que pueden surgir dentro de la biblioteca en cuanto esta se erija como un espacio de posibilidades de encuentro con el libro, de manera tal que despierte el deseo de exploración; acompañado, claramente, por un mediador a modo de guía, que podría ser tanto el docente como el cuerpo bibliotecario. Un aspecto que habría que tener bastante en cuenta, sería contrarrestar la noción del tiempo acelerado de las sociedades de la información, basada en lo efímero y la inmediatez. La biblioteca debe promover, de acuerdo con la autora, el *metatiempo de la lectura*, en el espectro de un tiempo no de la obligatoriedad, si no del placer que pueda emerger como efecto de la relación que instaura el bibliotecario que funge de como mensajero y creador en su entorno. La conquista de un tiempo escolar específico para la lectura es fundamental para consolidar el proceso formativo, además de intentar apelar a una relación no asignada por el reglamento curricular de la lectura obligatoria, sino que invite “[...] a otra relación con la lectura no sancionada por una calificación y una clasificación, [lo cual contribuya] a un trabajo de construcción de sí mismos, reforzando su autonomía” (Petit, 2021, pág. 286). Pero este esfuerzo trasciende las capacidades operativas de la biblioteca escolar, por lo que se piensa en la relación con el ejercicio de leer más allá de sus muros, encontrando aliados en la biblioteca pública, principalmente, y en otros organismos, colectivos, bibliotecas comunitarias y, por qué no, universidades que se apunten a la construcción programática amplia de procesos del fomento de la lectura como práctica existencial, acompañamiento de procesos y formación de formadores (García y González, 1999; Saldivar, 2015; Bahdon, 2023). Ahora bien, a esto puede surgir una pregunta bastante importante habiendo pasado por los ojos de el rol de la biblioteca en el ambiente educativo institucional, y es en qué sentido la biblioteca puede consolidarse en un espacio de formación.

¿En qué sentido la biblioteca es un espacio de formación?

Para comenzar, a lo largo de la construcción del texto ya se han hecho algunas distinciones bastante dicientes en torno a la instrucción, describiéndola como el modo propio en que las sociedades de la información tienen una relación con el saber: de una manera

instrumental y operacional cuyo fin es la aplicabilidad de los saberes. Para la visión de la instrucción, lo que no es operacional y simplificable al algoritmo es un saber no funcional, por ende, suele ser omitido o considerado como irrelevante. Para la instrucción el ejercicio de la lectura es importante en cuanto que permita desarrollar las competencias necesarias para poder dialogar con los códigos de información y poder participar en las cadenas de comunicación. Sin embargo, para comprender el rol de la biblioteca en cuanto formadora, se necesita clarificar qué es lo que se está entendiendo por formación en este contexto. Para esto, siguiendo las intuiciones de Biesta (2002) en torno a los lugares en que acontece la formación, que no se ha de pensar que esta ocurra solamente bajo los parámetros del sistema educativo, sino que tendría que expandirse a los círculos en los que sea posible instaurar relaciones de resonancia. Esto, teniendo en cuenta que la formación (*Bildung*) no es un proceso de adquisición y aplicación de conocimiento, sino una cierta forma de constitución subjetiva, pensando en cómo se llega a ser lo que se es; y esto implica que también es una apuesta colectiva, en cuanto que se piensa no solamente en una posición de primera persona, sino que el colectivo hace parte de este proceso de formación.

En primer lugar, podemos observar que la *Bildung* no es exclusivamente una idea educativa que se centra solamente en el individuo. También posee una dimensión social y política. Asimismo, podemos ver que la idea de autonomía racional —que, a mi parecer, sigue siendo muy influyente como ideal educativo actual— puede identificarse, dada su historia, como una idea típicamente «moderna». En tercer lugar, y lo más importante para lo que pretendo exponer aquí, demuestra que esta concepción de *Bildung* fue una respuesta muy específica a una cuestión muy específica: la cuestión de la ciudadanía en una sociedad civil emergente. (Biesta, 2002, p.345)⁴⁸

Esta idea de Biesta es bastante esclarecedora en cuanto que nos acerca a esa doble condición de la formación dentro de lo individual y lo colectivo y se acerca de manera precisa a lo que podría funcionar como elemento de trabajo en la biblioteca con el ejercicio de la lectura: esta no acontece solamente en el plano de lo individual, la lectura también funciona dentro del espectro de lo comunitario. Las lecturas comunes suelen funcionar en esa doble vía: en la medida en la que cada lector se hace responsable de su lectura, el colectivo permite la apertura

⁴⁸ Trad. Mía: “We can first of all see that Bildung is not exclusively an educational idea in the sense of being only concerned with the individual. There is also a social and political dimension to it. We can further see that the idea of rational autonomy – which, so it seems to me is still very influential as an educational ideal today – can, given its history, be identified as a typically “modern” idea. Thirdly, and most importantly for what I wish to say here, it shows that the (modern) conception of Bildung was a very specific answer to a very specific question – the question of citizenship in an emerging civil society – and not, therefore, something universal, external or “typically human” (not in the least because of what counts as “human” is itself at stake in the different articulations of Bildung).”

a la concepción dialógica que lleva esta. En palabras de Michèle Petit, participar de la lectura es participar de una relación con el saber del contexto, en cuanto que se constituye como un “medio para no quedar al margen de su tiempo, como un medio de participar en el mundo y de encontrar lugar en él” (2001, p. 109). En este sentido, la autonomía racional comprendida en las capacidades del sujeto de pensar por sí mismo, sin depender de autoridades externas, actúa en la posibilidad de entablar una relación con el libro dejando de lado la *supersticiosa ética del lector*, puesto que en la socialización los aspectos formales suelen quedar en un segundo lugar: lo ideal es que lo que acontece con el texto trascienda el límite del diálogo gramático. Claro, esto siempre y cuando no ocurra en el tiempo ordinario de la lectura escolar, sino en el metatiempo de la lectura como espacio íntimo común.

En lo concerniente en las relaciones de interioridad de la formación, en el ejercicio individual, se concibe que algo se despliega en el interior del sujeto propiciando algunas transformaciones en este. La función de interioridad de la formación en procesos lectores en bibliotecas, en alguna medida, se ponen en contravía del gran espíritu de la época: de la configuración del lenguaje de la información como forma macro de la cultura. El sujeto, en cuanto que inserto en aquella, sabe dialogar en el lenguaje del saber devenido información, pero la intimidad del acto lector debiera actuar en la medida en que una relación de este tipo huye del exceso de información, puesto que descompone la posibilidad de que la lectura devenga experiencia y, así mismo, formación. Este es un cambio que funciona, casi como en el ajedrez, un movimiento por turno. De acuerdo con Jorge Larrosa (1998), la información juega en el campo de la antiexperiencia, puesto que, como también se ha venido desarrollando con Lyotard (2023) y Mattelart (2018), la sociedad de la información requiere que el campo de significación del saber sea lo más plano posible para poder ejecutar de la manera más eficiente las instrucciones del comando informativo. En este sentido, el imperativo contemporáneo de mantenernos informados hace que el lector se sature de información sin reparar realmente en ella. Esto genera una relación instrumental con el saber, de saturación de datos, impide el movimiento de la interioridad. En este sentido, retomando el ejemplo del copo de nieve y de la campana de Blanchot (2014), la saturación de información sería una avalancha que sepulta a la campana. La resonancia ocurre en el espacio íntimo, en lo delicado, en lo que consume tiempo: he ahí el gran reto de nuestra época. Ante la proliferación de objetos digitales que hace de la tiranía del tiempo real la ley de vida, la lectura sincera, aquella que supera el espectro de la

lectura por puro placer, es aquella lectura efectiva que dispara el sistema de transformaciones internas que propicia la formación de los sujetos en el ámbito de la interioridad.

Intuitivamente se diría que hay que cultivar el placer de la lectura por el placer mismo. El metatiempo de la lectura no habría de trabajar solamente en este registro para poder instaurar una relación de formación. Esta se configura mediante la posibilidad de hacer presente algo que sea hacia virtual mediante un proceso de creación, como mencionara Etienne Souriau con respecto a la construcción de la obra por hacer⁴⁹. Cuando opera esta relación de formación el sujeto actúa como artista de sí mismo, se hace a través del trabajo que implica introducirse en las dinámicas de un tiempo social desacelerado. Por ello, hablar solamente del registro del placer en la experiencia de la lectura resulta por demás, desatinado, puesto que se le relega al uso de instrumento de entretenimiento. Sin embargo, la sacralización de la lectura y la fetichización de la biblioteca y el libro sería bastante contraproducente para el proyecto de una biblioteca que sea espacio de formación al presentarse como barrera de un dominio que solamente el iniciado puede franquear mediante los retos que impone lo que Michèle Petit (2001) llama una lectura de día, o sea *útil*, “en la que el libro [es] depositario del saber y la lectura una modalidad de instrucción” (pág. 105).

Por otra parte, y siguiendo la línea argumental de Biesta (2002), la acción de la formación en la biblioteca se instaura también en el espectro de lo público. Puede que, en algún sentido, esta relación de formación interioridad-exterioridad sea un camino de diálogo de lo que sucede dentro del sujeto y entra a resonar con los demás. Así, el autor nos da a entender que dicha resonancia entre sujetos es la ruptura de la concepción en la cual reposa que la formación pasa solamente como un acontecimiento en la interioridad de los sujetos, sino que pasa por los vínculos por los que pasa la relación de formación como un encuentro con los otros, desorganizando la existencia mediante la asunción de la propia ignorancia frente a lo que acontece con el que tengo frente a mí. En este sentido, la lectura pública en la biblioteca, se conforma como un lugar de encuentro en dónde se abre la posibilidad de la lectura en cuanto experiencia como la conformación de una comunidad de coparticipación, de darse a conocer como texto mediante el texto. A esto, Jorge Larrosa lo llama “La amistad de lectores”:

[...] el texto comunica. Pero el comunicar del texto no es la elaboración de lo común, sino el establecimiento de un ente en el que los lectores se separan y se dispersan de un modo no totalizable, en una relación pluralizadora. El comunicar del texto, su ser-

⁴⁹ Souriau, E. (2017). *Sobre los diferentes modos de existencia*. Buenos Aires: Cactus. (págs. 227-251)

en-común, es el espaciamento que hace posible lo heterogéneo (Larrosa, 1999, p., 648).

Leído así, la labor del bibliotecario formador vendría a emplazar lo que más arriba llamamos la sociedad del saber, en la que las relaciones se conforman por la desaceleración del dato. Sin dato homogenizado, la puesta en comunicación de la biblioteca como espacio de formación estaría vinculada a esa relación de liberación del sujeto que aprende a buscar conciencia de sí mediante los otros, igual de singulares a él y que se presentan como seres en proyecto, por lo que el dato no los alcanzaría a abarcar.

IV A modo de conclusión

Creo estar de acuerdo con Jorge Larrosa en que la relación de formación ha de instaurarse como una lucha contra el presente, puesto que “la lucha contra el presente es también una lucha contra uno mismo. Para ‘llegar a ser el que se es’ hay que combatir al que ya se es” (1999, pág. 123). Ante este diagnóstico de nuestras instituciones bibliotecarias, nos encontramos que la configuración de una relación con el saber mediante la ratificación ha causado una cierta conformación de necesidad de inmediatez, en la que lo que requiere de su tiempo para desarrollarse empieza a ser objeto de suspicacias en cuanto no es posible ver los resultados en lapsos de tiempo cada vez menores. En este sentido, pareciera que la comunidad plural deviene en datos plurales, como si la vida fuese solamente una contrastación de fuentes. Bajo la lógica de la biblioteca formadora, la pluralidad se entiende como muchas unicidades puestas en diálogo las unas con las otras. Las palabras de Nietzsche al iniciar *Schopenhauer como educador* (2009), dan a entender que, efectivamente, el camino de la formación no es sino la liberación, y en este sentido, el bibliotecario formador no puede ser más que un liberador puesto que:

[...] el secreto de toda formación: no proporciona prótesis, narices de cera, ni ojos de cristal. Lo que estos dones pueden dar es más bien la mera caricatura de la educación. Porque la educación no es sino liberación. Arranca la cizaña, retira los escombros, aleja el gusano que destruye los tiernos gérmenes de las plantas; irradia luz y calor; actúa como la benéfica llovizna nocturna; imita e implora a la naturaleza en lo que ésta tiene de maternal y compasiva (pág. 29).

En este sentido, esta lectura acumulativa del saber en la que solo la necesidad de estar informado con lo más reciente es la que se hace pregnante, retirar la cizaña de la avalancha de nieve que evita el susurro de la campana se hace clave. Así, el bibliotecario actúa como aquél

que retira los escombros de la opinión pública de las sociedades de la información. La configuración de las relaciones de inmediatez y de volumen de datos evitan que la relación con la lectura se constituya como intimidad, por ende, como singularidad entre los singulares. El modo volumétrico con el cual se empiezan a crear subjetividades troqueladas no propicia el encuentro de los singulares, es estéril para la constitución de la comunidad de lectores, puesto que, como menciona Lyotard, la relación con el saber se reduce a competencias en el saber actuar en la relación de proveedores y usuarios del conocimiento. Aquello que pueda brotar de cada sujeto es un accidente inconmensurable, por ende descartable. En este sentido, el bibliotecario formador habría de actuar como insinuador, como director de orquesta entre intuiciones o como provocador; pero, sobre todo, como garante del metaespacio de la lectura en el que acontece el acercamiento individual de la intimidad, en donde las resonancias ocurren.

Es por ello, además, que ha de abanderarse como un crítico del presente pero no desechando lo que también en este se presenta como posibilidad. La crítica a la opinión pública no solamente lo dejará en el sillón esperando a que algo pase; la construcción de un programa es necesaria, el diálogo con las políticas públicas, con las leyes, con las realizaciones de proyectos alternativos, inclusive, con el lenguaje de los datos fríos y las estadísticas son insumos valiosos con los cuales se construye la posibilidad de erigir un nuevo rumbo a la comprensión de la biblioteca. Por ello, su estudio certero le permite tomar el termómetro y establecer líneas de acción plausibles dentro del contexto en el que convive.

En este sentido, habría que tener claro que este desplazamiento de la biblioteca pública y escolar a ser centros de gestión de información, de repositorios de libros, es una consecuencia del modo de comprensión de las sociedades de la información. Recuperar algunos de los postulados del manifiesto de la biblioteca pública de 1949 podría ponerse sobre la mesa, sobre todo en que estas se presten como escenarios de formación en los términos trabajados en el texto. Retirar del mapa la figura del lector-usuario habría de ser una de las grandes apuestas del bibliotecario-formador, puesto que lo pone en el plano de ser un consumidor de servicios; en esta dirección, el consumidor de servicios es un consumidor de información en el cual el ejercicio de excavación del texto no operaría en este. El bibliotecario crearía posibilidades para que la biblioteca devenga espacio de interioridad en el que se puedan poner en contacto varias interioridades mediadas por el libro como garante de una experiencia con la lectura. Así, que la biblioteca se algo así como una habitación del tiempo lento, en las que el goce, pero también el

sufrimiento con el acto de leer, sean privilegiados en este ir y venir de adentro hacía afuera, jugando con las virtualidades que pueden ser proyectadas mediante la exploración con el libro, haciendo de los momentos de mediación posibilitadores de la exploración de sí, que así mismo, desencadene en una exploración con los otros.

Referencias bibliográficas

- ADORNO, T. W. (2005). *Dialéctica negativa - La jerga de la autenticidad*. Madrid: Akal.
- BAHDON, M. A. (2020). Cuando una biblioteca escolar es más que un espacio pedagógico. Actividades lúdicas, de ocio y de participación: el caso de las bibliotecas de las escuelas europeas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 161-169. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7673119>
- BIESTA, G. (2002). ‘Bildung’ and Modernity: The Future of ‘Bildung’ in a World of Difference. *Studies in Philosophy & Education*, 343–351.
- BLANCHOT, M. (2014). *Lautréamont y Sade*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BORGES, J. L. (2017). La supersticiosa ética del lector. En R. A. Española, *Borges Esencial* (págs. 283-286). Barcelona : Alfaguara.
- CALONJE, P. (2008). La biblioteca escolar y la formación lectora. *Folios*, 77-89.
- COOK, D. (2003). Paul Virilio: The Politics of ‘Real Time’. *CTheory*. Obtenido de <https://journals.uvic.ca/index.php/ctheory/article/view/14569>
- DURBAN, G. (2010). De la periferia al centro de la escuela. *Mi biblioteca: La revista del mundo bibliotecario*, 46-55. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3330639>
- FRIMBERGER, K. (2024). Education as the Art of Making Oneself at Home in the World with and through Others’: The Call to ‘Bildung’ in Meister Eckhart and the Film of Gods and Men. *Studies in Philosophy & Education*, 515-535.
- GODOY, D. S. (2022). ¿Y dónde está la biblioteca escolar? Visibilizando los espacios físicos y virtuales que los jóvenes frecuentan para leer por placer. *Ultima década*, 186-225.

- GONZÁLEZ, C., & García, M. (1999). Las bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: una colaboración necesaria. *Educación y biblioteca*, 20-23. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=127088>
- IFLA-UNESCO. (s.f.). *Manifiesto de la Biblioteca Escolar 1999*. Obtenido de Rede de Bibliotecas de Galicia: https://rbgalicia.xunta.gal/sites/default/files/media/document/2023-11/manifiesto_da_biblioteca_escolar_unesco_ifla_1999.pdf
- IFLA-UNESCO. (s.f.). *Manifiesto IFLA-UNESCO sobre Bibliotecas Públicas 2022*. Obtenido de IFLA: <https://repository.ifla.org/items/31c6dea0-ae41-495a-a516-7dd8faf307b7>
- IFLA-UNESCO. (s.f.). *Manifiesto IFLA-UNESCO sobre la Biblioteca Escolar 2025*. Obtenido de IFLA: <https://repository.ifla.org/items/67728427-56fa-4c91-8696-75d6b72fd34e>
- ILLOUZ, E. (2014). *Erotismo de autoayuda: Cincuenta sombras de Grey el nuevo orden romántico*. Madrid: Katz.
- LYOTARD, J.-F. (2023). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.
- MATTELART, A. (2018). *Historia de la sociedad de la información*. México : Paidós.
- MINISTERIO DE CULTURA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2021). *Plan nacional de lectura, escritura y oralidad (PNLEO) “Leer es mi cuento” (2018-2022)*. Obtenido de Biblioteca Nacional de Colombia: <https://www.bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/SiteAssets/planes/plan-nacional-de-lectura-y-escritura/PNLEO.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). *Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar*. Obtenido de Colombia Aprende: https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/plan-lectura-2021/manuales-y-cartillas/Implementacion_y_fortalecimiento_de_la_BE.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2022). *documento Fundamentos de la Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares*. Obtenido de MinEducación: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411451_recurso_22.pdf
- NIETZSCHE, F. (1980). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Tusquets.
- NIETZSCHE, F. (2009). *Schopenhauer como educador*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- PETIT, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PETIT, M. (2021). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Oceano.

PLACENCIA, Z.; HERRERA, J.; PERDOMO, C. d.; FORTES, J. (2024). Las bibliotecas escolares como recurso didáctico en la formación inicial del profesorado. *Didáctica. Lengua y literatura*, 13-25.

RAMÍREZ-LEYVA, E. M. (2016). De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores. *Investigación Bibliotecológica*, 95-120. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2016000200095

RED DISTRITAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS DE BOGOTÁ - BIBLORED. (2026). *Encuesta de Lectura, Escritura y Oralidad LEO 2025*. Obtenido de Observatorio de Cultural: <https://observatoriocultura.github.io/observatorio/#/ebc/lectura-escritura-y-oralidad-2025?tab=inicio>

SALDIVAR, D. (2015). Espacios de formación e imaginación: las bibliotecas escolares. *Boletín de la Biblioteca Pública De Las Misionero*. Obtenido de www.centroconocimiento.com.ar

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL. (2023). *Nota técnica para la implementación de la Red de Bibliotecas Escolares de Bogotá*. Obtenido de Repositorio Secretaría de Educación Distrital de Bogotá: <https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/a25888e8-75e8-4a73-b67b-3d83ef957701>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL & FUNDALECTURA. (2006). *la biblioteca escolar como eje transversal del PEI*. Obtenido de Secretaría de Educación del Distrital: <https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/836c5cbd-276c-4892-9b8f-9f2671d5f150>

UNESCO. (s.f.). *Manifiesto de la UNESCO sobre la Biblioteca Pública 1949*. Obtenido de Rede de Bibliotecas de Galicia: https://rbgalicia.xunta.gal/sites/default/files/media/document/2023-11/manifiesto_da_unesco_verbo_da_biblioteca_publica_1949.pdf

UNESCO. (s.f.). *Manifiesto de la UNESCO sobre la biblioteca pública 1994*. Obtenido de IFLA: <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/public-libraries/publications/PL-manifiesto/pl-manifiesto-es.pdf>