

Bibliotecas escolares, (aún más) hoy

Inés Miret

¿Cuánto está cambiando la escuela para dar respuesta a las necesidades del nuevo milenio? ¿Cuánto lo están haciendo las bibliotecas?

El actual presidente de la IASL (International Association of School Librarianship) formuló estas preguntas («¿se trata de un cambio a fondo o estamos recolocando las tumbonas de cubierta minutos antes del hundimiento del Titanic?») ante una audiencia de educadores como invitación para repensar el sistema educativo y el papel de las bibliotecas (más aún hoy) en la construcción de una «comunidad escolar informacionalmente alfabetizada» [Henri 2005].

Este capítulo no hablará de las funciones de la biblioteca escolar [Baró, Mañá y Vellosillo 2001], ni sobre los modelos posibles y deseables de biblioteca [Castán 2002 y Camacho 2004], ni tampoco acerca de su repercusión en el rendimiento académico de los alumnos [Lonsdale 2003]. Casi a punto de concluir el primer decenio del siglo XXI, disponemos de suficiente documentación, buenas prácticas, investigación y consenso entre profesionales como para considerar incuestionable el papel de las bibliotecas en la educación, aunque como veremos más adelante nuestra realidad venga en parte a demostrar lo contrario.

En el marco del *Informe de la lectura en España 2008*, el objetivo de estas páginas es doble: indicar algunos rasgos que describen la situación actual de las bibliotecas escolares y valorar en qué medida están en condiciones (o a qué distancia) para colaborar en el cambio educativo. Tomaremos como referencia tres criterios:

- Los datos: cifras disponibles en relación con su dotación, funcionamiento y usos.
- Las prácticas: experiencias de colegios e institutos y programas de desarrollo.
- Las políticas: específicamente, la estabilidad y el alcance de las políticas públicas en cuanto a los modelos de intervención, los recursos económicos asignados y las estrategias de seguimiento, evaluación y mejora.

Antes de comenzar nos atrevemos a avanzar un balance provisional en el que se combinan pesimismo (los datos nos alertan de una situación preocupante), optimismo creciente (gracias al acierto de algunos programas y prácticas) y dudas sobre el futuro (por la incertidumbre de las políticas públicas para garantizar algunos de los requisitos ineludibles en el funcionamiento de toda biblioteca escolar).

La visibilidad de las bibliotecas escolares

Desde la publicación del *Informe de la lectura en España 2002* [Millán 2002], se han producido algunos cambios favorables para el desarrollo de las bibliotecas escolares. Las bibliotecas son más visibles: lo empiezan a ser para las administraciones educativas, para los profesores, para los editores, para los investigadores, para los formadores...

En los últimos años se han puesto en marcha numerosas iniciativas que están contribuyendo a una mayor presencia de la lectura y las bibliotecas en los centros escolares. Buena parte de estas experiencias se ha nutrido de la lar-

ga trayectoria de profesionales que durante años —y con una buena dosis de tesón y profesionalidad— han venido aportando modelos, ejemplos, referencias, a pesar de que hasta ahora la biblioteca no ha tenido una consideración estable en el sistema educativo.

Actualmente, en todas las comunidades autónomas existen programas para el desarrollo de las bibliotecas y el fomento de la lectura. Se trata de iniciativas de alcance y orientación distintos, que suelen incluir acciones como:

- El impulso de proyectos de lectura y escritura en el conjunto del centro.
- La aportación de recursos para mejorar las condiciones materiales de las bibliotecas: las colecciones, la gestión automatizada, las instalaciones, el acceso a recursos tecnológicos...
- La formación del profesorado y de personas que puedan asumir la coordinación técnica y pedagógica de la biblioteca.
- Los servicios de apoyo y cooperación, incluidos servicios electrónicos y biblioteca virtual de recursos.
- La creación de redes bibliotecarias.

Una revisión exhaustiva de los distintos programas se ha hecho pública recientemente [Jiménez Fernández 2008] y en ella se puede constatar el interés creciente por este tema y el dinamismo de un buen número de experiencias.

La incidencia de unos y otros programas es distinta porque también lo son su origen y acciones. Pero lo que parece cierto es que las bibliotecas escolares empiezan a ser consideradas parte integrante del sistema escolar.

Lejos de las directrices internacionales

La segunda reflexión tiene que ver con los datos. Disponemos de varios estudios de diagnóstico que ofrecen una visión amplia de su situación. Alguno de ellos abarca la totalidad del sistema educativo [Marchesi y Miret 2005] y otros se circunscriben al ámbito de una comunidad autónoma: se pueden

citar, como ejemplo, los trabajos de Castilla-La Mancha [Ortiz Repiso Jiménez y Camacho Espinosa 2005] o de Navarra [Centro de Documentación y Sección de Innovación Educativa y Diseño Curricular 2007], aunque casi todas las administraciones educativas se están dotando de herramientas para el seguimiento de sus programas.

Este hecho constituye un avance importante para las bibliotecas escolares: tener datos descriptivos, en gran parte comparables y con posibilidad de medir su evolución.

En el análisis que sigue tomaremos como referencia los datos procedentes del estudio más general, dado que buena parte de los trabajos de carácter autonómico no son públicos, al menos en su totalidad, y aunque comparten algunos indicadores comunes, no siempre resulta fácil su comparación. Esta podría ser una tarea interesante para el futuro: disponer de indicadores de evaluación comunes y tener datos diferenciados y comparables entre comunidades autónomas.

En todo caso, las cifras nos sitúan lejos (en algunos casos muy lejos) de las directrices internacionales, a pesar de que el impacto esperable de los datos no sea el mismo en diferentes zonas. La distancia se da en ámbitos distintos:

- En la puesta en práctica de un modelo de biblioteca entendido como centro de recursos para el aprendizaje y el apoyo al currículo, para la formación en el uso de la información y para la creación de hábitos de lectura.
- En cuanto a los requisitos de funcionamiento: espacio, presupuesto, colección, tecnologías, horario, redes de trabajo, responsable y otros apoyos.
- En los servicios y las actividades para dar a conocer, dinamizar y formar en la biblioteca.

La Tabla 1 resume los principales resultados [Marchesi y Miret 2005] puestos en relación con las recomendaciones internacionales de referencia [IFLA/UNESCO 2002].

TABLA 1

Recomendaciones [IFLA/UNESCO 2002]	Datos [Marchesi y Miret 2005]
<p>Existencia del servicio</p> <p>Para el aprendizaje y apoyo al currículo escolar, la formación de usuarios de información y la creación de hábitos de lectura.</p>	<p>El 20% de los centros no tiene una biblioteca central en servicio, aunque algunos de ellos dispongan de recursos en las aulas, sin gestión centralizada y sin un proyecto de trabajo conjunto.</p>
<p>Espacio</p> <p>Accesibilidad, dimensiones y condiciones para el trabajo; diversificación de zonas.</p>	<p>El 80% de los centros cumple estrictamente la normativa, pero no dispone de las condiciones adecuadas para la investigación, la lectura informal, el trabajo en grupo, la gestión... Los centros han hecho un esfuerzo para disponer de un entorno agradable a pesar de la escasez de recursos.</p>
<p>Presupuesto</p> <p>Para nuevos recursos, material administrativo y actividades. Se calcula como recomendable el 5% de la cantidad destinada a cada estudiante en el sistema escolar, excluyendo salarios, costes de educación especial, transporte y fondos para mejoras clave.</p>	<p>Más del 40% de los centros no tiene presupuesto específico. El 21% dispone de menos de 300 € al año.</p>
<p>Colección</p> <p>Amplia variedad de recursos de alta calidad. Colección mínima de 2.500 libros relevantes y actuales. 10 libros por alumno.</p> <p>El 60% del fondo relacionado con el currículo y el 40% de ficción.</p> <p>Además, otros recursos para el ocio (novelas de éxito, revistas, música, videojuegos, películas...).</p>	<p>El 20% de los centros no cumple el requisito de colección mínima.</p> <p>El 31% no cumple el requisito de 10 documentos por alumno. El 41% no responde a esta pregunta.</p> <p>El 86% no cumple el requisito de un fondo constituido por un 60% de documentos de conocimientos.</p> <p>Dotación, sobre todo, en las áreas de Literatura y Ciencias Sociales.</p>
<p>Tecnologías</p> <p>Infraestructura y recursos para gestión y usuarios, incluidos estudiantes con problemas visuales y de cualquier otra naturaleza física.</p>	<p>El 91% de los centros no tiene dotación diferenciada para el responsable y los alumnos.</p> <p>El 90% no tiene servicio de selección de recursos electrónicos.</p> <p>Solo el 12% de los alumnos consulta, en la biblioteca, información en Internet junto con otras fuentes documentales.</p> <p>Solo el 1% de ellos utiliza los ordenadores de la biblioteca para realizar trabajos.</p>

Recomendaciones [IFLA/UNESCO 2002]	Datos [Marchesi y Miret 2005]
Tratamiento técnico	
Sistema normalizado y automatizado.	<p>El 57% de los centros emplea la CDU para la ordenación de los materiales de conocimientos.</p> <p>El 87% tiene catalogación con sistemas normalizados (total o parcial).</p> <p>El 62% tiene el catálogo automatizado.</p>
Horario	
Disponibilidad para alumnos y profesores.	<p>En Primaria, la apertura mayoritaria es de 2 horas al día (en el 48% de los centros).</p> <p>En Secundaria, la apertura mayoritaria es de 4 horas al día (en el 66% de los centros).</p> <p>El 22% de los centros no abre la biblioteca en horario lectivo.</p> <p>El 48% no abre durante los recreos.</p> <p>El 84% no abre en las comidas.</p> <p>Más del 50% de los centros no tiene servicio fuera del horario lectivo.</p>
Responsable y otros apoyos	
<p>Profesional titulado que forma parte de la plantilla del centro y está apoyado por un equipo. Condiciones de empleo reguladas y salarios competitivos. Los voluntarios no deben trabajar como sustitutos del personal remunerado (sí como auxiliares, con un contrato formal de implicación en las actividades). Conocimientos y habilidades técnicas, pedagógicas, de trabajo en grupo, de comunicación y difusión.</p>	<p>El 71% de los responsables no ha recibido formación técnica.</p> <p>El 73% no ha recibido formación en lectura y en literatura infantil y juvenil.</p> <p>El 63% dedica menos de 5 horas semanales a la biblioteca.</p>
Redes de bibliotecas	
<p>Cooperación entre bibliotecas escolares, bibliotecas públicas y otros centros de documentación. Servicios de apoyo.</p>	<p>El 54% no tiene relación con ninguna otra biblioteca.</p> <p>El 28% tiene relación con bibliotecas públicas y el 20% con centros de profesores.</p> <p>El 11% se relaciona con otras bibliotecas escolares.</p>
Servicios, programas y actividades	
<p>Servicios generales.</p> <p>Distintas modalidades de préstamo, incluido el interbibliotecario.</p> <p>Servicios de información a profesores y alumnos.</p> <p>Servicios electrónicos y en red con otras bibliotecas.</p> <p>Programas: formación de usuarios de información y de la biblioteca, y promoción de la lectura.</p> <p>Difusión de la biblioteca.</p> <p>Actividades culturales.</p>	<p>El 27% de los centros no ofrece préstamo a domicilio.</p> <p>El 35% prepara bibliografías y el 13% boletines de novedades.</p> <p>Más del 50% tiene programas de promoción de la lectura (más en Primaria que en Secundaria).</p> <p>Cerca del 50% tiene programas de formación en el uso de la información y la biblioteca (más en Primaria que en Secundaria).</p> <p>El 8% tiene programas de formación en tecnologías y medios digitales.</p>

¿Lejos de los usuarios?

La tercera reflexión se ocupa de los usuarios, es decir, de lo que alumnos y profesores declaran hacer (o no hacer) en la biblioteca.

No cabe duda de que la escasez de recursos no facilita que quienes han de beneficiarse de las oportunidades de lectura y aprendizaje que debería brindar la biblioteca puedan hacerlo. Pero los datos proporcionados por los usuarios [Marchesi y Miret 2005] invitan además a otras reflexiones:

- La orientación preferente (en algunos casos, casi exclusiva) de la biblioteca hacia el fomento de la lectura literaria. Las actividades de este tipo son las más frecuentes, con las que el profesorado se siente más satisfecho y en las que se desea mejorar más en el futuro.
- La escasa consideración de la biblioteca en la enseñanza de las distintas áreas del currículo (humanísticas, científicas, técnicas, artísticas...). Hay pocas asignaturas en las que los alumnos dicen hacer un uso más o menos frecuente de la biblioteca (exclusivamente en Lengua y Literatura y en Ciencias Sociales, y en estos casos en porcentajes reducidos). Por otro lado, las colecciones tienen una dotación deficiente de recursos de conocimientos (hay asignaturas como Tecnología, Música, Filosofía, Lenguas Extranjeras o Educación Plástica en las que más de un 70% de los centros afirma estar poco o nada dotado).
- La insuficiente integración de la biblioteca en la actividad de los profesores, sin alumnos. Casi el 40% de ellos manifiesta no utilizar nunca la biblioteca para la preparación de sus clases.
- La escasez de recursos y servicios digitales en las bibliotecas. La reciente extensión de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos no siempre ha llegado a las bibliotecas. Menos del 10% de las bibliotecas está adecuadamente preparada, es decir: dispone de equipamiento y recursos diferenciados para el responsable y los usuarios, ofrece servicio de selección de recursos electrónicos y propone actividades de formación en el uso de fuentes digitales de información.

- La ausencia de actividades que estimulen la investigación y el uso de la biblioteca por parte de los alumnos. Las acciones que implican una actividad directa del estudiante con los libros y otras fuentes documentales tienen una presencia muy baja en las prácticas declaradas por los profesores: recomendar lecturas voluntarias (lo hace un 54% de ellos), solicitar la búsqueda de información (un 48%) o proponer trabajos de investigación (un 31%). Otras iniciativas, como la visita a la biblioteca con alumnos en horario de clase (ya sea permitiendo el acceso autónomo de los alumnos o bien impartiendo algunas clases en ella), se dan aún en porcentajes inferiores (solo el 20% de los profesores facilita el acceso a la biblioteca en horario de clase y el 10% trabaja con los alumnos en la biblioteca).
- La presencia limitada de programas que enseñen a los estudiantes a emplear productivamente distintas fuentes documentales. Una proporción muy elevada de profesores dice no programar actividades para enseñar a utilizar recursos de información (tan solo el 34% de los profesores declara realizarlo expresamente) y pocas bibliotecas organizan programas de este tipo que tengan una incidencia en los alumnos (tan sólo un 12% de los alumnos dice haber participado en actividades de este tipo). A cambio, cuando se les pregunta a los estudiantes sobre quiénes les han formado en el uso de información, consideran que son aprendizajes que preferentemente han realizado por sí mismos, con las familias o sus amigos.
- La experiencia restringida que los alumnos tienen de la biblioteca como centro para investigar, organizar el trabajo, aprender, leer por placer... Un porcentaje muy elevado de ellos (el 75% de los estudiantes de Secundaria y Bachillerato) declara no ir nunca a la biblioteca con ninguno de sus profesores. La frecuencia de visitas a la biblioteca disminuye con la edad: mientras que un 46% de los estudiantes de Primaria visita la biblioteca una vez por semana, esa cifra disminuye a menos de la mitad (20%) en el caso de los alumnos de Secundaria. En esta etapa el uso que se hace de la biblioteca es más estático: los alumnos la emplean más como espacio (preferentemente para consultar algún documento y hacer deberes) que como servicio. En Primaria los alumnos dicen participar en mayor variedad de actividades,

algunas de las cuales tienen una presencia escasa en Secundaria (encuentros con autores, exposiciones monográficas, clubes de lectura...). Los niños de Primaria se sienten más orientados en la biblioteca (conocen sus normas y manifiestan que alguien les ha enseñado a utilizarla). En cambio, más del 50% de los estudiantes de Secundaria dice no saber cómo están organizados los materiales de la biblioteca o cómo emplear un catálogo.

A pesar de esta deficiente situación, existen numerosas experiencias que están buscando activamente fórmulas para que la biblioteca pueda constituirse en un verdadero centro de recursos para el aprendizaje, para la lectura, para la innovación. Pero las cifras vienen a poner de manifiesto que esta realidad está lejos de ser generalizada. Lo que parece preocupante, entonces, no es solo que no existan las condiciones materiales para el buen funcionamiento de toda biblioteca escolar (libros y otros documentos, tecnologías, espacios, responsable cualificado, horarios...) sino que, consecuentemente, no se dan prácticas de aprendizaje y enseñanza deseables —incluso podríamos decir que exigibles— en todo centro educativo.

Acortar distancias

Acortar distancias —entre las bibliotecas y los estándares y entre éstas y los usuarios— no parece un camino ni corto ni fácil, porque los problemas apuntan al corazón mismo del sistema escolar.

Aunque existe un consenso internacional sobre las competencias que deben haber desarrollado los estudiantes al finalizar la enseñanza obligatoria [European Commission 2004], éstas no organizan en la práctica el currículo de las materias. Si así fuera, la biblioteca sería necesaria por sí misma. La fragilidad de la biblioteca no reside tanto (o no solo) en el modelo de biblioteca como en el de escuela.

El concepto de alfabetización, lo que significa estar alfabetizado en la cultura escrita, está en proceso de cambio. Pero, a pesar de que las quizá mal llamadas nuevas alfabetizaciones (digital, en información...) están cada vez más presentes

en los foros profesionales, su integración en la enseñanza tiende a plantearse de forma aislada y lejos de los procesos mismos de alfabetización: son otros los que suelen encargarse de ellas (¿el coordinador de tecnologías?) y probablemente en lugares distintos al aula o a la biblioteca (¿en la sala de informática?).

En los últimos años no se han promovido políticas coordinadas en relación con el uso de la información y la formación a lo largo de toda la vida. Las acciones han estado preferentemente orientadas a la dotación de recursos tecnológicos, al margen de los entornos donde los alumnos debían formarse para utilizar competentemente la información. Los recursos se han situado con frecuencia fuera de la biblioteca porque ésta no se ha considerado el centro promotor de la formación en el uso de la información. La falta de coordinación entre unos y otros programas, en cuanto al modelo de integración, los apoyos o la formación, ha provocado una disociación de iniciativas en dos ámbitos —bibliotecas y tecnologías— que hoy son complementarios. El resultado ha sido una mayor marginalidad de las bibliotecas, justo en el momento en el que deberían ser más necesarias.

La brecha digital estará cerca si nuestros sistemas educativos no son capaces de dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para vivir, estudiar, trabajar, aprender continuamente en la sociedad de la información y el conocimiento. En nuestro entorno la brecha no es (y no será) de acceso sino de competencia, y la escuela puede ser la única garante de la compensación de las desigualdades.

Más allá de los nuevos alfabetismos, el problema reside también en la práctica limitada de la lectura que se desprende de los datos disponibles. La lectura no es una estrategia general que se aprenda de una vez por todas sino en relación con los textos que manejamos en una comunidad de lectores y escritores. Aprender una disciplina (Ciencias, Matemáticas o Arte) implica también aprender a leer y a escribir los textos portadores del conocimiento. Para todo docente la lengua escrita debería ser, además de instrumento para adquirir conocimientos, objeto de aprendizaje.

Asumir esta función supone, para buena parte del profesorado, un cambio importante que hasta hace poco ni siquiera estaba reconocido en su currículo.

Se necesita que los currículos de todas las materias incorporen las competencias para leer y escribir los textos propios de cada ámbito del saber, la investigación y la capacidad de aprendizaje autónomo. Y es imprescindible, además, asignar tiempos, tener formación y ejemplos.

En los últimos años se ha trazado, al menos formalmente, un camino para mejorar la situación. La biblioteca escolar aparece mencionada en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, que en su artículo 113 establece su obligatoriedad y fija la responsabilidad de las comunidades autónomas para su desarrollo. Figura igualmente en la reciente Ley 10/2007 de la Lectura, del Libro y de las Bibliotecas. Se ha creado la Comisión Técnica de Cooperación de Bibliotecas Escolares, que se encargará de la coordinación de iniciativas entre comunidades autónomas. Se han destinado recursos económicos para su desarrollo (entre el 2005 y el 2008 el Ministerio de Educación ha transferido un crédito total de 52 millones de euros a las comunidades autónomas, con el compromiso de una aportación equivalente por su parte, a los que se añaden 2 millones más para Ceuta y Melilla). La lectura está presente en el currículo de las materias y habrá de destinarse un tiempo específico para su enseñanza. Por último, las diferentes administraciones educativas han impulsado programas de lectura y bibliotecas escolares, algunos de ellos con una excelente acogida por parte de los profesores y con una importante repercusión en las bibliotecas de la zona.

Pero la mejora de las bibliotecas escolares necesita una política estable que, en nuestra opinión, debería asumir un triple compromiso: estándares internacionales (son una guía imprescindible y común, aunque los caminos para alcanzarlos puedan ser diferentes), evaluación (como mejor garantía para la orientación de los programas) y personas (bibliotecarios escolares y profesores). Sin una apuesta decidida por los profesionales (por asegurar que cada biblioteca cuente con un bibliotecario escolar cualificado y con dedicación y por disponer de un equipo de profesores competentes como formadores de lectores y como lectores) será difícil lograr una mejora a fondo de la lectura en la educación, es decir, no podremos ser igualmente optimistas con los datos, las prácticas y las políticas.

Referencias

- AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS (AASL), *AASL Standards for the 21st-Century Learner* [en línea], Chicago: AASL, 2007. <www.ala.org/aasl/standards> [Consulta: mayo 2008]
- BARÓ, Mónica; MAÑÁ, Teresa y VELLOSILO, Inmaculada, *Bibliotecas escolares, ¿para qué?*, Madrid: Anaya, 2001.
- CAMACHO, José Antonio, *La biblioteca escolar en España: pasado, presente... y un modelo para el futuro*, Madrid: Ediciones de La Torre, 2004.
- CASTÁN, Guillermo, *La biblioteca escolar: soñar, pensar, hacer*, Sevilla: Díada, 2002.
- CENTRO DE DOCUMENTACIÓN Y SECCIÓN DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y DISEÑO CURRICULAR, *Análisis de la situación de las bibliotecas escolares navarras. Año 2006* [en línea], Pamplona: Consejería de Educación, 2007. <http://www.pnte.cfnavarra.es/bibliotecasescolares/navarra_files/Anlisis2006fin_2.pdf>
- EUROPEAN COMMISSION, *Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework* [en línea], Brussels: European Comission Directorate-General for Education and Culture, 2004. <<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf>> [Consulta: mayo 2008]
- FERREIRO, Emilia, «Alfabetización digital, ¿de qué estamos hablando?», en *12 Jornadas de bibliotecas infantiles, juveniles y escolares: Pero, ¿qué leen los adolescentes?*, Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2004, págs. 13-32.
- HENRI, James, «Understanding the Information Literate School Community», en James Henri and Marlene Asselin, eds., *Leadership Issues in the Information Literate School Community*, Westport, CT: Libraries Unlimited, 2005, págs. 11-26.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (IFLA) Y UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO), *Directrices para la Biblioteca escolar* [en línea], UNESCO, 2002. <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02-s.pdf>> [Consulta: mayo 2008]

- JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, Conchi (coord.), *Anuario de bibliotecas españolas 2008*, Málaga: Fundación Alonso Quijano, 2008.
- LEY Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) [en línea], *BOE* núm. 106, de 4.5.2006. <http://www.boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=2006/07899> [Consulta: mayo 2008]
- LEY 10/2007, de 22 de junio, de la Lectura, del Libro y de las Bibliotecas [en línea], *BOE* núm. 150, de 23.6.2007. <http://boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=2007/12351> [Consulta: mayo 2008]
- LONSDALE, Michele, *Impact of School Libraries on Student Achievement. A Review of the Research* [en línea], Melbourne, VIC: Australian Council for Educational, Research, 2003. <<http://www.asla.org.au/research/research.pdf>> [Consulta: mayo 2008]
- MARCHESI, Álvaro y MIRET, Inés (dirs.), *Las bibliotecas escolares en España* [en línea], Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez/IDEA, 2005. <http://www.fundaciongsr.es/pdfs/bibliotecas_escolares.pdf> [Consulta: mayo 2008]
- MILLÁN, José Antonio (coord.), *La lectura en España. Informe 2002*, Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002.
- ORTIZ-REPISO JIMÉNEZ, Virginia y CAMACHO ESPINOSA, José Antonio, *Las bibliotecas escolares de Castilla-La Mancha. Análisis y situación actual. Curso 2002-2003*, Toledo: Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, Consejería de Educación y Ciencia, 2005.
- REAL DECRETO 1573/2007, de 30 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento del Consejo de Cooperación Bibliotecaria [en línea], *BOE* núm. 1, de 1.1.2008. <<http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/01/pdfs/A00007-00012.pdf>> [Consulta: mayo 2008]