

educación Y Biblioteca



Dossier

CD-ROMs infantiles y juveniles

La poesía en la primera infancia

María Elena Walsh

En primera persona

Luis Mateo Díez y las bibliotecas

Nueva Clasificación Decimal Universal



PUBLICIDAD

PUBLICIDAD

Fundador
Francisco J. Bernal
Directora
M^a Antonia Ontoria García
Redactora
Marta Martínez Valencia
Coordinador edición
Francisco Solano
Libros Infantiles y Juveniles
Ana Garralón
Colaborador
Ramón Salaberria
Publicidad
Lourdes Rodríguez
Suscripciones y Administración
Ana Castillo
Secretaría
Ana Párraga
Diseño
Gelo Quero Miquel y
Esther Martínez Olmo
Portada
José Manuel Nuevo
Identidad gráfica
Gelo Quero Miquel
Maquetación
Esther Martínez Olmo

Edita
TILDE, Servicios Editoriales, S.A. en
colaboración con Asociación Educación
y Bibliotecas.
Presidenta Juana Abellán
C/ Príncipe de Vergara, 136, oficina 2^a,
portal 3, 28002 Madrid

Redacción-Administración-Publicidad
C/ Príncipe de Vergara, 136, oficina 2^a,
portal 3, 28002 Madrid

Redacción
☎ 91 4111783
✉ edubibli@retemail.es
✉ redaccion@edubibli.retemail.es

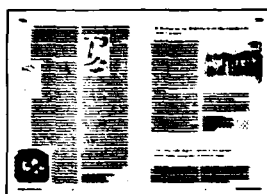
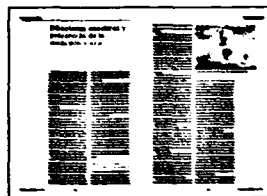
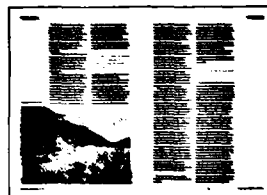
Publicidad
☎ 91 4111379
Suscripciones y Administración
☎ 91 4111629
✉ suscripciones@edubibli.retemail.es
☎ 91 4116060

Fotocomposición
INFORAMA
☎ 91 5629933
✉ inforama@retemail.es

Imprime
OMNIA IG. San Eustaquio, 4 - nave 7
Villaverde Alto - 28021 Madrid

ISSN 0214-7491
DL M-18156-1989

EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA no hace
necesariamente suyas las opiniones y criterios
expresados por sus colaboradores.



Buzón 4

Editorial 5

En primera persona
Entrevista con Luis Mateo Díez, escritor. *Ramón Salaberria* 7

Profesión
Nueva Clasificación Decimal Universal. *Ana María López Cano* 15

Bibliotecas escolares
Juego y didáctica en Internet. El papel de la biblioteca escolar e infantil.
Mari Carmen Marcos Mora 18
Bibliotecas escolares y prevención de la exclusión social.
Milagros Brezmes Nieto y Programa de prevención de la exclusión
social en el IES Fray Luis de León de Salamanca. *Elena de la Cruz,*
Rocío García, Sonia Marcos y Sally Bache 22

Bibliotecas públicas
El papel de la biblioteca en el proceso de democratización de México.
Martha Alicia Añorve Guillén, María del Rocío Graniel Parra y
María Trinidad Román Haza 29

El expurgo en la Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte
(Salamanca). *José Luis Sánchez Rodríguez* 32
El carnaval de los libros: una fiesta de lectura y disfraces en la
Biblioteca Pública del Estado de Zamora.
Concha González Díaz de Garayo 37

Trazos 39
Guías de lectura y otros productos bibliotecarios

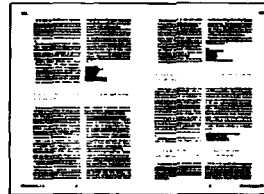
III Encuentro de Bibliotecarios Municipales de Gran Canaria
"Por una vida digna, adiós a las armas": Nuevas maletas pedagógicas
de Internón Oxfam
Premios SM de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación



Iniciativas de la Biblioteca D. Juan de la Cerda de Gibraltor

XXIII Edición del Concurso "Experiencias Educativas" convocado por Santillana

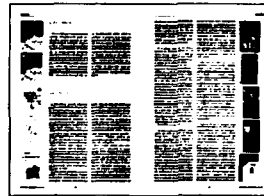
Nueva Web de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas de la Generalitat Valenciana



Recursos 45

Biblioteconomía. *José Antonio Merlo Vega*

Cine; Informática; Educación; Historia. *Marta Martínez Valencia*



Libros Infantiles y Juveniles

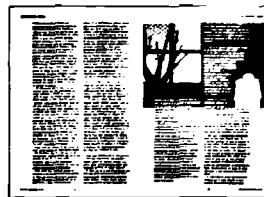
Siglo XX: La poesía en la primera infancia. *María Elena Walsh* 52

Literatura Infantil On-Line: Ao Brasil... www.docedeletra.com.br. *Ana Garralón* 58

Libros recibidos en la Redacción de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA 60

Entrevista a Jorge Zentner y Tássies autores de Comemiedos. Premio Apel.les Mestres 2001. *Ana Garralón* 63

Premio UNESCO de Literatura Infantil y Juvenil en pro de la Tolerancia y la Paz. *Manuel Peña Muñoz* 67



Dossier: CD-ROMs infantiles y juveniles

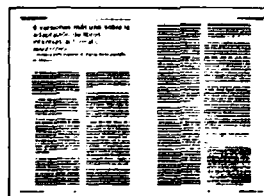
Introducción. *Ana Garralón* 69

El multimedia: de la lectura a la interactividad. *Toni Matas* 70

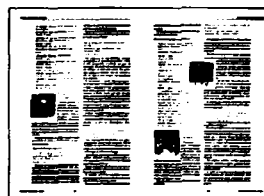
6 versiones más una sobre la adaptación de libros infantiles al formato electrónico. Consejos para superar el drama de la pantalla en blanco. *Carlos Calderón* 84

Muchos CD's para niños y jóvenes. Una guía para reconocerlos y nombrarlos. *Irene Ladrón de Guevara* 86

Esos libros redondos, los cederrón. *Regina Pacho* 94



Normas para la recepción de colaboraciones 102



Convocatorias 103

Sumario

Lecturas a los 13 años

"Tengo 13 años y me gusta mucho leer. No me ha sido nada difícil entrar en el mundo de la lectura pues mis padres son profesores (para colmo ambos de literatura) y a ambos les encanta también leer. Mi padre ha escrito algunas historias aún sin publicar y varios libros sobre su profesión. Ha sido sobre todo él quien me ha introducido en todo esto. Desde pequeña me contaba cuentos por las noches y eso, aunque parezca una tontería, influye, puesto que poco a poco empecé a leerlos yo sola. Todos los años pedía a los Reyes Magos dos libros.

Ya en 4º de Primaria me leí 27 libros de la biblioteca de clase, casi todos los que había, eso sí, la mayoría eran cortos y muchos de ellos de la colección "Pesadillas". Me encantaban esos libros porque mantenían la intriga hasta la última página. Ese mismo verano intenté leerme *La historia interminable* de M. Ende, y digo "intenté" porque llegué hasta un poco más de la mitad y lo tuve que dejar. No porque fuera malo, sino porque no me gustan los libros en los que aparecen tantos personajes y todos tan fantásticos; al final no te enteras de nada. Quizá era demasiado libro para una niña de 10 años, puede que lo intente en otro momento.

Pero en realidad mi mayor salto ha sido este curso, en 1º de E.S.O. Mi profesor de Lengua me recomendó *Los pilares de la tierra* de Ken Follet. Es un libro estupendo, muy largo (tardé todo un curso en leerlo) pero si lo lees poco a poco no se hace pesado. Desde luego lo recomiendo a todas las personas que tengan curiosidad por saber cómo era realmente la Edad Media.

Otro de los últimos libros que he leído ha sido *Las cenizas de Ángela* de Frank McCourt, el cual ha sido llevado recientemente al cine, aunque la película todavía no la he visto. Me encanta ver las películas de los libros que leo, aunque a veces me decepcionan un poco. El libro cuenta las penalidades de una familia irlandesa, todo visto a través de los ojos de un niño. Es increíble la forma en la que el autor nos cuenta lo mal que lo pasan y que en realidad el niño no se siente en ningún momento desgraciado, sino que ayuda en lo que puede a su madre. El libro se lee en dos tardes porque no puedes dejar de leerlo.

Estos dos libros son una demostración de que los pueden leer tanto jóvenes como adultos. Pero no sólo leo lo que se considera "para adultos". Me encantan los libros que cuentan historias para jóve-

nes, sus problemas, sus amores. Hace poco leí dos libros estupendos: *Gretchen se preocupa* y *Gretchen, mi chica*. Pertenecen a una trilogía del que sólo me falta leerme el primero que se titula *Una historia familiar* y son de Christine Nöstlinger, una de mis autoras preferidas en cuanto a libros juveniles se refiere. Esos libros tratan de los cambios (en todos los sentidos) de una chica y cómo se las apaña para decidirse entre dos chicos opuestos totalmente: uno guapo pero algo distraído y otro no tan guapo pero muy sensible. El que quiera saber a quién elige de los dos que se los lea.

Otros dos de mis libros favoritos son *Rebeldes* y *La ley de la calle*, ambos de Susan Hinton, que escribió estos libros cuando era adolescente. Los dos tratan de barrios marginados. En *Rebeldes* se centra en dos pandillas y en las peleas que tienen. Y en *La ley de la calle* trata de la vida de un chico que aspira a parecerse a su hermano mayor, un chico duro y al que todos conocen y admiran por su habilidad robando motos y por otras muchas cosas. Leyendo estos libros te das cuenta de lo bien que vives y de la cantidad de problemas que tienen muchos chicos y muchas familias."

Elena Rueda. 2º ESO. IES Rey Pastor. Madrid

Fe de erratas

• En el Buzón del número 123 de Mayo/Junio 2001 citamos incorrectamente el apellido del internauta que firmaba el mensaje que reproducimos en aquella ocasión. El nombre correcto es Antonio

Romero y no Antonio Montero. Lamentamos el error.

• Otra vez los duendes de la informática nos han vuelto a jugar. En la portadilla del Dossier *Ocio y tecnología en las bibliotecas públicas* que incluimos en el número 123 de mayo/junio

2001 el nombre de Juan Carlos García Gómez debería haber aparecido junto al de José Antonio Gómez Hernández como coordinador del dossier. Este dato si queda reflejado en la introducción conjunta que ambos realizan. Lamentamos también este fallo.

PUEDA FOTOCOPIARSE

BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN

PUEDA FOTOCOPIARSE

1 año (6 ejemplares): 7.300 ptas. IVA incluido (España) - 43,87 €

1 año Extranjero y envíos aéreos: 9.300 ptas. - 55,89 €

Ejemplar atrasado periodo mensual (sencillo-hasta nº 122): 850 ptas. - 5,11 € (+ gastos de envío)

Ejemplar atrasado periodo bimestral (doble-desde nº123): 1700 ptas - 10,22 € (+ gastos de envío)

Deseo suscribirme a la revista EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA a partir del mes: _____
 Nombre (o razón social) _____ Apellidos _____
 Dirección _____ C. P. _____
 Población _____ Provincia _____
 Teléfono _____ C.I.F./D.N.I. _____

FORMA DE PAGO QUE ELIJO:

Cheque a favor de Tilde Servicios Editoriales, S.A.

Domiciliación bancaria.

Banco _____

Código Cuenta Cliente (C.C.C.)

Entidad _____ Oficina _____ D.C. _____ Núm. de Cuenta _____

Redondeando la colección

Hablar de las nuevas tecnologías de hoy, es hablar de las viejas tecnologías de mañana. Día a día surgen en el mercado ofertas sobre herramientas y materiales que nos prometen cambios en nuestros modos de trabajo, diversión, formación, etcétera. Ciertamente estas modificaciones suelen producirse a muy corto plazo, pero llevan consigo un problema. ¿Cómo un centro de información, una biblioteca, puede abarcar todo lo que se produce que pueda ser de interés?

Esta situación también afecta a la creciente producción de CD-ROMs infantiles y juveniles. Los títulos multimedia se multiplican a gran velocidad sin que existan todavía canales adecuados que nos permitan evaluar con rigor estos materiales hipertextuales.

No existen herramientas de selección como las que se utilizan desde hace décadas en el mundo del libro. Cuando se trata de CD-ROMs infantiles y juveniles, los responsables de la selección no cuentan con bibliografías especializadas, repertorios temáticos o boletines regulares de novedades, y su tarea dependerá mucho de la intuición personal y de otros factores subjetivos; métodos válidos, pero no siempre rigurosos .

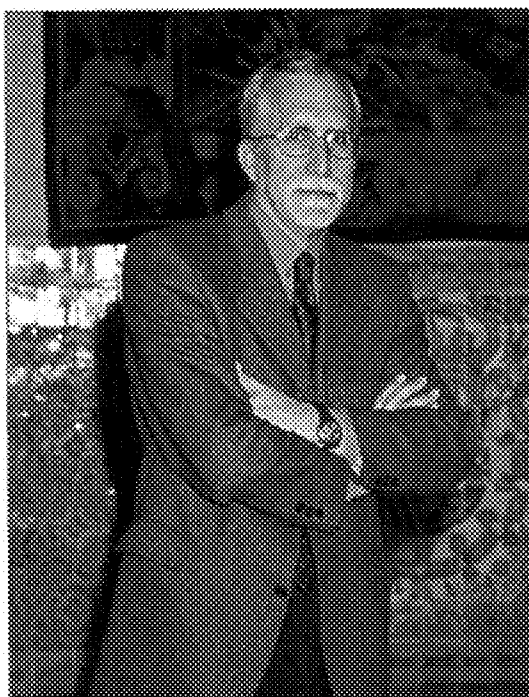
Si estamos de acuerdo en que los materiales multimedia son, en sí mismos, productos polisémicos, que enriquecen y diversifican las opciones de lectura y esparcimiento de niños y jóvenes, también es cierto que es necesario llevar a cabo proyectos sólidos de creación de materiales adecuados para una selección efectiva, de modo que redunden directamente en la variada oferta que las bibliotecas tienen que ofrecer a sus usuarios de más corta edad. ■



PUBLICIDAD

Luis Mateo Díez

escritor



En Villablino, un pueblo del valle de Lacia, noroeste de la provincia de León, frontera ya con Asturias, nace en plena postguerra, 1942, Luis Mateo Díez. De ese territorio y esa edad surge gran parte de su mundo novelístico. Se hace poco a poco escritor y trabaja como funcionario, desde hace muchos años, en el Ayuntamiento de Madrid, donde ahora dirige el Servicio de Documentación Jurídica. En 1986 publica *La fuente de la edad* (Alfaguara), con la que obtiene, primer caso que algo así suceda con una novela, el Premio Nacional de Narrativa y el Premio de la Crítica. Esta circunstancia se ha repetido con su última novela, *La ruina del cielo* (Ollero & Ramos, 1999), una elegía del mundo rural, una historia coral y estremecedora en la que recupera las vidas de los muertos de ese territorio suyo y del lector llamado Celama y que ya vislumbró en un libro anterior, *El espíritu del Páramo* (Ollero & Ramos, 1996). Un atajo para conocer la escritura de Luis Mateo Díez es *El pasado legendario* (Alfaguara, 2000), una antología personal de sus textos más significativos a la hora de rastrear sus propias huellas.

Sus dos últimos libros son peculiares. *Lacia: suelo y sueño* (Edileusa, 2000), editado cuidadosamente y diseñado por su hermano Antón, con fotografías de Manuel Rodríguez, poco tiene que ver con la guía turística o el libro de viajes. En un tono intimista, lo concibe como “un tributo a lo que podemos perder por la impiedad del progreso con las culturas ancestrales”. El destino ganadero del valle de Lacia ya se perdió; su destino industrial, el de las minas, se pierde ahora. Su antigua forma de vida desaparece.

El otro libro es *Balcón de piedra* (Ollero & Ramos, 2001), formado por textos cortos, estampas esenciales y desnudas de hechos, sensaciones e impresiones sucedidos en la Plaza Mayor de Madrid, espacio que, por su trabajo en el Ayuntamiento, ven los ojos de Luis Mateo Díez desde hace casi 30 años. En palabras del autor, contiene “algunos de los textos más misteriosos y depurados que he escrito en mi vida”.

El pasado 20 de mayo tomó posesión de su sillón como académico de la Real Academia Española, con un discurso que tituló *La mano del sueño*. Su discurso estaba trenzado sobre un sueño y un hecho que le sucedió de niño. Una tarde de verano estaba sentado en un pedazo de la fuente que hay en el centro de la plaza de su pueblo, merendando una rebanada de pan untado con mantequilla y salpicado de azúcar. Viene un vagabundo, bebe en un caño de la fuente y se sienta a su lado. No es un mendigo, es un vagabundo, Cribas:

- Voy a decirte una cosa, chaval... En este pueblo no hay más vivos que muertos, del mismo modo que no hay más críos que crías, ni más gatos que perros. Siempre os creisteis más de lo que sois y sois muy poco. Cualquier forastero lo sabe...

(El discurso es accesible en www.rae.es/NIVEL1/DISCURSO/MATEO.HTM).

Podrían señalarse otros muchos aspectos de Luis Mateo Díez: su participación en las VII Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez con la conferencia *Memoria, imaginación y palabra*, el Premio Castilla y León de las Letras (2000) o la codirección (junto a José María Merino) de la colección “Obras Maestras de la Novela Corta” (editada por Punto de Lectura). Pero lo que queremos destacar es su disposición para, en esta entrevista, rememorar las bibliotecas de su infancia y juventud y reflexionar sobre el papel de las bibliotecas en la actual sociedad española.

En alguno de tus textos y en alguna entrevista te has presentado como un mal estudiante, repetidor de cursos... Para "aquel muchacho que guardaba las calabazas debajo de la cama", ¿qué representaba la biblioteca pública?, o de manera más amplia, ¿qué era la biblioteca pública en una ciudad de provincias a finales de los años cincuenta?

Primero hablaría de una experiencia más lejana que es la del niño en un pueblo del noroeste de la provincia de León, valle de Laciana, donde viví mi infancia. Era un mundo peculiar, aun en aquellos años cuarenta, y por eso quizás sea interesante hablar de ello.

Allí vivo mis doce primeros años y en esa infancia, típica de postguerra, lo que había en ese pueblo, Villablino, era más o menos comparable con otros sitios. Pero sí existía una cierta peculiaridad cultural. Por ejemplo, en ese valle, en la inmediata postguerra, se abre el segundo colegio libre adoptado de España. Eran colegios que se abrían en un pueblo, a propuesta del municipio o de determinada gente con un cierto sentido cultural o culturalista o educacional, y que

dependían de un instituto: hay un colegio libre adoptado que se abre en Villablino y que depende del instituto de Ponferrada. Novedad bastante curiosa si es el segundo o tercero que se abre en esa España de postguerra, algún indicio hay de un ámbito cultural peculiar. Este ámbito, que tiene que ver mucho con la biblioteca, está relacionado con que en el valle de Laciana, a finales del

"Soy un defensor acérrimo de la biblioteca como espacio de vivencia y de convivencia. Un lugar fundamental de contaminación"

siglo XIX y principios del XX, la Institución Libre de Enseñanza realizó unas importantísimas experiencias didácticas. Un prohombre del valle, don Paco Sierra, muy amigo de don Gumersindo de Azcárate, de don Manuel Bartolomé Cossío y de don Francisco Giner de los Ríos, les reclamó para crear allí una Fundación. Dejó todo su dinero y se creó la Fundación Sierra-Pambley (1). Lo primero que introduce la Fundación Sierra es la biblioteca. Una parte sustancial

Mañana de otoño en el valle



©Manuel Rodríguez

de la educación institucionista consistía en abrir un colegio para dar una formación especializada y a ras de tierra a los niños del valle. Los niños podían ir a la escuela pública y luego al Colegio Sierra-Pambley, en Villablino, donde se acababa dando una formación utilitaria, como era el planteamiento institucionista, compatible con una cierta enseñanza humanista. En los primeros grados, al niño que entraba en Sierra se le enfocaba en el conocimiento de la ganadería, la minería, las enseñanzas prácticas, lo que Cossío llamaba "las lecciones de las cosas". Ahí el ámbito fundamental era la biblioteca. Como se puede ver en los estatutos de la Fundación, el niño no dispone de libros de texto, de manuales, sino de un cuaderno donde anota lo que va sabiendo y para lo que no sabe hay ese tono de ágora antigua de comunicación con el maestro. Cuando el niño tiene alguna duda va a la biblioteca y consulta.

Yo creo que de eso, que se liquida totalmente con la guerra civil y demás, queda en el valle un cierto hábito de biblioteca y de consulta de libros. La primera imagen que yo tengo de niño de lo que es una biblioteca está en la propia escuela, en el aula. Hay una estufa de serrín alrededor de la cual nos sentamos los chavales en los inviernos y el maestro lee en voz alta. En los recreos de invierno, como no se puede salir por el mal tiempo, el maestro lee y se le escucha, y hay un armario mediano al fondo del aula donde están los libros. Además teníamos los niños mucha libertad para leer en los tiempos muertos, porque tampoco te machacan vivo con horarios estrictos y, en eso, supongo que hay una cierta herencia institucionista, pues aunque allí hubo mucho maestro represaliado también hubo otros que se buscaron la vía para eludir la represión. Era el acceso al conocimiento a través del libro y la libertad del niño para acercarse al libro: abrir el armario, sacar el libro, asentarte en el pupitre, leer, devolver el libro al armario. Había un cierto aprendizaje espontáneo. Además, el maestro te incitaba a que fueras por el libro y lo trajeras, nunca iba él a traértelo.

Esta primera imagen tuya de la biblioteca es un tanto excepcional, dada la época.

Si, es en la postguerra, fijate. Yo era un niño privilegiado. Mi padre era un hombre muy culto y tenía una gran biblioteca en casa. Era el secretario del ayuntamiento y había estado, obviamente, con el bando nacional. Era un hombre muy religioso, pero era un tío que tenía un sentido muy liberal y fue el que recogió en el desván del ayuntamiento todos los libros de todas las bibliotecas republicanas que había en el valle, que eran bastantes. En los pueblos habían existido pequeñas bibliotecas, un fondo de libros que estaba casi siempre en manos del maestro, en las aulas (2).

"La gente que lee deja de ser de donde es"

En el valle había un hábito de lectura muy fuerte, mucho más proporcionalmente que en otros sitios perdidos de España, sin punto de comparación. Hay un famoso artículo de don Gumersindo de Azcárate que analiza el nivel de alfabetización en el valle de Laciana hacia 1895 y está por encima de casi todo el resto de España y al nivel de alfabetización más alta de algunos de los estados americanos. Esto es la influencia de la Fundación Sierra.

En el valle la gente leía mucho. Era un valle mal comunicado, lo sigue siendo, llegaban mal las ondas radiofónicas, se leía bastante prensa, tardía pues llegaba en los coches de línea, y era bastante habitual leer. Esto tenía mucho que ver también con la fuerte permanencia de las tradiciones orales, que lo he contado mucho pero es que es verdad. La tradición oral es un aval de lo que viene luego. Siempre digo que he hecho el aprendizaje de lo imaginario en la oralidad. El hecho de que fueras un niño que acudía todas las noches a las reuniones vecinales de los calechos y de los filandones (3), y que por la mañana escucharas al maestro leerte... Yo creo que eso es el ejemplo educativo más fuerte y además mantengo la teoría, que a veces la he contrastado con educadores, que en el aula es el maestro el que debe leer, que el niño debe de escuchar leer. La atención previa de la voz que lee es fundamental. Es el primer engancho. Desde luego, yo escuchaba viejas historias nocturnas y escuchaba la voz del maestro leyendo una versión del Quijote. Claro, es una experiencia excepcional.

Lo que yo recuerdo más es cómo había un cierto espíritu vecinal. Eso marca mucho los grados de convivencia y era una especie de ejemplariedad de que la vida no estaba sólo en la familia, sino que este tipo de comunicación en la oralidad era un fuerte elemento de socialización. Uno salía mucho de casa y acudía a esas reuniones vecinales que se celebraban en tres cocinas del pueblo y la gente iba a una u otra. Salías de casa para oír y para leer, pues era normal en aquellas reuniones que alguien leyera el periódico o un libro, o se contaran asuntos.

Enseguida en el pueblo hubo una biblioteca pública razonablemente nutrida y, obviamente, con libros que eran requisados y retirados, con todas esas precariedades propias de esos años. Funcionaba sobre todo como biblioteca de préstamo, más que como sitio para leer.

"En una infancia perdida, en una postguerra perdida, en un valle perdido, en un puto pueblo perdido, la experiencia de la lectura y la experiencia de lo imaginario eran, de verdad, la única ventana abierta al mundo"

Retomo la primera pregunta sobre tu época adolescente, de mal estudiante.

Es verdad, y así lo he contado, que tuve un destino escolar precario. Era un estudiante de malas notas, pero era muy lector. Una parte de tener desatendidas las asignaturas se debía al exceso de otro tipo de intereses imaginativos. De hecho, recuerdo una infancia y adolescencia terriblemente lectoras. Luego, en mi adolescencia voy a León, una ciudad de provincias con una biblioteca provincial espléndida. Iba mucho a la biblioteca.

Siempre recordaré también la Biblioteca Feijóo en Oviedo como un punto importantísimo de mi formación como lector. Era una gran biblioteca de préstamo. Yo creo que en esos años, en gente de mi generación, hay una experiencia fuerte de biblioteca. Había poco dinero, no podías conseguir libros... y yo nunca he tenido un sentido de propiedad de los libros, ni he sido nada bibliófilo ni bibliómano. Yo he

perdido muchas horas de estudio en horas de biblioteca. Siempre iba con algún amigo y compartíamos lecturas. Había esa curiosidad de ir a la biblioteca a descubrir algo.

En una ciudad como León, en esos años, ¿quiénes iban a la biblioteca? ¿qué papel jugaba la biblioteca?

La verdad es que la biblioteca pública era un lugar de estudio, que parece que es lo que ha permanecido en general. La gente iba más a estudiar que a leer, también como lugar de convivencia, y alguna vez se consultaba un libro. Yo, la verdad, era más lector que estudioso. Y como Dios los cría y ellos se juntan, en aquella época ya me desenvolvía en un medio más culturalista, con otras inquietudes, e iba a la biblioteca buscando otras cosas. Desde luego había una función social de lectura clara y contundente. Yo en eso soy un defensor acérrimo de la biblioteca como espacio de vivencia y de convivencia. Me parece que la biblioteca es fundamental en ese sentido. También recuerdo que en León, una ciudad de provincias, se notaba mucho la colonización que hacía la Alianza Francesa. Como todos éramos de cultura afrancesada, no había llegado lo anglosajón, nos acercábamos a la Alianza que tenía una gran importancia cultural en la ciudad, proyectaban películas, organizaban conferencias, en aquellos años tan oscuros, y tenían una buena biblioteca en francés.

Las bibliotecas de León de aquel entonces, yo las veo ahora como bibliotecas de vivencia y convivencia de jóvenes y estudiantes. Un lugar fundamental de contaminación. Pronto surgía el comentario sobre lo que habías descubierto. Pero todavía no se había dado en las bibliotecas esta apertura a otros sectores de la población que se ha dado estos últimos años con las bibliotecas de barrio. Todo lo que he ido conociendo de biblioteca pública en los alrededores de Madrid, donde me invitan a grupos de lectura de mujeres, todo lo que se relaciona con las universidades populares, todavía no se daba.

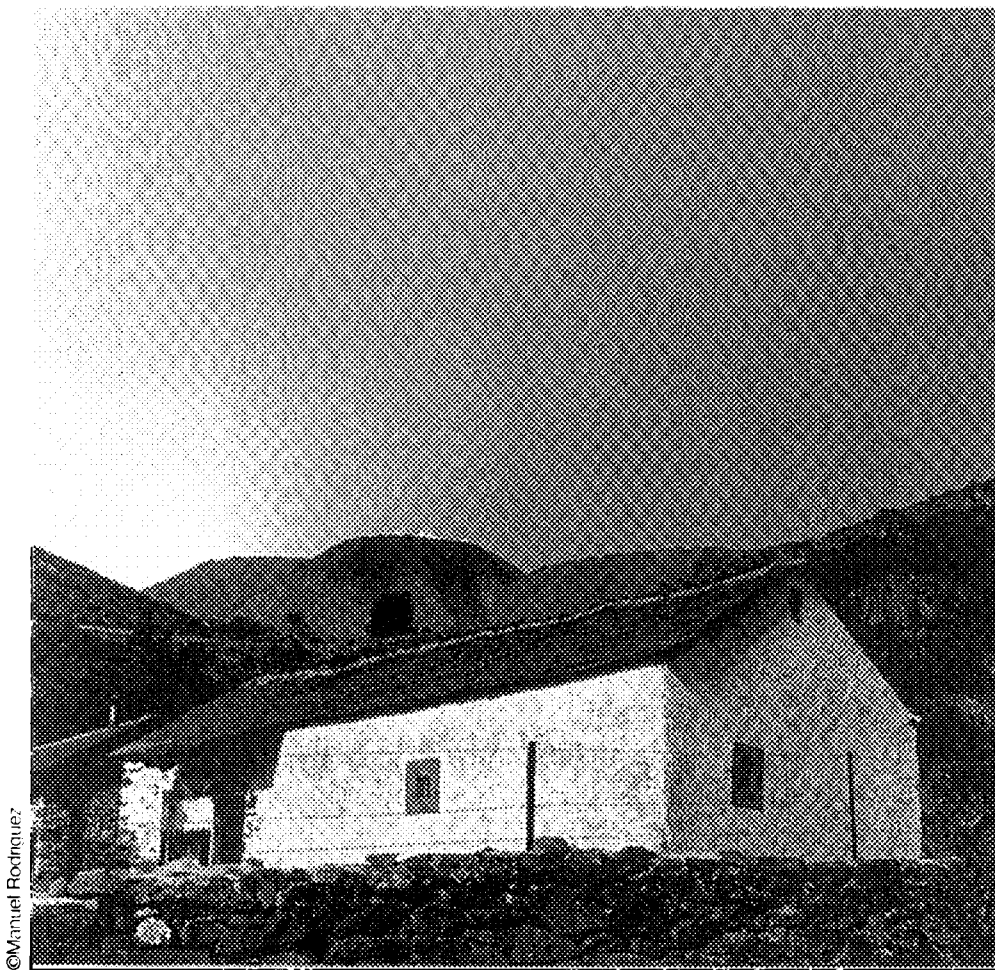
Eso había existido, antes de la guerra civil, a través de la Fundación Sierra, que

tuvo una sede en León con una gran biblioteca. Ahí se llevaron experiencias de educación de adultos. Era una biblioteca muy especializada. A esta biblioteca yo iba mucho porque la llevaba don Antonio González de Lama, que era un cura muy sabio, de gran formación filosófica, y alrededor de él se hace la revista *Españaña*. Allí iban mucho Josefina e Ignacio Aldecoa. Pero era una biblioteca a la que no acudía nadie, una hermosa biblioteca que había cumplido su misión antes de la guerra civil y que después está en manos de un cura. El obispado se incautó todos los bienes de la Fundación Sierra. Ya en el periodo democrático se hace la rehabilitación de los bienes. Lo que sucedía es que había un cura sabio. Es interesante porque esa biblioteca, que es como una biblioteca secreta, es un núcleo de irradiación cultural fundamental para la ciudad. Vamos, es donde se hace en León la revista *Españaña*, la gran revista de poesía de la postguerra española, en los años cuarenta, donde surge la poesía social. Sale de una biblioteca, con Antonio González de Lama, Victoriano Crémer y

Eugenio de Nora. Todo ese núcleo está ahí. Todos los muchachos inquietos pasan por la Biblioteca Azcárate, nombre que se le da a la biblioteca en homenaje a don Gumersindo. Es curioso cómo una biblioteca secreta en manos de un cura ilustrado, una persona de muy buen talante, es un foco cultural de tal voltaje. Eso sí, con pocos lectores y mucho palique: una animación cultural.

"En España nunca se llegará a tener lo que debemos y me parece que nunca ha habido una política bibliotecaria suficientemente generosa, que es el sustrato auténtico de la educación"

Tu narrativa, así lo ha señalado la crítica literaria, se mueve en torno a unos principios esenciales: mito, memoria, oralidad y el enraizamiento en una tierra fundacional, los valles leoneses donde naciste. En ese territorio de tu imaginario, ¿existe la biblioteca (la



Cabaña de Mingón, Braña de San Miguel

pública, la del librepensador del pueblo, la de alguna asociación...)? Más concretamente, ¿Celama tiene o podría tener biblioteca pública? ¿cómo es, quién la utilizaría?

Existen los libros y una cierta idea de pequeño depósito de libros, de biblioteca primitiva. La República irradia y posibilita una cierta infraestructura y sobre todo hay una curiosidad intelectual en determinados sectores, casi siempre relacionados con los profesionales liberales (el médico, el farmacéutico, tal abogado...). Desde luego, un mínimo ámbito público municipal de biblioteca creo que lo hay, con destino precario. En la Celama perdida podría existir ese mínimo atisbo de biblioteca.

Las culturas orales, las culturas que han sustentado mucho su identidad en la comunicación y en la manera de compartir una cierta memoria de la tierra, del paisaje, de la sabiduría de las cosas y demás, son siempre un acicate de sensibilidad hacia la lectura. Lo oral es anterior a lo escrito y es el camino. Ese tipo de curiosidad se alimenta mucho de la oralidad, que es un sistema socializador cultural que sustenta los patrimonios comunes. Patrimonios que son los que conforman la imaginación y sobre todo los que hacen que en la contaminación de las memorias individuales pueda haber una conciencia colectiva de lo que es una memoria histórica. Eso, desde luego, siempre promociona la lectura. Hay también un camino hacia la prensa y proliferan mucho los periodiquillos comarcales, provinciales, fenómeno que otra vez se empieza a ver ahora. Eso siempre procrea un ámbito lector. Con lo cual la mayoría de los municipios sienten esa necesidad de la biblioteca pública, de manera a veces muy marginal, porque el franquismo en eso es demoledor.

La oralidad, como cultivadora y suscitadora de la convivencia, alimenta también la curiosidad del saber quiénes somos, qué ha sucedido en este pueblo... Siempre abriendo más que cerrando. Luego, la lectura es el determinante cultural de la apertura de la mente. La gente que lee deja de ser de donde es. Ese es el principio más revelador. El acicate de la inteligencia es el sentido de la apertura. Lo cultivaban mucho los institucionistas,

velaban mucho por ello. Les parecía fundamental que un niño de un pueblo perdido estudiara francés, porque el mundo no es sólo esto, el mundo son todos los mundos. Yo sí he tenido estas sensaciones y he pensado en ello: en una infancia perdida, en una postguerra perdida, en un valle perdido, en un puto pueblo perdido, la experiencia de la lectura y la experiencia de lo imaginario eran, de verdad, la única ventana abierta al mundo.

Suele ser frecuente que en los pueblos, lo mismo que había alguien que era el narrador oral, el que mejor lo hacía, a veces hasta con cierta petulancia y vanidad casi de preautor, que motivaba la atención, también existiera ese personaje especial que alimentaba la curiosidad de los demás con lo que él había leído. La presencia del libro siempre ha conllevado una idea de prestigio. Esa vieja imagen del librepensador, que toca el libro, lo lee y lo comunica, suscitando la curiosidad por lo que encierra el libro, es cierta. Además ha subsistido bastante, porque a pesar de que las bibliotecas republicanas fueron machacadas, quedó en las bibliotecas un cierto fondo de apertura, no estaba todo colonizado por esa puta miseria de lo que fue el franquismo. Al igual que hubo librerías que manejaban el libro prohibido, también en la biblioteca había cosas curiosas, que no habían sido retiradas, a las que la gente tenía acceso.

En Santa Ula de Celama habría una pequeña biblioteca con algunas cosas interesantes. En un libro mío el protagonista encuentra algo en una biblioteca de un pueblo vecino a Celama.

"El bibliotecario vocacional es dueño de una peculiar sensibilidad para saber por donde los bienes que tiene se reparten mejor: el vigilante que, en vez de tenerlos guardados, reparte los bienes"

Alguna vez has señalado: "Viví mi infancia en la Edad Media, y la madurez a las puertas del tercer milenio". En este amplio trayecto ¿cómo has ido percibiendo el transcurrir y transformarse de la biblioteca pública en España? Te lo pregunto por una doble

circunstancia. Por un lado diriges el Servicio de Documentación Jurídica del Ayuntamiento de Madrid y en ese sentido conoces una función de la biblioteca, del centro de documentación, la organización de la información para ponerla a disposición del usuario. Pero por otro lado reclamas otra función del texto escrito, también presente en la biblioteca pública, cuando dices “vive y lee, pero date cuenta de que a veces en una novela hay más vida que en la propia vida”.

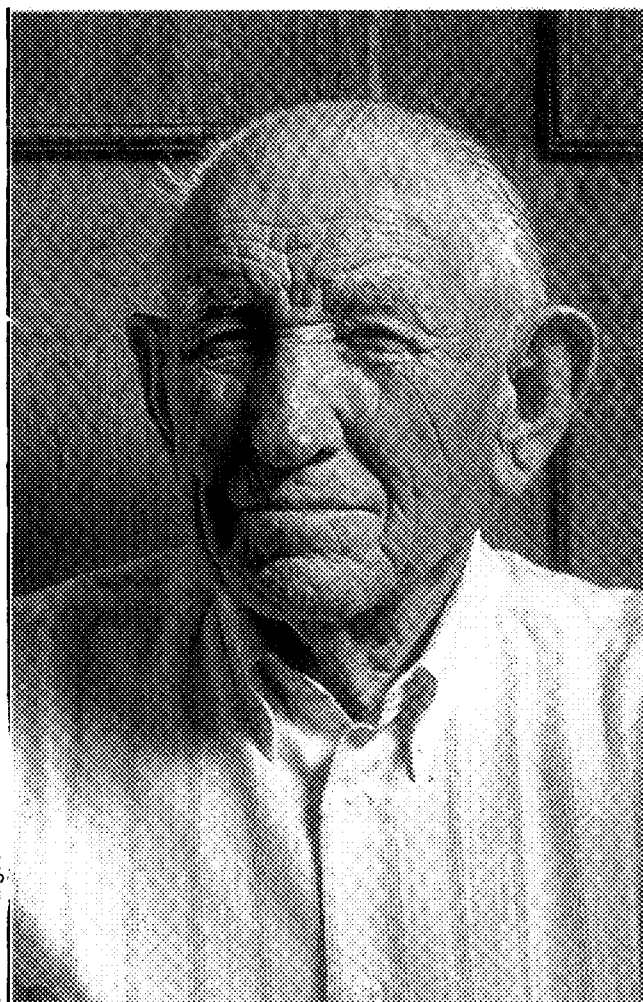
Es pasar de la pobreza, de la precariedad, de los medios siempre escasos, a un incremento tremendo. En España nunca se llegará a tener lo que debemos y me parece que nunca ha habido una política bibliotecaria suficientemente generosa, que es el sustrato auténtico de la educación: una red extraordinaria de bibliotecas es la parte sustancial de un medio educativo solvente. Ahora bien, reconozco que se ha incrementado.

La Edad Media era la búsqueda y ahora las cosas ya las encuentras. A lo mejor en

eso se ha perdido un poco el acicate de la curiosidad, de tener que andar buscando algo, pero eso está pasando en una sociedad de medios abastecidos donde lo que hay es mucho de todo. Un desorden un tanto estrambótico. Pero pienso que se ha logrado mucho. El paso de la Edad Media al momento actual es el paso de cómo en la formación de alguien era importante el acicate de la curiosidad, relacionada con la búsqueda, el descubrimiento y la precariedad, a este otro mundo de la revolución tecnológica donde estamos saturados de información. Ahora hay que saber qué hacer con ella, cómo administrarla.

El medio bibliotecario se ha acrecentado mucho, y la aplicación tecnológica en la biblioteca posibilita poner en tus manos la información precisa y necesaria. Yo creo que en el medio bibliotecario pasa como en el medio universitario y en el medio cultural en general, que depende mucho de las personas. La gente tiene un nivel de formación y luego hay un nivel de sensibilidad. Y el nivel de sensibilidad está

Leopoldo, el maestro y Eudisia, la poetisa



©Manuel Rodríguez



©Manuel Rodríguez

por encima del nivel de formación. Uno puede y debe ser un buen profesional, pero si a la vez eres una bibliotecaria sensible se nota muchísimo. Yo voy mucho por bibliotecas del extrarradio de Madrid y me doy cuenta. También ves que la actividad de la biblioteca está un tanto marcada por la política partidista del ayuntamiento de turno, pero supongo que eso se irá uniformando mucho. A mi me parece que la conciencia de la infraestructura bibliotecaria como sostén del medio educativo es ya una conciencia generalizada. El arranque del tercer milenio ya ha dejado claro muchas cosas, una de ellas la pobreza de una educación precaria, cómo no se puede sustentar una gran educación sin una red bibliotecaria extraordinaria que llegue al límite. En otras palabras, aquella vieja idea institucionista de Giner de “¿cuál será la mejor España? Aquella en la que el mejor maestro esté en la última aldea”.

Has comentado cómo en estas visitas tuyas a bibliotecas del extrarradio de Madrid has percibido la apertura de la biblioteca a grupos sociales que antes no acudían.

Ahora lo que percibes muchísimo es una ampliación de la clientela lectora en manos de los bibliotecarios sensibles que han sabido fomentar esa curiosidad y ganar ámbitos sociales nuevos. Y algo de lo que todos sabemos: que en los albores del tercer milenio, como en la Edad Media, quien más lee es la mujer. Los grupos de lectura en las bibliotecas están, salvo uno o dos hombres, formados por mujeres. A lo largo de la historia el hombre, guerrero y demás, no leía nada. Las mujeres eran lectoras. Esto es verdaderamente fascinante.

La crítica también ha señalado que falta la gente guapa en tus narraciones y en cambio recreas con emocionado sentir a oscuros archiveros o inquietos viajantes de comercio. Dado este interés y sensibilidad tuya, ¿qué función, qué papel otorgas al bibliotecario de una biblioteca municipal, de barrio, en la actual sociedad española? ¿qué es para ti, qué significa ese bibliotecario municipal?

Primero, un gran administrador de un bien preciado sin el que no seríamos lo que somos, que es el libro. El bibliotecario debe ser alguien que administra eso, sabiendo lo que tiene en sus manos y valorando lo que tiene en encomienda. La profesionalidad está ahí, saber tener todo en su punto y cada cosa en su sitio. Y luego, un gran suscitador de curiosidades. Es saber darle al ámbito de la biblioteca esa fascinación que puede llegar a tener y que sólo se consigue con una peculiar sensibilidad. Ves bibliotecas que son perfectas, con buena administración, y de pronto ves bibliotecas en las que hay algo más. Me parece, tampoco quiero ser tajante, que deriva de una peculiar sensibilidad del bibliotecario. No es sólo el vigilante de los libros, sino el que sabe ofrecerlos, el que sabe establecer un clima hacia ellos. Creo además que hay grandes ejemplos en las redes bibliotecarias de España, con unos profesionales extraordinarios.

Me parece que en la sociedad en la que vivimos el bibliotecario está en el nivel del educador. Quizás esto sea exagerado y el bibliotecario me reclame que él no es un educador, pero la cercanía del libro creo que da siempre una especie de misión pedagógica irremediable. El bibliotecario vocacional es dueño de una peculiar sensibilidad para saber por donde los bienes que tiene se reparten mejor: el vigilante que, en vez de tenerlos guardados, reparte los bienes. Tengo grandes amigos y amigas bibliotecarios que son auténticos misioneros en el sentido más profundo de la palabra. ☑

Ramón Salaberria

Las fotos utilizadas, excepto el retrato de Luis Mateo Díez, pertenecen al libro *Laciana suelo y sueño* (Edilesa, 2000)

Notas

- (1) Para saber más, consúltese: CANTÓN MAYO, Isabel. *La Fundación Sierra-Pambley: una institución educativa leonesa*. León: Universidad de León, 1996.
- (2) La Delegación provincial de Misiones Pedagógicas de León es la primera asociación territorial que se organiza, y León es de las provincias en las que más pequeñas bibliotecas, en época republicana, se crean por el Patronato de Misiones Pedagógicas: 60 (1932), 80 (1933), 17 (1934).
- (3) *Calecho* y *filandón* son nombres dados a las reuniones vecinales nocturnas, en las cocinas de algunos de los hogares del pueblo, en las que se relataban historias, romances, adivinanzas... En el filandón, de ahí el nombre, las mujeres cosían.

Nueva Clasificación Decimal Universal

El nacimiento de un sistema de clasificación universal que sirviese para todo el saber humano a la vez que para todo tipo de documentos, no sólo monografías sino también artículos, informes, etcétera. surgió a finales del siglo XIX de la mano de dos juristas belgas llamados Paul Otlet y Henri La Fontaine.

Introducción

Este proyecto implicaba la realización de una clasificación de una gran precisión. Estos dos investigadores eligieron como base la Clasificación Decimal de Dewey. En 1895 se obtiene de Dewey la autorización de adaptar, traducir y más tarde, desarrollar la clasificación e iniciar el desarrollo de las tablas en francés.

Con la modificación de las tablas relativas a religiones, ciencias sociales y tecnologías, y con la ayuda de especialistas en diferentes materias se elaboró en 1905 la primera versión de la Clasificación Decimal Universal. Poco después la CDU es traducida y publicada en diferentes idiomas y adoptada rápidamente en todo el mundo como sistema de clasificación para biblioteca y centros de documentación especialmente en el ámbito científico y técnico.

Actualmente, la CDU se traduce a muchas lenguas representando un sistema general de clasificación y su número de usuarios se estima en más de 100.000. De hecho, en España es utilizado como sistema de clasificación en la mayoría de las bibliotecas públicas. A finales de 1991, la Federación Internacional de Documentación (FID) –organismo responsable hasta esa fecha de la publicación de la CDU– anunció que toda la responsabilidad relativa a la misma recaía en una nueva organización: el Consorcio de la CDU. En la Asamblea General de la FID, que tuvo lugar en La Habana en 1990, se ratificó la decisión de abandonar el desarrollo de la CDU en manos de editores en diferentes lenguas, lo que desembocó a finales de 1991 en la creación del Consorcio de la CDU, cuya sede está en La Haya, pasando a ser organismo encargado de asegurar el desarrollo y el futuro de la CDU.

El Consorcio de la CDU

El Consorcio de la CDU está integrado por la propia Federación Internacional de Documentación (FID) y cinco editores más de otros tantos países, entre los que se encuentra AENOR (Asociación Española de Normalización) como miembro fundador y responsable de la edición en español.

Con anterioridad a la creación del Consorcio de la CDU, en 1990, se decidió crear el *Master Reference File*. Este fichero informático tiene unas posibilidades más amplias que las ediciones impresas. Por un lado, se utiliza como fuente para todas las versiones impresas de la CDU, independientemente del tamaño que se desarrolle (íntegra o abreviada). Por otro lado, facilita el proceso de revisión al que se somete periódicamente por parte del Consorcio. Adicionalmente tiene otra ventaja, ya que el formato informático permite su utilización directa como base de datos.

La CDU en España

La Clasificación Decimal Universal es, a la vez, parte del cuerpo normativo nacional. Su referencia como Norma UNE 50001 forma parte de los trabajos desarrollados por el Comité Técnico de Normalización 50 encargado de las tareas de normalización de los temas relativos a Documentación. Este no es un rasgo particular, ya que el organismo británico de normalización (BSI) forma parte del Consorcio y la CDU en versión inglesa es a la vez la Norma BS 1000M:1993.

Desde 1986, año en que AENOR se hizo cargo de las tareas de normalización en nuestro país, se han realizado cuatro ediciones de las tablas abreviadas de la CDU en español: la primera en 1987, las siguientes de 1991 y 1995 y la actual del año 2000 que recoge la última versión del *Master Reference File*.

Hay que destacar en esta última edición, la inestimable colaboración que han llevado a cabo los expertos y profesionales del Centro de Información y Documentación del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

cas (CINDOC), con los que AENOR firmó un acuerdo para llevar a cabo la traducción, adaptación y revisión del *Master Reference File*.

Por otro lado y debido a las características del *Master Reference File* y su capacidad de realizar búsquedas y clasificaciones, AENOR ha desarrollado una versión informática con una potente herramienta de búsqueda que intenta cubrir la demanda del mercado.

Nueva edición

Como es conocido por todos los profesionales de la Biblioteconomía y la Documentación, la Clasificación Decimal Universal es el sistema de clasificación bibliográfica de mayor aceptación mundial. Abarca todas las ramas del conocimiento y su forma de notación, independiente de cualquier idioma y alfabeto, constituye uno de los valores fundamentales para su uso en cualquier biblioteca y centro de documentación.

La CDU se caracteriza por ser universal, jerárquica, sintética y multidimensional, lo que la convierte en un sistema con grandes recursos para llevar a cabo tareas de clasificación y, por tanto, en una herramienta imprescindible para bibliotecarios, documentalistas, investigadores, indizadores, editores y autores.

La nueva Clasificación Decimal Universal recoge la mayor parte de las 61.000 entradas del *Master Reference File*, lo que la convierte en una edición ampliada con respecto a anteriores versiones. Por este motivo, se ha presentado en tres volúmenes con el siguiente contenido:

Volumen 1 - Tablas sistemáticas (0 / 5)

- 0 Generalidades. Ciencia y conocimiento.
- 1 Filosofía. Psicología.
- 2 Religión. Teología.
- 3 Ciencias sociales. Estadística. Política.
- 4 Vacante.
- 5 Matemáticas y Ciencias naturales.

Además este tomo incluye las tablas auxiliares completas cuyos números permiten expresar facetas adicionales de la materia (lengua, forma, lugar, tiempo, punto de vista, etcétera)

Volumen 2 - Tablas sistemáticas (6 / 9)

Recoge las siguientes tablas:

- 6 Ciencias aplicadas. Medicina. Tecnología.
- 7 Bellas Artes. Juegos. Espectáculos. Deportes.
- 8 Lenguaje. Lingüística. Literatura.
- 9 Geografía. Biografías. Historia.

Volumen 3 - Índice alfabético

Recoge el índice temático, por orden alfabético, de los conceptos incluidos en la CDU, con indicación del término y la notación correspondiente al concepto de que se trate.

Principales modificaciones

Inicialmente el trabajo se ha concentrado en las tablas auxiliares y se han adoptado varios enfoques para hacer su aplicación más lógica y normalizada. Esto tiene implicaciones a lo largo de toda la clasificación, como queda patente en la serie de correcciones efectuadas. Las primeras tablas que fueron revisadas son la Tabla Ii *Auxiliares comunes de punto de vista* y la Tabla Ik -05 *Auxiliares comunes de personas y características personales*.

Se han escrito artículos cuestionando el valor de la antigua tabla Ik *Auxiliares comunes de punto de vista* y se han recogido opiniones sobre su valor y lógica. Finalmente, se ha decidido cancelarla y sus notaciones podrán ser realizadas de diferentes forma.

En primer lugar, mediante el uso de los dos puntos, que esencialmente indican un tema tratado en relación con otro y que, además, implica un *punto de vista*. De hecho, un examen detenido de las tablas revela que alguno de los conceptos incluidos no son puntos de vista en sentido estricto, sino formas comunes. Estos conceptos se incorporarán a la Tabla Id *Auxiliares comunes de forma*, que es el lugar al que pertenecen propiamente.

Con respecto a los *Auxiliares comunes de personas* existen principalmente dos problemas. Hay que decir que esta tabla se introdujo en la clasificación hace relativamente poco tiempo. Por lo tanto, hay algunos lugares en la clasificación donde conceptos que indican personas se explican, pero no se distinguen con notación. En otros lugares estos términos duplicados en los auxiliares comunes, no están notados en el mismo sentido. El resultado es que existen dos notaciones diferentes, aunque perfectamente correctas ambas, que indican el mismo concepto compuesto.

Se ha emprendido una revisión sistemática de la clasificación y en todos los lugares donde esto ocurre, la notación para el concepto compuesto ha sido ahora cancelada indicándose en su lugar, el uso del auxiliar común. Donde es necesario, el auxiliar común ha sido revisado para acomodar términos que estaban ausentes de él previamente.

El otro problema tiene relación directa con la tabla en sí misma, ya que ésta incluía términos que estaban obsoletos. Aunque está reconocido que la clasificación tiene que ser usada para todos los conceptos para los que hay estilos literarios –incluso los que ahora son reemplazados– había lugares en la clasificación donde simplemente aparecían como extremadamente anticuados. De igual forma conceptos que ahora crean literatura no tenían notaciones.

Por otro lado hay que destacar que en esta edición se han revisado términos que actualmente no se consideran políticamente correctos.

Tal es el caso del concepto **Feminismo. Situación de la mujer (396)** situado en la anterior edición de 1995 próximo a **Pueblos primitivos (397)**. En la edición actual ha

sido ubicado en **Sistemas y punto de vista filosóficos (14)**. En relación con este tema, se ha creado una nueva notación para los **Estudios de género. Rol sexual. Género. Personas desde un punto de vista interdisciplinar (305)**, que incluye *Estudios sobre los hombres (305-055.1)* y *Estudios sobre la mujer (305-055-2)*

Otra de las modificaciones destacables en esta nueva edición es la enumeración de los diversos rangos de las fuerzas o servicios armados recogidos en un nuevo auxiliar (**355.08**). Todo lo relacionado con Informática ha sido completamente revisado y relocalizado en **004 Ciencia y tecnología de los ordenadores. Informática** una posición que corresponde al lugar utilizado en la Clasificación Decimal de Dewey.

La clasificación para organismos en Paleontología, Botánica y Vertebrados en Zoología ha sido también revisada y se ha actualizado la terminología utilizada para estas clases. Asimismo, en Metodología y Navegación se han revisado pequeñas secciones.

Dentro de los auxiliares de la Tabla 7 se ha producido una revisión encaminada a situar a los movimientos artísticos contemporáneos de una forma más satisfactoria que en ediciones anteriores, además de tratar éstos de forma más detallada.

Dentro también de la Tabla 7 se listaban los materiales, frecuentemente sin ninguna normalización en el uso

de la notación. Además existía la Tabla 1k-03 *Auxiliares comunes de materiales*, lo que provocaba una confusión. Esta situación se ha corregido y los auxiliares comunes de materiales se usan uniformemente a lo largo de esta tabla.

En general, estos cambios representan un movimiento hacia un incremento de la utilización preferente de facetas más que a la enumeración, lo que facilita que la notación de la CDU se convierta en más directa. Este enfoque hará que la clasificación sea más útil en búsquedas *on-line* y para realizar poscoordinaciones. La intención es la de trabajar sistemáticamente hacia este esquema.

El desarrollo de esta compleja obra, en constante evolución* y cambio, hace necesaria la colaboración de expertos en todas las áreas del saber. Desde AENOR, como miembro del Consorcio de la CDU, estaremos encantados de recibir cualquier observación o sugerencia con el fin de contribuir a la mejora de la misma en ediciones futuras. ☑

Artículo publicado en *Une: Boletín Mensual de AENOR*, nº 149, marzo 2001

Ana María López Cano. Jefe de Servicio del Centro de Información y Documentación de AENOR

PUBLICIDAD

Juego y didáctica en Internet

El papel de la biblioteca escolar e infantil

Durante las últimas décadas del siglo XX hemos podido observar cómo han irrumpido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad modificando nuestros hábitos de información y poniendo a nuestra disposición herramientas más rápidas y eficaces en los distintos ámbitos: cajeros automáticos, mandos a distancia para aparatos, teléfonos móviles, comercio electrónico, etcétera. Las bibliotecas, como entes encargados de recoger y difundir el conocimiento, son el lugar indicado para implantar todos los medios que mejoren el acceso a la información. En estos momentos en que se insiste tanto en la idea de la *sociedad global de la información*, en el marco de la educación son las bibliotecas escolares y universitarias las que deben proporcionar a los estudiantes todos los recursos que estén dentro de sus posibilidades, de manera que puedan completar su aprendizaje con los medios más modernos y estén preparados para vivir en esta nueva sociedad que tiene como pilar indiscutible la *información*.

La biblioteca escolar —y dada su escasez o casi inexistencia en nuestro país, también la biblioteca pública—, como servicio que ofrecen los centros de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria a sus alumnos, poniendo a su disposición los recursos documentales que posee, debe ser un lugar dinámico que proporcione la información de manera activa a sus usuarios y que les facilite y complete el aprendizaje. Es, ante todo, un lugar de encuentro y comunicación en el que se realizan tareas bibliotecarias y pedagógicas atendiendo a las demandas y necesidades de los usuarios.

El objetivo fundamental de una biblioteca escolar es contribuir al aprendizaje de los alumnos que pertenecen a ese centro. Para cumplir su objetivo, la biblioteca debe ser una parte totalmente integrada en la escuela, con capacidad de responder a las necesidades de los estudiantes y con el apoyo del personal docente.

Servicios para el usuario infantil en la biblioteca

Junto a esta dinamización de la biblioteca en la escuela, que pretende convertirla en un instrumento útil, al servicio de la comunidad escolar, también hay que diseñar actividades orientadas a promocionar el gusto por leer, es decir, actividades que tradicionalmente se llaman de animación a la lectura.

Dentro de la biblioteca infantil en general (nos referimos a las salas infantiles de las bibliotecas públicas), y de la escolar en particular, juegan un papel muy importante las actividades relacionadas con el fomento de la lectura y el uso de la biblioteca. Estas actividades tan diversas como las charlas de autores, hora del cuento, pasatiempos, competiciones... que se realizan teniendo como centro la biblioteca, se denominan animación a la lectura o promoción de la lectura.

Para los docentes de Educación Primaria y de Educación Infantil plantea menos dificultades que para los de niveles superiores, ya que la enseñanza formal puede permitirse todavía cierto vínculo con el juego y la literatura infantil es un claro recurso, incorporado definitivamente en las escuelas, para fomentar la lectura. Aún sin que exista la biblioteca escolar, los maestros preparan actividades de este tipo en las aulas.

Conviene apuntar que la biblioteca escolar cuenta con una ventaja respecto a otros tipos de bibliotecas como son las públicas, y es que tiene al usuario dentro de la propia institución; es decir, mientras que la biblioteca pública tiene que hacer un esfuerzo para atraer a los usuarios hasta sus puertas, la biblioteca escolar tiene definido su grupo de usuarios, y estos usuarios pertenecen a la misma institución que la biblioteca. Esto no significa que la biblioteca escolar deba dejar a un lado las actividades de extensión bibliotecaria, ni que sus usuarios potenciales utilicen

realmente los recursos informativos que proporciona, pero evidentemente facilita en gran medida el trabajo de acercamiento de los usuarios hacia ella.

Internet, la tecnología al servicio del juego y la didáctica

La introducción de las nuevas tecnologías de la información en las bibliotecas escolares afecta tanto a los documentos en sí mismos como al proceso de tratamiento, búsqueda y recuperación de éstos. Afecta a los documentos, ya que además de los libros, folletos, revistas, periódicos... en soporte papel, las cassettes de audio o de audio y vídeo, las diapositivas, y otros soportes que tradicionalmente se encontraban en estos centros, la biblioteca puede albergar documentos en soporte informático o proporcionar el acceso hasta ellos. Con documentos en soporte informático nos referimos a la información que contienen los CD-ROM, por ejemplo las enciclopedias multimedia, y a los documentos electrónicos accesibles a través de las redes de telecomunicaciones. Nos centraremos en estas últimas.

Las redes de telecomunicaciones, y en concreto Internet, permiten el acceso a información remota que se encuentre en cualquier ordenador del mundo conectado a la Red. Las bibliotecas que poseen una conexión de este tipo pueden aprovechar las posibilidades que les brindan las nuevas tecnologías para acceder a la información electrónica. Utilizando un programa de navegación, el usuario (sea el bibliotecario, el profesor o el alumno) puede recorrer la World Wide Web en busca de información acerca de los más diversos temas. Por el momento, la conexión de las bibliotecas escolares españolas a Internet es mínima (partimos de que en nuestro país la biblioteca escolar no está demasiado instaurada), si bien desde el Ministerio de Educación se están realizando programas como el PNTIC.

En la década de los 80 –en lo que se refiere a España–, primero en los institutos y poco más tarde en las escuelas, se comenzaron a impartir conocimientos de informática a los alumnos. Después, o paralelamente, aparecieron los programas de tipo educativo en soporte magnético, por ejemplo los cursos de idiomas en disquetes, y posteriormente el multimedia animaba las enciclopedias en CD-ROM. Y todo esto en apenas una década. Por si fuera poco, las telecomunicaciones también han llegado al mundo de la educación, y en los últimos años se ha producido un incremento vertiginoso de los centros con acceso a Internet.

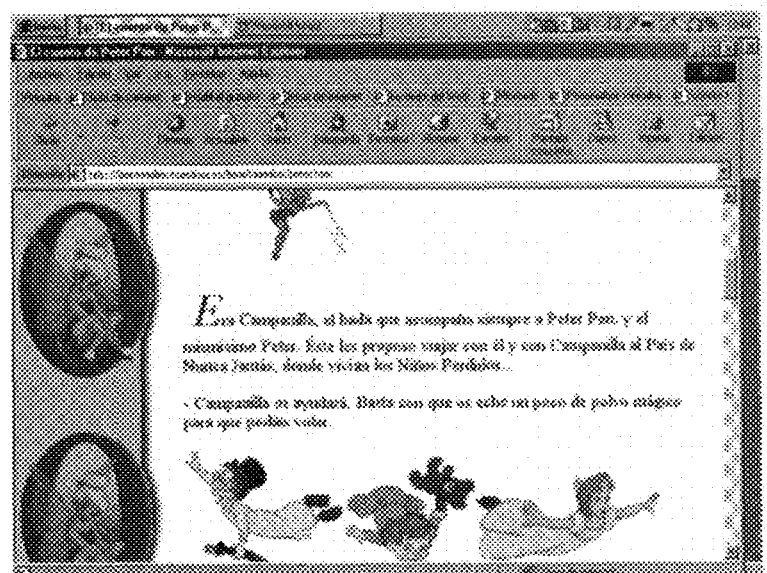
El Ministerio está apoyando la introducción de la informática y los multimedia en los centros educativos a través del Programa de Nuevas Tecnologías de

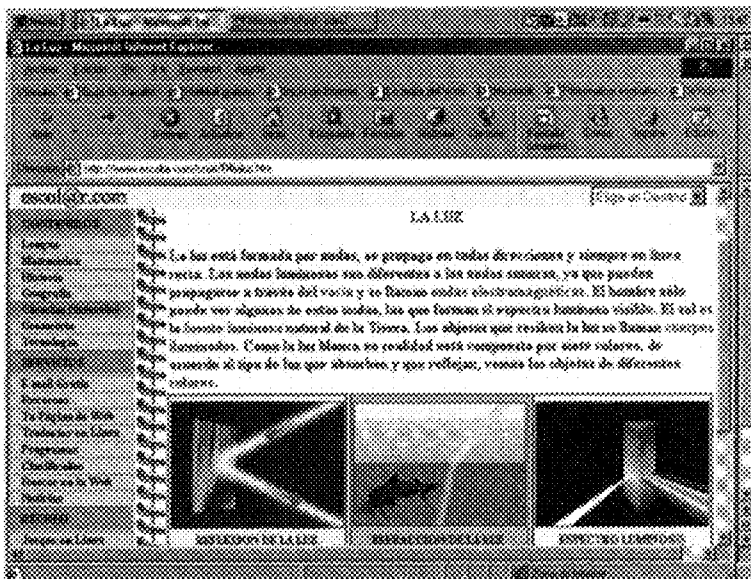


la Información y de la Comunicación (PNTIC), dentro del cual se encuentran los proyectos Atenea y Mercurio, cuyo objetivo es la introducción de las tecnologías informática y audiovisual respectivamente en las escuelas. Es posible consultar la lista de recursos multimedia que ofrece el MEC en la Web del Proyecto PNTIC <http://pntic.mec.es/recaula/index.html>

En estos momentos en que se insiste tanto en la idea de la *sociedad global de la información*, las instituciones encargadas de la educación deben acometer su labor implantando los avances tecnológicos con vista a proporcionar a los alumnos todos los recursos informativos que estén a su alcance, de manera que se lleve a cabo un aprendizaje completo basado en la información.

Ya son muchas las escuelas españolas que tienen acceso a la Red, y su número crece rápidamente, al igual que ocurre en los centros de enseñanza secundaria, por no hablar de las universidades, donde Internet está totalmente implantada. Ahora bien ¿qué





uso se le puede dar a Internet en los centros educativos? En esta gran biblioteca que es la Red encontraremos cientos de recursos didácticos adaptados a todas las edades, si bien el número se reduce considerablemente si restringimos el idioma al español.

Pero no todo ha de ser didáctico. Los jovencitos pueden llenar su tiempo de ocio con juegos interactivos, cómics, demostraciones de videojuegos...

Para los más pequeños existen Webs dedicadas a ellos, donde se incluyen cuentos y juegos educativos, como veremos más adelante, un material que les divierta y eduque al mismo tiempo. Se trata de Webs diseñadas a conciencia y pensadas para ser manejadas por los niños, tanto por su contenido como por sus características formales: cuentos, adivinanzas, juegos para aprender a leer, escribir y contar, dibujos para colorear, canciones infantiles... y todo ello de forma interactiva e hipertextual, dejando espacio a la iniciativa y a la creatividad del niño. La presentación

de las páginas a menudo coincide con la del material en papel: colores fuertes, dibujos, letras de gran tamaño y pantallas no cargadas de texto, imagen en movimiento, sonido... todo preparado para que el niño maneje por sí solo la Web.

El uso de Internet con fines didácticos en la enseñanza preescolar y primaria todavía no está muy extendido, pero sin duda no tardará en implantarse como un medio más de aprendizaje. Znarny (1999) ha publicado un libro muy útil para que todos aquellos que "temen" adentrarse en este mundo desconocido de Internet pierdan ese miedo y se atrevan a entrar en él. Dice así al comienzo: "Internet genera en los adultos no informatizados el clásico miedo a lo desconocido, que lleva a que surjan varios mitos y prejuicios no siempre coincidentes con la verdad de los hechos. Para deconstruir esas ideas y para que usted pueda luego "navegar" por el libro con más libertad de mente y corazón, retomamos aquí las preguntas o comentarios más típicos que se escucharon alguna vez por ahí".

Recursos Web dirigidos a niños

Sin ánimo de exhaustividad se recogen a continuación las direcciones de algunos sitios Web cuyo contenido se dirige a los niños con fines educativos. El último acceso a estas direcciones se ha hecho en el mes de marzo de 2001.

Guía de recursos didácticos de educación para el desarrollo

<http://www.cip.fuhem.es/EDUCA/recedu.htm>

Guía de recursos didácticos, ordenados alfabéticamente y con comentarios sobre cada uno y el idioma en que se encuentran.

Morla, M.M. (1995). "Webs de interés educativo: una guía para el profesorado". Comunicación presentada en Edutec '95 (Palma de Mallorca)

<http://www.uib.es/depart/gte/morla.html>

Educared.net

<http://www.educared.net/>

Portal español dedicado a la educación. Recoge enlaces a los proyectos educativos que se desarrollan en cada Comunidad Autónoma de forma virtual. Se divide en una parte dedicada a los alumnos y otra especial para profesores. También hace una selección de páginas Web interesantes para usuarios infantiles.

Educalia

<http://www.educalia.es>

Es un espacio común en el que alumnos, educadores y padres se relacionan. Pretende formar a sus miembros en las nuevas tecnologías que permiten adquirir cono-



cimientos. Está compuesto de módulos de acceso restringido, para los miembros de la comunidad educativa, y de módulos libres. Para acceder a las zonas restringidas es preciso disponer de claves de acceso individuales. En él el niño dispone de juegos, actividades, una revista, poesías... En su diseño ha primado el colorido, la interactividad y el movimiento.

CEPLI (Centro de Estudios de Promoción a la Lectura y la Literatura Infantil) de la Universidad de Castilla-La Mancha

<http://www.uclm.es/cepli/entr.html>

Contiene enlaces a otras páginas de interés relacionadas con la Literatura Infantil y Juvenil, acceso a la Biblioteca/Centro de Documentación del CEPLI, situada en la Biblioteca General del Campus de Cuenca, con los servicios que ofrece, así como la consulta en línea del catálogo.

Escolar.com

<http://escolar.com>

Desde Argentina se ofrece esta Web en español con contenidos propios gratuitos. Aquí se encuentran vídeos educativos, ejemplos, ejercicios de todas las materias. También incluye juegos y e-mail.

Atlandia.com

<http://www.atlandia.com/zonaescolar/variados.html>

Recoge enlaces a sitios de interés educativo, además incorpora juegos, actividades, cuentos... Es muy completo.

Iberprofe

<http://www.iberprofe.com>

Comunidad virtual para profesores de primaria y secundaria.

Mundo Latino. Educación

<http://www.mundolatino.org/educacion>

Recursos educativos en español, información sobre cursos, universidades, colegios, bibliotecas, recursos para niños, etcétera.

Enlaces para niños y padres y profesores

<http://www.soleil.com>

En inglés, francés y español. Su objetivo es la enseñanza de idiomas a los niños. Dispone de recursos para los chavales y los educadores, una librería...

Cuentos clásicos infantiles

<http://personales.mundivia.es/llera/cuentos/cuentos.htm>

Recopilación de cuentos clásicos.

Enciclopedia Británica

<http://britannica.com>

Atlas de National Geographic

<http://www.nationalgeographic.com/mapmachine>

Canciones europeas para niños

<http://www.xtec.es/rtee/europa/index.htm>

Recoge canciones populares de todos los países del mundo, con especial énfasis en España, donde se hace una clasificación por Comunidades Autónomas. Incluye la letra, la partitura y ficheros de audio.

Chuliweb

<http://www.civila.com/hispania/chuliweb/index.html>

Páginas de chistes, adivinanzas, juegos... con mucha animación.

Chicos

<http://www.chicos.net.ar>

Web argentina dirigida a los niños, a las escuelas y a los padres.

InterDiver.net

<http://comobuscar.com/interdiver/>

Boletín-e para jóvenes. Se puede suscribir para recibirlo por correo electrónico. ☑

Mari Carmen Marcos Mora. Dpto. CC de la Documentación e Historia de la Ciencia. Universidad de Zaragoza
[✉ mamarcos@posta.unizar.es](mailto:mamarcos@posta.unizar.es)

Bibliografía

- CENCERRADO MALMIERCA, L. M. Animación a la lectura en España: Cómo, cuándo, por qué. *Educación y Biblioteca*, nº 50, 1994, pp. 30-31.
- CZARNY, M. *Internet en la escuela, la escuela en Internet*. Rosario (Argentina): Homo Sapiens, [1999?].
- DOMECH, C.; MARTÍN, N.; DELGADO, M.C. *Animación a la lectura: cuántos cuentos cuentas tú*. Madrid: Consejería de Educación, 1994.
- FASICK, A. H. (ed.). *Pautas sobre servicios en las bibliotecas para niños*. La Haya: IFLA HeadQuarters, 1992.
- GARCÍA GÓMEZ, J. C. Recursos Internet para la educación. *Educación y Biblioteca*, nº 70, 1996, pp. 37-40.
- GARCÍA PADRINO, J. Biblioteca escolar y promoción de la lectura. *Educación y Biblioteca*, nº 5, 1990, pp. 67-68.
- GIMÉNEZ TOLEDO, E. et al. Bibliotecas infantiles: catálogos automatizados a la medida. *Organización del Conocimiento en Sistemas de Información y Documentación*, nº 2, 1997, pp. 217-221.
- HALTTUNEN, K.; SORMUNEN, E. Learning Information Retrieval through an Educational Game. Is Gaming sufficient for learning?. *Education for Information*, 2000, 18:4, pp. 289-311.
- LANA ARIAS, M.; LAGE FERNÁNDEZ, J. J. Pedagogía del libro-fórum. *Educación y Biblioteca*, nº 76, 1997, pp. 20-22.
- MARCOS MORA, M. C. Aprender a navegar, jugar a aprender. *Educación y Biblioteca*, nº 83, 1997, pp. 13-18.
- MARCOS MORA, M. C. La biblioteca en la escuela. *Flumen: Revista de la Escuela de Magisterio de Huesca*, nº 3, 1998, pp. 219-227.
- MARCOS MORA, M. C. Animación a la lectura en la biblioteca escolar. *Flumen: Revista de la Escuela de Magisterio de Huesca*, nº 4, 2000, pp. 97-107.
- MINISTERIO de Educación y Cultura. Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Bibliotecas Escolares*. Madrid: MEC. [1997?]. Curso en CD-ROM.
- ORERA ORERA, L. La biblioteca pública. En ORERA ORERA, L. (ed.). *Manual de Biblioteconomía*. Madrid: Síntesis, 1996.
- SALABERRÍA, R. Lectura y biblioteca escolar. Situación en la Comunidad Europea. En: GÓMEZ HERNÁNDEZ, J. A. *Lectura, Educación y Bibliotecas: Ideas para crear buenos lectores*. Murcia: ANABAD, 1994.
- SALABERRÍA, R. La biblioteca escolar en Internet. *Educación y Biblioteca*, nº 80, 1997, pp. 20-23.

Bibliotecas escolares y prevención de la exclusión social

Una de las características de las sociedades democráticas es su creciente preocupación por aquellos sectores de población que, por una u otra causa, quedan al margen o ven limitadas, mermadas, sus posibilidades de participación, sus capacidades para ser protagonistas de las respuestas a sus necesidades y, por tanto, se convierten en ciudadanos pasivos, de segunda clase. No es por ello extraño que se articulen políticas sociales que tratan de evitar o paliar la exclusión social que de manera crónica genera la propia sociedad.

La tarea de prevención de la exclusión social necesariamente ha de partir de la consideración de esta problemática como un hecho social multicausal, es decir, nos encontramos ante una situación a la que se llega, como en tantos otros casos, por muy diversos caminos; caminos en los que confluyen diferentes factores íntimamente interrelacionados, configurando una realidad variada. Su característica más evidente es que las personas que la presentan son sujetos con escasa capacidad para analizar y comprender el mundo en el que viven, para afrontarlo, de tal forma que acaban siendo configurados como individuos pasivos y acrílicos, sufrientes de la citada realidad.

Son precisamente estas personas las que menos se benefician de los recursos que la propia sociedad ofrece y se limitan a aceptar la "ayuda" para paliar su situación, pero sin llegar a adquirir capacidades, instrumentos que les permitirían realizar acciones superadoras de la realidad en que se encuentran.

Esta breve panorámica nos permite comprender por qué las intervenciones que tienen como objetivo afrontar la exclusión

social son difíciles y con resultados cuantitativos, que no cualitativos, escasos; por ello mismo la prevención adquiere una importancia mayor.

Michèle Petit (1) presenta un ejemplo claro de las dificultades de la lucha contra la exclusión desde la biblioteca pública, ofreciendo un elenco de testimonios que constituye un rico material sobre la trascendencia de este tipo de actuaciones y de los condicionantes socioculturales presentes que entorpecen las actuaciones. Esta autora nos acerca a una biblioteca comprometida con el entorno social, abierta a la realidad, tratando de ser un instrumento para afrontar situaciones desfavorecedoras.

Si aceptamos que la exclusión social tiene como característica esencial ser un fenómeno multicausal, tendremos que considerar que las actuaciones orientadas a la prevención han de implicar a variados ámbitos y profesionales que habrán de coordinarse no por imperativo institucional, sino porque se identifican problemáticas comunes y se comparten los mismos objetivos, de forma que la coordinación se establece para articular acciones desde diferentes campos y profesiones, teniendo como marco las problemáticas identificadas y los objetivos propuestos.

Bibliotecas escolares y prevención de la exclusión

El centro escolar se configura como la institución que contribuye a mantener o a transformar las desigualdades sociales y siempre como el medio esencial en el que el individuo adquiere o no los instrumentos

fundamentales para iniciar su andadura de exploración y comprensión del mundo que le rodea.

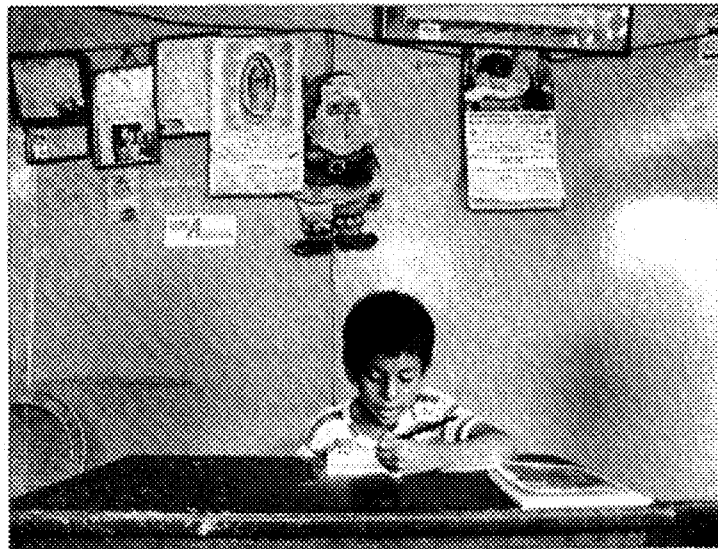
Genéviève Recors (2) realiza una interesante reflexión sobre el papel de la “escuela” en la exclusión social, indicando que el centro educativo ha venido a constituirse en la diana a la que se dirigen todas las quejas, considerándolo como el principal generador o perpetuador de las desigualdades a través del fracaso escolar. Esta autora pone de relieve el carácter simplificador y erróneo de este análisis en la medida en que olvida, entre otras cosas, que la propia institución escolar no es más que una construcción social a la que se adscriben determinadas funciones.

El fracaso escolar es una señal de alarma, un hecho que preocupa de manera esencial a los sectores afectados pero también a la sociedad en general, ya que supone que algo no funciona. Posiblemente la generalización de la citada preocupación no es ajena al hecho de que está presente o afecta a todas las capas de la población, pero lo que es evidente es que lo hace de manera prioritaria a los chicos (3) de capas más desfavorecidas, por lo que si bien no hay una relación lineal entre medio social escaso de recursos y fracaso escolar, parece analíticamente demostrado que un medio social desfavorable es uno de los elementos que contribuye a que aparezca, a que esté más presente que en los niños que proceden de medios económicos y culturales medios o altos.

Esta relación entre medio sociofamiliar de los alumnos y los resultados académicos ha sido ampliamente estudiada, de forma que las referencias a los datos concretos podría ser interminable y repetitiva; baste por ello con recordar el estudio de Gonzalo Gómez Dacal (4) o las últimas cifras ofrecidas por el INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación).

Como es evidente, no todos los centros, ni todas las bibliotecas escolares son iguales. Guillermo Castán Lanaspá (5) pone de relieve los diferentes “modelos” que podemos encontrar al acercarnos a esta realidad, modelos que responden a motivaciones y objetivos diversos y que, por tanto, se concretan en actuaciones, organización y estructuras claramente diferenciadas.

Por tanto, para establecer un proyecto de lucha contra la exclusión social hemos de



Vicente Peiro Asensio. *El placer de leer*. BPM de Salamanca, 1998

situarnos en un centro cuyo proyecto vaya más allá de ser un agente de selección, de clasificación de sus alumnos, ha de tratarse de un centro que realmente se plantee la formación de ciudadanos y, consecuentemente, articule una diversidad de actuaciones y se dote de recursos que posibiliten la consecución de ese objetivo. Ello implica plantearse qué hacer con los chicos que no alcanzan los resultados académicos requeridos y las repercusiones que ello puede tener en sus vidas. Es decir, esta preocupación ha de llevar necesariamente a la consideración de los factores que están influyendo en los malos resultados, de las posibles causas, de las consecuencias, y del papel que la institución escolar ha de jugar para no limitarse a ser un transmisor de desigualdad social.

En un centro escolar abierto y comprometido con la realidad, preocupado por el papel social que debe jugar, es donde puede ubicarse una biblioteca cuyas funciones vayan más allá de las de contribuir a la adquisición de hábitos lectores o a ampliar la “cultura” de los alumnos. Esto es, ha de tratarse de una biblioteca que se constituye en elemento esencial de un proyecto docente cuyos objetivos están centrados en metas sociales claras, profundamente implicada con el medio en el que se encuentra, jugando un papel activo en la consecución de los objetivos académicos y sociales que el centro pretende conseguir.

Es en este tipo de centro y en este tipo de biblioteca en los que surge el análisis del fracaso escolar como una variable que,

unida a otras, puede dar como resultado una situación de riesgo de exclusión social. Por tanto, se procede a la identificación de una problemática: riesgo de exclusión social que se produce cuando la situación de fracaso escolar se da en una persona cuyo medio social, cultural y económico, es bajo, cuando sus recursos son escasos.

Naturalmente, la identificación de esta problemática en un centro y biblioteca comprometidos lleva a la consideración de la necesidad de articular intervenciones que prevengan esta situación, y para ello es necesario que las personas utilicen los recursos que la institución ofrece. Es en este momento cuando se pone en evidencia la paradoja de que a pesar de las campañas informativas (carteles, folletos, información de los tutores, etcétera) son las personas que más lo necesitan las que menos utilizan los recursos que se les ofrecen, y también quedan claros los límites que el centro y la biblioteca tienen para llegar a estas personas y a sus familias para realizar algo más que la mera información.

Todo podría quedar en una sensación de impotencia y desaliento, si no se es capaz de comprender que situaciones complejas exigen respuestas dinámicas, en las que han de estar presentes profesionales que compartan las mismas preocupaciones y objetivos, de manera que se puedan realizar tareas de mentalización, de sensibilización, de calado cualitativamente distinto a la información, que se demuestra poco operativa en este caso.

La primera característica de la intervención es que no puede tratarse de "más de lo mismo". Nos encontramos con personas que ya han sido informadas y en las que las acciones que son recurrentes a las realizadas en clase muestran unos resultados positivos escasos. Estas personas necesitan actuaciones individualizadas que permitan centrarse en los aspectos específicos que, en su caso, están actuando como freno, como inhibidores, para alcanzar los resultados académicos deseados. Esta clase de atención se puede ofertar en la biblioteca cuando está dotada de los medios materiales y humanos necesarios (entre los que hay que destacar un equipo de profesores de apoyo al estudio) que facilita la lucha no sólo contra el fracaso académico, sino que también busca aspectos de socialización e integración, con-

virtiéndose en un lugar de encuentro, de comunicación entre iguales, además de conservar su carácter de lugar de estudio y de acceso a la lectura (6).

En nuestro país hay una creciente preocupación por el fracaso escolar que se ha plasmado en el intento de dar respuestas de variado signo y también es cierto que cada vez hay un mayor interés por los colectivos en que esta problemática está presente (de manera especial la atención viene centrándose en el colectivo de inmigrantes), de forma que se entiende que la escuela es un lugar idóneo para articular políticas de integración, pero no es menos cierto que las intervenciones que se han realizado, salvo raras excepciones, tienen el cariz de ser respuestas tradicionales con un claro contenido de refuerzo académico y olvidando las necesidades de individualización de las actuaciones, por lo que se realizan con los exclusivos recursos de cada profesor y de los actuales Departamentos de Orientación escasamente dotados y no siempre diligentes ante estos problemas.

Dentro de este panorama las bibliotecas públicas en nuestro país ofrecen algunos ejemplos de cómo afrontar el problema de la multiculturalidad, pero en este caso la biblioteca suele aparecer como un lugar desconectado del mundo académico, resultando, además, como señala Alfonso González (7), experiencias pioneras, no generalizadas y careciéndose de referentes similares desde las bibliotecas escolares (8).

Trabajo social, biblioteca escolar y prevención de la exclusión social

No es frecuente encontrar trabajadores sociales en las escuelas e institutos de España; estos profesionales han estado tradicionalmente relacionados en el campo escolar con la denominada "educación especial" y su intervención es normalmente percibida como algo necesario en situaciones y problemáticas muy puntuales (9).

Fuera del ámbito escolar se relaciona a estos profesionales con todas las capas desfavorecidas socialmente, olvidando que una de sus funciones fundamentales es la de dotar a los individuos, grupos y comunidades, de los recursos y medios adecuados para que se conviertan en artífices de las

posibles respuestas a su realidad. De esta manera las tareas preventivas constituyen un eje fundamental de las actuaciones de estos profesionales, sin por ello dejar de atender situaciones de necesidad o carencia. A ello hay que añadir que ejercen funciones de mediación entre los diversos agentes que pueden estar presentes en una determinada situación.

Centrándonos en el campo educativo, los trabajadores sociales comparten con los profesionales de la educación el objetivo de la prevención de la exclusión en aquellos sectores sensibles (fracaso escolar en situación sociocultural y económica deficiente o baja), pudiendo ejercer de mediadores entre los alumnos y la institución, y entre ésta y la familia.

Por tanto, para poder articular una intervención adecuada, el centro y la biblioteca escolar anteriormente descritos pueden contar con unos profesionales con los que comparten la identificación de un problema y la formulación de unos mismos objetivos, lo que permite diseñar actuaciones coordinadas desde diferentes perspectivas y que en el caso de los trabajadores sociales se concretan en el desarrollo de tareas de mentalización de los alumnos y sus familias para que utilicen los recursos con lo que cuentan y se enfrenten al proceso de aprendizaje de manera adecuada.

La intervención de los trabajadores sociales se inicia con el estudio de los alumnos que el centro previamente ha seleccionado, de forma que se establecen estrategias de acercamiento a cada uno de ellos para que perciban que se les ofrece una ayuda personalizada, una ayuda que se concreta en el ofrecimiento de la utilización de un servicio que es para toda la comunidad escolar. Es decir, esta atención individualizada se ubica en un marco de normalidad y se ofrece como un medio para poder mejorar una situación insatisfactoria, pero superable. Todo ello se realiza a través de entrevistas con los alumnos, mantenidas fuera de clase y en encuentros en los que se cuida especialmente que el ambiente sea lo más informal y distendido posible. Este trabajo se completa con entrevistas con las familias, preferentemente, pero no obligatoriamente, en el domicilio, en las que se pretende sensibilizar o recordar el papel esencial que juegan en el proceso educativo de los hijos.

Creo que es muy importante que estas tareas sean realizadas por un tipo de profesional, el trabajador social, que es visto como parte de la institución, pero también como diferente al mundo académico estrictamente considerado, ya que ello posibilita una cercanía que sólo es posible cuando desaparecen los elementos coercitivos o punitivos, que en este caso cristalizan en las notas y que constituyen un elemento que interfiere en la relación profesor/alumno, de forma que este último desarrolla toda una serie de mecanismos de defensa, de prevenciones, que dificultan determinadas actuaciones.

Este inicial tratamiento personal debe mantenerse en el tipo de oferta de ayuda, es decir, ésta ha de adaptarse a las necesidades de cada alumno, por tanto, no puede darse en clase y sí en la biblioteca, ya que en ella se atiende individualmente a los diferentes tipos de necesidades.

La biblioteca escolar y los trabajadores sociales comparten de manera mucho más clara la visión de que el objetivo común fundamental no puede ser la reducción del número de suspensos. Su objetivo básico es que los alumnos acudan a un marco en el que la cultura es importante, en el que pueden realizar actividades por las que van a ser valorados al margen de resultados académicos, en el que pueden establecer relaciones entre iguales con los que compartir aficiones, preocupaciones y sus sueños sobre el futuro, y es posible que ello pueda tener repercusiones en sus notas pero, sin ninguna duda, lo tendrá en su visión sobre sí mismos y el mundo en el que viven.

Es evidente que los aspectos de socialización, de integración en grupos donde la cultura, entendida en sentido amplio es importante, adquieren especial relieve en el trabajo con chicos que normalmente han buscado refugio, comprensión de su fracaso académico en grupos donde se minusvalora e incluso se desprecia el éxito escolar, por lo que es imprescindible ofrecer un nuevo medio que neutralice o al menos ofrezca un ambiente diferente de entornos reforzadores de conductas inadecuadas. Por ello son cruciales nuevos marcos de encuentro como club de amigos de la biblioteca, jóvenes lectores y escritores, diversos grupos de actividades, etcétera, que se articulan desde la biblioteca escolar y que constituyen un ins-

trumento de creación de grupos de iguales en los que están presentes valores, actitudes y conductas totalmente diferentes, encaminados a adquirir hábitos que permitan a los alumnos enfrentarse a su situación de manera más adecuada.

Finalmente quiero señalar el papel fundamental que han de desarrollar los profesionales específicos de las bibliotecas, una vez que se ha conseguido que el alumno se acerque al medio, al recurso que se le ofrece. El

coordinador, el equipo de apoyo al estudio, el bibliotecario, desarrollan una tarea de un calado social fundamental cuyos objetivos van mucho más allá de la animación a la lectura. ☑

Milagros Brezmes Nieto. Profesora del Área de Trabajo Social y Servicios Sociales. Universidad de Salamanca
 ✉ mila@gugu.usal.es

Programa de prevención de la exclusión social en el IES Fray Luis de León de Salamanca

El Instituto Fray Luis de León, en colaboración con la Facultad de Ciencias Sociales, concretamente con el área de Trabajo Social, puso en marcha un programa de Prevención de la Exclusión Social pionero en nuestro país y que tenía a la Biblioteca del Centro como marco privilegiado de desarrollo. Dicho Centro ofrece un Servicio de Apoyo al Estudio en la Biblioteca, que en un principio no era utilizado por los alumnos con mayores dificultades en sus estudios. Por esta razón, y porque se consideró que el riesgo de exclusión social se incrementa entre algunos colectivos sociales cuando concurren, entre otros, dos elementos claves, fracaso escolar y procedencia sociocultural y económica baja, se elaboró este programa. La exclusión social trae consigo dificultades para integrarse y para ejercer plenamente los derechos ciudadanos. De lo que se trataba era de mitigarlo a través de las posibilidades que ofrece la escuela, tanto en su versión académica como de integración en grupos de iguales. Así pues, la exclusión social es un proceso social de separación de un individuo o grupo respecto a las posibilidades laborales, económicas, políticas y culturales a las que otros tienen acceso y disfrutan.

Por tanto, se centraba nuestra tarea en informar de los recursos existentes en este Instituto y estimular a todo el alumnado y a sus respectivas familias a utilizar estos

recursos, mediante una campaña de mentalización, con el fin de superar los posibles déficits culturales-familiares que pudieran padecer.

En definitiva, el trabajador social, en coordinación con los profesionales de educación, debe planificar una intervención con el alumno y con su familia, realizando un intento de prevención y promoción para evitar posibles situaciones sociales desfavorecedoras; es decir, se trataba de un programa de prevención de la exclusión social que requería la disponibilidad de unos medios y de unas posibilidades como las que una moderna biblioteca es capaz de ofrecer: servicio de apoyo al estudio por parte de un equipo multidisciplinar de profesores, fuera del horario lectivo de los alumnos, conexión gratuita y libre a Internet, acceso a las nuevas tecnologías, servicio de información y de orientación permanente, etcétera.

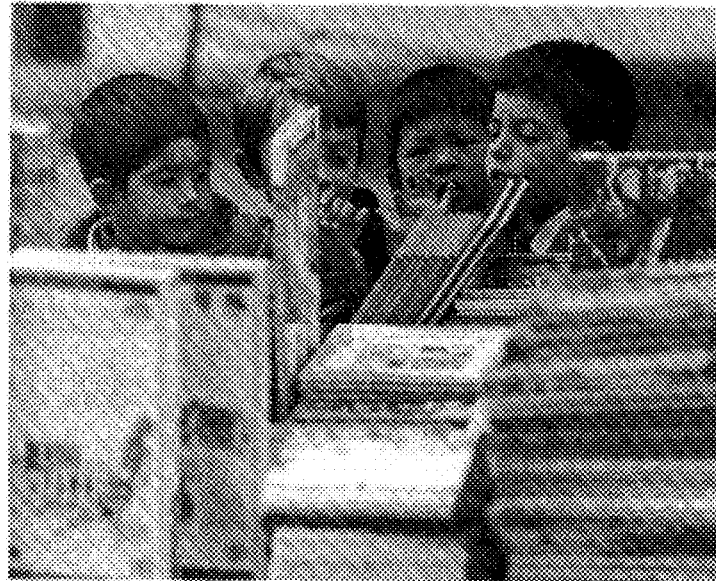
Concretando aún más, nuestra labor en el Instituto Fray Luis de León se ha centrado en los siguientes aspectos:

1. Entrevistas con alumnos de 3º de ESO.
2. Entrevistas con las familias de los alumnos.
3. Creación y desarrollo del Club de Amigos de la Biblioteca con sus diferentes secciones.

A continuación detallamos los tres aspectos:

1. Entrevistas con alumnos de 3º de ESO:

seleccionados por el centro a partir de los resultados académicos obtenidos en la primera evaluación (4 o más suspensos) y sus procedencias socioculturales. Se trataba de que los alumnos adolescentes reflexionasen sobre la importancia del estudio, para hacer frente al mundo que les rodea, y que comprendiesen que tienen unos medios que pueden y deben utilizar. En estas entrevistas se les comunicaba que se iba a proceder a hablar con sus padres con la misma finalidad, sin que en ningún momento pudiera ser interpretada la visita como algo negativo hacia la institución escolar. En total hemos entrevistado a 80 alumnos.



Jaume Mercader. *El placer de leer*. BPM de Salamanca, 1998

2. Entrevistas con las familias de los alumnos:

procedíamos a concertar una entrevista con las familias de forma que los padres conociesen, de manera directa y específica, los recursos del centro. En definitiva, se trataba de que fuesen conscientes de que es necesario estimular a sus hijos en el estudio y de emprender un camino coordinado con el instituto para su propio beneficio. Hemos contactado con casi todas las familias, excepto dos: una porque el chico tenía muy claro que no quería seguir estudiando, y la otra porque hubo un "pacto", de que acudiría a la biblioteca si no hablábamos con la familia. De las restantes familias tuvimos 65 entrevistas personales y hablamos con 13 por teléfono, explicando lo mismo que habíamos comentado a sus hijos.

3. Creación y desarrollo del Club de Amigos de la Biblioteca con sus diferentes secciones:

esta actividad tenía como objetivo la creación de grupos como elementos de animación que asumiesen aspectos complementarios en la educación de los alumnos, teniendo como marco la biblioteca. La elección de los temas debería abarcar contenidos sociales, tratando de separar claramente connotaciones de aprendizajes formales, alrededor del cual se crearían diferentes comisiones y diversas actividades. Llegamos a organizar tres secciones de dicho Club en colaboración con el director de la biblioteca:

- Jóvenes lectores y jóvenes escritores, con 22 miembros. Los objetivos fueron dos: 1) que los chicos leyesen

unos libros para luego hacer unos pequeños resúmenes; 2) que se dejasen llevar por su propia fantasía e imaginación para más tarde escribir ellos mismos una historia o un cuento, que posteriormente entraría en un concurso que había organizado el propio Instituto. Esta sección tuvo tanto éxito que los alumnos decidieron hacer un periódico, titulado *Mil Estrellas*. Mientras estuvimos allí salió el nº 1, y al día de hoy cuenta con su nº 2.

- Club de Informática, con 24 miembros y 4 monitores de bachillerato a distancia. La idea era ofrecer una introducción a la informática para que supieran manejar los ordenadores que la Biblioteca del Centro pone a su disposición y así elaborar sus trabajos y deberes, además de enseñarles a navegar por Internet, puesto que los alumnos demandan mucho este servicio.
- Club de Ajedrez, que desafortunadamente tuvo muy poco éxito, ya que sólo tiene 5 miembros.

Una vez llevada a cabo nuestra tarea comprobamos el número de asistencias a la biblioteca de cada alumno, desde el primer contacto con ellos hasta la finalización de nuestra labor en el Instituto. El resultado fue el siguiente, teniendo en cuenta que aún quedaban dos meses y medio para que terminase el curso. Como se ha mencionado hemos entrevistado a 80 alumnos, de los

que 47 utilizan los recursos de la biblioteca: 9 de ellos han disminuido los suspensos, 22 mantienen el mismo número y 16 han incrementado sus suspensos. Aunque hay que matizar que el éxito del programa y el de nuestra función no se debe evaluar por los resultados académicos obtenidos por los alumnos, sino por la mayor utilización de recursos que la biblioteca ofrece, y también por el grado de participación e integración de aquellos en las distintas actividades del Club de Amigos de la Biblioteca.

Respecto a las reacciones que el programa ha suscitado indicamos que al principio los alumnos se mostraron algo evasivos, pero una vez que los días transcurrían y los chicos nos iban conociendo, su actitud hacia nosotras cambió, mostrándose la mayoría más receptivos y dialogantes. Incluso en ocasiones acudían a nosotras para preguntarnos sobre los distintos recursos que ofrece la biblioteca.

La reacción de los padres, en la mayoría de los casos, fue agradecimiento por la atención prestada a sus hijos; sin embargo, algunos no mostraron interés por entrevistarse con nosotras. Indicamos que el 90% de las entrevistas las realizamos a madres, lo que nos ha llevado a la conclusión de que, aún hoy en día, la educación de los hijos recae en la figura materna, persistiendo todavía la división de roles en este aspecto.

La Asociación de Padres valoró el programa de manera positiva, calificándolo de interesante, según palabras textuales de la presidenta. Además de con la APA, nos reunimos con el resto de asociaciones pertenecientes al Instituto: AULA y Plataforma Solidaria. La finalidad de dichas reuniones era el acuerdo de colaboración mutua, que sí se logró.

Matizamos que, gracias al interés del Instituto para que el programa fuera difundido, el director convocó una rueda de prensa en la que se explicó a medios locales de prensa escrita y televisión nuestra labor. Tuvo tal repercusión que una emisora de radio interesada en realizar una entrevista se puso en contacto con el equipo.

Nuestra conclusión, tras las labores realizadas en el Instituto Fray Luis de León durante las ocho semanas que estuvimos allí, es que el trabajador social tiene un lugar destacado como mediador entre la institución educativa y los alumnos, así como con

sus propias familias, destacando la función preventiva, como instrumento fundamental para que situaciones desfavorecedoras no desemboquen en exclusión social. ☑

Elena de la Cruz, Rocío García, Sonia Marcos y Sally Bache. Trabajadoras sociales

Notas

- (1) PETIT, M. ¿Cómo pueden contribuir las bibliotecas y la lectura a luchar contra la exclusión?. En AA. VV. *¿Dónde están los lectores? La contribución de la biblioteca pública frente a los procesos de exclusión*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998, pp. 109-132. De la bibliothèque au droit de la cité. Parcours de jeunes usagers des quartiers sensibles. *Bulletin des Bibliothèques de France*. T. 42. Nº 1, 1997, pp. 6-11.
- (2) RECOR, G. La lecture et les élèves en échec scolaire. En AA. VV. *¿Dónde están los lectores? La contribución de la biblioteca pública frente a los procesos de exclusión*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998, pp. 21-30.
- (3) Para mayor facilidad en la lectura del texto utilizo el género masculino como referente globalizador y al margen de la determinación concreta del sexo.
- (4) GÓMEZ DACAL, G. *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar*. Madrid: La Muralla, 1992.
- (5) CASTÁN LANASPA, G. *Bibliotecas escolares. Soñar, pensar, hacer*. Sevilla: Diada, 2001. En prensa. En esta obra no sólo encontramos la referencia a los diferentes modelos de biblioteca escolar, sino un ejemplo de cómo hacer realidad una biblioteca que rompe con las concepciones tradicionales y se convierte en un elemento imprescindible para un centro escolar (en este caso el IES Fray Luis de León de Salamanca) que quiere ser algo más que un mero instrumento de clasificación social. Sería muy interesante analizar las inversiones que el Ministerio de Educación y Cultura plantea realizar para los próximos años a la luz de los diferentes modelos que este autor señala, de tal forma que se clarificase hacia dónde se dirige la política educativa y qué es lo que realmente pretende.
- (6) Naturalmente todo ello requiere, como indispensable, un horario más amplio del lectivo de los alumnos.
- (7) GONZÁLEZ, A. La biblioteca pública, uno de los protagonistas en la integración de la población inmigrante. En AA. VV. *¿Dónde están los lectores? La contribución de la biblioteca pública frente a los procesos de exclusión*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998, pp. 71-82.
- (8) Naturalmente la excepción es la realizada desde la biblioteca escolar del IES Fray Luis de León de Salamanca, experiencia que se desarrolla en estas mismas páginas.
- (9) Como es evidente, las funciones de los trabajadores sociales abarcan un conjunto mucho mayor de las señaladas. Para una visión más amplia del tema puede consultarse: BREZMES NIETO, Milagros. *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hepérides, 2001.

Milagros Brezmes Nieto ha dirigido el programa del IES Fray Luis de León con las trabajadoras sociales Elena, Rocío, Sonia y Sally.

El papel de la biblioteca en el proceso de democratización de México

En la actualidad el avance logrado por un país se estima no sólo por su expansión y alcance económico, sino también por el desarrollo obtenido por sus recursos ciudadanos. De manera que la sociedad debe tener como objetivo primordial propiciar el crecimiento de los seres humanos, es decir, el desarrollo de sus capacidades tanto biológicas como psicológicas, sociales y espirituales.

No basta con que todos los habitantes de un país tengan acceso a los bienes primarios como vivienda, alimentación y salud entre otros, también es necesario que todos ellos participen de los bienes culturales, que se desarrollen de forma integral y, en esa medida, se enriquezca nuestro país.

Al mismo tiempo es indispensable tomar en cuenta que el país no está aislado del proceso de globalización y que el crecimiento del individuo tiene también que ver con su capacidad para participar e interactuar en la vida nacional y en el concierto internacional.

Sin embargo, México es un país que se caracteriza por sus profundos contrastes económicos, sociales y educativos que en ocasiones dificultan la planeación de programas globales y homogéneos que permitan el acceso de todos a los bienes culturales.

En materia de lectura, por ejemplo, herramienta esencial de la educación, la población oscila casi vertiginosamente entre quienes no sólo usan y dominan el conocimiento escrito sino que también lo producen, hasta quienes en el extremo más alejado definimos como analfabetos funcionales, y aquellos otros que sólo cuentan con la oralidad como medio para comprender y por tanto modificar y enriquecer su entorno.

Pero entre estos extremos existe un abanico de grupos, sectores y personas que también enfrentan problemáticas distintas en cuanto al uso, manejo y apropiación de los textos escritos, todo lo cual determina una amplia gama de necesidades distintas de información, lo que a su vez exige colecciones que

contengan diversos tipos de materiales y contenidos, y también servicios y modalidades plurales de atención bibliotecaria, así como estrategias capaces de formar, al mismo tiempo, lectores y productores de información. Todo ello buscando tanto el desarrollo individual como mayores oportunidades de interacción social.

Problemática

Un pueblo que no lee cuenta con un pobre sustento para comunicarse oralmente y/o por escrito, y con pocos elementos informativos que le permitan progresar y aportar nuevas ideas tanto para sí como para los demás. En tal situación no puede practicar cabalmente la democracia al no contar con elementos de juicio que lo faculten para ejercer una crítica real; y tal pueblo sería incapaz de verse y entenderse a sí mismo.

En un país así, la información es fácilmente sustituida por el rumor, y el conocimiento por las "creencias", con lo cual se empobrece la participación ciudadana, lo que también permite que decisiones nacionales e internacionales lo afecten sin que pueda él tomar parte en éstas.

Cabe considerar que dentro de este contexto nacional, existe aproximadamente un 10% de la población que aún construye su identidad a través de la cultura oral y transmite su legado cultural también de forma oral. Nos referimos a los portadores de diversas culturas y lenguas cuyo legado no está registrado en soportes escritos y audiovisuales, situación que nos hace perder una parte importante de esta herencia que debiera estar disponible y nutrir a la población entera por ser parte de nuestras raíces.

Para diseñar estrategias de formación de lectores debemos tomar en cuenta los diversos grados de fluidez que tiene la población lectora sin olvidar la problemática indígena, pues se trata de diseñar y poner en práctica caminos plurales que le permitan a toda la



Leonor Benito de la Lastra. *El placer de leer*. BPM de Salamanca, 1996

población aprovechar los beneficios de la lectura y la escritura, que siguen siendo las formas más importantes de socializar el conocimiento de la humanidad y de avanzar en la tarea de toma de conciencia de la realidad como paso necesario para transformarla y generar nuevos aportes que nos permitan articularnos mundialmente.

La biblioteca pública por su naturaleza de servicio que ayuda a acceder a la información y al conocimiento, idealmente para el total de la población, se propone como un importante pilar para socializar el conocimiento de nuestras culturas y conjugarlo con el conocimiento internacional. El reto básico de las bibliotecas públicas es constituirse en uno de los elementos fundamentales que nos ayuden a alcanzar una cabal democratización de la sociedad.

Uno de los errores fundamentales de la biblioteca pública en las zonas rurales y urbanas marginales, y de las campañas de lectura para esta población, ha sido no haber considerado las formas de transitar de la oralidad hacia la lectura y la escritura, por lo que su acción ha tenido pobres resultados. Por lo tanto, es momento de capitalizar experiencias y proponer que estas bibliotecas cuenten también con materiales ágrafos, principalmente sonoros, visuales y audiovisuales, además de materiales escritos en lenguas indígenas y en español, cuyos vocabularios sean accesibles y acordes con estos distintos universos con el fin de atraer a la biblioteca a esta población y otorgarle mejores servicios.

Objetivo

El objetivo de la biblioteca pública sería coadyuvar a la formación de una ciudadanía capaz de ejercer la democracia a través del acceso real al uso de la información y el conocimiento. Pero para ello será necesario que además de considerar a la población que maneja fluidamente la lectura y la escritura, se tome en cuenta que la oralidad ha sido hasta ahora el principal vehículo de información y comunicación de una gran parte de la población. Formar lectores, sin embargo, requiere del diseño de estrategias que posibiliten el paso de la oralidad a la lecto-escritura de manera paulatina, puesto que la finalidad es alcanzar una sociedad lectora que pueda hacer efectivo su derecho a la información y a la manifestación de las ideas, como componentes básicos a desarrollar para el ejercicio ciudadano, y lograr que la biblioteca pública contribuya a democratizar verdaderamente la información y el conocimiento en una sociedad pluricultural y multilingüística.

Propuestas

1. Sería necesario construir políticas de información que:
 - definan un sistema de información,
 - orienten adecuadamente la atención bibliotecaria,
 - tomen en cuenta los profundos contrastes y diferencias que caracterizan nuestra diversidad nacional.
2. Para garantizar que los beneficios de las políticas del sistema nacional de información y de las bibliotecas incidan realmente en la población, será necesario que ésta (la población) participe desde la construcción hasta la supervisión de los servicios bibliotecarios que se definan para ella. Para hacer efectivo lo anterior se sugiere utilizar metodologías de investigación-acción.
3. Por otra parte, con el fin de evitar las conductas que han afectado seriamente el cumplimiento de las acciones en beneficio de la población (la corrupción), será también necesario, como parte de la estrategia, emprender acciones educativas que orienten hacia la construcción de una ética que considere los valores humanos al intentar construir una sociedad más equilibrada.
4. Convendría que el programa nacional de bibliotecas asumiera, dentro de sus funciones, la de contribuir con las Secretarías de Gobierno en los programas de producción de los materiales necesarios para lograr una ágil transición de lo oral a lo escrito.
5. Es necesario que las bibliotecas de zonas rurales y urbanas marginales colaboren en los proyectos de

alfabetización de adultos, así como en la recuperación de la riqueza pluricultural y lingüística, que es lo que nos permite reconocer nuestra identidad cultural local y nacional.

6. Los dos puntos anteriores implicarían la creación de grupos interdisciplinarios de trabajo tanto para generar estos materiales como para diseñar estrategias de servicio para estas comunidades.
7. Sería también necesario que la biblioteca pública promueva sistemas de información y participación ciudadana, en donde los usuarios puedan no sólo hacer uso de la información gubernamental y ciudadana, sino también aportar sus propias ideas, problemas y propuestas como forma de interacción social.
8. Puesto que la biblioteca pública se plantea como un eslabón para el uso de la información escrita, sería deseable que pudiera ofrecer servicios a aquella población que requiere del uso de la lectura y la escritura para facilitar la tramitación y gestión de servicios públicos que forman parte de sus necesidades cotidianas. Se intentaría lograr lo anterior con el uso de tecnologías tales como el fax, el correo electrónico, consultas electrónicas, etcétera.
9. Resulta insoslayable desarrollar estrategias de formación de lectores y de fomento a la lectura con base en métodos de investigación, tomando en cuenta la diversidad de grupos y estratos sociales mencionados, y no olvidar a los grupos vulnerables como los discapacitados sociales, los niños de la calle, los "chavos banda", los reclusos y personas en pobreza extrema, así como discapacitados físicos, entre quienes hay que contar a ciegos, sordos, parálíticos cerebrales, discapacitados intelectuales, enfermos y otros.

Conclusiones

Para concluir deseamos reiterar lo siguiente:

1. Para lograr la democratización y consolidación de nuestra sociedad es necesario que el ciudadano haga efectivo su derecho a informarse y manifestar sus ideas, para lo cual es indispensable formarse como lector crítico y autónomo, aportador de conocimiento. El fomento de la lectura y la escritura, además de favorecer lo anterior, son elementos que ayudan, no sólo a mejorar la calidad de vida de las personas, sino también a promover el crecimiento y la construcción de cada uno como individuo independiente y autogestivo de su propio desarrollo. La lectura y la escritura son los facilitadores por excelencia de la apropiación de esta identidad nacional y los que posibilitan la articulación de los ciudadanos al concierto internacional.

2. La identidad cultural se construye con el conocimiento que la comunidad tiene tanto de su pasado como de su situación actual, lo que le permite tener una perspectiva del futuro. Por lo tanto, al reconocer su identidad cultural, la comunidad comprenderá y valorará aquellos rasgos distintivos que le dan un sentido de pertenencia, a la vez que le proporcionan un lugar desde el cual participar en el desarrollo humano y social.
3. Así pues, resulta insoslayable desarrollar estrategias que contribuyan a transitar de la oralidad a la escritura para contribuir a abatir el vacío histórico social que existe en México, así como a equilibrar el derecho que tiene la mayoría social a la apropiación de los diversos medios y formas que existen para acceder a la información. ☑

Martha Alicia Añorve Guillén, María del Rocío Graniel Parra y María Trinidad Román Haza. Investigadoras del Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM (México)
 ✉ anorve@servidor.unam.mx
 ✉ rgraniel@servidor.unam.mx
 ✉ haza@servidor.unam.mx

Bibliografía

- ARANDA TORRES, Patricio. Parliamentary library and information services as instruments for democratic development. *IFLA General Conference* (65: Bangkok, Thailand) Booklet 1. Thailand: IFLA, 1999, pp. 7-12.
- BETANCUR BETANCUR, Adriana María. *Biblioteca pública y democracia: Colombia crece leyendo*. Bogotá: Fundación para el Fomento de la Lectura, 1997, p. 59.
- Lectura, bibliotecas y comunidad: tres estudios*. Bogotá: CERLALC, 1993.
- Lectura, democracia, desarrollo: Memoria del Primer Congreso Nacional de Lectura, 28, 29 y 30 de abril de 1993*. Bogotá: FUNDALECTURA, 1993.
- DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Arturo. Democracia y descentralización a través de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas. *La democratización del acceso a la lectura: la Red Nacional de Bibliotecas Públicas 1983-1998*. México: Asociación Mexicana de Bibliotecarios, 1999, pp. 15-22.
- HAAVISTO, Tuula. A helping of democracy? telematics, democracy and libraries. *IFLA General Conference* (62: Beijing, China) Booklet 0. China: IFLA, 1996, pp. 46-51.
- HUERTA MALDONADO, Miguel. *Lectura, información y democracia. Carta Informativa: comunicación interna de la ENBA, n° 27 (marzo-abril 1998)* pp. 8-9.
- HURTADO GALVÁN, Laura. *Information development et democratie en Amérique Latine: le travail de documentation d'information et de communication des Organisations Non Gouvernementales de développement*. Tesis Doctoral en Sciences de L'Information. École des Hautes Études en Sciences Sociales. Francia, 1993. 2 vols.
- MAGALONI, Ana María. *La democratización del acceso a la lectura: la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, 1983-1998*. México: AMBAC, 1999.
- MUÑOZ GARCÍA, Humberto y SUÁREZ ZOZAYA, M° Herlinda. *Perfiles educativos de la población mexicana*. México: INEGI, 1994.
- PONCE SAN ROMÁN, Alcjandro. *Pobreza informativa y democracia de baja intensidad: la perspectiva bibliotecaria*. Presentado En : Sixth Convention of the Association of Binational Centers of Latin America. Perú, [2000]. 39 h.
- SALABERRIA, Ramón. Entrevista con Emilia Ferreiro, psicóloga experta en alfabetización. *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*. Año 9; n° 82, pp. 7-13.

El expurgo en la Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte (Salamanca)

Fundamentos y criterios de expurgo

El tamaño de una colección no salva por sí solo la calidad de la misma; es más, en muchos casos dificulta el acceso y la recuperación de la información, y obstaculiza enormemente la funcionalidad de la biblioteca. La mayoría de las veces resulta válido el aserto "más vale poco y bueno que mucho y malo". El volumen cuantitativo de las colecciones ha de determinarse en función de tres variables: *estar en consonancia con la población a la que tiene que asistir*, pudiendo tomar como referencia las cifras establecidas en las Pautas de la FIAB, *la capacidad de nuestro establecimiento* y, finalmente, *el presupuesto con el que cuenta la biblioteca*, que será determinante para establecer los índices de renovación de la colección.

Población

El municipio de Peñaranda tiene una población que ronda los 6.500 habitantes, por lo que podemos considerar como suficiente, siguiendo las Pautas de la FIAB, una colección de 19.500 volúmenes. En estos momentos, el número de socios se eleva a 5.800, de los cuales en torno a la cuarta parte pertenece a municipios de su área de influencia.

Capacidad

En el cuadro inferior se recogen las capacidades de cada una de las secciones de la biblioteca.

Sala de Adultos	354	21.240
Sala Infantil	149	10.430
Depósito	187	13.000
TOTAL BIBLIOTECA	690	44.670

Consideramos que la biblioteca no debería traspasar en ningún caso un 90% de su capacidad de acogida de libros, para que resulte cómoda tanto para el usuario como para el personal que trabaja en ella.

La saturación de las estanterías es el detonante de muchos programas de expurgo. En nuestro caso confluieron dos causas: la primera, esta saturación a la que hacemos referencia y la segunda, el hecho de haber alcanzado en aquel momento las cifras aconsejadas por la FIAB, lo que nos permitiría entrar en una nueva fase en el desarrollo de nuestra colección en la que el expurgo se constituirá en actor principal de la misma.

Presupuesto

Es indudable que varía mucho de unas bibliotecas a otras, pero hemos de tratar de conseguir como objetivo prioritario un presupuesto que nos permita renovar anualmente el 10% de los fondos, de tal forma que la colección se renueve totalmente en ciclos de 10 años como mínimo, con los consiguientes matices por apartados, puesto que no es lo mismo el campo de las ciencias que el de la historia en cuanto a la vigencia de la información.

Fundamentos teóricos

El expurgo se nos presenta, por tanto, como un instrumento imprescindible en la política de desarrollo de las colecciones que beneficia enormemente a las mismas. A nadie se le escapa que existen una serie de ventajas inmediatas inherentes a la retirada de fondos:

- Rejuvenece la colección, dotándola de mayor fiabilidad.
- Mejora ostensiblemente la accesibilidad y la recuperación de la información.
- Permite ganar espacio.

- Mejora el aspecto de la sala.
- Mantiene la colección viva, útil y actualizada.
- Permite valorar nuestra colección y adaptarla a la comunidad de usuarios a la que tiene que dar servicio.
- Da coherencia a la colección.
- Detecta carencias en nuestros fondos y nos da pautas para desarrollar el programa de adquisiciones.

Pero si queremos beneficiarnos de estas ventajas no podemos hacer del expurgo un acto esporádico encaminado a resolver problemas puntuales. A menudo es la apremiante necesidad de espacio el detonante de una retirada más o menos abundante de obras que no vuelve a producirse hasta que las estanterías están de nuevo abarrotadas.

Consiguientemente, una afirmación que queremos defender es que el expurgo sólo tiene un efecto terapéutico sostenido si se realiza de manera constante, o al menos periódica, y se enmarca dentro de un programa de desarrollo de la colección e indisolublemente unido al programa de adquisiciones. En efecto, ambos procedimientos se retroalimentan recíprocamente y nos permiten detectar y corregir errores que se producen en las adquisiciones mediante el expurgo, y en éste mediante aquéllas.

Probablemente el término francés *désherbage*, ilustre mejor la idea que pretendemos puesto que no tiene las connotaciones peyorativas de nuestro término *expurgo*. Podíamos traducir el vocablo *désherbage* como escarda o entresaque, que viene a ser lo mismo que retirar las malas hierbas para permitir la oxigenación y el correcto crecimiento de la nueva cosecha.

El establecimiento de criterios

Resulta obvio que una colección no puede crecer indefinidamente, puesto que tiene que ajustarse a las dimensiones de la biblioteca; también es evidente que debemos ofrecer a nuestros usuarios una información actualizada y creíble, por lo tanto la conclusión también resulta lógica: hemos de renovar constantemente nuestros fondos y esto no es posible si no vamos eliminando material a la vez que incorporamos nuevos libros. La búsqueda de este equilibrio ha de ser un objetivo siempre presente hasta el punto de que las nuevas Pautas recomiendan llegar al denominado "crecimiento cero", en el que las proporciones de adquisición y desecho se igualen (1). Inmersos en este proceso, probablemente la fase del establecimiento de criterios para la retirada sea aquélla que nos exige un mayor esfuerzo. La búsqueda de criterios objetivos resulta más que dificultosa, pero como

bibliotecas públicas de carácter general lo tenemos probablemente más fácil que aquellas otras especializadas que no podrán eludir la utilización de criterios cualitativos, muchas veces subjetivos y siempre difícilmente cuantificables. Consideramos que el *criterio de uso* de un determinado documento es determinante para su permanencia en la colección, siempre con los lógicos matices, conjuntamente con la *obsolescencia de la información* (sólo aplicable a determinados apartados de la CDU), la *edad del documento* y lógicamente su *deterioro físico*. La combinación de estos cuatro elementos no nos libraré de las dudas, pero nos permitirá ir reajustando los criterios en la confianza de que cada año los errores serán menores (2).

Un aspecto no menos interesante del proceso es el de la capacidad de renovación de nuestro fondo. En este apartado es tan importante el presupuesto para la compra de obras como el número de volúmenes retirados y dados de baja en las salas de lectura. Como ya hemos apuntado, solemos dar por bueno un porcentaje de renovación (3) anual del 10% del tamaño de la colección, lo que supondría su sustitución total al cabo de 10 años.

La paulatina incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información está configurando una nueva fisonomía de las colecciones, menos numerosas pero más eficaces, puesto que podemos acceder a una ígigente cantidad de información *on line*, en la gran mayoría de los casos más actualizada que la que se dispone en libro. Esto nos ha abierto la puerta a un tipo de información puntual que anteriormente nos costaba gran esfuerzo recopilar, y cómo no, ha permitido ampliar nuestros catálogos a un número ilimitado de obras, únicamente con la publicación de los mismos a través de la Red y haciendo uso del préstamo interbibliotecario. Aquello a lo que podemos acceder, es sin duda mucho más importante que lo que tenemos. Este hecho nos permite relativizar nuestras colecciones y dedicar más esfuerzos a la adaptación de las mismas a nuestras respectivas comunidades, así como asumir compromisos referentes a la resolución, en un plazo breve, de cualquier demanda informativa que pudiera presentárenos. Esta dinámica nos permitirá plantearnos criterios más rigurosos para la retirada de obras y, lo que es más importante, está permitiendo que bibliotecas pequeñas, con bajo presupuesto, puedan equipararse a las grandes bibliotecas en cuanto a posibilidades de acceso a la información, lo que supone un gran salto en la democratización de la misma.



Mercadillo en el que se vendieron materiales expurgados

El destino de los fondos expurgados

Persuadidos, pues, de la importancia de la realización del expurgo y eliminados algunos temores, el siguiente problema al que vamos a tener que enfrentarnos es el de dar un destino definitivo a los fondos retirados. En la gran mayoría de los casos se opta por la relegación de los mismos a un depósito que puede ser compartido para rebajar costes, o individual en el caso de pequeñas bibliotecas. Esta retirada provisional no nos ahorra ningún esfuerzo ya que exige también un establecimiento de criterios y las consiguientes anotaciones en el catálogo, por lo que debería considerarse como una opción limitada a determinado tipo de fondos que por su valor cuantitativo o cualitativo no deban estar en acceso directo. En todo caso, hay que tener en cuenta que se trata de una solución económicamente cara.

Otra opción puede ser la donación de las obras relegadas a otras bibliotecas más pequeñas, tanto de nuestro entorno como de algunos países de nuestro ámbito cultural. Estamos convencidos de que si hacemos una revisión exhaustiva de los fondos una vez retirados, el porcentaje que pueda ser eliminado por esta vía será tan ridículo que apenas merezca la pena para nadie. Además es éticamente reprobable pretender que otras bibliotecas se abastezcan con aquello que nosotros ya hemos desechado por obsoleto o deteriorado. Únicamente podremos deshacernos por este sistema de aquellas obras duplicadas aún vivas y que estén en buen estado de conservación.

La venta en mercadillo público de las obras expurgadas se nos presenta, pues, como una buena alternativa para deshacernos de los libros que no deseamos y a la vez obtener algún dinerillo para nuevas adquisiciones u otros gastos de la biblioteca. Habría que obtener las garantías y permisos legales por parte del organismo titular de la biblioteca para evitar problemas ulteriores.

Finalmente, el reciclaje de las obras puede resultar una solución extrema, pero bien considerada es probablemente una de las mejores económicamente hablando, puesto que al menos no da gastos (4). La hemos venido aplicando todas las bibliotecas públicas de forma sistemática con los fondos deteriorados, sin que nos haya supuesto ningún trauma.

Las cifras en la Biblioteca de Peñaranda

Desde el año 1989, la colección de la Biblioteca de Peñaranda ha ido creciendo desde los 7.000 volúmenes hasta los 25.000 con que cuenta en la actualidad, sobrepasando cuantitativamente las

recomendaciones establecidas en las Pautas de la FIAB que establecen una colección de 19.500 volúmenes para una población de 6.500 habitantes, cifra que alcanzamos en el año 1994. Esta diferencia de 5.500 volúmenes nos permite prestar servicios bibliográficos y de información fuera de nuestro ámbito local, no olvidemos que nuestra vocación es decididamente comarcal como lo demuestra el hecho de que el 25% de nuestros usuarios pertenezca a pueblos de nuestro entorno; desarrollar programas de extensión bibliotecaria como la biblioteca de la Tercera Edad y la Bibliopiscina; colaborar con distintas asociaciones comarcales en la selección y préstamo de lotes de libros; poner en marcha acciones encaminadas a formar lectores en colaboración con distintos colegios de Peñaranda y su área de influencia: los cestos de libros; y contribuir, por fin, a la creación y al desarrollo de bibliotecas públicas de nuestra comarca, enviando, entre otras acciones, lotes de libros, discos y vídeos periódicamente renovables.

Dentro de la línea evolutiva de nuestra colección, podemos distinguir claramente las tres etapas a las que se hace referencia en el borrador de las Nuevas Pautas (1). El índice de crecimiento de nuestra colección fue muy intenso durante el periodo 1989-1994, con un punto de inflexión en el año 1995 en el que llega a disminuir porcentualmente en torno al 4% debido al rigor con que se acomete el programa de expurgo. A partir del año 1996, el crecimiento va disminuyendo, lo que significa que poco a poco las cifras de incorporaciones y de retirada de obras se van igualando en consonancia con las recomendaciones de la FIAB para las Bibliotecas Públicas en su fase de consolidación, llegando incluso a decrecer ligeramente en el año actual (Gráfico 1). El hecho de alcanzar este punto de *crecimiento cero* no significa que se produzca también un estancamiento en la actualización del fondo, que sigue renovándose constantemente merced a la acción conjunta del expurgo y las adquisiciones (Gráficos 2 y 3). Tan sólo en el periodo 1995-2000 hemos conseguido renovar un 74% de las obras, lo que significa que de cada 100 libros existentes en la biblioteca en el año 1995, solamente 26 permanecen en la actualidad (Gráfico 4). Otro efecto interesante que ha tenido el expurgo en nuestra colección ha sido el de desahogar las estanterías manteniéndolas en unos índices de ocupación más que aceptables para la comodidad tanto de los usuarios como del personal que trabaja en la biblioteca.

En los últimos 6 años se han expurgado 10.000 volúmenes de los cuales 7.005 han sido dados de baja en el catálogo, correspondiendo los otros 2.995 a obras no catalogadas. La retirada de fondos se reali-

za conforme a criterios estrictamente profesionales (principalmente por obsolescencia, carencia de interés, falta de uso y deterioro físico). De estos volúmenes retirados, 1.800 han tenido como destino el reciclaje, 1.200 han sido donados a otras bibliotecas públicas y 7.000 se han puesto a la venta en el ya tradicional mercadillo del jueves de ferias.

La venta en mercadillo público de los libros procedentes del expurgo es una solución imaginativa para dar salida a las obras que retiramos de la biblioteca, y que a la vez nos reporta unos beneficios que se reinvierten en la adquisición de nuevos fondos.

Venimos utilizando este sistema desde el año 1995 habiendo recaudado hasta la fecha 856.125 pesetas.

Este ejercicio de revisión continua nos permite ofrecer, a nuestros 5.800 usuarios, una colección viva, actual y adecuada a sus intereses y necesidades.

También cualitativamente hemos crecido de forma sustancial, ofreciendo información en distintos soportes: casetes, discos compactos, CD-ROM y DVD; servicio de acceso libre y gratuito a Internet por parte del usuario, consultas delegadas, o una colección que no supera los cinco años de antigüedad en su conjunto y que en algún apartado de mucho cambio como la informática, se renueva totalmente en poco más de dos años. No obstante, creemos que no es tan importante lo que tenemos, como aquello a lo que podemos acceder mediante la utilización de las Nuevas Tecnologías de la Información, a las que la biblioteca permanece muy atenta, lo que ha permitido mantener una página Web permanentemente actualizada que ofrece al usuario la posibilidad de realizar consultas en el catálogo, acceder a distintas bases de datos y documentos electrónicos, o en definitiva mantener el contacto con la biblioteca las 24 horas del día.

Nuestra evolución como biblioteca pública cumple, por tanto, los parámetros de calidad propuestos por los distintos organismos internacionales y se enmarca dentro de una política de desarrollo bibliotecario sometida a criterios exclusivamente profesionales al servicio de Peñaranda y su comarca, aunque probablemente nuestro mayor valor sea el de haber sido capaces de asumir los retos que nos plantean a diario las Nuevas Tecnologías, y de adquirir un compromiso firme con la sociedad para seguir ofreciendo servicios de alta calidad. ☐

Notas

- (1) Según el borrador para la redacción de las Nuevas Pautas de la FIAB pueden distinguirse tres fases en el desarrollo de las colecciones: Fase de establecimiento, en la que ha de conseguirse una variedad de recursos suficientes para satisfacer las necesidades generales, entre 1 y 1,5 libros *per cápita*. Fase de consolidación, donde las colecciones se desarrollan más en profundidad, entra en escena el factor de desecho y decrece la tasa de crecimiento: 2 libros *per cápita*. Fase de estabilización, en la que las colecciones satisfacen las necesidades de la comunidad en profundidad, con surtido y cantidad. La calidad de las colecciones se mantienen porque las proporciones de adquisición y las de desecho se igualan. Se acomodan nuevos formatos dentro de las colecciones y se proporciona acceso al más amplio surtido de recursos a través del uso de la tecnología.
- (2) En la biblioteca de Peñaranda hemos adoptado el método IOUCI de Joseph P. Segal, en *Evaluating and weeding collection in small and mediumsized libraries*, de la American Library Association, 1980, y adaptado por Gaudet y Lieber del Centro Georges Pompidou de París, por considerar que combina los criterios anteriormente citados de forma ponderada. Este método está citado también en EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA en el nº19 de 1991, en el dossier "Menos es más o el valor del expurgo", coordinado por Ramón Salaberria.
Para la determinación de la permanencia de determinada obra en un apartado concreto de la colección aplicamos el método de Slote.
- (3) El índice de renovación de la colección pone en relación la suma de las bajas y las adquisiciones, con el volumen total de la colección con arreglo a la siguiente fórmula:
Índice de Renovación = (Bajas + Adquisiciones) x 100 / Colección total año anterior
Otro índice interesante es el de Crecimiento, muy parecido al anterior:
Índice de Crecimiento = (Bajas - Adquisiciones) x 100 / Colección total año anterior
El cruce de ambos nos permite comprobar cómo una colección se renueva aunque no crezca, o vuelva por pasiva, que muchas veces un crecimiento importante no supone por sí solo una gran renovación.
- (4) Resulta evidente que estoy hablando para bibliotecas que no tengan ninguna responsabilidad en cuanto a conservación de los fondos, como aquellas que están obligadas al depósito legal. Anotemos aquí que todos tenemos alguna obligación de conservación con respecto a nuestro fondo histórico y a la colección local, sin olvidarnos de aquellas obras que sean anteriores a la fecha de entrada en vigor de la ley del depósito legal (1958/1959), y que obviamente no pueden ser retiradas sin haber hecho un ofrecimiento previo de las mismas a la Biblioteca Nacional o a nuestra respectiva cabecera regional.

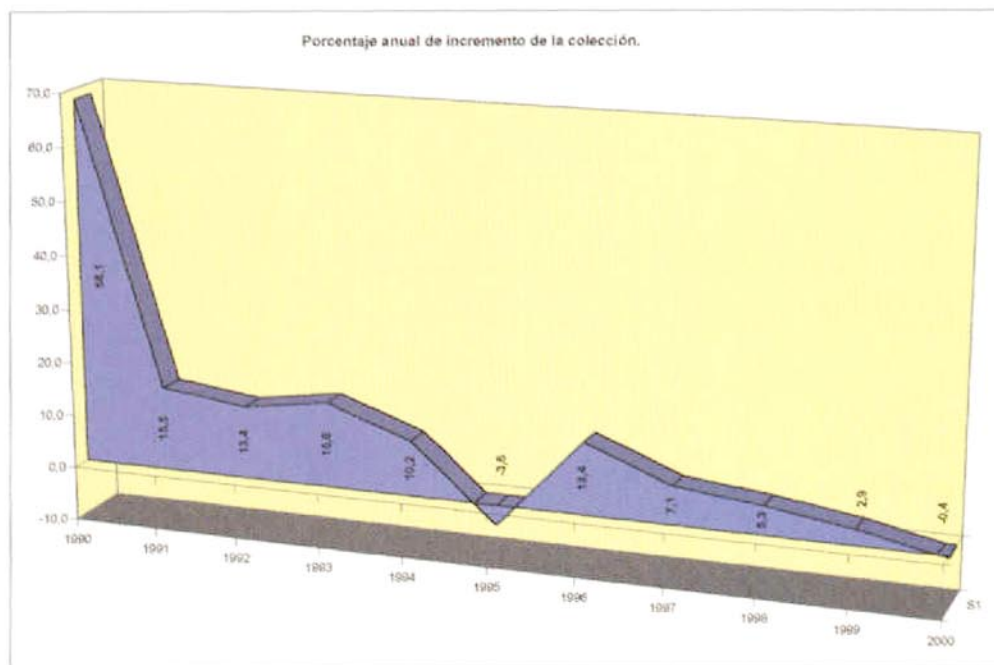


Gráfico 1

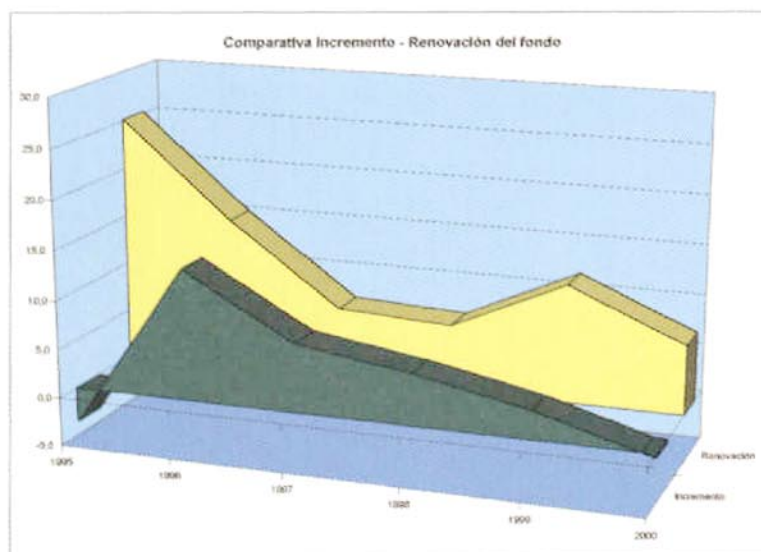


Gráfico 2

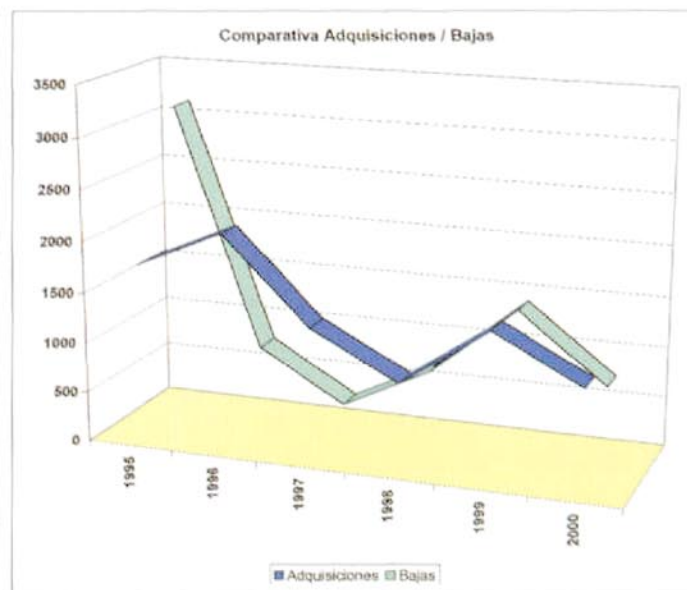


Gráfico 3

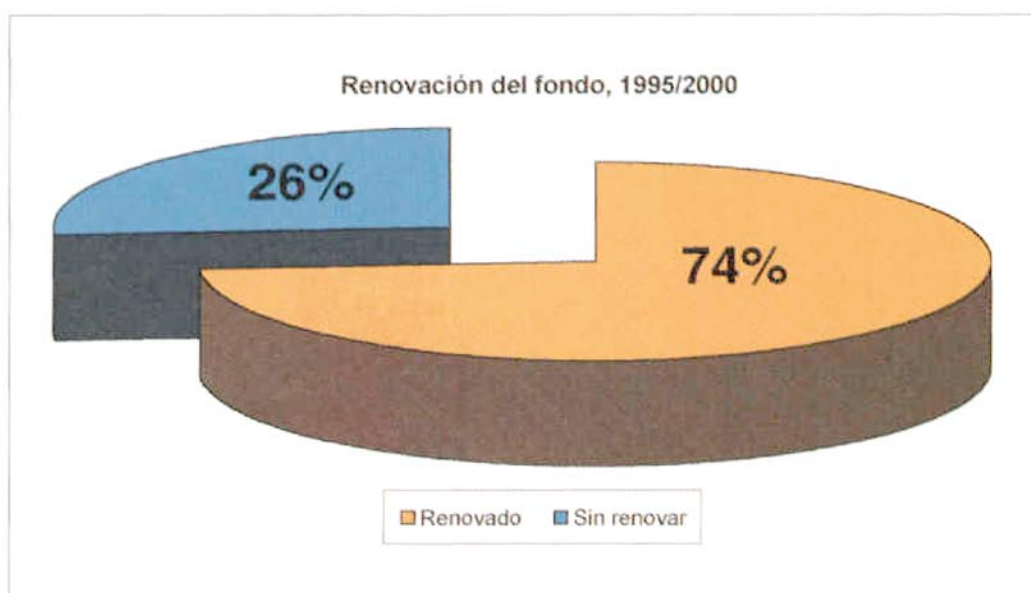


Gráfico 4

El carnaval de los libros

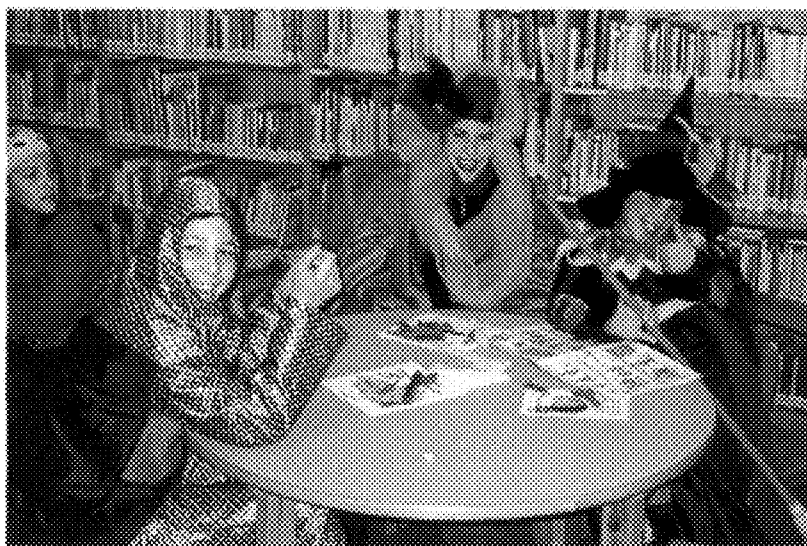
Una fiesta de lectura y disfraces en la Biblioteca Pública del Estado de Zamora

Desde que el Calendario Escolar contempla los días de lunes y martes de Carnaval como no lectivos, veníamos observando en la Sala Infantil de la Biblioteca Pública del Estado de Zamora que, durante la mañana, acudían muchos usuarios y muchas usuarias, sobre todo para realizar sus trabajos escolares, pero por la tarde la sala quedaba completamente vacía por varios motivos (otros centros de interés festivo en la ciudad, desconocimiento por parte de los padres y de los niños y niñas de la apertura en esos días del centro bibliotecario, o simplemente por no caer en la cuenta de que podían acudir a él o miedo a no poder hacerlo disfrazados y disfrazadas).

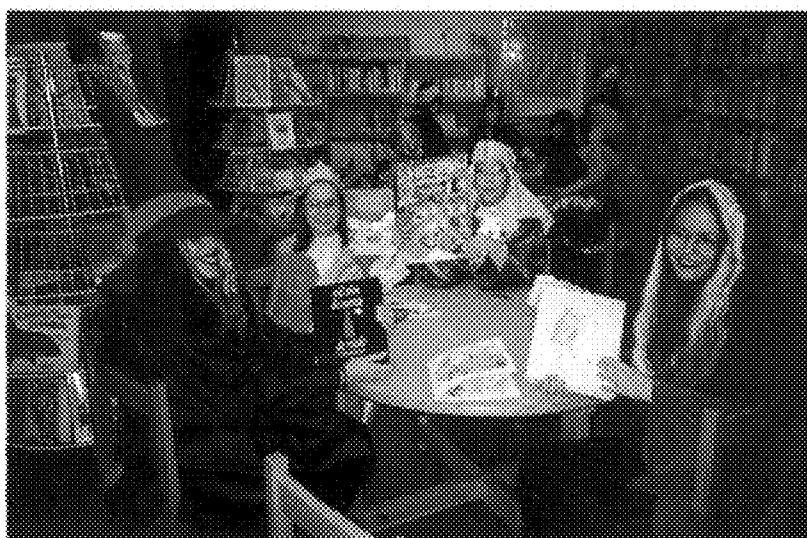
Por eso nos propusimos organizar una actividad que mostrara la biblioteca como un centro plenamente integrado en la vida cultural y festiva de la ciudad, donde lectura y diversión conviven a diario y, con más motivo, en ocasiones especiales, como el Carnaval. La llamamos *El carnaval de los libros*.

Comenzamos elaborando un díptico publicitario con una doble utilidad porque, además de servir para difundir la actividad, llevaba un cuestionario para rellenar, una vez realizado el juego, como recordatorio de los libros encontrados por cada participante.

La actividad empezó el día 26 de febrero a las 4 de la tarde, y desde el primer momento la sala estuvo llena de niños y niñas disfrazados y disfrazadas y continuó repleta durante las dos tardes que duró la actividad.



La sala infantil se llenó de color y alegría en Carnaval



Varios usuarios muestran los libros una vez descubiertos y sin disfraz



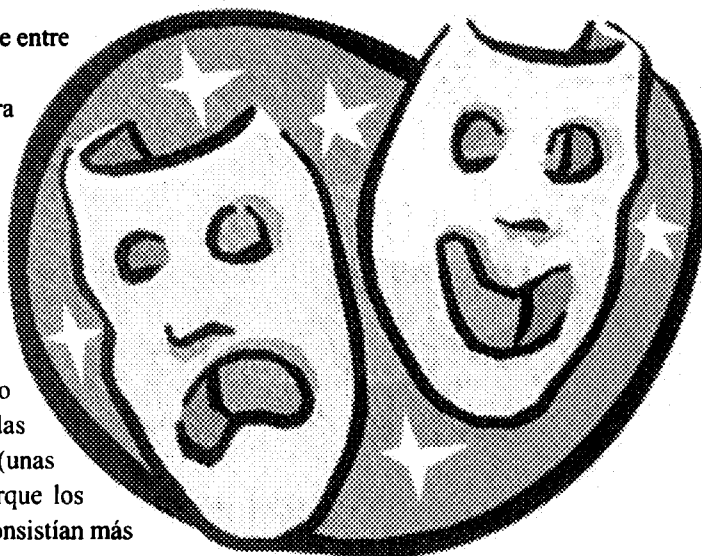
Un mago usuario encuentra un libro "disfrazado"

que en fotocopias de otros de similar tamaño y resaltaban bastante entre los libros no disfrazados. Una vez encontrado uno de esos libros disfrazados por uno o una participante, debía abrirlo para intentar averiguar de qué libro se trataba en realidad. Si acertaba, recibía un diploma de buen lector o buena lectora y tenía la posibilidad de meter la mano en las dos cajas mágicas, una repleta de regalos y otra de caramelos.

La mayor parte de los participantes adivinaron a la primera los títulos de los libros disfrazados, aunque algunos necesitaron un poco de ayuda o buscar otro libro para adivinar. En general, demostraron un buen conocimiento de las obras infantiles y juveniles.

Asistieron 69 niños y niñas, de entre 3 y 13 años.

El desarrollo del juego era muy sencillo: se trataba de buscar entre los libros de la sala algún "libro disfrazado", es decir con una cubierta que correspondía a otro libro. La búsqueda era sencilla porque las estanterías donde había algún libro disfrazado estaban marcadas con un distintivo del juego (unas máscaras de carnaval), y porque los "disfraces" de los libros no consistían más



Algunos participantes no se conformaron con encontrar y adivinar un solo libro, sino que quisieron seguir buscando e intentando adivinar, aunque ya no recibieran premio.

De los 60 libros disfrazados, los más encontrados y reconocidos han sido los de Disney, *Las tres mellizas*, los clásicos y *El principito*.

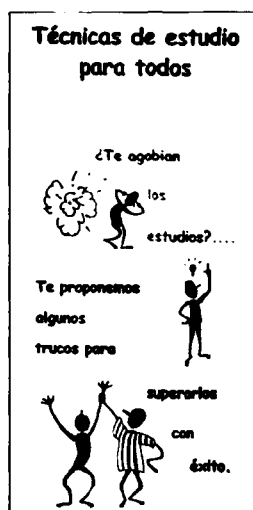
A la hora de evaluar la actividad, la valoración ha sido muy positiva, tanto para el personal responsable de la organización en cuanto a consecución de los objetivos planteados, como para los y las participantes, que han manifestado haber disfrutado mucho y haber descubierto nuevas posibilidades de diversión en torno a la lectura.

Concha González Díaz de Garayo
Directora BPE de Zamora



"Caperucita Roja" rellena el cuestionario después de haber localizado un libro disfrazado y reconocido el auténtico

Guías de lectura y otros productos bibliotecarios

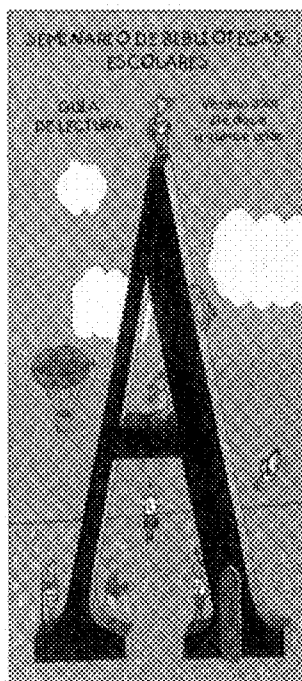


Ahora que han acabado las clases, los niños y jóvenes disfrutan de las vacaciones de verano, pero los que no lo han sacado todo en junio deberán alternar la playa, el campo y la piscina con los libros y apuntes. Siguiendo esta idea, la Biblioteca Pública Provincial Infanta Elena de Sevilla ha realizado una guía de lectura titulada *Técnicas de estudio para todos*, que reúne un conjunto de referencias sobre los materiales presentes en el centro y en la Red que tratan sobre técnicas de estudio, motivación, preparación efectiva de exámenes y mejora en el rendimiento escolar. Los materiales recopilados se estructuran en cuatro bloques: los localizados en la Sala Juvenil, los pertenecientes a la Sala de Préstamo, las enciclopedias y otras obras de consulta y los recursos en la Red.

Además de los datos básicos, el Seminario también incluye una sinopsis de la obra para orientar a los chicos y que cada uno se decida por las aventuras que más le gusten. La segunda guía, que sigue el mismo esquema de referencia y resumen, está pensada para los lectores de quince o más años. En esta ocasión se han recolectado algunos de los títulos de los que más hemos oído hablar en los últimos meses, tales como *La aventura del tocador de señoras* de Eduardo Mendoza y *La novia de Matisse* de Manuel Vicent, entre otros. No queremos acabar esta pincelada sobre la labor realizada por el Seminario sin destacar el magnífico trabajo de los dos ilustradores de la cubierta, Óscar Güel y Raúl Moraz.

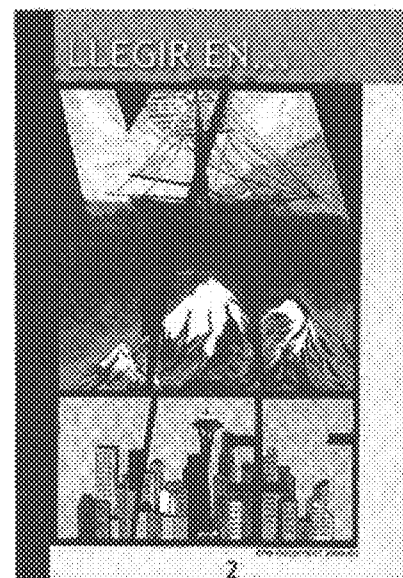
Gobierno de Aragón
Departamento de Educación y Ciencia
Seminario de Bibliotecas Escolares
C/ Segundo de Chomón, s/n
50015 Zaragoza

Biblioteca Pública Provincial Infanta Elena
Avda. de María Luisa, 8
41013 Sevilla
☎ 954 622 029
✉ bpse@olmo.pntic.mec.es
🌐 <http://www.bpsevilla.sistelnet.es>



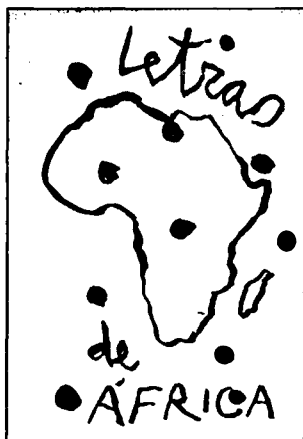
Las guías que nos han enviado desde el Seminario de Bibliotecas Escolares de Zaragoza recomiendan también libros para el verano, pero en esta ocasión se dan pistas a los jóvenes para que empleen parte de su tiempo de ocio, que no de estudio, en la lectura de algunas novelas y otras novedades. La primera de estas guías reúne materiales dirigidos principalmente a los lectores de entre doce y quince años.

En el número de febrero de este año os hablamos de la primera guía de lectura que elaboró la Biblioteca Pública Municipal de Ontinyent (Valencia) titulada *Llegir en Nadal*. Ahora nos es muy grato informarnos de la realización de la segunda: *Llegir en Vacances*. Según nos cuenta el bibliotecario, Fernando Lliso Bartual, ver publicado en EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA el pequeño trazo sobre esa primera recopilación bibliográfica, les ha servido de aliciente para ponerse manos a la obra y publicar la segunda. En esta ocasión, se han recopilado las últimas novedades recibidas en la biblioteca, aunque también se han recogido libros de aventuras, monografías sobre deporte, ocio, tiempo libre, etcétera. Estas recomendaciones, que aparecen agrupadas por edades, resultan muy adecuadas para pasar unos ratos agradables frente a un libro durante las vacaciones.



Biblioteca Pública Municipal de Ontinyent
C/ Tomás Valls, 16 ·
46870 Ontinyent (Valencia)

Desde la Fundación Germán Sánchez Ruipérez nos han llegado varias guías de lectura muy interesantes y de gran atractivo visual. *Con Ojos de Hijo* es una selección de títulos de literatura infantil y juvenil que abordan, tanto desde un punto de vista humorístico como desde el dramatismo, las relaciones de los adultos y los niños. Esta guía, realizada por el Área de Promoción de la Lectura del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación e ilustrada brillantemente por Juanvi Sánchez, se editó con motivo de la XXV edición de la Feria Municipal del Libro de Salamanca.



En el número anterior de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA os informamos de que la BPM de Móstoles había realizado un par de guías de lectura –*Libros para convivir y África Negra*–, una destinada a lectores adultos y otra a los usuarios de la sección infantil-juvenil del centro, sobre materiales que trataban temas relacionados con el continente africano. En esta ocasión es la FGSR la que lanza *Letras de África*. Esta preciosa guía realizada en papel acartonado e ilustrada con dibujos de acuarela, surgió con motivo de la dinami-

zación de la sección africana que se ha estado llevando a cabo en la biblioteca infantil de la Fundación en Salamanca. En la recopilación de títulos de este listado han tenido vital importancia las aportaciones realizadas por numerosos colectivos de africanos que viven en la ciudad castellano-leonesa. Además esta guía se presenta como un homenaje a estos vecinos y se perfila como una invitación para conocerlos más a fondo a través de los materiales bibliográficos procedentes de su continente o relacionados directamente con sus países de origen. Las referencias bibliográficas aparecen agrupadas en distintos bloques. “A de autor” en el que se recogen obras de escritores o ilustradores africanos que han calado en nuestro panorama editorial. “F de ficciones” en el que se reúnen novelas, cómics y películas inspiradas en relatos y personajes africanos. “R de ritmos” donde hallamos

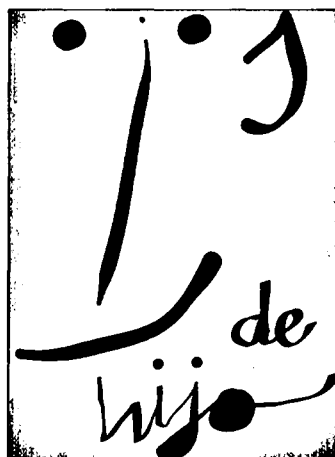


una interesante selección musical de ese continente de sonidos originales e inesperados. “I de itinerarios” que ofrece guías de viajes y otros materiales para no perdernos en la geografía e historia de nuestros vecinos. “C de cuentos” es un listado que reúne los mejores relatos y leyendas africanas transmitidas de unos a otros a lo largo de los años. Y “A de anima-

les” se encarga de recopilar los materiales existentes en las estanterías –libros informativos y documentales en vídeo– sobre la riqueza natural de la tierra de

selvas y manadas de animales por excelencia.

Somos habitantes de una sociedad multicultural y el 2001 es el Año Internacional de la Movilización contra el Racismo, la Xenofobia y la Intolerancia. Por estas dos razones, desde el Centro de



Desarrollo Sociocultural de la Fundación en Peñaranda de Bracamonte (Salamanca) se han desarrollado una serie de actividades que relacionan directamente los movimientos migratorios de los hombres con los de las aves. Entre estas actividades destaca la elaboración de la guía de lectura *Alas para la libertad* (se puede obtener a través de Internet en <http://www.fundaciongsr.es/pdfs/alas-libertad.pdf>). Las lecturas aconsejadas, para adultos y niños, y en soporte papel, material audiovisual y material electrónico, se distribuyen en tres apartados: “Con alas”, que recoge obras relacionadas con los humedales y las aves, “...O sin ellas” que reúne títulos sobre emigración, y “...Pero con libertad” que se encarga de seleccionar los trabajos que en alguna medida son un canto a la libertad. Además de la guía, el centro de Peñaranda organizó, con fondo fotográfico de la Sociedad Española de Ornitología (SEO), la exposición *Humedales vivos*. 281 personas visitaron durante marzo y abril esta muestra basada en humedales de diferentes partes de España y el mundo y que contó con una parte dedicada exclusivamente al cercano Azud de Riobobos, que algunos peñarandinos visitaron posteriormente. También se celebraron un par de encuentros con el escritor mallorquín Miquel Rayó, con quien los niños comentaron las obras *Las alas rojas* y *Ana y el aliso*, que previamente habían leído. Para culminar el programa, coincidiendo con la celebración del XII cumpleaños de la Biblioteca del Centro, se realizaron sesiones de cuentacuentos a cargo de Mohamed M. Hammú, quién a través de la música, las costumbres y los cuentos de su cultura bereber acercó a los presentes a otros mundos y formas de vida. ■

Fundación Germán Sánchez Ruipérez
Peñaranda de Bracamonte
☎923269662 ☎923216317
🌐<http://www.fundaciongsr.es>

III Encuentro de Bibliotecarios Municipales de Gran Canaria

El pasado 4 de mayo tuvo lugar en la Biblioteca Municipal de Maspalomas, Ayuntamiento de San Bartolomé de Tirajana, el III Encuentro de Bibliotecarios Municipales de Gran Canaria bajo el título *Gestión de calidad y marketing en bibliotecas públicas municipales*. La organización este año estuvo a cargo del Ayuntamiento de San Bartolomé de Tirajana, que contó con el respaldo del Gobierno de Canarias y el Cabildo de Gran Canaria, y en él participaron cuarenta bibliotecarios, así como responsables técnicos y políticos de las áreas de Cultura y Educación de los diversos municipios de la isla.

Con el desarrollo de esta jornada se ha pretendido consolidar el Encuentro de Bibliotecarios Municipales de Gran Canaria como un espacio de debate y reflexión, promoviendo el intercambio de experiencias y fórmulas de trabajo para la mejora de la calidad profesional.

Dada la temática del encuentro, se pretendió profundizar en técnicas aplicadas a la gestión de las bibliotecas públicas y su evaluación, así como conocer experiencias y proyectos de desarrollo comunitario, en los que las bibliotecas públicas se perfilan como un recurso cultural de primer orden.

La primera ponencia estuvo a cargo de Onofre Vicente Martín, Director del Área de Información y Documentación y consultor de Xabide S. Coop. Vitoria-Gasteiz, con el tema *Nuevas fuentes de financiación para las bibliotecas públicas*.

Las dos ponencias siguientes fueron impartidas por Enrique Aranz Villalta, promotor y miembro de IC Iniciativas Gabinete Técnico, que centró su inter-



vención en *La coordinación de la biblioteca como recurso cultural con su entorno comunitario. Exposición y elaboración de experiencias*.

Por último, concluyó este III Encuentro con la exposición de trabajos a cargo de las distintas bibliotecas municipales, destacando la elevada participación de los profesionales bibliotecarios de la isla. ☒

Teresa Mancera Andrino
Biblioteca Municipal Maspalomas
Avenida de Tejada, 72
35100 Maspalomas (Gran Canaria)
✉ fermanmp@culturacanaria.com
☎ 928 72 00 35
☎ 928771830

Por una vida digna, adiós a las armas Nuevas maletas pedagógicas de Intermón Oxfam

Intermón Oxfam trabaja desde 1980 en el fomento de la educación para el desarrollo en los centros escolares de España, elaborando materiales para las escuelas con el objetivo de favorecer el aprendizaje, por parte del alumnado, de valores como la cooperación, la paz y la solidaridad. En

esta línea, en 1992 inició el programa *Educación para la solidaridad* con el que pretende dar a conocer las condiciones de vida de los países del Sur. Hechos y problemas que nos afectan a todos y a todas y que son consecuencia del modelo de desarrollo imperante en el planeta.

En el marco de este programa la organización edita para el próximo curso escolar la maleta pedagógica *Por una vida digna, adiós a las armas* con la que ofrece al profesorado instrumentos y materiales para que los alumnos y alumnas puedan descubrir los conflictos armados que en estos momentos hay en el mundo, sus causas y los intereses que los promueven.

Las maletas pedagógicas diseñadas por Intermón Oxfam –una para educación infantil y primaria y otra para secundaria– facilitan el aprendizaje y la sensibilización mediante el conocimiento de situaciones concretas del Tercer Mundo, con contenidos y actividades para trabajar dentro y fuera del aula.

- Infantil y Primaria. Personajes como Memed, Rosalina, Roberto, Sofia y Amela, acompañan a los más pequeños a través de sus experiencias y sus esperanzas y los acercan a la realidad que sufren millones de personas en el mundo a causa de los conflictos armados. La maleta contiene un cuaderno de trabajo para cada ciclo, guías didácticas, propuestas de juegos, imágenes y fotogra-

fías y la guía general del programa *Educación para la Solidaridad* de Intermón Oxfam. Está disponible en español, catalán, gallego y euskera.

- Secundaria. La maleta pedagógica de secundaria ofrece material para profundizar en las causas y consecuencias de los conflictos del mundo, clarifica conceptos relacionados con esta temática e incide en la necesidad de fomentar una cultura de la no-violencia. La maleta contiene el video *Adiós a las armas*, el dossier *Desarme y Desarrollo*, un cuaderno de trabajo, la guía del crédito variable *Historia de un arma vulgar* y la guía general del programa *Educación para la Solidaridad* de Intermón Oxfam. Está disponible en español y en catalán. ☑

<p>Intermón Oxfam C/ Roger de Llúria, 15 08010 Barcelona ☎934 820 700 ☎934 820 707 ✉intermon@intermon.org 🌐http://www.intermon.org</p>
--

Premios SM de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación

En el transcurso de un acto celebrado el 6 de junio en Madrid, el Grupo Editorial SM entregó los Premios SM de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Estos galardones nacieron para estimular la innovación tecnológica al servicio de la educación. Bajo el lema “Ha cambiado la forma de aprender. Tú puedes cambiar la forma de enseñar”, se pretendió incentivar a aquellos profesores que en su trabajo docente aplican métodos tecnológicos basados en herramientas tales como Internet, CD-ROM, programas de ordenador, libros electrónicos, etc.

Según el jurado de los premios: “entre las propuestas presentadas hubo varios proyectos de elevada complejidad técnica, aunque predominaron las propuestas muy creativas resueltas con sencillas herramientas tecnológicas. Muchos trabajos conjugaron una sugerente propuesta didáctica con una bien resuelta solución tecnológica, confiriéndoles de este modo un elevado nivel de profesionalidad.”

Las tareas de evaluación de estos trabajos fueron llevadas a cabo por un equipo multidisciplinar de veintinueve personas, a cuyo frente se encontraba Manuel Toharia, colaborador habitual de Ediciones SM, donde se ha implicado en las numerosas acciones formativas pensadas para acercar Internet y las

Nuevas Tecnologías al profesorado. Actualmente dirige el Museo de la Ciencia Príncipe Felipe en la Ciudad de las Artes y las Ciencias de Valencia.

Los trabajos que resultaron premiados fueron:

- en Educación Infantil Primer Premio: “Juega con Horacio” de José Sánchez Rodríguez y Rafael Palomo López, del Colegio Público “El Tomillar”, Arroyo de la Miel (Málaga), Segundo Premio: “El ABC de la lectura” de Eugenio Menéndez Fernández, Francisco Alarcón Azopardo y Manuel Sanabria Borrego, profesores de distintos centros andaluces y Tercer Premio: “Un vol per la granja” de Teresa Ferré, Herminio Alcaraz, Gemma Alvadalejo, José Cabello y Toni Ortiz de la Fundación Betania Patmos (Barcelona).

- en Educación Primaria Primer Premio: “Un viaje musical por las distintas culturas de nuestro planeta” de Ángel Marín Abad y Silvia Escriche Clemente, del Colegio Público Blasco Ibáñez (Castellón), Segundo Premio: “La informática en la realidad de la enseñanza” de José Luis Pérez Bravo, José María Liaño Tejero, Francisco Javier Bellido Peña, Francisco Javier Galán Mayolín y José María Rivelott, del Colegio Nuestra Señora del Pilar (Jerez de la Frontera) y Tercer Premio:

“Matemática Ariketak” de José Luis Fernández Barbero, del Centro de Educación Infantil y Primaria Mukusuluba HLHI Baracaldo (Bizkaia).

- en ESO Primer Premio: “Acrópolis Multimedia” de Herminio Alcaraz, José Cabello, Gemma Alvaldejo, Toni Ortiz y Teresa Ferré, de la Fundación Betanía Patmos, (Barcelona), Segundo Premio “Urbanita-2000. Conoce las ciudades desde el aire” de José Antonio Padilla Ángel del Instituto Ruiz de Alba en San Javier (Murcia) y Tercer Premio “Tutormat” de Antonio J. Fernández Leiva, Carmen María García López y Salvador Rueda García de la Universidad de Málaga.
- en Bachillerato Primer Premio: “El uso de las nuevas tecnologías en el aula de inglés” de Aurora Gil

Pou del Instituto Bellaguarda de Altea (Alicante), Segundo Premio: “See what I mean?” de Inma Boluña, Cap de Departament d’anglès de l’EOI-Vall d’Hebron (Barcelona) y Tercer Premio “Repasar bioquímica” de Luis Pablo Ríos Hilario, del Colegio Corazón de María de Zamora.

Está previsto que dentro de poco tiempo se pueda acceder a una muestra de los trabajos ganadores en el portal www.profes.net. ☑

SM
C/ Joaquín Turina, 39
28044 Madrid
☎914 228 800
☎915 089 927
✉comunicación@grupo-sm.com

Iniciativas de la Biblioteca D. Juan de la Cerda de Gibraleón

Nos ha llegado a la redacción información muy interesante sobre una iniciativa llevada a cabo en la Biblioteca Municipal de Gibraleón (Huelva). Se trata de la apertura nocturna de sus instalaciones las noches de los fines de semana. El proyecto empezó a llevarse a cabo en el año 1999 y la idea surgió directamente de la Consejería de Cultura del propio Ayuntamiento. El propósito inicial fue ofrecer a los jóvenes de la localidad una alternativa de ocio distinta a la movida nocturna de los fines de semana basada fundamentalmente en el consumo de alcohol. El horario ordinario de la biblioteca es de 10 a 14h. y de 16.30 a 20.30h. Para cumplir el proyecto, los viernes el horario se amplía de 21 a 3h., y los sábados, de 11 a 14h. y de 17 a 21h. Esta posibilidad es interrumpida durante los periodos vacacionales del curso escolar.

Además de los datos sobre esta interesante alternativa, la bibliotecaria, Paqui González, nos ha

enviado información sobre las actividades realizadas en la VII Semana del Libro. Algunas de las actividades más destacadas han sido: una exposición y una conferencia sobre Juan Ramón Jiménez, actuaciones de magia, lectura conjunta del Quijote por un tiempo de doce horas, representaciones de teatro infantil, cuentacuentos, tertulias sobre las últimas novedades literarias y las tendencias actuales de lectura en la población y actividades de animación a la lectura (dentro de este último tipo de acto, destacó el realizado por el Club Juvenil Atalaya en coordinación con el Proyecto Chamán de los servicios sociales de la Diputación Provincial, basado en una serie de juegos y pruebas culturales realizadas en la Biblioteca Infantil). ☑

Biblioteca Municipal D. Juan de la Cerda
21500 Gibraleón - Huelva
☎959 300 351 y 959 300 211
☎959 300 212 y 959 302 127

XXIII Edición del Concurso “Experiencias Educativas” convocado por Santillana

El pasado mes de mayo, en un acto celebrado en Madrid, se entregaron los premios Santillana de Experiencias Educativas. El objetivo de este concurso es promover las experiencias docentes que contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza en nuestro país.

Este año se han superado todas las expectativas desde que el certamen comenzara su andadura en 1979, elevándose el número de experiencias a 501. Se podían presentar trabajos de tema libre y que se encuadrasen dentro de las categorías de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO, Bachillerato,

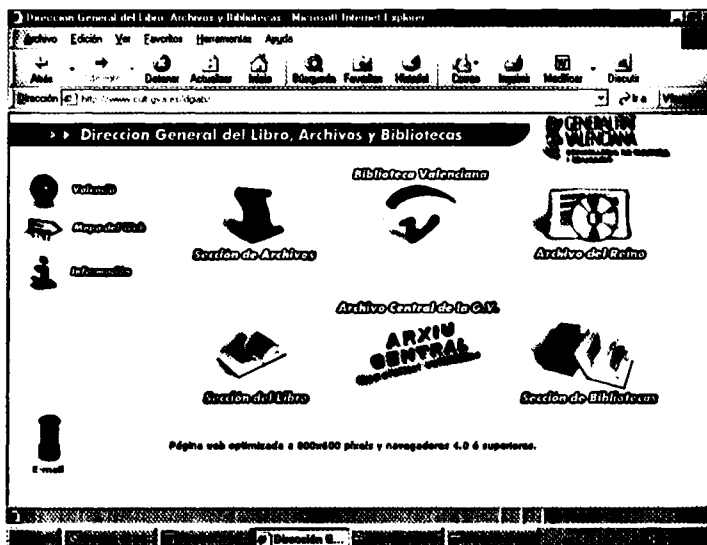
Formación Profesional, Educación Especial, Idiomas, Lectura y Multimedia. Los ganadores de cada una de las secciones recibieron un premio de 250.000 pesetas y el premio especial de 1.000.000 de pesetas recayó en el trabajo *Interdisciplineitat: un projecte global entre les àrees optatives del 2n cicle de l'ESO*, llevado a cabo por Dolores Bosch Navarro y Javier Hernández Núñez del IES la Valldigna de Tabernes de la Valldigna (Valencia).

En esta ocasión el jurado destacó el enfoque práctico e interdisciplinar de la mayoría de los trabajos y

concedió una especial importancia al aumento de las experiencias relacionadas con la atención a la diversidad en la escuela, considerado este asunto como uno de los más actuales y urgentes caminos a desarrollar en la educación actual.

Grupo Santillana
C/ Torrelaguna, 60
28043 Madrid
☎917 449 060
☎917 444 837
☑<http://www.santillana.es>

Nueva Web de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas de la Generalitat Valenciana



Desde principios de junio se encuentra activa, aunque aún no está totalmente completa, en la dirección <http://www.cult.gva.es/dglab/> la nueva página de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas de la Generalitat Valenciana. Desde la página inicial se da acceso a cada una de las distintas secciones. La sección de archivos incluye un apartado en el que se recogen las becas y subvenciones lanzadas desde la Dirección y destinadas a los servicios archivísticos y empleados de los mismos de la Comunidad Autónoma. También se recoge en un bloque especial toda la legislación nacional, internacional y valenciana, sobre materia archivística. Además existe un enlace específico a *Compactus: Revista d'Arxius i Biblioteques* y varios enlaces a otras revistas, listas de distribución, asociaciones profesionales, etcétera, agrupados en el epígrafe Enlaces de Interés.

En la sección de Archivo del Reino accedemos directamente a datos de interés y contacto del archivo, su historia, la clasificación de sus fondos, los servicios ofrecidos, así como otro bloque de enlaces de interés. El mismo esquema rige la sección del Archivo Central.

En la sección del Libro encontramos un completo listado de las editoriales valencianas, los datos de las asociaciones profesionales de distribuidores, editores, encuadernadores, libreros, impresores, ilustradores..., además de librerías, tanto de Valencia como de otras zonas, con presencia en Internet, legislación sobre propiedad intelectual, acceso a los artículos de la *Revista Lletres Valencianes* en formato pdf, acceso a la Web de la Agencia Española del ISBN, convocatoria de ayudas y subvenciones y otro apartado de enlaces de interés.

Hemos dejado para final la parte de la Web destinada a las bibliotecas. En ella existe un apartado específico de la Red de Lectura Pública de la Generalitat. También se recoge toda la legislación bibliotecaria nacional, internacional y autonómica de interés, se ofrece el acceso a becas y subvenciones, se puede consultar el Boletín de Orientación Bibliográfica para Bibliotecas Públicas y se listan enlaces de interés. Desde la Web y como una sección independiente, además se puede acceder a la página de la Biblioteca Valenciana.

Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas
Avda. de Campanar nº 32
46015 - Valencia
☎96 386 32 93
☎96 386 65 73
☑<http://www.cult.gva.es/dglab/>

Biblioteconomía

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José A. (coor.)

Estrategias y modelos para enseñar a usar la información: guía para docentes, bibliotecarios y archiveros.

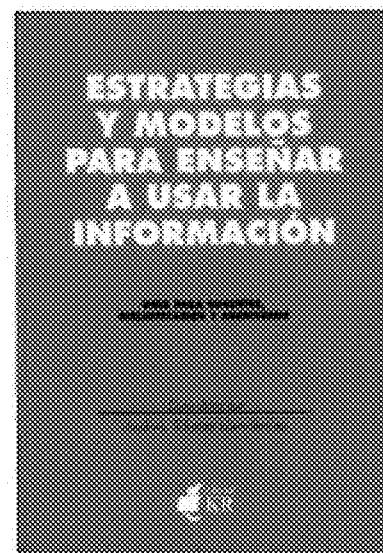
Murcia: KR, 2000

La bibliografía profesional española está de enhorabuena, ya que por fin se publica una obra tan útil como novedosa. A finales del pasado año la editorial KR, especializada entre otras materias en temas educativos, publicó el presente libro, primer estudio en nuestro país sobre alfabetización en información. La producción bibliográfica sobre la enseñanza y aprendizaje de los hábitos de información (*information literacy* en inglés y *maîtrise de l'information* en francés) es cada vez más abundante, aunque este desarrollo no se estuviera viendo reflejado en la investigación española. Este preocupante hueco es el que viene a cubrir la presente obra, la cual constituye ya un importante punto de referencia para quien quiera aprender o profundizar en temas relacionados con la alfabetización informacional. Antes de comenzar el estudio pormenorizado del libro hay que dejar constancia de que nos encontramos ante una obra cuyo contenido es tanto informativo como práctico. En *Estrategias y modelos para enseñar a usar la información* se puede aprender todo lo relacionado con la adquisición de hábitos y destrezas de información, pero también se pueden obtener modelos para ser aplicados en centros educativos y de información.

La concepción de la obra es clara y eso se demuestra en el título mismo, desde el cual se transmite el qué de su contenido (estrategias, modelos), el para qué (enseñar a usar la información), el cómo (guía) y el para quién (docentes, archiveros, bibliotecarios). Los aspectos de los que se parte y a los que se quiere llegar se explican detalladamente en la presentación: "con el texto pretendemos dar a conocer las nuevas necesidades formativas generadas en el actual contexto de la sociedad del conocimiento y la información, y explicar las propuestas que se están realizando para instruir a los ciudadanos en la alfabetización informacional, prin-

cialmente por las instituciones mediadoras en los procesos de comunicación del conocimiento y la información, las bibliotecas, los archivos, los servicios de documentación, así como el sistema educativo como responsable de la educación formal desde la Educación Infantil hasta la Universidad". Esta declaración de intenciones toma forma a lo largo de los cinco capítulos de la obra, uno dedicado a asentar las bases del concepto de alfabetización en información y de todos los agentes que intervienen en este proceso y los otros cuatro destinados a reflejar de forma concreta la enseñanza y el aprendizaje del uso de la información en cuatro ámbitos: centros educativos de primaria y secundaria, archivos, bibliotecas universitarias y bibliotecas públicas.

El responsable de los dos primeros capítulos es Félix Benito Morales, sin duda una de las personas que más y mejor han estudiado la educación documental en nuestro país, hasta el punto de que este concepto debe su difusión en España a sus escritos. Félix Benito es Doctor en Pedagogía y profesor en la Comunidad Valenciana, lo cual concede a sus textos la autoridad de quien tiene tanto la visión teórica como la práctica de los contenidos que expone. El primer capítulo ofrece los fundamentos de la alfabetización de la información, partiendo del estudio de la educación y su función en la sociedad del conocimiento, para continuar plasmando cómo la educación está modificando su papel ante los nuevos retos que afronta. Tras explicar la iniciativa eEUROPE puesta en marcha por la Comisión Europea para fomentar los beneficios de la sociedad de la información, Benito inicia un interesante apartado dedicado a las habilidades de la información, en el cual analiza el valor de la información, delimita el concepto de alfabetización en información y enmarca la misma en las distintas instituciones que considera responsables del aprendizaje de las destrezas de información, especialmente en los centros de enseñanza. En este mismo apartado se recogen distintos modelos de instrucción documental, entre los que sobresale el del autor del capítulo, aplicable al



desarrollo de habilidades de información en enseñanza primaria y secundaria. Todo sistema de instrucción debe ser evaluado, por este motivo las últimas páginas del capítulo se destinan a los métodos de evaluación, aportándose unas tablas que suponen un valioso recurso para el desarrollo de la actividad evaluadora.

A partir del capítulo segundo se comienza a dar forma a las ideas expuestas en el primero. Félix Benito también ha redactado el capítulo dos, que se centra en la alfabetización en información en centros de educación primaria y secundaria. Se trata de plasmar de forma práctica los fundamentos expuestos en la primera parte y hacerlos aplicables en los centros de enseñanza obligatoria. Para ello se parte de la definición de conceptos del ámbito de la pedagogía, que se consideran básicos para la posterior comprensión de los contenidos de la educación documental, los cuales son estudiados en el siguiente epígrafe. Resulta interesante y ejemplificadora la exposición de programas de distintas materias de la Enseñanza Secundaria Obligatoria relacionadas con la educación documental y que se están impartiendo con éxito en centros educativos españoles. Además de en materias específicas, la alfabetización informacional debe ser llevada a cabo en las bibliotecas escolares; por este motivo el autor expone cómo la biblioteca puede influir en este tipo de enseñanza, detallando objetivos y actividades concretas según los grupos de edad de los usuarios. La importancia que Félix Benito asigna a la biblioteca escolar en el proceso de enseñanza de las habilidades de información se refleja en las conclusiones con las que se dan fin al capítulo. Entre otras ideas se dice de las bibliotecas escolares que "potencian la actividad intelectual porque el aprendizaje de los procedimientos documentales básicos lleva implícito estrategias que pueden mejorar el rendimiento cognitivo y académico".

Los archivos como institución a través de la cual se puede alcanzar la alfabetización informacional es el tema del capítulo tercero, elaborado por Julio Cerdá Díaz, Doctor en Historia, Director del Archivo Municipal de Arganda del Rey (Madrid) y profesor en la Licenciatura en Documentación de la Universidad de Alcalá de Henares. Es necesario destacar la importancia de esta aporta-

ción, ya que si la educación documental ha sido poco tratada en la bibliografía profesional, mucho menos atendido ha sido todo lo referido a la instrucción de usuarios en archivos y a la función de estos centros como lugar desde los que adquirir destrezas de información. En esta parte se aborda, en primer lugar, la singularidad de los archivos y su relación con los documentos y el acceso a la información en ellos contenida. A continuación se desarrollan las estrategias necesarias para la planificación de programas de formación desde los archivos, analizando pormenorizadamente cada una de las fases de este proceso de instrucción. El capítulo de Julio Cerdá finaliza con la exposición de experiencias y propuestas concretas que pueden ser realizadas desde un archivo y que este autor desarrolla en tres bloques: actividades relacionadas con el archivo mismo, con sus documentos y con la investigación. Para cada grupo se aportan acciones específicas, que sirven como ejemplos de cómo un archivo puede trabajar a favor de la alfabetización informacional, pero que también pueden ser puestas en práctica en cualquier archivo.

José Antonio Gómez Hernández es el autor del cuarto capítulo, además del coordinador general de toda la obra. Gómez desarrolla su actividad profesional en la Universidad de Murcia, en la cual se doctoró en Filosofía y en cuya Facultad de Documentación imparte distintas materias relacionadas con las bibliotecas. La trayectoria como investigador de José Antonio Gómez siempre ha estado centrada en las relaciones de las bibliotecas con la educación, tal y como se constata con un rápido análisis de su producción científica, donde las bibliotecas escolares y las universitarias ocupan un elevado porcentaje de sus escritos. En esta ocasión se responsabiliza de la educación documental desde la Universidad, especialmente desde la biblioteca universitaria. El objetivo prioritario de este capítulo es analizar "cómo y para qué deben las bibliotecas universitarias diseñar y poner en funcionamiento programas y servicios que ayuden a los universitarios a aprender el uso de la información documental, su transformación en conocimiento y su comunicación". Insistiendo en los fundamentos expuestos en el primer capítulo, se profundiza en el concepto de alfabetización informacional, justifi-

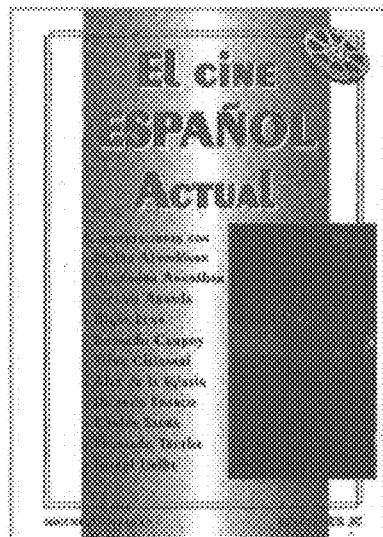
cando la necesidad pedagógica y documental-tecnológica de este tipo de enseñanza. Tras una exposición acerca de cómo se aborda en la universidad la educación documental, tanto de forma curricular como extracurricular, el autor se centra en la función de la biblioteca universitaria como factor de potenciación de la formación de sus usuarios, lo cual es demostrado mediante la presentación de experiencias llevadas a cabo en distintas bibliotecas universitarias españolas. Puesto que la principal intención de esta obra es servir de guía a bibliotecarios, archiveros y docentes, José Antonio Gómez establece una serie de orientaciones didácticas y de gestión para quienes organicen acciones de alfabetización en hábitos y destrezas de información en bibliotecas universitarias. Estas orientaciones son de indudable valor, además de tener una aplicación práctica real para el diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje en materia de información.

En el último capítulo se estudia la formación de usuarios en las bibliotecas públicas. Ha sido elaborado por Ángel Peñalver Martínez, facultativo en la Biblioteca Regional de Murcia y profesor de la Facultad de

Documentación de la Universidad de Murcia. En este quinto apartado se tratan, en primer lugar, los fundamentos teóricos de la formación de usuarios, estableciéndose los objetivos generales y específicos de la formación de usuarios en las bibliotecas. Peñalver detalla el proceso de planificación de cualquier actividad de educación de usuarios, en sintonía con el resto de la obra se ofrecen en este capítulo experiencias llevadas a cabo en distintas bibliotecas públicas españolas para la formación de usuarios. La exposición de las acciones se realiza dividiéndolas en sectores de población: niños, jóvenes, adultos. No se olvida el autor de este capítulo de las iniciativas llevadas a cabo en línea, importante apartado que también fue tratado en los capítulos dedicados a los centros de enseñanza, los archivos y las bibliotecas universitarias.

En definitiva, se trata de una obra de evidente interés, planteada de forma que pueda resultar útil, lo cual consigue, ya que aporta un buen número de ideas para su aplicación en centros educativos y de información. ■

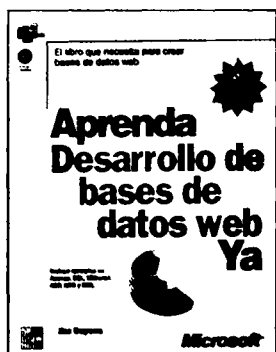
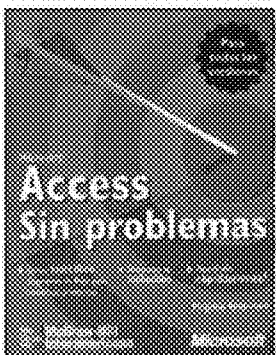
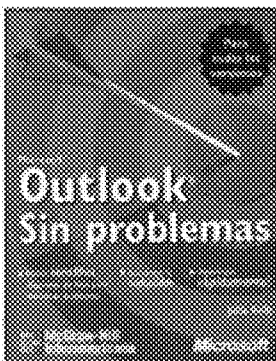
José Antonio Merlo Vega



Cine

En esta ocasión nuestra ronda va a empezar por novedades publicadas sobre el séptimo arte. *El cine de animación* de Pedro Eugenio Delgado es una edición de 2000 de la "Colección Imágenes" de Ediciones JC. Blancanieves, Mickey Mouse, Betty Boop, Bugs Bunny, etcétera son algunos de los personajes animados, y también animadores de nuestras vidas, de los que trata esta monografía. En estas páginas el autor, que es, entre otras cosas, fundador de la Escuela de Dibujo Animado Animart y profesor en varios centros docentes especializados en esta materia, nos ofrece una amplia visión de este género cinematográfico, desde sus remotos orígenes hasta la más tecnológica actualidad, así como una explicación de todas las fases del proceso de creación de un film animado. Más de 200 películas son citadas a lo largo del libro, por lo que éste se convierte en una imprescindible guía y manual de consulta sobre el universo de los *cartoons*, tanto para profesionales como para aficionados.

De la misma colección y editorial es *El cine español actual* de Miguel Juan Payán editado en el 2001. Este trabajo reúne en capítulos específicos la trayectoria cinematográfica de los más significativos directores de cine del panorama actual de nuestro país: los oscarizados Pedro Almodóvar y Fernando Trueba, el desaparecido Ricardo Franco, los veteranos Vicente Aranda, Bigas Luna, Jaime Chávarri, Carlos Saura, Eduardo Campoy e Imanol Uribe, el original Álex de la Iglesia y el brillante y jovenísimo Alejandro Amenábar. Como nos indica el autor en la introducción, la selección de los directores es totalmente personal, ya que él ha reunido a sus directores más apreciados. Este trabajo, basado en una recopilación de entrevistas, ruedas de prensa, declaraciones, etcétera, realizadas a o por este espectro de profesionales en los últimos años, se perfila como un testimonio vivo de cómo está en estos momentos nuestro cine y como lo ven sus protagonistas.



J. Batllori



Informática

Una vez más llegan a nuestras manos tres novedades bibliográficas del mundo de la informática. *Aprenda desarrollo de bases de datos web ya* de Jim Buyens, *Access sin problemas* de Virginia Andersen y *Outlook sin problemas* de Julia Kelly de McGraw Hill, son nuevos manuales divulgativos sobre algunas de las herramientas que utilizamos, cada vez más frecuentemente, en el desarrollo de algunas de nuestras tareas. El primero de estos títulos pretende instruir al lector en cómo debe construir y mantener bases de datos en Webs a través de tecnologías como el lenguaje de marcas extensibles XML, la herramienta Microsoft SQL Ser-

ver, las páginas ASP, etcétera. *Access sin problemas* no pretende ser un curso para principiantes de esta aplicación de Microsoft, si no un recetario de esquema pregunta-respuesta al que acudir cuando nos surge un problema concreto durante el trabajo con el programa. Una vez identificado el problema, se puede encontrar en este trabajo no sólo la solución al mismo, sino también su origen, consejos para la próxima vez y aspectos relacionados con el inconveniente en cuestión. El último título, sigue este mismo procedimiento aunque centrándose específicamente en el programa Microsoft Outlook.

Educación

Llega el verano y, por tanto, la época de descanso y diversión de los más pequeños. Sin embargo los profesores, aunque disfruten de las vacaciones, también deben preparar su próximo curso y planificar la marcha de sus futuras clases. En este sentido, *Juegos para entrenar el cerebro: desarrollo de habilidades cognitivas y sociales* de Jorge Batllori Aguilà editado por Narcea en el 2000 puede ser una guía interesante que los ayude a aplicar alguno de los juegos dentro de la planificación del curso. Esta monografía ofrece a los educadores una gran variedad de problemas y cuestiones (analogías, enigmas, aritmética, lógica, lenguaje, razonamiento abstracto, etcétera) planteadas a los niños como un juego en el que ellos son los participantes activos. Son pruebas que obligan a los más pequeños a aguzar el ingenio, fortalecen su capacidad de deducción y despiertan su interés por temas que, enfocados de otro modo, serían considerados por ellos como un "rollo".

También editado por Narcea, aunque en el 2001 y dentro de la colección "Secundaria para todos", nos ha llegado *El área de tecnología en secundaria* de Rafael López

Cubino. Bajo este título nos encontramos una monografía muy práctica para aquellos profesores encargados de impartir las asignaturas del Área de Tecnología en los centros de enseñanza secundaria. El autor es profesor de la materia y su experiencia le permite reflexionar sobre los objetivos del aprendizaje de estos contenidos por parte de los alumnos, los criterios de evaluación, las metodologías aplicables, etcétera. Además aporta sugerencias, pautas de actuación y orientaciones didácticas específicas para que las clases sean más activas, creativas y, sobre todo, participativas.

Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes de Mel Ainscow, David Hopkins, Geoff Southworth y Mel West es otra de las novedades de esta editorial. Basado en el proyecto IQEA (Improving the Quality of Education for All) del Instituto de Educación de la Universidad de Cambridge, este libro está destinado a todos los docentes preocupados por mejorar la calidad en las instituciones educativas en las que trabajan. La obra aporta ideas y materiales recolectados por los autores y pretende ayudar a los

educadores a crear las condiciones necesarias en su entorno para mejorar la eficacia escolar. Estas condiciones para lograr un cambio a positivo en las aulas, han sido agrupadas por los autores en seis conjuntos: investigación-reflexión, planificación colaborativa, participación, formación permanente, coordinación y liderazgo eficaz.

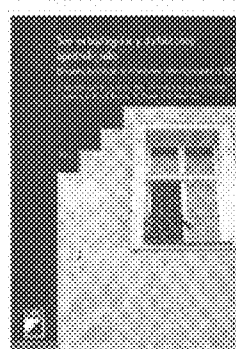
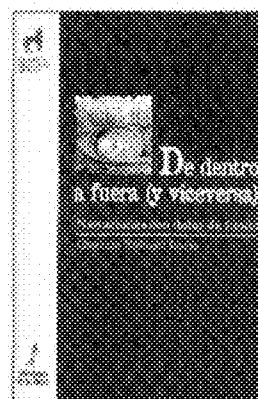
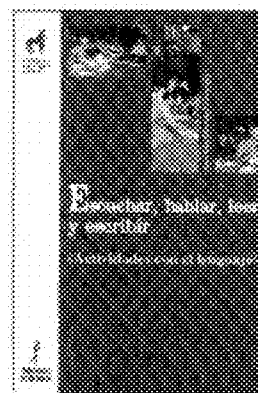
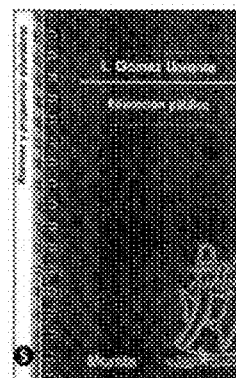
En el prólogo escrito por José Gimeno Sacristán en *Educación pública* de Luis Gómez Llorente editado en el 2000 por **Morata** también se hace referencia a la calidad en la enseñanza, pero centrando ésta en el entorno de la educación pública: "(...) quedan trechos importantes que recorrer en este camino. Uno de ellos es la batalla de la calidad, que si queda desprovista del discurso acerca de lo público, es muy probable que la escuela pública tenga mucho que perder y, por tanto, toda la sociedad". Este nuevo título de la colección "Razones y propuestas educativas" es un análisis detallado de la función educadora, competencia de la administración pública. El autor con este trabajo muestra su disconformidad frente a las tendencias neoliberales que, con su afán privatizador, como tantas otras veces os hemos contando en nuestra revista, parecen amenazar la calidad de los servicios públicos, y entre ellos, la escuela pública. En concreto se abarca específicamente la situación actual de las cinco características que, según Gómez Llorente, debe reunir la escuela pública: ser científica, laica, gratuita, democrática y comprensiva.

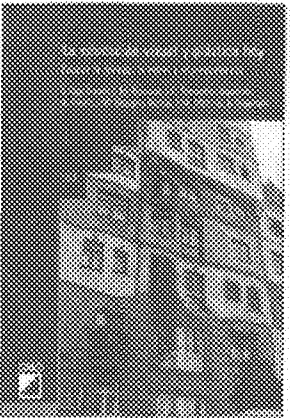
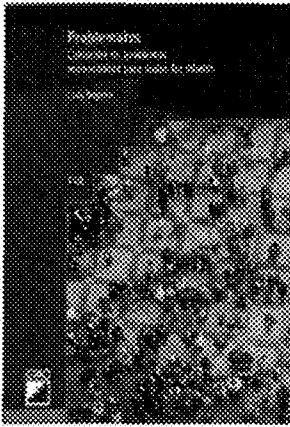
De dentro a fuera (y viceversa): narraciones con dolor de fondo de Gonzalo Romero Izarra y *Escuchar, hablar, leer y escribir: actividades con el lenguaje* de Arsenio Manuel González son dos de los últimos títulos de la colección "Proyecto Didáctico Quirón" (el primero dentro de la serie "Programa de Filosofía para Niños" y el segundo dentro de "Lenguaje y comunicación") editados en 2000 por **Ediciones de la Torre**. El primero de estos trabajos está dirigido a aquellos adultos inquietos que se sienten, no sólo porque sea su tarea cotidiana, implicados con la educación y lo que está conlleva en el desarrollo personal del niño. El libro está compuesto de distintas historias reales del día a día y relacionadas con la cara menos alegre de nuestro entorno

que, por un motivo u otro, han captado la atención del autor. La intención de mostrar esa perspectiva de la vida la hallamos en el hecho de que Romero Izarra quiere que miremos cara a cara a esa realidad social y consigamos así cuestionarnos el estado actual de las cosas: pobreza, paro y precariedad laboral, guerras, inmigración, etcétera. Desde el inicio de sus páginas nos propone que hagamos de estos relatos una lectura colectiva, para que los receptores sean capaces de interrogarse y debatir de un modo conjunto.

Todos sabemos lo difícil que es a veces expresarnos y hacernos entender. Aprender cuando se es niño a escuchar, hablar, leer y escribir es fundamental para lograr ese objetivo y, además va a ser necesario a lo largo de toda nuestra trayectoria personal y profesional. *Escuchar, hablar, leer y escribir: actividades con el lenguaje* ofrece al profesorado una serie de talleres para trabajar las capacidades del lenguaje con los más pequeños. A través de la dramatización teatral de algunas situaciones, la realización de autobiografías, los dictados, el acercamiento a la información que nos llega a través de los medios de comunicación, etcétera, el autor, profesor con amplia experiencia en el mundo rural, ofrece importantes bases para que los profesores consigan un mayor interés por las posibilidades de expresión de los más pequeños.

Seguimos hablando de educación, ya que hemos recibido algunos de los últimos títulos de la **Editorial Graó**. *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO* es un libro coordinado por el doctor en Psicología Carles Monereo, al que tuvimos el gusto de entrevistar en el número 92 de **EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA**, y está compuesto de las distintas aportaciones de otros especialistas en educación y psicología. Centrado en el ámbito concreto de la ESO, este trabajo aporta al profesorado inquieto algunas estrategias para conseguir que sus alumnos, en cada una de las materias que imparten (lengua, matemáticas, ciencias sociales, educación física, educación artística, etcétera), "aprendan a aprender". El objetivo, según explica el coordinador de la obra en la introducción, es que más que enseñar conte-





nidos se debe transmitir a los alumnos aquellas técnicas que les permitirán, en un futuro, ser capaces de aprender esos contenidos por sí mismos. Esta idea, que gira en torno a la autonomía del aprendizaje y el propio desarrollo intelectual coincide con la máxima “no les des un pez, enséñales a pescar” y el fin último de las unidades didácticas que componen esta monografía es favorecer ese trabajo intelectual personal que redundará directamente en el futuro académico y profesional de los estudiantes.

Problemas: colección de problemas matemáticos para todas las edades de Lluís Segarra es otra de las novedades de 2001 de esta editorial. La verdad es que el estudio de las matemáticas se convierte en un quebradero de cabeza para más de un estudiante que considera esta materia un engorro. Sin embargo, este libro pretende dotar al estudio de las matemáticas de una cara más divertida. Se pretende que el alumno resuelva problemas y disfrute interrogándose y llegando a encontrar la solución a los mismos. Este trabajo, especialmente dirigido a los profesores de esta materia, se divide en cinco apartados: “Problemillas”, destinados a los alumnos de educación infantil y primer ciclo de primaria; “100 enigmas”, que pretende que los alumnos aprendan a comprender enunciados; “Problemas de geometría”, donde interviene la resolución plástica;

“Lógica”, con problemas de razonamiento y “Problemas clásicos” para despertar la curiosidad de las cabezas más inquietas.

Si a la clase de mates siempre se le ha tenido mucho respeto, la clase de plástica suele ser vista con otros ojos por los alumnos a los que el trabajo creativo les resulta mucho más estimulante. Sin embargo, la enseñanza de estas materias, muchas veces infravaloradas o poco tenidas en cuenta, no es tarea fácil para los profesores. *La educación visual y plástica hoy: educar la mirada, la mano y el pensamiento*, también de la Editorial Graó, es un trabajo realizado por siete profesionales docentes de estas materias que pretende mostrar distintas maneras de acercarse a los métodos de enseñanza de la expresión plástica. La monografía se estructura en cuatro reflexiones. Una de carácter general que sitúa al lector en el contexto actual de la enseñanza de la materia y otras tres centradas específicamente en las etapas educativas no universitarias (educación infantil, primaria y secundaria). Éste no es un libro tipo recetario repleto de actividades y programas a seguir. El lector sí encontrará algunos ejemplos y sugerencias, pero sobre todo hallará un método para diseñar el mismo las actividades y planificar con coherencia su programa dentro de cada fase educativa.

Historia

Nivola, Libros-Ediciones presentó en el mes de junio una nueva colección que tiene el nombre de “Novatores”. Esta es la denominación con la que se conoce a un gran número de personajes que desde Valencia intentaron renovar las ideas científicas en la Península Ibérica durante los siglos XVII y XVIII. Este término ha sido elegido como homenaje, pero la colección va más allá e intentará contar las biografías más apasionantes de aquellos académicos, inventores y científicos que han despuntado en la ciencia española. Los dos primeros títulos han sido *Viajeros científicos: tres grandes expediciones* de Juan Pimentel y *La seducción de la máquina: vapores, submarinos e inventores* de Agustí Nieto-Galán. El primero de estos libros dedica sus páginas a tres viajeros

infatigables que tuvieron una gran vocación política y pública y que, desde el inicio de su trayectoria, fueron muy conscientes del papel de la ciencia en la educación de los pueblos y sus gobernantes. Estos tres personajes fueron: Jorge Juan que quiso conocer la forma de la Tierra; Celestino Mutis, que viajó por distintas partes del mundo para reconocer otras plantas y especies vegetales; y Alejandro Malaspina, que cartografió las costas del océano Pacífico e investigó las relaciones de las colonias con sus metrópolis. El segundo título de esta colección se apoya en la vida de otros tres personajes del siglo XIX que centraron sus investigaciones en desarrollar prototipos de máquinas que supusieron grandes avances en la época: Francesc Santponç, médico de profesión,

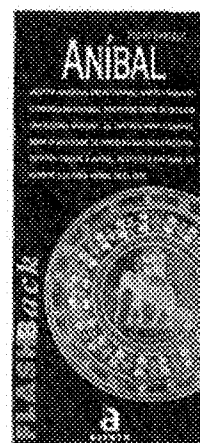
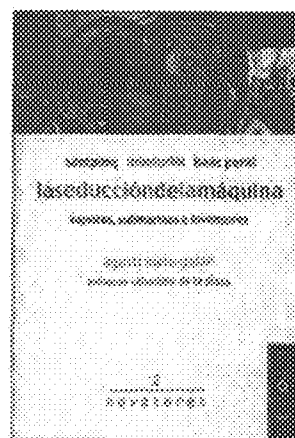
creó una máquina de vapor, Narcís Monturiol inventó un aparato para navegar bajo el agua, e Isaac Peral desarrolló un prototipo de submarino que fue un gran avance en la ingeniería del momento. Las vidas de estos seis hombres, además de por sus viajes e investigaciones, tienen mucho de apasionadas e intensas. Esta nueva iniciativa de Nivola es una ocasión perfecta para acercarnos a los perfiles de estas figuras representativas de una época de las que a veces tan sólo conocemos su nombre.

Otro personaje histórico con una trayectoria intensa, aunque en una época más alejada en el tiempo, fue el famoso general cartaginense Aníbal. La biografía de este histórico guerrero es uno de los nuevos títulos de la colección "Flash Back" de la Editorial Acento. *Anibal* de Pedro Barceló es un libro de bolsillo de apenas 140 páginas que nos acerca a los años de juventud del militar, a su estancia en Hispania, a su activa y determinante participación en la segunda guerra púnica y a todos los pasajes más destacados de su agitada trayectoria, hasta que se suicidó en el año 183 a.C. Una biografía de un

personaje histórico que ha sido representado en importantes obras pictóricas, que fue emulado por Napoleón durante sus campañas italianas, y que sirvió de inspiración a Flaubert.

Cambiamos radicalmente de tercio, y es que hemos recibido en la redacción una interesante monografía editada conjuntamente por el Consorcio de Santiago y Nigra titulada *Las clases trabajadoras en la sociedad compostelana del Siglo XIX* de Herminia Pernas Oroza. Este trabajo, fruto de las investigaciones realizadas por la autora durante su tesis doctoral, está basado en la recopilación, tratamiento y valoración sistemática de una serie de fuentes (padrones, fuentes fiscales, etcétera), a través de las cuales nos acerca a la historia de las clases populares compostelanas. Vida, trabajo, comportamiento social, conflictos sociales, formas asociativas, etcétera, de la clase obrera en ese momento y lugar son los temas abarcados en este libro.

Marta Martínez Valencia



PUBLICIDAD

Siglo XX

Siglo XX pretende rescatar textos que nos parecen valiosos y que pertenecen a un pasado no tan lejano.

Porque muchas cosas ya han sido dichas y volver la mirada hacia ellas es una manera de reconocer su actualidad y homenajear a sus creadores, intelectuales inconformistas con su tiempo, que supieron mirar más allá de las caducas ideas del momento.

La poesía en la primera infancia

Charla ofrecida en el Congreso de OMEP de 1964

Esta invitación a participar en las Jornadas Pedagógicas de OMEP (Organización Mundial de Enseñanza Preescolar) puede resultar algo sorprendente. Por lo general, y para desgracia de todos, la pedagogía se ha mantenido divorciada de la poesía y no es habitual que un poeta sea invitado a deliberaciones como ésta.

Me refiero en especial a alguien que, como yo, está desvinculada de toda actividad pedagógica y teme pronunciar simples opiniones que pudieran ser tomadas como dogmas o teorías. Me parece oportuno dejar sentado de entrada mi derecho a ser arbitraria y solicitar que esta informalísima charla no sirva para solucionar sino simplemente para plantear, compartiéndolos con ustedes, dudas, interrogantes y sospechas.

Creo que todo cambio de ideas se presta a malentendidos, si previamente no nos ponemos de acuerdo en un punto: qué tipos de seres humanos queremos formar a partir del Jardín de Infantes. Si valoramos la sensibilidad sobre la habilidad, si queremos formar seres lo menos maleables posible a las presiones de una sociedad enloquecida, podemos empezar a hablar de poesía y Jardín de Infantes.

La poesía está rodeada de muchos prejuicios. El niño se enfrenta con ellos –velada o directamente– ya desde el ámbito familiar. Poesía o versificación suelen considerarse una blandura, un afeminamiento, un arcaísmo. Los argentinos cultivamos el pudor de los sentimientos y el culto a la sensatez. Lógico es que ahuyentemos una forma de expresión que incluye el

desenfreno de la fantasía y el desorden del afecto. Además de esa soterrada guerrilla familiar, hay otra guerra declarada contra la poesía y es la que libra denodadamente la escuela primaria, dedicando notables esfuerzos a destruir el instinto poético del niño. Al Jardín de Infantes correspondería en primer término suplir la carencia sufrida en el hogar y prevenir la epidemia de sensato prosaísmo desatada en la escuela.

El Jardín recibe a los niños en la edad en que parecen más libres y dispuestos a aceptar y asimilar un sentimiento poético de la vida. Para no destruirlo, sería importante que el maestro desterrara de su mente el prejuicio de que la poesía es útil, aplicable o alusiva a temas escolares. La poesía no alude más que a sí misma, sopla donde quiere y es preferible que no forme parte del temario sino del recreo, que se integre más en el juego que en la instrucción.

Existe otro factor muy importante: la convicción y el contenido afectivo con los que el maestro ofrezca la poesía a los niños. Justamente al estar desesperados los maestros por encontrar versos alusivos a temas dados, los transmiten y enseñan sin convicción. Descartan el gusto y el placer y los reemplazan por obligatoriedad.

Ustedes no desconocerán teorías de pediatras modernos que dan un enorme valor, no ya al alimento que la madre proporciona al niño, sino al *cómo* se lo da. Creo que lo mismo sucede con un alimento puramente espiritual. La maestra tiene que estar convencida de que el “Arroz con leche”, pongamos por

caso, es una hermosa canción para transmitir. Si siente en cambio que tal versito es un *bodrio*, pero alusivo a un tema establecido, va a transmitir su secreto disgusto al niño.

Esto nos lleva a encarar otro problema: la formación literaria del maestro, que a su vez está desorientado por el mal gusto que puede haberle sido inculcado desde sus propios estudios primarios. El maestro, como todos, tiene que encontrar su camino, un poco a tientas, buscando materiales que le produzcan placer, comparándolos con las grandes obras, formando su pequeña porción de cultura desvinculada de utilitarismo didáctico. El maestro puede haber descuidado la formación de su propio gusto estético, no tener noción clara de los valores, cosa que no es pecado irreparable mientras se sientan realmente descos de superarlo. No es fácil que el maestro tenga un concepto más o menos acertado de la verdad poética —y la limito aquí como es lógico a la poesía para niños—. Tendríamos que recapacitar un poco sobre el lugar que ocupa la poesía en nuestra sociedad. No volemos tan alto como para hablar de poesía, refirámonos simplemente al juego de la versificación y la imaginación, ese que existe de manera tan espontánea en las comunidades campesinas de algunos países. Entre nosotros, y en especial en las ciudades, la poesía está confinada, de manera inmediata y naturalmente tristísima, a ciertas formas de la propaganda. Pensemos que nuestros niños, desprovistos de abuelas tradicionales o nodrizas memoriosas, lo primero que oyen y aprenden son los *jingles* publicitarios. De lo que se deduce que una de las actuales nodrizas del niño es la televisión, y que de ella absorbe las más precarias formas de versificación, música y atropello de la sintaxis. Una seudopoesía destinada no a despertar sus sentimientos y su imaginación, sino a moldearlo como consumidor ciego de un orden social que hace y hará todo lo posible por estupidizarlo.

Solicitado por los *jingles* o los malos versos didácticos, el niño no tiene más camino que el que le abran con segura mano sus maestras del Jardín de Infantes.

Me parece necesario insistir en que la función primordial de la poesía para los niños en edad preescolar es proporcionar placer, alegría, ser en definitiva una modesta forma de felicidad. Quizás los elementos humorísticos nos permitan competir con los grandes atractivos que ofrecen los medios masivos de difusión. ¡Cómo puede competir una humilde can-



Los viajes de Gulliver. J.J. Grandville, J. Swift

cioncita contra los tremendos atractivos de Batman! Sólo lo cómico puede ser igualmente atrayente, o casi. Y es triste reconocer que lo cómico, lo humorístico, estaba hasta hace muy poco tiempo desterrado de nuestra enseñanza, como elemento al parecer "pecaminoso".

Sin embargo, nada más "pecaminoso" que la tristeza, esa tristeza que hemos querido inculcarles a nuestros chicos a través de una vasta y mediocre producción poética llena de lúgubres resonancias.

Otro problema que enfrentamos al referirnos a la poesía apta para niños es el de la claridad y la oscuridad. Estos valores son relativos y quizás no debemos juzgarlos como adultos. Creo que el niño ama especialmente lo que no entiende. Hace poco que aprendió a hablar, y se supone que no sólo aprendió para expresar sentimientos y sobre todo necesidades, sino que también aprendió a hablar por hablar, a enamorarse muy temprano del simple sonido de las palabras y de sus posibilidades de juego. Es la misma edad de los pueblos primitivos, que usan la palabra con un sentido mágico o como conjuro. Seleccionar los versos en la medida en que sean absolutamente comprensibles es un acto insensato. La poesía primitiva —del niño o de los pueblos— está siempre llena de sonsonetes, de estribillos, de onomatopeyas y sonidos incomprensibles.

Claro es que estos juegos verbales difícilmente pueden ser improvisados. Si no provienen del folclore o de un auténtico poeta pueden caer en la más

"La poesía no alude más que a sí misma, sopla donde quiere y es preferible que no forme parte del temario sino del recreo, que se integre más en el juego que en la instrucción"

obvia ñoñería. En el folclore, los juegos verbales han sido aprobados y decantados por la sabiduría de generaciones. Y un auténtico poeta puede recrearlos o inventar otros también, gracias a su prolongado uso del idioma. Creo que todos los sonsonetes tradicionales, el repertorio de refranes y cantinelas folclóricas, siguen teniendo una vigencia y un sentido profundo que el Jardín de Infantes debe preservar.

Muchas veces me he formulado preguntas acerca del "disparate", como si el disparate fuera una novedad. El juego silábico sin sentido que en español llamamos *jitanjáfora*, es viejo de toda vejez. Las situaciones y personajes dispartados siempre existieron en la tradición de los pueblos. Claro que el disparate fabricado a la fuerza puede ser tan peligroso y descaminado como la poesía forzosamente didáctica. El llamado "disparate", cuando proviene del folclore o de un poeta, es un elemento de doble fondo; actúan sobre él, de manera casi mágica, influencias subconscientes que le dan una lógica implacable, como son implacables las leyes lógicas de la más dispartada imaginación infantil.

Por estas razones es difícil pensar en una poesía absolutamente comprensible y aun calificarla para las distintas edades. Si indagamos en el sentido de los versos "arroz con leche, me quiero casar", veremos que están aparentemente desconectados de toda lógica. Sin embargo, es probable que sedimenten residuos de viejas tradiciones, de costumbres que desconocemos. Por ejemplo: la práctica de arrojar arroz sobre los recién casados. De todas maneras, es improbable que un niño de cuatro años se interrogue sobre el correcto significado de una canción cuyos elementos, por separado, le son familiares.

Hasta ahora, toda auténtica poesía destinada a los niños es formalmente perfecta. Son perfectas las canciones folclóricas que hemos heredado, son perfectas las que crearon los poetas. En el Jardín de Infantes, sin embargo, se improvisa mucha poesía, defectuosa, asesina de la sintaxis, abarrotada de diminutivos y pobres rimas hechas de verbos en infinitivo. El poeta es el único capaz de versificar para los niños, y no por elegido sino por artesano. Supera al lego bien intencionado en la misma medida en que un ebanista supera a un lego en la confección de un mueble. Por eso insisto en que la poesía para Jardín de Infantes debe rescatarse del folclore o de la obra de los auténticos poetas, aun de fragmentos que no hayan sido creados especialmente para niños.

La poesía destinada al niño en edad preescolar pertenece al reino de la imaginación y del juego más

que al de la didáctica. Es evidente que el reino de la imaginación no tiene fronteras, que los personajes poéticos son naturales de cualquier país y por lo tanto muchas veces son importados. Pero creo que es importante acercar al niño a su realidad cotidiana e impregnarlo de conocimientos vinculados al acervo de su propio país. Ésta puede ser una base sólida sobre la cual inculcar sentimientos patrióticos y no patrioteros. Esto parece obvio y sin embargo no lo es. Solemos estar muy desvinculados de nosotros mismos. He visto cómo en el interior del país maestros sumamente equivocados querían sustraer al niño de las canciones y los giros idiomáticos regionales heredados y reemplazarlos por otros falsamente "culturales".

La poesía para niños es aparentemente escasa, pobre y poca entre nosotros, pero la maestra jardinera está en condiciones de incrementarla realizando su pequeña antología personal, hecha de fragmentos, de consultas a viejas recopilaciones, tratando siempre de preservar lo que pertenezca al repertorio folclórico. Creo que no debe esperar

"(...) la función primordial de la poesía para los niños en edad preescolar es proporcionar placer, alegría, ser en definitiva una modesta forma de felicidad"

demasiado que le ofrezcan cosas hechas, manuales y tratados donde esté diagramado, teorizado y desarrollado el programa a seguir. Creo que es más importante lo que la maestra puede ofrecer de su propia cultura personal, de su búsqueda y elección.

Nunca está de más recomendar la frecuentación de las recopilaciones realizadas por don Rafael Jijena Sánchez. Él acostumbra incluir en sus antologías fragmentos apropiados para niños de muy distinta edad. Sólo la maestra puede seleccionarlos según su criterio y su experiencia.

Hace pocos instantes hablamos del poeta como artesano, y de la artesanía necesaria para crear la más sencilla coplita infantil. Supongo que ustedes se habrán preguntado por qué existen tan pocos poetas para niños. Y supongo también que esa pregunta tiene muchas respuestas. Yo solamente aventuraré algunas suposiciones.

El escritor, que busca una comunicación con sus semejantes, en general no considera que el niño sea su semejante sino su inferior. Entre los literatos se suele considerar de manera un tanto despectiva la actividad de escribir "para niños". Entre otras cosas, los niños no fabrican prestigios literarios, no escriben crónicas en los diarios, ni otorgan premios ni ofrecen becas. Fuera de estas razones tangenciales sin duda existen otras mucho más profundas. Si indagamos un poco en la vida de los más importantes escritores para niños, tenemos la impresión de que han pagado

muy cara su vocación. En general han ofrecido una poesía brotada de la soledad y el dolor. Se han replegado en la búsqueda de la inocencia para conjurar una realidad amarga o sombría.

Bastante conocido es el ejemplo de Andersen, el gran solitario. Preferiría comentarles muy epidérmicamente las vidas de los que considero los dos más grandes poetas para niños que hayan existido: Lewis Carroll y su contemporáneo y compatriota, Edward Lear. Muchas cosas tenían en común estos dos ingleses. Una sobre todas: la de ser terrible, absoluta y espantosamente solterones. El caso de Lewis Carroll es por demás interesante y curioso. Podemos decir que es el poeta que realmente puso el mundo patas para arriba, el hombre que tuvo la imaginación más desenfrenada en el mundo de la literatura infantil. Todo este juego insensato se basaba, por contradicción, en el orden implacable de una mente dedicada a las matemáticas y la teología. En una mente ceñida a la mayor rigidez de la Inglaterra puritana. Y digo deliberadamente su mente, porque de sus sentimientos sabemos poco o nada. La poesía de Carroll es una sana explosión en un mundo de rígida y a veces cruel sensatez. Parecidas características tiene la poesía de Lear, su contemporáneo y quizás maestro, a pesar de que jamás hicieron mutua referencia de conocerse o estimarse. Ambos fueron sabios ladrones de la tradición, creo que es la máxima fuente de inspiración de todo el que escribe para niños. Carroll utilizó, a menudo parafraseando con gran sorna, las viejas *Nursery Rhymes* recreando a sus personajes. Su plural atención a la realidad lo llevaba incluso a deleitarse jugando con ocasionales expresiones de su época. A veces, un extraño apelativo, una oscura referencia en alguna de sus obras, no es sino una marca de aceite o de brillantina victorianas. Estos dos ingleses son dos extraños ejemplares: quizás los únicos poetas excepcionalmente dotados que se dedicaron a escribir sólo para niños. Lo habitual es que un escritor sólo dedique sus ratos perdidos a este tipo de creación, o que no sea lo fundamental de su obra. Supongo que Carroll y Lear escribieron exclusivamente para niños porque obedecían a impulsos muy profundos. Y de esta profundidad surge su eterno valor.

Entre los poetas contemporáneos es un deber citar a uno que escribió un maravilloso libro en medio de la tragedia. Uno de los más hermosos libros de poesía para niños que se hayan escrito nunca: *Chautefables* de Robert Desnos, poeta surrealista. En el París ocupado por los nazis, en medio de sus angustiosos trabajos en la Resistencia, en la clandestinidad y el miedo, pensó en los niños. Y en el libro que les dedicó se despidió de ellos y de la vida. Luego de jugar en un puñado de páginas con las flores y los anima-



Ilustración del siglo XIX. Cuentos de Grimm

litos de su tierra, Desnos fue arrestado y muerto en un campo de concentración.

Una anécdota: tanto suele tenerse a menos el escribir para niños que cuando yo comenté el libro de Desnos ante un grupo de intelectuales franceses, se escandalizaron de oírme decir que era un libro para niños. Ellos, contradiciendo al autor, consideraban que era poesía a secas, poesía surrealista.

Mucho más cerca de nosotros se dio el caso de otra poesía para niños brotada de la soledad, y curiosamente desacertada en cuanto a comunicación con sus destinatarios. Ella misma reconoce su torpeza, en el conmovedor epílogo de *Ternura*. No podemos poner en duda el profundo amor de Gabriela Mistral por los niños, un amor también de "solterona", de mujer profundamente maternal y a quien la vida le había negado hijos. A pesar de su amor y de su prolongado ejercicio de la docencia, escribe una poesía que es en apariencia para niños, pero contaminada de prejuicios y preocupaciones sociales que la hacen prácticamente incomprendible para ellos. Gabriela Mistral realizó un intento de poesía para niños y si no lo consiguió, logró por lo menos despertar la conciencia de la gente que tiene en sus manos la responsabilidad de protegerlos y educarlos.

Otro caso de soledad ahondada por la incompreensión del medio es el de nuestro querido José Sebastián Tallon. Tallon publicó su libro *Las Torres de Nüremberg* demasiado temprano, hace ya 40 años, cuando pocos se preocupaban no sólo de escribir, sino de comprender una vocación poética dedicada a los niños. Tallon tuvo en vida poco reconocimiento a su labor. Él consideraba que había obtenido un solo premio: el voto de Alfonsina Storni en un concurso y la declaración que ella hiciera posteriormente consa-

grándolo uno de los libros más hermosos de nuestra poesía. Sólo mucho después de su muerte se le reconoció el mérito enorme de haber abierto una brecha en la lengua española que hasta ese momento era singularmente pobre en materia de poesía infantil. Tallon se inspiró muy poco en nuestra tradición. Sin duda lo enriquecía mucha más su propia infancia con reminiscencias de la tradición inglesa.

Esta tradición –la de las *Nursery Rhymes*– es la más rica y variada que conozcamos, de curiosa y fuerte vigencia a través de los siglos. Sólo en el siglo pasado empiezan a aparecer las primeras ediciones, porque hasta entonces se habían mantenido vivas por tradición oral.

Hay un personaje –protagónico en la historia de la literatura para niños– que se ha encargado de transmitir las: la niñera. En la Inglaterra puritana la niñera es un puente entre las distintas clases sociales: pone a niños de las clases cultas en contacto con los refranes, las historias y los mitos populares de la “clase baja” de la que ella procede. Por otra parte, en los medios rurales o en los hogares desposeídos, son las madres las que transmiten estas tradiciones a sus hijos. Ambas –madre o niñera– parecen haber enmudecido para siempre entre nosotros. Sólo la maestra jardinera puede seguir siendo puente entre la tradición y los niños.

La tradición española –aunque de gracia chispeante en algunos fragmentos– tiene características sombrías, un eco casi constante de lobreguez. La muerte es tema protagónico de mucha poesía, de casi toda la destinada a “entender” a los niños, como esa famosa canción “Ya se murió el burro...” que acunara a tantas generaciones de niños, y muchas otras que narran historias más o menos siniestras de fatal desenlace. Algo de eso, pero mucho más atenuado, sucede con la tradición francesa. Dramáticos episodios históricos son familiares a los niños a través de una poesía tradicional llena de gracia y encanto, más dulce y sutil que la española, de la que son paradigma la famosa canción de Mambrú o la bellísima del rey Renaud.

¿Qué tradición tenemos en nuestro país? Casi carecemos de ella, como carecemos de una traducción de la palabra *nursery*. Quizás “guardería” sea la más apropiada, aunque la guardería está fuera del hogar y la *nursery* estaba dentro de él. Si no tenemos una tradición sólida en materia de poesía para niños es de suponer que carecemos de una continuidad de

tradiciones hogareñas. El nuestro fue un país de hombres solos y nómadas, donde –haciendo un poco de sociología silvestre– podemos suponer que las madres estaban solicitadas por costumbres ásperas, por una vida ajena al arrullo, una vida en la que el silencio y la enormidad de las distancias enmudecían y adormilaban a las memorias más despiertas. Es muy curioso comprobar cómo los inmigrantes trajeron a nuestro país el silencio: conocemos muy pocas personas que hayan sido acunadas por canciones italianas, francesas o españolas. Al llegar a América se interrumpen bruscamente las tradiciones europeas –quizás recordar duele demasiado– y no nos quedan sino algunos fragmentos que se han ido salvando a través del tiempo, gracias a la misteriosa persistencia de los niños, que parecen preferir siempre lo mismo.

Querría subrayar estas impresiones con algunos recuerdos personales que las confirman. Yo heredé de mi padre el amor por la tradición inglesa. Él a su vez conservaba el hábito de hacer juegos de palabras y recitar las resabidas rimas. Y es bastante inexplicable que

de mi madre –hija de andaluza– no haya heredado más que silencio: jamás le oí repetir verso o canción alguna. Al parecer, hasta una abuela andaluza puede enmudecer en esta larga y desolada América, que invita a añorar en silencio. Alfonsina Storni procura dilucidar este silencio de las mujeres en muchos de sus versos: “Dicen que silenciosas las mujeres han sido en mi casa materna...”

Poesía no es sólo transmisión o memorización de versos. Es sobre todo una actitud frente a la vida, una forma de sensibilidad. Naturalmente, los espectáculos visuales también pueden conformar o deformar en el niño un sentimiento poético de la vida. Yo alcancé a conocer una época en que el cine tenía valores poéticos no reñidos con el humorismo. Y tenía, sobre todas las cosas, un valor que ahora consideramos peyorativamente: el de ser un cine “familiar”, a compartir por toda la familia. Hemos descubierto con los años que ese cine “familiar” y aparentemente banal fue un cine eterno y de valores estéticos que poco se superaron. El cine de Laurel y Hardy, de Harold Lloyd, de Eddie Cantor y, sobre todo, de ese gran poeta que es el señor Carlitos Chaplin. Si comparamos estos espectáculos con los que se ofrecen actualmente, nos damos cuenta de que hemos progresado poco, que es muy esporádico lo que la industria ofrece al niño, sobre todo al niño no desvinculado de su familia. La industria ejerce todo

"Entre los literatos se suele considerar de manera un tanto despectiva la actividad de escribir 'para niños'. Entre otras cosas, los niños no fabrican prestigios literarios, no escriben crónicas en los diarios, ni otorgan premios ni ofrecen becas"

su poder para transformar al niño en consumidor ciego, pero poco le ofrece en cambio para enriquecerlo o despertar su imaginación y sus sentimientos. Creo que nos corresponde la obligación de saber discernir entre los dispares valores que se le ofrecen al niño. Por ejemplo, discernir entre dos creadores que aparentemente se confunden pero son antagónicos, como Walt Disney y Charles Chaplin... Todo lo que Chaplin realizó de poético, hermoso y humano en el cine, fue a lo largo del tiempo desvirtuado por la industria de Disney, que si al principio creó personajes llenos de ternura, se transformó más tarde en una poderosa fábrica de violencia y cursilería. A partir de él el espectáculo para niños adquirió un ritmo desenfrenado, un hábito de la velocidad mental que aniquila toda posibilidad de contemplación, un ritmo de violencia inusitado, la familiaridad con métodos de crueldad que querían ser disimulados como juego. Estos dos ejemplos en materia de espectáculo –ambos importados– pueden ser tema de meditación: las imposiciones de un mercado poderoso sobre el alma de nuestros niños. Carecemos de espectáculos, no ya para niños sino aptos para el desarrollo moral y mental de la familia.

En Europa redescubrí otra forma de espectáculo, que hace años existió también en Buenos Aires: el teatro de variedades, donde se reúnen la música, la comicidad y el circo para diversión de toda la familia y no como burdo ejercicio de la pornografía tal como existe actualmente entre nosotros.

Querría terminar esta conversación –deshilvanada por cierto– comentando el significado del acto de escribir para los niños. Significa en definitiva *reconstruir*, recoger piezas dispersas de un gran rompecabezas. Reconstruir o reinventar una tradición rota o fragmentada. Reconstruir datos dispersos de la propia infancia. Reconstruir la infancia de los niños actuales, amenazados en su inocencia por toda una sociedad insensible. Reconstruir de alguna manera la relación a menudo defectuosa entre padres e hijos: un verso, una canción pueden ser lazos de reunión. La poesía es en definitiva reconstrucción y reconciliación, es el elemento más importante que tenemos para no hacer de nuestros niños ni robots ni muñecos conformistas, sino para ayudarlos a ser lo que deben ser: auténticos seres humanos. ☑

María Elena Walsh

PUBLICIDAD

Lij Online

Ao Brasil...

www.docedeletra.com.br

Esta página Web de literatura infantil muestra un sector –el de los libros infantiles en Brasil– activo, dinámico y creativo. Es una gran página, ubicada en un portal que acoge otros servicios para todos aquellos interesados en el libro y el mundo de la cultura en general.

El portal acoge un enlace con una librería donde adquirir libros en portugués, otro con *links* recomendados, la posibilidad de “bajar” de manera gratuita dos *e-book*, el de Roseana Murray titulado *Babel*, un cuento de Natal, y otro dedicado a entrevistas. Se incluyen reseñas de novedades de literatura

infantil aparecidas recientemente y ofrece servicios de comunicación de internautas, como el dedicado a dotar y buscar voluntarios para bibliotecas de asociaciones, escuelas y proyectos. Incluye, como no podría faltar, un foro dirigido a estudiantes, con tres temas propuestos: pesquisa escolar (reseñas de libros), autores de libros (opiniones sobre autores y su obra), y teorías y prácticas (trabajos teóricos o metodológicos sobre literatura infantil). Mirando un poco, prácticamente todas las demandas van enfocadas a buscar trabajos relativos a temas concretos: desde música hasta alimentos

The screenshot shows the website 'Rede de literatura infantil e juvenil DOCE DE LETRA' in Microsoft Internet Explorer. The browser's address bar shows the URL 'http://www.docedeletra.com.br/'. The website has a navigation menu with options like 'Arquivo', 'Edição', 'Ver Favoritos', 'Herramientas', and 'Ajuda'. The main content area is divided into several sections:

- Portal:** Includes links for 'Revistas Doce de Letra Proseoma', 'Pesquisa Arquivos Fora do Ar', 'Biblioteca', and 'Busca no Portal'.
- Doce de Letra:** A section for 'Literatura para crianças segue novos rumos' featuring articles by Hercules Toledo Corrêa, Nilma Gençalves Lacerda, and Sem ter lido Harry Potter.
- Lançamentos:** A section for 'Histórias africanas para contar e ler' featuring works by Angélio A. Barbosa and Il. Victor Tavares.
- Serviços:** A section for 'Comunidade de Leitores' and 'Organizações, escolas, projetos e atividades em busca de doações para o acervo ou trabalho voluntário na biblioteca. Você pode colaborar?'.

The footer includes a 'Portal de literatura infantil e juvenil' logo, a 'Bandeja de entrada' icon, a 'Rede de literat...' link, a '18 agosto 2001' date, a 'Microsoft Word' icon, and an 'Internet' icon.

transgénicos (el más contestado), desde Monteiro Lobato hasta Kafka, desde didáctica de la literatura infantil hasta temas y autores de Portugal. Más que un foro, el espacio resulta un consultorio donde la mayoría de las preguntas quedan sin respuesta, dada la precisión de las demandas y la dificultad para contestarlas.

Para terminar con las ofertas de este portal (todavía no hemos entrado en la página), los navegantes pueden entrar en la sección Audio, donde conectarán con un grupo de contadores de cuentos que, además de brindar cuentos “en vivo” (hay algunos en español), informan del Primer Encuentro Internacional, cursos y congresos, así como las características de esta red de contadores. La Asociación de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil tiene su página oficial aquí y en ella encontramos un interesante foro con tres temas de trabajo: literatura infantil en general, derechos de autor, y relaciones entre imagen y texto. Por último, Biblioteca, una conexión directa con el Boletín del Centro de Documentación de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, y nueve temas de búsqueda donde encontrar referencias.

Pasemos por fin a la revista *Docedeletra*, que en realidad no es una revista sola, sino dos. Es decir, en el bloque central se encuentra el sumario de la misma y un *link* con la página *Prosoema*, una revista venezolana patrocinada por la Universidad Bolivariana y la Casa de Cultura de Cumaná, que ofrece tres artículos, dos de ellos escritos por sus directores y el tercero por Antonio Basanta sobre la formación del lector. Isabel de los Ríos habla sobre el papel de los editores y muestra con datos y estadísticas las numerosas editoriales que circulan por el país y la importancia de darlas a conocer; y Armando José Sequera titula su artículo de manera sugerente: *Sobre la literatura infantil venezolana y sus autores (que los hay)*, donde, desde la perspectiva de autor rechazado por las editoriales importantes, arremete contra ellas, en concreto con ediciones Ekaré. De igual manera desprestigia la labor del Banco del Libro y su artículo huele más a rabieta que a fundamento, empeñado en

defender autores (incluido él mismo) e ilustradores que se alejan del canon oficial.

En *Docedeletra*, la variedad de artículos e informaciones nos distraen pronto de los panfletos. Un interesante artículo de Rosa Amanda Strausz rastrea el legado de —cómo no— Monteiro Lobato en las nuevas generaciones de escritores (*Literatura para crianças segue novos rumos: os filhos de Lobato nos anos 70 geraram duas linhagens: a dos seguidores de Sylvia Orthof e de Bartolomeu Campos Queirós*). La escritora Nilma Gonçalves Lacerda escribe (sin habérselo leído, tal y como confiesa en el título), sobre el fenómeno Harry Potter. Y para los que quieran leer más artículos, la revista ha hecho una sección donde se recogen los quince más interesantes publicados en números anteriores, facilitando de esta manera una búsqueda incansable o el archivo (léase olvido) de textos publicados con anterioridad.

En la sección de entrevistas se encuentran, entre otras, amplias conversaciones con Ana María Machado, Rogério Andrade Barbosa, Bartolomeu Campos Queirós, el folclorista Fernando Lébeis, la escritora de *best-sellers* (con más de un millón de copias vendidas de cada libro) Fanny Abramovich, o la ilustradora Ángela Lago, de quien se incluye una exposición virtual. Otras secciones son las dedicadas como “especiales” a Sylvia Orthof y Monteiro Lobato, así como las que recogen los mejores libros publicados cada año y una selección de buenos libros para bibliotecas.

Una página y un portal muy recomendables para conocer lo que ocurre por esas tierras y no perderse la revitalización que el sector ha tenido desde que, a finales de los noventa, el gobierno brasileño comprara, para las bibliotecas públicas, cuatro millones de libros. *Docedeletra*, dirigida por la escritora Rosa Amanda y su marido Davide Mota, es la referencia fundamental, como lo demuestran las miles de visitas que recibe periódicamente y los premios que le han otorgado desde que se fundara, a mediados del año noventa y nueve. Ya saben: menos samba y más literatura infantil. ■

Ana Garralón

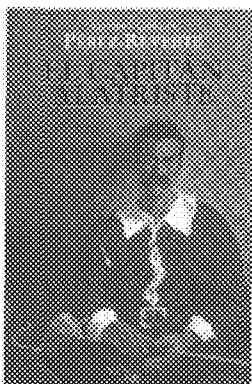
P
U
B
L
I
C
I
D
A
D

Libros recibidos en la Redacción de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA

Presentamos, ordenados por editorial, libros que han entrado en nuestra redacción. Indicamos el título, el autor, el ilustrador, la editorial, la colección y el año de edición, que en la mayoría corresponde al 2001.

Alfaguara

El capitán Alatraste
Arturo y Carlota PÉREZ-REVERTE
Alfaguara (Las aventuras del capitán Alatraste; 1) (2001)



Limpieza de sangre
Arturo PÉREZ-REVERTE
Alfaguara (Las aventuras del capitán Alatraste; 2) (2001)

Los lagartijos pasan miedo
Alejandra VALLEJO-NÁGERA - Cristina BELMONTE (il.)
Alfaguara (AlfaGuay) (2001)

El terror de sexto "B"
Yolanda REYES - Daniel RABANAL (il.)
Alfaguara (Infantil. Desde 10 años. Colegio) (2000)

Camila de mil amores
Marisa LÓPEZ SORIA-Nivio LÓPEZ (il.)
Alfaguara (Infantil. Desde 6 años. Amor) (2001)

El misterio de los Grumos
Carlo FRABETTI - Ángeles PEINADOR (il.)
Alfaguara (Alfaguay) (2001)

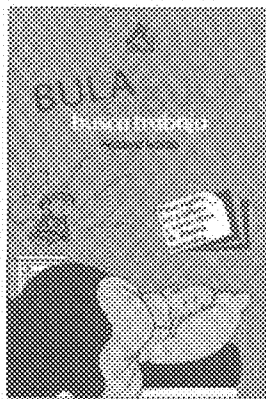
Alianza

Ajedrez para jóvenes. (1. juego de héroes)
Pablo AGUILERA
Alianza (2001)



Altea
Bula Bula busca trabajo
Massimo INDRIO
Altea (2001)

Bula Bula y el misterioso secuestro
Massimo INDRIO
Altea (2001)



Anaya
El vengador del Rif
Fernando MARÍAS
Anaya (Senderos de la Historia) (2001)

El oro de los carlistas
Juan BAS
Anaya (Senderos de la Historia) (2001)

Yo, que maté de melancolía al pirata Francis Drake
Gonzalo MOURE

Anaya (Senderos de la Historia) (2001)

El violinista del rey animoso
César VIDAL
Anaya (Senderos de la Historia) (2001)

Cuentos medievales españoles
VV. AA. - Joaquín RUBIO TOVAR (ed.)
Anaya (Nueva biblioteca didáctica; 6) (2001)

Marianela
Benito PÉREZ GALDÓS
Anaya (Nueva biblioteca didáctica; 7) (2001)

Antología poética del Siglo de Oro
VV. AA. - Esperanza ORTEGA (ed.)
Anaya (Nueva biblioteca didáctica; 10) (2001)

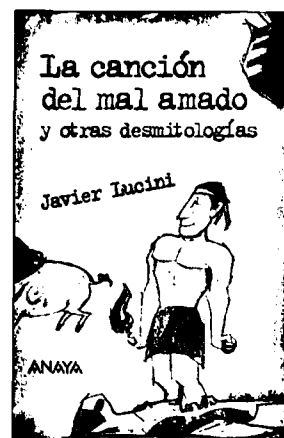
El cumpleaños de Tina
Concha LÓPEZ NARVÁEZ - Rafael SALMERÓN (il.)
Anaya (Mi primer álbum de fotos) (2001)

Una familia de pingüinos
Concha LÓPEZ NARVÁEZ - Rafael SALMERÓN (il.)
Anaya (Mi primer álbum de fotos) (2001)

El invierno del señor Oso
Concha LÓPEZ NARVÁEZ - Rafael SALMERÓN (il.)
Anaya (Mi primer álbum de fotos) (2001)

Vuelos sobre la selva
Concha LÓPEZ NARVÁEZ - Rafael SALMERÓN (il.)
Anaya (Mi primer álbum de fotos) (2001)

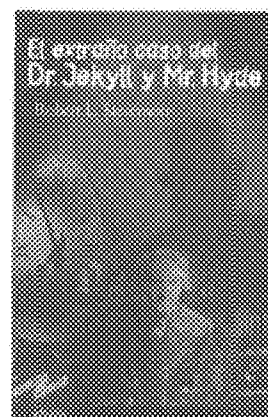
La canción del mal amado y otras desmitologías
Javier LUCINI
Anaya (2001)



Leyendas
Gustavo Adolfo BÉCQUER
Anaya (Tus libros selección; 17) (2001)

Viaje al centro de la Tierra
Jules VERNE
Anaya (Tus libros selección; 19) (2001)

El extraño caso del Dr. Jeckyll y Mr. Hyde
Robert L. STEVENSON
Anaya (Tus libros selección; 20) (2001)



Las aventuras de Sherlock Holmes
Arthur Conan DOYLE
Anaya (Tus libros selección; 16) (2001)

**BBC**

Yoho ahoy. La sorpresa de Pantoque
Eric SMITH (il.)
BBC (2000) (2001)

Bruño

Por los anillos de Saturno
Jordi SIERRA I FABRA -
Violeta MONREAL
Bruño (Patrulla galáctica siete
cinco dos; 3) (2001)



La rueda de Satán
Carmelo SALMERÓN
Bruño (Paralelo cero; 34)
(2001)

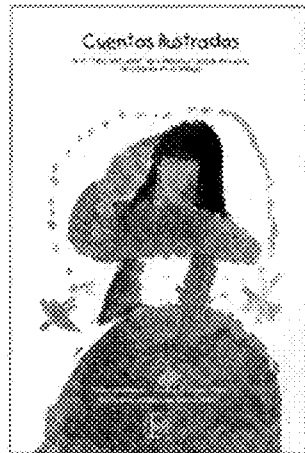
*97 formas de decir "te
quiero"*
Jordi SIERRA I FABRA
Bruño (Paralelo cero; 33)
(2001)

Misi-Mus ha desaparecido
Luisa VILLAR LIÉBANA -
Rafael SALMERÓN
Bruño (Altamar. Verde; 135)
(2001)

Un cumpleaños especial
Elena O'CALLAGHAN I
DUCH
Bruño (Altamar. Azul; 134)
(2001)

Diputación de Málaga
*Cuentos ilustrados en el
"Taller del cuento" de la
Biblioteca ...*

Antonio A. GÓMEZ YEBRA
(dir.) - Cristina PELÁEZ (il.
dir.)
Centro de ediciones de la
Diputación de Málaga:
CEDMA (2001)

**Combel**

*Mamá Pata cuenta a sus
pequeños: uno, dos, tres,
cuatro, cinco*
Marie-Hélène DELVAL -
Thierry COURTIN (il.)
Combel (Palabras menudas)
(2001)



Los números
F. RIGOL (il.)
Combel (Aprendo con Dan y
Din) (2001)

Destino

*Las vacaciones de Dodó. Mi
gran libro de las palabras*



Yves GOT
Destino (2001)

Ediciones B

Noddy y el mapa del tesoro
Enid BLYTON
Ediciones B (Noddy) (2001)

Noddy y el Arbusto Melodías
Enid BLYTON
Ediciones B (Noddy) (2001)

¡Shrek!
William STEIG
Ediciones B (2001)



*Donde el camino se corta.
Nuevos poemas para reírse*
Shel SILVERSTEIN
Ediciones B (2001)

*Maurice o la cabaña del
pescador*
Mary SHELLEY
Ediciones B (2001)

*El catalejo lacado. La materia
oscura*
Philip PULMAN
Ediciones B (2001)

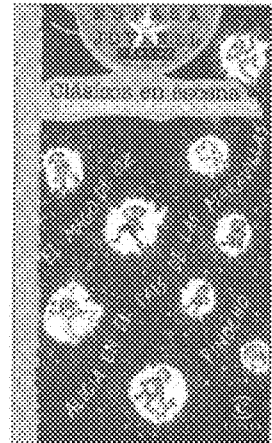
*Mortadelo y Filemón: Los
vikings*
F. IBÁÑEZ
Ediciones B (Magos del
humor; 86) (2001)

*Zipi y Zape ¡dos mejor que
uno!*
ESCOBAR
Ediciones B (Magos del
humor; 3) (2001)

*El libro de las virtudes para
niños. Relatos de hoy y de
siempre*
William J. BENNETT (selec.)
Ediciones B (2001)

Espasa-Calpe

Clásicos en escena
Carmen MARTÍN ANGUITA
Espasa (Juvenil; 161) (2001)

**Laberinto**

Lo mejor de lo mejor
Marilyn KAYE
Laberinto (Juvenil. Réplica; 7)
(2001)

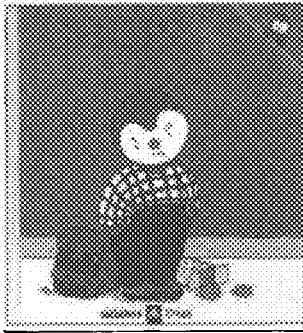
*El diario de "El chavo del
ocho"*
Roberto GÓMEZ BOLAÑOS
Laberinto (2001)

La ciudad de las sombras
Rafael ESTRADA
Laberinto (2001)

**La Galera**

*Chupi no quiere prestar sus
juguetes*
Thierry COURTIN - Sophie
COURTIN
La Galera (Chupi; 9) (2001)

Chupi no tiene más sueño
Thierry COURTIN - Sophie
COURTIN
La Galera (Chupi; 7) (2001)



Chupi se enfada
Thierry COURTIN - Sophie COURTIN
La Galera (Chupi; 8) (2001)

Chupi monta en bicicleta
Thierry COURTIN - Sophie COURTIN
La Galera (Chupi; 10) (2001)

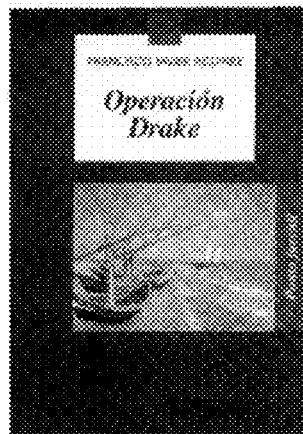
Cosas y letras
Laura ESPOT (coord.) - Xavier BLANCH (dir.)
La Galera (F; a partir de tres años) (2001)

Cosas y letras
Laura ESPOT (coord.) - Xavier BLANCH (dir.)
La Galera (G; a partir de tres años) (2001)

¡Alerta! ¡Bebé ataca!
Fanny JOLY - Roser CAPDEVILA
La Galera (Bebé) (2001)

¿Un bebé? ¡qué mala idea!
Fanny JOLY - Roser CAPDEVILA
La Galera (Bebé) (2001)

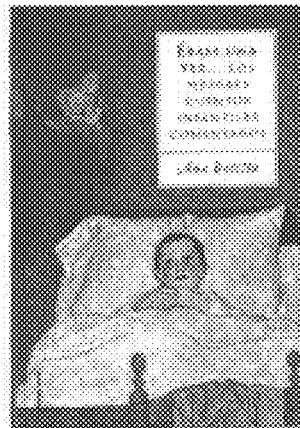
Magisterio Casals
Antoni GAUDÍ. *Un arquitecto genial*
Josep Maria TARRAGONA
Magisterio Casals (Biografía joven; 10) (2001)



Lori, Bilori
Marisa LÓPEZ SORIA - Carmen QUERALT (il.)
Magisterio Casals (2001)

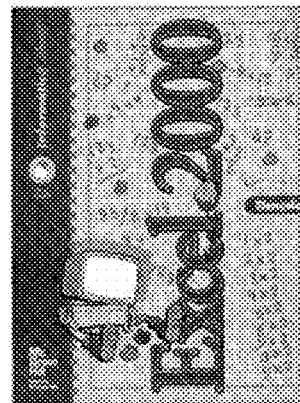
Operación Drake
Francisco Javier AGUIRRE
Magisterio Casals (Punto juvenil; 71) (2001)

Martínez Roca
Érase una vez... Los mejores cuentos infantiles comentados
Ana BOTELLA
Martínez Roca (2001)



McGraw Hill
Word 2000
McGraw Hill - Osborne
(TIZN@DO - Informática infantil) (2001)

Excel 2000
McGraw Hill - Osborne
(TIZN@DO - Informática infantil) (2001)



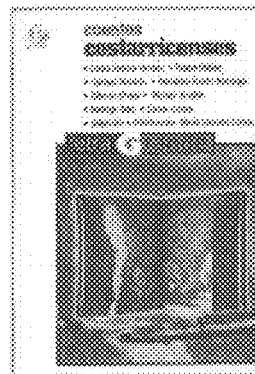
Molino
La familia del más pequeño al más mayor
Nuria ROCA - Rosa Mª CURTO
Molino (Desde... hasta...) (2001)



Tu cuerpo de la cabeza a los pies
Nuria ROCA - Rosa Mª CURTO
Molino (Desde... hasta...) (2001)

Popular
Siete latinoamericanos en París
VV. AA.
Popular (Letra grande; 57) (2001)

Cuentos costarricenses
VV. AA.
Popular (Letra grande; 58) (2001)



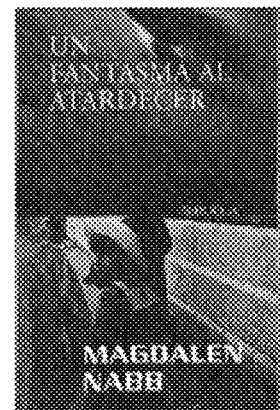
Salamandra
El Clan - Segunda parte
Peter DICKINSON
Salamandra (2001)



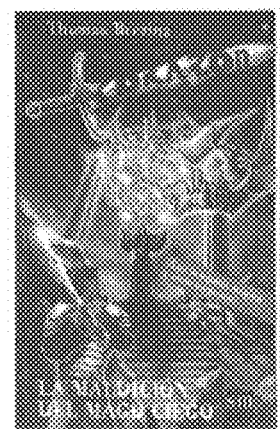
Sigma
¡A dormir!
Atsuko MOROZUMI
Sigma (Libros con dibujos ocultos para niños que...; 4) (2001)



Siruela
Un fantasma al atardecer
Magdalena NABB
Siruela (Las tres edades; 81) (2001)



SM
La maldición del mago ciego
Thomas BREZINA
SM (Corazón de dragón; 2) (2001) ☑



Entrevista a Jorge ZENTNER y TÀSSIES autores de *Comemiedos*

Premio Apel.les Mestres 2001

JORGE ZENTNER (Basavilbaso, Argentina, 1953). Estudió Periodismo y Psicología y comenzó su carrera trabajando como reportero en Argentina. Desde 1979 vive en España, concretamente en Barcelona. Ha publicado la novela *Mertov* y el libro de relatos *Informes para Mertov*. Ha firmado textos para libros infantiles, el último de los cuales, *Un día es un día*, fue la primera colaboración con Tàssies. Como guionista de cómics ha publicado cerca de treinta obras, entre las que destaca *El silencio de Malka* (1996), premio al mejor cómic extranjero publicado en Francia y otorgado en el Festival de Angoulême. Zentner colabora con el dibujante francés David Sala en la Serie Replay y ha conseguido que muchos de sus trabajos sean traducidos a más de diez idiomas.

TÀSSIES (Josep Antoni Tàssies Penella) (Barbastro - Huesca, 1963). Licenciado en Periodismo, publica dibujos en la prensa regularmente desde 1983, en medios como *El Periódico*, *Avui* o *La Vanguardia*. Su último trabajo en este campo ha sido la ilustración de una serie de artículos de Antonio Tabucchi para *El País Semanal*. Ha firmado las ilustraciones de los libros: *Llibre de bons amonestaments* (1992), *¡Hasta luego!* (1995), *Un día es un día* (1996), *Carabola* (1997) y *La mancha de tinta* (2000), este último con texto de Jorge Zentner.

El seis de enero, como ya es tradicional, se otorgó el Premio Apel.les Mestres, convocado por la editorial Destino. En otra fecha señalada, el 23 de abril, apareció el libro premiado: Comemiedos, y con motivo del mismo, hicimos la siguiente entrevista a los autores.

Jorge y Tàssies: buscar información sobre vosotros resulta difícil. No aparecéis en ninguno de los listados "oficiales" de literatura para niños y, sin embargo, ya tenéis un buen y reconocido repertorio de obras. ¿A qué se debe este insilio mediático?

TÀSSIES: Cuando un autor acepta la publicación de su obra, lo hace para que ésta sea divulgada. Personalmente deseo la mayor divulgación de los trabajos que hago públicos. Hasta el momento, Zentner y yo hemos publicado juntos tres títulos, y el primero de ellos data de 1999, es decir, hace tan solo dos años. No me parece muy extraño que todavía no se nos conozca como tándem.

JORGE ZENTNER: No sé en el caso de Tàssies, pero en mi caso... lo cierto es que hay alguna información sobre mis trabajos en los distintos diccionarios del cómic, cuando han sido

traducidos del francés. ¿La razón? Supongo que está en el hecho de que trabajo sobre todo en el universo de la historieta, y para los lectores en lengua francesa (Editorial Casterman). Otra explicación podría ser que, tras publicar algunos libritos para niños hace muchos años, dejé por completo el trabajo en literatura infantil. Trabajo que sólo he retomado últimamente. Con motivo del premio Apel.les Mestres tuve que responder a preguntas de la revista CLIJ, y ahí caí en la cuenta de que nunca me he considerado un especialista en literatura para niños o jóvenes; y, sin embargo, la mayor parte de mis títulos están dedicados a esos lectores... aunque mis lectores en el universo de la historieta no son los más jóvenes (digamos a partir de 18 años, más o menos).

¿Cómo nace Comemiedos y cómo se juntan Tàssies y Jorge Zentner? ¿Cuáles son vuestras experiencias al trabajar juntos? Quiero decir: ¿se escribió primero el texto y después se ilustró o se hizo todo conjuntamente? En este caso ¿cómo transcurre una sesión de trabajo?

T: Fuimos presentados en octubre de 1994 en la inauguración de una exposición titulada

T'estim en la que Manolo Martín y yo presentabamos unas pinturas muy simples con marcos casi escultóricos. Poco después nos volvimos a ver. Zentner me pasó un texto. Me gustó. Yo deseaba tratar los dibujos con colores planos, un poco a la manera en que había trabajado (con Miquel Aparici en el teclado) los dibujos de *L'ós groc* (texto de Joles Senell. Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1993) pero en aquel momento yo no disponía de ordenador. En 1998 llamé a Zentner y le pregunté si todavía podíamos abordar aquel proyecto. Así nació *El color de las cosas* (SM, 1999). En el caso de *Comemiedos*, primero se escribió el texto, después se ilustró y después se rehizo parte del texto y de los dibujos. El proceso de trabajo fue largo. Pusimos en común nuestras ideas en algunos encuentros. También cruzamos algunas sugerencias. Creo que lo interesante del trabajo es que al final Zentner explica lo que quiere, yo explico lo que quiero y el resultado es armónico.

J.Z: Como casi todas las ideas, me nace mientras escribo otra cosa; generalmente me pongo a observar y describir por escrito un estado de ánimo, una situación personal que intento entender. A veces, de pronto, aparece un "como si", o una metáfora de lo que siento. En este caso concreto no recuerdo sobre qué escribía, pero sí recuerdo haber descubierto que mi malestar tenía origen en el miedo. Y, en ese instante, me doy cuenta (en el sentido de "darse cuenta" que se usa en el budismo zen, o en la psicoterapia Gestalt), de algo que ya he visto otras veces en el pasado, pero sólo teóricamente: que el miedo es un sentimiento que ocupa el espacio dejado vacío por el amor, por el afecto. Inmediatamente aparece una situación que ejemplifica esa vivencia. En este caso: un niño que tiene miedo... no sé sabe de qué; y otra persona que le brinda, no teóricamente sino en "un acto", la posibilidad de superarlo.

Luego viene una reflexión de tipo técnica, de oficio: ¿cómo plasmar eso, cómo hacerlo forma?

Por intuición o algo así, siento que el relator debe intervenir lo menos posible; que esa es una situación de dos. Y... lo menos posible es... desaparecer, dejar a los dos protagonistas simplemente hablando y actuando. De modo que nada de introducciones, ni descripciones.

Llevo veinte años escribiendo guiones de historietas, y eso me ha brindado cierta práctica en "dejar que las historias se narren desde los diálogos". El cuento se queda por ahí, en un cajón: lo leo a dos o tres personas, para

probarlo. Y un día Tàssies me pide una historia, porque ha terminado el libro anterior y quiere dibujar otro. Yo le cuento por teléfono la anécdota, y él le ve interés. Entonces le mando el texto y él lo trabaja. Luego nos vemos, ya con dibujitos sobre la mesa: ajustamos criterios... En este caso, mostramos el libro a una editora francesa; ella nos sugirió algunas modificaciones que fueron introducidas, y otras que no consideramos interesantes y por lo tanto descartamos. *Comemiedos* es el tercer libro que hago con Tàssies; ahora hemos concluido un cuarto, que todavía no hemos sometido al juicio de los editores. El método siempre es más o menos el mismo. Yo diría que no hay casi sesiones de trabajo compartidas. Sería más justo decir que somos dos profesionales independientes, y cada uno hace lo suyo respetando lo más posible el trabajo del otro.

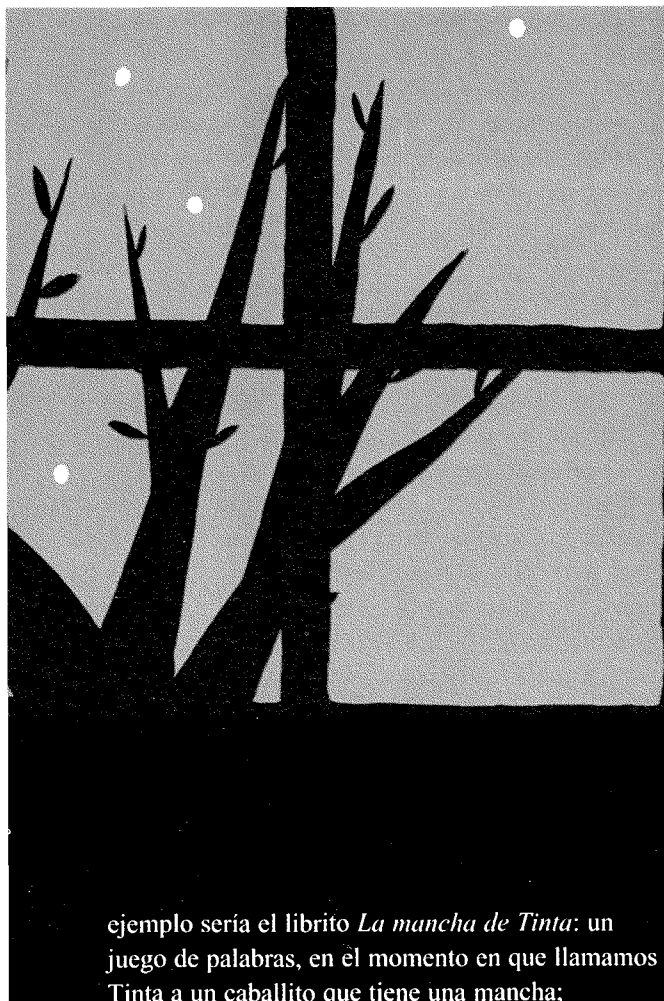
En tu caso, Tàssies, estás licenciado en periodismo, ¿por qué ese salto a la ilustración?

¿Qué determina, en tu caso, ilustrar una historia para los más pequeños? ¿Cómo te planteas el trabajo para niños a diferencia, por ejemplo, de ilustrar los textos de Tabucchi?

T: El salto fue natural. Siempre había dibujado. Cuando estudiaba periodismo publiqué algunos artículos, pero pronto comencé a publicar dibujos en prensa. Hacer dibujos para niños o para adultos puede parecer lo mismo o puede no tener nada que ver. Depende del registro formal que elijas para explicar una historia y del nivel de competencia lectora que exija la estructura de sentido que propongas. Por ejemplo, no observo grandes diferencias formales entre los dibujos de la serie de Tabucchi en *El País Semanal* y los del libro *Carabola* (con textos de Rosa Anna Corbinos. FCE, 1997) ni entre los dibujos de *Comemiedos* y la serie de caricaturas de los candidatos a las elecciones de Euskadi que acabo de publicar en *El Periódico de Catalunya*. Los dibujos pueden parecerse, pero, claro está, no dibujas lo mismo.

Jorge: ¿Qué determina, en tu caso, que una historia vaya dirigida a los más pequeños? Escribes guiones de cómics y te diriges a un público adulto. ¿Es la infancia entonces una exploración personal, un refugio temporal?

J.Z: Diría que, en el caso de las historias para niños, hay de mi parte menos voluntad. Esas historias aparecen, materializando sentimientos, estados anímicos, o incluso simples imágenes o impresiones visuales o juegos de palabras. Un



ejemplo sería el librito *La mancha de Tinta*: un juego de palabras, en el momento en que llamamos Tinta a un caballito que tiene una mancha;

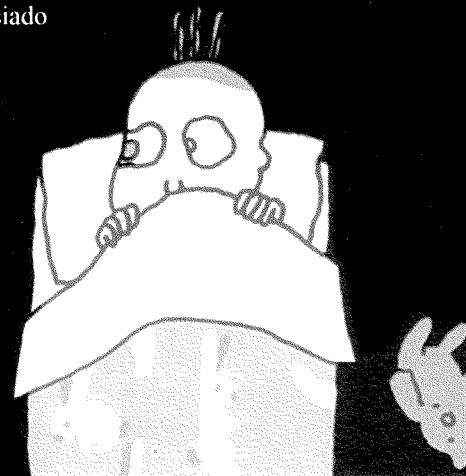
siguiendo con el chiste, se me ocurre que viene un ventarrón y le hace volar la mancha. Eso ya me ha dado el tema, que es clásico: alguien tiene algo y lo pierde, entonces lucha por recuperarlo. ¿Lo consigue? ¿No lo consigue? El final... se deriva de una filosofía, de una manera de ver las cosas: Tinta recupera la mancha, pero no ya su mancha, sino una mancha de tinta de la ilustración; una mancha que, cuando nos acercamos (y Tinta se acerca a ella) resulta que es una yegua negra, es el amor. (El afecto a algo con lo cual se identificaba y ha perdido se vuelve afecto por el otro, etcétera, pero no lo decimos, simplemente se muestra la imagen que condensa todo eso). Perdemos, buscamos, encontramos, y así seguimos trotando... ¿no? Hilo conductor: el corazón. El corazón que se agita, primero, al correr tras la mancha que vuela (taca tac, taka tac... como el ruido de los cascos al correr); el corazón que se agita, después, de emoción al encontrar el amor. Todo cierra. Para resumir podría decir que, en mi caso, la escritura de historias para niños pertenece más al territorio de lo poético: metáforas, imágenes, resonancias auditivas... que surgen, casi siempre, de un terreno próximo a lo emotivo.

Tàssies: ¿Cómo comienzas a trabajar un texto, cómo seleccionas las imágenes?

T: Primero anoto o esbozo las ideas que me interesan o las que sencillamente se me ocurren. Después selecciono y modifico las que me parece que estructuran el libro de un modo más interesante.

¿Cuál es tu técnica preferida para trabajar en un formato libro y para niños?

T: Una técnica con la que uno se sienta seguro puede ser un punto de partida. Una técnica por cuya aplicación en otros libros uno sea conocido es una garantía comercial. Pero en ilustración es demasiado frecuente (y demasiado poco cuestionada) la identificación entre manera y estilo. Esa confusión es empobrecedora. Todas las técnicas son buenas para el libro infantil y cada libro puede plantear por sí mismo un nuevo diálogo del autor con la técnica.



Habláis de consultar detalles con editores, en concreto con editores

franceses. Comparado con el mundo editorial español, ¿cómo veis, desde vuestra experiencia, el sector de libros para niños?

J.Z: Mi experiencia se reduce al universo de los cómics. Los contactos con editores de libros infantiles en Francia han sido escasos, y siempre derivados de mi trabajo en los cómics. Por lo poco que he visto, la diferencia más evidente tiene que ver con la fortaleza del mercado, por un lado; y por la curiosidad que los franceses tienen por todo lo que llega de fuera. He comprobado que llegar de lejos, en principio, es un punto a favor: el editor francés sueña con descubrir y hacer descubrir lo que todavía no se ha visto. Sueña con mostrar a "su diferente".

Está claro que en España lo que prima es, de entrada, la desconfianza. Pero además de una cuestión de manera de ser, creo que eso se deriva también de la fortaleza del mercado francés: hay más editoriales, se publica más. Por lógica, los autores tienen un campo de trabajo más amplio, y cabe una mayor diversidad de ofertas.

A simple vista se ve que hay muchos más lectores, y que el sector editorial es fuerte: cantidad y diversidad de catálogos, intenso

trabajo de promoción en escuelas, festivales y bibliotecas...

Me parece que, en el mundo del libro infantil, en Francia se manifiesta lo mismo que en el mundo del cómic o en el mundo de la literatura llamada general: competencia, dinamismo... El trabajo se asienta sobre una tradición de respeto por el libro y la lectura, respeto al cual actualmente se le suma lo que podríamos llamar la mediización de lo cultural.

T: Me parece un sector difícil, pues la LIJ no mueve mucho dinero y cualquier apuesta editorial que vaya más allá de comprar derechos en ferias se convierte en una travesía de peligros y además da trabajo. La concentración editorial de los últimos años ha hecho proliferar una caterva de editores ejecutivos que ven el libro estrictamente como un producto comercial. Paralelamente hay bastantes autores (tanto de textos como de dibujos) cuya principal preocupación es elaborar maneras comerciales, ajustarse al mercado, decorar o justificar ese paquete de papel que hay que vender. Comparto plenamente el interés porque los libros se vendan lo mejor posible, pero me gusta trabajar con editores que se implican con su trabajo más seriamente. Estos editores que desean generar buenos libros también existen aquí y con ellos es posible trabajar en un marco de confianza. El libro es entonces una aventura compartida.

¿Por qué os decidisteis a presentaros al premio Apel.les Mestres?

J.Z: Teníamos el libro hecho; Tàssies lo mostró en Editorial Destino; le sugirieron que lo presentara y... como sólo faltaban cinco o seis meses para el premio... así lo hizo. La víspera del premio me llamaron para invitarme a la cena, pues nuestro libro estaba entre los finalistas. En ese momento recordé que mi primer libro para niños, ilustrado por Horacio Elena, había sido finalista del mismo premio, hace 17 ó 18 o más años. Luego el libro fue publicado por Argos Vergara, y por Casterman en Francia...

Jorge: tu cuento será rápidamente clasificado por algunos especialistas como "psicoliteratura" y recomendado para niños con problemas de miedos. Esto, como sabrás por tu experiencia, es algo único en la literatura infantil, tanto que incluso se valora más el tema que el contenido literario. ¿Cómo te sientes como autor cuando el libro despega de tus manos y cae en la de los mediadores?

J.Z: Creo que ya es suficientemente arduo escribir y publicar los libros como para, además, preocuparse por lo que puede pasar después. Mi problema está en los libros que estoy haciendo, o en los que quiero hacer en el futuro. Los ya hechos... les deseo que vivan lo mejor que puedan.

¿Lees literatura infantil? ¿Qué autores o libros son tus favoritos?

J.Z: No, la verdad es que nunca he leído literatura infantil. Ni de niño ni de adulto.

Mis lecturas comenzaron a los 12 años, con los *Cuentos de Amor, de Locura y de Muerte*, de Horacio Quiroga. De allí pasé a Poe, Cortázar y Kafka. A los 14 ó 15 era un gran lector de Kafka, además de todo lo que fue llegando a mis manos. Mis autores favoritos han ido cambiando, según las épocas: tuve una época marcada por Poe, Maupassant, Quiroga; luego la literatura del *boom* más Bioy Casares, que no pertenecía al *boom* pero que yo prefería; luego papá Hemingway y la generación perdida; más tarde Borges y Céline; luego Proust; y también Joseph Roth y otros escritores de Europa del Este. Desde siempre, volviendo de tanto en tanto, Dostoievsky. Me olvidaba de Faulkner y, sin duda, el que fue más importante para mí durante años: Beckett. Tal vez hubiera tenido que decirte, para resumir, que a los 12 años empecé a leer literatura, y ya está.

Tàssies: ¿Qué ilustradores te gustan más, incluidos los contemporáneos? ¿Cuáles son tus influencias (al menos las conscientes)?

T: No creo tener influencias que provengan del campo de la ilustración. El de la ilustración de libros es un mundo muy pequeño y sencillamente lo desconocía cuando empecé a publicar dibujos. De pequeño leía libros sin dibujos y tebeos. De joven vi bastante pintura. Después he tenido el placer de conocer dibujantes que admiro y respeto como Loredano, Flavio Morais, Asun Balzola, Alfonso Ruano o Carne Solé Vendrell, entre otros. ☒

Ana Garralón

Premio UNESCO de Literatura Infantil y Juvenil en pro de la Tolerancia y la Paz

Uno de los premios más prestigiosos que se conceden en el mundo del libro infantil y juvenil es el que otorga la UNESCO cada dos años en su sede en París. A esta convocatoria concurren cientos de libros para niños y jóvenes provenientes de todo el mundo cuyos contenidos tengan relación con los principios de la Tolerancia y la Paz. El concurso lleva ya tres versiones.

Las dos primeras enfatizaban la idea de la Tolerancia, en tanto que en la última se agregó la idea de la Paz, conceptos que promueve esta Organización para el Fomento de la Cultura y la Educación dependiente de las Naciones Unidas.

Los libros llegados al concurso entran en dos categorías: infantil y juvenil. Enseguida, un jurado idóneo, integrado por profesionales internacionales en el área de la literatura infantil y juvenil, debe evaluar la gran variedad de títulos y tendencias que llega de todo el mundo.

Hay desde luego una preselección realizada en el interior de la UNESCO, ya que siempre quedan fuera de concurso un número de 20 libros aproximadamente que no pueden competir por llegar fuera de plazo, por no tener claras las fechas de edición, por ser libros didácticos, por ser de baja calidad o estar fuera de tema, entre otros motivos. En estas últimas versiones, han llegado alrededor de 300 libros provenientes de todo el mundo. En total, en las dos últimas versiones se han presentado libros de 42 países, entre ellos: Argentina, Australia, Bélgica, Brasil, Chile, Egipto, España, Hungría, Israel, Italia, Nigeria, Suecia, Uruguay, Zimbabwe, por citar algunos países de todos los continentes.

El jurado en las dos últimas versiones estuvo compuesto por siete especialistas escogidos de todo el mundo y siempre estuvo presidido por una autoridad internacional. En la versión anterior, en 1998, el Jurado estuvo presidido por la Primera Dama de Egipto, Madame Susanne de Mubarak, esposa del Presidente Mubarak y experta en literatura infantil universal.

En la última versión, la invitada fue la Reina Rania de Jordania, pero por razones religiosas declinó, ya que la fecha de reunión del jurado, durante la primera semana de diciembre, coincidía con las festividades del Ramadán que se siguen en el mundo árabe.

Los especialistas del comité de lectura que integraron el jurado fueron las siguientes personas. De Francia, Dominique de Saint Mars, autora de diversos libros para niños, traducidos en muchas lenguas. Ha colaborado en la UNESCO en la producción de libros y *afiches* que estimulan la idea de la paz y la tolerancia entre los niños y jóvenes alrededor del mundo. También integró el jurado la joven autora Zlata Filipovic, de Bosnia Herzegovina, quien vivió su juventud en medio de la guerra de Sarajevo y que escribió un conmovedor diario de una joven de 13 años en medio de la guerra. Este diario ha sido traducido a 38 lenguas. Actualmente es una joven de 19 años que se refugió en Inglaterra donde se dedica al fomento del libro infantil y juvenil en pro de la paz. Otra autora que integró el jurado fue Manorama Jafa, proveniente de la India, una escritora de libros para niños en hindi y en inglés. Ella ha sido pionera en su país en promover los libros infantiles de calidad desde 1977 y ha desarrollado un plan para editar libros infantiles artesanales basados en los cuentos del *Panchatantra*, uno de los más antiguos del mundo. También acudió Fatou Keita de África, de Costa de Marfil quien ganó una versión del premio con su libro *Le petit garçon bleu*. Ella es autora de libros infantiles y profesora de inglés en la Universidad de Abidjan.

El jurado estuvo presidido por Tayo Shima, de Japón, que en la actualidad es la presidenta de IBBY (Organización Internacional para el Libro Infantil y Juvenil). También estuvo presente en las sesiones Juan de Isasa, Gerente General de S.M. Ediciones y Presidente de la Fundación Santa María de España, organización patrocinadora del concurso que donó el dinero del premio, consistente en 8.000 dólares por categoría para el libro ganador, infantil y juvenil.



Anais Vaugelade. *De cómo Fabián acabó con la guerra*. Corimbo. 2000

Fue organizadora técnica de la UNESCO la señora Maha Bulos, originaria de Siria, quien veló por todos los detalles del concurso.

El Premio UNESCO de Literatura Infantil y Juvenil se otorga cada dos años en una ceremonia que tiene lugar en la Feria del Libro Infantil y Juvenil desarrollada todos los años en el mes de abril en Bolonia, Italia. Muchos fueron los criterios para evaluar este premio. En primer lugar tuvimos presente la calidad y efectividad del mensaje en pro de la paz y la tolerancia. Luego vimos si un lector de otra cultura podía encontrar el libro ofensivo y si había en la historia originalidad,

entre muchos otros factores. También analizamos la calidad literaria, la edición y la riqueza artística de las ilustraciones.

Desde luego, el trabajo no se hizo fácil. Tuvimos que recurrir a resúmenes en inglés y francés de muchos libros escritos en sus lenguas originales. Cada una de estas fichas técnicas estaban cuidadosamente diseñadas para que el evaluador pudiese realizar las observaciones pertinentes a cada libro. Con todo este material y luego de largas jornadas de trabajo en la sede de la UNESCO de París, para analizar en detalle cada libro, se procedió a una votación para estimar cuáles iban a quedar en la lista final y posteriormente de allí se obtuvieron los títulos de los libros ganadores. Hace dos años, el premio en la categoría infantil fue para un libro llamado *Sosu's call*, un cuento de Meshack Asare, un escritor africano de Ghana, en el que un niño minusválido se gana el respeto de los habitantes de un pueblecito al salvarlos de las inundaciones. El libro que obtuvo el primer premio en la categoría juvenil fue para el libro *A Different Kind of Hero* de la escritora norteamericana Ann R. Blakeslee. La novela cuenta la historia de una niña que enseña a su padre a respetar a los extranjeros en un campamento minero de Colorado a fines del siglo XIX. Escrito en un tono autobiográfico, el libro narra la amistad de la joven protagonista norteamericana con un grupo de niños malayos, hijos de esclavos de Malasia que estaban trabajando en las minas del carbón de su padre.

Muchos fueron los libros de interés en la selección final, entre ellos *Otto, Autobiographie eines*

Teddybären (Otto, autobiografía de un osito de felpa) magnífica creación del suizo Tomi Ungerer como narrador e ilustrador, que narra las peripecias de un osito de felpa durante los días de la Segunda Guerra Mundial. También se destacó *Hope* un libro norteamericano de Isabell Monk con las magníficas ilustraciones de Janice Lee Porter, en el tema racial. *Y Together in Pinecone Patch* de Thomas F. Yezerski, con el tema de la emigración polaca a unas minas de carbón a Pennsylvania, Estados Unidos. En la última versión, el Premio UNESCO de Literatura Infantil y Juvenil, categoría infantil, recayó en el libro *La Guerre* de la autora francesa Anaïs Vaugelade. Este libro está traducido al español en editorial Corimbo de Barcelona con el título *De cómo Fabián acabó con la guerra*. La autora, que es también la ilustradora, plasma muy bien, en una historia simple, casi como una parábola, la idea de la paz y la tolerancia, con ilustraciones de gran calidad.

En la categoría juvenil, el premio recayó en una novela de ciencia ficción, ambientada en un transbordador espacial donde deben convivir jóvenes de diversas razas y procedencias. La novela proveniente de Irán fue destacada porque su contenido integraba a personajes femeninos, característica que fue determinante, especialmente al provenir de un país donde existe una fuerte discriminación hacia la mujer. Mención especial obtuvo un libro de idioma español titulado *La noche en que Vlado se fue* de Manuel Quinto, una hermosa novela protagonizada por jóvenes que integran una compañía teatral en la guerra de Bosnia.

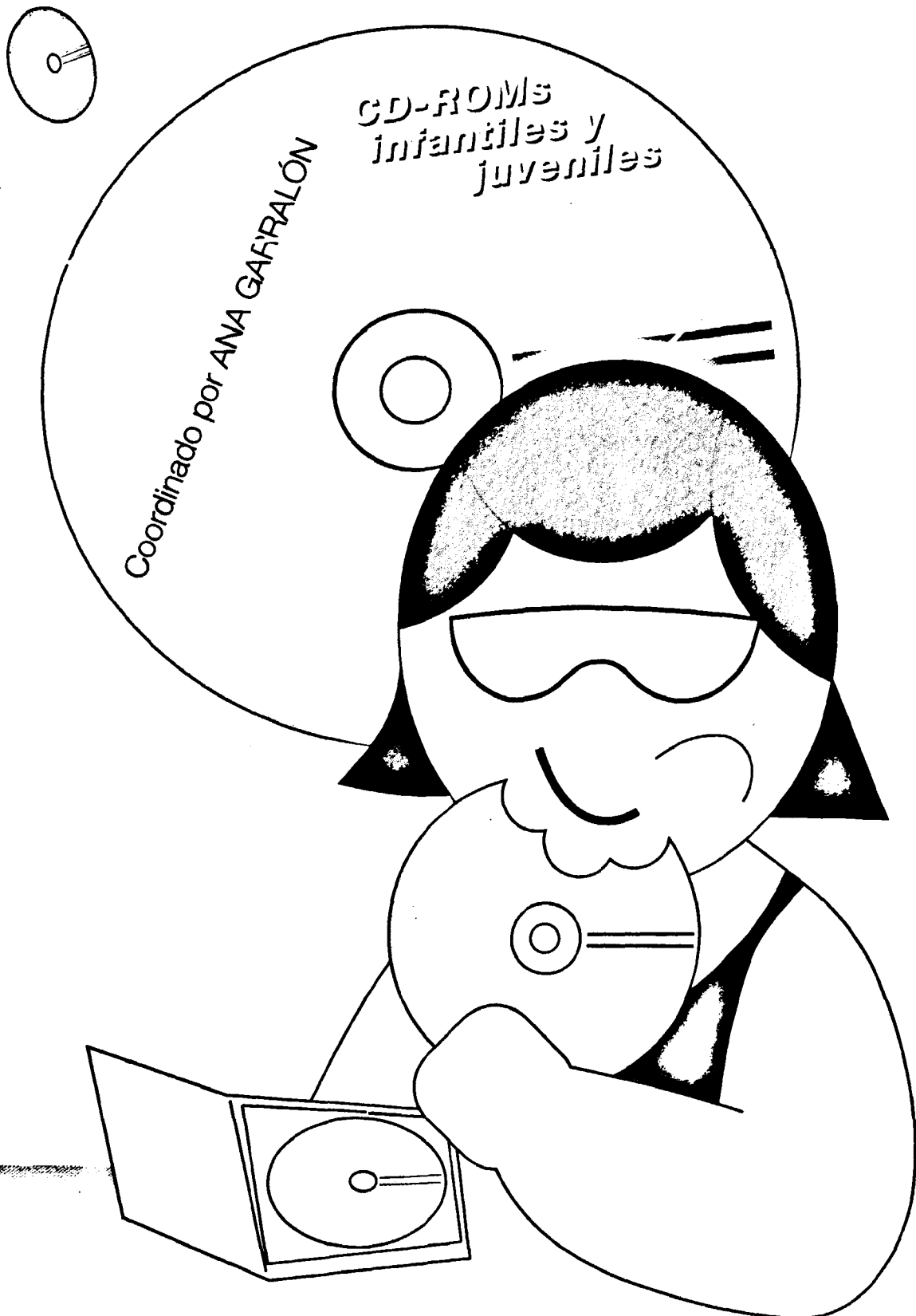
Como escritor y especialista en literatura infantil proveniente de Chile, país de habla castellana, me correspondió especialmente revisar los libros para niños y jóvenes llegados en lengua española, tarea muy grata porque me vi enfrentado a una serie de libros de gran fuerza emocional, como los llegados de Argentina, que planteaban fuertes situaciones en las que estaban involucrados niños y jóvenes en medio de la dictadura militar argentina. Muchos de estos libros, sin embargo, optaban por un mundo en paz. Pocos fueron los libros infantiles provenientes de América Latina que quedaron en la preselección y en cuanto a los libros españoles, pocos fueron también los que expresaban ideas de paz y tolerancia ambientadas en España misma. El libro seleccionado en la lista final ambientó su argumento en la guerra de Bosnia.

Tras reuniones de camaradería, los integrantes del jurado se despidieron, regresando a sus respectivos países con el deseo de que este premio se siga concediendo para fomentar la paz y la tolerancia entre los pueblos. ■

Manuel Peña Muñoz. Escritor. Integrante del Jurado

Dossier

Dedicamos, por fin, un dossier especial a los cederrón, esos libros en formato digital, a los que resulta muy difícil seguirles la pista. Con la intención de ofrecer a nuestros lectores pautas para su valoración, incluimos artículos de especialistas sobre las categorías que se encuentran en el mercado, experiencias de editores frente a la producción y comercialización, y una cuidada selección de los mejores cederrón disponibles en la actualidad en el mercado. Esperamos con estas páginas suplir un vacío en nuestra sección de Libros para Niños, que no se debe a desatención, sino a la falta de herramientas para ofrecer regularmente una valoración de calidad.



El multimedia

De la lectura a la interactividad

Hacia 1994, en los inicios de la edición de los primeros productos multimedia en nuestro país, la amenaza de la desaparición del libro como soporte lector se cernía sobre la sociedad. Los editores se preocupaban entonces de crear divisiones multimedia para no perder a su mercado lector; se reflexionaba sobre cómo debían transformarse las bibliotecas para asumir el cambio de paradigma o cómo iba a cambiar el sistema educativo con la introducción de sistemas de formación virtual a distancia. Han pasado los años, y ya nadie clama hoy desde los medios de comunicación que el libro pueda ser sustituido. Los productos interactivos multimedia tratan de crearse un espacio propio, distinto al del libro, y la reflexión actual sobre el multimedia se decanta más bien a analizar cuál va a ser su influencia en la sociedad con la introducción en los hogares de la televisión interactiva.

Este texto pretende hacer un análisis de la breve historia de los productos multimedia en esta última década. En primer lugar, se estudiará cómo han evolucionado desde una concepción de producto muy editorial, eso es, muy cercana al libro, hasta la creación de productos completamente audiovisuales. En segundo lugar, se analizará cómo los diseñadores de productos multimedia se han preocupado cada vez más por la característica propia y específica de los programas multimedia: la interacción. Y, por último, se presentará un modelo de análisis de productos multimedia basado en el cruce de estas dos variables: audiovisualidad y grado de interacción.

De lo editorial a lo audiovisual

Los orígenes editoriales

Si nos remontamos a los inicios de la publicación multimedia comercial en el año 1992, debemos recordar la polémica que se estableció entre las empresas productoras de contenidos y las empresas de informática sobre quién debía llevarse el gato al agua del naciente mercado de los títulos multimedia.

Cuando hablamos de productoras de contenidos nos referimos específicamente a las editoriales. Las

productoras de cine y televisión no parecían interesarse excesivamente en crear productos multimedia debido a las limitaciones tecnológicas de los ordenadores para reproducir vídeo a una calidad mínimamente aceptable. Las empresas de informática veían la oportunidad de ampliar su negocio creando programas de ordenador que incorporaran contenidos, pero para su desgracia no disponían de tales contenidos, de forma que se veían en la necesidad de crearlos o comprarlos.

También las editoriales deseaban crear productos multimedia, pero no dominaban la tecnología de producción que era, en aquellos años, especialmente esotérica. Las empresas de programas conocían esta tecnología, pero les faltaban los contenidos. Y tanto los unos como los otros vivían la tensión inducida por los medios de comunicación de que el *boom* del multimedia era inminente y que debía aprovecharse. Las editoriales no podían perder el tiempo aprendiendo tecnología, ni las empresas de informática creando contenidos. Así que la solución salomónica consistió en establecer alianzas entre editoriales y empresas de informática para que la unión de contenidos y tecnología fructificara en los primeros productos multimedia. Un ejemplo de ello sería la alianza entre Random House y Broderbund Software para crear la colección *Living books*, o en nuestro país entre Planeta e IBM para crear Multimedia Ediciones.

Así, pues, dos equipos de personas de perfiles muy distintos se ponían a trabajar conjuntamente. Por un lado, autores de textos e ilustraciones acostumbrados al trabajo editorial y, por otro, directores de proyectos informáticos, analistas y programadores que hasta entonces habían llevado a cabo fundamentalmente proyectos de gestión. El resultado de las distintas culturas profesionales entre técnicos y creativos provocó una división del trabajo que dificultó enormemente que los nuevos productos aprovecharan las características específicas del naciente lenguaje multimedia. Los creadores editoriales creaban textos e imágenes, como habían hecho siempre, y

cuando terminaban los "materiales" pasaban el relevo a los informáticos que debían "integrarlos" en un programa que funcionara.

El resultado de estos primeros proyectos no era extraño que se asemejase tanto a los libros tradicionales. De hecho, el editor, que era quien continuaba decidiendo qué iba a editarse, solía decir: "Vamos a crear un CD-ROM a partir de nuestra enciclopedia de los mamíferos. Ya tenemos los textos y las fotografías, le metemos cuatro sonidos de animales y tres vídeos para darle un aire multimedia y por Navidades tendremos en el mercado nuestra enciclopedia multimedia de los mamíferos."

Estos primeros productos con contenidos editoriales creados por equipos de autores y técnicos que trabajan por separado tienen, pues, un aire completamente editorial, muy similar a las publicaciones impresas. Suele explicarse que los primeros productos multimedia son muy parecidos a los libros con una analogía a la similitud de las primeras películas de cine a las obras de teatro. Esta afirmación no es necesariamente cierta. Diez años antes, en 1980, se estaban creando unos productos multimedia: los videojuegos de máquinas de salón recreativo, que nada tenían que ver con los libros, como se comentará más adelante. La razón de esta proximidad al mundo del libro, tanto en sus contenidos como en su forma, debe buscarse, pues, en el liderazgo de las editoriales tradicionales en la creación de los primeros productos multimedia comerciales.

Tecnología y concepción en los primeros títulos

Entrando más a fondo en los motivos que provocaron aquellos primeros productos tan parecidos a las publicaciones impresas hay dos factores que influyeron especialmente y que merece la pena comentar por separado.

El primero está relacionado con la tecnología. Los ordenadores domésticos que hacían funcionar aquellos primeros productos multimedia del año 92 difícilmente podían recibir el nombre de equipos multimedia. Muchos de ellos sólo podían reproducir simultáneamente 16 colores distintos en pantalla. Pocos tenían lector de CD-ROM o tarjeta de sonido. Su memoria era escasa y su potencia cientos de veces inferior a la de un ordenador doméstico actual. Estas limitaciones tecnológicas suponían un freno extraordinario a las producciones multimedia. Las animaciones o vídeos que se podían reproducir ocupaban un espacio muy reducido de la pantalla: 4x5 cm., por ejemplo, y no se podía asegurar que el equipo pudiera reproducir voz o música. En consecuencia, la transmisión del mensaje a comunicar se hacía

mediante textos e imágenes estáticas (fotografías, ilustraciones o gráficos) y la presencia de animaciones, vídeos o sonidos era muy reducida. Aún así, en aquellos tiempos estos tipos de productos se consideraban sorprendentes y maravillosos.

La tecnología, pues, suponía una limitación importante y provocaba que se crearan títulos con un predominio de textos e imágenes estáticas, de estilo muy parecido al de las publicaciones impresas.

Aún así, no toda la responsabilidad de aquellos primeros productos tan libresco puede atribuirse a la tecnología. La falta de conocimientos audiovisuales y el exceso de experiencia editorial de los creadores, unida al poco entendimiento con los informáticos que desarrollaban los programas, provocó que los creadores editoriales aplicaran los mismos criterios de elaboración de los libros a los programas multimedia sin aprovechar las nuevas posibilidades que les brindaba la tecnología. El tipo de encargos que recibían de los editores (enciclopedias y obras de referencia, especialmente) unido a los pocos productos multimedia que habían visto les llevaban a reproducir en la pantalla lo que poco tiempo antes estaban haciendo en papel.

Análisis de los primeros títulos multimedia

En aquellos primeros años de la producción multimedia, estando el mundo impresionado con sus ordenadores que podían mostrar fotografías en la pantalla y reproducir sonidos por sus altavoces, se solía dar una definición de multimedia basada en la suma de distintas medias. Esta es una definición del autor del artículo para una conferencia del año 1996 (1):

"Multimedia designa la tecnología que combina distintas medias: imagen (fotografía, ilustración, animación o vídeo), sonido (voz, música o efectos sonoros) y texto, bajo la gestión de uno o más programas informáticos (software). El multimedia es la tecnología que va a permitir la creación de nuevos productos basados en la combinación de las distintas medias para propósitos diversos".

Como puede verse se trata de una definición resultado de la suma de componentes: lo importante para ser multimedia es que haya imagen, sonido y textos. En la definición para nada se menciona la interacción, característica propia y distintiva de los productos multimedia.

Bajo esta idea se pueden analizar los primeros productos, que para poder ganarse la etiqueta de "multimedia" bastaba con que tuvieran un poco de cada uno de los ingredientes. Lo cierto es que estos



productos de los primeros tiempos tenían determinadas características en común más allá de la herencia libresca. Eran estáticos, silenciosos y la forma principal de transmisión de su mensaje era el texto.

Eran productos sin movimiento, estructurados básicamente en pantallas que contenían textos e imágenes (fotografías, ilustraciones y gráficos). La forma principal de navegación era el hipertexto y la hipermedia, de forma que para pasar de una pantalla a otra bastaba con *clickar* una imagen, un texto subrayado o un botón. Las imágenes en movimiento eran “añadidos” consistentes en pequeños vídeos o animaciones que se incrustaban en las pantallas. Duraban pocos segundos y solían contener un panel de control para poderlas reproducir, detener, rebobinar, etcétera. Los sonidos padecían también de este estilo de “amontonamiento de medias”.

La voz solía consistir en la locución de la lectura de un texto ya existente en la pantalla, error muy habitual en aquellos primeros tiempos. Los efectos sonoros eran escasos y la música prácticamente inexistente cuando no consistía en cortos ciclos que se repetían infinitamente hasta el agotamiento del usuario. En cualquier caso, el mensaje se transmitía fundamentalmente con los textos que aparecían en las pantallas. Estos textos se decoraban añadiendo algunas imágenes y el producto se ganaba la categoría de multimedia porque en alguna parte del título existía algún vídeo pequeño y corto (Armstrong pisando la luna era muy característico) y alguna animación (siempre de la erupción de un volcán). Estos títulos podían ser usados sin ninguna necesidad de tarjeta de sonido ni altavoces, ya que el audio no aportaba nada por sí mismo.

La imagen gráfica de estos primeros títulos solía tener un aire marcadamente “técnico” con abundantes barras de desplazamiento, botones grises, menús, etcétera. Esto es fácilmente comprensible ya que

solía dejarse en manos de los informáticos la realización de los *interfaces*. Además eran los años de la popularización del entorno gráfico Windows con lo que la mayoría de los programas respiraban el mismo aire que las aplicaciones informáticas. Las productoras que aspiraban a crear productos que se distinguieran del resto por su calidad gráfica, incorporaban en sus equipos de trabajo a diseñadores gráficos que se dedicaban a embellecer las pantallas que dejaban los informáticos, modificando los fondos de las pantallas, el aspecto de los botones, las tipografías, etcétera.

Empresas de los primeros años

En este primer periodo de creación multimedia, que podemos acotar entre el año 1992 y el año 1995, los grandes grupos editoriales con alianzas tecnológicas conviven con pequeñas productoras multimedia que crean sus propios títulos. Son los años del *boom* multimedia. Periodo en el que se tenían grandes expectativas de negocio pero en el que todavía no se hablaba de Internet. Son años en los que algunos piensan que el libro terminará desapareciendo y en los que el multimedia revolucionará la vida de las personas: el trabajo, el ocio, la formación...

En estos años, Bertelsmann, Mondadori, Gallimard, entre muchas otras, crean sus divisiones multimedia, y en nuestro país se crean Anaya Interactiva, Zeta Multimedia, Planeta Actimedia y algunas editoriales empiezan a publicar sus primeros títulos. También las pequeñas productoras nacen buscando crearse su propio espacio: Voyager, Tivola, Lastrego&Testa, Savannah, o aquí Barcelona Multimedia, Micronet, Edicinco o Cibal, por citar sólo algunas de las supervivientes.

Las editoriales están volcadas en la tarea de traspasar sus obras de referencia a CD-ROM, mientras que las pequeñas productoras se esfuerzan en crear sus propios contenidos basándose en alguna habilidad propia: el dominio de las técnicas de modelado y animación en 3D, los conocimientos de arquitectura, de los currículums escolares, etcétera.

Algunos productos de aquellos tiempos

Excede el objetivo de este artículo analizar títulos de aquella primera época, algunos de los cuales han sido estudiados en el artículo de diseño interactivo del mismo autor (1). Sin embargo, para aquellos que quieran tener una referencia de algunos productos que el autor considera representativos del estilo de aquellos primeros años, aquí se da una breve relación:

- *Enciclopedia Compton's*, Compton's, 1991.
- *The Animals!*, Arnowitz, Zoo de San Diego, 1992.

- (puede compararse con *El Zoo*, BSI multimedia, 1994)
- *Enciclopedia de la naturaleza*, Dorling Kindersley, Zeta multimedia, 1995. (compárese con *Enciclopedia de los mamíferos*, Multimedia Ediciones, 1994)
 - *Living books*, Random House, Broderbund, 1994.
 - *Las aventuras de Ulises*, Barcelona Multimedia, 1995.
 - *Myst*, Cyan, Broderbund, 1994.

El caso de los videojuegos como ejemplo de audiovisualidad

Como ya hemos comentado, se suele presentar la analogía de la relación entre las primeras películas cinematográficas y el teatro como ejemplo del parecido de los primeros productos multimedia a los libros. Esta comparación es ligeramente manipuladora, ya que pretende fijar en los libros y las editoriales los ancestros de los productos multimedia, y es lógico que se estableciera en un momento en que las editoriales adoptaban estrategias para monopolizar el nuevo mercado de los contenidos digitales. Lo cierto es que ajustándonos a la definición de multimedia mencionada anteriormente deberíamos considerar a los videojuegos de salón recreativo como los primeros productos multimedia comerciales. Estos productos, cuya época dorada puede situarse entre los años 1979 y 1982, es decir, diez años antes del periodo de historia de los productos multimedia que se estudian en este artículo, no se han considerado nunca deudores, en ningún sentido, del mundo de los productos editoriales. Es más, desde el principio de la historia del multimedia comercial (1992) siempre se ha tratado de establecer una separación entre los videojuegos y los títulos multimedia; se tratan como categorías de productos completamente distintas. Los videojuegos como productos de ínfimo nivel cultural centrados en juegos de combate y simuladores deportivos y los productos multimedia con una pátina de prestigio cultural avalada por las editoriales creadoras.

Lo cierto es que no puede afirmarse que haya ningún tipo de herencia de los videojuegos respecto a los libros y sí, en cambio, respecto al cine. Los videojuegos heredaron personajes y argumentos del mundo del cine

y también su estética. No en vano uno de los primeros videojuegos comerciales *Space Invaders* (1979), centra su débil argumento en una pretendida defensa del planeta de un ataque de naves extraterrestres. Bebiendo de las fuentes cinematográficas, los videojuegos nacen como productos completamente audiovisuales. El poco texto que contienen sirve para narrar sintéticamente su argumento, como se hacía en la introducción de la película *La guerra de las galaxias*. El dominio de la imagen sintética en movimiento y de los efectos sonoros es muy importante, dotándoles de gran dinamismo. En muchos casos no existe el concepto de pantalla estática, ya que el videojuego se desarrolla en un escenario mucho más amplio que se desplaza para acceder a nuevos terrenos inexplorados. Si los comparamos con los primeros títulos multimedia editoriales, nos damos cuenta que donde éstos eran estáticos, los videojuegos eran dinámicos; donde el sonido era superfluo y redundante, en los juegos era clave para resolverlos; donde las animaciones eran puros añadidos, en los videojuegos eran la principal forma expresiva.

Este panorama completamente audiovisual del diseño de los videojuegos a principios de la década de los 80 podrá parecer contradictorio respecto a lo explicado anteriormente sobre cómo influyeron los factores de tecnología y concepción en la creación de los primeros títulos multimedia. Si a principios de los 90, tecnología y concepción podían causar productos estáticos y librescos, ¿cómo era posible que diez años antes se estuvieran haciendo videojuegos tan audiovisuales?

Vamos a entretenernos un poco con ello. Si comparamos los productos multimedia de principios de los 90 con los videojuegos para consola que se estaban comercializando por aquel entonces, apreciaremos que esta diferencia entre lo audiovisual y lo editorial se extrema todavía más. ¿Qué ocurría pues con la tecnología y los productos multimedia para provocar estas diferencias? Dos podrían ser las respuestas. En primer lugar los títulos multimedia se creaban para funcionar en ordenadores personales tipo PC o Macintosh, cuyo hardware distaba mucho del de las consolas de videojuegos que estaba especialmente diseñado para reproducir animaciones y sonidos. Aun así,

P
U
B
L
I
C
I
D
A
D

existían por aquellos años videojuegos desarrollados para funcionar sobre PC que emulaban las características gráficas de sus homólogos de consola, como podrían ser los creados en la factoría de Lucas Arts. La causa debería buscarse más bien en las herramientas software de desarrollo que no en las plataformas hardware de explotación. Los videojuegos se programaban en lenguajes de bajo nivel que explotaban al máximo las características gráficas y de sonido de las máquinas en que se ejecutaban, mientras que los primeros títulos multimedia se desarrollaban en las primeras versiones de las actuales herramientas de autor multipropósito que resultaban de ejecución lenta y poco flexibles respecto a las necesidades creativas de los autores.

Como puede verse, las limitaciones tecnológicas de hardware y software de principios de los 90 no pueden ser acusadas de forma absoluta de la precaria resolución audiovisual de sus productos. El resto de causas deben atribuirse a las diferencias de concepción entre sus creadores. Los diseñadores interactivos de los videojuegos de los años 80, poco o nada tenían que ver con el mundo editorial. Locos por la tecnología, vivían intensamente sus aficiones al cine y a la ciencia ficción, a los juegos de rol y a los deportes de acción. Y en estos gustos y aficiones encuentran la inspiración para crear sus primeros juegos donde el predominio de la acción, del movimiento y del lenguaje audiovisual es absoluto. Libres del lastre de las editoriales tradicionales que deseaban traspasar sus contenidos a los nuevos formatos, estos nuevos creadores encuentran en Estados Unidos y en Japón, especialmente, las empresas que les permitirán dar rienda suelta a su creatividad: Namco y Midway para las máquinas de salón, todavía hoy líderes del mercado, y Sega, Nintendo y Atari para las consolas, son padrinos mucho más dinámicos que las editoriales del libro europeas demasiado condicionadas por su pasado.

La evolución del editorial al audiovisual

Los primeros títulos multimedia tenían una concepción muy editorial y el texto se utilizaba como principal elemento de comunicación. Eran estáticos. Con un uso redundante y deficiente del sonido y sólo incorporando animaciones y vídeos como elementos adicionales para justificar su multimedialidad, convivían con los videojuegos que buscaban cada vez más acercarse a la capacidad audiovisual del cine, mejorando sus gráficos y posibilidades sonoras y aumentando al máximo su dinamismo para acercarse a los gustos de un público joven acostumbrado al *zapping* y a un ritmo de vida trepidante.

Por ello, los primeros productos multimedia se ganan frecuentemente las etiquetas de feos, aburridos, lentos y sosos, mientras que los videojuegos reciben todas las alabanzas por parte de los jóvenes usuarios y, lo que es más importante, una cuota de mercado diez veces mayor.

Los diseñadores de multimedia empiezan a preocuparse por evolucionar hacia un tipo de productos más audiovisuales. Los primeros cambios, como ya se ha apuntado anteriormente, se producen en el aspecto gráfico de los programas y, más concretamente, de sus pantallas. El diseño del interfaz empieza a cobrar demasiada importancia como para dejarlo en manos de los informáticos. Por otro lado, la percepción de calidad de un producto, como mínimo en una primera aproximación, está más sujeta a su aspecto gráfico que a la calidad y cantidad de su contenido. Esta preocupación coincide con el momento histórico en que los diseñadores gráficos empiezan a considerar que la emergente edición digital puede ofrecerles un vasto territorio con interesantes oportunidades de negocio, de forma que los grafistas empiezan a incorporarse a los equipos de creación de los CD-ROMs. Un caso paradigmático del salto cualitativo que se produce en los productos multimedia con una especial preocupación por el trabajo gráfico de las pantallas sería el de las obras de referencia de Dorling Kindersley. No es extraño que fuera este *packager* inglés quien liderara las ventas internacionales a otros editores de productos multimedia en los años 93 y 94. Aplicaron su experiencia en los trabajos gráficos de sus obras en papel a sus productos multimedia y crearon, basados también en sus libros, unos primeros títulos que deslumbraron al mundo editorial: *El cuerpo humano*, *Cómo funcionan las cosas*, *Enciclopedia de la Ciencia*, etcétera, que en nuestro país fueron comercializados por Zeta Multimedia. Aquella percepción de calidad debía atribuirse fundamentalmente a este trabajo gráfico.

Aún con las mejoras introducidas en el diseño gráfico de los títulos, no podía considerarse ni mucho menos que aquellos productos hubieran dado un giro hacia una dimensión más audiovisual de su comunicación. Continuaban teniendo diseños interactivos basados en el hipertexto e hipermedia, esto es, *clickar* imágenes y textos para saltar a otras pantallas, el uso del audio continuaba siendo redundante para la voz y agobiante con la música, y las animaciones y vídeos añadidos sólo buscaban avalar la multimedialidad del producto.

No sería hasta los años 96 y 97 cuando se produce un verdadero giro en el diseño de los productos multimedia al abandonarse el texto como elemento principal de comunicación del mensaje y al tomar un protagonismo absoluto el audio y el vídeo o la ani-

mación. Se está produciendo una evolución desde una concepción muy editorial de los productos a creaciones mucho más audiovisuales, cercanas al mundo del cine y la televisión. Busquémosle una explicación a partir de la evolución en los factores antes mencionados.

Tecnología y concepción en la evolución hacia lo audiovisual

La tecnología informática ha cambiado en la década de los 90 a una velocidad espectacular. No en vano existe una percepción generalizada de que los ordenadores "se quedan viejos" en un par de años. La evolución de los ordenadores personales hasta los años 96 y 97 se centra en mejorar sus capacidades de imagen y sonido y así adaptarse a la naciente revolución multimedia. A partir del 98, los esfuerzos de los fabricantes harán más énfasis, como mínimo a nivel de marketing, en la adaptación de los ordenadores a Internet.

En los años 94 y 95, al comprar un ordenador no se incorporaba lector de CD-ROM ni tarjeta de sonido, de manera que el comprador podía adquirir estos periféricos con un coste adicional. A partir del 96 todos los ordenadores que se venden son ya equipos multimedia completamente equipados para reproducir productos multimedia. La potencia de los procesadores y tarjetas de vídeo permite reproducir cada vez más secuencias de vídeo de mayor tamaño en la pantalla y las tecnologías software de compresión de datos se vuelcan a investigar sobre nuevos formatos que faciliten la reproducción de vídeo en el ordenador.

Los hogares empiezan a recibir estos equipos multimedia y aquellas viejas máquinas lentas y sin sonido de principios de la década van quedando arrinconadas. La nueva realidad del mercado da alas a los creadores de productos multimedia para lanzarse sobre propuestas mucho más audiovisuales.

Por otro lado ya han pasado algunos años desde aquellas primeras creaciones multimedia realizadas con precipitación por personas provenientes del mundo editorial, y se van definiendo cada vez más los perfiles profesionales encargados de dirigir y realizar los productos multimedia: diseñadores interactivos, directores de arte, directores audiovisuales, etcétera. Ya no son profesionales del mundo editorial a los cuales les ha caído el paquete de crear CD-ROMs para sus editoriales, sino jóvenes profesionales, algunos ya con formaciones específicas en multimedia, mucho más parecidos a aquellos primeros creadores de videojuegos, es decir, muy influidos por una cultura audiovisual, poco dependientes de las dinámicas editoriales y, además, herederos de los diseños inte-

ractivos de los videojuegos de salón y de consola con los que han estado jugando en los últimos veinte años de su vida.

En consecuencia, los cambios en la tecnología y en la forma de entender los productos multimedia han cambiado radicalmente la forma de expresarse de los productos multimedia. Cada vez se ven más lejos aquellos primeros productos volcados de fuentes de papel, y el mercado se ve invadido de nuevos títulos que ofrecen un auténtico espectáculo audiovisual cercano al cine, al vídeo y a la televisión.

Análisis de los títulos multimedia actuales

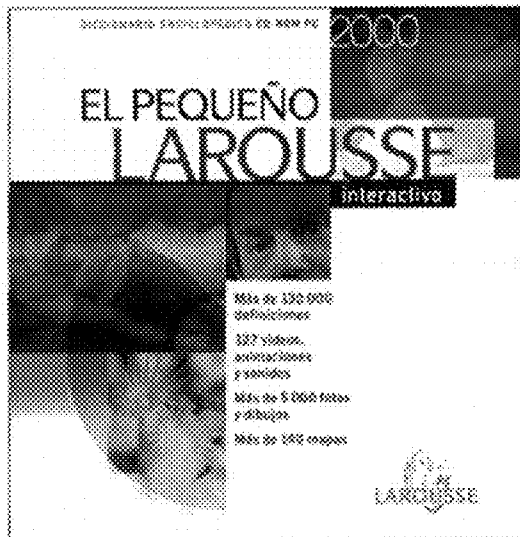
En esta evolución de los productos de lo editorial hacia lo audiovisual podemos encontrar muchas formas distintas de crear los productos. Común a todas ellas sería la desaparición del texto como medio principal de transmisión del mensaje para ceder el protagonismo al medio audiovisual. Vamos a analizar algunos títulos producidos en 1998 y 1999 para ver qué planteamiento audiovisual hace cada uno. Nos centraremos en los títulos infantiles y juveniles por ser la especialidad del autor. Merecería un estudio aparte la evolución de los títulos sobre arte, especialmente en Francia.

La Isla del Tesoro

Creado por Barcelona Multimedia en 1999, este título basado en la obra de R. L. Stevenson es el producto multimedia infantil y juvenil más ambicioso que se ha creado en nuestro país. Se editó en 4 CD-ROMs y contiene más de cinco horas de dibujos animados creados a medida. El medio principal son las películas de dibujos animados, el curso argumental de las cuales puede ser alterado por el usuario que toma decisiones y actúa en lugar de los personajes. R. L. Stevenson interviene ayudando al jugador a encontrar el argumento de su novela, que es la única forma correcta de resolver toda la aventura. El autor se presenta bajo la forma de un personaje de dibujos animados que se dirige al usuario en primera persona. El uso del texto se restringe a las áreas documentales sobre la historia del siglo XIX y a las alternativas que se le presentan al usuario. Las películas de dibujos animados disponen de una banda sonora similar a la de una película de animación con efectos sonoros y música. No se usa vídeo.

Physikus

Creado en Alemania por Ruske&Pühretmaier en 1999, publicado por Klett e inédito en nuestro país. Fuertemente influido por *Myst* (Cyan, Broderbund, 1994), opta por la creación en 3D para resolver una



aventura gráfica que pretende explicar las leyes de la física involucrando al usuario en resolver los problemas de desequilibrios que un cataclismo ha creado en un hipotético planeta. Todo tipo de extrañas maquinarias y curiosos escenarios son creados en 3D para permitir al usuario experimentar con ellos. Las secuencias de animación son también en 3D. No existe vídeo, pero sí animaciones sintéticas que explican las teorías de la mecánica, la óptica, el electromagnetismo, etcétera. Contiene un apartado de conocimientos donde voces de distintos narradores dan explicaciones sobre los fenómenos físicos más elementales. En este apartado los textos escritos en pantalla refuerzan los comentarios de los locutores.

El mago chiflado

En Dinamarca surge la serie del mago chiflado de Savannah, de la cual se publica el primer título en nuestro país de la mano de Barcelona Multimedia en el año 2000, *El misterio del niño desaparecido*. Este título presenta una ausencia completa de textos escritos en pantalla. Está resuelto completamente con animación y destaca especialmente por su banda sonora repleta de canciones interpretadas por distintos actores.

El Álbum Secreto del tío Alberto

Continuando con nuestro país vecino, el *Álbum Secreto del tío Alberto* de EMME y Lexis Interactiva, publicado por Barcelona Multimedia en nuestro país, ha sido el número uno en ventas de Francia de su categoría durante el año 1999. Presenta una de las soluciones audiovisuales más interesantes de los títulos publicados estos últimos años: una combinación de ilustración tradicional con acuarelas, animales fotosintéticos creados en 3D y vídeos interpretados por actores reales. Las voces del tío Alberto y del

camaleón Tom se usan para transmitir los mensajes al usuario y algunos mensajes con textos escritos en unas bolitas de papel dan pistas a los usuarios. También este producto contiene un área de conocimientos que da información sobre los animales y objetos existentes en el álbum. La información de este apartado se resuelve con textos y sin voz.

Riven y Expediente X

Si saltamos el charco y analizamos las grandes producciones de Estados Unidos, dos títulos destacan especialmente: *Riven*, la secuela de *Myst* (Cyan, Broderbund, 1998), y *Expediente X* (Fox Interactive, 1997).

Son estas dos, sin duda, las producciones audiovisuales más ambiciosas que se han creado en el mundo de la edición multimedia. En el caso de *Riven*, un título de culto y uno de los éxitos comerciales más importantes del mundo, el equipo de Cyan creó, tras cuatro años de trabajo, todo un universo imaginario a partir de escenarios fotorealísticos en 3D ligados por animaciones de un tamaño aproximado de un 80% de la pantalla. Todos los escenarios se hallan sonorizados con sonidos de ambiente y con una banda sonora musical que se encarga de crear la ambientación exigida por el guión: tensión, misterio, tranquilidad, etc. El uso de la voz es muy restringido, sólo en algunas películas aparecen algunos personajes que se dirigen al usuario que asume el rol del protagonista de la historia. Por lo que al texto respecta, se integra de forma realista en el universo creado por los diseñadores, es decir, si se abre un libro de la biblioteca se pueden leer sus textos, lo mismo con los carteles, notas de advertencia, etcétera.

El caso de *Expediente X* es parecido al de *Riven*, si bien todo lo que en *Riven* ha sido resuelto con técnicas de modelado y animación en 3D, en *Expediente X* se ha producido con fotografía y vídeo. En *Riven* apenas aparecían actores en las películas, mientras que en *Expediente X* el material audiovisual existente equivale al de un episodio televisivo de la famosa serie, con los mismos actores y realizado por el mismo equipo de producción. En este sentido las voces juegan un papel crucial para comunicarse con los demás personajes (el usuario asume el papel de un agente del FBI que debe encontrar a los desaparecidos Mulder y Scully). También, como en *Riven*, los textos se integran de forma realista en la ficción del programa: podemos recibir mensajes en el teléfono móvil, leer expedientes, etcétera.

Como resumen de este breve panorama de algunas de las creaciones multimedia de estos últimos años podemos resumir su cambio con respecto a aquellas primeras creaciones. Los cambios en la tecnología y la concepción de los diseños interactivos de los títulos

PUBLICIDAD

los han facilitado una transformación de unos títulos muy estáticos basados en textos e imágenes y diseño de pantallas, en nuevos títulos especialmente dinámicos donde el mensaje principal se transmite a través de vídeos, animaciones en 3D y dibujos animados tradicionales, y donde el audio, tanto la voz, como la música, como los efectos sonoros, juegan el mismo papel dominante en la comunicación que tienen en el cine y la televisión. El texto ha ido perdiendo importancia a favor de la voz y encuentra su lugar en las partes más documentales o de conocimientos, o integrado en elementos realísticos que aparecen en los escenarios: libros, notas, etcétera.

Mención aparte merece la evolución del diseño gráfico. En algunos casos el protagonismo del medio audiovisual es tan grande que la necesidad del grafismo desaparece completamente, sería el caso de *Riven*, *Expediente X*, *El Álbum Secreto del tío Alberto*, o *El misterio del niño desaparecido*. Mientras que en *La Isla del Tesoro* o *Physikus* continúa siendo importante en las áreas de conocimientos.

Se observa como la antigua concepción de los programas como máquinas de estados entre pantallas queda obsoleta para dar paso a un discurso gráfico continuo que se va transformando a lo largo del tiempo: no existe un *interfaz* gráfico estático si no un diseño que se construye y desmonta adaptándose a las necesidades de los contenidos que muestra. Es especialmente interesante observar los avances en este sentido en los títulos de arte, recomendaría especialmente *Le cirque avec Seurat* de Gallimard, inédito en nuestro país, *Picasso* de Grolier, e indudablemente los títulos auspiciados por la reunión de museos nacionales franceses: *Louvre*, *Orsay*, etcétera.

Este apartado de análisis de títulos actuales no puede dejar de mencionar, sin embargo, que continúan creándose muchos títulos que mantienen una concepción basada en las publicaciones impresas, muy lejos de los avances audiovisuales hasta aquí relatados. Buena muestra de ello serían los CD-ROMs que se regalan o venden con los periódicos dominicales, aunque no se libran tampoco de ello muchos productos comerciales.

EDITORIAL (publicaciones impresas)	AUDIOVISUAL (vídeo, cine y televisión)
Mensaje: texto	Mensaje: imagen y sonido
La tecnología limita	La tecnología facilita
Concepción ligada al trabajo editorial	Concepción audiovisual
ESTÁTICOS	DINÁMICOS
Textos con fotografías, gráficos e ilustraciones	Videos, animaciones 3D y dibujos animados
Diseño de pantallas	Diseño de interfaces que se construyen y desmontan
COSTES BAJOS	COSTES ALTOS

El futuro ¿todavía se puede ir más allá?

El autor ha estado defendiendo estas ideas en cursos y conferencias en los últimos tres años y no ha podido evitar caer en la tentación de especular sobre cuál sería la evolución de esta transformación de los productos multimedia en auténticas obras audiovisuales. Lo más fácil de la previsión del futuro, especialmente de aquél que está ligado a las nuevas tecnologías, es hacer una extrapolación progresiva ilimitada de aquello que va a suceder. Es el caso de la ciencia ficción de hace veinticinco años, que extrapoló a partir de la carrera aeroespacial un futuro de conquista del universo plasmado en películas como *2001, Odisea del espacio*. Si en 1969 el hombre pisó la luna, en el año 2000 viviría en Marte. Extrapolaciones parecidas se dieron con la inteligencia artificial o la robótica y hoy podemos escuchar extrapolaciones similares en los medios de comunicación referidas a Internet.

Volviendo al tema, el autor hizo una extrapolación similar con la evolución audiovisual de los productos multimedia y afirmaba hace algunos años que en el año 2000 las producciones que no tuvieran contenidos de vídeo o dibujos animados cuantitativa y cualitativamente parecidas a las producciones del cine o la televisión serían barridas del mercado y, sin embargo, esto no ha sido así. ¿Por qué?

Costes y mercados

Muchas preguntas habituales que recibe el autor en su calidad de predicador multimedia están relacionadas con los aspectos más materialistas de la producción y comercialización de los títulos. Así, frecuentemente, se le pregunta cuánto puede costar la realización de un título multimedia, cuya respuesta podría exceder el tiempo que se le permite hablar o la extensión que puede soportar un lector no especializado, de forma que uno, tratando de no decepcionar a su público, ha preparado una respuesta estándar que, aún siendo muy simplificada, puede dar una idea general de los costes de las producciones.

Por ello, decimos que una producción pequeña en CD-ROM puede tener un coste de unos 5 millones de pesetas (sin contar la estampación de los discos, fotolitos, embalaje, etcétera). Estas pequeñas producciones suelen reservarse actualmente para los CD-ROMs promocionales o aquellos que se regalan con los periódicos, pero no suelen competir en la arena del mercado con el resto de títulos.

Una producción mediana puede tener un presupuesto de unos 15 millones de pesetas y correspon-

dería a la mayoría de las producciones europeas actuales.

Mientras que una producción grande puede tener unos costes de a partir de 50 millones de pesetas. De los títulos antes mencionados, sólo entrarían en esta última categoría *Riven* y *Expediente X*. Posiblemente podrían incluirse también las grandes obras de referencia (p.e. *Encarta* de Microsoft) y los títulos de arte franceses.

A la pregunta de cuánto cuesta hacer un título multimedia, suele seguirse la obvía de cuántas unidades pueden llegar a venderse. La respuesta suele ser difícil de obtener o, peor aún, de difícil credibilidad. Con ánimo simplificador, también, daremos una idea de las unidades que pueden llegar a venderse de un título en distintos países, hablamos de títulos especialmente exitosos de forma que pueden tomarse estos datos como cotas superiores. Los datos han sido proporcionados por los responsables de distintas editoriales de multimedia infantil. En España un título multimedia que venda 7.000 unidades puede considerarse un éxito. En Italia, más modestos, vender 5.000 ya es satisfactorio. En Canadá, 7.500 unidades es una buena cifra. En los países nórdicos se puede llegar a la cifra de 30.000 unidades en un año. En Bélgica, 6.000. En Argentina, vender 2.000 unidades en un año está bien. En Taiwan, 6.000 unidades. En Polonia, 3.000. Alemania y Francia, líderes en el mercado, pueden llegar a conseguir cifras de 30.000 unidades por título para grandes éxitos.

En definitiva, para no cansar más al lector con tantos datos, podemos distinguir dos grupos, uno con ventas alrededor de las 6 ó 7.000 unidades y otro, con Francia, Alemania y los Países Nórdicos, que pueden llegar a las 30.000 unidades. Haciendo cuatro cálculos, puede verse que el punto muerto en el que las editoriales consiguen cubrir los gastos de producción de un proyecto de tamaño medio con las ventas estaría cercano a las 5.000 unidades.

Todos estos números vienen a cuento de buscar una respuesta a por qué las producciones multimedia del año 2000 no se han convertido en aquellas grandes producciones audiovisuales que el autor auguraba hace algunos años. Y la respuesta, como ya se ha podido ver, está íntimamente ligada al tamaño del mercado. Con unas ventas estimadas como las que se han descrito es imposible pensar en crear grandes producciones audiovisuales (para que sirva de referencia el coste de un episodio de dibujos animados de 25 minutos de calidad profesional es aproximadamente de 25 millones de pesetas).

De los ejemplos anteriores sólo dos producciones tenían presupuestos superiores a 50 millones de pesetas: *Riven* y *Expediente X* que son, precisamente, las únicas que operan en un mercado global, es

decir, que esperan venderse en todo el mundo con unas cifras de centenares de miles de unidades vendidas (se dice que el antecesor de *Riven*, *Myst*, llegó a vender un millón de unidades).

Como resultado de las restricciones presupuestarias que imponían los editores a los autores multimedia, el progreso hacia un tipo de productos audiovisuales de una calidad similar al cine y a la televisión se ha visto frenado en los productos europeos, mientras que los productos de Estados Unidos, operando en un mercado global, han podido llegar a cotas de audiovisualidad muy similares a las del cine y la televisión. Pero, conviviendo todos en el mismo mercado ¿cómo han logrado los títulos europeos sobrevivir a los embates comerciales de la potente industria audiovisual de los Estados Unidos? La respuesta se concentra en una palabra, característica distintiva de los productos multimedia: la interacción.

De la pasividad audiovisual a la actividad interactiva

Como hemos visto, un incremento de la calidad audiovisual de un producto supone un encarecimiento tal en los costes que hace que los proyectos no sean rentables con el tamaño actual del mercado local de los distintos países. De forma que los creadores europeos de multimedia, ante la amenaza de las grandes producciones estadounidenses, optan por aguzar el ingenio para conseguir que los alicientes más importantes de sus productos se concentren en su planteamiento interactivo más que en la calidad y cantidad de sus vídeos y animaciones.

El diseño interactivo, como proceso creativo intrínseco de los productos multimedia que los distingue de los libros y las películas, cobra una gran importancia. El coste económico de un buen diseño interactivo sigue siendo bajo, estando únicamente ligado a la creatividad de una persona o de un grupo. Como en el trabajo literario, los mejores resultados no son necesariamente el resultado del que más recursos dispone.

Además, los gustos y preferencias de los usuarios tampoco parecen decantarse, especialmente, hacia los productos con una calidad audiovisual más elevada, sino que tienden a apreciar más los productos que les brindan la oportunidad de vivir experiencias interactivas donde su protagonismo en la acción sea lo más grande posible.

El cine y la televisión como espectáculos audiovisuales suponen una pasividad receptora que el multimedia puede superar intentando conseguir un alto grado de interacción con el usuario.

En la conferencia pronunciada en la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en Salamanca en julio de



1996 se proponía un modelo para analizar el grado de interactividad de un producto multimedia. La conferencia convertida en artículo fue publicada en 1999 en el *Curso de creación y realización multimedia*, de Multimedia Ediciones. A continuación se extractan algunos párrafos sobre el diseño interactivo y el análisis del grado de interactividad que se utilizarán más adelante. Recúrrase a aquel artículo para una descripción en profundidad (1).

“Se ha definido ‘interacción’ como la relación que se establece entre un ordenador y la persona que lo usa. En realidad, la naturaleza de la interacción no radica tanto en la relación de la persona con la máquina, sino con el programa informático, el software que ejecuta. Hablar de interacción es hablar de la relación entre el usuario y el programa en función de todas aquellas decisiones que su autor ha tomado sobre cómo debe ser esta relación. Es decir, detrás de todo programa multimedia existe uno o más autores que han establecido el conjunto de reglas sobre cómo va a ser la interacción con el usuario: qué acciones va poder llevar a cabo, cuándo y cómo. Además, será necesario establecer cómo va a responder el programa ante las acciones del usuario: ¿se comportará siempre de la misma forma o alterará su comportamiento a lo largo del tiempo? ¿recordará las acciones del usuario para responderle personalizando informaciones o procesos? ¿incluirá módulos de autoaprendizaje para alterar su comportamiento?

Este conjunto de reglas sobre lo que va a poder hacer el usuario y cómo va a responderle el programa recibe el nombre de diseño interactivo. Su autor, el diseñador interactivo, deberá ser capaz de imaginarse el uso del programa aún cuando éste ni siquiera

existe. Su trabajo consistirá en definir formalmente el conjunto de reglas de la interacción para que el equipo de trabajo pueda entenderlas y desarrollar el proyecto que las va a hacer posibles.

.../...

Se expone, a continuación, una clasificación de la interactividad en tres grados.

El primer grado consiste en la interacción inmediata que se produce al pulsar una tecla o un botón. Constituye un tipo de interacción casi física; el programa atiende la petición del usuario inmediatamente produciendo un efecto. Este tipo de interacción se relaciona especialmente con la aleatoriedad de acceso a los contenidos de los menús y del hipertexto; marcamos un botón o una palabra y automáticamente se muestra otra pantalla. También es la interactividad de los juegos de ‘marcianitos’ más primitivos, pulsamos la tecla de disparo y la nave espacial lanza inmediatamente un proyectil. Cualquier programa incluye este grado de interacción de respuesta inmediata.

La principal característica del segundo grado de interactividad es que difiere sus efectos en el tiempo: el usuario hace una acción que recibe una respuesta de primer grado, inmediata, pero que posteriormente tendrá consecuencias más trascendentes. Este tipo de interacción está íntimamente relacionado con los diseños interactivos que acentúan la dimensión temporal: la relación usuario-programa fluye en el tiempo y, por tanto, las acciones que se producen generan efectos a lo largo del tiempo. Es el tipo de interacción de algunos programas didácticos y simuladores que enfatizan la ‘historia’ y la ‘inteligencia’.

.../...

El tercer grado de interactividad está unido a los diseños interactivos más desestructurados. Las acciones del usuario se enmarcan en un entorno desconocido que requiere un esfuerzo de exploración para encontrar las claves de resolución de enigmas y problemas lógicos. Hasta ahora éste es el reino de los juegos de aventuras: para hallar el tesoro debemos hablar con el pirata que nos revelará la combinación de la cerradura del cofre, pero sin la llave que habremos descubierto en el bolsillo del marinero borracho de la cantina, será imposible abrirlo. Es un grado de interactividad que requiere un esfuerzo notable por parte del usuario para hacer encajar todas las piezas, y un esfuerzo aún mayor por parte del diseñador interactivo y el guionista para crearlo.

.../...

El tercer grado de interactividad provoca una actitud más activa que los dos anteriores. Los puzzles lógicos que plantea no suelen ser fáciles de resolver,

lo que provocará que muchos usuarios continúen pensando en cómo solucionarlos incluso cuando no usen el programa. Conseguir que el usuario continúe reflexionando sobre los problemas que el programa le plantea podría considerarse el grado más alto de interactividad. Los programas de entretenimiento con este grado de interacción suelen propiciar la creación de comunidades de usuarios en Internet que comparten sus experiencias y aúnan sus conocimientos para resolver sus dudas. Se trata de una interacción, es decir una relación, que trasciende el propio uso del producto”.

Los diseñadores interactivos europeos se esfuerzan en crear productos que cumpliendo los requisitos mínimos de audiovisualidad exigidos por el mercado, consigan el grado de interactividad más alto posible, para convertir el uso del programa en una auténtica experiencia interactiva. Veamos cómo los autores europeos de los diseños interactivos de los productos europeos analizados anteriormente hablan de sus propias creaciones.

La Isla del Tesoro

Barcelona Multimedia, 1999.

“El usuario asume el rol de los distintos personajes y puede actuar en su lugar tomando decisiones y actuando en su lugar. Puede conversar con John Silver el largo, revolver el cofre de Billy Bones en busca del mapa del tesoro del viejo pirata Flint o elaborar una estrategia para defender el fortín de la isla del ataque de los piratas. Si se aleja del argumento de la novela llegará a uno de los 100 finales incorrectos del juego y deberá retroceder al punto del argumento en que se equivocó para volverlo a intentar.

Además deberá contestar preguntas sobre los personajes históricos que vivieron en la misma época en que se desarrollaba la novela, situar las ciudades en que vivieron en mapas de todo el mundo y encontrar las respuestas a las preguntas de historia sobre el siglo XIX que le planteará Robert L. Stevenson”.

Physikus

Ruske&Pühretmaier, Klett, 1999.

“La misión del jugador consiste en hacer que un pequeño planeta con el que ha colisionado un meteorito vuelva a funcionar. Para conseguirlo deberán resolverse numerosos problemas relacionados con la física. Aplicar los principios de las palancas y poleas, tendrán que investigarse fenómenos de óptica y acústica, deberá manejarse adecuadamente la energía eléctrica ya que las luces y las sombras son la fuente de numerosos secretos que deberán ser descubiertos.”

El mago chiflado: el misterio del niño desaparecido

Savannah, Barcelona Multimedia, 2000.

“Al empezar a jugar, se te ofrece la posibilidad de elegir entre tres personajes distintos: la mosca, el ratón o el perro. Cada personaje tiene su propia personalidad y la posibilidad de hacer cosas distintas dentro del juego.

Conforme vas jugando, puedes cambiar el personaje que quieres ser. La mosca, el ratón y el perro perciben el mundo creado en el juego desde su propio punto de vista. Si realmente quieres saber lo que está ocurriendo en la casa amarilla, debes ser capaz de usar las habilidades individuales de cada uno de los personajes.

¿Qué está ocurriendo con Dani y ese misterioso fantasma? Por no hablar del ratón del mago chiflado, ¡otro misterio! Para llegar al fondo de las cosas tendrás que entrar en el extraño libro de los sueños. En él podrás encontrar pistas para sumergirte en el océano, viajar por la jungla o tratar de encontrar la salida del laberinto subterráneo.”

El Álbum Secreto del tío Alberto

Lexis numérique, Emme, Barcelona Multimedia, 1999.

“Con este título, hemos tratado de crear para los niños un nuevo género de aventuras que concilia acción, reflexión y experimentación dentro de un universo viviente y poético. Basado en la aleatoriedad de infinitas posibilidades distintas, dentro del álbum viven animalillos que los usuarios tendrán que aprender a conocer y a manipular para avanzar en la aventura.

Podrán coger los animales y los objetos, desplazarlos de una página a otra, observar sus reacciones tanto para tratar de resolver los enigmas como por el simple placer de experimentar y divertirse.”

La matriz audiovisual x interactividad

Vamos a presentar a continuación un nuevo modelo de análisis de productos multimedia que recoge la clasificación de la interacción en grados definida en el modelo de 4 dimensiones definido por el autor en el artículo citado (1), y que integra las ideas expresadas en este artículo sobre el carácter editorial o audiovisual de un producto.

Se trata, como puede verse en el gráfico adjunto, de una matriz de dos filas por tres columnas. En el eje de las abscisas situaremos el grado de interactividad del título tal como se definió en el anterior modelo mientras que en el eje de las ordenadas haremos otro tanto con el grado de audiovisualidad.

+++COSTE

Audiovisual

Mensaje: imagen i/o sonido.
Dinámicos (video y animación)
Texto escaso

Editorial

Mensaje: texto
Estáticos

Sonido superfluo o redundante

--COSTE

Producciones	Globales de EEUU
Producciones	Europeas
Internet hoy	Simuladores	

1er grado 2º grado 3er grado
Grado de interacción

-- Creación diseño interactivo +++Diseño interactivo

Para determinar el grado de audiovisualidad de un producto se dan unas pautas en la propia matriz: si la comunicación con el usuario se establece a través del texto nos hallaremos probablemente ante un producto de tipo editorial, parecido a las publicaciones impresas, fruto de un traspaso de contenidos. La falta de vídeo y animación puede marcarnos también una pauta para determinar si debe situarse en esta fila. Sonidos cíclicos y prescindibles son otra señal de este tipo de productos, o bien el hecho de poder operar normalmente con el programa habiendo reducido a cero el volumen del audio.

Como contraposición, un producto editorial vehiculará su comunicación con el usuario principalmente a través de la imagen y el sonido. Para ello probablemente hará uso de animación o vídeo y el uso del texto será reservado para desempeñar aquellas funciones que le son intrínsecas y difíciles de sustituir: pistas, apartados con explicaciones de difícil comprensión si son locutadas, elementos que contienen texto en el entorno realista del programa (libros, notas...).

Aunque se haya dividido la matriz en dos filas debe entenderse como un eje cartesiano en el que cuanto más hacia arriba se sitúe un producto más audiovisual es y cuanto más abajo más editorial. Por ejemplo, situado en el extremo inferior de la ordenada encontraríamos el libro, y en el extremo superior, una película cinematográfica. La separación en dos

filas debe servir para delimitar una frontera por encima de la cual vamos a considerar a los productos como audiovisuales y por debajo como editoriales.

En el eje de las ordenadas se situará el grado de interactividad del producto. Cualquier producto interactivo dispone del primer grado de interactividad, es decir la respuesta inmediata a la acción del usuario, si no no podemos hablar con propiedad de un producto interactivo, por ese motivo en el punto 0 del eje de las abcisas estarían situados tanto los libros como las películas, dado que su grado de respuesta a una acción del usuario es nulo. El segundo grado de interactividad se da en títulos en los que el usuario debe reflexionar sobre el efecto de sus acciones ya que pueden tener consecuencias que no darán un resultado inmediato (o si lo hacen será sólo como *feedback* de confirmación), sino que lo harán más adelante en el uso del producto. Y, finalmente, el tercer grado sólo se considerará en el caso de que el diseño interactivo del programa consiga que la actividad del usuario trascienda al momento de uso del programa. Puede darse de dos formas distintas, por un lado si el usuario, una vez que ha abandonado el programa, continúa reflexionando sobre aquello que el programa le ha planteado y, por otro lado, si se siente impulsado a generar algún tipo de actividad al margen del programa, pero relacionada con éste (creación de páginas en Internet, grupos de jugadores, comprar elementos de *merchandising* relacionados con el producto, etcétera).

Evidentemente, cuanto más subimos en el eje de las ordenadas, grado de audiovisualidad, más elevados serán los costes de la producción; mientras que el aumento del valor del eje de las abcisas, grado de interacción, estará más asociado al esfuerzo del trabajo intelectual de creación del diseño interactivo y el guión.

Podrá verse en la matriz una línea curva que delimita una frontera entre la zona izquierda de la matriz y la zona derecha. En la zona de la izquierda se encontrarían aquellos títulos que, según lo expresado en este artículo y en el de diseño interactivo, no aprovechan las características específicas de los productos multimedia interactivos. Vamos a analizarlos brevemente.

Productos editoriales con un grado de interactividad 1

Estáramos hablando de productos con un elevado contenido en texto, pensados básicamente para la difusión de información. Suelen tener diseños interactivos basados en hipertexto e hipermedia. Los vídeos o animaciones que contienen suelen ser añadidos ilustrativos de los textos, pero no fundamenta-



les. El sonido puede presentarse de la misma forma que los vídeos o apenas existir.

También en este cuadro encontraríamos la mayoría de las Webs de Internet de hoy. El grado de interacción es muy bajo y se basa en hipervínculos textuales o de imágenes. El aspecto es fundamentalmente editorial, muy parecido a las publicaciones impresas y a los primeros títulos multimedia con textos ilustrados con imágenes. El texto es pues el principal vehículo de la comunicación con el usuario. Los vídeos son prácticamente inexistentes y los que existen suelen tener aquel carácter de añadidos multimediáticos que se les daba en los primeros títulos multimedia. Pequeñas animaciones con *gifs* animados o *flash* tratan de convertir en audiovisuales largos documentos de textos. Otro tanto con el sonido. El mundo de Internet, hoy, es el mundo del silencio.

Productos audiovisuales con grado de interactividad cercano a 0

Existen productos en que se ha primado tanto la resolución audiovisual que se ha olvidado la interacción, de forma que tienen poca interactividad más que el viejo *videolaser disc* en el que, con una calidad audiovisual excelente, la interacción que se conseguía iba poco más allá de la selección de fragmentos de vídeo.

Productos editoriales con grado de interactividad 2 y 3

Sí, existen productos muy editoriales con un grado de interactividad 2 o incluso 3. De hecho no existe una correlación entre el grado de audiovisualidad y el grado de interactividad. Por ejemplo, un simulador de negocios puede considerarse un producto de grado de interactividad 2 o incluso 3, si bien puede estar realizado exclusivamente con texto. Pero, ¿puede considerarse un simulador textual como un producto multimedia interactivo? Interactivo sin duda, pero considerarlo multimedia entraría en conflicto con aquella primera definición: "Multimedia designa la tecnología que combina distintas medias: imagen, sonido y texto, bajo la gestión de uno o más programas informáticos". De forma que aquí la línea curva debe actuar de frontera de separación de los productos multimedia interactivos y los programas informáticos.

Podemos considerar, sin embargo, la zona comprendida a la derecha de la línea curva aún dentro de la fila editorial, como un espacio de creación de productos que, aún con un escaso contenido audiovisual, pueden caer dentro del ámbito del multimedia interactivo. En este espacio podríamos encontrar

muchos simuladores con grados de interactividad muy altos pero con escaso potencial audiovisual.

Productos audiovisuales interactivos

Esta zona contiene la mayoría de productos interactivos del mercado. Ejemplos de productos muy audiovisuales y con un grado de interactividad 1 podrían ser los simuladores de coches de carreras. La interacción no va mucho más allá del momento en que el usuario realiza la acción (girar el volante, acelerar, frenar...) aunque el grado de resolución audiovisual es brutal.

Para volver sobre los ejemplos de productos analizados anteriormente, las grandes producciones de Estados Unidos pensadas para ser comercializadas en el mercado global (*Riven* y *Expediente X*) ocuparían la zona superior de la fila audiovisual, mientras que las producciones europeas de presupuestos más modestos (*La Isla del Tesoro*, *Physikus*, *El mago chiflado* y *El Álbum Secreto*) ocuparían la zona media e inferior. Como hemos, dicho no existe necesariamente una correlación entre grado de audiovisualidad y grado de interacción de forma que el grupo europeo y el grupo americano podrían extenderse entre los tres grados de interacción de forma similar. Lo cierto es, sin embargo, que estas grandes producciones americanas suelen ir acompañadas por un esfuerzo de comercialización tan enorme que puede facilitar la existencia de iniciativas relacionadas con el tercer grado de interacción (foros en Internet, elementos de *merchandising*, publicación de libros sobre los programas, etcétera).

En síntesis, la matriz de audiovisual x interactividad pretende ser un instrumento de análisis que combina la resolución formal de los títulos con los efectos de su diseño interactivo. Puede usarse también como elemento de reflexión sobre las decisiones de diseño más importantes en la creación de nuevos títulos. Cuanto más arriba a la derecha consiga colocarse un título, tanto mejor; aún así, esperemos que el ingenio y la creatividad de los autores europeos pueda superar la barrera de los costes de las grandes producciones audiovisuales para crear títulos ricos en propuestas originales e interactividad. ■

Toni Matas. Editor de multimedia
tonimatas@bcnmultimedia.com

Notas

- (1) MATAS I DALMAU, Toni. Productes multimèdia: disseny i anàlisi conceptual. En *Anuario SOCAD I de Documentación e Informació*. Barcelona: Societat Catalana de Documentació i Informació, 1997

6 versiones más una sobre la adaptación de libros infantiles al formato electrónico

Consejos para superar el drama de la pantalla en blanco

OK. Usted tiene bajo su responsabilidad acometer la tarea de realizar una adaptación de un libro para niños al formato multimedia-interactivo. La casa editorial lo presiona para no rezagarse en el mercado electrónico y usted debe poner manos a la obra cuanto antes. La literatura al respecto de dichas técnicas es escasa y su intuición está amodorrada. No queda sino intentar algunas versiones...

❶ *1ª versión. Mala, fea y barata.* Usted toma el libro y escanea (o digitaliza) una a una las imágenes y el texto. Le pone una flechita para adelante y otra para atrás para pasar de una página a otra y ¡ya está! Al fondo se escucha una música miserablemente infantiloides.

❷ *2ª versión. Lo mismo que la anterior pero menos fea y ligeramente menos barata.* Se escanean igualmente las imágenes, pero se hacen ligeros retoques para que el color tenga mejor presencia. ¡Claro! Una cosa es el color de la impresión y otra es un monitor RGB. En el monitor dispongo de un colorido que las tintas no llegan a emular. En un alarde tipográfico, se transcriben los textos y se utiliza una fuente acorde a la pantalla del monitor. ¿Las flechitas? Igual que la versión anterior. ¿La música? Insoportable y constantemente presente.

❸ *3ª versión. La paranoia de la causa-efecto.* Se preparan las imágenes con más cuidado, e incluso se crean algunas nuevas especialmente para el multimedia. Mantenemos tercamente nuestra estructura lineal pero añadimos, como poseídos por una suerte de infantilismo curucuteador, miles de pequeñas situaciones intrascendentes para ser *clikeadas* y obtener algo... lo que sea. Si el cuento habla de un pequeño ratoncito, y *clikeo* el queso, éste sale volando como un cohete, se

pone a dar vueltas como un trompo, se transforma en Frankenstein, o cualquier cosa con tal de que a la causa siga un efecto. Ya lo sabemos, los niños disfrutaban mucho con eso, pero ¿y la narración? Bien, gracias. A cada efectito, eso sí, un sonidito.

❹ *4ª versión. Igual que la anterior, pero con extra-bonus free.* Agréguele un juego ¡súper divertido! ¿Por qué? Nadie lo sabe. Parece ser que computadora y juego son sinónimos. Por supuesto, coloque en el empaque: "Incluye un juego súper divertido". Esta complejidad nos obliga a incorporar el omnipresente menú con su omnipresente "Salir" y "Ayuda" ¡Cómo si estuviera en un laberinto, predispuerto a pedir ayuda y querer salir!

❺ *5ª versión. Alguien habla.* Tomemos todo lo anterior y agreguemos la palabra hablada. Una vez que aparece este ítem lo demás palidece. Existen infinitas maneras de hacer leer, ahora en voz alta, el texto. A los diseñadores españoles les encanta decir "zzalir" cuando aprieto "salir" y decir "menú" donde dice "menú". Por supuesto, la coartada que esto supone, es decir que el niño va aprendiendo a leer progresivamente, parece ser invulnerable; pero a nuestro entender genera más bien la necesidad de un botón para hacer callar al necio presentador. Pero no todo es malo. Las mamás pueden descansar, ir al aerobio o al *spinning* mientras la computadora les lee el cuento a los niños (haciendo las voces, ¡claro está!).

❻ *6ª versión. Levemente mejor, más bonita y mucho más cara.* Todo lo anterior en manos de un diseñador experimentado puede mejorar. Podemos mantener la estructura lineal para sostener el hilo narrativo, pero con una que otra bifurcación y alguna referencia hipertextual. Si somos lo suficiente-

mente hábiles no conectaremos escenas que se encuentren a una distancia mayor de dos bifurcaciones, pues nos veremos obligados a que haga presencia la horrible tecla “atrás”. Igualmente será necesario un equipo interdisciplinario. El diseñador traza las directrices de la experiencia comunicativa, pero la necesidad de dialogar con un músico, un programador experimentado, y un ilustrador analógico-digital es clave. La presencia de un equipo posibilita la multiplicación de las variables que supone un multimedia-interactivo frente a la experiencia libresco. A manera de ejemplo: el *mouse*. Tengo *click* de apretar y *click* de soltar, doble-*click*, *click* con el botón izquierdo, *click* con el botón derecho, *click* y arrastrar, *click* en un lugar, arrastrar y soltar en otro ¡un universo de posibilidades sólo para señalar! Tomemos otro ejemplo: la palabra. Ésta puede encontrarse en forma escrita, también en forma hablada, sea en *off* o por alguien presente en la pantalla. Puedo leer y a la vez escuchar lo que leo (fatal, ya lo mencionamos), pero también puedo leer y escuchar otra cosa. También es posible escuchar y simultáneamente leer fragmentos, frases o palabras que remarcan lo que se escucha. Puede no haber palabra escrita, solo hablada. E incluso, puede no haber palabra, sólo imágenes... y seguramente ¡la ciudad letrada tiembla!

- **Última versión. La auténtica.** Procure usted comprender la esencia comunicativa de dicho cuento. No el contenido o la moraleja, no la estructura narrativa, no la trama, no. Hemos mencionado la esencia comunicativa. Simplemente lo que el autor se propuso al escribirlo. Y con esto no nos declaramos esencialistas y acólitos de la-idea-pura-que-ya-tendrá-su-forma-que-le-calce. Todo lo contrario. Esto ya nos trae problemas, pues la idea no existe, ni existió, ni existirá sola; de alguna manera ya viene, en algunos casos, empalabrada (a veces en español, en alemán, etcétera, y eso ya es una diferencia). La idea de una *idea* desnuda que habita en los terrenos más allá de las esferas celestes y que encarna en algún medio comunicativo es algo indemostrable. Los medios, de alguna manera no median, sino que gestan la comunicación. Desde hace tiempo sabemos que las ideas no existen en abstracto o liberadas de algún tipo de forma; una idea ya presupone una forma. Entonces ahí está la clave. ¿Puedo reconstruir la génesis de la idea y por arte de birlibirloque en ese justo momento despojarla, si fuera posible un microsegundo, de su empalabramiento? Y de ser así, ¿podría gestarla de manera multimedia-interactiva? ¿Puedo acometer la traducción no de palabra a imagen audiovisual, sino de

idea empalabrada a idea multimedia-interactiva? Y en esa suerte de transmutación mediática, macluhanianamente (1) hablando, ¿qué queda obsoleto, qué se amplifica, qué se recupera, qué va a pasar cuando se sobrecaliente?

Ya lo sabemos, se amplifican las variables sensoriales. Tenemos capas de imágenes, movimiento y sonido. Es decir del 2D saltamos a 3D y 4D. Queda obsoleta la estructura lineal del libro y la omnipresencia jerárquica de la palabra escrita junto a todo el combo editorial: portada, lomo, guardas, etcétera. Recuperamos del pasado al cuentacuentos, al rapso-da que nos narra directamente lo sucedido. Y –ya lo estamos viviendo– el sobrecalentamiento de este medio invierte la propuesta audiovisual de pasiva (TV, radio, etcétera) a una altamente activa. Desencadenar la información de un multimedia en sus mecanismos decodificadores supone muchas veces un proceso más complejo que el de la simple lectura.

Para finalizar pongamos un ejemplo: la adaptación del libro *Midnight Play* de Kveta Pakovska, que pudiéramos traducir como *El Teatro de Medianoche*. En una evaluación reciente que hicieramos de dicho trabajo dejamos claro lo exitoso de la adaptación. Pero en el caso que nos ocupa, es loable cómo los autores tomaron decisiones realmente comunicativas. A la luna le gusta bajar al teatro de medianoche y entremezclarse con sus singulares actores en medio de las presentaciones. Esta es la esencia comunicativa. Ya eso es suficiente para iniciar un multimedia-interactivo. Ahora amplifique, recupere, deje obsoleto y prepare el sobrecalentamiento. La pantalla aún está en blanco, pero ya sabemos que no está, realmente, en blanco. ☑

Carlos Calderón. Arquitecto. Comité de Evaluación de formatos digitales de El Banco del Libro (Venezuela)
 cc.calderon@telcel.net.ve

Notas

- (1) Marshall MacLuhan, en su célebre libro *La aldea Global*, propone un modelo explicativo para comprender la naturaleza del impacto de la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos, entendiéndolos como extensiones del ser humano. En este sentido un evento tecnológico debe analizarse de manera cuádruple para comprender su verdadero alcance. Es necesario observar qué capacidades del hombre, o de algún dispositivo tecnológico usado por éste, quedan amplificadas o potenciadas con el nuevo artefacto. Simultáneamente hay que comprender qué cosas han quedado obsoletas o han perdido vigencia. A la vez, es necesario observar qué otro dispositivo tecnológico o actitud humana, que hubiese quedado en desuso, está siendo recuperada del pasado. Junto a estas tres vertientes es necesario analizar qué inversión de funciones o de proyecto operará en el dispositivo tecnológico una vez que su excesivo uso lo “sobrecaliente” y lo empuje a sus límites. Haga usted la prueba y analice cualquier cosa, por ejemplo el teléfono: amplificó la velocidad de comunicación, dejó obsoleta la comunicación epistolar, recuperó la conversación larga e interpersonal que el mundo privado del siglo XIX había enclaustrado, y, al llevarlo a sus límites, volvió de nuevo a la comunicación epistolar, pero esta vez, electrónica: el *e-mail*.

Muchos CD's para niños y jóvenes

Una guía para reconocerlos y nombrarlos

"Los verbos 'leer' y 'escribir' no tienen una definición unívoca. Son verbos que remiten a construcciones sociales, a actividades socialmente definidas. La relación de los hombres y mujeres con lo escrito no está dada de una vez por todas ni ha sido siempre igual: se fue construyendo en la historia. Leer en el siglo XII y en el XXI no ha tenido ni tendrá la misma significación"

Emilia Ferreiro (1997)

Irene Ladrón de Guevara
Comité de Evaluación de
Formatos Digitales del Banco
del Libro (Venezuela)

Actualmente los niños y jóvenes se relacionan con la tecnología de manera extraordinaria. Utilizan las computadoras para dibujar, jugar, obtener información, escribir, comunicarse e, incluso, conseguir amigos. Nos encontramos frente a maneras originales de hacer las cosas y frente a un sin fin de nuevos medios para lograrlas.

En el Banco del Libro hemos reflexionado mucho sobre esto. Los textos se están editando en nuevos formatos y el acto de leer, a su vez, parece estar adquiriendo nuevos sentidos. Algunas editoriales bien conocidas en el mundo de los libros, han empezado a publicar CD's y, otras se están dedicando exclusivamente a este formato. Las librerías ya disponen de departamentos para su venta. Las bibliotecas tienen estantes para su exhibición y préstamo. Sus cajas vistosas y los coloridos empaques traen consigo la invitación a explorar tipos muy variados de publicaciones y generan expectativas particulares sobre lo que podemos encontrar dentro de ellos. Siempre que vamos a una tienda o a una biblioteca llevamos nuestra propia idea sobre lo que nos gustaría leer o necesitamos; ideas que se definen mucho mejor cuando lo conseguimos, pero que también pueden transformar-

se o que cambian completamente frente a nuevas posibilidades. Por esto, resulta muy interesante examinar las características de los CD's. Y también por ese motivo, hemos creado esta guía: para ayudar a reconocerlos, nombrarlos e imaginar cómo estas novedosas propuestas de publicación pueden ampliar y hacer muy diversas las oportunidades de lectura.

Comencemos por lo que tienen en común, pues esto es lo que los define como formato. Todos los CD's comparten al menos tres propiedades: la posibilidad de integrar recursos multimedia, el uso del hipertexto y su teleaccesibilidad (Agudo, 1997). A continuación explicamos cada una de ellas.

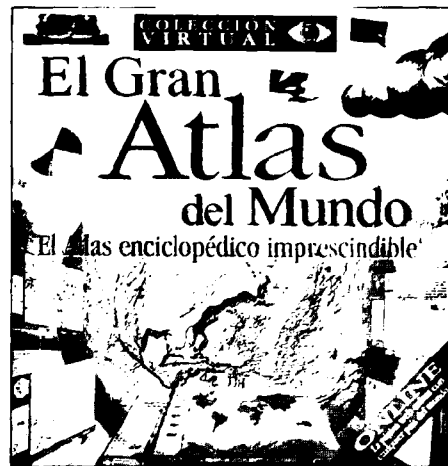
En primer lugar, los formatos digitales incluyen *animaciones y otros recursos multimedia*: imágenes dinámicas, música incidental, voces y diálogos, narraciones, efectos de audio, videos digitales sonoros. "El documento electrónico utiliza varios medios para comunicar. Es, en consecuencia, *multimediativo*" (Agudo, 1997, p. 9). En ellos, las cosas y los seres pueden moverse de manera real, producir sonidos, contarnos o explicarnos algo, hacer preguntas e, incluso, respondernos. Usando el ratón podemos simular que los tocamos y hasta producir un

efecto sobre ellos: aplastarlos, redondearlos, moldearlos. El uso de técnicas de animación multimedia permite nuevas formas de interacción con el contenido de la publicación.

En segundo lugar, los formatos digitales manejan el recurso del *hipertexto*. Un escrito puede estar vinculado con muchos otros: textos similares, observaciones, advertencias, fotografías, referencias o reseñas, definiciones, glosarios, biografías. Las palabras que contienen un vínculo para ampliar la información o introducir un comentario, se destacan con color diferente. Haciendo un simple *clic* sobre ellas nos trasladamos como por arte de magia a otro lugar dentro de la misma pantalla, a una pantalla totalmente diferente o a una página Web de la red mundial Internet. “Se puede saltar, *navegar*, así, en un documento de página en página buscando los lugares donde aparezca un determinado concepto” (Agudo, 1997, p. 11). En los formatos digitales ricos en hipertextos, no existe una secuencia única de lectura o consulta. Cada usuario va escogiendo el camino a recorrer según la información que le va interesando. Cada lector puede ser autor de su propia historia.

Y una tercera cualidad de los formatos digitales es su *teleaccesibilidad*: pueden leerse y disfrutarse desde puntos remotos. Buena parte de las publicaciones electrónicas se editan, se complementan o se actualizan en Internet. Sin tenerla en casa, navegando en la red mundial de información, podemos leer la última obra de nuestros autores favoritos o continuar una historia que no queríamos abandonar. Algunas editoriales publican un CD y, además, una página Web homónima con información adicional que es actualizada diariamente por especialistas y que presentan más juegos y actividades relacionados con el tema central del CD. Los formatos digitales “ya no tienen que estar al alcance de la mano de quien los quiere consultar; son accesibles a distancia: teleaccesibles” (Agudo, 1997, p. 11).

Leer una publicación electrónica puede originar una relación con la letra y sus significados muy distinta a aquella que se genera entre lectores e impresos en papel. Y no se trata de que una experiencia sea mejor que la otra. Dice Calderón (1999) que actualmente vivimos inmersos en un ecosistema de medios: “La metáfora ecosistémica ayuda. Veamos... leemos libros y nos invi-



tan a ver la película y el vídeo. Vemos la película y nos invitan a manipular el multimedia que la acompaña, interactuamos con él y nos invitan a visitar el *Web site* y ahí vemos de nuevo extractos de la película y, de nuevo, nos animan a revisar literatura relacionada con la pieza” (p. 31). El mundo impreso y el digital se complementan y enriquecen mutuamente. A padres, maestros, promotores de lectura, bibliotecarios y evaluadores nos toca, en primer lugar, familiarizarnos con las publicaciones electrónicas y estas características básicas, para luego analizar la forma de usarlas, de integrarlas a nuestra práctica, aprovechar todas sus potencialidades y disfrutarlas.

Las categorías sugeridas en este trabajo se derivan del trabajo de un grupo de estudio del Banco del Libro dedicado a la revisión crítica de la literatura sobre el tema y a la puesta en práctica de un programa sostenido de evaluación de formatos digitales, que comenzó con el estudio de CD's, pero que también incluye la evaluación de páginas Web y de otros formatos como nuevos contextos de lectura.

Cuando se evalúa un formato digital determinado, un CD por ejemplo, se examinan muy bien sus características genéricas, es decir, cómo es en relación a otros CD's, qué semejanzas comparten, qué diferencias pueden verse entre ellos, cuáles son sus rasgos más característicos. De esta tarea se originan las categorías, que deben entenderse como una referencia general, pues integran propuestas y opiniones de varios autores y especialistas, y que en ningún caso son categorías definitivas. Los formatos digitales evolucionan y se transforman muy rápidamente. Nuestro estudio e investigación debe ir al ritmo de estos avances, y los resultados obtenidos

nidos irán validándose con los nuevos productos. Así, las categorías son un recurso dinámico. Además, una publicación electrónica puede ubicarse en una categoría determinada o en varias de ellas y compartir sus atributos de manera original. Y es que el mundo de los formatos digitales para niños y jóvenes comienza a ser tan variado y rico como el de los libros. Démosle pues un vistazo...

Tipos de formatos digitales según su intención

Al igual que los libros, las publicaciones en formato digital pueden ser clasificadas en **recreativas** o **informativas**, según el objetivo que se propongan. La intención suele determinar el diseño general del CD, su presentación, su estructura, e incluso, la actividad que se espera del usuario. Por eso, analizar el propósito de un formato digital permite una visión general que abarca, en buena medida, las características más importantes del producto.

Los CD's **recreativos** se fundamentan en la ficción. En ellas se privilegia lo estético por encima de la información. Se trata de obras producto de la imaginación para transportar al lector a mundos y situaciones fantásticas. La recreación se origina en la posibilidad de imaginar ser alguien diferente cada día y estar en ambientes a los que es imposible llegar (porque están lejos... ¡o porque no existen!).

Los CD's **informativos**, por su parte, se sustentan en la no-ficción con dos finalidades primordiales: transmitir información y enseñar. Presentan términos, conceptos y conocimientos relacionados con diferentes áreas del saber, basándose en casos, hechos y ejemplos extraídos de la realidad.

Ahora bien, resulta muy frecuente la referencia a un tipo intermedio de producto: de **edutenimiento**. El término se deriva de **educativo** y de **entretenimiento**, e intenta clasificar a aquellos CD's que persiguen los dos objetivos al mismo tiempo. Su uso se ha hecho muy común, sobre todo en la promoción de los CD's y en los rótulos de las vitrinas de comercios y tiendas. Sin embargo, frente a este concepto, hay un par de consideraciones que conviene tener en cuenta.

Primeramente, las publicaciones digitales suelen conceder algún énfasis sobre una

de las dos intenciones: recrear o informar. Por ejemplo, un diccionario electrónico sigue siendo –por definición– una fuente de consulta, aunque también ofrezca la posibilidad de jugar al “ahorcado” con cualquiera de sus términos o armar rompecabezas con las figuras que los ilustran. Un cuento de hadas electrónico, aunque de naturaleza muy distinta, se concibe con la misma intención que los cuentos de hadas impresos: para facilitar la entrada a mundos maravillosos donde suceden cosas mágicas y los personajes tienen poderes insólitos. Son recreativos, en esencia, aunque en ellos sea posible consultar una mini-enciclopedia de brujas y espantos famosos en todo el mundo.

En segundo lugar, el concepto de **edutenimiento** puede ser muy relativo si se piensa que el impacto de las dos intenciones puede también depender de las características personales del usuario y de las condiciones que enmarquen su uso.

Hay niños que disfrutan más con la descripción de los reptiles incluida en un CD sobre animales que con un juego de estrategia. Consultan la enciclopedia una y otra vez, le cuentan a todo el mundo lo que saben sobre lagartijas, imprimen su foto, se la regalan a la maestra el día de su cumpleaños. Un formato digital de corte informativo puede provocar un gusto enorme por saber. Dice Carter (1999) que los niños pueden disfrutar el ser competentes en un tema determinado, resolver problemas o, simplemente, entender lo que otros discuten. Un CD recreativo puede, igualmente, generar razonamiento lógico y estructurado. Hay quienes encuentran en los juegos de estrategia un atractivo formidable: el reto intelectual que está en el trasfondo de ellos, la posibilidad de pensar y el goce de hacerlo obteniendo cada vez mejores resultados.

Pero la cualidad de un CD como producto recreativo o informativo no sólo se relaciona con los estilos, intereses y necesidades de los niños y jóvenes que los utilicen, como hemos visto en los ejemplos anteriores, sino también con las características del contexto en que lo hagan. Un maestro de lenguaje puede aprovechar la preferencia de un grupo de niños hacia un cuento electrónico, cuyo fin principal es recrear, para favorecer el aprendizaje de un tipo de expresión escrita: la narrativa, por ejemplo. O estudiar las características de los animales

prehistóricos en una enciclopedia digital, de intención informativa, para animarlos a escoger un personaje y escribir un relato como si fuesen viajeros en el tiempo.

Formatos digitales recreativos

En su intento por ofrecer obras dedicadas a la estética y el disfrute, más que a la presentación de contenidos, los formatos digitales **recreativos** resultan variadísimos entre sí: tan variados como nuestra capacidad de imaginar y fantasear.

Sin embargo, podemos identificar tres categorías de publicaciones: las **relacionadas con algún género literario**, los **talleres** y los **juegos**.

Entre las publicaciones electrónicas estrechamente **relacionadas con géneros literarios** podemos encontrar desde cuentos electrónicos hasta cualquier formato digital pensado para enriquecer la experiencia de acercarse a una historia, una novela o un poema y aumentar la posibilidad de disfrutarlos.

Los cuentos infantiles constituyen una de las áreas más desarrolladas (Gros y Rodríguez, 1998). Ha sido muy popular una generación de cuentos llamados *Living Books* (algo así como *Libros vivientes* o *Libros animados*). La mayoría brinda opciones para escuchar y leer la historia, ver las actuaciones de sus personajes y explorar los objetos que aparecen en las ilustraciones. En la mayor parte de estos programas, "cuando el niño selecciona un objeto, éste adquiere animación y suele mostrarse el nombre del objeto para que el niño aprenda a identificar la escritura" (Gros y Rodríguez, 1998, p. 96). Y una nueva generación de cuentos electrónicos, dentro de esta misma tendencia, es representada por los *Movie Books* (*Libros película*) e incluyen opciones más avanzadas en animación y uso de recursos multimedia.

También caben dentro de esta categoría todas aquellas publicaciones electrónicas que complementan a la obra impresa en papel, para que al juntarlas el lector descubra distintos sabores. Se trata de CD's que no han resultado únicamente de la transcripción de la obra en un formato diferente. Por ejemplo, existen obras que han sido publicadas, con el mismo nombre, en libros y en

CD's. Con los libros impresos es posible entregarnos al texto, a la delicia de leer e imaginar, al juego de pasar las páginas hacia delante y hacia atrás en distintos momentos, al disfrute de las ilustraciones. Los CD's pueden no tener texto ni páginas y, en cambio, ofrecer recursos para escuchar la historia y los diálogos, intervenir en las acciones de los personajes, hablar por ellos, rehacer la historia, esperar una sorpresa distinta cada vez que lo usemos. Un ejemplo más de cómo la lectura puede cobrar nuevos sentidos con el uso de multimedia e hipertextos, de la metáfora de vivir en un ecosistema de medios.

Los **talleres**, por su parte, son productos que permiten hacer cosas. Los hay de costura, para diseñar ropa de muñecas, e incluso, imprimir los bocetos en materiales muy parecidos a algunas telas, listos para confeccionar. Existen talleres de escritura y pintura. De música, para que niños y jóvenes creen sus propios acordes y ritmos y canciones. Incluyen teclados de piano en la pantalla, sistemas para obtener melodías instantáneas, bases de datos con músicas ya creadas, sobre las cuales se pueden hacer modificaciones en la composición y acompañamiento. También los hay de construcción.

En todos ellos resaltan los recursos tecnológicos para facilitar la interactividad con los usuarios. En los formatos digitales clasificados como **talleres** nada está hecho. Ponen a disposición montones de herramientas para hacer y deshacer, componer y descomponer, arreglar, ajustar, inventar... como en los talleres de verdad. Son patios traseros virtuales donde los niños y jóvenes pueden encontrar todos los instrumentos que necesitan para entretenerse en actividades creativas, idear cosas y ocupar gratamente su tiempo libre.

Y un tercer tipo de CD recreativo, quizás los de uso más generalizado, son los **juegos**. Para los más pequeños, suelen conseguirse pasatiempos y juegos sencillos como laberintos, memoria o rompecabezas. Predominan los juegos de mesa, en formato digital. Para los niños mayores y jóvenes, existen juegos de aventuras que mezclan lo fantástico y lo detectivesco. El diseño de muchos de estos juegos se ha inspirado en la trama de algunos libros. Le han pedido prestado al papel sus personajes y ambientes para ofrecerlos desde el mundo electrónico. Los

héroes, los viajes en el tiempo y los sucesos de ciencia ficción abundan en ellos y algunos no se resuelven con facilidad, exigiendo del jugador planificación, estrategia, lógica y ¡mucho tiempo! Las historias se reconstruyen: se leen y “desleen” un montón de veces. La lectura se relaciona con sus significados más amplios y, quizás, más profundos: la interpretación, la comprensión, la integración de la experiencia.

Formatos digitales informativos

Los CD's **informativos** son una categoría amplia de títulos diseñados principalmente para transmitir información y enseñar. Dentro de ella, en consecuencia, pueden describirse dos grupos de formatos digitales: **de consulta general y educativos**.

Los CD's **informativos de consulta** suelen aprovechar los recursos multimedia para, principalmente, divulgar la información en todas sus dimensiones y permitir que el usuario se apropie de ella por muchas vías. Compilan información de diferente naturaleza y, por ello, sin dejar de pertenecer a esta gran categoría, pueden involucrar aspectos muy distintos entre sí e, incluso, complementarse. Los formatos digitales **de consulta** pueden ser, al menos, de cuatro tipos: **diccionarios, enciclopedias, listas de referencias y visitas virtuales**.

Los **diccionarios electrónicos**, como los diccionarios impresos, incluyen definiciones generales de términos ordenados alfabéticamente. En este formato, sin embargo, se dispone además de herramientas de búsqueda para facilitar la consulta y hacerla más rápida. Se escribe la letra o sílaba inicial de un término y se solicita la indagación. Las definiciones suelen resultar más amplias que en los diccionarios tradicionales, pues se diseñan con menos restricciones de espacio y pueden complementarse con muy buenas ilustraciones, fotos, videos y sonidos. El uso del hipertexto es muy significativo aquí. Algunas definiciones remiten a otros términos y así, sucesivamente, puede irse entretejiendo una red de significados. Además, en este tipo de publicaciones electrónicas resalta una particularidad: suelen orientarse especialmente a ciertos grupos de usuarios. Por ejemplo, hay diccionarios para niños preescolares, que apenas comienzan a leer y

que aún no conocen el alfabeto por completo. Los pequeños pueden ver representaciones animadas de cada término, escuchar su pronunciación o ejemplos de uso y adicionalmente, participar en actividades relacionadas con su significado. Existen también diccionarios para estudiantes y adultos, enriquecidos con sinónimos, antónimos, reglas ortográficas, principios de redacción.

Las **enciclopedias** electrónicas son publicaciones digitales destinadas no sólo a presentar las definiciones de las cosas, sino, como en el caso de las enciclopedias tradicionales, abordan diversas áreas del conocimiento e incluyen exposiciones más o menos extensas, biografías, entrevistas, opiniones y bibliografías. En este nuevo formato, las enciclopedias comparten muchas características con los diccionarios electrónicos, recién comentados: el uso de recursos multimedia e hipertextos y la orientación a tipos de usuarios determinados.

Las **listas de referencias** citan, reseñan y dan acceso a información breve relacionada con obras, trabajos, autores o hechos más importantes de un área determinada del saber humano. Suelen diseñarse para compilar grandes cantidades de ejemplos de un mismo tipo de información: son como archivos profundísimos donde se guardan muchos registros. Generalmente funcionan sobre bases de datos y, como tales, permiten búsquedas muy específicas. Aunque no suelen crearse para la consulta de los niños, contienen información relacionada con los niños que resulta muy apreciada por los adultos que trabajan con ellos. Por ejemplo, un CD de este tipo podría contener la referencia de todos los libros para niños y jóvenes disponibles en una biblioteca determinada. Padres o promotores de lectura podrían hacer búsquedas por tipos de libros, temas o edades de los lectores a quienes se dirigen, para luego visitar el lugar con buena parte de la tarea adelantada: una lista de los libros preseleccionados. El bibliotecario, a su vez, puede usar los CD's de este tipo para asegurarse de que disponen de un título o para localizar alguna obra en otras bibliotecas.

Finalmente, el último tipo de formato digital que cabe dentro de la categoría de CD's **informativos de consulta**, lo conforman aquellos CD's diseñados especialmente para facilitar las **visitas virtuales** y que

permiten conocer las instalaciones de espacios generalmente destinados a la divulgación de la ciencia y la cultura, sin necesidad de trasladarse físicamente a ellos.

Dentro de esta categoría son muy comunes los CD's de museos famosos. Así, puede entrar al Museo de Louvre sin tener que viajar a París. En digital, la visita permitirá conocer sus instalaciones físicas, cada obra en detalle, la vida de los artistas. Veamos ejemplos de algunas posibilidades.

En algunos de estos CD's es posible hacer la siguiente consulta: se escoge un cuadro o escultura determinada, se solicita la opción de ver la obra a escala y, muy rápidamente, el CD ofrece un gráfico con la representación de los tamaños de la obra y el usuario, uno al lado del otro, para que éste último se imagine cómo luciría frente a ella. Además, se pueden apreciar las obras desde múltiples puntos de vista: rotarlas, cambiarlas de posición, alejarlas, acercarlas. Quienes estén interesados pueden diseñar y registrar su recorrido por la exhibición para aprovechar el tiempo, asegurarse de conocer todo lo que quiera y no perderse. Cada vez que consulten el CD podrán saber entonces dónde terminó la última visita y cómo continuar su paseo. Además, pueden diseñarse galerías personales con las obras favoritas y la información que se desee recordar. Estos CD's llegan a convertirse en un álbum personal.

El ingenio y la creatividad en la utilización y aprovechamiento de recursos multimedia suelen tener un papel muy importante en los formatos digitales de **consulta**: de ellos depende que la publicación no resulte tan sólo un traslado del medio impreso al electrónico y, en cambio, tome características propias mientras se enriquece significativamente su función divulgativa. En formatos digitales se pueden ver fragmentos de vídeos, escuchar grabaciones con voces originales, disfrutar de entrevistas con científicos, óperas o piezas de teatro, apreciar los más mínimos detalles de una obra de arte, en fin, escoger sobre qué obtener más información y cómo lograrlo. En estos CD's se puede leer y consultar con todos nuestros sentidos.

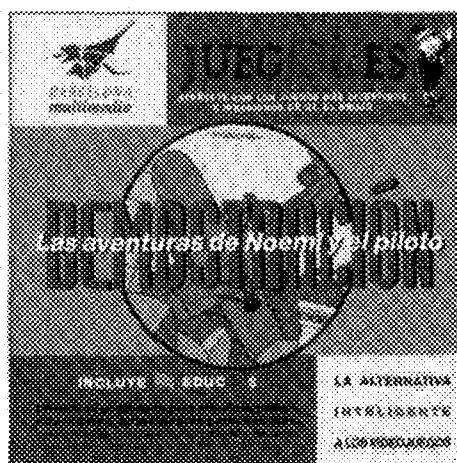
Los CD's **educativos**, por su parte, están diseñados para enseñar contenidos y lograr que sus usuarios desarrollen habilidades específicas. Para caracterizarlos, existe en la



literatura especializada un sinfín de tipologías y clasificaciones. Dice Marqués (1997) "Los programas educativos a pesar de tener unos rasgos esenciales básicos (...) se presentan con características muy diversas: unos aparentan ser un laboratorio o una biblioteca, otros se limitan a ofrecer una función instrumental del tipo máquina de escribir o calculadora, otros se presentan como un juego o como un libro, bastantes tienen vocación de examen, unos pocos se creen expertos" (p. 5). En el Banco del Libro contemplamos el estudio de tres grandes grupos de títulos educativos, que bien pueden abarcarlos a todos: **tutoriales, de desarrollo de destrezas y de exploración.**

Las publicaciones electrónicas educativas de corte **tutorial** se utilizan para enseñar contenidos relacionados con algún tema o área de conocimiento en particular. El programa funciona como una guía muy bien estructurada: el aprendiz tiene oportunidad de ver y escuchar sus lecciones tantas veces como crea necesario, sigue instrucciones y participa en las evaluaciones de su progreso. Las lecciones suelen contemplar la organización jerarquizada de los conceptos desde el más sencillo hasta el más complejo y las explicaciones van incorporando nuevos elementos de manera progresiva. La información se entrega por partes según las necesidades y logros de los usuarios. Como los tutoriales clásicos están orientados a la enseñanza de contenidos, suelen presentar más información que preguntas o ejercicios.

Es común, por ejemplo, encontrar CD's **tutoriales** para la enseñanza de asignaturas científicas como biología, química o física. En éstos, se contempla cómo se produce un fenómeno determinado, se ven vídeos o se escuchan grabaciones en audio de sus mani-



festaciones, se puede detener la explicación, volver atrás, adelantar, se responden preguntas puntuales sobre sus causas o consecuencias.

Los programas de **desarrollo de destrezas**, en segundo lugar, persiguen también fines educativos, pero en este caso se orientan al desarrollo de habilidades asociadas normalmente con el desempeño intelectual y escolar de sus usuarios. Por eso incluyen menos información que los tutoriales y muchos más ejercicios.

Para los niños pequeños abundan los CD's de destrezas generales, relacionadas con la lógica, el cálculo inicial, el aprendizaje de conceptos básicos tales como color, forma, tamaño y volumen, la clasificación y seriación de patrones visuales y auditivos. Para los más grandes, suelen conseguirse programas relacionados con el desarrollo de destrezas más específicas de corte más académico, como por ejemplo el uso adecuado de las reglas ortográficas. Junto a breves descripciones de cada una de estas reglas, como –por ejemplo– la que indica cuándo acentuar, los niños, jóvenes y adultos pueden realizar series completas de actividades de acentuación, seleccionando niveles de complejidad de los términos o número de ejercicios.

Pero antes de terminar la descripción de estos dos tipos de formatos digitales, vale la pena mencionar la tendencia editorial de integrar sus características, sobre todo en el caso de productos destinados a niños pequeños y jóvenes. Los tutoriales están incluyendo más oportunidades de hacer ejercicios, quizás como respuesta a la premisa educativa que propone velar por la funcionalidad de los conocimientos: “En la medida en que

se vive en un medio en el cual se puede actuar, en el cual se puede discutir, decidir, realizar, evaluar... –con los otros–, se crean situaciones más favorables para el aprendizaje” (Jolibert, 1992, p. 20. Las cursivas son originales).

Precisamente, en este orden de ideas, el tercer tipo de programas de fines educativos son los CD's de **exploración** orientados a la comprobación continua de hipótesis, como estrategias de aprendizaje fundamental. Dentro de esta categoría caben dos tipos de productos: en primer lugar, los **lenguajes de programación** para niños y, en segundo lugar, los **simuladores**.

Los **lenguajes de programación** proponen la realización sostenida de ejercicios de lógica y resolución de problemas. No presentan contenidos, sólo objetos que pueden manipularse a través de instrucciones. Los niños deciden qué quieren hacer y luego van escribiendo rutinas de mandos hasta lograrlo, tal como lo hacen los programadores profesionales. Hay herramientas para animar, trabajar con figuras, colores, sonidos, fragmentos de vídeo o música. Lo mismo puede crearse una simple flor que una nave espacial que despegue o una montaña rusa completa con trayectos enrevesados, cuyos carritos se mueven a distintas velocidades, dependiendo de la estructura: más lentos para subir, más rápidos para bajar. Lo relevante aquí no es el tema, sino el desarrollo de destrezas de pensamiento (Mariño, 1988).

Los **simuladores** están especialmente ideados para modelar situaciones o fenómenos de un tipo particular. Mientras que con un lenguaje de programación puede llegar a representarse cualquier cosa, los simuladores traen consigo herramientas específicas para trabajar con productos determinados, comprenderlos mejor, explorarlos sin peligro y experimentar los efectos que producen. Cada título está destinado a la simulación de algo en particular. Los hay para hacer experimentos químicos, de genética e, incluso, de comportamiento humano. Existen algunos para planificar ciudades y evaluar su crecimiento. Pueden conseguirse CD's que permiten diseñar, construir y poner a funcionar máquinas insólitas. El mundo de los simuladores ha resultado tan popular que junto a los CD's se han editado manuales para novatos y expertos, vídeos y

hasta páginas Web, donde es posible intercambiar experiencias con otros usuarios, encontrar pistas para solucionar problemas comunes o enriquecer las creaciones.

Tanto los lenguajes de programación como los simuladores caben dentro del grupo de formatos digitales informativos, atendiendo principalmente a su intención educativa y a su uso generalizado en contextos escolares. Con el aprovechamiento de los recursos tecnológicos de animación, hipertextos y multimedia en general, estos programas pueden ofrecer ambientes interactivos y asegurar las posibilidades de exploración inteligente y creación. El usuario responde, pregunta, entrega información, comprueba su efectividad, la modifica, la reconstruye, la descompone. En fin, suelen considerarse un buen medio para el desarrollo intelectual cuando se utilizan "en ambientes de aprendizaje abiertos que fomenten la conjetura y el descubrimiento por parte del alumno" (Mariño, 1988, p. 22). Sin embargo, también pueden usarse en casa, sobre todo los simuladores cuyas cajas suelen tener una llamativa etiqueta de colores, que invita a disfrutarlos en familia.

Tipos de publicaciones electrónicas, según su estructura

Otra clasificación de las publicaciones electrónicas también usada por el Banco del Libro, se compone de tres grandes clases de CD's que se definen a partir de la estructura y el tipo de actividad que promueve en sus usuarios. Según esta clasificación, los formatos digitales pueden ser **cerrados**, **abiertos** y **de estructura mixta**.

En los CD's **cerrados** es común la presentación asistida de la información. El recorrido por sus opciones comúnmente está predeterminado y es usual que los usuarios vayan recibiendo el contenido "por entregas", sin poder modificarlo o haciéndolo, tan sólo, en relación a algunos aspectos como la apariencia (color, figuras, palabras). Los niños escogen y hacen algunas cosas, pero tienen que seguir un mismo guión cada vez que lo usan y, posiblemente, llegan a las mismas metas. En ellos, la actividad del sujeto viene ligada a la posibilidad de hacer algunas selecciones como el tipo de documento que desee consultar o solici-

tar información específica. Un CD de este tipo puede tener muchas opciones e incluso presentarlas en distinto orden, pero si se escoge una repetidas veces, se encontrará la misma información.

Un programa cerrado para niños suele proponer actividades y retos específicos, hasta llegar a una meta. En uno para jóvenes, por ejemplo, puede escucharse el relato de un hecho histórico, atender la explicación mientras se observa la representación de los eventos, ver fragmentos de grabaciones de los sucesos reales o entrevistas con historiadores, sociólogos y políticos, leer artículos de periódicos publicados en la época y digitalizados de sus originales, etc.

Los formatos digitales **abiertos**, en cambio, proponen un esqueleto, una estructura sobre la cual los niños pueden añadir el contenido que les interesa o hacer lo que prefieran. Estos programas permiten la acción de los usuarios para hacer cambios, determinar cosas, definir circunstancias. Se relacionan mucho más con la exploración y la creación libre: da igual lo que hagas, siempre es posible obtener o crear algo. Buenos ejemplos de ellos son los programas talleres o los de exploración, que ya referimos en páginas anteriores.


Y, finalmente, los CD's **de estructura mixta** combinan opciones cerradas y abiertas como las comentadas en los párrafos anteriores. Un cuento electrónico, por ejemplo, puede ofrecer la presentación asistida de la historia, con un narrador en *off* y música de fondo. Página tras página, los niños pueden ver y escuchar lo que sucede en el relato. Pero también puede brindar herramientas para que los niños escriban sus propios cuentos, a partir de esta narración, conservando los mismos personajes y ambientes o bien, a partir de nuevas ideas, ofreciendo sugerencias e invitando a la creación de personajes y situaciones originales, de argumentos, diálogos e ilustraciones propios.

"Más que leer la palabra escrita,

es necesario leer el mundo:

pensar e interpretarlo de muchas maneras.

Las computadoras, como máquinas del conocimiento, nos permiten hacerlo"

S. Papert 

Bibliografía

- AGUDO, A. Libros e información en la postmodernidad. En Conferencia presentada en el Seminario Internacional El Mundo de los Libros de Información para Niños y Jóvenes. Caracas: Banco del Libro, 1997.
- CALDERÓN, C. El Ecosistema de los nuevos medios. *Taima*, n° 1, 1999, pp. 30-35.
- CARTER, B. *Lectura Eferente. La importancia de los libros de información*. Caracas: Banco del Libro: Centro de Estudios y Promoción del Libro Infantil y Juvenil: Cromotip, 1999.
- GROS, B. y J. L. RODRÍGUEZ. Materiales multimedia y aprendizaje escolar. *Infancia y Aprendizaje*, n° 83, 1998, pp. 93-103.
- JOLIBERT, J. *Formar niños lectores de textos*. Chile: Hachette, 1992.
- MARIÑO, O. Informática educativa: Tendencias y visión prospectiva. *Boletín de Informática Educativa*, vol. 1, n° 1, 1988, pp. 11-32.
- MARQUÉS, P. *El software educativo*. 1997. [En red] Disponible en: http://www.doe_d5.ub.es_te_amy96marques_software

Esos libros redondos, los cederrón

Los cederrón (1) son discos compactos e interactivos que contienen cuentos, documentales, enciclopedias, diccionarios, juegos o combinan las diferentes opciones. Estos discos distraen, proporcionan información y ofrecen nuevos modelos de búsqueda documental.

En la actualidad, los encontramos para todos los gustos y edades. La oferta del mercado es tan amplia, que el mediador se encuentra desorientado sobre qué discos son los adecuados para crear un fondo básico y ofrecérselo a los lectores. Todos parecen excelentes y la diferencia de precio entre un título y otro de las mismas características es similar. Por otro lado, la publicidad da más importancia a las innovaciones tecnológicas del programa que a los contenidos que ofrece.

Como bibliotecarios, maestros o mediadores entre las tecnologías de la información y el niño, debemos evaluar tanto la tecnología como el contenido. Un CD-ROM de calidad debe aprovechar las diferencias tecnológicas que tiene respecto a otros productos (videos, libros, discos) combinándolas con criterios coherentes en la exposición de los contenidos que intenta difundir.

Entre la cantidad de discos que se publican, es difícil hacer una selección y más difícil clasificarlos por su contenido o por la edad de los lectores a los que se dirigen.

Las fronteras entre las diferentes tipologías, referidas al contenido, que podemos establecer tienden a confundirse. Todos los CD-ROM, ya sean cuentos, informativos, educativos o obras de referencia, incluyen juegos para entretener al usuario. Y entre los CD-ROM de juegos nos encontramos con diferentes categorías: simulación, creación, deducción y lógica, etcétera.

La clasificación por edad también es compleja. En el mercado encontramos discos claramente orientados hacia las primeras edades (desde 3 años) pero el resto de los programas incluyen varios niveles de dificultad que permiten seleccionar el grado de complejidad de las propuestas, adecuándose a los conocimientos y a la edad del usuario.

En la biblioteca del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez

Ruipérez recibimos periódicamente las novedades de libros, discos, videos y CD-ROMs, e intentamos analizar estos materiales antes de ofrecérselos a los lectores. Este análisis y el conocimiento de cuáles son los títulos más solicitados por los niños, nos permiten hacer esta selección. No es una clasificación cerrada, ni siquiera exhaustiva, mañana aparecerán nuevos discos con mejor calidad y nuevos contenidos. Sólo pretende orientar y servir de referencia a los mediadores que estén interesados en crear un fondo básico en la biblioteca.

En esta selección se recogen algunas obras que aparecen en la bibliografía *Entrequeintos: una selección de lecturas para niños y jóvenes* (2), editada por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, a la que se incorporan otros discos publicados posteriormente. Son 50 títulos organizados en diferentes apartados:

1. Cuentos y obras literarias
2. Juegos
3. Programas educativos
4. Tutoriales
5. Informativos

Algunos de estos títulos incluyen una descripción y valoración. En el apartado "otros" se encuentran títulos cuya descripción y valoración puede localizarse consultando la página Web:

<http://www.fundacionsr.es/cdrom/> donde también se incluyen las características técnicas necesarias para su utilización.

Las obras de referencia no se contemplan en esta selección, ya que el análisis de estas obras sería objeto de otro artículo.

Cuentos y obras literarias

La mayoría de ellos consisten en narrar oralmente y por escrito un cuento, además de descubrir las animaciones que se esconden detrás de cada elemento de la ilustración. El sistema de lectura es secuencial, se realiza de página a página o pantalla a pantalla y se indica de forma muy visible. El usuario juega un papel bastante pasivo en cuanto a la interactividad, es un simple observador que igual que lee un cuento impreso puede leer un cuento en un CD-ROM. Las dos primeras colecciones de cuentos que salen al mercado son:

Living books y *Cuentos del abuelo ratón*. Ambas se caracterizan por ser traducciones, permitir ver el cuento en varios idiomas y mostrar dos opciones al usuario: la lectura del cuento o el juego.

Con el tiempo surgen cuentos de autor y obras clásicas de mayor calidad, publicados anteriormente en papel, que respetan el texto y las ilustraciones originales e incluyen propuestas lúdicas o creativas.

Entre todos los cuentos y obras literarias, podemos destacar varios títulos:



La clase de dibujo
London: The Learning Company, 1997
Desde 6 años

Este cuento interactivo está basado en el libro de Tomie de Paola que lleva el

mismo título. La pantalla principal ofrece dos sistemas de lectura, una guiada y otra libre. La lectura guiada del cuento es secuencial, las páginas se suceden una tras otra, y la lectura libre permite elegir una página concreta. En ambos casos, los objetos del cuento reproducen animaciones y el autor narra la historia respetando el original.

Al finalizar el cuento invita a los niños a realizar actividades relacionadas con la pintura: colorear, dibujar o pintar con tizas, rotuladores y pinturas de diferente grosor. Y todos los diseños realizados se pueden imprimir.

Presenta un beneficio respecto al libro: la posibilidad de descubrir la vida del autor y conocer su estudio a través de un vídeo informativo, aunque la narración de esta parte es en inglés.

Destaca la calidad estética de los escenarios y las ilustraciones con movimiento que dan vida al cuento. El aspecto más interesante de este programa es la interactividad del niño con el juego, ya que propone actividades creativas relacionadas con el contenido de la historia.



El gigante del pino
Barcelona: La Galera Maus/Barcelona Multimedia, 1995
"Cuentos Multimedia"
Desde 6 años

Este título se estructura en cuatro áreas representadas por cuatro datos: cuento, diccionario, juego y tesoro.

El cuento profundiza en los diálogos de los personajes protagonistas y permite a los niños clicar las palabras para buscar su significado y la traducción a otros idiomas.

El juego contiene un conjunto de pruebas que el usuario debe superar secuencialmente y que coinciden con los momentos importantes de la historia del gigante. Pretende, de forma lúdica, reforzar el argumento de la historia.

El tesoro esconde un recorrido informativo por la vida de los gigantes, ogros, cíclopes y titanes.

El gigante del pino y *La ratita presumida* son dos títulos que pertenecen a la colección de "Cuentos Multimedia", coeditada por La Galera y Barcelona Multimedia. Son productos bien estructurados que mantienen la tensión narrativa de la historia y, en ambos cuentos, cabe resaltar la resolución gráfica a partir de códigos de colores y formas para orientar a los usuarios más pequeños.

El Principito

Madrid: Anaya Interactiva y Emecé, 1999
Desde 12 años

Este disco interactivo está basado en la obra de Antoine de Saint-Exupéry, *El Principito*, e incluye los dibujos originales del autor. Propone un viaje por el universo a través de los distintos capítulos del libro, recreando algunos de los momentos más interesantes de la historia con animaciones en tres dimensiones. Permite leer o escuchar la historia de forma completa o por capítulos, seleccionando las páginas en el índice.

Incluye el diario del autor con datos biográficos, ilustraciones y fotografías desde su nacimiento en Francia, hasta los años 40 en Nueva York.

Acompañando al libro ofrece dos juegos relacionados con el contenido de la obra: domesticar al zorro y cuidar la rosa que habita en el asteroide B612, el planeta del principito. Si el usuario consigue superar estos juegos adquiere la *Libreta de Apuntes* o diario personal, un sencillo procesador de textos al que sólo se puede acceder mediante una contraseña.

Los recursos multimedia mejoran la magia que encontramos en esta obra clásica de Saint-Exupéry.

La vuelta al mundo en 80 días
Barcelona: Barcelona Multimedia, 1998
"Clásicos Multimedia"
Desde 9 años

Este disco invita al lector a dar un paseo por la literatura, la geografía y la historia a través de la obra de Julio Verne, *La vuelta al mundo en 80 días*. Explica el argumento de la obra, sitúa geográficamente las ciudades visitadas en el recorrido

y describe algunos aspectos de la vida cotidiana del siglo XIX.

El usuario vive la aventura y asume el papel protagonista de la novela de forma interactiva. Para conseguirlo debe encontrar el hilo argumental correcto, reflexionar en cada situación y tomar las decisiones adecuadas para continuar el viaje.

El área geográfica incluye mapas cartográficos muy detallados de los lugares recorridos y propone un juego de preguntas para descubrir los nombres de las ciudades por las que pasaron los protagonistas.

El área histórica está organizada en varios temas de la vida cotidiana de la época en la que se desarrolla la novela: los transportes, la moda, el calendario y los inventos. Incluye un juego de preguntas para que el usuario localice en la pantalla las respuestas correctas. Este apartado se completa con la biografía de Julio Verne.

De la misma colección, "Clásicos Multimedia", nos encontramos: *Las Aventuras de Ulises* y *La isla del tesoro*.

Otros cuentos y obras literarias:

- ⊕ ***Ali Babá y los 40 ladrones***
Madrid: TAU Realización Audiovisual, 1999
Colección "Cuentos y fábulas"
Desde 9 años
- ⊕ ***Androcles y el león y el taller de cuentos***
Madrid: Anaya Educación, 1998
"Cuentos clásicos interactivos"
Desde 9 años
- ⊕ ***Payuta y el dios de la tempestad***
Barcelona: Ubi Soft, 1996
"Colección Digitales"
Desde 6 años
- ⊕ ***R.S.V.P.***
Madrid: Lodi Soft Internacional, 1999
Desde 6 años
- ⊕ ***Las Tres mellizas. Sopa de cuentos***
Barcelona: Cromosoma, 1999
Colección "Las Tres Mellizas"
Desde 6 años



Juegos

En el mercado se compaginan juegos educativos con otros de carácter mecánico, similares a los juegos de videoconsola. Entre los juegos se establecen diferentes categorías. *Juegos de acción*, o de destreza frente a pruebas y peligros para lograr un objetivo. *Juegos de simulación* que representan una situación real, frente a la que el usuario puede intervenir sobre distintos factores y provocar la evolución de la situación jugando un papel más activo. *Juegos de creación*, que invitan al lector a crear sus propias historias, partiendo de opciones sobre personajes, escenografías, objetos, música. Estos juegos permiten desarrollar la creatividad y entrenan al usuario en destrezas informáticas como el manejo de programas de dibujo, procesadores de texto, almacenamiento de archivos, etcétera. *Juegos de deducción y de lógica* que piden al niño tomar sus propias decisiones con actividades como: juegos de memoria, de orientación, lingüísticos, etcétera.

Entre las diferentes tipologías de juegos, seleccionamos los siguientes títulos:

El álbum secreto del tío Alberto Barcelona: Barcelona Multimedia, 1999 Colección "Europa Multimedia" Desde 9 años

Este CD-ROM, que tiene el Premio Gold Eureka, presenta una aventura interactiva en la que el usuario es el principal protagonista. Su misión: encontrar el tesoro del tío Alberto, un científico alocado que ha recogido en un álbum los experimentos realizados durante su vida.

Al comenzar, el niño se encuentra con un álbum fantástico lleno de juegos y enigmas de lógica, intuición y habilidad con diferentes soluciones.

En cada página del cuaderno, Alberto explica cuál es la misión y los diferentes objetos que aparecen proporcionan pistas relacionadas con las propuestas que plantea. Para llegar al final, es necesario resolver las distintas pruebas. Aunque el usuario tiene libertad de movimientos, debe evitar caer en las trampas que le impiden abrir los pasadizos secretos que comunican las páginas del libro.

Las instrucciones son breves y enigmáticas, de forma que el jugador debe realizar un esfuerzo para saber qué debe hacer en cada momento.

La calidad gráfica del CD-ROM y la presentación, atractiva y amena, convierten el juego en un estímulo a la curiosidad de cualquier niño.

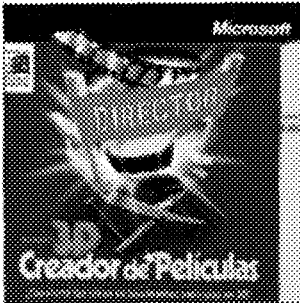
Cosmic family**Barcelona: Ubi Soft, 1997****Desde 6 años**

El ingenio y el humor son dos componentes fundamentales de este CD-ROM que presenta a Los Cosmic, una familia cansada de la vida en este planeta, que decide emprender un viaje por el espacio.

Nos encontramos a toda la familia viviendo en un cohete dividido en 5 plantas, a las que se accede por un curioso ascensor. Los protagonistas se comunican utilizando un expresivo código de onomatopeyas asequible a cualquier usuario.

Este disco propone recorrer la nave y descubrir las distintas escenas de la vida doméstica. En cada estancia se incluyen juegos didácticos y de habilidad, y los más complicados establecen distintos niveles de dificultad.

Destaca la animación de los personajes, la música y los divertidos *gags* que representan las escenas de la vida cotidiana.

**3D creador de películas****Madrid:****Microsoft Corporation, 1996**
Desde 9 años

Este CD-ROM introduce al usuario en el mundo cinematográfico,

le invita a realizar una película. Los personajes del juego explican los pasos que hay que seguir y enseñan los trucos necesarios para ser un buen director. Contiene diferentes herramientas que sirven para elaborar escenarios, actores, vestuarios, accesorios, efectos de sonido y un sencillo procesador de texto para elaborar el guión.

Incluye un plano que sitúa al usuario de forma rápida ante el programa y, desde allí, permite controlar su desarrollo.

El entorno gráfico está basado en imágenes en continuo movimiento y escenarios en tres dimensiones.

Como material de apoyo, contiene una guía didáctica que completa las instrucciones sobre el funcionamiento del programa.

Taller de inventos**Barcelona: Zeta Multimedia, 1997****Desde 9 años**

El usuario de este CD-ROM, guiado por el Doctor Howard, se convertirá en un inventor virtual.

Desde un laboratorio, propone diseñar y construir una gran variedad de artilugios y objetos que, posteriormente, pueden experimentarse en el campo de pruebas.



Durante el proceso creativo las ayudas son constantes, con narraciones orales y gráficos que aportan la información necesaria para elaborar el invento.

Incluye una oficina de patentes para guardar y registrar los proyectos realizados.

Una parte del laboratorio reúne videos documentales sobre los inventos que han cambiado la historia de la humanidad, desde la bicicleta hasta los teléfonos móviles.

El entorno gráfico es innovador. La imagen está en continuo movimiento y permite desplazar el ángulo de visión a 360 grados. La simulación de las pruebas virtuales adquiere perspectivas en tres dimensiones.

Este juego interactivo establece distintos niveles de dificultad y permite seleccionar el tipo de actividad, adecuándose a la práctica del usuario.

**Veo veo****Madrid: Anaya Interactiva, 1998****Colección "Educación activa"****Desde 6 años**

Este CD-ROM está basado en la colección de libros "¿Qué ves?",

Editorial Aura. Presenta un conjunto de juegos visuales, adivinanzas y *puzzles* educativos que requieren cierta lógica para su resolución.

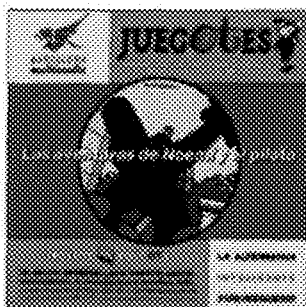
El menú principal reúne gráficamente las distintas propuestas y explica oralmente su funcionamiento. Los juegos invitan al niño a practicar habilidades como la clasificación de conceptos, la memoria visual, la plástica, el lenguaje, etcétera. Este programa promueve la creatividad, ya que permite personalizar el juego, construir nuevas pantallas y combinar los objetos que aparecen en los distintos escenarios para inventar nuevas actividades.

Destaca la calidad de sus imágenes, combina ilustraciones, fotografías y animaciones de los distintos elementos que aparecen en los juegos.

Otros títulos de juegos son:

● **Las aventuras de Noemí y el piloto****Barcelona: Barcelona Multimedia, 1996****Colección "Juegotos"****Desde 9 años**

- **El Capitán Trueno: en la montaña de los suspiros**
 Barcelona: Zeta Multimedia, 2000
 Desde 9 años
- **El Mago de Oz: una aventura mágica**
 Barcelona: Zeta Multimedia, 2000
 Desde 6 años
- **El misterio del niño perdido**
 Barcelona: Barcelona Multimedia, 2000
 Colección "Europa multimedia"
 Desde 6 años
- **Quizacademy: La pirámide del saber**
 Madrid: Havas Interactive, 2000
 Desde 12 años
- **Señor del Olimpo: Zeus**
 Madrid: Havas Interactive, 1999
 Desde 12 años
- **Versalles: complot en la Corte del Rey Sol**
 Madrid: Erbe, 1996
 Desde 12 años



Programas educativos

Buscan promover la actividad intelectual y desarrollar las habilidades mentales del usuario. Abarcan todas las disciplinas o materias escolares y ofrecen una

amplia variedad de ejercicios con diferentes niveles de dificultad para adecuarse a los conocimientos del usuario. Controlan la evolución en el aprendizaje del niño y se adaptan a los distintos cursos del sistema educativo.

Incluyen un sistema de ayuda muy estructurada para orientar al usuario en las dificultades que plantean los ejercicios.

Algunos títulos interesantes son:

La casita de juegos de Maisy
 Luxembourg: TDK Mediactive, 1999
 Colección "TdKids"
 Desde 3 años

Maisy, la ratita protagonista de cuentos para primeros lectores, aparece en CD-ROM. Este disco ofrece diferentes propuestas educativas para los más pequeños: puzzles, juegos para identificar animales, actividades para colorear, etcétera. Las actividades que plantea tienen diferentes niveles de dificultad que permiten elegir entre fácil, normal o difícil. De

esta forma el niño o el adulto puede seleccionar el grado de complejidad de las pruebas.

Destaca la sencillez de la propuesta y la calidad de las ilustraciones, muy coloristas y respetando las originales del cuento en papel.

Mía: la búsqueda del remedio para la abuelita

Barcelona: Zeta Multimedia, 1999
 Colección "Mía"
 Desde 9 años

Este programa, en dos CD-ROMs, combina la diversión y el aprendizaje ayudando a Mía, la ratita protagonista, a resolver una serie de dificultades. Su abuela está enferma y Mía tiene que conseguir la receta para curarla. Tan pronto como empieza la aventura, una rata malvada le roba los ahorros para comprar los ingredientes de la medicina.

En este momento el usuario adquiere protagonismo, se convierte en el compañero de la ratita, orienta sus movimientos con el ratón y le ayuda a encontrar el camino adecuado a través de los diferentes escenarios: el desván, la casa y el jardín. En cada espacio, el programa propone diferentes actividades de lenguaje que exigen la elaboración de respuestas correctas. Premia los aciertos consiguiendo uno de los ingredientes de la receta, tolera los errores y respeta los ritmos de aprendizaje, ya que el tiempo no es un elemento penalizador.

Establece 4 niveles distintos de dificultad para seleccionar el grado de complejidad de las pruebas.

Destaca la calidad de las imágenes, generadas por ordenador, y el ritmo casi cinematográfico de la aventura.

Tung y tú: una aventura en la granja
 Cancan Producciones, 1999
 Desde 3 años

Tung, el protagonista de este disco, es un pájaro que propone al usuario visitar una granja. Con las actividades, los niños descubrirán las plantas que se cultivan, los animales que allí se crían y las labores cotidianas que se realizan en el campo.

Aprovechando los recursos multimedia, con animaciones, efectos de sonido y zonas sensibles en todas las pantallas, este CD-ROM ofrece diferentes juegos lúdicos y educativos.

Incluye un apartado de referencia, en el que se puede leer o escuchar información sobre las características de estos animales.

Se completa con varias actividades manuales como recortables y la construcción de un móvil que se puede colorear, imprimir y montar.

El programa es tan sencillo que cualquier usuario

puede utilizarlo de manera autónoma sin la ayuda de un adulto.

En este disco destaca la calidad de las ilustraciones, ingenuas y coloristas.

Otros títulos de programas educativos:

- ❶ **Explora formas, letras y sonidos**
Barcelona: Barcelona Multimedia, 2000
Colección "Calidoscopio"
Desde 6 años
- ❷ **Jorge el Curioso. Aprende jugando**
Madrid: TDK Mediative, 1996
Colección "Jorge el curioso"
Desde 3 años
- ❸ **Las magiletras**
Barcelona: Cromosoma, 1999
Desde 6 años
- ❹ **La pandilla de la cocina**
Barcelona: Cromosoma, 1999
Desde 6 años
- ❺ **La pequeña bruja**
Madrid: Lodi Soft Internacional, 1999
Colección "La escuela del terror"
Desde 6 años
- ❻ **Pingu y sus amigos**
Barcelona: Zeta Multimedia, 1999
Desde 3 años
- ❼ **Tito en la mina**
Madrid: Micronet, 2000
Desde 9 años



Tutoriales

Proporcionan un mayor conocimiento sobre un tema concreto. Se adaptan a los distintos niveles de dificultad del usuario,

incluyen ejercicios prácticos, controlan la evolución del usuario y la ayuda es constante en todo momento. Encontramos programas tutoriales de varias disciplinas: habilidades plásticas, cursos de idiomas, cursos para aprender a utilizar un instrumento musical o para aprender a escribir a máquina, para usar Internet, etcétera.

Entre los títulos que encontramos en el mercado, destacamos:

Enfocando: aprende a dominar el arte de la fotografía

Madrid. Anaya Interactiva, 1997

Colección "Aprendizaje Activo"

Desde 12 años

Este programa enseña las técnicas básicas sobre el arte de la fotografía de forma sencilla y divertida. Es un manual completo para aprender el funcionamiento de la máquina fotográfica y conseguir su máximo rendimiento.

Muestra las funciones de la cámara para obtener nuevos efectos fotográficos y ofrece consejos para utilizar distintos tipos de filtros, objetivos, películas y mejorar las creaciones.

Incluye un apartado en el que especialistas del arte fotográfico presentan vídeos, con explicaciones y ejemplos, para elaborar trabajos más profesionales.

En este disco destaca la interactividad con el usuario porque le permite practicar con la cámara. Ofrece diferentes

escenas para fotografiar y se puede modificar la cámara cambiando sus funciones, comprobando los efectos, utilizando distintos filtros, etcétera, y sacar una nueva fotografía.

Se completa con una guía informativa sobre los conceptos explicados y un glosario de palabras técnicas con su significado.

Dirige tu película con Steven Spielberg

Madrid: Anaya Interactiva, 1997

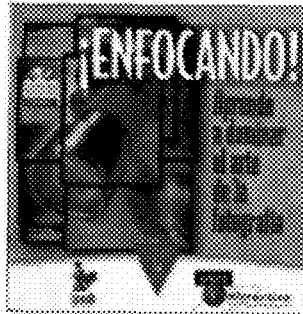
Desde 12 años

Programa en 3 CD-ROMs que simula el rodaje de una película en Hollywood.

El menú principal es una vista panorámica de las instalaciones de un estudio de cine. El usuario se mueve en un entorno virtual muy realista acompañado por el director Steven Spielberg. Éste explica, paso a paso, el proceso de hacer cine. Se convierte en el guía del usuario para enseñarle a escribir un guión, a rodar secuencias, a montar el metraje y a añadir música y efectos de sonido para construir la película. Utiliza escenas reales de películas con actores como Jennifer Aniston o Quentin Tarantino.

Este programa establece 4 niveles: principiante, intermedio, avanzado y experto, graduando la dificultad para adecuarse a cada usuario y favorecer el proceso individual.

La ayuda es constante en cada pantalla, pero además contiene una guía de usuario que sirve para orientarle en el juego e incluye un glosario de términos cinematográficos utilizados en el programa.



Es interesante resaltar que una vez creada la película se puede intercambiar con otros usuarios a través de la página Web de este juego o enviarla a la Red por correo electrónico.

Otro programa tutorial:

- Curso de Internet**
Barcelona: Planeta-DeAgostini, 2001
Desde 9 años

Informativos

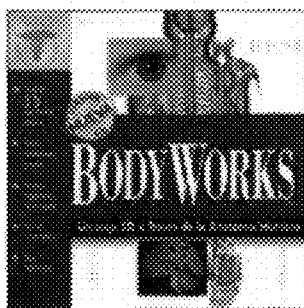
Son CD-ROMs que transmiten los conocimientos de forma interactiva. Abordan todos los temas: seres vivos, ciencia y tecnología, arte, música, cine, deportes, historia, geografía, etcétera.

En general, todos estos programas incluyen dos partes: una informativa sobre la materia que trate el programa y otra lúdica con juegos sobre el contenido estudiado.

La parte informativa facilita las búsquedas que se establecen a través de un menú principal desde la primera pantalla, para acceder hacia la información concreta. El usuario navega por la información de forma no lineal, comienza y termina cuando lo desea. Facilitan el acceso aleatorio desde cualquier apartado de la aplicación al resto de contenidos. Todas las posibilidades de búsqueda se muestran desde la primera pantalla. Incluyen índices alfabéticos o temáticos para buscar en cualquier momento una palabra. Combinan información textual con pequeños fragmentos de vídeo, ilustraciones, fotografías y documentos sonoros.

Actualmente incluyen enlaces a páginas Web para ampliar la información o actualizarla.

Algunos títulos interesantes son:



Body Works: un viaje 3D a través de la anatomía humana
California: The Learning Company, 1998
Desde 12 años

Obra de referencia para explorar la anatomía humana. Reúne los principales sistemas de nuestro cuerpo e incluye temas relacionados. Los conceptos anatómicos se ilustran con texto e imágenes en 3 dimensiones generadas por ordenador, que permiten ver las partes del cuerpo humano desde diferentes posiciones.

Presenta distintos sistemas de búsqueda para acceder a la información: índices alfabéticos y bloques

temáticos. Ofrece la posibilidad de realizar búsquedas complejas en los diferentes apartados utilizando operadores lógicos. El hipertexto aparece en todo el programa para definir los términos complejos y acceder fácilmente a otras pantallas de temas relacionados. Incluye un glosario con las definiciones de las palabras resaltadas y los términos menos comunes utilizados en el programa.

Se completa con un cuestionario de preguntas sobre las distintas secciones del contenido para comprobar los conocimientos adquiridos.

Este CD-ROM dispone de vínculos con direcciones de Internet para actualizar la información y adquirir las nuevas versiones de su contenido.



Crónicas del África Indómita Multimedia, 1999
Desde 9 años

Primer episodio documental basado en la serie de televisión *Crónicas del África Indómita*. Proporciona

una completa información sobre las principales especies animales que habitan en África y su ecosistema.

Lo más destacable de este CD-ROM son los vídeos documentales que se pueden ver en la totalidad de la pantalla y el buen aprovechamiento de los recursos multimedia. En cada secuencia del vídeo se incluyen enlaces con fichas descriptivas de los animales que aparecen en la pantalla.

La búsqueda de información se puede realizar por palabras clave que se nombran en la narración o por el nombre de los animales.

Se completa con un laboratorio que permite establecer relaciones y comparaciones entre los distintos animales.

Incluye un módulo de acceso a Internet para conectar con la página Web de la serie *Crónicas de África Indómita* y ampliar la información o crear postales de los animales que aparecen en el disco para enviarlas por correo electrónico.

La máquina del tiempo del pequeño aventurero.

Barcelona: Zeta Multimedia, 1999
Colección "El pequeño aventurero"
Desde 6 años

Este programa introduce a los lectores en las civilizaciones del pasado, desde el Antiguo Egipto hasta una ciudad de los años 20. Propone un viaje a través

de la historia para conocer las formas de vida en los diferentes periodos históricos.

Proporciona información sobre los lugares, personajes y monumentos más significativos de cada civilización.

Incluye un índice alfabético que facilita el acceso aleatorio a cualquier contenido del programa y permite al usuario localizar cualquier dato histórico desde un mapamundi.

MaravillARTE

Softkey Multimedia, 1996

Desde 12 años

Es un museo de pintura interactivo que invita al usuario a experimentar con el color, la luz, la perspectiva y la composición de los cuadros que presenta. Muestra las principales técnicas en las que se basan las obras de arte y permite manipular, retocar y jugar con ellas.

Contiene una obra de referencia completa sobre la historia de la pintura en diferentes apartados, así como una cronología de los acontecimientos más importantes de la historia del arte, una sección de biografías y una amplia base de datos con artículos sobre personajes, términos y tendencias artísticas. Incluye juegos creativos basados en los conceptos teóricos explicados previamente y una bibliografía de lecturas recomendadas sobre el mundo del arte.

Otros títulos interesantes son:

● **Arte y música**

Didáctica Multimedia, 1999

Desde 9 años

● **Los dioses del estadio**

Madrid: Agencia EFE / Lab CD-ROM, 1996

Desde 9 años

● **Dioses, mitos y leyendas**

Madrid: IPS, 1998

Desde 12 años

● **Enciclopedia de la naturaleza 2.0**

Barcelona: Zeta multimedia, 1998

"Colección virtual"

Desde 9 años

● **Exploradores del nuevo mundo**

Cambridge: Softkey Multimedia, 1996

Desde 9 años

● **Geografía: conceptos generales**

Barcelona: Lectus Vergara, 1998

"Enciclopedia interactiva de consulta"

Desde 12 años

● **Historia de la aviación**

Madrid: IPS, 1998

Desde 12 años

● **100 Obras/Artistas de la pintura del Siglo XX**

Ladac Multimedia, 1999

Desde 12 años

● **Parques Nacionales de España**

Madrid: Indesmedia, 1997

Colección "Grandes temas multimedia"

Desde 9 años

● **Los pigmeos: pueblo y música**

Montparnasse Multimedia, 1999

Desde 9 años

● **Protagonistas de la historia**

Barcelona: EDP, 2000

Desde 9 años

● **Quick Magic**

A Coruña: Filloa Records, 1998

Desde 9 años ☑



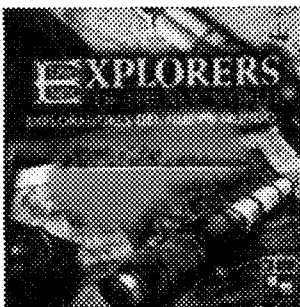
Notas

- (1) Entre las adiciones y enmiendas al *Diccionario de la Real Academia* aprobadas por esta corporación para la futura edición, aparece la voz cedrón: "disco compacto de gran capacidad que puede almacenar información, en distintos formatos, para ser procesada por un ordenador".
- (2) *Entrequinientos: una selección de lecturas para niños y jóvenes*. Salamanca: Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil/ Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2000.

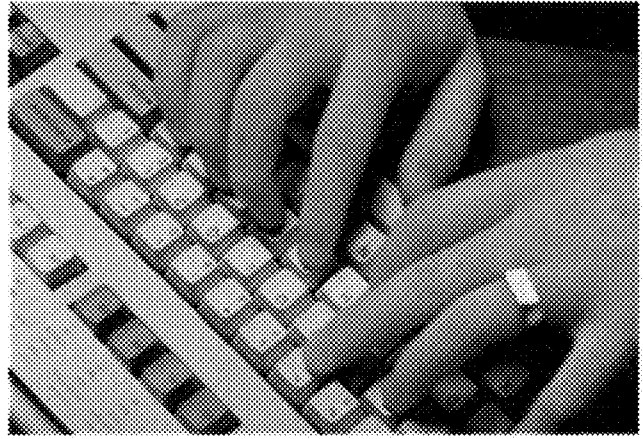
Bibliografía

- MARCOS MORA, M^a Carmen. *Aprender jugando, jugar a aprender. Educación y biblioteca*, 1997, n^o 83, pp. 13-38.
- MATAS I DALMAU, T. *Productos multimedia: disseny i anàlisi conceptual*. En línea: <http://www.doc.d5.nb.es/te/any98/matas/> (Consulta junio de 2001)
- MARQUÉS GRAELLS, Pere. *Programas didácticos: diseño y evaluación*. En línea: <http://www.xtec.es/~pmarques/edusoft.htm> (Consulta: junio de 2001)
- NAVARRO, Eulalia. *Análisis de productos multimedia educativos. Comunicación y pedagogía: primeras noticias*, 1999, p. 36-39.
- Software educativo y CD-ROM (Monográfico). *Comunicación y pedagogía*, 1997, n^o 146.

Regina Pacho. Bibliotecaria del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil
Fundación Germán Sánchez Ruipérez (Salamanca)
☐<http://www.fundaciongsr.es> ☐rpacho@fundaciongsr.es



Normas para la recepción de colaboraciones



EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA es una publicación abierta a colaboraciones externas. Admite para su publicación:

- Reseñas, artículos y ensayos sobre literatura infantil y juvenil.
 - Textos sobre el quehacer de las bibliotecas públicas en relación con la mejora de los servicios educativos y culturales de los ciudadanos.
 - Textos sobre la colaboración de las bibliotecas públicas con centros escolares y otras instituciones educativas para el fomento y desarrollo de sus bibliotecas y actividades formativas.
 - Trabajos sobre el sector bibliotecario y educativo, las bibliotecas públicas y escolares.
 - Trabajos que traten de la relación o colaboración entre bibliotecas públicas y centros escolares.
 - Trabajos que sirvan para informar y animar las actividades de los profesionales de las bibliotecas públicas y las bibliotecas escolares.
 - Trabajos sobre el quehacer de los profesionales de la lectura pública y de otros campos profesionales relacionados.
 - Trabajos que introduzcan aspectos profesionales no suficientemente tratados o desarrollados por las bibliotecas públicas y escolares.
 - Informaciones sobre novedades en bibliotecas (nuevos servicios, actividades de dinamización, guías de lectura...); jornadas, congresos, seminarios, etcétera.
 - Reflexiones y sugerencias sobre la lectura pública, la labor bibliotecaria y sus protagonistas.
- Se informará puntualmente de la recepción del material y posteriormente de la aceptación para su publicación.
- EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA no se compromete a devolver los textos recibidos, pero sí el resto del material gráfico (fotografías, diapositivas...) siempre que sea indicado.

Presentación del material

- Los textos deben ser enviados, preferiblemente, en ficheros de formato WORD (tipo de letra Times New Roman y de 12pt para texto de la colaboración y la misma letra en negrita para los epígrafes y títulos a destacar).
- No existe una extensión determinada de antemano, pero recomendamos que el número de páginas no sea excesivamente alto y se corresponda con lo que interesa contar.
- Los textos pueden venir acompañados de ilustraciones, fotografías, tablas, etc. y este material será incluido en la versión final siempre y cuando los medios técnicos y el espacio disponibles nos lo permitan.
- Las referencias bibliográficas deberán aparecer al final del trabajo, ordenadas alfabéticamente y siguiendo la norma UNE-50-104-94.
- Las notas que hayan sido indicadas a lo largo del texto, se consignarán todas juntas y ordenadas numéricamente, inmediatamente después del listado de referencias bibliográficas.
- Cada colaboración vendrá precedida de una página en la que se incluirá:
 - Título del trabajo
 - Nombre, cargo, título y lugar de trabajo del autor o autores.
 - Indicación del domicilio, teléfono, correo electrónico u otros datos que permitan la localización del autor con objeto de aclarar posibles dudas sobre el artículo.
- El hecho de que la misma colaboración haya sido presentada para su publicación en otros medios (circunstancia que no influye en la valoración de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA) debe advertirse correspondientemente en el envío.
- Los trabajos se pueden enviar en disquete con copia en papel o como fichero adjunto a través del correo electrónico. ☐

Los trabajos deben ser enviados a:

Revista EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA
Redacción
C/ Príncipe de Vergara, 136, oficina 2ª, portal 3-28002 Madrid
✉ redacción@edubibli.retemail.es

Premios Literarios y de Investigación del Ayuntamiento de Pozoblanco

A través de la Biblioteca Municipal y con motivo de la Feria y Fiestas de Nuestra Señora de las Mercedes, el Ayuntamiento convoca la XIX edición del Premio de Investigación Histórica Juan Ginés de Sepúlveda, del Premio de Narrativa Antonio Porras, del Premio de Poesía Hilario Ángel Calero y la X edición del Premio Juvenil de Creación Literaria, Ensayo Humanístico e Investigación Científico-Técnica. Las bases pueden consultarse en <http://www.eprinsa.es/pozoblanco>, siendo el plazo máximo de entrega de los trabajos el 31 de agosto de 2001.

BPM de Pozoblanco
C/ León Herrero, 21
14400 Pozoblanco - Córdoba
☎957 100 921

VII Jornadas de Bibliotecas Escolares de Fuenlabrada. "Los personajes de los cuentos desde la Biblioteca"

El seminario de Bibliotecas Escolares de Fuenlabrada organiza estas jornadas que se van a celebrar los días 5, 6 y 7 de septiembre en el Centro Cultural Parque de la Paz de la localidad. El plazo de inscripción permanecerá abierto hasta el 3 de septiembre y ésta debe realizarse personal o telefónicamente (916097372/79) a través de la Secretaría del CPR de Fuenlabrada.

ABEL
Biblioteca Municipal Antonio Machado
C/ Sevilla, 9
28943 Fuenlabrada - Madrid
☎916 15 46 12
☎916 15 15 04
✉biblioabel@jazzfree.com

Curso Propiedad Intelectual, Nuevas Tecnologías y Servicios Bibliotecarios

El Centro Mediterráneo de la Universidad de Granada ha organizado este curso que va a tener lugar entre los días 10 y 14 de septiembre en Motril. El curso, que es de 30 horas presenciales, contará con profesionales especializados y tiene un coste de 18.000 pesetas.

Centro Mediterráneo
Universidad de Granada
Cuesta del Hospicio, s/n
18071 - Granada
☎958 242 922/23
☎958 242 924
✉cicemed@ugr.es
✉http://www.ugr.es/~cm/

IBERSID 2001

La Universidad de Zaragoza está organizando la sexta edición de los Encuentros sobre Sistemas de Información y Documentación para los días 6 y 7 de noviembre de este año en Zaragoza.

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Zaragoza
50009 Zaragoza
☎976 762 239
☎976 761 506
✉ibersid@posta.unizar.es
✉jgarcia@posta.unizar.es

Tercer Concurso Literario Internacional para Estudiantes de España y Latinoamérica. "Terminemos el cuento..."

Unión Latina y Alfaguara Juvenil organizan la tercera edición de este certamen dirigido especialmente a los alumnos de ESO y Bachillerato de España y América Latina. Los concursantes de cada uno de los países parti-

cipantes tienen que acabar un relato ya iniciado por un escritor de su nacionalidad. El plazo de admisión de originales permanecerá abierto hasta el 30 de septiembre y el fallo del jurado será conocido durante el mes de octubre. Los ganadores de cada país obtendrán un viaje cultural por Madrid.

Grupo Santillana
C/ Torrelaguna, 60
28043 Madrid
☎902 350 400
☎917 449 093
✉laramaria@santillana.es
Unión Latina
C/ Gral. Martínez Campos, 51 - 3º Izda.
28010 Madrid
✉ulatina@wanadoo.es

I Jornadas de Bibliotecas Escolares de Asturias. "Leer el Mundo"

El Gobierno del Principado de Asturias, los Centros de Profesores y Recursos de Asturias y la Concejalía de Cultura del Ayuntamiento de Oviedo organizan la primera edición de estas jornadas previstas para los días 5, 6 y 7 de septiembre. Estas jornadas pretenden ser un punto de encuentro y fusión de las opiniones de especialistas y docentes sobre las bibliotecas escolares.

CPR de Llanes
C/ El Castillo, s/n. El Casino
33500 Llanes - Asturias
☎985 401 519
☎985 402 858
✉cprllanes@educastur.princast.es
✉http://centros5.pntic.mec.es/cpr.de.llanes/jornadas.htm

Lectura 2001: Para leer el XXI "Leer es trabajar"

El Comité Cubano del IBBY y la Fundación del Libro Infantil y Juvenil de

Brasil convocan este congreso en el que se debatirá acerca de la lectura como acto reflexivo y emocional. Tendrá lugar en La Habana (Cuba) entre el 16 y el 20 de octubre de este año.

Comité Cubano del IBBY
C/ 15
604 Vedado La Habana - Cuba
☎537 360 34
☎537 333 441
✉rosita@opc.cbt.tur.cu

Fundación Germán Sánchez Ruipérez

La Fundación ha convocado la segunda edición del Premio Periodístico sobre la Lectura que premia los trabajos de reflexión y creación sobre la lectura y el hábito lector. Los artículos que pueden optar al premio de dos millones de pesetas deben haberse publicado entre el 1 de septiembre de 2000 y el 1 de septiembre de 2001. El plazo de presentación de artículos se cierra el 10 de septiembre de 2001.

Fundación Germán Sánchez Ruipérez
Paseo de Eduardo Dato, 21
28010 Madrid
☎917 002 850
☎917 002 858
✉mariaeugenia@fundaciongsr.es
✉http://www.fundaciongsr.es

Liber 2001

La edición de este año de la feria nacional dedicada al mundo del libro se celebrará en Madrid entre los días 3 y 6 de octubre.

Federación de Gremios de Editores de España
C/ Cea Bermúdez, 44, 2 dcha.
28003 Madrid
☎915 345 195
☎915 352 625
✉fgee@fge.es y
liber@ifema.es
✉http://www.federacioneditores.org

PUBLICIDAD

PUBLICIDAD

PUBLICIDAD