

Año 12 N° 112 Mayo 00. 645 PTAS. 3,88 Euros

eDUCACIÓN Y

Biblioteca

REVISTA MENSUAL DE DOCUMENTACION Y RECURSOS DIDACTICOS



**TODO POR
LA PASTA**

PUBLICIDAD

HECHOS Y CONTEXTOS

2 Buzón

3 Editorial

4 Bibliotecas públicas

Ramón Salaberria

Todo por la pasta: 288 autores franceses, contra el préstamo gratuito de sus libros en las bibliotecas

Teresa Corchete Sánchez

Ronda de libros: una propuesta para acercar los libros a los bebés

23 Literatura Infantil y Juvenil

*Ana Garralón
Ana María Machado
Sylvia y Kenneth Marantz*

Premios Andersen 2000
Ideología y libros para niños
Entrevista con Anthony Browne

39 Bibliotecas escolares

*José Vicente Pérez Luis, Angustia M^a Pérez García,
Miguel A. Santiago Pérez y Carmela León Cáceres*

La biblioteca escolar en el C.E.R. Valle Aridane: una apuesta por la calidad educativa y el desarrollo lector

43 Trazos

La poesía llega a los bibliobuses
Guías de lectura, guías informativas y otros productos bibliotecarios
Bachillerato Santillana Interactivo (BSI)

53 Recursos

Javier Pérez Iglesias

Biblioteconomía y otras publicaciones de interés bibliotecario. Varios.
Literatura

54 Otras voces

Yolanda Reyes

¿De dónde son los cantantes?: unas reflexiones sobre la "patria" de la literatura

Graciela Montes

De la consigna al enigma (o cómo ganar espacio)

64 Convocatorias



Fundador: Francisco J. Bernal **Director:** Javier Pérez Iglesias **Redactora:** M^a Antonia Ontoria **Coordinador-Edición:** Francisco Solano **Secretaría de Redacción:** Ana Párraga **Diseño:** Esther Martínez **Portada:** Mutis **Literatura infantil y juvenil:** Ana Garralón **Redacción:** Príncipe de Vergara, 136, oficina 2^a - 28002 Madrid - Tel. (91) 411 17 83 - Fax: (91) 411 60 60 - E-mail: edubibli@retemail.es **Edita:** TILDE Servicios Editoriales, S.A. en colaboración con Asociación Educación y Bibliotecas **Presidenta:** Juana Abellán **Publicidad:** Lourdes Rodríguez - Tel. (91) 411 13 79 **Suscripciones y Administración:** Ana Castillo • TILDE, S.A. Príncipe de Vergara, 136, oficina 2^a - 28002 Madrid - Tel. (91) 411 16 29 - Fax: (91) 411 60 60 **Depósito legal:** M-18156-1989 - ISSN: 0214-7491 **Imprime:** OMNIA IG. MANTUANO, 27 - 28002 MADRID **Fotocomposición:** INFORAMA - Tel.: (91) 562 99 33 • Educación y Biblioteca no hace necesariamente suyas las opiniones y criterios expresados por sus colaboradores.

Invitación a una nueva lista mexicana de discusión en bibliotecología

Principalmente en las últimas dos décadas del siglo veinte, el papel de las bibliotecas en el tejido de la sociedad ha sido objeto de interpretaciones que defienden posturas o sostienen tendencias que intentan imponer modelos administrativos restrictivos a las necesidades de información de las diferentes comunidades de usuarios, particularmente las menos favorecidas en cuanto a su posición social, capacidad natural y buena fortuna.

Tendencias cuyo fin apunta a la subordinación u omisión del derecho de uso público y gratuito de la información bibliográfica entre los diversos tipos de usuarios. De tal manera que las exigencias del libre mercado, sostenido por la acumulación desmedida de capital y por el imperio del derecho de propiedad privada, se han venido posicionando paulatinamente como los factores primordiales en la práctica de los servicios bibliotecarios y en la teoría del discurso bibliotecológico, ocasionando una mayor desigualdad de oportunidades al acceso formativo, informativo y recreativo de diversos sectores sociales con relación a esos servicios.

De acuerdo con lo anterior, surge la necesidad de buscar formas de polémica para cuestionar el sentido capitalista del ámbito práctico y teórico de la bibliotecología y, así, defender el derecho social sobre el uso de los recursos documentales de toda clase de usuarios; esto es, sin restricción de la clase social, inclinación política o pertenencia a un determinado grupo minoritario.

Por tanto, se les extiende la más cordial invitación a que participen en una nueva lista de discusión en español, y así poder deliberar en torno a las formas más adecuadas de resistencia en el campo bibliotecológico; así como para aportar ideas y noticias alternativas referentes a una clara vinculación de la bibliotecología con los diversos factores sociales, económicos, políticos y culturales que influyen en nuestra profesión y disciplina.

Esta lista, denominada Bibliotecarios Progresistas, no pretende rivalizar con las listas de discusión sobre bibliotecología que ya existen en español, sino aportar un foro de polémica, información e ilustración que ofrezca un ambiente novedoso para un mejor y mayor entendimiento de nuestro campo de acción y reflexión, y lograr distinguir a las bibliotecas como posibles organizaciones progresistas. Por lo que los fundadores de la lista aspiran a que sea un foro activo y tolerante para todas las personas vinculadas al quehacer bibliotecológico.

Cabe mencionar que esta lista ha sido creada por el Círculo Mexicano de Estudios Progresistas en Bibliotecología, el cual está integrado por algunos bibliotecólogos que vislumbran la necesidad de contar con un foro crítico en defensa de la formación de estructuras bibliotecarias democráticas; y, asimismo, en el fomento de la unidad, la solidaridad y la organización entre los bibliotecarios activistas y otros trabajadores de bibliotecas, frente a los movimientos sociales que se definen o evidencian como una lógica de oposición a los estratos, grupos y sujetos dominantes o autoritarios.

Para suscribirse es necesario enviar un mensaje a:

biblio-progresistas-suscribe@egroups.com

sin "tema" ni "texto" y automáticamente recibirán el mensaje de bienvenida.

En caso de que exista algún problema, por favor enviar un mensaje a la administradora de la lista, Lorena Torres, a la dirección: **lubjana@yahoo.com**

Esperamos su valiosa presencia y participación. ☑

Círculo Mexicano de Estudios Progresistas en Bibliotecología.

Lorena I. Torres Rivera, Julia González Valencia, Martín Vera Cabanas y Felipe Meneses Tello

Mexican Circle of Progressive Studies on Librarianship (please see our statement at http://libr.org/PLG/study_circle.html)

PUEDA FOTOCOPIARSE **BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN** PUEDE FOTOCOPIARSE

1 año (11 números): 7.100 ptas. IVA incluido (España) - 42,67 €

Extranjero y envíos aéreos: 9.100 ptas. - 54,69 €

Números atrasados: 800 ptas. (+ gastos de envío) - 4,81 €

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
-----	-----	---	-----

ENVIAR A: TILDE SERVICIOS EDITORIALES. PRÍNCIPE DE VERGARA, 136, OFICINA 2ª. 28002 MADRID. TEL. (91) 411 16 29. FAX: (91) 411 60 60. E-MAIL: edubibli@mad.servicom.es

No hay café gratis

El placer por la lectura es un privilegio frágil que requiere tiempo y esfuerzo. Convertirse en lector implica múltiples rebeldías y soledades que no pueden llegar a ser sin la ayuda de un entorno adecuado. La escuela, esos maestros socráticos que reclama Graciela Montes, la familia, entendida en un sentido amplio como círculo de relaciones y amistades, y la biblioteca, si es una de las de verdad, pueden lograr que alguien quiera leer, disfrute con el diálogo que se establece con el texto y se interese por el conocimiento.

La formación del lector no acaba a una determinada edad o al concluir un ciclo concreto del proceso educativo. Como en muchos otros aspectos relacionados con la formación de nuestra personalidad no dejamos de aprender y transformarnos sino que el proceso fluye al ritmo de nuestra vida. Naturalmente, atravesar la puerta de la lectura y habitar sus paisajes es más sencillo cuando se hace desde niño, pero esta regla no es definitiva ni excluyente. Conocemos muchos casos de personas que han comenzado a leer, a disfrutar con la lectura, a edades adultas.

Es pues una tarea delicada ésta de hacer posible que las personas puedan ejercer su posibilidad de perfeccionarse. Exige fondos públicos que limen desigualdades y profesionalidad a la hora de mediar entre lo que oferta el mundo cultural y quienes pueden llegar a ejercer su derecho de uso, apropiación y disfrute.

Desde esta revista siempre hemos pensado que autores y editores comparten un mismo anhelo con la escuela y la biblioteca que es hacer posible el milagro de que alguien se interese por una lectura, quiera ampliar sus conocimientos y tenga la oportunidad de hacerlo. No olvidamos que autores y editores aspiran a

vivir de su trabajo y que estos últimos necesitan vender para asegurar los beneficios de aquéllos. No podemos, como profesionales de las bibliotecas, olvidar que los derechos de autor son necesarios y debemos ser los primeros en asegurar su cumplimiento. Pero como bibliotecarios tampoco debemos ser ajenos al bien común, a los derechos que nuestros usuarios tienen a la información y a la cultura. Las bibliotecas públicas se definen como un servicio para toda la sociedad y es obligación de sus responsables llegar a quienes no conocen sus servicios o ni siquiera son conscientes de que puedan llegar a necesitarlos. En el concepto de biblioteca pública subyace la idea de la perfectibilidad del ser humano y está implícita la responsabilidad social de actuar para que eso sea posible. En última instancia, las bibliotecas públicas son garantía del derecho a la información y al acceso a la cultura.

Es difícil hablar de igualdad de oportunidades en estos días. Enseguida surge una retahíla de discursos sobre la libertad de mercado que le dejan a uno en el plano de lo utópico-lírico. Las pancartas con el lema “No hay café gratis” cuelgan de los balcones de todas las facultades de economía y se convierten en paradigma para nuestro mundo. Se diría que todo lo que no cuesta dinero está devaluado y se extiende la idea de que los servicios públicos deben ser pagados directamente por quienes los utilizan. Pero lo que se nos quiere presentar como “la realidad”, no es más que una forma de verla. Lo que nosotros denominamos “gratuidad” se relaciona con el derecho que tiene la ciudadanía a acceder a algo que es tan importante como la sanidad, un juicio justo o unas condiciones de trabajo humanas: el derecho a la cultura. ¿Utopía? Habrá que discutirlo. ■

Todo por la pasta

288 autores franceses, contra el préstamo gratuito de sus libros en las bibliotecas



El 31 de marzo la prensa francesa publicó la lista de los 288 autores (dos premios Nobel, una decena de premios Goncourt) que solicitan que se prohíba el préstamo gratuito de sus libros en las bibliotecas. Ellos y el Sindicato Nacional de la Edición reclaman 125 pesetas por libro prestado. Bibliotecarios, otros autores, usuarios de bibliotecas y partidos políticos de izquierda se oponen. El debate, que ya viene desde principios de los 90 (aunque circunscrito al ámbito de bibliotecarios, editores y administración cultural) se ha extendido a la sociedad francesa: primeras páginas de los periódicos, tribunas de opinión, programas radiofónicos, viñetas humorísticas, páginas internet, manifiestos y contramanifiestos, celebridades en un lado y en el otro: todo por la pasta.

Ramón Salaberria

Ya nos lo dijo aquí Alicia Girón: en estos últimos veinte años se difunden a gran velocidad las medidas que van contra la gratuidad de los servicios de las bibliotecas públicas. El último intento, por ahora, es el de los 288 autores franceses que han solicitado a sus editores que prohíban el préstamo gratuito de sus libros en las bibliotecas. Quieren cobrar 5 francos (125 pesetas) por libro prestado. Entre ellos, dos premios Nobel (Claude Simon y Elie Wiesel), más de una decena de premios Goncourt, y celebridades de todo pelaje, edad, género literario y etiqueta política: Pierre Assouline, Yves Bonnefoy, Tahar Ben Jelloun, Jean-Claude Carrière, Michel del Castillo, Jean Daniel, Marie Darrieussecq, Jean Echenoz, Dominique Fernandez, Susan George, Claude Imbert, Jean-Yves Lacoste, Bernard-Henri Lévy, Patrick Modiano, Plantu, Hubert Reeves, Jean-François Revel, Yasmina Reza, Michel Rio, Alain Robbe-Grillet, Henri Troyat, Zoé Valdés, Jean Ziegler... Un puñetazo en la mesa de la recién nombrada Ministra de Cultura, Catherine Tasca, que al llegar a su nuevo despacho se encontraba con tal petición, y puñetazo en el hígado de la también nueva política de lectura pública en Francia. Porque es, precisamente, en el reciente desarrollo de las bibliotecas públicas en

Francia donde los citados autores y sus editores han ido a buscar sus argumentos para realizar la petición: entre 1980 y 1998, según datos oficiales, el número de bibliotecas municipales pasó de 930 a 2.656, el de sus socios de 2'6 a 6'6 millones, y el préstamo de libros (aquí es donde duele) y otros impresos de 59'3 a 154'5 millones (lo que, según la presidenta de la Asociación de los Bibliotecarios Franceses -ABF-, Claudine Belayche, tampoco sería como para echar las campanas al vuelo, pues "Finlandia hace tantos préstamos como nosotros con diez millones de habitantes"). Mientras que los préstamos no representaban más que una décima parte de las ventas en 1973, venticinco años después representan cerca de la mitad. Sumemos a esto, como trasfondo, el pánico de editores y autores ante la situación de los derechos de autor en Internet y la utilización, un tanto discutible, de la legislación: el Código de la Propiedad Intelectual de 1957 (que autoriza al autor a definir las limitaciones de los usos de su obra, pero no menciona la remuneración por el préstamo en bibliotecas) y una circular europea sobre el derecho de préstamo de 19 noviembre 1992 (que reconoce a los autores el derecho de autorizar o prohibir el préstamo de sus libros y obtener por ello una remuneración justa, pero tam-

bién, algo que olvidan los autores peticionarios y editores, que el artículo 5.3 autoriza a los Estados miembros a exonerar a las bibliotecas del pago de ese derecho, tal como ha sucedido en Italia con las públicas).

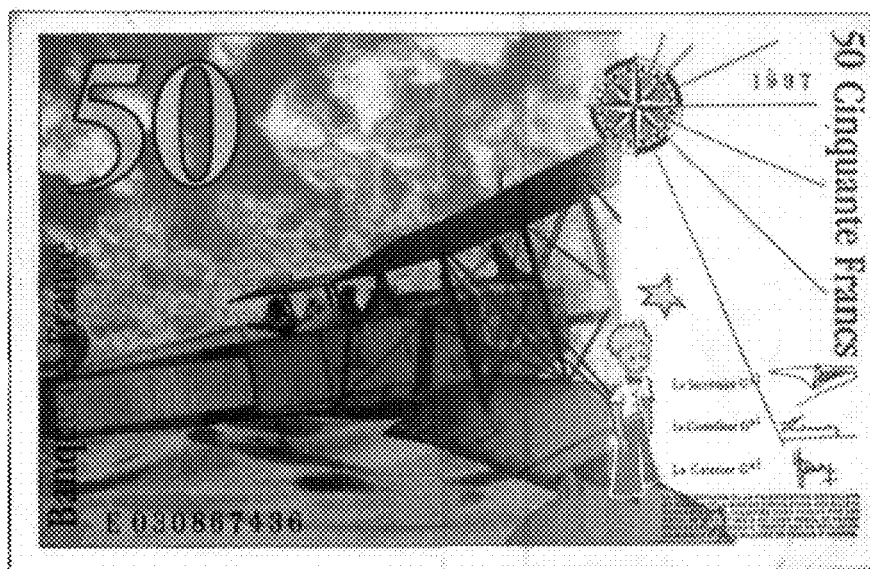
Jérôme Lindon, director de las Editions de Minuit, ha sido señalado por las buenas y malas lenguas como impulsor de esta iniciativa. Junto a él, la Société des Gens de Lettres –SGDL– (asociación para la protección del derecho de autor fundada en 1838 por Balzac, Hugo, Georges Sand... Actualmente, 12.000 autores inscritos), el Syndicat National de l’Edition –SNE– (al que pertenecen 300 de los 3.000 editores existentes en Francia, pero que representan más del 80% de las ventas) y Sofia (recién creada sociedad de autores y editores para administrar el derecho de préstamo). Enviaron a los autores un texto para que, si aceptaban, lo firmaran: “Cansado de esperar una eventual decisión de los poderes públicos, le solicito hoy (...) que haga respetar mi derecho de prohibir el préstamo de mis obras en biblioteca, mientras que no obtengamos satisfacción”. Hasta ese momento los autores prácticamente no se habían implicado, el debate se había mantenido entre editores, bibliotecarios y Ministerio de Cultura. El 31 de marzo se publicó la lista de los 288 autores firmantes y a partir de entonces el derecho de préstamo o, más bien, la voluntad de querer cobrar por cada préstamo, se ha convertido en tema de un gran debate al que se le dedican primeras páginas de periódicos, tribunas de opinión, manifiestos y contramanifiestos, caricaturas y cartas abiertas. Si el objetivo de los autores firmantes y editores era provocar un debate social, lo han conseguido. Más allá de esto no parece que sus ganancias sean satisfactorias. Usuarios de bibliotecas, muchos autores, bibliotecarios, partidos políticos, libreros y periodistas, se han situado en contra de la iniciativa.

Prácticas heterogéneas

El derecho de préstamo no es una idea nueva. En Dinamarca se aplicó ya en 1946. En Gran Bretaña (*Public Lending Right*) se acaba de cumplir su vigésimo aniversario. Bélgica lo adoptó en 1994 pero, a la espera de una decisión del rey, no lo aplica todavía y vigila lo que sucede en Francia. Italia también ha adoptado la circular europea, pero ha optado por no hacer pagar a las bibliotecas públicas. En Holanda, donde está contemplado en la ley de bibliotecas de 1987, recauda unos 15 millones de florines (1.130 millones de pesetas, 70% para autores y 30% para editores). En Dinamarca, los 105 millones de coronas recaudadas (unos 2.330 millones de pesetas)

no es por el número de préstamos sino por el número de ejemplares presentes en las bibliotecas públicas y escolares. Se reparte entre 7.400 autores daneses. En la Biblioteca de Quebec son de pago los préstamos de las obras editadas en los últimos seis meses. En Alemania, instaurado desde 1973, y donde los autores se reparten 5 millones de marcos (425 millones de pesetas), se aplica únicamente en las bibliotecas de investigación y no en las públicas. En todas estas prácticas tan heterogéneas un elemento mínimamente común es que, en la mayor parte de los casos, es el Estado o las colectividades territoriales (administración regional, municipal...) de las que dependen las bibliotecas quien paga los derechos de préstamo y no directamente el que toma en préstamo el libro. Y una curiosidad, o algo más: en Estados Unidos no existe.

En 1997 el Ministerio de Cultura francés contrató a Jean-Marie Borzeix para que realizara un informe sobre el derecho de préstamo, que entregó en el verano de 1998. El *Rapport Borzeix* preconizaba la instauración de un préstamo de pago anual de 10 a 20 francos por cada socio de biblioteca, lejos de los 100 que solicitaban los editores. A estos no les gustó, las sumas les parecían ridículas. A su vez, Borzeix vendía, a su estilo, la moto del derecho de préstamo de pago como “una manera simbólica y fuerte de remarcar que [Francia] deja de ser una nación subdesarrollada en materia de lectura pública”. A los bibliotecarios de la ABF tampoco les gustó el informe: por chapucero (conjunto muy desequilibrado de personas entrevistadas, también geográficamente desequilibrado, tendencioso, cifras estadísticas aproximativas y poco precisas). Antes y después del *Informe Borzeix* el debate estaba presente en las publicaciones profesionales, en reuniones entre bibliotecarios, edi-





—¡Lo siento! ya no se presta, se vende—

acción y convocaron a sus autores. El golpe estaba dado.

Reacciones

Las reacciones no se han hecho esperar. Los Verdes han tomado oficialmente posición a favor del préstamo gratuito del libro. En un comunicado “denuncia firmemente la amenaza que representaría para la lectura pública la instauración de un derecho de préstamo”. El también cogobernante Partido Comunista dedica un dossier al tema en su página oficial de Internet y una de sus federaciones envía

tores y administración cultural, en la campaña de tarjetas postales (masivamente enviadas por los bibliotecarios al Ministerio de Cultura) propulsada por la ABF en 1999... Pero previendo que una decisión sobre el derecho de préstamo no sería tomada hasta después de las elecciones municipales francesas de 2001 los editores tomaron la

cuestión del derecho de préstamo y el límite de los descuentos a las colectividades locales que la ley Lang del libro autoriza (numerosas bibliotecas adquieren sus libros a mayoristas que realizan descuentos importantes, algo en lo que no pueden competir las librerías).

Fuera de las esferas gubernamentales también ha habido, claro está, diversas reacciones e iniciativas. Así, la responsable del Salón del Libro Juvenil de Montreuil, Henriette Zoughebi, junto con dos bibliotecarias de Saint Denis, ha lanzado una proposición para que “el Estado tome a su cargo un sistema global de remuneración correspondiente al derecho de autor por los préstamos efectuados en biblioteca (...) El Informe Borzeix evaluaba en 100 millones de francos [2.500 millones de pesetas] la suma necesaria para el primer año, sea 0'5% del presupuesto de cultura, el cual no representa más que el 0'97% del presupuesto del Estado”. Para mediados de abril un centenar de autores (François Bon, Pascal Bruckner, Marie Desplénchin, Georges Jean, François Maspéro, Michèle Petit, Christian Poslaniec, Alain Serres...) y numerosos bibliotecarios han dado su apoyo a la proposición. Y otros lo denuncian como una impostura. Es el caso del escritor Dominique Sampiero: “El enunciado de esa petición esconde para mi otra impostura que denuncio en esas líneas: bajo el pretexto de un acuerdo, ¿se nos propone que el Estado pague ese derecho de préstamo! Ya no se defiende el principio de gratuidad, ¡una vez más el Estado pasa por la caja! Es decir, nosotros, los contribuyentes”.

Los defensores del préstamo de pago lo que parecen olvidar, también, es la existencia (al igual que en otros países, comunidades autónomas, regiones...) del Centro Nacional del Libro que en Francia concede becas a los autores (de uno, dos y cuatro millones de pesetas), ayudas a la edición por medio del pago del 50% de los gastos de impresión, ayudas a la traducción... Recursos que, por cierto, salen del bolsillo de aquellos a los que se les está pidiendo un pago por tomar en préstamo un libro en la biblioteca (libro por el que ya se han abonado los derechos de autor correspondientes al adquirirlo la biblioteca). Sumémosle además los recursos públicos destinados a la organización de concursos y premios a autores, Ferias del Libro, coediciones entidades públicas-educativas privadas...

Esto sin mencionar otro concepto, el de la biblioteca pública, del que los defensores del préstamo de pago (esto es, autores y editores) parecen tener una idea bastante mierda (o siguen haciéndose los olvidadizos). Porque, como dice la ABF, “cierto, el derecho de autor debe ser defendido. Pero lo es fundamentalmente cuando las bibliotecas compran sus libros, los



Inscripción. Derecho de Préstamo. Derecho de Lectura. Derecho de Silla. Derecho de Silencio. Derecho de Lavabo. Derecho de Paso. Derechos Varios

lectura pública, el acceso gratuito a los libros, es lo que hace que un número muy grande de gente se interese en el libro. No se puede poner en peligro, eso sería ir contra los intereses de editores y autores”. Desde el ministerio se trabaja en la búsqueda de una solución que permita resolver al mismo tiempo la

una carta abierta a la ministra de cultura recordándole que “el préstamo gratuito del libro es un acto fundamental de la República”. Por su parte, la ministra ha declarado que comprende “que los editores y autores tengan una cierta angustia sobre la economía de su profesión”, precisando que “por otro lado, mi idea de la política cultural, de la descentralización, me lleva a no considerar el debilitar o comprometer la política de la lectura pública”. En concreto: “La

catalogan, los preservan, los conservan, los realzan y los ponen durante largo tiempo a disposición del público. Es un notable valor añadido; para el futuro. Los editores bien lo saben, que escarban en los fondos de las bibliotecas para reediciones. Es también gracias a la biblioteca que todavía se puede ofrecer una bibliografía completa y disponible de un autor, ya desgraciadamente borrado de los *libros disponibles o agotado*".

Para esas bibliotecas públicas se destinan terrenos, se edifica, se equipa, se contrata personal, se realizan conferencias y otras actividades (a las que se invita y paga a los autores), se hacen presentaciones de libros y, todo eso, con dinero público. Porque, claro, los grandes grupos editores-distribuidores-vendedores, no se meten en la promoción de la lectura, ellos prefieren llevar a pasear a sus autores a los colegios e institutos y hacer la promoción pero del libro propio. En la biblioteca, a veces, se suele dar el raro fenómeno de que las personas que asisten (que son los que la han pagado con sus impuestos) van descubriendo una diversidad de temas, géneros, autores y soportes hasta entonces, en gran parte de los casos, vedada por los dictados de la propaganda de las grandes editoriales, los grandes lanzamientos, esa lógica mercantil inserta en el mundo editorial que dice "preferimos más que nuestros libros sean comprados y no leídos, que leídos pero no comprados".

Para saber más:

- "Auteurs en guerre contre le prêt gratuit". En: *Libération*; 31 mars 2000.
 "Les auteurs parlent aux lecteurs". En: *Le Monde*; 12 octobre 1999.
 BON, F.: "Mourir plus vite". En: *L'Humanité*; 18 mars 2000.
 BOUZET, A. D.: "Polémique en bibliothèque". En: *Libération*; 22-23 avril 2000.
 CHATEAUREYNAUD, G. O.: "Le Droit d'auteur est un droit de l'homme". En: *Le Monde*, 18 mars 2000.
 DELERM, P.: "Le spectacle et la vie". En: *Libération*; 22-23 avril 2000.
 "Entretien avec Bernard Pivot". En: *Livres Hebdo*; n° 277, 23 janvier 1996.
 FRANK, D.: "Rebonds". En: *Libération*; 25-26 mars 2000.
 GIRÓN, A.: "La gratuidad ¿una utopía?". En: *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*; n° 100, abril 1999.
 GIRÓN, A.: "Por la gratuidad de los servicios bibliotecarios". En: *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*; n° 50, octubre 1994.
 LACLAVETINE, J. M.: "Chaîne du livre: adversaires ou partenaires?". En: *Le Monde*, 1 mars 2000.
 ONFRAY, M.: "L'amour, la haine, la gauche". En: *Libération*; 19-20 février 2000.
 SALLES, A.: "Bibliothèques: guerre et prêt". En: *Le Monde*; 13 avril 2000.
 SALLES, A.: "Lecture publique, lecture payante". En: *Le Monde*; 4 avril 2000.
 SAMPIERO, D.: "Eloge du prêt absolument gratuit". En: *L'Humanité*; 28 avril 2000.
 SANTANTONIOS, L.: "La bataille du droit de prêt atteint les rives du grand public". En: *Livres Hebdo*; n° 374, 24 mars 2000.
 SANTANTONIOS, L.: "Droit de prêt: 288 auteurs réclament leurs droits". En: *Livres Hebdo*; n° 375, 31 mars 2000.
 SANTANTONIOS, L.: "Droit de prêt: les éditeurs et la SGDL font monter les auteurs au front". En: *Livres Hebdo*; n° 369, 18 février 2000.

Libération

www.liberation.fr/livres

Le Monde

www.lemonde.fr

L'Humanité

www.humanite.presse.fr

ASSOCIATION DES BIBLIOTHÉCAIRES FRANÇAIS

www.abf.asso.fr/html/droitpret.htm

ASSOCIATION DES DIRECTEURS DE BIBLIOTHÈQUES

DEPARTEMENTALES DE PRÊT

adbdp.asso.fr/association/droitpret/index.html

PARTI COMMUNISTE DE FRANCE

www.pcf.fr/culture/dossiers/pretpayant/index.html

SOCIÉTÉ DES GENS DE LETTRES

www.sgd.org

SALON DU LIVRE DE JEUNESSE DE MONTREUIL

www.ldj.tm.fr/actua/dossier/accueil.html

François Bon

perso.wanadoo.fr/f.bon/pretbib.html

Fuente ilustraciones: Association pour le développement des documents numériques en bibliothèques (ADDNB) en www.addnb.or



ADDNB

Deposite sus monedas



ADDNB

Los editores se reparten los "Derechos de préstamo"
 -A cada uno según sus tiradas-

El derecho de préstamo (según la SGDL*)

Por un derecho de préstamo en biblioteca

Los autores y editores tienen múltiples razones para querer hacer respetar desde ahora sus derechos, a riesgo de la impopularidad que se vincula a toda reivindicación presuntamente corporativista.

Antes de prestar oído a sus detractores, que pregonan un desinterés en verdad generoso y simpático, pero no falto de demagogia, conviene escuchar sus argumentos.

¿Por qué reclamar un derecho de préstamo?

- El derecho de autor es el único salario del escritor.
- La consulta de las obras queda, evidentemente, libre y gratuita.
- El derecho de préstamo se inscribe en la ley. En dos ocasiones, en 1957 en el Código de Propiedad Intelectual y en 1992, por medio de una circular europea, el Estado y la Comisión Europea han instaurado el derecho a la remuneración del autor por el préstamo de sus libros.
- La gratuidad del préstamo es una *engañifa*: en el ochenta por ciento de las bibliotecas la inscripción al servicio de préstamo es de pago.
- La lectura pública ha conocido en veinte años un progreso remarcable, del que los autores se felicitan. Pero actualmente 150 millones de obras se toman en préstamo, por 300 millones de obras compradas. Ese desequilibrio pone en peligro a toda la cadena del libro y, pronto, conducirá a los editores a renunciar pura y simplemente a publicar obras de poca venta, sobre todo en ciencias humanas y literatura de creación.
- Será extremadamente difícil salvaguardar el derecho de autor en la "sociedad de la información". Grande será la tentación de adoptar el sistema anglosajón del *copyright*, que priva al autor de todos sus derechos sobre su obra. Si los autores renuncian al derecho de préstamo, que es uno de los eslabones de la cadena del derecho de autor, abren una puerta para que los textos circulen por Internet, en completa libertad, y sin que el autor se beneficie por ello.
- La lectura pública es un servicio público. Pero los autores y editores no son remunerados por el Esta-

do. ¿Por qué concepto habrían de sacrificar una parte importante de sus recursos?

- El interés general, bien entendido, ¿no es impulsar la creación y a los creadores más que privarlos de los medios necesarios para el ejercicio de su oficio, privilegiando un "libre" acceso a una cultura que no iría más que desecándose?

¿Cuánto? ¿Pagado por quién?

Autores y editores demandan una centena de francos por año (2.540 pesetas) y por inscrito. Es una suma modesta cuando se sabe que la media de libros prestados por año y por inscrito es de 23 obras. Corresponde aproximadamente a un libro comprado.

El derecho de préstamo debería ser pagado por los lectores, a excepción de algunas categorías de usuarios, como los jóvenes escolarizados, los desempleados o las personas que disponen de muy pocos recursos, cuya cotización debería ser tomada a cargo por las colectividades locales o por el Estado.

Recordemos que las encuestas han probado que el 67% de las personas inscritas en bibliotecas de préstamo aceptarían pagar un derecho de préstamo (1) y que un 40% de ellos declaran disponer de unos ingresos elevados.

¿Pagar para tomar en préstamo un libro incitará al usuario a no escoger más que libros previamente identificados?

Si se adopta un sistema de impuesto, el lector continuará disfrutando de su "derecho al error". Eso no debería cambiar en nada sus posibilidades de elección ni en el indispensable eclecticismo de las compras de los bibliotecarios.

El derecho de préstamo en el extranjero

El derecho de préstamo existe en quince países europeos y extraeuropeos.

En general, está a cargo de las colectividades locales o del Estado.

El derecho de préstamo no sólo será un ingreso suplementario para los autores de éxito: en todos los países donde está instaurado las sumas percibidas en concepto de ese derecho se reparten de manera que la simple presencia de un libro en el catálogo de una biblioteca abre un derecho a su autor.

* SGDL (Société des Gens de Lettres: asociación para la protección del derecho de autor).

¿Cuál será el costo del reparto?

Los progresos de la informática permiten en la actualidad repartir los derechos sin descontar más del 13% de las sumas percibidas. Incluso algunos países han llegado a resultados inferiores. Seguiremos su ejemplo.

¿Qué se hará con las sumas percibidas?

Serán repartidas entre autores y editores, según modalidades a definir.

Además, Sofia, la nueva sociedad de autores y editores que se propone administrar el derecho de préstamo, prevé en sus estatutos que una parte de las sumas percibidas en concepto de derecho de préstamo alimentará la creación de un fondo de jubilación

complementaria para los escritores. Hoy en día, un autor que hubiera cotizado durante cuarenta años sobre los derechos de autor mensuales de 15.000 francos (380.500 pesetas) recibiría como máximo 5.600 francos (142.050 pesetas) mensuales de jubilación. ☑

Nota

(1) Al respecto, la Asociación de los Bibliotecarios Franceses (ABF) señala que ese dato refleja el porcentaje de personas que en una encuesta de SOFRES respondieron afirmativamente a la pregunta "¿Aceptaría pagar una módica suma por tomar en préstamo libros en una biblioteca con el fin de beneficiarse de una elección más amplia?", lo que, según la ABF, "no tenía relación con el derecho de préstamo, cuyo objetivo no es acrecentar los medios de las bibliotecas sino remunerar a los autores". De hecho, podría aplicarse mejor la respuesta a los datos de una encuesta realizada por la ABF, en 1992-93, que mostraba que el 80% de las bibliotecas municipales demandaban un pago para la inscripción como socio (lo que no sucede en las bibliotecas de París). Se aplica, generalmente, a los adultos. Los ingresos vienen a representar un 4% del presupuesto de funcionamiento global de la biblioteca o un 25% del presupuesto anual para adquisiciones.

Carta abierta de la ABF a los autores firmantes de la carta a su editor publicada en algunos periódicos

París, 4 de abril de 2000

Señora, señor:

Según las informaciones que nos han llegado, usted, escritor –afiliado a la Société des Gens de Lettres (SDGL) o a Sofia–, ha aceptado firmar una carta a su editor, indicando su voluntad de no ver más sus libros prestados en bibliotecas, en tanto que una remuneración sobre los préstamos no esté en vigor.

Nosotros hubiéramos deseado, realmente, que esas informaciones fueran erróneas. Y no podemos –como muchos de nuestros usuarios– más que quedar estupefactos al leer el vocablo "falsificación" (*contrefaçon*) que sus presidentes (SGDL, Syndicat National de l'Édition, Sofia) emplean para calificar el préstamo en biblioteca pública.

Los usuarios de las bibliotecas públicas, municipales, departamentales o universitarias, encuentran en ellas información y ocio por el libro: tienen el hábito de hojear, elegir, buscar y/o encontrar libros. Y les gusta su enciclopedismo sin censura, aspectos

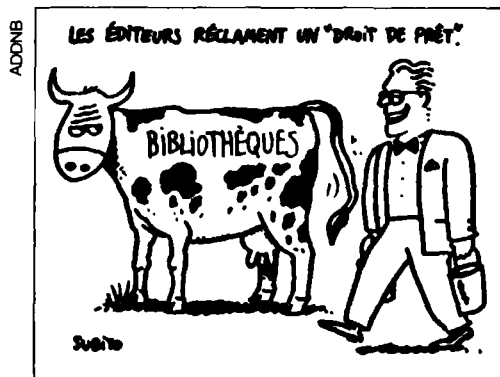


ADDNB

–¡Rápido! Es por el derecho de préstamo–

que nos parece que deben de estar unidos a la puesta en marcha de una selección de documentos.

Si realmente usted decide, con todo conocimiento de causa, privar a sus lectores de esta selección, de



Los editores reclaman un "derecho de préstamo"

esta apertura, no podríamos más que lamentarlo, infinitamente, porque estamos dedicados a ofrecer a nuestro público colecciones variadas, de la novela más popular a la obra más especializada. También lo lamentaríamos porque —usted lo sabe muy bien— los editores mantienen cada vez menos tiempo los depósitos disponibles. Toda una parte de su obra sería, en ese caso, definitivamente privada de lectores. Nosotros hemos desarrollado ampliamente todos estos aspectos en las mesas redondas en las que nos hemos encontrado con sus editores y sus representantes.

Pero, ¿qué causa se debe defender hoy? ¿Una mayor frecuentación de los lugares de lectura, bibliotecas, librerías, y, en consecuencia, una presencia ampliada del libro en todos los lugares, por todos los medios? Es la apuesta (en parte exitosa de la lectura pública). ¿Se puede preferir el maltusianismo de una difusión reservada a los lectores compradores (menos del 11% de la población ha entrado en una librería en los últimos 12 meses), a los que tienen la doble suerte de tener una librería cerca de su domicilio y los medios financieros para comprar todos sus libros!

Para numerosos lectores, alejados de librerías importantes, eso significaría la imposibilidad de jamás descubrir los textos de jóvenes autores, editados por pequeñas estructuras editoriales que las bibliotecas buscan promover invitándoles, comprando regularmente sus libros, para constituir colecciones originales, incluso si son poco tomadas en préstamo.

Pero, luego, ¿sería extraño que los pocos lectores vayan hacia otras prácticas culturales ampliamente "promocionadas" en la televisión o en todos los carteles publicitarios, servidores Web, discos, CD-ROMs, mientras que el libro está cada vez más ausente de los medios de comunicación más populares? La mayoría de los franceses mayores de 15 años lee menos de un libro al mes y más del 50% de los franceses nunca compra un libro (Encuesta *Pratiques culturelles des français*: Ministerio de Cultura y Comunicación, 1998).

Ningún lector podrá jamás comprar tantos libros como los que desea leer u hojear: los préstamos en biblioteca, a pesar de lo que digan algunos, en contradicción con todas las encuestas u observaciones, no reemplazan a las ventas; las completan. Si su trámite debe proseguirse, sería una grave limitación a la amplia oferta que nosotros deseamos preservar en la biblioteca, una influencia sobre la constitución de las colecciones que no puede más que inquietarnos cuando sabemos cuán fuertes pueden ser las presiones para limitar el pluralismo en las bibliotecas.

Hay una ley de 1957 que autoriza al autor a definir las limitaciones de los usos de su obra, y nosotros la respetaremos. De tal manera, para todos los autores que confirmaran claramente su voluntad de no ver más sus libros prestados en biblioteca "gratuitamente" (precisemos, sin embargo, que en todas las obras adquiridas por la biblioteca, pagamos, claro está, los derechos de autor anexados a la obra, como todo comprador, sea esta obra prestada o no), difundiremos su decisión a todas las bibliotecas e informaremos a los lectores de la razón de esta prohibición de préstamo que deberíamos imponerles.

Esperamos sinceramente que esto no sea más que una iniciativa debida a su desconocimiento de las proposiciones constructivas y con cifras que hemos hecho a sus representantes y de las condiciones de funcionamiento cotidiano de las bibliotecas públicas. La ABF, desde que este tema está en el orden del día, ha afirmado el derecho de los autores a una justa remuneración. Ha hecho proposiciones muy concretas, cuya aplicación podría ser rápida si el conjunto de los implicados aceptara analizarlas. Pero, como en todos los países europeos, está claro que la solución se encuentra en las ayudas nacionales, y en ningún caso en una percepción directa a partir de los usuarios o colectividades que desarrollan servicios públicos de lectura.

Sería penoso que los principales actores de la cadena del libro participen de esta manera en su ruptura y vayan contra su evidente interés: encontrar su público, sea en las estanterías de libre acceso de las bibliotecas o en las librerías, ferias del libro, animaciones, conferencias o lecturas.

Con la esperanza de que usted desee estar próximo a sus lectores en biblioteca y en librería, le ruego que acepte, señora, señor, la expresión de nuestra adhesión a la más amplia difusión de sus obras y de sus textos. ☐

Claudine Belayche, Presidenta, por la Junta Nacional de la Asociación de Bibliotecarios Franceses (ABF).

A favor

Lo sé: a primera vista parece lamentable el dar la sensación de ir contra el acceso gratuito de todos a la cultura. Siempre se encuentran algunos “correctamente pensantes” para avergonzarnos. Y mezclar todo: el analfabetismo de los suburbios, el genio desinteresado de Rimbaud y las misiones magníficas de las bibliotecas públicas. Sí, a primera vista, cuando no se reflexiona, parece un mal asunto: ¿ni demagoguismo, ni complaciente por un duro! O, justamente, por algunos duros de más. Porque, ¿de qué se trata? Se trata de remunerar a los autores –y editores– por cada libro tomado en préstamo en una biblioteca y llevado al hogar algunos días. Remunerarlos, sea haciendo pagar un poquito a los lectores, vez tras vez o globalmente, sea haciendo contribuir a las colectividades locales de las que dependen las bibliotecas. Cuando, actualmente, por un libro que, bello y optimista ejemplo, fuera tomado en préstamo cien veces al año, el autor y su editor no serían retribuidos más que una sola vez, en la compra del libro por la biblioteca. Ahí está, no se trata más que de eso (...)

François Coupry, escritor, presidente de la Société des Gens de Lettres (SGDL).

(...) Si el libro no es un producto como los otros, es de todas las maneras un producto. Sería paradójico pedir a los escritores renunciar a un derecho, el derecho de préstamo y de arrendamiento, que la ley de 1957 y la directiva europea de 1992 han instituido a su favor. Porque (...) el abandono del derecho de préstamo conduciría automáticamente a interrogarse sobre la legitimidad del derecho de autor mismo. ¿En nombre de qué protestaría usted el día que percibiera que un fulano ha puesto su último libro en Internet, a la graciosa disposición de todas las imprentas del mundo? (...)

Jérôme Lindon, director de las Editions de Minuit. Carta réplica al escritor François Bon, 15 marzo 2000.

(...) Porque hay de todas las maneras una cosa simple que usted no dice: es que hace veinte años, la lectura pública pobre y miserable apenas pesaba en la economía del libro y si estos veinte años han sido de una intensa recuperación (necesaria, probablemente, incluso seguramente...), actualmente la lectura pública pesa mucho, muchísimo. Y todo el problema reside en que sus responsables no conciben ninguna responsabilidad para sí mismos. Y no extraen ninguna consecuencia para todo lo que hace que alrededor de ellos se escriba, publique y difunda libros. Porque la lectura pública gana en todos los ámbitos y acaba por

no pagar a nadie, ni a los autores, ni a los editores, ni a los libreros (lo que no le impide hacer pagar derechos de inscripción para su uso propio –¿gratuidad?–. Y si todavía hay libros en este país, de los verdaderos se entiende, es porque en esta cadena circula el dinero. (...) La posición de la ABF no es, lejos está, la de todos los bibliotecarios. Pero nuestros compañeros bibliotecarios tienen para sí la organización y la legitimidad y ese santo y seña que nunca ha dejado de ser mágico: la defensa del servicio público, que por otro lado no hay que confundir totalmente con el servicio del público. Porque además, este debilitamiento de la cadena que pasa por el empobrecimiento de los editores (algunos) y la progresiva desaparición de las librerías (algunas), no moviliza realmente a las masas. El derecho de préstamo no es disociable del precio único del libro ni del dispositivo muy particular de la ley que garantiza al estado y a las colectividades condiciones preferenciales para sus compras de libros (...)

Henri Martin, de la librería La Machine à Lire de Burdeos. Carta réplica al escritor François Bon, 16 marzo 2000.

(...) Hoy, lo numérico está a nuestras puertas, y puede trastocar todo. Edición, librería, biblioteca, sin duda nada saldrá indemne de la tormenta que se prepara –lo que no quiere decir que todo surja destruido, lo más probable es que todo surja reconstruido–. En el umbral de esta revolución nos incumbe ahora regular conjuntamente en su principio la cuestión del préstamo público de pago. Si ha sido necesario llegar a esta “provocación”, a esta “declaración de guerra”, a esta “apertura de hostilidades”, es porque los guardianes del templo del préstamo público gratuito (que, por otro lado, son más bien guardianas, y he encontrado medidas severas estos días en [la Biblioteca Municipal de] Bobigny) rechazan todo diálogo. Queriendo ignorar que el tiempo vuelve periódicamente caducas todas las cosas humanas para remplazarlas por otras y clausura toda era para abrir una nueva, ellas se aferran, también, a la utopía de un mundo inmóvil, donde el préstamo público permanecería gratuito eternamente porque así era en los orígenes –simplificando, pero sin caricaturizar–: “porque es así”. Pero lo que es así en un siglo, a veces no lo es en el siglo siguiente. (...) Escritores franceses, mis hermanos, optemos por avanzar bajo esta lluvia de flechas sin temblar demasiado.

Georges-Olivier Châteaureynaud, escritor, vicepresidente de la Société des Gens de Lettres (SGDL), en *Le Monde*, 18 marzo 2000.

En contra

Me imagino la pequeña biblioteca de Quincié-en-Beaujolais a la que abastezco con libros dos veces al año. Allí la gente paga una inscripción muy baja, una inscripción familiar. Si debieran pagar por cada libro, no volverían más. Creo que hay que mantener la gratuidad de acceso a las bibliotecas, porque pienso que aquellos que van a las bibliotecas son también compradores de libros. ¿Hay que prever un sistema de compensación de editores y autores? Quizás, no soy experto en la materia. (...). No es porque la gente no acuda más a la biblioteca que vayan a abalanzarse a comprar libros. No lo creo de ninguna manera.

Bernard Pivot, periodista, célebre presentador de programas de libros en la televisión francesa, en *Livres Hebdo*, nº 277, 23 enero 1998.

(...) Una de las perversiones de la edición, hoy, es justamente que numerosos escritores dirigen, primeramente, sus esfuerzos al dinero contante y sonante. Si no, ¿por qué tantos libros ocasionales, tantas obras en relación con las exposiciones del momento o las celebraciones de aniversarios? No publico mis libros para registrar beneficios, sino escribiría otra cosa, de otra manera. Frecuento regularmente la biblioteca municipal del pueblo que habito (...). Veo allí muchos lectores modestos que no habrían comprado las novedades que toman en préstamo (demasiado costosas) y, sin la biblioteca, tampoco las habrían leído. Me siento más solidario de su cotidianidad que de la de todos los profesionales del libro que se sirven de ese objeto para hacer dinero (del editor al autor, del difusor al distribuidor). Una pura y simple renuncia a los derechos de autor sanearía el mercado de la edición (¿soñemos un poco!). (...) ¿Menos dinero en mi cuenta? Tanto peor. Más libros en los hogares modestos, eso es lo que más me alegra seguramente. Cuando tome en préstamo mis libros en la biblioteca, me sentiré más fácilmente solidario de los actores de la lectura pública que de los parásitos de la lógica mercantil (...).

Michel Onfray, profesor de filosofía y escritor, en *Liberation*, 19-20 febrero 2000.

(...) Lo que me choca, en la posición de los partidarios del préstamo de pago tal como se afirma hoy, es una concepción del derecho de autor limitada a su dimensión pecuniaria. Ahora bien, el derecho de autor es ante todo el derecho de ser leído, y la lectura pública ha demostrado desde hace tiempo que es en esa perspectiva un auxiliar eficaz e indispensable de la librería. El argumento básico, empleado por los autores del texto incriminado, es de mala fe: establecen un vínculo directo entre el aumento de los préstamos en biblioteca

y la baja de las ventas en librería desde hace veinte años, mientras que ningún estudio serio ha permitido demostrar una correlación entre los dos hechos. Cualquiera sabe que los que toman libros en préstamo son generalmente también compradores (en una proporción que decae, es cierto, pero ¿hay que recordar que justamente en esos últimos veinte años se ha visto acrecentar simétricamente el índice de desempleo? ¿La correlación no habría que buscarla más bien por este lado?) (...) En todo caso, para mí una cosa está totalmente clara: aunque atento del respeto del derecho de los autores, soy muy consciente de mi deuda pasada y presente hacia los establecimientos de lectura pública como para aceptar firmar un texto que prohíba el préstamo gratuito de mis libros.

Jean-Marie Laclavetine, escritor, en *Le Monde* 1 marzo 2000.

Nuestros editores nos solicitan con insistencia firmar una carta en la que los autores no están en la iniciativa: rechazar el préstamo de nuestros libros en bibliotecas en tanto que no se instaure su préstamo de pago. Ese sistema de préstamo de pago, ya se sabe, costaría más caro que las sumas que traería consigo. Contribuiría a aumentar aún las ganancias de los libros de la industria poderosa, sin cambiar gran cosa para los libros de reflexión o de experimentación que presuntamente se trata de defender. (...) El debate sobre el préstamo de pago tropieza también con la literatura juvenil: parece que habría que tratarla "aparte": pero, ¿quién trazará la frontera? ¿A qué edad se deberá leer qué libro? ¿Y en las cárceles, y en los hospitales? ¿Y el bibliobús que surca nuestros pueblos en zonas rurales y nuestras aglomeraciones al borde de la ciudad? Por el lado de la biblioteca el trabajo no se divide. Y yo pretendo que ese trabajo, de difusión, de reencuentro, me concierne, a mí, en el fondo de mi trabajo, más que tres duros de más. No hay automatismos de la lectura: ésta se promueve, se educa, se defiende. (...) Donde la lectura pública se defiende y está viva, las librerías viven, los libros circulan y se venden. La biblioteca pública es un terreno de experimentación de la lectura, justamente porque es gratuita. En un mundo donde todo ejerce presión, como en otros dominios del consumo, para que cada uno lea o vea o se vista igual, las bibliotecas son indisolublemente, con nuestras librerías, un pulmón esencial. (...) Rechazar el préstamo de nuestros libros en biblioteca, qué ridiculez: es justamente como querer morir más rápido.

François Bon, escritor, en carta pública de 9 marzo 2000, publicada en *L'Humanité* el 18 marzo.

¿Te atreves a leer?

Una experiencia de animación a la lectura en la provincia de Barcelona

Uno de los colectivos de usuarios a los cuales es necesario dedicar más atención en las bibliotecas públicas es el público infantil. El hecho de que los niños de hoy sean nuestros lectores del mañana hace necesario que se organicen actividades de animación a la lectura y de uso de la biblioteca. De esta forma el niño entenderá los objetivos reales de la biblioteca (información, formación, ocio...), sin confundirla con otros lugares ni concebirla como una extensión de la escuela.

En el *Manifiesto sobre la biblioteca pública* de la UNESCO del año 1994 se establecieron las misiones básicas de la biblioteca y entre ellas se hace mención de las siguientes:

- crear y fomentar los hábitos de lectura en los niños y niñas desde sus primeros años
- estimular la imaginación y creatividad de los niños, niñas y jóvenes
- dar oportunidades para el desarrollo personal y creativo.

El hábito de leer se crea en la familia, la escuela y la biblioteca. En la familia nosotros no podemos intervenir directamente (pero sí profesionalmente, ya que si formamos lectores infantiles, en un futuro éstos formaran probablemente familias lectoras), así que los bibliotecarios podemos fomentar una buena actitud hacia la lectura desde el resto de los entornos: la escuela y la biblioteca.

El Manifiesto de la UNESCO recoge como objetivo de las bibliotecas escolares: "habituarse a los niños al uso de las bibliotecas con finalidad recreativa, informativa y de educación continuada".

La situación de la lectura en la escuela en el Estado Español (1) no es demasiado positiva, incluso se puede decir que en estos momentos nos encontramos en una situación precaria, a pesar de que con la LOGSE y la Ley del Sistema Bibliotecario de Cataluña se preveía la creación y dotación presupuestaria de nuevas bibliotecas escolares; por ahora las bibliotecas escolares no reúnen las condiciones necesarias para desarrollar las funciones que el nuevo sistema educativo les otorga, que son:

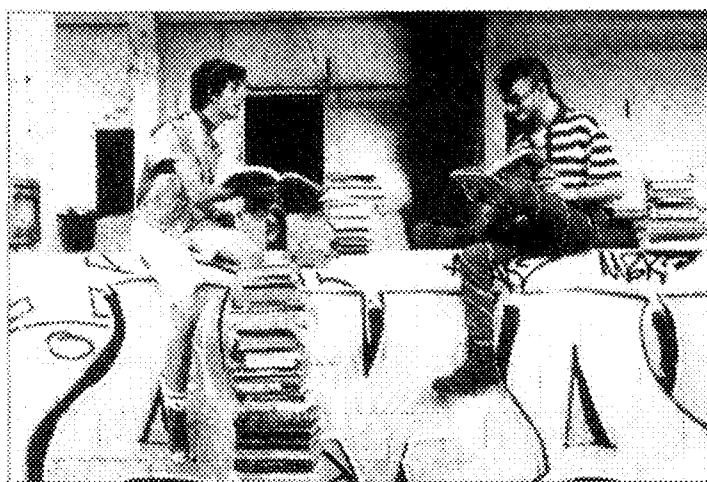
1. Dar un soporte continuado a un programa de enseñanza y de aprendizaje.
2. Posibilitar el acceso a todo tipo de recursos y servicios.

3. Dotar a los estudiantes de las capacidades básicas para utilizar la máxima variedad de recursos y habituarlos al uso de las bibliotecas con finalidades recreativas, informativas y educacionales.

A pesar de estas declaraciones de buenas intenciones, la realidad nos dice que, salvo excepciones, la falta de medios materiales, la inexistencia de profesionales dirigiendo estas bibliotecas escolares, el uso de la biblioteca como sala polivalente y, sobre todo, la poca importancia que se le da dentro de la institución escolar, hacen que estas bibliotecas escolares estén lejos de formar lectores y se siga intentando incentivar al lector infantil sólo con lecturas de conocimientos, camino que ya se ha mostrado muy difícil.

Los datos sobre lectura, tanto en el Estado Español como en Europa (2) son en general bajos, sobre todo cuando entramos en la adolescencia. En el Estado Español, lo mismo que en Portugal, nos encontramos en las últimas posiciones, con aproximadamente un 50% de población lectora de un libro al año. ¿Por qué razón? Evidentemente, puede haber muchas causas, pero no hemos de negar que desde siempre la lectura ha ido muy ligada a la escuela, y hasta ahora la escuela no se había preocupado de formar lectores.

La sociedad actual no ayuda mucho a solucionar esta situación. Cada vez se tiende más a la universalización del pensamiento único, lejos de potenciar la creación del pensamiento personal y de fomentar el espíritu crítico, se busca una uniformidad que estará en la misma línea que el sistema económico del momento (3). Este pensamiento único nos viene



Daniel Torres del Olmo. *El placer de leer*. BPM de Salamanca, 1998



Isable Munuera Bassols. *El placer de leer*. BPM de Salamanca, 1998

impuesto cada día por miles de imágenes que nos transmiten los medios audiovisuales, de tal forma que en vez de abrimos el pensamiento nos lleva aún más a una mayor uniformidad.

Es sabido que la lectura estimula la imaginación y la creatividad. Una actividad que fomente la lectura entre los más pequeños comporta que estos desarrollen estas facultades, que adquieran un hábito que les permitirá abrir los ojos al mundo, desarrollar un espíritu crítico que les ayudará a formarse como personas. Una persona que empiece a leer desde pequeña, será probablemente en el futuro una persona informada; y este aspecto es muy importante en una sociedad altamente tecnificada, donde cada vez es más básico acceder a la información y donde la separación entre los informados y los no informados es cada vez mayor (4).

La experiencia de Castelldefels

Todas estas consideraciones previas se inscriben perfectamente dentro de los objetivos de la actividad *¿Te atreves a leer?* que se lleva a cabo en la Biblioteca Popular Ramón Fernández Jurado de Castelldefels desde 1995; y que tienen como finalidades principales dar a conocer la biblioteca al público infantil, fomentar su uso y aumentar el préstamo entre este grupo de usuarios. Todo esto sin ninguna meta competitiva, ya que esta actividad no ha ido nunca acompañada de premios ni condecoraciones, sino que siempre se ha estimulado el hecho de leer por placer y no por la obtención de un premio; el principal premio es leer.

Cuando nos planteamos esta actividad, en marzo de 1995, el préstamo infantil se encontraba estancado y las estadísticas no reflejaban aumentos significativos en la lectura entre nuestro público infantil. La actividad básica de animación que se llevaba a cabo en esos momentos era la hora del cuento, que si bien

era un éxito de asistencia, no se traducían en un aumento del préstamo ni de la lectura infantil. *¿Te atreves a leer?* en principio se planteó como una prueba piloto con los lectores más pequeños, fijando el límite de edad en los siete años por dos razones: pensábamos que trabajar con esta edad nos sería más fácil y además no estábamos seguros del interés que pudiera suscitar la actividad entre niños mayores; otras experiencias similares (5) habían tenido más éxito también con los más pequeños.

En esta primera convocatoria se fijaron los parámetros de funcionamiento de la actividad, que se ha ido repitiendo año tras año con pequeñas variaciones y siempre con el mismo objetivo: fomentar el gusto por la lectura. La mecánica es sencilla: el niño —siempre socio de la biblioteca— coge en préstamo una serie de libros, cuando los devuelve explica uno al bibliotecario, de esta forma no sólo se demuestra que aquel niño ha leído el libro, sino que damos una importancia al hecho de leer. Hay otra persona que le escucha, le hace preguntas sobre los protagonistas y lo invita a dar una opinión sobre aquel libro. Después se anotan los libros leídos en una especie de contador personal que se expone públicamente en la biblioteca con el nombre del pequeño lector y la cantidad de libros leídos: es un superlector reconocido por todos los usuarios de la biblioteca. Este contador no se puede considerar un signo de competitividad de la actividad ya que en ningún momento designa una clasificación o orden, sino que es una muestra colectiva de los resultados de una actividad.

Destaca sobre todo la atención personalizada al niño, procurando que siempre sean las mismas personas las que les escuchan; que éstas recuerden su nombre, los libros que ha leído, sus preferidos... Se busca, en definitiva, que el niño perciba en el bibliotecario el reconocimiento de que aquello que está haciendo es importante. Algunos voluntariamente hacen un breve resumen del libro, que se guarda conjuntamente con la ficha de superlector y que después se utiliza para realizar una guía de lectura de superlectores —escogiendo un resumen de cada lector— que se distribuirá entre todos los socios de la biblioteca una vez finalizada la actividad.

La actividad dura unos tres meses, y una vez finalizada, los propios lectores ya piden participar en la siguiente convocatoria; la mayoría de los lectores repiten y encontramos superlectores que lo son desde hace tres o cuatro años. Su ritmo de lectura y sus preferencias han ido de la mano de las diferentes convocatorias de *¿Te atreves a leer?*

Al largo de la vida de la actividad han ido variando algunos aspectos. En las primeras ediciones los libros a leer se dividían en dos categorías: tema libre y tema sugerido con un número determinado de obras a leer;

pero después se ha optado por dejar sólo el tema libre, no limitar el número de libros a leer y ampliar la edad: desde uno hasta catorce años. En la convocatoria de abril-junio 1998 se han incorporado los adultos, madres y padres de niños superlectores, para que los niños vean que leer no es solo un tema de niños sino que los adultos también se lo pasan bien leyendo.

Al finalizar cada convocatoria, el alcalde o bien el regidor de Cultura entrega a todos los participantes un diploma y un birrete, en un acto festivo donde sobre todo se celebra la incorporación de un superlector a la biblioteca, y las autoridades remarcan la importancia de la lectura.

1ª Fase: Maratón de Superlectores

- Duración: 3 meses, de marzo a mayo de 1995
- Participantes: 32
- Edad: 1 a 8 años
- Lecturas: se invitaba a leer 30 libros, 15 de tema libre y 15 de un tema sugerido. Estos temas eran:
 - * cosas / animales: 5 libros
 - * personajes fantásticos: 5 libros
 - * personajes reales: 5 libros.

Con el establecimiento de estos temas se buscaba que los niños ampliasen su campo de intereses y preferencias.

¿Cómo funciona la actividad? El lector, por pequeño que sea, es el que escoge el libro. Para que esto fuera posible los libros para los más pequeños (II) se dejaron de ordenar alfabéticamente en las estanterías y se pusieron al alcance de los lectores en cajas y cestos. Este cambio se hizo pensando que un lector de esta edad no escoge el libro por el autor, sino que se decide por uno u otro en función de la portada, el formato, las ilustraciones...

El mismo lector ha de presentar el carné y los libros que quiere llevarse en préstamo. De esta forma se pretende crear el hábito del servicio de préstamo y establecer un vínculo entre el pequeño cliente y el bibliotecario. Como ya hemos dicho anteriormente, éste intenta recordar el nombre de cada participante con el fin de hacerle notar que es importante para la biblioteca.

Cuando el niño devuelve el libro explica brevemente el argumento al bibliotecario. Es entonces cuando se pone una pegatina en el plafón por cada libro leído.

2ª Fase: ¿Te atreves a leer?

En la segunda convocatoria se cambió el nombre de la actividad porque se pensó que la palabra Maratón mostraba un cierto espíritu de competitividad, cosa que se quería evitar. Se buscó este nuevo nombre, que nos pareció más sugerente y que, en forma de interrogación, era una invitación a la lectura.

Esta segunda convocatoria surgió por una lado de la demanda de los propios aspirantes a superlectores y por otro lado de la evaluación satisfactoria de la primera convocatoria.

En esta ocasión:

- Los participantes fueron 65, se dobló el número respecto a la anterior convocatoria y aún hubo un número más alto de solicitantes.
- Edad: 1 a 8 años.
- Lecturas: igual que la convocatoria anterior invitábamos a leer 30 libros, 15 de tema libre y 15 de tema sugerido.

La duración fue de aproximadamente 3 meses, de octubre a diciembre de 1996.

3ª Fase: ¿Te atreves a leer?

Esta tercera fase no había estado prevista por parte de los bibliotecarios, aunque si se estaba estudiando la forma de fomentar la lectura entre los chicos y chicas de 9 a 14 años, pero aún no se había encontrado qué tipo de actividad era la más adecuada. El hecho de que el plafón de control y la confección de birretes estuviesen a la vista despertó la curiosidad en los clientes mayores de la sección infantil, y nos pidieron participar en la siguiente edición.

Después de estudiar la propuesta, se introdujeron unas pequeñas variaciones en el funcionamiento y se pasó a la tercera fase.

Para adaptar la actividad a esta nueva franja de edad se confeccionó un modelo de ficha que sustituiría la explicación oral de los más pequeños. En la ficha constaría la edad, nombre y apellidos del lector y los datos de los libros que leía: signatura, título, autor, un pequeño resumen y la valoración que hacía del libro. Para paliar las posibles reticencias a rellenar estas fichas —que les podían recordar a un trabajo escolar— se presentó como producto final la confección de una guía de lectura: *Nuestros Superlectores recomiendan...* Así la ficha

P
U
B
L
I
C
I
D
A
D

se convertía en un medio para acceder a la fama, ya que la biblioteca se comprometía a editar la guía y distribuirla entre todos sus clientes y todas las bibliotecas del Baix Llobregat.

- Participantes: 85 lectores inscritos, de los cuales 58 fueron participantes reales.
- Edades: 9 a 14 años.
- Lecturas de tema libre.

Por primera vez se reguló el número de libros leídos para conseguir el diploma de Superlector, se estableció un mínimo de 8. Cada participante podía escoger los libros de la sección infantil correspondientes a I2, I3, JN y Novela.

Si se tiene en cuenta que no es comparable el número de hojas de un libro de por ejemplo I2 –con letra grande e ilustraciones– con un JN o una novela –de casi 200 páginas–, y que la edad de los participantes va de 9 a 14 años, se pensó que el mínimo de 8 libros era correcto. Al mismo tiempo no se favorecía la competitividad, ya que el diploma se conseguía leyendo 8 libros o más; así los chicos podían valorar el hecho de leer pocos libros, pero buenos.

- Duración: febrero – abril 1997
- Funcionamiento: el participante escoge los libros, y por cada libro, en el momento de hacerse el préstamo, se entrega una ficha. Se aprovecha este momento para explicar una vez más como se rellena la ficha, de que manera hay que redactar el comentario para que resulte sugestivo para otros futuros lectores, indicando que no se trata de explicar todo el argumento, sino de tan sólo iniciarlo para despertar la curiosidad.

Igual que en otras versiones anteriores, la misma persona está siempre en contacto con los participantes. De esta forma se hace un mejor seguimiento, se les anima, se les ayuda con las dificultades que representa rellenar una ficha, se comentan los avances...

El bibliotecario les estimula a encontrar el aspecto lúdico del comentario, a jugar con las palabras, a utilizar los signos de puntuación...

Cuando el participante devuelve los libros con la ficha completa se procede a enganchar una pegatina en la casilla correspondiente al lector.

Criterios para escoger la selección de fichas que formarán la guía:

1. Se escogerá la ficha más original, la más acertada de cada uno de los participantes.
2. Constará como mínimo una ficha de cada participante. Si es necesario las fichas con faltas de ortografía, redacción... se modificarán.

Datos resultantes de la actividad

Las siguientes convocatorias han seguido estos parámetros. El planteamiento de la Biblioteca Ramón

Fernández Jurado ha sido el de hacer un seguimiento de la actividad, para comprobar si de verdad se estaban formando lectores o simplemente se trataba de una actividad de animación puntual. Una vez vistos los buenos resultados y la aceptación en su primera edición, se decidió hacer un seguimiento a largo plazo –a tres años vista– de los resultados obtenidos. La hipótesis a demostrar era la siguiente: durante los periodos donde encontramos la actividad *¿Te atreves a leer?* el préstamo infantil aumenta de forma importante; este aumento se nota a partir de mayo de 1995, momento de la primera edición. Con las estadísticas de préstamo infantil de los años 1996, 1997 y 1998 se quiere demostrar que el préstamo infantil no sólo aumenta durante el periodo en que se realiza la actividad, sino que se crea un aumento sostenido del préstamo durante todo el año; los lectores una vez finalizada la convocatoria mantienen un ritmo de lectura más elevado que el que tenían antes de empezar.

Todos los datos para hacer el seguimiento de la hipótesis anterior se han conseguido gracias al control estadístico que se realiza por dos vías: por un lado los datos que se extraen directamente del programa informatizado que automatiza todos los procesos de la biblioteca de Castelldefels, y por otro lado, los datos automatizados que recoge la Fundación Bertelsmann y su *Programa de Análisis de Bibliotecas*.

Los datos que hemos considerado han sido préstamos de edades (I1 hasta 7 años, I2 hasta 10, I3 hasta 12 y JN hasta 14) y estadísticas de lectores. Viendo la evolución de los últimos 3 años se aprecia que el ritmo de lectura y el préstamo no han parado de crecer desde que empezó la actividad en mayo de 1995. Las cifras así lo reflejan:

Total lectura infantil			
1995	1996	1997	1998
4.543	6.017	11.320	14.088

La primera tabla muestra la evolución general de la lectura infantil, de todas las edades, en el periodo 1995-1998. Desde que empezó la actividad, el préstamo ha aumentado un 322%, mientras que el aumento de todo el fondo de la biblioteca ha sido del 125%.

La tabla siguiente refleja el préstamo infantil total por trimestres. El trimestre julio-septiembre es el que no tuvo la actividad *¿Te atreves a leer?*

	1996	1997	1998
Enero-Marzo	541	2.978	3.670
Abril-Junio	1.751	3.107	3.983
Julio-Setiembre	852	1.501	2.528
Octubre-Diciembre	2.354	3.270	3.907

Como se puede comprobar, no sólo aumenta el préstamo cuando se realiza la actividad, sino –dato

PUBLICIDAD

importante para nuestra hipótesis— que éste aumenta de forma gradual también durante los meses que no se da esta actividad. Estamos formando lectores que una vez finalizada la convocatoria continúan leyendo. Si hacemos este seguimiento por edades observamos que el aumento es mayor en los más pequeños que se inician en la lectura.

Préstamo anual hasta los 7 años			
1995	1996	1997	1998
2.550	3.387	6.197	6.926

También podemos observar que en los trimestres en que no hay la actividad, los más pequeños, que se han acostumbrado a la biblioteca y a la lectura como algo divertido, continúan leyendo.

Préstamo trimestral hasta los 7 años			
	1996	1997	1998
Enero-Marzo	164	1.476	1.788
Abril-Junio	550	1.885	1.891
Julio-Setiembre	391	861	1.436
Octubre-Diciembre	1.731	1.775	1.811

La misma situación se repite en el siguiente tramo de edad, hasta los 10 años.

Préstamo anual hasta los 10 años			
1995	1996	1997	1998
668	1.064	2.070	2.786

Trimestralmente, en los periodos de fuerte aumento de préstamo a causa de la animación a la lectura, siguen otros periodos, en los que no hay animación, y en los cuales el préstamo naturalmente baja, pero siempre queda más alto que en el periodo anterior en que no había actividad.

Préstamo trimestral hasta los 10 años			
	1996	1997	1998
Enero-Marzo	164	565	856
Abril-Junio	308	605	834
Julio-Setiembre	243	251	257
Octubre-Diciembre	349	649	839

Los tramos siguientes de edad siguen la misma tendencia:

Préstamo anual hasta los 12 años			
1995	1996	1997	1998
475	583	1.691	2.488

Préstamo trimestral hasta los 12 años			
	1996	1997	1998
Enero-Marzo	105	442	532
Abril-Junio	123	485	674
Julio-Setiembre	123	226	480
Octubre-Diciembre	229	748	802

Préstamo anual hasta los 14 años			
1995	1996	1997	1998
475	1.086	1.162	1.888

Préstamo trimestral hasta los 14 años			
	1996	1997	1998
Enero-Marzo	190	295	494
Abril-Junio	259	291	584
Julio-Setiembre	192	171	355
Octubre-Diciembre	445	405	802

Conclusiones

Partíamos de la hipótesis que los libros son lo bastante atractivos y necesarios para los niños como para que éstos tengan la necesidad de utilizarlos. Esto es lo que sucede hasta que aproximadamente a los 10 años empieza a descender su interés por los libros. Pensamos que esto sucede porque nadie se preocupa en mostrarles que leer es divertido, que hay otros tipos de lectura diferentes a la lectura obligatoria de la escuela, y que además, la biblioteca es un lugar donde se lo pueden pasar bien. Desde la biblioteca pública y con una campaña de animación infantil bien planificada podríamos cambiar esta tendencia. Si nuestra idea es correcta y estábamos formando lectores, no sólo tendríamos un aumento considerable del préstamo durante los periodos de actividad, sino que progresivamente también aumentarían en los periodos sin actividad. Asimismo la recta descendente de las gráficas desde los 7 a los 14 años se iría nivelando con el paso del tiempo, a medida que los niños crecieran y sus lecturas pasasen a otro nivel.

Creemos que con los datos que hemos presentado en este artículo se demuestra que nuestra hipótesis era correcta. Los mismos resultados están obteniendo otras bibliotecas (Gavà, Roig i Raventós de Sitges, El Prat del Llobregat y Can Casacuberta de Badalona, entre otras) que también están llevando a término esta actividad. ☑

Pedro A. Bravo Jiménez. Biblioteca de Castelldefels
Carmen Romani Sopena. Biblioteca de Castelldefels
Marta Granel Dalmau. Biblioteca de Gavà

Notas

- (1) BATLLÓ, M. Isabel y Maite COMALAT: "Les biblioteques escolars en el sistema de lectura pública". En: *Item*, nº 19 (jul.-dic.) pp. 26-32.
- (2) FUNDACION BERTELSMANN: *Memoria 1995-1996*.
- (3) FEDERIGHI, Paolo: *Le condizioni del leggere*. Milano: Editrice Bibliografica, 1996; p. 15.
- (4) BRAVO, Pedro: "Problemi dil mondo contemporaneo e risposte della biblioteca". En: *Pubblico e biblioteca: Metodologia per la diffusione della lettura*. Firenze: Polistampa, 1998; p. 42.
- (5) ESCARDÓ I BAS, Mercè: "A la recerca del lector perdut". En: *Item*, nº 1 (jul.-dic. 1987) p. 19-26.

Ronda de libros

Una propuesta para acercar los libros a los bebés

Los profesionales que trabajamos en el ámbito de promoción de la lectura somos conscientes de la importancia que tienen la estimulación, el afecto y las palabras en las primeras edades. También somos conscientes de la influencia de los primeros encuentros positivos del niño con el libro para desarrollar sus capacidades cognitivas, afectivas y comunicativas.

Los libros facilitan al bebé el reconocimiento de lo más cercano y lo más inmediato: su familia, su casa, sus juguetes, los animales, los demás... permiten la identificación con los protagonistas, en muchas ocasiones niños como él, a los que les pasan las mismas cosas, y sirven para disfrutar. A los niños les divierte el juego de descubrir, de conocer, de aprender. Los cuentos se convierten en el medio ideal para acercarles el mundo de manera simplificada y atractiva.

Desde esta perspectiva y con el convencimiento de que no hay que saber descifrar las letras para disfrutar de los cuentos, es desde la que trabajamos en la biblioteca de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez de Salamanca, poniendo en práctica actividades destinadas a favorecer el contacto de los más pequeños con la literatura.

Hace casi tres años pusimos en marcha en la Biblioteca el programa *Ronda de Libros*, dirigido a los más pequeños –bebés de 9 meses a 3 años– y a sus padres o acompañantes, que pretende ofrecer las condiciones óptimas para desarrollar un contacto con el libro en un espacio de calma y convivencia.

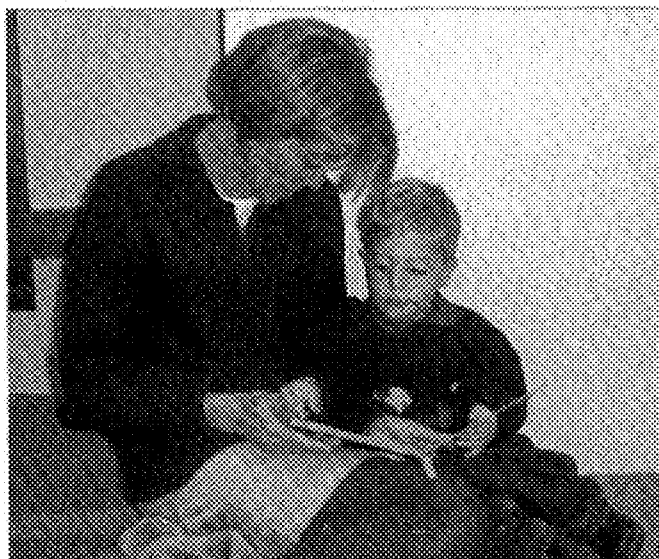
El programa quiere poner el acento en el valor de la relación adultos-niños a través de los libros, invitando a los padres a compartir con sus hijos un tiempo en la biblioteca. Por ello, los libros se conciben como un

soporte de intercambio, de afecto, y a la vez como medio para comunicarse, que sensibilizan a los bebés en la percepción de los sonidos, las voces y las palabras que contienen los cuentos. No es lo mismo cómo nos dirigimos a los niños dentro del ámbito de lo cotidiano que en el de los cuentos; los libros nos permiten desarrollar las grandes posibilidades de los gestos, la entonación y la riqueza del lenguaje.

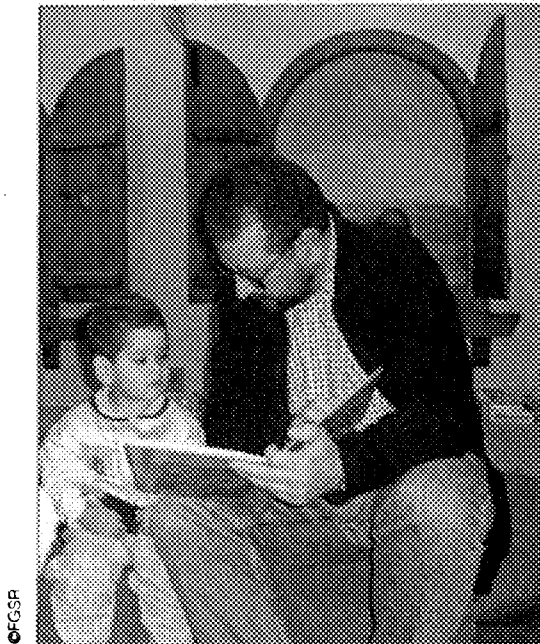
La actividad no pretende ser una escuela de padres que enseña a los adultos a actuar con sus hijos en relación con los libros, ni se trata tampoco de un programa de animación a la lectura precoz. *Ronda de Libros* está concebido como un “Lugar de Encuentro”, en el que los padres son copartícipes, contemplan las reacciones de los bebés cuando se pone un cuento en sus manos o cuando el animador se lo narra.

El diseño del programa les permite y les invita a implicarse en él de forma efectiva. Esto ha producido un cambio importante en la percepción que tienen los adultos sobre el significado y los objetivos de este tipo de

Teresa Corchete Sánchez.
Responsable del programa
Ronda de Libros de la FGSR



©FGSR



©FGSR

actividades: no se trata de dejar a los niños en la biblioteca y que alguien actúe para ellos, sino que son ellos mismos los que se involucran en la sesión y se convierten en los verdaderos conductores de las mismas. Esta dinámica, en la que comparten la experiencia con los profesionales y sus hijos, ha llevado a que sus actuaciones sean más reflexivas y por lo tanto más enriquecedoras, tanto para ellos mismos y sus hijos, como para el propio desarrollo del programa.

Preguntando a los padres que participan en esta actividad de la biblioteca, acerca de los cuentos elegidos y de la concepción del programa, obtenemos respuestas que nos confirman las ideas anteriores:



©FGSR

- “La lectura ayuda a mi hijo a relacionarse con los demás niños”.
- “La biblioteca me ofrece un espacio para estar con mi hijo con dedicación exclusiva”.
- “Venir a la biblioteca es disponer de un tiempo específico para estar a solas con mi hijo y los libros, pues en casa siempre hay otras cosas que hacer”.
- “Desde que vengo a la biblioteca me he dado cuenta de que los libros ayudan a mi hijo a desarrollar determinadas facetas de su persona, e intento ayudar en ello leyendo en casa cada día un cuento”.
- “He aprendido a contar los cuentos de forma que les preste más atención”.
- “Ahora elijo los cuentos pensando en sus gustos”.

Todas estas opiniones nos llevan a pensar que los niños pequeños necesitan cuentos y a un adulto mediador para acercarle todo lo que un buen libro lleva dentro.

Cómo se hace *Ronda de Libros*

El primer paso que se dio para la puesta en marcha del programa fue la ampliación del fondo bibliográfico con libros adecuados a la edad de los destinatarios.

El catálogo disponible ofrece una gran variedad temática y de estilos, proponiendo libros:

- Con historias reales, ligadas a la realidad cotidiana. Libros que ayudan a los más pequeños a descubrir el mundo, protagonizados por personajes con los que se puedan identificar
- Populares o tradicionales, que ejercen un encanto especial en quienes los escuchan o leen, y que con el paso del tiempo permanecerán, en mayor o menor medida, en el rincón más entrañable de nuestros recuerdos.
- Imaginarios, libros con profusión de imágenes, simples, sueltas, y que tienen el objetivo de ser reconocidas por el pequeño lector en un juego de identificación simbología-realidad.
- Informativos, para acercar a los niños a un mundo más amplio, para explorar y descubrir desde sus páginas la naturaleza.
- Libros con rimas, canciones, juegos de repeticiones, onomatopeyas... que estimulan la participación activa de los pequeños.

PUBLICIDAD



© F. GSH

- Cuentos con sorpresa que involucran al niño en el juego de buscar, descubrir o desarrollar el placer estético.

Mientras permanecen en la sala, los niños tienen la oportunidad de escuchar las historias que la bibliotecaria o los padres narran en pequeños grupos o de manera individual, pueden jugar en el rincón de las marionetas a crear sus propias historias, o compartir cuentos con otros compañeros de actividad.

En el momento de mayor afluencia, se convoca a niños y adultos al "cuento del día", una historia previamente seleccionada de acuerdo con los intereses y gustos de los niños, con protagonistas que susciten simpatía y afecto, y que posibilite el juego con el lenguaje a través de sencillas frases, palabras sonoras, rimas u onomatopeyas. La habilidad y la capacidad de improvisación del narrador juegan un importante papel en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrece el cuento y en la atención y participación obtenidas de los oyentes.

Durante las dos horas y media que dura la actividad, la bibliotecaria "charla con los adultos" acompañantes e intercambia opiniones sobre los libros y los comportamientos lectores de sus niños. En estos momentos los adultos demandan información general o sobre determinados títulos y obtienen consejos orientativos que pueden poner en práctica con los niños a la hora de contarles cuentos.

Además de disfrutar de los libros en la sala de lectura de la biblioteca, se ofrece la posibilidad de hacer uso del "servicio de préstamo", en el que pueden encontrar y lle-

varse a casa todos los libros que conocen a través del programa.

Los padres reciben quincenalmente información útil para elegir los cuentos adecuados a cada etapa, y también para narrarlos (cómo contarlos, dónde). Se han elaborado unas fichas para el programa que presentan temática y contenidos variados, en relación con diferentes ámbitos del mundo de los niños y de sus necesidades en lo referente a los libros.

Hasta ahora hemos realizado 20 fichas con distintos objetivos, como son: facilitar a los padres la selección de los cuentos tanto desde el punto de vista de la historia como de la ilustración, acercar títulos concretos a través de la descripción detallada de actividades que pueden desarrollar sin dificultad con los pequeños, recomendar temas de interés como son la familia, los colores, la poesía, la hora de ir a la cama, los vestidos, los juguetes, y facilitar listados bibliográficos recomendables para las primeras edades.

Las fichas se recogen en una carpeta que les entregamos al iniciar el curso y ofrecen un esquema similar: presentación del tema seleccionado teniendo en cuenta los intereses de los niños, sus características psicológicas y su relación con lo literario, recomendación de un título concreto del que añadimos una breve reseña, pautas para ver esos cuentos con los niños y otras para relacionarlos con lo que rodea su vida cotidiana, y al final una bibliografía sobre el tema, disponible en la biblioteca, con cuentos adecuados a la edad.

Contamos con cuarenta y ocho familias que asisten de forma regular a la biblioteca. Su fidelidad al programa y el interés manifestado con el que participan en cada una de las sesiones son para nosotros la mejor prueba de que *Ronda de Libros* interesa.

Finalmente, hemos podido observar cómo los niños que asisten al programa tienen con el tiempo un comportamiento diferente del que tenían al iniciar el proyecto: prestan más atención a las narraciones, asumen con naturalidad las pautas de comportamiento más básicas y esperan con impaciencia la narración de cuentos. Si pensamos en que estamos hablando de niños menores de tres años, este hecho, importante también en otras edades lectoras, cobra una significación especial. ☑

Premios Andersen 2000



Fundlectura



Con la concesión del Premio Andersen a la escritora brasileña Ana María Machado y al ilustrador inglés Anthony Browne, la literatura infantil se viste con sus mejores galas para celebrarlo. Se trata de dos creadores que gozan de una excelente selección traducida en nuestro país, lo que no siempre sucede; en muchas ocasiones debemos esperar las traducciones de los autores desconocidos y premiados. No ha sido así en esta ocasión y los lectores pueden disfrutar de los textos y las ilustraciones de ambos.

Ana María Machado (Río de Janeiro, Brasil, 1941) lleva más de treinta años escribiendo para niños y trabajando en diversos campos relacionados con la literatura infantil: bien como periodista, narradora de cuentos o librera, pues en 1979 inaugura la primera librería para niños de Brasil llamada Malasartes. Miembro activo de diversas instituciones dedicadas a la promoción de la lectura y el libro infantil los numerosos premios recibidos a lo largo de su carrera culminan con el reconocimiento internacional del Andersen. Esta escritora, que además de escribir incluye entre sus actividades la gestión de los derechos de sus traducciones, ha publicado hasta la fecha más de cien libros.

Algunos de sus libros publicados en España:
Bisa Bea, Bisa Bel. Barcelona: Noguer, 1982
Del tamaño justo y Raúl de la herrumbre azul. Madrid: Alfaguara, 1985
Camilón Comilón. Madrid: SM, 1989
Un montón de Unicornios. Madrid: SM, 1990
La abuelita aventurera. Madrid: SM, 1992
Historia médica al revés. México: FCE, 1992
El canto de la plaza. Barcelona: Noguer, 1995
Exploradores y aventureros en América Latina. Madrid: SM, 1995
Un pajarito me contó. México: FCE, 1995
El domador de monstruos. Madrid: SM, 1996
Niña bonita. Caracas: Ekaré, 1997

Anthony Browne (Sheffield, Gran Bretaña, 1946) según él mismo dice “de niño quise ser boxeador, pero como no pude, me convertí en escritor... aunque deseaba ser pintor, en lo posible parecido a Francis Bacon”. Estudia arte, pero pronto se inclina por la ilustración para niños donde puede presentar su rico mundo de fantasía con el que los niños conectan inmediatamente. Sus continuas referencias a pintores y elementos culturales contemporáneos enriquecen sus historias que abordan en muchos casos la crítica social hacia determinadas convenciones poniéndose de parte de las minorías, bien sean niños o mujeres. De gran sensibilidad y espíritu inquieto, aunque muy reservado, Browne escribe muchas de las historias que ilustra.

Prácticamente todos sus libros han sido editados por la editorial Fondo de Cultura Económica.

Destacamos algunos:

El libro de los cerdos, 1991
Las cosas que me gustan, 1992
Cambios, 1993
Willy el soñador, 1997 (existen varios títulos dedicados a este entrañable personaje)
Hansel y Gretel. Madrid: Everest, 1982
 Y para aquellos que deseen más información, pueden visitar la página de la revista *Imaginaria*, que remite a su obra:
<http://www.imaginaria.com.ar/00/2/browne.htm>

Ideología y libros para niños

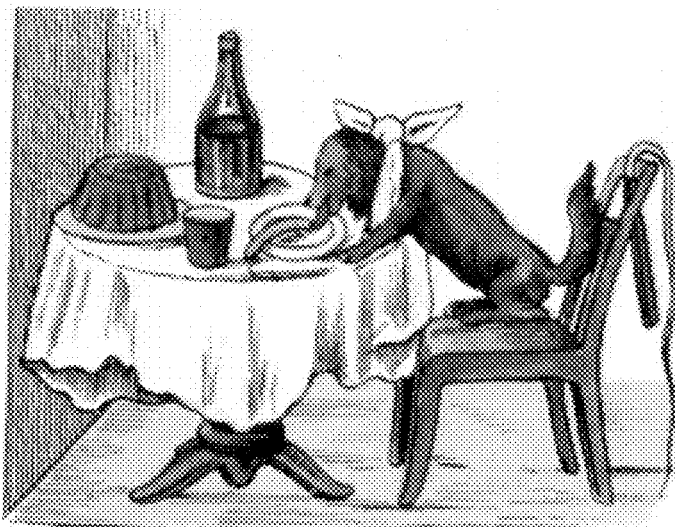
Conferencia de Ana María Machado en el 24º Congreso Mundial de IBBY en Sevilla, octubre de 1994

Ana María Machado nació en 1941 en Río de Janeiro, Brasil. Estudió pintura en su ciudad natal y en Nueva York. Después de graduarse en lenguas romances, estudió con Roland Barthes y obtuvo su doctorado en Lingüística en la École Pratique des Hautes Études en París. Trabajó como periodista para la revista francesa *Elle* y para la BBC de Londres. Ha publicado más de 70 libros para niños y para adultos. Sus obras han sido editadas en numerosos países. En 1982 obtuvo el premio internacional Casa de las Américas con su novela *De olho nas penas*. En 1979 creó en Brasil la primera librería especializada en libros para niños. Fue vicepresidenta del comité ejecutivo de IBBY (1982-1986) y presidenta del jurado del premio Hans Christian Andersen (1986-1990). Entre sus obras se destacan: *Historia medio al revés*, *Un pajarito me contó*, *Un montón de unicornios*, *Del tamaño justo*, *Camilón comilón*, *Bisa bea, bisa bel*, *El canto de la plaza* (traducidas al castellano), *Pedro e seu boi voador*, *Mandingas da ilha quilomba*, *O menino que espiava pra dentro y Do outro lado tem segredos*.

Ana María Machado

Ustedes me perdonarán —así lo espero— el tono poco ortodoxo de mi exposición, la cual será más bien una especie de larga charla, un coloquio sobre el tema en primera persona del singular —y no por subjetividad egocéntrica, sino por actitud humilde ante una cuestión muy delicada. Al igual que cualquier otro discurso, está lleno de opiniones personales y de ideas que no se presentan como verdades objetivas o hechos indiscutibles, sino más bien como lo que realmente son: una serie de reflexiones en torno a algo que siempre ha sido una parte muy importante de mi vida. Puede que estas reflexiones sean equivocadas, pero son sinceras. Para mí, es la única manera de tratar este tema de forma honesta.

He de confesar que, cuando tuve el honor de ser invitada a este Congreso para hablar de la ideología



Heinr. Hoffmann. *Der Struwwelpeter*

de los libros para niños, mi primera reacción fue la de asustarme ante la obligación de afrontar una cuestión tan difícil y delicada. Después llegó el momento en que empecé a preguntarme cuáles eran mis razones para tener miedo. Como escritora, he de hacer frente a este problema todos los días, y no me da ningún miedo. ¿Cuál era la diferencia? Evidentemente es muy difícil hablar del trabajo de los demás cuando uno mismo es un autor. Pero al reflexionar sobre el tema, me di cuenta de que tenía una postura claramente definida ante esta cuestión, algo en lo que creo profundamente y que, desde hace tiempo, llevo afirmando siempre que me preguntan por ello en una entrevista. Una creencia que para mí se remonta a los años sesenta, cuando estudiaba en la universidad y no imaginaba que llegaría a convertirme en una autora o que escribiría para niños. Fue una revelación repentina que voy a compartir con ustedes ahora, una revelación que se convirtió en una convicción profunda, y que surgió del estudio de la literatura francesa de posguerra y de las cuestiones que autores y críticos como Sartre, Camus y Malraux discutían en esa época.

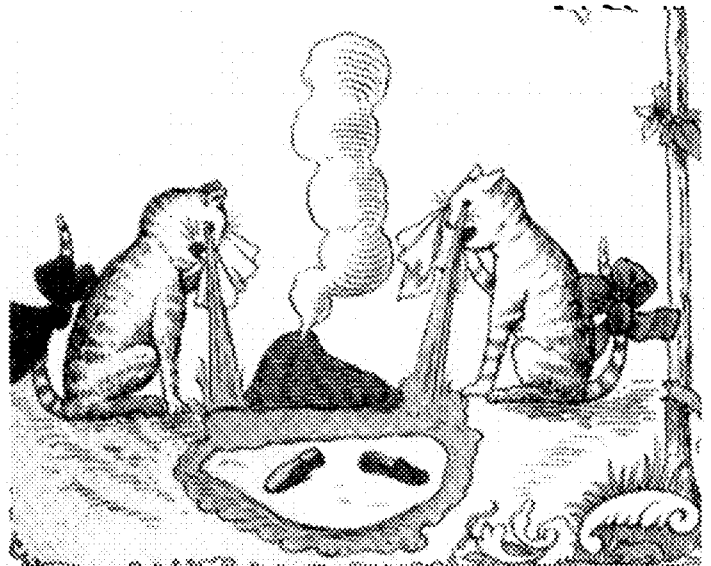
Durante la segunda guerra mundial, todos ellos se habían comprometido con la lucha por la libertad, combatieron en la Resistencia y haciendo cuanto podían. Una vez terminada la guerra, continuaron discutiendo entre ellos sobre el papel que los escritores debían desempeñar, las funciones de la literatura, el lugar que la ideología debía de ocupar en la escritura. Por una parte, había algunos que defendían la idea de que la literatura debería ser comprometida (*engagée*, como se dice en francés), y que toda obra

de arte debería estar al servicio de las teorías filosóficas que, según el autor, representaban un progreso para la humanidad, ya que el mejoramiento de la sociedad, de la propia vida y de la felicidad humana eran más importantes que todo. Por otra parte, había lo que se conoce generalmente como el “arte por el arte”, y los que defendían la postura de que el único propósito del trabajo del artista era crear una cosa bella, “una alegría eterna”, que el arte estaba por encima de la política y que no debía estar dominado por consideraciones ideológicas.

A propósito de esta polémica, un día leí un texto de Albert Camus y de repente me di cuenta de que decía exactamente lo que yo pensaba. Y sigo pensándolo. No es nada complicado. Decía que ningún autor debería poner su obra al servicio de algo ajeno a sus propias necesidades creativas y búsquedas estéticas, que un artista no debería imponerse reglas en lo que hacía, sino que, por el contrario, la obra de arte se constituía en el maestro de su creador y debía seguir caminos libremente elegidos, sin la menor obligación de transmitir mensajes, dar lecciones o exponer ideas. Por tanto, cualquier artista, a la hora de crear, no debería pensar en otra cosa que en la propia obra. Pero, al mismo tiempo —decía Camus—, ningún ser humano, artista o no, está dispensado de tomar un partido definido ante los problemas sociales y políticos de su época, ni de actuar, en consecuencia, en su vida diaria, ni de intentar hacer de este mundo un lugar mejor, con más justicia para todos, con más libertad y con gente que viva según sus criterios morales. Resultaba, pues, imposible que esa concepción del mundo no apareciera reflejada en la obra del artista. Ahora bien, si la obra en cuestión era una verdadera obra de arte, iba a transmitir esa ideología a pesar del artista y no porque éste la sometiera a ciertas ideas predeterminadas. Resumiendo: para Camus, la ideología no debía tomar parte de las intenciones del autor en el acto creativo, sino de las experiencias vitales del artista. Y, de este modo, iba a funcionar igual que otro tipo de material procedente de ese tesoro: iba a inspirar, a dar pistas, a estar entre líneas, a actuar como una corriente subterránea, a ofrecer percepciones significativas, etcétera.

Treinta años después, sigo sin encontrar una definición mejor o más provechosa, ni una comprensión más profunda de lo que implica este tema tan controvertido, desde el punto de vista de una escritora, quiero decir.

Desde la perspectiva de los lectores, sin embargo, las cosas son más complicadas. Especialmente cuando los lectores son niños que no disponen de suficiente información ni del sentido crítico para detectar y analizar las ideologías ocultas en lo que leen y realizar, mentalmente, las correcciones necesarias.



Heinr. Hoffmann. *Der Struwwelpeter*

Habría que examinar, pues, el caso más de cerca. Todos sabemos que la literatura para niños, como tal, es un producto bastante reciente en la historia de la cultura, que no se desarrolló hasta la época moderna. Tal y como constató John Rowe Townsend, “antes de que pudiera haber libro para niños, estos niños tenían que existir, es decir ser aceptados como individuos con sus necesidades e intereses propios, no sólo como hombres y mujeres en miniatura”. Y eso es un proceso bastante reciente en la historia. Por supuesto que antes también había relatos que se contaban a los niños, pero se trataba o de cuentos populares o de relatos didácticos, que no podían ser denominados libros para niños en el sentido de algo escrito especialmente para complacer a los jóvenes lectores. Y cuando, a finales del siglo XVII, John Locke publica su obra *Thoughts Concerning Education* en 1693, e “inventa al niño”, como suele decirse, o, casi al mismo tiempo, Charles Perrault publica sus cuentos de hadas destinados a dar lecciones morales, todo placer que un niño podía sacar de la lectura estaba inevitablemente ligado a una cierta forma de aprendizaje. Esto era así porque el concepto de infancia era inseparable del de educación, tendencia que aún hoy es muy fuerte y que ayuda a comprender por qué los libros para niños con demasiada frecuencia no son más que una excusa para transmitir lecciones o mensajes ideológicos.

Sin duda, si esta tendencia actuara de forma única, los libros para niños no serían más que una especie de fábulas disfrazadas, lecciones atractivas, cuentos ejemplares o leyendas populares. Y los adultos continuarían en el trabajo de modelar las nuevas generaciones en perfecta concordancia con sus concepciones. Pero a pesar de la fuerte presión del *establishment*, desde el comienzo se produjo algo que abrió

nuevos e infinitos caminos que permiten escapar de la fatalidad. Creo que podemos resumir en una palabra las causas que provocaron ese cambio: amor. Nadie puede ocuparse de los niños sin emoción, ternura, calor. Los cuentos populares y de hadas comenzaron a ser contados para entretener a los niños y para pasar un rato agradable con ellos, dejando de lado sus moralejas y resaltando, de esta forma, los ocultos contenidos subversivos, naturales en algo creado colectivamente por trabajadores anónimos, especialmente mujeres. ¿A quién se le ocurriría, por ejemplo, acabar el cuento de *La Cenicienta* tal y como lo hizo Perrault, concluyendo que de poco sirve destacarse en la virtud o el talento si no se puede contar con la protección de madrinhas o padrinos? Es un final perfecto para quien vivía gozando del favor de la Corte (o para los distintos tipos de mafia de nuestros tiempos). Pero este final se eliminó pronto del cuento. En este proceso, los hermanos Grimm en Alemania desempeñaron un papel muy importante, puesto que su colección de cuentos de hadas, publicada un siglo más tarde, no sólo era mucho más completa, sino que, aparte de eso, se limitaba a las historias en sí, sin moralejas explícitas. Es más, no se dirigían a lectores de la nobleza ni soñaban con un decorado de sala de clase para sus historias, sino que se dirigían a los niños en el seno de su hogar, tal y como lo demuestra el título de la colección. Su trabajo era claramente un trabajo de amor, de amor por su gente, por su cultura, por los narradores colectivos y anónimos que durante años habían mantenido vivo el tesoro que ahora ellos estaban transmitiendo a otras generaciones.

Pero el amor por los niños y por los cuentos también generó otras formas que contribuyeron a desarrollar los vínculos entre los niños y los libros. A finales del siglo XVII y a principios del XVIII, se publicaron tres libros para adultos que pronto se convirtieron en libros para niños, por adopción, porque los adultos los amaron tanto que desearon compartirlos con los jóvenes a quienes ellos amaban y comen-

zaron a contárselos. Se trataba de *The Pilgrim's Progress* (1678), de John Bunyan; *Robinson Crusoe* (1719), de Daniel Defoe, y *Los viajes de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift. Con estas novelas el viaje peligroso, la isla desierta y los mundos imaginarios se introdujeron para siempre en los libros para niños como es debido, es decir, con calidad literaria y nivel artístico elevados. En el momento de su publicación nadie imaginó que estos temas darían lugar a una descendencia tan rica y llena de diversidad.

¿Pero no manifestaban también algún tipo de ideología? Por supuesto que sí. Todo lo que tiene sentido incluye también una ideología, particularmente cuando se trata de palabras. La obra de Bunyan constituía una alegoría de la búsqueda cristiana del Paraíso —como fue el caso de tantas leyendas medievales que hicieron vibrar los auditorios de toda Europa y que tendrían un retorno muy popular con el romanticismo—. *Robinson Crusoe* resulta casi escandaloso por encarnar la ideología mercantilista y colonialista, por presentar a otras culturas como si sólo fueran de canibales o esclavos, por defender hasta el límite al *self made man*, por celebrar el individualismo y el derecho humano a explotar la naturaleza. El libro de Swift, a su vez, sigue el camino de *Utopía*, de Thomas More, cuando imagina sociedades distintas, con leyes distintas.

La ideología ha estado siempre allí, desde el comienzo. Y eso siempre ha sido así. Muchas veces, el propio autor lo ignoraba y el lector común no se daba cuenta. Pero ella está allí, casi como una especie de acto fallido freudiano, que muestra motivaciones inconscientes —o jungiano, cuando es cultural o revela formas colectivas de pensar y señala, al mismo tiempo, arquetipos—. Volviendo a Camus: lo que eres y lo que piensas aparece en lo que escribes. A pesar de ti. La única manera de lucir presentable es siendo mejor persona y no aparentando tener buenas intenciones.

Además, la ideología de un libro refleja asimismo el conjunto de creencias de la cultura y de la época del autor. Y ese fenómeno es algo que nadie podía



Heinr. Hoffmann. *Der Struwwelpeter*

sospechar hasta muy recientemente: hasta el nacimiento del psicoanálisis, el refinamiento de la crítica textual, el surgimiento de la dignidad cultural de los oprimidos durante mucho tiempo y la conciencia agudizada del prójimo –fruto de los años sesenta, con su reconocimiento de las minorías y las mayorías más débiles, las silenciosas–. Sólo a partir de la campaña por los derechos civiles, el feminismo, la lucha del pueblo negro por la igualdad de oportunidades, la conciencia antiimperialista, el movimiento ecológico y otras conquistas ideológicas recientes, quedó claro, después de mucho tiempo, que los libros para niños habían modelado a la gente joven para que se sometiera a normas de comportamiento que, con frecuencia, eran injustas, inadecuadas, inmorales y en contra de la dignidad humana. Sólo daré un ejemplo muy sencillo. Siempre me habían encantado los cuentos de *Las mil y una noches*, uno de mis libros favoritos desde muy pequeña. No estaba, por supuesto, escrito para niños, sino que era uno de aquellos libros adoptados por ellos. Lo leía y lo releía, algunos cuentos más que otros, pero en todo caso varias veces. De mayor, sin embargo, no volví a releerlos hasta hace dos años, y cuando lo hice me quedé muy sorprendida por su contenido racista y sexista. ¿Había cambiado el libro? No, era yo la que había cambiado. Y cambié porque cambió la sociedad. Probablemente si alguna persona de origen africano hubiera leído el libro entonces, a la luz dolorosa del trato vergonzoso que su gente había sufrido durante siglos, con otra sensibilidad de cómo eran las cosas, hubiera localizado, sin duda, todos los pasajes repugnantes sobre los esclavos negros que en mi nueva lectura no puede soportar. Pero en mi país había muy pocos negros que supieran leer y tuvieran acceso a ese tipo de libros. Y, si lo tenían, eran aún menos los que podían escribir sobre ello, conseguir hacer pública su opinión y enseñar a los demás lectores los muchos prejuicios incluidos en este clásico. Era necesaria una especie de revolución silenciosa en el mundo para que se me abrieran los ojos y lo descubriera por mi cuenta.

Ponentes anteriores en este Congreso han examinado en detalle los aspectos racistas y sexistas que tradicionalmente abundan en las lecturas de los niños. Otro ponente analiza específicamente el papel que la ilustración desempeña en este contexto. Pese a que estas cuestiones son también muy significativas para lo que estoy exponiendo aquí, evitaré repetir lo que ya se ha dicho. Les remito a esas exposiciones y parto de que son conocidas. Sólo quiero destacar algunas cuestiones de naturaleza más general acerca de todo esto.

La primera de estas cuestiones es algo que hemos visto, y lo repito únicamente para resumir: ningún

texto es ideológicamente inocente. Es importante que lo recordemos.

La segunda: los libros para niños se prestan especialmente para ser utilizados como vehículos de mensajes ideológicos, porque los niños no son capaces de defenderse, como ya he dicho. Pero también porque los libros para niños han vivido, tradicionalmente, en un mundo muy promiscuo, siempre afectados e importunados por cuestiones que no deberían mezclarse con la literatura.

Hasta hace muy poco, hasta el cambio del sistema de *marketing* editorial –que maneja los libros como cualquier otra mercancía, destinados a ser leídos y tirados, sujetos a la demanda y publicados por encargo–, generalmente los libros para adultos formaban parte de una tradición literaria, habían nacido de la necesidad de expresión de un artista, del deseo de compartir las perplejidades humanas, los pensamientos, las emociones y la imaginación con otras personas; no del deseo de modelar a los demás o de vender lo que el mercado quiso este año: los dinosaurios o no importa qué cosa. Podían diferir en calidad artística, pero en general nacían de las mismas fuentes que otras formas del arte. En los libros infantiles, sin embargo, este no era el caso habitual. Aunque unos cuantos –sin duda, los mejores– fueron escritos bajo estas mismas premisas, una vez publicados se vieron rápidamente atrapados en una tramposa red constituida por el promiscuo vecindario al que me refería antes. Y muchos de ellos quedaron enredados en esa trampa desde el principio, incluso en el mismo acto de la creación.

La primera trampa consiste en el uso pedagógico que frecuentemente ha interferido con el desarrollo de la historia, la verdadera naturaleza de los personajes o el estilo del texto, frenando la fuerza original del manantial y cambiando el rumbo de su curso natural para convertir la obra en un servil instrumento del sistema escolar o de otros fines didácticos.

La segunda trampa consiste en que los libros para niños, en cuanto comenzaron a desarrollarse como tales –y a ser denominados como “literatura infantil”, especialmente en la Inglaterra del siglo XIX–, cayeron en la categoría de la literatura popular. Había, por supuesto, excepciones, como por ejemplo la obra de Lewis Carrol. Pero, en su gran mayoría, estaban destinados a ser libros para regalo, es decir, concebidos especialmente para ser vendidos en Navidad y con la clara intención de satisfacer el mercado. O eran libros de aventuras, escritos a menudo por capítulos y publicados en periódicos, siempre aspirantes a alcanzar el mayor éxito posible y afanados por conseguir grandes tiradas –lo que llamamos “literatura popular”–. Como Jeffrey Richards, de la Universidad de Manchester, nos recuerda en *Imperialism and*

Juvenile Literature: “La literatura popular es una de las formas en que la sociedad instruye a sus miembros sobre sus principales ideas y costumbres, sus modelos dominantes de reparto de papeles y sus aspiraciones legítimas”. En resumidas cuentas, se trata de una forma de control social, que consiste en seleccionar lo que quiere mostrar y frecuente, muy frecuentemente, es lo peor lo que se muestra. En uno de sus ensayos, George Orwell afirma que: “Los peores libros son, muchas veces, los más importantes, puesto que suelen ser los que se leen de primeros en la vida”. Otro novelista, Henry James, cuando escribía sobre el futuro de la novela a finales del siglo XIX, remarcó con su habitual ironía: “En una mirada general a la literatura contemporánea, nada resulta tan sorprendente (...) como el hecho de que la mayor parte del público que sostiene al narrador y al editor de cuentos está constituido por niños y niñas... La literatura para niños –llamémosla así por comodidad– es una industria que por sí sola ocupa una cuarta parte de la escena literaria. Grandes fortunas, aunque no grandes reputaciones, se consiguen escribiendo para escolares”.

Era muy difícil escapar a los caminos que conducían a estas dos trampas –el mercado escolar y el mercado de masas–, ya que trastocaron algo que pertenece a la génesis del acto literario: la independencia del autor en el momento creativo. Es posible escribir una historia para un niño –como Carroll o Beatrix Potter lo hicieron– y funciona muy bien mientras tenga que ver con el amor, la intimidad y la costumbre de contar historias junto al hogar. Pero una vez que se empieza a escribir pensando en una masa de lectores abstractos, se cae en la trampa. Ser leído por la mayor cantidad de gente posible se vuelve más importante que escribir lo que sale de adentro. La independencia creativa se esfuma.

Después de los años sesenta, cuando una crítica más preparada y exigente apareció en las universidades y en otras partes, se hicieron algunos descubrimientos sorprendentes acerca de ideologías ocultas, una experiencia muy parecida a la que les he comentado respecto a los cuentos de Scheherezada. No tiene sentido discutir si el autor lo hizo a propósito o no, las intenciones no son significativas, lo que cuenta es el resultado. Algunas veces lo haría seguramente con toda intención, y así lo confirman otras fuentes, como cartas, diarios, entrevistas, etcétera. Pero con frecuencia el fenómeno nos recuerda lo que pasa cuando hacemos café: el café molido se queda en el colador, fuera de la taza, tal como la ideología consciente de la sociedad en la que vive el autor; pero el agua que ha pasado ya no es agua, puesto que tiene el sabor, el olor y el color de algo que no está a la vista. Del mismo modo, el libro tiene la significación

de algo que no se dice de forma abierta, pero que ha alimentado previamente todo el proceso creativo. Para empezar, se parte muchas veces de la idea de que la obediencia es una virtud en sí, y de que los adultos tienen derecho a dominar a los niños porque son más fuertes y saben más. Todo lo demás se desprende de esta afirmación.

No es sorprendente, por tanto, que todas las formas de sumisión a la autoridad sean tradicionalmente reforzadas en los libros para niños. Al igual que Robinson Crusoe se presentó como si tuviera una especie de derecho divino que le permitiera convertir a Viernes en su servidor, numerosas de las historias preferidas por los niños presentan –de manera insistente– a los pueblos no-europeos como estúpidos, atrasados, ignorantes, perezosos y únicamente capaces de trabajar a las órdenes de blancos más “civilizados”. Una relectura de los clásicos que nos conmovieron en nuestra infancia puede ponernos rojos de vergüenza.

Bajo esta nueva luz, descubrimos que nuestro querido Doctor Dolittle, tan dulce cuando habla con los animales, era en realidad “El Gran Padre Blanco”, y su desprecio por los nativos como seres humanos llegaba a tal extremo que los editores tuvieron que cambiar algunos párrafos en el texto de ediciones posteriores. Y la mágica Mary Poppins, ¿qué escondía detrás de sus fantásticos poderes mágicos? Numerosos estereotipos racistas. Así, por ejemplo, la última escena del capítulo “Un jueves desgraciado”, muestra a Michael después de haber cogido la brújula mágica para su propio uso y de repente: “Había cuatro figuras gigantes que se agachaban hacia él: el Esquimal con un arpón, la Dama Negra con el enorme garrote de su marido, el Mandarín con una gran espada curva y el Piel Roja con un tomahawk. Se abalanzaron sobre él desde las cuatro esquinas del cuarto, con sus armas alzadas por encima de sus cabezas y, en lugar de mirarle con simpatía y amabilidad, como habían hecho por la tarde, parecían ahora amenazadores y sedientos de venganza. Estaban ya casi encima de él y sus caras enormes, terribles y furiosas se acercaban cada vez más. Sentía su ardiente respiración en la cara y veía las armas inquietas en sus manos”.

Después de semejante “Pesadilla de Revolución del Tercer Mundo”, no es sorprendente que los jóvenes lectores tengan miedo a los llamados “nativos” de todos los rincones del mundo y los consideren primitivos, estúpidos y violentos, como esos que encuentran Mickey Mouse, el Pato Donald y sus familias cada vez que las aventuras los llevan lejos del nido protegido de su mundo blanco occidental.

En su estudio *Dreams of Adventure, Deeds of Empire* (1980), Martin Green examina la gran tradi-

ción de novelas de aventura y de acción –como son las obras de Scott, Kipling y Conrad, seguidos por Kingston y Ballantyne, que escribieron literatura de ficción destinada a los jóvenes– y las asocia, con acierto, a los ideales masculinos de la sociedad imperialista. Es más, él cree que esta tradición masculina que presenta al imperio como algo excitante se opone a la otra gran tradición de la novela del siglo XIX, más femenina, caracterizada por el refinamiento y la sensibilidad que subraya las virtudes del hogar, tradición representada tanto por escritoras como Jane Austen, George Eliot o las hermanas Brontë, como por escritores como Henry James, D. H. Lawrence o Thomas Hardy. El análisis de Greene es particularmente devastador cuando estudia la literatura popular de la época. Muestra que los ideales de virilidad en los libros –que se expresan, por ejemplo, en el renacimiento militar de la caballería y en los códigos de escuelas privadas que regían el comportamiento del *english gentleman*– enlazan la masculinidad con el compromiso de servicio al Imperio, mezclan expediciones y colonialismo y siguen un esquema que se repite *ad nauseam*. Un valiente héroe va al extranjero, pasa por muchas aventuras –asistido por buenos misioneros paternalistas y caricaturas de nativos que traicionan a sus compañeros– y, finalmente, derrota a sus enemigos. Entonces, hecho un hombre rico, está listo para volver a casa. Las aventuras se desarrollan en todo el mundo, aunque siempre es un escenario estereotipado, con nativos: en Canadá y en Polo Norte (sobre el hielo, con esquimales), en Brasil (en la selva, con indígenas), en Zanzibar o Madagascar (en medio del desierto, entre árabes traicioneros), en una especie de África general (donde no hay casi ninguna diferencia entre negros y animales salvajes), en Argelia (donde el mar es peligroso debido a los piratas), etcétera. Siempre demuestran desprecio por el Islam y las llamadas religiones “primitivas”, insisten en no destacar nunca las calidades humanas de gentes diferentes. Uno de los títulos de Ballantyne podría considerarse resumen de toda esta serie de libros: *The Settler and the Savage* (*El colono y el salvaje*). Por si quedan algunas dudas, Ballantyne describe en otro libro suyo (*Six Months at the Cape*, 1879) al salvaje de la siguiente manera (fijense, por favor, en que todo lo que se dice sobre él también es aplicable para el niño, pues se trata al mismo tiempo, de un programa pedagógico): “... intelectualmente un niño y también un niño muy malo. Debería ser desarmado para impedir su deseo y sus (...) intentos de arrojar al hombre blanco al mar. Debería ser instruido sobre Dios y su bendita forma de paz con el hombre, debería ser cuidadosamente observado y sabiamente reprimido, hasta que no se haya convertido en un hombre de princi-

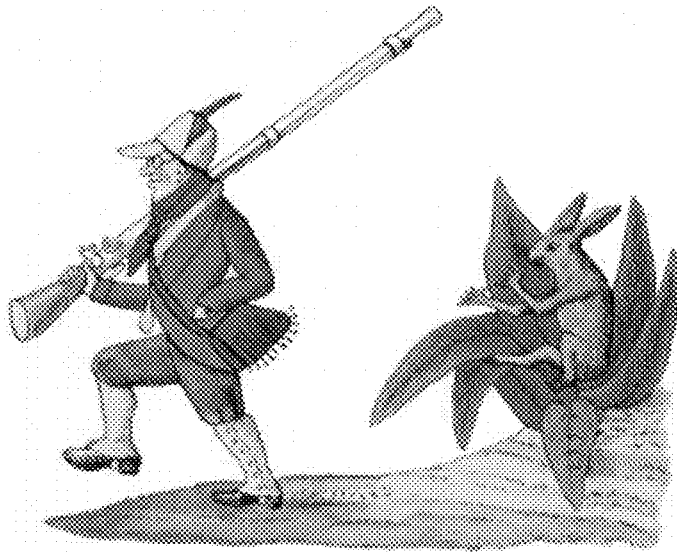


Heinr. Hoffmann. *Der Struwwelpeter*

pios... El salvaje tiene, sin duda, derecho a las mismas leyes que el hombre blanco, pero no a los mismos privilegios”.

El siguiente paso es, lógicamente, la defensa del expansionismo imperialista. En este aspecto, nadie superó los libros de G. A. Henry, de una popularidad increíble, que seguían un esquema algo distinto. Su héroe es, por regla general, un chico de unos 15 ó 16 años, que sufre una desgracia familiar, queda envuelto en una de las guerras de Gran Bretaña, se distingue, conoce a famosos héroes de la historia y, después de un ritual de persecuciones, apresamientos, misiones, huidas y luchas, entretajidos con batallas y campañas militares de la época, hace fortuna y regresa a Inglaterra para casarse y establecerse como terrateniente. No hace falta decir que, en estos libros, los nativos son infantiles, perezosos, estúpidos, caníbales que sacrifican a seres humanos. La única excepción son los leales sirvientes, pero incluso ellos son bárbaros, primitivos, supersticiosos. En una palabra, inferiores.

Libros escritos en otros países, o por mujeres, seguían con frecuencia el mismo esquema para tratar de justificar la ideología del autor. Por si se nos ha olvidado, hacemos bien en acordarnos de la baronesa de Orczy que, en *La pimpinela escarlata*, estaba abiertamente en contra de la Revolución Francesa o de que las obras de la condesa de Segur hacen de la obediencia y el conformismo los valores supremos

Heinr. Hoffmann. *Der Struwwelpeter*

de la infancia, postura igualmente válida en el caso de *Max y Moritz* y de *Struwwelpeter*, en Alemania o del querido *Pinocho* en Italia, hecho para ser juguete, pero al que no se le permite jugar. En Italia, a comienzos de este siglo, tenemos otro ejemplo de un libro de calidad, cargado de ideología: *Corazón*, de Edmundo di Amicis, en el que se celebran valores patrióticos y hazañas heroicas de la guerra. Es interesante examinar también algunos clásicos americanos de primera categoría, como las obras de Mark Twain, James Fenimore Cooper o Louise May Alcott en Estados Unidos o de Monteiro Lobato en Brasil. Descubriremos que, a pesar de todas sus cualidades y de su cautivadora y fascinante lectura resultan, en algunos aspectos, bastante transparentes, pues dejan entrever rasgos reveladores de la ideología de la época en la que fueron escritos. Ocurre incluso, como en el caso de Jack London, que los autores partan *a priori* de un propósito ideológico claramente definido. Cuando esto sucede, se trata de una empresa consciente: la ideología no se muestra a pesar de las intenciones del autor, sino que las origina. Sea como sea, allí está. La inocencia, la neutralidad, no existen.

Podríamos continuar con esta lista durante horas. En este siglo, habría que incluir a algunos de nuestros más queridos y exitosos escritores. En los libros de Frances Hodgson Burnett, por ejemplo, figuran protagonistas que han vivido en la India, y la cosa más importante que traen de una cultura tan rica y antigua son sirvientes nativos y un mono capturado al azar. Y es imposible leer *Charlie y la fábrica de chocolate*, de Roal Dahl, sin advertir los estereotipos que caracterizan la descripción de los Oompa-Loompas: negros, africanos, salvajes, estúpidos, incompetentes, sin sentimientos y cuyas vidas no valen nada (pueden morir y nadie se preocupa) y que no sirven

sino como mano de obra sumisa. A consecuencia de críticas severas hechas a partir de 1973, algunas revisiones mitigaron el racismo del libro, aunque no llegaron a cambiar sustancialmente los valores negativos transmitidos por él.

Incluso *Pippa Mediaslargas*, la superchica adorada por todo el mundo... es un desastre cuando mira al resto de la Tierra. Ella podría guiarnos en un viaje alrededor del mundo, aunque sólo por los países en vías de desarrollo, no los industrializados. "A" no responde a Austria, sino a Argentina: "En Argentina, ir a clase va totalmente contra la ley (...) y si algún niño sabe cuánto es siete más cinco, será castigado de cara a la pared durante todo el día". "B" no responde a Bélgica, sino a Brasil: "De hecho, en Brasil, toda la gente va por la calle con huevos en el pelo. Y no hay calvos". "C" no responde a Canadá, sino al Congo: "Déjenme decirles que en el Congo no hay ni una persona que diga la verdad. Se pasan el día contando mentiras. Empiezan a las siete de la mañana y continúan hasta que anochece. Así que, si se me escapa alguna que otra mentira, deben perdonarme y tener en cuenta que esto me pasa por haber estado demasiado tiempo en el Congo". Los ejemplos continúan: en Egipto, la gente anda hacia atrás, en la India andan con las manos, etcétera. Puede resultar divertido a muchos lectores, pero en el fondo se trata de hacer reír a los niños a costa de otra gente, y siempre a costa de los menos desarrollados, los más pobres, los no-blancos. Puesto que su padre arribó a una isla de canibales y fue hecho rey en el acto —seguramente por el inmediato reconocimiento de su superioridad—, Pippa quiso convertirse en una princesa canibal. Es un detalle interesante observar cómo su padre ni siquiera hizo el menor intento por hablar los idiomas locales, mientras que los nativos (pese a su ignorancia y estupidez) sí aprendieron algo de su lengua. En cualquier caso, por mucho que hayan vivido allí toda su vida, es necesaria la llegada de Pippa, la chica blanca, para poner las cosas en orden, salvar a los niños nativos de los tiburones y burlar a los bandidos. En resumidas cuentas, puede que sea una heroína encantadora y muy divertida, pero su actitud colonialista exige una lectura severa. Este es el punto principal: una lectura crítica. Si resulta que la inocencia no existe, podemos llegar a preguntarnos: ¿qué deberíamos leer? ¿Qué deberían leer los niños? Aunque quizás la pregunta principal sea: ¿cómo deberíamos leer?, ya que la respuesta consiste en realizar una lectura crítica, no en censurar libros o prohibir ciertas lecturas. Ni tampoco en aplicar la otra forma de censura, más sutil y hoy en día más popular: la censura que, en lugar de un NO estampado en algunas obras, borda un SÍ encima de otras, fomentando sólo un tipo de libro determinado. Las

dos estrategias son, en mi opinión, totalitarias, y ambas deberían ser rechazadas.

En primer lugar, porque no sería inteligente aceptarlas. La censura sencillamente no funciona. Una persona que quiere leer algo siempre encontrará la manera de hacerlo, como bien sabe por experiencia cualquiera que haya leído libros prohibidos.

En segundo lugar, porque no sirve de nada. La ideología no se encuentra sólo en los libros para niños. Está en todas partes. En películas, videojuegos, canciones, revistas, periódicos, textos escolares, palabras de los profesores, publicidad, juguetes, modas, etcétera. Los niños están expuestos a ella por medio de otros productos culturales. Incluso en los diccionarios.

Un estudio muy interesante de Barbara Schram, titulado *D is for Dictionary, S is for Stereotyping* (*D para diccionario, E para estereotipo*), revela que, en los diccionarios para niños, las minorías son utilizadas principalmente para hablar de trajes o palabras exóticas, y que estos libros, que pretenden ser objetivos, neutros y sólo referenciales, en realidad potencian estereotipos sexistas, no sólo con las ilustraciones sino también por el hecho de asignar sistemáticamente a los pronombres, nombres e ilustraciones femeninas los verbos más intransitivos y pasivos, así como los sustantivos y adjetivos más negativos y subordinados. En todos los ejemplos examinados por ella, palabras como dirigir, decidir, nadar, sabio, fuerte, son representadas por niños, mientras que temeroso, falso, etcétera, se atribuyen a niñas. Para que ustedes no piensen que Schram está exagerando, citaré algunos ejemplos, escogidos de la primera página de uno de los más célebres diccionarios ingleses para niños:

ABBLE (capaz)

- John es capaz de tocar los dedos de su pies.
- Ann no es capaz de tocar los dedos de su pies.

AT (aquí, en)

- John está en la parte alta de la escalera.
- Ann está en la parte baja de la escalera.

ASLEEP (dormido)

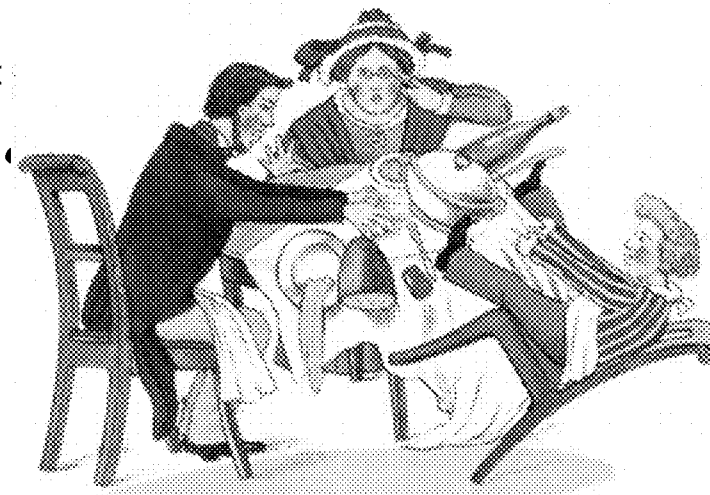
- Jenny está dormida.

AWAKE (despierto)

- Bob está despierto.

Y así sigue... Ahora bien, si ningún libro es inocente, ni ningún producto cultural está desprovisto de ideología, ¿qué se puede hacer?

Creo que, sencillamente, podríamos y deberíamos procurar actuar de forma inteligente. Esto supone, en primer lugar, desarrollar la capacidad de la lectura crítica, preguntando siempre: "puede ser que esto ofenda a una persona en particular?, ¿hay un motivo para hacerlo?". Algunas veces lo habrá, pues, quizá se quiera ofender a un dictador o a un racista. Por



Heinr. Hoffmann. *Der Struwwelpeter*

regla general, sin embargo, la respuesta sería "no". Si se trata de niños y de libros para niños, deberíamos intentar leer los libros que nuestros hijos están leyendo para, de este modo, ser capaces de comentarlos y de descubrirles la puntica del rabo de los ocultos gatos ideológicos. Con frecuencia se descubrirá que, una vez comenzado el proceso, ellos son más rápidos que muchos adultos para detectar referencias dudosas. Cuando han aprendido a fijarse en ellas, son capaces de rechazarlas críticamente. No por ello se va a hundir el mundo. Pueden seguir leyendo y, en muchos casos, disfrutar con el libro a pesar de todo. No hace falta estar de acuerdo con todo lo que leamos, ni con todas las personas a las que amamos. Una lectura crítica puede ser una oportunidad maravillosa para practicar esta libertad, fundamental si se vive en una sociedad democrática y multicultural. La mayoría de los estereotipos son simplemente ridículos cuando se les hace seguir de una risa franca, y la mejor arma contra ellos es precisamente tomarlos con humor, ya que es imposible tomarlos en serio.

Una vez que empecemos –o que los niños empiecen– a leer con sentido crítico, podemos leer cualquier cosa. Hay tantos libros, tantas lecturas interesantes y fascinantes que esperan nuestra lectura apasionada, que no disponemos de tiempo suficiente para todas ellas. Por tanto, es una pena malgastar nuestra energía y el propio tejido de nuestra vida –el tiempo– leyendo novelones o libros que son para tirar. Jugar fuera de casa es mucho mejor.

Por otra parte, cuando la selección de libros comienza a basarse en criterios de calidad, el lector recibe, además del placer de leer libros maravillosos, una recompensa inesperada. Él o ella descubren que, con este cambio de actitud, están menos atados a los lazos del mercado y serán capaces de ir más lejos, leer libros de un nivel artístico más elevado. Y enton-

ces entran en contacto con “la instintiva energía e invención que fundamentan cualquier clase de arte”, por usar las palabras precisas de Alison Lurie en su libro *Don't Tell the Grown-Ups-Subversive Children's Literature*. Este salto de independencia, que se nutre de la literatura misma, ligado a una lectura crítica es capaz de salvar toda obra de arte. En su estudio, Lurie demuestra brillantemente que una gran parte de la literatura para niños permanece, entre otras cosas, porque satiriza a la sociedad convencional de los adultos y habla con peligrosa franqueza a la imaginación de los jóvenes lectores. Lo que, al fin y al cabo, encanta al lector de *Pippa Mediaslargas* no son las referencias geográficas a países lejanos, sino el deseo de no tener que ir al colegio todos los días, de comportarse de forma no convencional, de ser capaz de decir una mentira en un momento dado o de inventar cosas que los adultos llaman mentiras, etcétera. Lo que nos hace adorar a Pinocho es, entre muchas otras cosas, el hecho de que se obstine en seguir su verdadera naturaleza de juguete de madera pese a las presiones de la sociedad —o, por decirlo en términos freudianos, en él el principio de placer es más fuerte que el de realidad—. Y si finalmente se permite cambiar, no es por miedo a ser castigado, sino por amor a Gepetto. Sólo la solidaridad lo vuelve completamente humano. Lo que nos hace seguir los pasos de Mary Poppins es el hecho de que se oponga a la estricta autoridad de los padres, y sus invenciones cuestionen la insipidez cultural de su entorno.

“El jardín secreto” que todos añoramos no es un lugar que exista, ya listo y preparado, sino un lugar lleno de recuerdos, abandonado por esos adultos que se negaron a dejarse llevar por el amor. Es un sitio en el que la libertad y la grandeza tienen cabida y son alcanzables mediante la amistad, el entendimiento, el trabajo concreto. Que ofrece también las formas de desobedecer, de burlarse de los adultos, de esconderles las cosas, de gritar unos a otros. En otro jardín, la huerta de Mr. McGregor, puede que perdamos nuestra chaqueta y nuestros zapatos y que corramos auténticos riesgos junto a Peter Rabbit, pero volvemos allí, llevando incluso a un primo, como Benjamín Bunny.

Asimismo, simpatizamos con la impertinente e imprudente ardilla Squirrel Nutkin. Adoramos a Toad, de Toad Hall, en *El viento de los sauces*, aunque sea tonto, incorregible, irresponsable, presumido y mienta y se comporte como un delincuente, desafíe las normas sociales y escape siempre a la prisión y al castigo.

De manera semejante, nuestra pasión por Mark Twain es la pasión por Tom Sawyer y Huckleberry Finn, caracteres muy mal vistos por las autoridades de la época. Escribiendo sus aventuras, Mark Twain reaccionó ante lo que él llamaba “goody-goody boys'books” (libros para chicos muy buenos): sus

héroes mienten, roban, fuman, se escapan de la escuela, salen clandestinamente de casa por la noche, desaparecen durante varios días y, haciendo trampas, ganan premios. Y bien está que hagan todo eso, ya que el pueblo entero es un lugar de hipocresía, donde en la iglesia reina el aburrimiento y en la escuela la tiranía.

Los ejemplos son inagotables. El personaje más fascinante en *La isla del tesoro* es el malo, Long John Silver. Peter Pan lleva la exaltación de la libertad y la negación del mundo de los adultos hasta el extremo de resistirse a crecer. Alicia, de Carroll, se burla igualmente del sistema escolar y de las normas de etiqueta, y desafía la autoridad de la reina. Tal y como señala Alison Lurie “no es en absoluto buena chica según la definición de mediados de la época victoriana. No es amable, tímida y obediente sino activa, valerosa e impaciente, tiene una postura muy crítica ante lo que la rodea y ante los adultos con los que se encuentra”.

Recomiendo encarecidamente el brillante libro de Alison Lurie a todos aquellos que se interesen por este tema y deseen agudizar su lectura crítica sobre los aspectos subversivos incluidos en otros clásicos, como las aventuras de Winnie-the-Poo o en *Middle-Earth*, de Tolkien, en los cuentos mágicos y modernos de Edith Nesbit, así como en los cuentos populares. Mirando bien a nuestro alrededor, a nuestros creadores contemporáneos, encontraremos rasgos de esa subversión por todas partes: desde la obra de Mioko Matsutami, en Japón, hasta Patricia Wrightson, en Australia; de Monteiro Lobato y Lygia Bojunga Nunes, en Brasil, a Maurice Sendak y Virginia Hamilton en Estados Unidos; de Gianni Rodari, en Italia, a Christien Nöstlinger, en Austria; de Graciela Montes y María Elena Walsh, en Argentina, a Annie Schmidt en los Países Bajos; de Peter Härtling y Michael Ende, en Alemania, a Alki Zei en Grecia; de José María Sánchez Silva y Montserrat del Amo, en España, a Alan Garner, en Inglaterra; desde novelas juveniles, como las de Tormod Haugen y María Gripe, hasta álbumes ilustrados, como los de Helme Heine y Tomi Ungerer. Mirando los mejores libros de distintos países, nos daremos cuenta de que incluyen, en la mayoría de los casos, alguna forma de subversión —en un sentido o en otro—, expresan ideas y emociones no aprobadas por la mayoría; ridiculizan a personajes honorables o con pretensiones sociales; desafían el *establishment*, desobedecen a la autoridad o simplemente enseñan, con toda franqueza, que el nuevo traje del emperador no existe.

Aparte de una lectura crítica y de una selección de literatura de calidad, hay un tercer escape. Esta otra forma de afrontar la ingente cantidad de ideología incluida en los libros para niños es la de procurar una dieta muy variada.

Siempre se nos dice que “an apple a day keeps the doctor away” (una manzana al día evita la visita del doctor). Un consejo bueno y sano. No quiere decir, sin embargo, que sólo debamos comer manzanas, o sólo manzanas, peras o frutos similares. Es recomendable comer también plátanos y piñas, kiwis y mangos, así como los distintos tipos de verduras, legumbres, carne y huevos, pescado y aves, productos frescos y cereales. La misma ley se aplica a la alimentación espiritual e intelectual. Si los niños no leen más que los libros más habituales, de los autores y culturas más habituales, algo faltará en su régimen alimenticio: se volverán más débiles y susceptibles de caer intelectualmente enfermos. En cambio, si un libro comienza a discutir con otro, el que gana es el lector.

Si estamos de acuerdo en admitir que es ingenuo imaginar libros sin ideología, comprenderemos también que ésta aparece más o menos claramente. Pero ella está allí. No hay forma de eludirla. Y los niños pueden ser sus presas fáciles si sólo leen un tipo determinado de libros, un determinado tipo de autores y un determinado tipo de culturas.

En ese sentido, los ideales del IBBY corresponden exactamente a lo que hace falta: la promoción del entendimiento de los pueblos por medio de los libros para niños, de muchos libros distintos, traducciones incluidas. Pero esto debe funcionar en ambos sentidos. Si una niña de Argentina –o de Brasil, o del Congo o de cualquier lugar del ABC del mundo– lee un libro de Suecia y resulta que es un libro tan bueno como *Pippa Mediaslargas*, comprenderá algo más de sí misma y de Suecia, a pesar de que la autora haya hecho algunas referencias desafortunadas con respecto a su país. Sin embargo, si una niña sueca no tiene nunca la oportunidad de leer un libro de Argentina –o de Brasil, o del Congo, etcétera– pierde la oportunidad de comprender algo más y los prejuicios que ella ya encuentra en su sociedad –y que aparecen en el libro de Astrid Lindgren– se verán potenciados por su ignorancia de otras culturas.

En mi opinión, el desarrollo de la lectura crítica, la selección de libros buenos –desde el punto de vista literario– y la promoción de una gran diversidad de libros son los únicos medios a la mano si uno no quiere quedarse atrapado en una ideología y ser manipulado por ella.

Hoy en día se habla mucho de *corrección política*, pero no creo que ésta pueda ser eficaz ni deseable. Esto no es más que otra forma de pensamiento ingenuo, mezclado con una absoluta ignorancia respecto a una obra de arte. De hecho, este tipo de postura, pese a todas las buenas intenciones, tiende a fracasar y lleva a la exageración. No deja espacio para el contacto con la diferencia, no permite ninguna inoculación. Puesto que se trata de una preocupación que

proviene de medios pedagógicos y políticos, y no artísticos, corre el riesgo de escatimar a los niños verdaderas obras de arte. Aun si no se le da crédito a ejemplos de comentarios absurdos, como la afirmación de que Picasso no debería ser elogiado porque trataba mal a las mujeres, o que Hemingway no era un autor tan bueno porque tenía una ideología machista y le encantaba cazar a los pobres animales de África y ver corridas en España, se encuentra igualmente este tipo de preocupación en nuestro ámbito de la literatura para niños, tanto en libros escritos para niños como en los adoptados por ellos.

Mientras estaba preparando esta ponencia, leí en el periódico dos ejemplos diferentes de esta postura extrema. En Inglaterra, la directora de una escuela en Londres, prohibió a sus alumnos de un medio pobre la asistencia a una representación gratuita del ballet *Romeo y Julieta* en el Covent Garden, con el pretexto de que no era adecuada para ellos, porque narraba una historia de “un vulgar amor heterosexual” y no mencionaba que existían otras posibles formas de amor. En Estados Unidos, una adaptación dramática de *Peter Pan* en el centro escolar de Long Island fue cancelada debido a las objeciones planteadas por una delegación de indígenas. Es imposible no advertir lo absurdo de malgastar de esta forma las energías de un grupo de gente bien intencionada, y que en lugar de crear otras historias tan buenas como *Romeo y Julieta* y *Peter Pan*, puedan coexistir al lado de los clásicos y se comience a favorecer reacciones paranoicas y susceptibilidades de todas las razas y de todos los seres humanos.

La conciencia de la ideología presente en un libro y de la exposición crítica de sus males no debería llevar a un mundo donde alguien o algún grupo crea tener el derecho de acallar a los demás, utilizando cualquier método, sólo porque no siguen exactamente la misma ideología. Esto no sería el final del mundo, pero sí llevaría, seguramente, al final de la palabra escrita. Podríamos caer en la situación que la escritora canadiense Margaret Atwood describió magistralmente en el cuento “There was one”, incluido en su libro *Good Bones*. Una situación que terminó prohibiendo todas las historias, e incluso las frases, y que decreta la muerte del libro. ☐

Bibliografía recomendada sobre el tema:

- LURIE, Alison: *Don't tell the grown-ups (Subversive Children's Literature)*. London: Bloomsbury, 1990. Existe una versión en castellano: *No se lo digas a los mayores. Literatura infantil espacio subversivo*. Madrid: FGSR, 1998.
- RICHARDS, Jeffrey (ed.): *Imperialism and Juvenile Literature*. Manchester University Press.
- STINTON, Judith (ed.): *Racism and Sexism in Children's Books*. London: Writer and Readers Publishing Cooperative, 1979.

Artículo publicado en la *Revista Latinoamericana de Literatura Infantil*, nº1, 1995.

Una entrevista con Anthony Browne

"Me resulta difícil explicar cómo se desarrolla la idea de un libro, simplemente hay muchas ideas dentro de mí, tan sólo espero a que aparezca una para forzarla a salir por sí sola. Esta es de la única manera que puedo hacerlo. Jamás podría hacer un libro por encargo. Algo ocurre, normalmente a mitad de noche, y una vez comienza cobra su sentido de manera rápida".

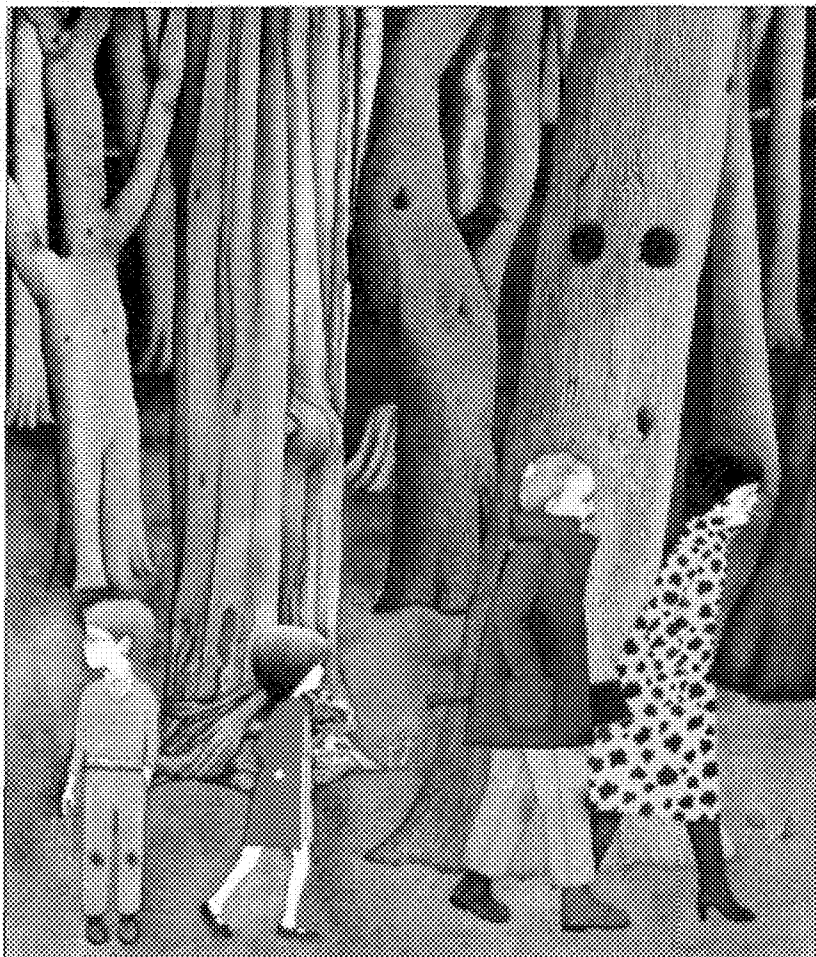
Sylvia y Kenneth Marantz

En el libro de Anthony Browne *Hansel y Gretel*, la chica y el chico se sientan en una mesa a ver la televisión y entre el revoltijo del aparador de la malvada madrastra hay un frasco de *Oil of Olay*. Uno de los jóvenes héroes de Brown atraviesa un espejo para encontrarse con perros que pasean a hombres, mientras un inocente oso blanco elude de manera audaz a los cazadores en el bosque donde las tazas de té y los zapatos crecen entre el follaje. Browne también es autor de *Willy el tímido*, un libro con un héroe que puede ser *alter ego* de todos los

niños, y *Gorila* (1), en el que un gorila colma los deseos de una chica solitaria. ¿Por qué esta fascinación por los simios y la soledad de los niños? ¿A qué se debe esta aterradora transposición de un cuento clásico llevado al mundo contemporáneo? Entrevistamos a Anthony Browne para conseguir estas respuestas y formularle otras preguntas. Tuvimos que pelear contra el aluvión de viajeros que se sumergen en Londres cada mañana antes de encontrar un compartimento tranquilo en el tren. El tren Ramsgate, que salía de la estación Victoria, atravesó Gillingham y Faversham en dirección Birchington junto al mar, dejando atrás las masas de edificios y gentes. Una vez pasados los campos vislumbramos un mar gris-azulado y, finalmente, una pequeña estación completamente cubierta de hiedra donde nadie más se apeó. Un hombre joven de aspecto nada neurótico, con mucho pelo y bigote, vestido de manera informal con una camisa de trabajo y vaqueros, resultó ser el señor Browne. Nos condujo en su pequeño coche a través de campos de colza y berzas, por caminos estrechos hasta llegar a una casa de campo de ladrillos donde tiene alquilado su estudio. Había fuego en la chimenea; un amplio y ordenado escritorio contenía materiales de pintura y las paredes exhibían carteles familiares. En contraste, pilas de libros, revistas y portafolios por el suelo, así como cajas de cartón medio llenas sugerían la provisionalidad de su instalación. Preparó café y comenzamos a charlar.

¿Cómo comenzaste tu carrera?

Fue en el Instituto Politécnico de Leeds, donde estudié diseño gráfico que, por cierto, odiaba. Yo quería ser pintor. Descubrí que la ilustración estaba considerada como una especie de arte de segunda clase. En la



Hansel y Gretel, los hermanos Grimm. Editorial Everest, 1982

facultad a la que iba se nos formaba con la idea de ser ejecutivos de publicidad (gente que podía organizar, ilustrar, presentar su trabajo, decir a otros lo que hacer, sin encargarse del trabajo físico) mientras que a mí lo que me gustaba era dibujar. Rechacé el diseño gráfico en todos los sentidos; sólo deseaba pintar. Me gustaba Francis Bacon. Mi padre murió al comenzar mis estudios de arte en Leeds, y de ahí viene mi morboso interés por la muerte y el interior de los cuerpos de la gente. Dedicué mucho tiempo a las clases de dibujo al natural y en muchas ocasiones, en lugar de dibujar el exterior de los cuerpos, plasmé lo poco que sabía sobre la espantosa imagen del interior. Eso es lo que me condujo a la ilustración de trabajos biomédicos. Evitaba todo lo que me parecía que podría ser comercial.

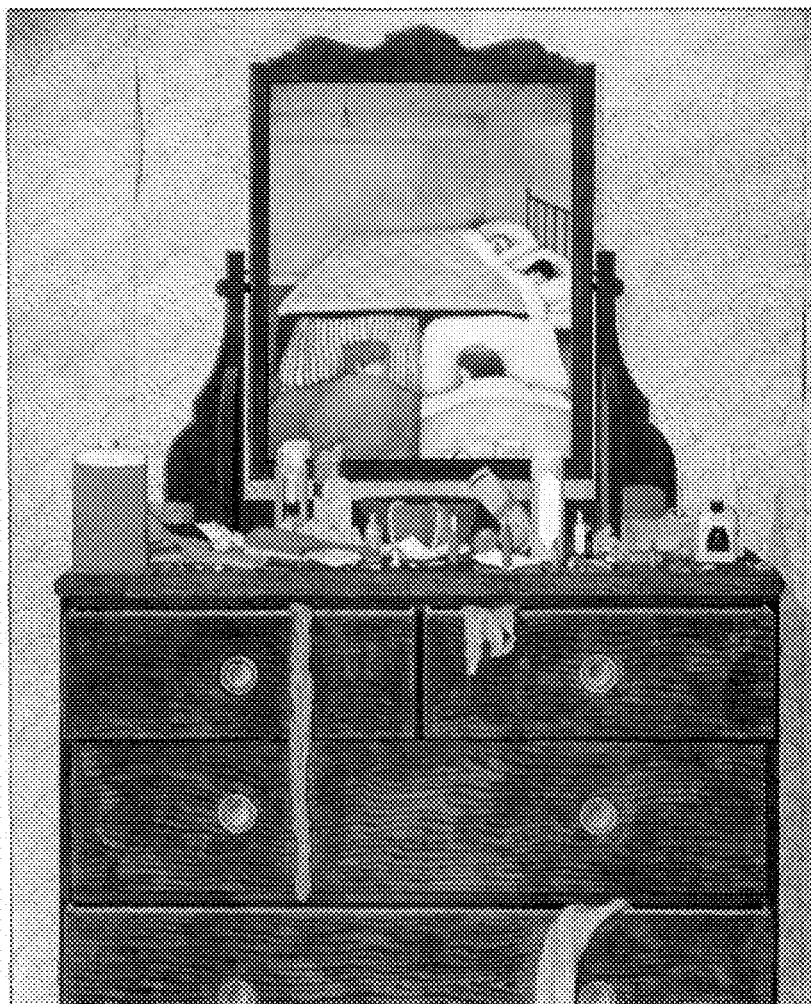
En Manchester conseguí un trabajo muy bien remunerado como profesor adjunto de ilustración médica. Disfruté con ello y, de alguna manera, conjuró esa espantosa fascinación por los interiores. Finalmente, las clases se convirtieron en algo repetitivo. Nadie, comprensiblemente, se interesaba por mi trabajo pictórico o ilustrativo. Pero la ilustración biomédica fue un gran entrenamiento; de hecho fue mucho mejor que estar en la escuela de arte, porque no se me juzgaba por la calidad de las pinturas o el balance de la composición, tan sólo si el trabajo cumplía su función. Tenía que explicar de manera visual algo que era muy difícil explicar de otra manera.

Estuve a punto de convertirme en profesor de Escuela de Magisterio. Cuando dejé Leeds por primera vez, solicité entrar en Goldsmiths. Sólo pasé una mañana allí estudiando teoría de la enseñanza.

Cuando regresé, di clases una vez por semana en la Escuela de Arte de Leeds. Después de abandonar la ilustración de trabajos biomédicos, di clases de dibujo realista, este trabajo ha sido el más difícil de cuantos he realizado. Pasé mucho tiempo en la biblioteca sintiéndome culpable por la cantidad de dinero que se me pagaba y diseñando tarjetas de felicitación para Gordon Fraser (2). Las tarjetas siguen siendo mi mayor fuente de ingresos.

¿Cómo creas tus composiciones?

Utilizo acuarelas y líquidos concentrados y semi-húmedos, no empleo tubos. Los

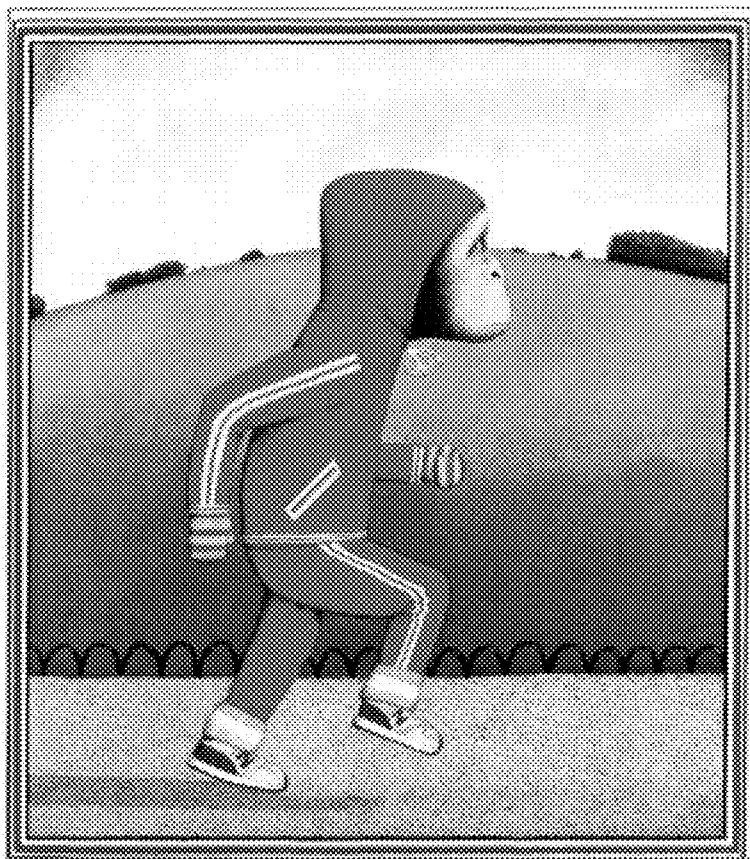


Hansel y Gretel, los hermanos Grimm. Editorial Everest, 1982

dibujos tienen normalmente el mismo tamaño que luego aparecerá en el libro. Cuando era joven, dibujaba lo que ahora se denominarían chistes surrealistas, aunque yo más bien los veía como cosas divertidas que sucedían y las rotulaba con flechas. Mi obra no ha cambiado tanto. Se ha dicho con tanta frecuencia que Magritte es una influencia en mi obra que decidí ponerlo de manifiesto con evidentes referencias hacia él. El surrealismo es, o al menos fue, una influencia tan común entre los estudiantes de arte en Inglaterra que sus imágenes se han convertido casi en algo corriente, porque se han expuesto mucho. Ha habido muchos imitadores.

¿Sientes alguna influencia estilística de tus lecturas de infancia?

Que yo recuerde no me rodeaba de muchos libros ilustrados. Se muy poco sobre libros ilustrados americanos contemporáneos, exceptuando Maurice Sendack (3) y *Harold and the Purple Crayon* (4).



Willy el tímido. FCE, 1995

Tuve críticas americanas hacia *Bear Hunt* (5) diciendo que había copiado *Harold and the Purple Crayon*, y por supuesto nunca había oído hablar de ese libro. Ahora admiro a Rackham (6), pero no le considero una influencia.

Cuando dibujé libros por primera vez, adopté un diseño de la página en el que utilizaba un dibujo pequeño en una página y un dibujo más grande para la página frontal. Bueno, esta fue una etapa por la que pasé. No he usado ese diseño recientemente. *Willy* me ha abierto los ojos. Creo que fui consciente de que tendía a usar esa fórmula para todas las cosas. En *Gorila* sin duda usaba ese diseño. Me di cuenta de que tendía a usar ese diseño automáticamente. Me distancié ligeramente de eso con *The Visitors Who Came to Stay* (7), en donde puse un dibujo pequeño y otro grande; todavía usaba la forma, pero el dibujo pequeño era un objeto.

¿Cuál de tus libros te ha dado más problemas?

El peor fue *Hansel y Gretel*. Julie MacRae había rechazado una idea para un libro y me preguntó: "¿Hay alguna historia tradicional que te gustaría hacer?". Yo men-

cioné *Hansel y Gretel* y ella me dijo que adelante. Realicé dibujos del padre y la madrastra llevando a los niños por el bosque y realmente no sé porqué los dibujé con ropas modernas. Puedo buscar una razón diciendo que recuerdo esta historia y me identifiqué con ella a pesar de que no guarda relación con mi infancia. Tuve una infancia muy segura. Sólo puedo pensar que recuerdo la historia de una manera muy intensa. De hecho no se sitúa en los años ochenta; realmente está situada en mi infancia en los años cincuenta. No puedo fingir que tomé ninguna decisión consciente para hacer la historia más apropiada para los niños de hoy utilizando un atuendo moderno, pero puede que de alguna manera en el fondo hubiera ese sentimiento. En España está la única editorial extranjera que publicó *Hansel y Gretel* (8). En Alemania tienen dificultades con *Hansel y Gretel* debido al horno. Leí tantas versiones de *Hansel y Gretel* como pude encontrar, he hice una amalgama con ellas. Sospeché que el libro traería controversias porque estaba actualizando los dibujos. Es por esto por lo que pensé no entrometerme demasiado con la historia. Fui muy consciente, creo, de no querer hacer un libro bonito a diferencia de las otras versiones. En ocasiones he usado un estilo bonito para las tarjetas de felicitación, pero no es realmente mi estilo. *Hansel y Gretel* fue mi libro más difícil porque sabía que iba a ser juzgado puramente por la calidad de sus ilustraciones, mientras que antes hacía tanto la historia como las ilustraciones. Debido a que estaba ilustrando una historia tradicional, sabía que me estaba haciendo vulnerable a un nivel técnico, así que dediqué más tiempo a esas ilustraciones de lo que lo había hecho en otros libros anteriores. Desde un dibujo en la página del título con un pequeño pájaro en una jaula con muchos barrotes, las líneas verticales se usan para los respaldos de las sillas, las estructuras de la cama, el papel pintado de la pared, los árboles, ventanas y por supuesto la jaula en la que Hansel es retenido por la bruja. El tema de las barras fue muy deliberado, pero no en las primeras fases del libro. Muchas de las cosas que ocurren en las ilustraciones no están en la maqueta. A veces ni siquiera están en los dibujos preliminares. Muchas suceden una vez metido en el trabajo. Tiendo a trabajar consecutivamente; comienzo

con el primer dibujo y continuó a través del libro. Las ilustraciones se desarrollan a medida que las cosas suceden en la historia. En realidad creo que no fui consciente de las barras cuando realicé el primer dibujo. Realmente, el dibujo del padre abrazando al chico tras su regreso me resultó muy difícil de dibujar. Intenté mostrarlo desde todo tipo de ángulos, este lado, el otro. Es también un final difícil para el libro. Si alguien fuera a alterar el final, creo que se libraría de la idea de la muerte de la madrastra. A veces ella desaparece. No estoy seguro de cuáles son las reacciones de los niños. *Hansel y Gretel* fue recibido con las mejores y peores críticas. Un crítico se preguntó, ¿por qué no incluir a los Servicios Sociales?

En tu discurso al recibir la Kate Greenaway Medal (9) por *Gorila* relataste algunas de tus experiencias con los gorilas ¿Que relación existe entre *Gorila* y tus propios sentimientos?

Gorila trata sobre la relación de una niña y su padre. Mi padre fue la clase de persona que nunca llegó a desarrollar una carrera. Hizo muchas cosas. Fue boxeador, enseñó arte durante un tiempo, estuvo en el ejército, probó el rugby. Murió cuando yo tenía diecisiete años. Nunca supe realmente de dónde vino la historia, pero creo que ha tenido algo que ver con mi padre. Fue un hombre grande, mientras que yo fui siempre un chico pequeño. Siempre le gustó el deporte animándonos a mi hermano y a mí a ser buenos en ello. Además también dibujó y realizó pequeñas y delicadas maquetas.

Creo que de alguna manera ese contraste entre su masculinidad y fuerza y su delicadeza y cómo nos animaba a esforzarnos con el dibujo y la escritura poética tiene algo que ver con *Gorila*. No estaba asombrado, ni me impresioné la primera vez que vi un gorila. En particular recuerdo ver a Guy, que era un enorme gorila del zoo de Londres. Solía pasar mucho tiempo contemplándole. Estaba haciendo un programa escolar para la cadena de televisión *Thames*. Había acabado mi trabajo con *Gorila*, pero no había sido publicado. Querían que escribiera y presentara un programa sobre literatura infantil. Vieron los dibujos de *Gorila* y dijeron, “¿No sería fantástico hacer algunas tomas contigo dentro de la jaula con el gorila?”. Pensé que sería emocionante y a la vez

un poco aterrador. Dijeron: “estarás completamente a salvo, no te preocupes por nada. Nosotros nos aseguraremos de que todo vaya bien”.

Los cuidadores me sugirieron entrar en la jaula con una pareja de hembras unas cuantas veces antes de la filmación de modo que se acostumbraran a mí. Fue maravilloso, una de las experiencias más increíbles que jamás he tenido. Entré dos veces por un periodo de media hora cada vez. Estuve haciendo lucha libre con ellas, llevándolas sobre mi espalda, en una especie de juego y lucha. Sentí miedo pero fue increíblemente estimulante.

Así pues, fuimos un día a filmar, con todo el equipo de cámaras. Pareció diferente. Tan pronto me introduje en la jaula una de las gorilas apareció y empezó a oler mi pantorrilla, le acaricié la espalda, como si de un perro se tratara, porque era una vieja amiga. A pesar de que sólo estuve con ellos dos veces, fue una experiencia tan memorable que sentí realmente que conocía a ese gorila. Entonces, y repentinamente, la gorila hundió sus dientes en mi pierna y nunca he sentido un dolor como aquel. Sufrí un *shock* también. Pareció como si un amigo se hubiera vuelto en mi contra. Fue como un sueño en el que el rostro de un amigo de repente se convierte en algo horrible. Aquí estaba yo con el micrófono, y la carísima película de filmación rodando, en teoría describiendo lo que suponía mi encuentro con mi primer gorila.

Resultó que el propietario del zoo tuvo alguna discusión con la gente de la televisión acerca de cuánto le iban a pagar y decidió dar de comer a los gorilas justo en el momento en el que me introduje en la jaula. Permanecí dentro durante veinte minutos antes de que se dieran cuenta de lo malherido que estaba. Continué mirándome la pierna, pero estaba desconcertado, no quería tener que decir “¿Por favor me podéis sacar de aquí?”. Al final me llevaron urgentemente al hospital. No fue exactamente lo que habíamos tenido en mente.

¿Qué es lo que sientes acerca de los libros que no has escrito tu mismo?

The Visitors Who Came to Stay es el primer libro que he ilustrado escrito por otra persona, Annalena McAfee, una amiga mía que vive en el pueblo. Algunos consideran

el libro como una continuación de *Gorila*. Yo no lo creo así. No creo que sea tan bueno como *Gorila*. Fue bastante difícil convencer a Annalena de que una historia podía ser contada a través de dibujos tanto como con palabras.

Knock Knock (10) es el nuevo libro en el que estoy trabajando, el segundo que ilustro escrito por otra persona y esta vez me siento mejor con el proceso. Es un libro dirigido a los niños más pequeños. No está escrito por alguien con grandes pretensiones de ser escritor, pero ella ha dirigido un club de literatura infantil y sabe mucho acerca de lo que funciona con los niños. Hay mucha musicalidad: "Knock, Knock (Toc, toc). ¿Quién hay ahí?", utilizando esta idea sin chistes. Quise incluir algunos chistes, pero ella, creo que de modo acertado, me comentó que el libro estaba orientado a un público de una edad que no lo apreciaría. Para este libro mi trabajo se basa en dibujos de niños, y esto es algo que no me resulta fácil de hacer. Trabajando rápidamente en los primeros bocetos es probable que haya usado inconscientemente elementos de *Burningham* u *Oxenbury* (11). El texto tiene simplicidad y las canciones se repiten, lo que encuentro bastante atractivo. No creo que hubiera propuesto las canciones por mí mismo. La niña pequeña siempre tiene el control sobre las imágenes potencialmente espantosas. Siempre puede decir, "pero no te dejaré entrar". Es también bastante difícil hacer estas criaturas potencialmente aterradoras. Me gusta que haya algo en las ilustraciones que no se reconozca la primera vez, de modo que el niño pueda volver y descubrir cosas en los dibujos. Esta técnica convierte al libro en algo a lo que uno podría querer regresar.

Después de la entrevista tuvimos un cordial "almuerzo campesino" a base de pan y queso en el *Bell Inn* donde Brown parecía ser cliente habitual. El almuerzo fue interrumpido por saludos de los vecinos y animado por muchas conversaciones en un dialecto que casi no entendíamos. Las obras originales de todos los libros anteriores estaban en el estudio cuando regresamos y encontramos a la familia que ya estaba empaquetándolo todo para mudarse a una casa más grande. ¿No estábamos importunando a la señora Brown mientras se las arreglaba con el niño de dos años y el bebé

junto con las cajas?. "No hay problema", dijo, y efectivamente eso parecía. Joven y atractiva, estaba sorprendentemente tranquila y hospitalaria en semejantes circunstancias. Mientras el bebé dormido se despertó y devoró su comida silenciosamente, el joven Joseph (con una camisa de Superman y una capa de *Gorila*) disfrutaba de un vuelo por el aire con papá y de la lectura de su libro favorito. Saboreamos los dibujos junto con el calor de la escena familiar, tan placentera y humanamente desordenada, tan poco surrealista, tan diferente de lo que los libros y dibujos de Anthony Brown parecían mostrarnos.

De vuelta a través de los campos y la ciudad y dejado el hogar convertido en estudio, compartimos puntos de vista sobre la situación de la educación y otros infortunios de nuestros respectivos países. "No os olvidéis del transbordo en Faversham". Regresábamos al hormigueante Londres, con el aire fresco del mar en nuestros pulmones y la memoria de espacios abiertos, de imágenes y de paz. ☐

Entrevista aparecida en la revista norteamericana *The Horn Book Magazine*. Boston. Vol. LXI, Nov.-Dic. 1985, pp. 696-704.

Traducción de David Garralón.

Notas de M.A. Ontoria

- (1) *Willy el tímido* y *Gorila* están editados en España por Fondo de Cultura Económica en 1991.
- (2) Gordon Fraser. Editor londinense.
- (3) Maurice Sendack tiene publicados en España varios títulos: *La cocina de noche*, Alfaguara, 1997; *Donde viven los monstruos*, Altea, 1998, entre otros.
- (4) *Harold and the Purple Crayon* de Crockett Johnson. *Harold y el lápiz de color morado* y *La semilla de zanahoria* (*The carrot seed*), también de Crockett Johnson, están editados en español en USA por Harper Collins Children's Books.
- (5) *Bear Hunt* editado en el Reino Unido por London H. Hamilton en 1979.
- (6) Arthur Rackham ha ilustrado libros de fábulas irlandesas, inglesas, cuentos de los hermanos Grimm. En España están editados *El libro de hadas* y *El Libro de hadas de Arthur Rackham: viejos cuentos con nuevas ilustraciones*, en la editorial Juventud en 1996.
- (7) *The Visitors Who Came to Stay*, de Annalena McAfee, editado en el 1984 será reeditado en el 2000 por London Walker.
- (8) Everest, 1982. Está agotado.
- (9) La Kathie Greenaway Medal es un prestigioso premio inglés otorgado por la Library Association y la Youth Libraries Group que cada año, en septiembre, otorga una condecoración a un ilustrador por un libro publicado durante el año anterior. El jurado está compuesto por trece bibliotecarios. Este premio lleva el nombre de la ilustradora inglesa Kathie Greenaway (1846-1901) cuya contribución a la renovación de la estética en los libros ilustrados fue muy destacada. Browne la recibió en 1983 por *Gorila*.
- (10) *Knock Knock who's there?*, de Sally Grindley, editado en el Reino Unido por Methuen Children's en 1988.
- (11) John Burningham y Helen Oxenbury están ampliamente publicados en nuestro país.

La biblioteca escolar en el C.E.R. Valle Aridane

Una apuesta por la calidad educativa y el desarrollo lector

Estas líneas son nuestro pequeño reconocimiento a la dedicación de todos y cada uno de los que han formado parte del Equipo de Zona Valle Aridane (Isla de La Palma), y al propio Plan Experimental de Bibliotecas de Canarias sin el cual nada hubiese sido posible, alternando sensibilidad o pragmatismo cuando la situación lo requiera. A todos ellos, gracias.

Sin pretender hacer un análisis detallado, sí cabría señalar por su significación que la puesta en marcha de la Reforma del Sistema Educativo ha supuesto curricularmente por lo menos dos novedades: por un lado la elaboración y concreción del currículo (abierto y autónomo), y por otro la visión constructivista de los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado, y en este aspecto es donde la biblioteca escolar se ofrece como un recurso necesario. Si el autoaprendizaje es un proceso en el cual el alumno orientado por el profesor se convierte en un sujeto activo en la búsqueda y construcción de sus conocimientos, la biblioteca es el recurso didáctico que posibilita que el discente aprenda a aprender.

Todo ello sin duda adquiere una especial relevancia en los Centros de Unitarias e Incompletos, pequeños brotes del saber repartidos por los barrios y caseríos de nuestras islas, muchas veces única referencia cultural de la zona y donde reposa la enorme responsabilidad de la formación de los niños y de los jóvenes lectores y a los que se les debe de prestar todo el apoyo posible, proporcionándoles un amplio conjunto de recursos en relación con el desarrollo lector y la formación de los futuros usu-

rios de las diversas fuentes de información.

De estas ideas nace el proyecto de nuestra "biblioteca itinerante", como una globalidad en la que se combinan las funciones de una biblioteca tradicional con las peculiaridades específicas que supone la disposición del C.E.R. (Colectivo de Escuelas Rurales), formado por trece Unitarias y Centros Incompletos de infantil y primaria de los municipios de Los Llanos de Aridane y El Paso, y cuyo continuo proceso de construcción se concibe como un dinámico centro de recursos y un activo servicio de información, que cumple un papel esencial en relación con los aprendizajes de los alumnos, con las tareas docentes y con el entorno social y cultural. Generando toda una serie de servicios que van más allá del préstamo o la rotación de fondos, apostando por el concepto de mediateca, las nuevas tecnologías, el acceso a las redes de información y por último promoviendo y apoyando todo tipo de actividades de animación lectora y de difusión cultural.

En este proceso hay que señalar la significación que las bibliotecas municipales del Valle Aridane han supuesto en el desarrollo de un modelo de complementariedad con las escolares, coordinando actuaciones conjuntas y desempeñando una ingente labor en la formación de usuarios. Pero no ajenas a las limitaciones que su diversidad de lectores les impone.

Tampoco hay que olvidar en este contexto, que la biblioteca pública llega a una parte de la población y no a todos los niños y jóvenes, mientras que la biblioteca escolar llega a todos los niños, de ahí su importan-

José Vicente Pérez Luis.
Bibliotecario del C.E.R. y actual asesor del CEP Valle Aridane.

Angustia M^a Pérez García.
Bibliotecaria de la biblioteca municipal de El Paso.

Miguel A. Santiago Pérez.
Bibliotecario de la biblioteca municipal de Los Llanos de Aridane.

Carmela León Cáceres.
Bibliotecaria de la biblioteca municipal de Tazacorte.

Miembros del Equipo Coordinador del PEB Valle de Aridane.

cia. "En este sentido el hecho de delegar la actividad bibliotecaria del alumnado a las públicas y máxime en el sistema español, con la escasez de las mismas es un grave error", dice Paulette Bernard.

Nuestro propósito de favorecer dentro del Colectivo de Escuelas Rurales un replanteamiento de la actividad bibliotecaria y lectora con las dificultades que ello suponía, surgió como un proyecto de organizar y dar forma a un conjunto de actividades que ya se venían haciendo, pero de una manera inarticulada y con falta de recursos. Como punto de partida sólo se contaba con un número reducido de fondos a los cuales el profesorado podía acceder, pero sin tener ningún tipo de referencias que permitiesen la búsqueda de los contenidos deseados o materiales de apoyo para su uso en el aula.

Fue en estos momentos iniciales cuando se produjeron nuestros primeros contactos con el P.E.B (Plan Experimental de Bibliotecas Canarias) que, junto a la inclusión del C.E.R. Valle Aridane dentro del Equipo de zona del Plan, supuso un cambio de perspectivas importante y nos permitió, sobre todo, disponer de tiempo, recursos y asesoramiento para llevar a cabo la tarea de descubrir la biblioteca que queríamos.

Así, nuestros primeros esfuerzos se encaminaron a analizar el tipo de fondos existentes, su adecuación a las etapas educativas que se impartían en el Colectivo, su relación con el currículum, el tipo de soporte, la organización del mismo y la proporcionalidad que existía entre las diferentes materias, lo que nos permitiría decidir el camino a tomar en esos aspectos organizativos.

En estos primeros momentos también tuvo una gran importancia coordinar los diversos esfuerzos que, desde distintos centros de unitarias, se desarrollaban en animación lectora, con una labor de apoyo y difusión de estas iniciativas que favoreciese la implicación de otros colegios y posibilitase avanzar en la creación de un Plan Lector común.

La lejanía entre las diversas escuelas y las limitaciones que ello conllevaba a la hora de plantear estrategias lectoras en torno a una biblioteca de centro completo, también nos llevó a la convicción de la necesidad de potenciar las bibliotecas de aula, concretando su diseño y sus relaciones con el propio entorno. En este sentido han

tenido una gran importancia las relaciones con las bibliotecas municipales, con una presencia muy activa desde los inicios del propio Plan. Fruto de esta colaboración fue no sólo su ayuda en labores técnicas, sino intercambio bibliográfico, continuos proyectos comunes de animación lectora en la zona, actividades de formación de usuarios que la bibliotecaria municipal desarrollaba en el aula, contribuyendo a su vez activamente los Encuentros Escolares que durante tres cursos hemos celebrado con motivo del Día del libro y que suponía el broche final a una semana de intensas actividades propuestas por la biblioteca del C.E.R., y un pretexto más para favorecer la animación lectora con la presencia de cuentacuentos, títeres, exposiciones escolares, charlas, etcétera.

Otro de los objetivos que se planteaban como prioritarios fue la informatización de los fondos que permitiese consultas rápidas del catálogo. Este proceso se ha venido desarrollando con la aplicación Abies propuesta por el M.E.C. En la actualidad esta actividad se encuentra muy avanzada y ha flexibilizado enormemente todo el proceso de gestión bibliotecaria.

La clasificación se ha realizado bajo los criterios de la CDU que incluía la aplicación informática y que nos permitía una mejor disposición del fondo; en este sentido hay que aclarar que a nuestra biblioteca, situada en la sede del colectivo, sólo puede acceder el profesorado en sus horas complementarias, por tanto carece de la organización de una sala de consulta, y lo que se ha procurado es la rapidez en las búsquedas y gestión del préstamo a las bibliotecas de aula de los centros, quedando aún como tarea pendiente implementar tejuelos de colores por materias que favorezca la consulta del fondo en la propia aula.

Otro aspecto relevante en este desarrollo ha supuesto la creación de una comisión bibliotecaria, compuesta por un representante de cada uno de los ciclos de las etapas educativa impartidas, más un representante de las especialidades y el profesor responsable de la biblioteca, a través de la cual se han articulado todas las decisiones de funcionamiento y su relaciones con el centro, proponiendo, por ejemplo, actividades y materiales, dando forma a las propuestas que recibe, fijando criterios para adquirir

PUBLICIDAD

fondos y en general propiciando la implicación de todo el profesorado en el avance lector y bibliotecario del colectivo.

Paralela a estos pasos ha sido la paulatina inclusión de esta experiencia en la Programación General Anual, como un primer paso favorecedor de procesos de autorrevisión para la inclusión en el Proyecto Educativo y Curricular del colectivo, con la idea de reforzar cada vez más la presencia de la biblioteca en el desarrollo del curriculum del centro y en el diseño de cómo queremos enseñar a aprender a nuestro alumnos.

Hay que señalar también el impulso que las nuevas tecnologías e Internet suponen para un colectivo como el nuestro. La generalización de equipos informáticos y de conexión a la red están suponiendo un nuevo cambio en la forma de organizar la información y abriendo nuevas posibilidades de acceso a la misma, actividades que estamos priorizando como es la difusión de nuevos soportes de la información. Así, al alumnado de nuestras escuelas unitarias que, en un principio, no disponía de equipo informático se le ofreció un equipo multimedia itinerante con una propuesta de actividades educativas elaboradas por el colectivo de escuelas rurales. En estos momentos, todas las unitarias disponen de equipo multimedia.

En la actualidad el fondo bibliográfico está formado por unos 3.000 libros de literatura infantil y de referencia, unos 200 fondos bibliográficos para consulta del profesorado, con temática diversa sobre organización escolar, legislación, especialidades, pedagogía, etcétera, 25 títulos en CD-ROM con programas educativos que abarcan desde el Segundo Ciclo de Educación Infantil al Tercer Ciclo de Primaria, 20 títulos en DVD, 60 cintas de vídeo VHS, material para audiciones, láminas y pósters educativos, 2 ordenadores Pentium (uno para gestión Abies, Opac y realización de actividades, otro para el desarrollo de programas multimedia itinerante), 1 escáner plano para trabajos de apoyo a la biblioteca, 1 impresora color de inyección de tinta de formato A3 para confección de material de animación lectora, 1 reproductor DVD itinerante, 1 magnetoscopio VHS itinerante y conexión a Internet.

Los recursos humanos de la biblioteca están compuestos por el responsable-bibliotecario del C.E.R. con dedicación plena al Proyecto durante el curso 1998/99 gracias al

profesor de apoyo del P.E.B., circunstancia que durante el curso actual no se cumple, al no ser nombrado dicho apoyo por la Consejería, con la que actualmente se negocia el Plan de Extensión de los modelos establecidos. Ello permitió organizar y ampliar el fondo bibliográfico y su informatización, prestar y rotar el mismo, coordinar la comisión bibliotecaria y apoyar con todo tipo de actividades el desarrollo lector del C.E.R. y gradualmente participar en la propia organización de las bibliotecas de aula de los centros de unitarias e incompletos y sus relaciones con el propio entorno. En este sentido, apoyamos la figura del responsable-bibliotecario con conocimientos no sólo en biblioteconomía, sino también en el uso de nuevas tecnologías, en la animación lectora, en la dinamización de grupos y con formación pedagógica de las etapas educativas impartidas.

Por otro lado, los responsables bibliotecarios de los centros educativos y bibliotecas públicas que han pertenecido al P.E.B., tienen entre sus funciones asesorar a la Comisión Insular de Bibliotecas del Cabildo, de la que son miembros, creada para la participación de esta administración insular en el desarrollo del P.E.B. y posterior extensión de la experiencia al resto de la Isla.

Sin duda, hay que dar un nuevo impulso a las bibliotecas escolares y reanimar su escaso uso en los centros de nuestra Comunidad, favoreciendo un cambio importantísimo en la forma de aprender del alumnado y en la de enseñar del profesorado, fomentando el autoaprendizaje desde el propio Proyecto Educativo hasta las programaciones de aula; utilizando la biblioteca como recurso pedagógico. Reforzando la idea de la biblioteca como algo dinámico, como un verdadero centro informativo y formativo en el que no sólo se da respuesta al currículo, sino que sobre todo se articulan procesos de aprender a aprender.

El colectivo de bibliotecarios escolares y públicos del Valle Aridane espera poder continuar en la línea de trabajo iniciada y que las principales propuestas elevadas a la Consejería, por todos los agentes que hemos participado en el desarrollo del P.E.B., tengan una respuesta con soluciones globales que hagan frente a la complejidad que el desarrollo lector y bibliotecario conlleva y a la altura del esfuerzo profesional e institucional realizado. ■

La poesía llega a los bibliobuses

El pasado 15 de marzo comenzó el *Programa de fomento de la lectura* que el Servicio de Bibliotecas de la Diputación de Barcelona organiza en las poblaciones atendidas por los Bibliobuses Pedraforca (zona de Berga), Guillerics y Tagamanent (estos dos en la zona de Vic) con el recital *Roda que roda... la poesia*. En total se harán más de 30 actuaciones en municipios de menos de 3.000 habitantes. La última actuación tendrá lugar el día 8 de junio.

Roda que roda... la poesia, creado e interpretado por el actor Quimet Pla, ha sido diseñado especialmente para este programa. Es un recital de poesía en clave lúdica dirigido fundamentalmente a los niños, pero que también interesará a los adultos.

Los bibliobuses trabajan en estrecha colaboración con las escuelas de cada localidad y las actividades de dinamización son una buena ocasión para consolidar esta relación. Con estas campañas se facilitan centros de interés que después las escuelas pueden utilizar si lo consideran oportuno. Los anteriores programas se han centrado en la narración, el teatro, los payasos, las marionetas y la música. *Roda que roda... la poesia* ha sido creado teniendo en cuenta el amplio abanico de edades de los niños a los que se quiere llegar, las diferentes instalaciones de cada municipio, las cifras de asistencia de ediciones anteriores y su potencial educativo para las escuelas. Se intentará, además, que la experiencia no quede reduci-

da al ámbito escolar con el fin de que los niños vean que la poesía puede interesar a gente de todas las edades y que el bibliobús es un servicio para toda la población en general.

El programa, que engloba los seis bibliobuses del Servicio de Bibliotecas de la Diputación de Barcelona, se reemprenderá en otoño, cuando *Roda que roda... la poesia* acompañará a los bibliobuses Montau y El Castellot (los dos por pequeñas poblaciones alrededor de Vilafranca del Penedés) y el bibliobús Montserrat (Zona de Igualada). El año pasado más de 5.000 niños participaron en el programa.

El actor Quimet Pla, miembro fundador de Comediants el año 1972, ha participado en montajes de tanto éxito como *Sol, solet*, *Dimonis* o *Alè*. El año 1990 comenzó una etapa de trabajo en solitario. Ha hecho televisión (fue uno de los creadores y personajes del mítico *Terra d'Escudella*) y cine y ha dirigido y colaborado en la dirección de obras de teatro, de espectáculos en la calle y de montajes de animación. Además ha desarrollado una labor pedagógica tanto con niños como con adultos y jóvenes. Actualmente tiene en cartel el espectáculo *Absenta* para el público adulto. Núria Solina, músico y actriz, le hará de contrapunto teatral. ☐

<p>Cristina Montserrat ☎93 402 25 45 Servei de Biblioteques</p>

Guías de lectura, guías informativas y otros productos bibliotecarios

Las bibliotecas de L'Hospitalet son asiduas visitantes de nuestras páginas. En esta ocasión hemos recibido tres guías de lectura. Las dedicadas a Borges y a Stevenson tienen la misma estructura y similar diseño. Comienzan con una breve biografía del autor y ofrecen una relación de los títulos que se pueden encontrar en la biblioteca La

Bòbila. En el caso de Stevenson, por ejemplo, aparecen nueve ediciones distintas de *La isla del tesoro* en distintas lenguas (castellano, catalán e inglés) y en diversos formatos (papel, CD-ROM y edición electrónica en Internet). En ambas guías se reseñan trabajos sobre el autor y la obra (tanto monografías como artículos de revistas) y



terminan con una selección de direcciones Web. En las mismas guías están anunciadas distintas actividades que la biblioteca ha organizado para profundizar en el conocimiento de Borges y Stevenson: exposiciones (en colaboración con la Fundación La Caixa), espectáculos, horas del cuento y conferencias. El diseño es muy sencillo y efectivo, gracias a la utilización de dos tintas y de pequeñas ilustraciones alusivas. También queda espacio para presentar citas de los propios autores y de otros escritores que han reflexionado sobre ellos.

Otra guía de las bibliotecas de L'Hospitalet, esta vez para todas las que integran la red, es "El siglo XX en treinta novelas". El siglo aparece dividido por décadas y de cada una se proponen tres novelas que ilustran ese período. "No es voluntad de esta guía hacer juicio de todo un siglo. Tan sólo pro-

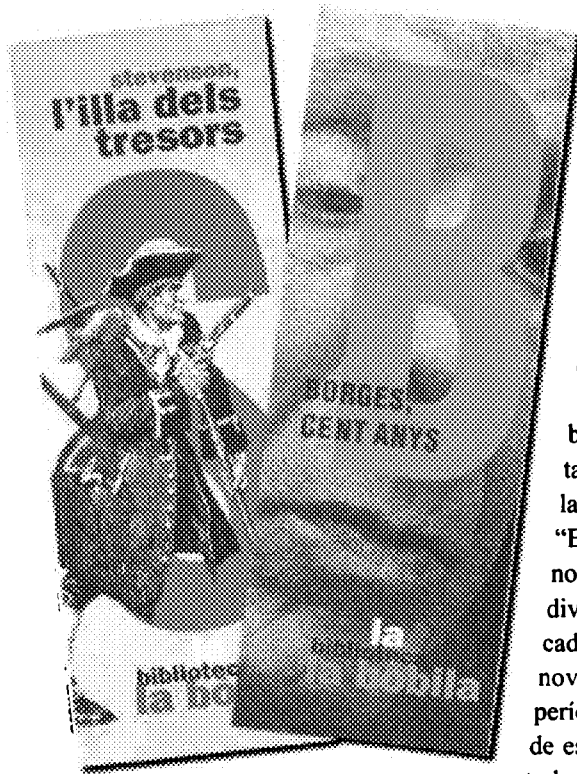
poner algunas lecturas que, a través de la literatura, recuerdan lo mejor y lo peor de estos cien años", dice la introducción, que además recuerda que en las bibliotecas de la red se pueden encontrar muchos otros títulos sobre el siglo XX.

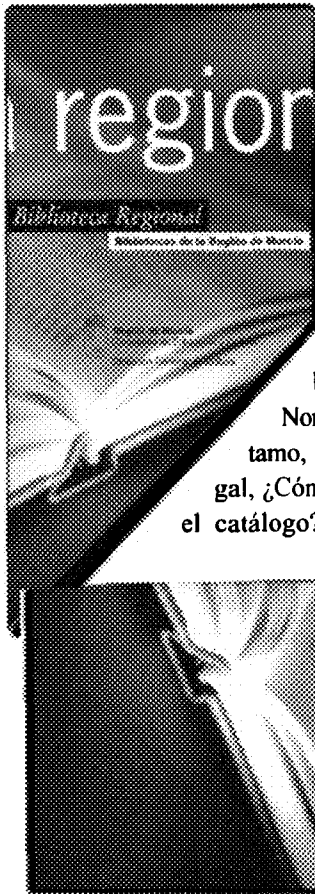
La Red de Bibliotecas Municipales del Ayuntamiento de Oviedo cuenta con once bibliotecas. De éstas, nueve son bibliotecas públicas que cuentan con fondos generales en los que tienen cabida todo tipo de materiales; una está especializada en Arte y otra, el Centro de Estudio Vetusta, está pensada para estudiantes universitarios. La red ha elaborado una guía de todas estas bibliotecas en la que se informa sobre la historia de cada centro (cuándo se inauguró, historia del edificio, etcétera) y se dan datos sobre el número de socios y las características de la colección (número de fondos y distintos soportes). También aparecen reflejadas las distintas secciones en las que se organiza cada biblioteca (adultos, infantil, referencia, sección asturiana y sección multimedia) y los servicios que ofrecen. Un diseño cómodo y bonito permite consultar las distintas fichas de la guía que están unidas por un extremo y se despliegan como un abanico.



Tanto las Bibliotecas Municipales de Oviedo como las de L'Hospitalet nos han enviado sus programaciones de actividades. Las primeras ofrecieron durante todo el mes de abril una oferta de cuentacuentos que recorren las distintas bibliotecas de la Red. Desde L'Hospitalet, además de las horas del cuento, han programado conferencias, tertulias, exposiciones y encuentros sobre diversos temas que se extienden de abril a junio.

De la Biblioteca Regional de Murcia hemos recibido una colección completa de sus guías informativas y de servicios. Cada servicio de la biblioteca tiene una hoja, de diferente color, explicando sus actividades y normas de uso: Información y atención al usuario, Hemeroteca, Información biblio-

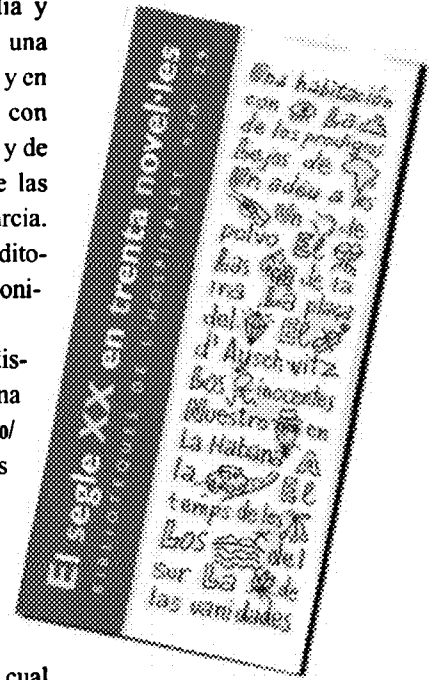




gráfica y consulta, Coordinación bibliotecaria, Mediateca, Fondo regional, Préstamo interbibliotecario, Normas de préstamo, Depósito legal, ¿Cómo buscar en el catálogo?, Acceso a

Internet y red de consulta multimedia y Actividades culturales. Hay también una guía encuadrada, con textos en inglés y en castellano, de los diferentes servicios con atractivas fotos del exterior del edificio y de los espacios interiores y otra guía de las bibliotecas públicas de la región de Murcia. Todo ello, junto con un catálogo de la Editora Regional, se presenta dentro de una bonita caja.

La Biblioteca Municipal de Arucas dispone desde principios de abril de una página en Internet (www.arucas.org/biblio/Index.htm) que da información sobre sus fondos, servicios y actividades. Uno de los enlaces de la página permite a los usuarios comunicarse con la biblioteca mediante correo electrónico, a través del cual podrán enviar peticiones, sugerencias o realizar consultas que serán respondidas desde la biblioteca utilizando el mismo medio. ☑



Bachillerato Santillana Interactivo (BSI)

El Bachillerato Santillana Interactivo (BSI) ha recibido el Premio Internacional Worlddidac 2000. Este premio se concede cada dos años a los proyectos más innovadores en el ámbito de la educación. El jurado de la Fundación Worlddidac ha destacado el novedoso planteamiento metodológico del BSI, así como su diseño moderno, su fácil manejo y su capacidad de adaptación a las necesidades educativas de distintos alumnos o de distintos centros.

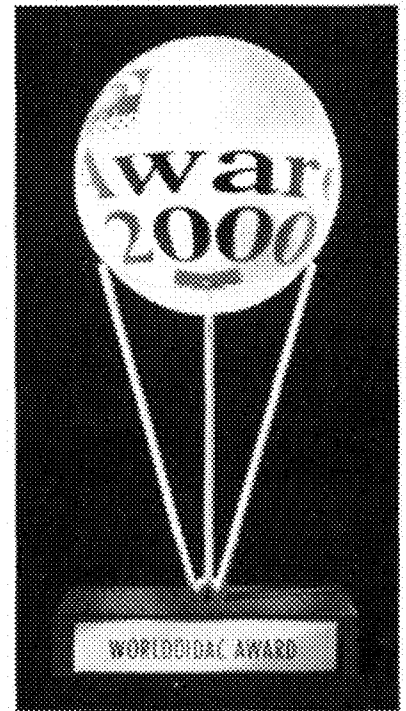
EL BSI es un sistema de prácticas para reforzar el aprendizaje de las materias fundamentales del Bachillerato y preparar la Selectividad. Mediante más de 20.000 actividades interactivas organizadas en 2.000 prácticas, el BSI permite consolidar los conocimientos clave y desarrollar estrategias y metodologías de trabajo: cómo resolver problemas, cómo hacer comentarios de texto, o cómo exponer un tema escrito.

La realización de las prácticas y preparación de la Selectividad se apoya en un sistema de consultas. La información está orga-

nizada en una enciclopedia diseñada específicamente para el BSI, tres diccionarios y una amplia selección de recursos gráficos: líneas del tiempo, mapas de geografía e historia, tablas y fórmulas de física, química y matemáticas, galería de arte, personajes de la historia contemporánea y atlas de biología.

Las posibilidades educativas del BSI se amplían a través de Internet mediante servicios de información, comunicación y proyectos de aprendizaje cooperativo entre los estudiantes.

El BSI actualmente se está experimentando con gran éxito en unos 25 centros escolares de toda España y su uso se generalizará a partir del próximo curso. ☑



Carmina Romero
Dpto. de Comunicación del Grupo Santillana
☎91 744 92 86/90 60

Biblioteconomía y otras publicaciones de interés bibliotecario

La biblioteca pública vista por los ciudadanos: informe del estudio realizado en tres ciudades, 1998/99 apareció publicado a finales de 1999 en una edición bilingüe en castellano y en catalán. El trabajo, coordinado por la socióloga Carmen Artal, es fruto de la colaboración entre el Área de Cultura de la Diputación de Barcelona y la Fundación Bertelsmann. Estas dos instituciones llevan colaborando desde hace más de cuatro años, pues 10 bibliotecas de la Red de la Diputación participan en el Programa de Análisis de Bibliotecas (PAB) que patrocina y fomenta la Fundación Bertelsmann.

El objetivo del trabajo era averiguar la imagen que tienen de la biblioteca pública los usuarios y, sobre todo, los no usuarios de ese servicio. De todos es sabido que un amplio porcentaje de la población no acude nunca a las bibliotecas y sólo con investigaciones de este tipo podremos trabajar para acercar la biblioteca pública a esa gente que, en muchos casos, ni siquiera es consciente de lo que puede encontrar allí y de las necesidades básicas de información que puede satisfacer con sus servicios.

El estudio se realizó en tres poblaciones de la provincia de Barcelona:

- Santa Andreu, un distrito del área urbana de Barcelona
- El Prat de Llobregat, que pertenece al área metropolitana
- Vilafranca del Penedés, población alejada de la gran ciudad.

La idea era realizar un análisis cualitativo y para ello se escogió la técnica de los grupos de discusión que se reunieron, en las tres ciudades, entre el 14 de noviembre y el 17 de diciembre de 1998. Se formaron cinco grupos en cada localidad, combinando la edad y criterios ocupacionales para su formación. Así, nos encontramos con un grupo de jóvenes de 18 a 25 años; otro de *Trendys*, palabrita anglosajona que hace referencia a nuevas profesiones y estilos de vida (Carmen Artal dixit), de 25 a 35 años; un grupo de profesionales (a secas) de 35 a 50 años; amas de casa de 35-45 años; prejubilados de 50 a 58 años; estudiantes de 16 a 17 años y un grupo de parados circunstanciales de 35 a 45 años.

Se indican también los filtros utilizados a la hora de formar los grupos: clase media amplia; dos usua-

rios de biblioteca por grupo; lectores de un libro al año como mínimo; en el caso de Vilafranca del Penedés dos terceras partes de los entrevistados eran de poblaciones vecinas.

En general, se puede señalar cierta indefinición metodológica. La introducción, firmada por Assumpta Bailac y Eulàlia Espinàs, en representación de las dos entidades auspiciadoras del trabajo, avisa que los resultados son "interpretativos y, por tanto, es muy probable que cada cual encuentre en éste [estudio] elementos de valor discutibles".

En todo caso, es interesante y elogiable que se realicen este tipo de investigaciones y que se publiquen sus resultados. Nunca podremos tener una idea adecuada de hasta qué punto las bibliotecas son desconocidas (transparentes es el término utilizado en el estudio) para la ciudadanía sin hacer prospecciones de campo que, por otra parte, son una fuente de información inestimable para dibujar los puntos débiles de la institución bibliotecaria.

Se podrían echar de menos algunos aspectos no tratados, como la función que la biblioteca pública podría prestar a la población parada o la labor como centro de información para la comunidad, pero aparecen muchos datos interesantes. Los no usuarios perciben las bibliotecas como lugares sacralizados, silenciosos y austeros que están totalmente alejados de sus vidas cotidianas. En general, las bibliotecas son vistas como espacios relacionados con una etapa de la vida (no adulta) y con la educación. Los fondos, que casi todo el mundo limita a los libros, se perciben antiguos y su ordenación se considera complicada e incómoda. Los grupos de profesionales desechan totalmente la idea de que en una biblioteca pública puedan encontrar libros técnicos que les sirvan para su formación continua (¡y en la mayoría de los casos no les falta razón!) y en general, todos los grupos se quejan del ruido, por exceso o por defecto, de la falta de espacio y, sobre todo, de los horarios.

Pero enjugad vuestras lágrimas porque también aparecen puntos fuertes y son los usuarios quienes los señalan. El estudio refleja la sorpresa de los "no usuarios" cuando escuchan hablar del trabajo con niños y niñas, de la oferta de ocio (a través del préstamo de todo tipo de materiales) y del hecho de que las bibliotecas sean espacios agradables, modernos y

polivalentes. Quienes conocen los clubes de lectura los celebran y también valoran las posibilidades de la biblioteca como lugares para la investigación personal y el descubrimiento de nuevas aficiones.

Queda muy patente que la biblioteca pública necesita hacer un esfuerzo enorme para comunicar a la sociedad sus servicios, independientemente de que algunos de éstos tengan que reajustarse, redefinirse y reinventarse.

Todos los grupos parecen estar de acuerdo en que la biblioteca pública les resultaría más interesante si la oferta de novedades fuera más generosa y, atención, echan de menos una labor de intermediación más ambiciosa. Quieren recibir consejos y opiniones. Los participantes en este estudio encuentran un vacío en el papel que la biblioteca podría jugar como prescriptora que, en muchos casos, ellos encuentran en la librería.

Celebramos la realización y publicación de este estudio y esperamos que sirva de ejemplo para que se hagan más, en más lugares y con diferentes enfoques. La única manera de avanzar en la mejora de las bibliotecas públicas pasa por el conocimiento de la sociedad a la que deben servir y por la mejora en las comunicaciones que la institución tiene con sus usuarios posibles y reales.

Historia de la lectura pública en España de Luis García Ejarque (Trea, 2000) es una obra ambiciosa, de 533 páginas, que parte del siglo XVI y llega hasta nuestros días. El tema, como indica el título, es la lectura pública, por lo que el comienzo en fechas tan tempranas no deja de ser un poco caprichoso. Pasado este capítulo de antecedentes, el autor entra en los planes bibliotecarios de los Borbones y avanza hasta llegar al Estado de las Autonomías. En realidad, el libro se centra, sobre todo, en la historia de las intervenciones del poder, del estado, en la creación de lugares para la lectura y en la provisión de medidas para favorecer la extensión del hábito lector a lo largo de todo ese amplio periodo. Hay también información sobre el desarrollo de la profesión bibliotecaria (estudios, requisitos legales para ejercer el trabajo de bibliotecario, asociacionismo, etcétera). Que nadie busque aquí un estudio sobre las prácticas de la lectura, sus agentes y protagonistas. El libro recorre los distintos proyectos legislativos que han procurado garantizar el acceso público –naturalmente, lo que se entiende por público ha ido cambiando a lo largo de tan amplio periodo– al patrimonio bibliográfico y a la lectura. En ese sentido, Luis García Ejarque da cuenta de muchas iniciativas que no han tenido suficiente espacio en la literatura profesional (el movimiento napoleónico, las bibliotecas populares de la Residencia de Estudiantes o el movimiento bibliote-

cario asturiano) pero se echa de menos un análisis riguroso de lo que supusieron los cambios políticos y los regímenes totalitarios en la España del siglo XX. Las bibliotecas son, por supuesto, sólo un detalle o una manifestación menor de lo que se nos vino encima. Decir que María Moliner se retiró de toda actividad pública “con su estilo de gran señora” y que no le preocupó mucho verse relegada en la profesión porque lo que ella quería era “dedicarse al diccionario”, es no querer ver lo que la posguerra supuso de represión y revancha contra todos los que habían defendido la legalidad republicana. Es no querer ver que una mujer como María Moliner no tenía espacio en el sistema bibliotecario franquista ni aún después de su rehabilitación. En el libro aparece claramente cómo Lasso de la Vega fue el único que tenía una visión moderna de la biblioteca pública ligada a la idea de “universidad para el pueblo”, aunque su voz “ya carecía de resonancia política”.

García Ejarque ha consultado una amplia variedad de documentos, la bibliografía presentada al final del volumen es amplísima, y se ha preocupado de rescatar nombres y proyectos para colocarlos en su lugar. Es una obra que recoge hechos legislativos, nombramientos, planes, estructuras y cifras pero en la que se echa de menos una reflexión más profunda sobre el espíritu que animó tantos datos concretos.

El propio autor forma parte de la historia que nos relata, pues estuvo al frente del Servicio Nacional de Lectura desde 1958 hasta 1985, cuando, desaparecido dicho organismo, pasó a ser consejero técnico del Centro de Coordinación Bibliotecaria en el Ministerio de Cultura.

El libro de García Ejarque abre vías para otros estudios, pues son muchos los datos que aporta y muy copiosa la documentación consultada. Es reseñable también como se destaca la labor profesional de quienes trabajaron dentro de los órganos competentes sobre bibliotecas en la época franquista.

La lectura de esta obra no es precisamente fluida, quizá debido al estilo un poco arcaizante del autor, en todo caso es de imprescindible consulta para quienes trabajen en la historia de la lectura pública en este país. Y no podemos dejar de estar de acuerdo con el señor García Ejarque cuando dice para cerrar su introducción que desea que “el siguiente capítulo de esta historia pueda reflejar así un brillante panorama bibliotecario general que todavía no hemos visto lucir en España”.

Celebramos la publicación en castellano de la obra de Françoise Gaudet y Claudine Lieber, *El expurgo en la biblioteca*, que debemos a ANABAD y que acaba de aparecer este mismo año 2000. El libro fue publicado originalmente en francés por Édi-

EL EXPURGO EN LA BIBLIOTECA

ABAD

tions du Cercle de la Librairie en 1996 (apareció una reseña en *Educación y Biblioteca* en el nº 76 de febrero de 1997) y ahora nos llega con una excelente traducción. En un país como el nuestro, en el que las bibliotecas surgieron con un marcado carácter patrimonialista que aún se arrastra, el tema del expurgo es central. El mundo actual nos sitúa frente al problema, cada vez mayor, de la explosión informativa, del aumento de ediciones coyunturales que copan el merca-

do y de la continua y acelerada renovación del conocimiento. Como señala Michel Melot en el prefacio: "Algunos piensan que el circuito del libro se termina cuando éste se coloca en la estantería. Espero que este libro les convenza de que para un buen bibliotecario es entonces cuando comienza todo".

El libro hace un repaso de toda la problemática del expurgo desde la espléndida introducción al término hasta los aspectos metodológicos, la programación de actuaciones, qué hacer con los materiales expurgados, su relación con la conservación y diferentes experiencias según tipos de bibliotecas. Un capítulo entero –escrito por Viviane Ezratty de la biblioteca L'Heure Joyeuse y Françoise Lieber, inspector de bibliotecas– está dedicado al expurgo de los libros infantiles.

Cada vez está más claro que adquisición y expurgo forman un conjunto indisoluble y que la conservación y el expurgo son un conjunto complementario. La lucha por el libre acceso aún nos mantiene un poco mareados pero debemos ser capaces de asumir las consecuencias. Por un lado está la falta de espacio que esta organización de los fondos plantea (sí, es verdad, lamentablemente en muchas bibliotecas españolas la falta de espacio no es el principal problema), pero sobre todo debemos atender a los cambios que ha experimentado nuestro público a la hora de valorar las colecciones: "La simple acumulación de documentos ya no le basta al usuario que frecuenta la biblioteca, al contrario, más bien le molesta e irrita. Éste valora una colección equilibrada, compuesta de elementos coherentes, que le permitan descubrir las diferentes obras de un autor, o los estudios publicados sobre el mismo, además de disponer de una amplia gama de materias de interés, a diferentes niveles y bajo diferentes aspectos".

La selección no es una tarea que se agote una vez elegidas las adquisiciones, sino que debe extenderse, de forma continua, en la práctica diaria de la biblio-

teca. Y no debemos olvidar que el expurgo va unido a conceptos tan actuales e importantes como evaluación y control.

Un libro muy interesante, de agradable lectura y práctico que nos orientará en una de las tareas fundamentales de la profesión.

La **Fundación Germán Sánchez Ruipérez** ha publicado a principios de este año 2000 las actas de las 7ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares que se celebraron en Salamanca los días 24, 25 y 26 de junio de 1999 (ver reseña en *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*, nº 104, pp. 54-55).

Las Jornadas se proponían llevar a cabo una revisión crítica de la literatura infantil y juvenil publicada a lo largo de la década de los noventa y llevaron el mismo título bajo el que se publica este libro: *Literatura para cambiar el siglo: una revisión crítica de la literatura infantil y juvenil*.

La obra está articulada, a semejanza de las Jornadas, en torno a conferencias, talleres y experiencias.

La conferencia inaugural estuvo a cargo de Luis Mateo Díez, escritor y premio Nacional de Literatura.

Las otras tres conferencias estuvieron centradas en qué es lo que cuentan los libros, cómo lo cuentan y la lectura de imágenes. Así, en el libro están recogidas las contribuciones de Pablo Barrena, escritor y crítico, que habla sobre "La literatura infantil y juvenil de los años noventa ante el futuro"; Gemma Lluch, profesora universitaria de didáctica de la lengua, que firma "Los noventa, ¿nuevos discursos narrativos?" y Teresa Durán, especialista en literatura infantil, que se centra en los libros ilustrados con su texto "Pero, ¿qué es un álbum?".

La parte de los talleres se dedicó al mundo de la edición (Manuel Bragado con "La función creativa del editor") y a la crítica literaria (Ana Garralón y su artículo "La crítica es bella: cómo analizar los libros para niños").

En las experiencias encontramos las aportaciones de Paco Abril, "El cobijo de los cuentos", y de Michèle Cochet, "Leer con los cinco sentidos", que versan sobre exposiciones y utilización de lenguajes plásticos con niños y niñas.

La publicación se puede solicitar en:

Fundación Germán Sánchez Ruipérez
A/a María Jesús Mercedes
Peña Primera 14 y 16
37002 Salamanca
✉ mjmercedes@fundaciongsr.es

Por cierto, si alguien quiere consultar los textos de las anteriores Jornadas (*¿Dónde están los lectores?* y *Animar a escribir para animar a leer*) a través de Internet puede hacerlo en: www.fundaciongsr.es

Biblioteques digitals i dipòsits nacionals de recursos digitals: seminari organitzat per l'Escola Universitària de Biblioteconomia y Documentació de la Universitat de Barcelona, 12-13 de març de 1999 ha sido publicado por la **Universidad de Barcelona** este año 2000.

Cada vez es mayor el número de documentos electrónicos que se distribuyen en red y se hace necesaria una política de depósito legal que asegure su conservación y el acceso en el futuro.

En este marco los trabajos aquí publicados abordan una serie de temas que van desde una visión amplia, definición de la biblioteca digital, hasta aspectos como el depósito legal de los recursos electrónicos y las dificultades de su gestión, pasando por la presentación de casos y experiencias concretos.

El artículo con el que se abre el volumen, "Digital libraries: goals, creation, preservation and storage" de David Stoker, sirve para introducirnos en el panorama actual de proliferación de recursos electrónicos (tanto en soporte óptico como *online*). Esto ha motivado cambios en los servicios de información, aumentado las posibilidades de comunicación entre los profesionales y abierto nuevas vías a la disponibilidad de la información, garantizando la conservación del documento a través de la digitalización. David Stoker, profesor del Department of Information & Library Studies de la Universidad de Gales, trata en su artículo sobre los problemas de almacenamiento y preservación con los que se encuentran las bibliotecas.

Amadeu Pons, profesor de la Universidad de Barcelona, nos habla de las dificultades de control que presentan los documentos distribuidos en línea y de la necesidad de que las legislaciones sobre depósito legal de cada país incorporen este nuevo tipo de documentos. Su contribución lleva por título, "El dipòsit legal dels recursos digitals: estat actual de la legislació en diversos països i projectes per endegar dipòsits nacionals de recursos digitals".

Sobre el proyecto cooperativo NEDLIB (Networked European Deposit Library) nos habla José Luis Borbinha de la Biblioteca Nacional de Portugal.

Dos contribuciones se centran en las actuaciones de la Biblioteca Nacional de Madrid y de la Biblioteca de Catalunya en lo que a publicaciones electrónicas se refiere. Luis Ángel García Melero, director del Departamento de Adquisiciones de la Biblioteca Nacional de Madrid, firma "Las publicaciones electrónicas en la Biblioteca Nacional de Madrid" y Anna Planet, gerente de la Biblioteca de Catalunya, es la autora de "La gestión del dipòsit legal dels recursos digitals catalans i els projectes de col·leccions digitals de la Biblioteca de Catalunya".

También está tratado el tema de los derechos de

autor en la ponencia "Dipòsit legal i drest d'autor" de Núria Altarriba, del Servicio de Acceso y Obtención de Documentos de la Biblioteca de Catalunya.

El volumen se cierra con un panorama de las actuaciones llevadas a cabo en Suecia, uno de los países pioneros en el almacenamiento de recursos electrónicos. Escribe Frans Lettenström, de la Biblioteca Nacional Sueca, y su trabajo lleva por título "The Kulturarw Project, the Swedish Royal Web Archive".

El año pasado (perdón por el retraso) la **Fundación Santa María**, la editorial **Acento** y la **UNESCO** publicaron en España el *Informe mundial sobre la cultura: cultura, creatividad y mercados*. El informe, que está estructurado en seis partes, se abre con un análisis de las relaciones entre las políticas económicas y financieras y la diversidad y la uniformidad culturales dentro de los países y las regiones. ¿Permitirá la globalización que existan caminos diferentes hacia el desarrollo económico y social? Se admiten apuestas.

La parte II, "Los procesos socioculturales mundiales", recoge 18 contribuciones de especialistas de diversos campos, entre ellos Alain Touraine, que analizan las tendencias y procesos mundiales desde un marco que contempla la igualdad y las diferencias dentro de los encuentros interculturales.

"Creatividad, mercados y políticas culturales" es el título de la parte III en donde se analiza el papel que pueden jugar las políticas culturales para promover las industrias culturales en un contexto caracterizado por una "internacionalización" creciente.

La parte IV trata sobre "Opinión pública y ética universal" y la V sobre "Metodología: elaboración de indicadores culturales".

La parte VI está dedicada a las implicaciones políticas y es una reflexión sobre las relaciones entre cultura y desarrollo. La conclusión es que los sistemas políticos deberían incluir formas experimentales de convivencia creadora. Se necesitan estructuras políticas más democráticas que permitan expresar puntos de vista e intereses diversos.

La parte VII, y última, analiza la recogida y comparación de datos estadísticos sobre cultura y desarrollo.

La lectura del informe es interesante y aporta un marco de trabajo ineludible para el diseño de políticas culturales.

Sólo un dato curioso como despedida: en las estadísticas sobre actividades culturales, en el período 1989-1994, España aparece como uno de los países



con menos usuarios registrados en las bibliotecas públicas. La proporción es uno de cada cien habitantes y nos sitúa a la cola no ya de Europa sino casi del mundo. Con respecto al número de obras que poseen las bibliotecas por cada 100 habitantes no salimos mejor parados. Nuestro indicador es de 76, cifra que nos permite competir con África y algunos países asiáticos (casi no hay datos de América Latina), pero que nos coloca en los últimos puestos europeos.

Las bibliotecas escolares caminito de la escuela

La revista *Cuadernos de pedagogía*, en su número 289 de marzo de 2000, ha dedicado un amplio espacio a las bibliotecas escolares. Dentro de su sección "Tema del mes" y bajo el título "El corazón de la escuela" hay varios artículos de personas muy conocidas para quienes leen *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*.

El primer artículo firmado por Guillermo Castán, "Con la biblioteconomía no basta: hacia un centro de recursos multimedia", tiene un carácter polémico. Podemos estar totalmente de acuerdo en que una biblioteca escolar necesita unos profesionales con formación pedagógica. Lo que no resulta tan meridiano es que la parte biblioteconómica represente "los saberes prácticos" y sean los docentes quienes tengan el privilegio del discurso creativo en ese terreno. Las aportaciones para el desarrollo de la biblioteca escolar, donde estás existen, han venido de muy diversos campos y la formación de bibliotecarios no se reduce (o no debe) a catalogar e "informaticizar". Vamos, sería como pensar que los maestros sólo enseñan la tabla de multiplicar. Esto no quita para que Guillermo Castán ponga el dedo en muchas llagas

"Hábito lector: la lectura como fuente de aprendizaje" de Mariano Coronas incide en la importancia de que padres, escuela y biblioteca participen para crear lectores. El artículo plantea la necesidad de que desde la escuela, con la frecuentación y el uso de la biblioteca, los niños y las niñas desarrollen distintas estrategias de lectura.

El tercer artículo trata sobre la colección que debe tener la biblioteca escolar y está a cargo de Raquel López Royo y Luis Miguel Cencerrado, miembros de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Una interesante reflexión, tal como nos tienen acostumbrados desde la Fundación, sobre tres preguntas claves: ¿Cuál es el fin o los fines de la biblioteca escolar? ¿Todas las bibliotecas escolares deben ser iguales en cuanto a dotación de fondos? ¿Quiénes son los destinatarios de los recursos de las bibliotecas escolares? Los autores dicen muchas cosas, y muy bien

dichas, en sólo cinco páginas (con ilustraciones).

José García Guerrero es Jefe de Estudios del CEIP de Teba (Málaga) y escribe sobre la importancia de que alumnos y profesores participen en las actividades de la biblioteca escolar. Ésta puede ser de mucha utilidad para dinamizar el centro escolar, más allá de su valor como herramienta de trabajo. El artículo se titula "Organizar y dinamizar la biblioteca escolar".

"Biblioteca y sociedad: cómo aprovechar los recursos externos" de Miguel Rodríguez, coordinador de las bibliotecas públicas del Ayuntamiento de Fuenlabrada, plantea la colaboración entre la biblioteca y su entorno a través de asociaciones, ONGs y la propia administración. El artículo pasa de una manera un tanto precipitada de constatar la inexistencia de bibliotecas escolares a sugerir las posibles líneas de colaboración con el exterior.

Un aspecto fundamental para toda biblioteca, pero clave en el caso de las escolares, es la formación de usuarios. Teresa Mañá y Mónica Baró, bibliotecarias y profesoras de la Facultad de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Barcelona, son las encargadas de este apartado que titulan "La formación de usuarios: lo que queremos saber y no nos atrevimos a preguntar". Su discurso, como en sus anteriores trabajos, parte de la premisa de que es más importante que el alumnado desarrolle capacidades para acceder al conocimiento a que la actividad docente se centre en transmitir contenidos. Necesitamos un cambio en la pedagogía que de más importancia a los métodos de trabajo intelectual, en caso contrario lo que sobran son las bibliotecas.

Para completar este breve, pero bien seleccionado panorama, Kepa Osoro presenta una muestra de centros escolares donde la biblioteca tiene una presencia activa bajo el título, "Bibliotecas escolares consolidadas". Por último, tres páginas, de autoría colectiva, con bibliografía y recursos en diferentes soportes.

Siempre es positivo que el tema de las bibliotecas escolares llegue a los centros educativos y la publicación de un dossier en *Cuadernos de pedagogía* garantiza su difusión entre el personal docente: felicidades por esta iniciativa. Y felicidades también para todo el equipo de *Cuadernos* porque este año se cumple el veinticinco aniversario de la revista.

Varios

La editorial **Acento** ha continuado presentando títulos de su colección "Flash". Son libros pequeños, de abigarradas páginas, que presentan un panorama breve sobre distintos aspectos de la ciencia, la cultura y la historia.

Durante 1999 han aparecido, entre otros, las dos partes de un *Diccionario de términos literarios* de

María Victoria Reyzábal, *El Teatro griego* de Corinne Coulet y *Aproximación a la literatura latina tardía y protomedieval* de René Martin.

Ignacio Merino escribe sobre el habla encarnada en la escritura en *Los dominios del lenguaje* y José Luis Checa nos explica muchas cosas sobre los impresos desde el siglo XV al XIX en *El libro antiguo*.

Pero, como ya hemos señalado, son muchos los temas tratados y entre tanto título no podían faltar algunos sobre Europa y la construcción europea: *Textos básicos de la construcción europea* de Antonio Moreno y Gustavo Palomares y *Europa, casa de la razón y de la libertad* (desde luego el título tiene mucho poderío) de Julián Arroyo.

Y la lista sigue: *Estereotipos y prejuicios* de Bruno M. Mazzara, *Los milenarismos* de Joaquín Lledó, *Historia de la educación en la España contemporánea* (condensada en 90 páginas, que tiene mérito) de Ricardo Lucena, *Comunicación y persuasión* de Nicoletta Cavazza, *La población española* de Gerardo Meil Landwerlin, *Diccionario de términos políticos* de Ramón Nieto, *Introducción a la mitología griega* de Suzanne Saïd, *Camino de Santiago* de María Merino y *La timidez* de Cristophe André.

En otra colección, pero también de la editorial Acento, ha aparecido en 1999 el libro de María Victoria Reyzábal *Propaganda y manipulación*. Como dice la autora en el prólogo, “la propaganda ha logrado tal perfección en el diseño de sus manifestaciones que no resulta fácil identificar las mil y una formas con las que trata de influirnos. Pero el intento se convierte en imposible si ni siquiera aspiramos a hacernos conscientes de ello”. Y es que entre publicidad y propaganda no tiene uno respiro.

La editorial **Popular** ha publicado en 1999 un libro que puede ayudar a conseguir asociaciones atractivas y dinámicas implicadas en todo lo que afecta a la sociedad (asociaciones de vecinos, de padres y madres, de alumnos, de derechos humanos, etcétera). Es una guía práctica que ayuda a aclarar dudas, aumentar la participación y reflexionar sobre la situación actual del movimiento asociativo. Lo escribe Marco Marchioni y se titula *Comunidad, participación y desarrollo: teoría y metodología de la intervención comunitaria*.

El **Fondo de Cultura Económica** publicó a finales de 1999 *Los filósofos y la política*, un libro compilado por Manuel Cruz. En él se tratan distintos temas de actualidad (el extranjero, las categorías que subyacen al nacionalismo, el sentido de la política en relación con la felicidad de los ciudadanos, la pregunta sobre la ética, etcétera) desde una perspectiva filosófica.

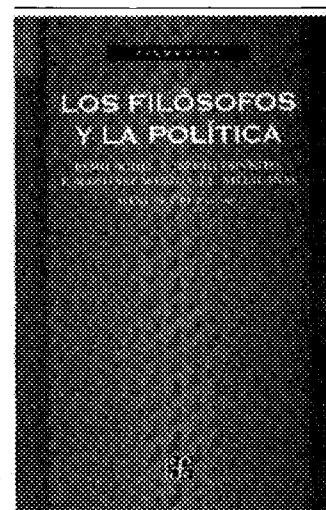
La editorial **Temas de hoy** continúa publicando sus libros de humor, chistes, autoayuda y “nosesabe-

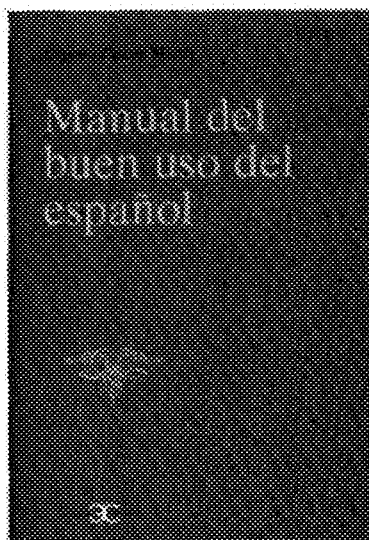
muybienqué”. Ha aparecido, por ejemplo, un libro de Jesús Pardo titulado *Las preguntas que movieron el mundo*. Desde luego el autor ha tenido mejores momentos creativos y no es de extrañar que la misma cubierta del libro recuerde que el señor Pardo es “el heterodoxo y cáustico autor de *Autorretrato sin retoques*”. No está mal recordarlo por escrito porque la simple lectura de *Las preguntas que movieron el mundo* no nos haría relacionarlo con aquellas excelentes memorias.

Angelitos: las ocurrencias más divertidas de los niños es quizás producto de ese gusto por los sucedáneos que está desarrollando nuestra sociedad: en lugar de exprimir naranjas, le damos al “tetra brik”. Bueno, pues en lugar de tener niños cerca, y arriesgarnos a que se pongan pesados, podemos “disecar” sus ocurrencias y “partirnos de la risa” sin efectos secundarios. El libro recoge anécdotas publicadas en la sección “Angelitos” de la revista *Ser Padres* y, la verdad, da la sensación de que la gente no tiene bastante con hacer sesiones de diapositivas (perdón, de vídeos) después de los viajes o con enseñar a las amistades las notas que han sacado sus criaturas. Bueno, quizás este libro sirva para que algunos “angelitos” no tengan que mostrar sus habilidades y su gracejo delante de las visitas. Se saca el libro y “a pasar un buen rato con el desparpajo de esos genios precoces” (sic).

Cómo vencer la pereza sexual de Miguel Costa y Ernesto López está publicado por Temas de hoy dentro de su colección “Vivir mejor”. Ambos autores tienen una larga experiencia en el tratamiento clínico-psicológico de parejas con problemas sexuales, conflictos familiares y de otra índole, así como en programas de educación sexual en centros educativos. La obra, muy en la línea de los “manuales de autoayuda”, plantea los problemas, ofrece pistas para entenderlos y da líneas para solucionarlos. Los autores explican en la introducción que el libro “está animado por cinco líneas de fuerza”: el optimismo, una nueva cultura sobre el sexo y el erotismo, la comunicación interpersonal, la potenciación del deseo y de la confianza en uno mismo y la acción. Pues eso, ánimo y a la acción.

Y por si el ejercicio amoroso-sexual despierta las ganas de comunicarse por escrito con la persona amada puede ser útil contar con el





Manual del buen uso del español (Castalia, 1999) de Eugenio Cascón Martín. El libro se articula en tres apartados –ortografía, morfosintaxis y léxico– y sigue las doctrinas de la Real Academia Española, aunque a veces se maticen, amplíen o discutan algunos detalles. Sin tintes eruditos, la obra quiere ser útil para cualquier lector y utiliza para ello una terminología asequible.

Ortografía española: cómo escribir correctamente apareció en 1999 dentro de la colección “Manuales de bolsillo” de la editorial Everest. El objetivo del libro es resolver de

forma rápida y sencilla todas las dudas ortográficas de quienes lo consulten. Muy útil pues para estudiantes, estudiosos, curiosos y enamorados (con pasión por la escritura).

La editorial Herder ha publicado *Manual para librerías* de Tanja M. Ringewaldt. Esta mujer se



formó como librera en la Escuela de librerías Seckbach/Frankfurt y en 1997 se trasladó a México donde, desde entonces, realiza tareas de formación en las librerías Gandhi. Fruto de ese trabajo es este libro en el que se repasan los distintos aspectos que un librero debe tener en cuenta. En nuestro país, los estudios de librero no existen como tales y la figura del librero culto, y colaborador de las pasiones de sus clientes, está en vías de extinción. Por eso el libro que publica Herder puede ser interesante para que las grandes librerías intenten dar un servicio adecuado a su clientela más exigente (aunque quizá esta

última categoría también esté dejando de existir). En todo caso, el libro recalca lo importante que es no perder de vista el aspecto cultural de la profesión.

Literatura

La editorial Castalia puso en la calle a finales de 1999 la edición completa de las obras de Cervantes en un único volumen. En 1.280 páginas se recogen las treinta y nueve obras (novela, teatro y poesía) escritas por Miguel de Cervantes.

Los textos ofrecidos han sido fijados partiendo de las primeras ediciones conocidas y se han respetado los rasgos lingüísticos con valor fónico, pero modernizando los ortográficos, de acuerdo con los criterios de las ediciones críticas de nuestros días.

La obra incluye algunos grabados e ilustraciones y la tipografía permite una adecuada lectura. Naturalmente, con este número de páginas y con la cantidad de obras reproducidas, no se puede esperar una letra muy grande.

Aunque en esta sección nunca hablamos del precio de los libros comentados (tema, por otra parte, de mucha importancia) en este caso hacemos una excepción: el libro cuesta 3.850 ptas. Una auténtica ganga.

También en 1999 la editorial SM publicó una edición cultural del Quijote (*El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*). El texto de la novela va precedido por una introducción y seguido de unos apéndices que contextualizan la obra y el autor en su momento histórico y literario, sus relaciones con la literatura universal y su enorme influencia en el mundo artístico posterior.

Los apéndices son bastante interesantes (índice de términos con vocabulario básico de la obra; índice de nombres propios, personajes históricos y literarios citados; índice de refranes y frases hechas dichas por los personajes cervantinos) y los anexos (sobre distintos aspectos de la época de Cervantes) están profusamente ilustrados y maquetados con un estilo muy dirigido al público joven.

El conjunto hace de esta edición un *Quijote* para todos los públicos.

Alianza editorial publicó en 1999 una antología del relato erótico realizada por nuestro querido Alberto Manguel, el autor de *Una historia de la lectura* (Alianza, 1998). En *Las puertas del paraíso: antología del relato erótico* podemos encontrar, entre otros autores, textos de Harold Brodkey, Robert Coover, Yasunari Kawabata (bellísimo e inquietante su cuento titulado *Un brazo*), Ian McEwan, Adolf Muschg, James Baldwin o Anaïs Nin. El prólogo de Manguel es, como no podía ser menos, una delicia.

Los descendientes del Arca: antología de relatos ecológicos (Miraguano, 1999) en edición de Seve Calleja y con ilustraciones de Ana Capitaine reúne quince textos de muy diversos autores y épocas. El denominador común de todos los relatos es “hacerlos mirar el mundo con ojos de naturalista”.

Como el anterior título, *Gaspar Ruiz* de Joseph Conrad está dentro de la colección juvenil “La cuna de Ulises” de la editorial Miraguano. La historia recrea los tiempos de las luchas por la independencia americana de la corona española y el autor plantea sus clásicos puntos de vista comunes a toda su obra literaria: la lucha del ser humano contra la adversidad, la invitación a no rendirse nunca y encarar los golpes de la vida.

Dentro de la colección “Libros de los malos tiempos”, que Miraguano dedica a mitos, cuentos y leyendas populares de todo el mundo, se ha publica-

do en 1999 el libro de Fernán Caballero *Cuentos andaluces*. Fernán Caballero es, como ustedes saben, el seudónimo de la germano-gaditana Cecilia Böhl de Faber y el libro se acompaña de una separata con su biografía.

La editorial **Castalia** mantiene una colección, "Castalia prima", que se dedica a publicar clásicos con notas y apéndices que faciliten su comprensión. Estas ediciones incluyen propuestas de actividades en torno al libro y tienen un marcado carácter pedagógico. En el año 1999 han aparecido: *El romancero* en edición a cargo de José María Legido; *La dama del alba* de Alejandro Casona, editado por Fernando Doménech Rico; *Cuentos* de Alarcón, Clarín, Pérez Galdós, Pereda y Valera, en edición a cargo de Kepa Osoro Iturbe.

La mayoría de nuestros lectores conocerán a Daniel Pennac por su ensayo *Como una novela* (Anagrama) que supuso un chorro de aire fresco en los afanes educativo-bibliotecarios de promocionar la lectura entre los jóvenes. Aunque su tesis de que el verbo leer —como el verbo amar— no es conjugable con la obligación pueda resultar paralizante, no deja de ser un punto de partida inevitable. Ahora, la editorial **Mondadori** nos alegra con la publicación de la serie novelística que Pennac comenzó en 1985 y que tiene como protagonista a Benjamin Malaussène y su amplia familia. Este licenciado en Derecho debe trabajar como "chivo expiatorio" en unos grandes almacenes para mantener a su creciente prole de hermanos y añadidos. Sí, han leído bien: nuestro héroe trabaja echando sobre sus espaldas las culpas de otros y pasa por momentos en los que parece que todas las culpas del planeta van a descargar sobre él. El mundo está representado por el barrio parisino de Belleville, colorista y multiétnico, pero Pennac tiene la facultad de convertir lo local en universal y mostrarnos el mundo a través de un grupo humano que parece sacado de un patio de vecinos. Sus novelas, de trama policiaca, hablan de cosas terribles y uno lo soporta, y le encanta, gracias al humor y la ternura que hacen guiños en cada página. Los libros de Pennac desbordan frescura sin que el autor deje de revolver en los más rancios agujeros de la realidad. Estas novelas ya fueron publicadas en castellano sin respetar el orden de aparición en Francia (es decir, el de su escritura) y no tuvieron mucho éxito. En esta ocasión Mondadori comienza con *La felicidad de los ogros* y *El hada carabina*, primera y segunda novela de la serie, y anuncia la publicación de los siguientes títulos: *La pequeña vendedora de prosa* y *El señor Malaussène*. La lectura de las dos primeras puede provocar un enganche a largo plazo y además ya hay una quinta entrega en Francia (*Aux fruits de la passion*) que Mondadori ha prometido traducir y

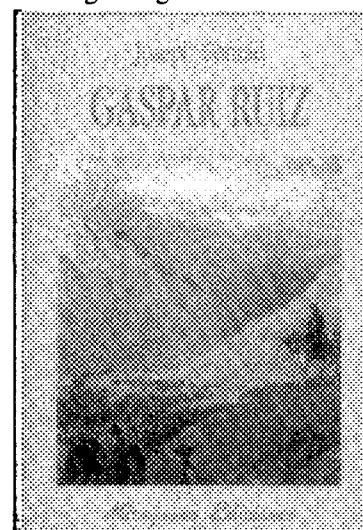
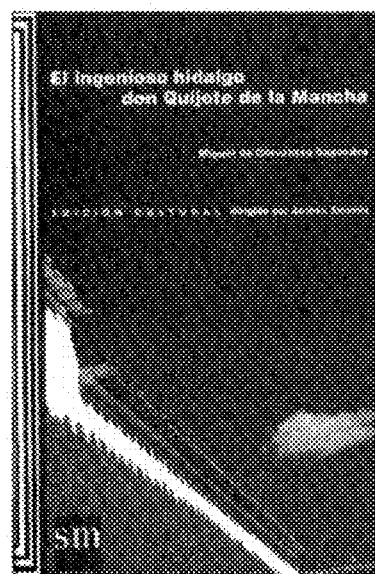
publicar. Recomendamos vivamente su lectura y que ésta se haga en el orden de aparición.

Y otro aliciente. A propuesta de su editor español Daniel Pennac ha elaborado un *Diccionario de la tribu Malaussène* y se ha hecho una edición no venal, para esta ocasión, que recoge las voces relacionadas con los dos primeros títulos y que se entrega como regalo a los compradores de cualquiera de las novelas. Bienvenidos al club más extravagante de la "novela negra".

La editorial **Pre-Textos** ha publicado *Una mentira piadosa*, autobiografía de Angelica Garnnet, hija de Vanessa Bell y representante de la segunda generación del Grupo de Bloomsbury. El libro, que promete un acercamiento interesante a los miembros del grupo, se queda en catarsis psicoanalítica de la autora. Nada de interés sobre todos esos personajes (Duncan Grant, Virginia y Leonard Woolf, Roger Fry, Clive y Vanessa Bell, etcétera) que quizás fueron muy malos educando niñas, pero que aportaron muchas cosas de interés al arte y la vida del siglo XX.

Ariel Dorfman ha publicado *La Nana y el iceberg* en la editorial **Seix Barral**. Dorfman es conocido por nuestros lectores pues en septiembre de 1999 publicamos un capítulo de sus memorias, *Rumbo al Sur, deseando el Norte*, en el que relataba cómo se gestó su libro *Para leer al pato Donald*. Además es internacionalmente conocido por su obra de teatro *La muerte y la doncella*. En esta ocasión, Dorfman escoge un registro humorístico para retratar la naturaleza humana con el Chile post-Pinochet como telón de fondo. Añádanse unas gotas de aventura, erotismo y suspense: la lectura está servida. ☑

Javier Pérez Iglesias



“¿De dónde son los cantantes?”

Unas reflexiones sobre la “patria” de la literatura

Yolanda Reyes



Al leer un artículo en el que se comenta la decisión del Comité Cubano de IBBY de utilizar como criterio de selección para la muestra de autores e ilustradores representativos de su país sólo a los que actualmente residen en la isla, se me ocurrió la pregunta de una popular canción, también cubana, por cierto. Lejos de ahondar en cuestiones políticas o de crear una polémica descontextualizada, ya que —es conveniente aclarar— desconozco los pormenores del asunto, el tema, me suscitó algunas reflexiones que considero útil compartir con quienes, de una u otra forma nos interesamos en la literatura infantil, pues pone de manifiesto una cuestión ampliamente discutida: los criterios que entran en juego en la difícil tarea de seleccionar quién es quién, no sólo en catálogos y antologías, sino en cualquier ámbito de la creación humana.

En este sentido, la historia está llena de omisiones y en la lista de los excluidos figuran muchos de los creadores que, con el paso del tiempo —por lo general, después de su muerte y de la de los contemporáneos que decidieron excluirlos— se convirtieron en las figuras representativas de su época, precisamente por su capacidad de crear rupturas, adelantándose a los cánones de su tiempo y anunciando otras formas de ver, expresar y sentir, aún no vislumbradas por el común de la gente de su generación. Van Gogh en pintura; Kafka en literatura o, para ir más lejos en el tiempo, figuras como Galileo, murieron solos, censurados y desilusionados, sin imaginar siquiera que la posteridad les otorgaría toda la importancia que sus contemporáneos les negaron. La máxima según la cual los árboles no dejan ver el bosque ha sido una de las constantes

que caracterizan las elecciones que hacen unos seres humanos de otros en todas las épocas históricas. Y es que resulta particularmente difícil lograr visiones panorámicas del bosque cuando somos parte de los árboles y estamos inmersos en ese complejo tejido de modas y prejuicios, de modos de ver, de sentir y de existir que caracterizan la “cultura” oficial de cada época, de cada país y de cada gremio particular.

Sería ingenuo, por decir lo menos, hablar de objetividad en la esfera de las creaciones culturales. Al siglo que acaba de pasar le debemos el derrumbe completo de ese mito que ya ni siquiera rige para las ciencias aún llamadas “exactas”, pues cada vez se reconoce con mayor certeza que el punto de vista del observador modifica lo observado. El ser humano que mira, ya sea a través de un telescopio, de una cámara sofisticada o de una bibliografía, selecciona, elige y descarta en mayor o menor grado. Y, para ir aún más lejos, su forma de mirar no es sólo la suya, pues en ella están presentes, además de lo que sabe y de lo que ignora, —los ojos de su época—, la visión particular de la vida que —bueno es reconocerlo— no pertenece exclusivamente a cada sujeto sino que ha sido formada por una larga suma de factores y coordenadas, no sólo provenientes de su tiempo y de su espacio, sino de otros tiempos y de otras geografías que se combinan y van originando diversas cosmovisiones. Los argumentos serían interminables pero, para nuestro tema, creo que resultan suficientes: el hecho de seleccionar o editar presupone descreer de la objetividad. Afortunadamente, eso ya parece estar claro en las ciencias humanas, a pesar de los permanentes esfuerzos que hacen los medios de comuni-

cación de masas para hacernos creer que las imágenes que editan a diario constituyen la Verdad, con mayúscula.

Para el caso de los que trabajamos en el estudio y la divulgación de la literatura y el arte, es de suma importancia asumir, de la manera más responsable, más consciente y más humilde posible el carácter subjetivo y particular de nuestras materias de estudio, no con el fin de invalidarlas, ni mucho menos, sino, por el contrario, con el propósito de enmarcarlas en un ejercicio de responsabilidad y de autocrítica en el que se hagan explícitos para el público, tanto los criterios y el marco teórico que subyacen a una determinada selección, como la responsabilidad sobre los aciertos y los posibles errores derivados de dicha selección, advirtiendo de antemano sobre las carencias que cada enfoque conlleva. Pero, además de esa actitud alerta y reflexiva por parte del “observador”, la incierta frontera entre la aceptación de la subjetividad y el ejercicio del subjetivismo puede allanarse haciendo uso de las herramientas propias de la materia de estudio específica; es decir, de la disciplina literaria, para el caso que nos ocupa. En este sentido, la literatura, como corpus, posee un lenguaje propio y unas herramientas de análisis y crítica que le son inherentes y que permiten hacer selecciones bastante más rigurosas que aquellas centradas en criterios extraliterarios como el lugar de residencia, las relaciones sociales de los autores, sus simpatías, sus posiciones políticas, sus inclinaciones religiosas y todas esas variables que escapan a lo puramente estético y que muchas veces definen la carrera de un creador, excluyéndolo o incluyéndolo en los “índices” de su época.

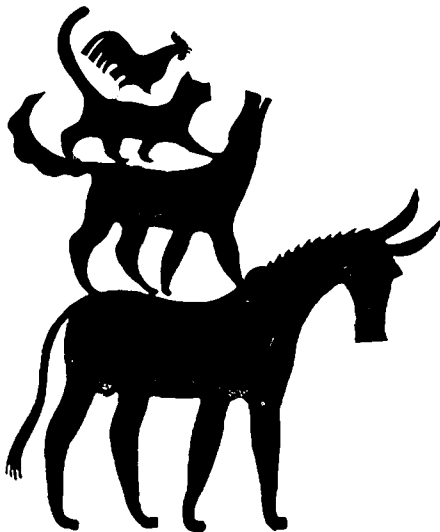
En una entrevista para la Televisión Española, el premio Nobel portugués José Saramago, mencionaba a Borges y a Kafka como dos de las figuras, a su juicio, fundamentales en la literatura del siglo XX. Según Saramago, Kafka había presentado y había dado forma a los horrores y al absurdo de esa burocracia creciente y anónima que se ha ido apoderando del mundo moderno y que hoy constituye una masa de millones de voces telefónicas o de códigos con los que interactuamos a diario sin llegar jamás a conocer sus rostros. En cuanto a Borges, Saramago consideraba que había

inventado la “literatura virtual”, con sus laberintos y sus ficciones hechas de la materia intangible del lenguaje y de los sueños circulares. Traigo a colación estas opiniones hechas por un sujeto particular y por consiguiente subjetivas, simplemente a manera de ejemplos: Kafka fue un ser atormentado e ignorado y Borges murió sin llegar a recibir el premio Nobel, que tanto deseó. Y lo peor de ello es que, al parecer, lo que se puso en tela de juicio todas las veces que se descartó su nombre no fue tanto su obra literaria sino, más bien, sus inclinaciones políticas. Pero, además de eso, si nos atenemos al estricto sentido geográfico, Borges no parecía un argentino ni un latinoamericano típico. En ese mismo orden de ideas, Cortázar, radicado en París, tampoco podría formar parte de las figuras emblemáticas de la literatura argentina, ni García Márquez, por vivir en México, podría ser considerado colombiano. Sin embargo, hoy nos resulta imposible pensar en la literatura –no en la argentina o en la colombiana, sino en la literatura– excluyendo a Borges, a Cortázar o a García Márquez. El mismo Saramago, radicado en Lanzarote, España, no podría formar parte de los catálogos portugueses y basta con leerlo para saber que encarna, si es eso posible, una voz y un modo de “ser portugués”.

Si tomamos ejemplos de la literatura para niños, quizás la más vulnerable de todas a los criterios extraliterarios por su peligrosa cercanía con la función pedagógica que se le ha endilgado, a los jóvenes lectores les importan muy poco las inclinaciones o las costumbres personales de Oscar Wilde o de Lewis Carroll, cuando leen *El gigante egoísta* o *Alicia en el país de las maravillas* y hoy, después de tanto tiempo, siguen leyendo estas obras niños y adultos en todo el mundo. De la misma forma, los niños hicieron suyos libros tan inquietantes como *Peter Pan*, sin importarles el extraño personaje que lo escribió y la forma en cómo se rebeló contra la carga de normas de la sociedad victoriana de su época. Muchos de los poemas de García Lorca se han convertido en parte de la memoria poética infantil, sin que a ningún adulto, por muy moralista que sea, le importe que su autor hubiera sido eliminado, no sólo de los listados de la época, sino,

literalmente, de la faz de la tierra a manos de aquellos que lo consideraban inmoral.

En mi caso personal, cuando leo libros para niños, me importa muy poco dónde viven sus autores o qué cultos profesan. He gozado lo indecible con Roald Dahl, que ya no vive en ninguna parte del mundo conocido, y le debo mucho a Lygia Bojunga Nunes, aunque ignoro su domicilio actual. Cuando escribo, tampoco me pregunto si soy colombiana; es más, a veces me pregunto de dónde soy –si es que soy de alguna parte durante el proceso de escritura– a pesar de que mi pasaporte, mi nacionalidad y mi lugar de nacimiento afirmen que soy de un lugar que en todos los mapas responde al nombre de Colombia. En muchos de los talleres literarios que hago para los maestros leo textos de Ivar Da Coll o de Irene Vasco, mezclados con otros de autores como Maurice Sendak o Anthony Browne. Invariablemente surge la pregunta de algún profesor: “¿por qué no lee a *nuestros* autores colombianos?”. Pero la pregunta que me parece leer entre líneas tiene que ver con los estereotipos que aún manejamos sobre un malentendido nacionalismo, como si todavía el “ser colombiano” nos obligara a hablar sólo de la selva o del realismo mágico y ser latinoamericanos nos encadenara a ser exóticos para deleitar al resto del mundo con una literatura “nuestra”, uniformemente exhuberante.



Para fortuna de todos, leer y escribir son formas aceptadas y “políticamente correctas” de no ser de ninguna parte; de habitar en un mundo que no se rige por las estrechas fronteras de la nacionalidad o por los criterios excluyentes con los que aún se separa a los que profesan tal o cual religión, tal o cual ideología, tal o cual opción de vida. Esa maravillosa sensación de libertad, esa libertad que no se debe a nadie y que no rinde cuentas a nadie, es justamente la patria de la literatura, un territorio “extraterritorial” que autor y lector recrean, cada vez y en cada libro, atendiendo a unas coordenadas únicas que están situadas más allá del tiempo y del espacio real y que, paradójicamente, son las que nos permiten dar cuenta de nuestro paso particular por los mundos que habitamos, y también por aquellos que soñamos o vislumbramos.

Sé que puede sonar inverosímil pero muchas veces me pregunto cuán definitivo

para el proceso de la creación literaria puede ser el hecho de figurar en listados, catálogos o antologías de autores representativos. Por supuesto que sería tildada de hipócrita si le restara la debida importancia a estos reconocimientos que sirven para profesionalizar el trabajo de los escritores, respaldándolos o haciéndolos sentir apoyados por un público de especialistas. Sin embargo, considero que la “batalla” de cada autor no se libra en esos ámbitos, sino en otros más oscuros, más solitarios y, valga la palabra, más periféricos. El que escribe por convicción personal –no por agradar a nadie– habita un mundo siempre dudoso, incierto y lleno de riesgos. Hoy puede estar de moda ser mencionado en todos los catálogos y mañana mismo puede ser reemplazado por otros autores más arriesgados, más audaces, más innovadores. Por eso escribir es todas las veces un ejercicio de humildad, en el que se camina por una cuerda floja, siempre con el mismo horror al vacío y siempre también con el mismo deseo irracional de transgredir los límites de lo conocido, de lo ya conquistado, de lo que, a simple vista, parece una fórmula fácil y segura. Al fin y al cabo, la última palabra la tienen otros seres humanos, con caras desconocidas e insospechadas. Quizás los lectores que aún no han nacido o los escritores que hoy escriben, anónimos y solitarios, en algún rincón de vaya uno a saber qué sitio, sin que nadie los conozca, sean los que podrán decir qué, de todo lo que hoy se hace, tendrá permanencia.

Nada hay más cambiante que el territorio de la literatura, para fortuna de la humanidad. Propongo una apuesta, a manera de colofón: esconder un catálogo, con los nombres representativos de hoy, sellarlo bien y buscarlo a la vuelta de veinte años. ¿Apostamos?

Yolanda Reyes es escritora, maestra e investigadora en lectura y literatura infantil además de miembro fundador de Espantapájaros, un proyecto cultural que trabaja en torno a la lectura. Su libro más conocido *El terror de Sexto B* (Alfaguara, 1995) recibió en premio Fundalectura y Mención de Honor del IBBY en 1996. Acaba de publicar *Los años terribles*.

Ilustraciones de Pep Montserrat para *Los músicos de Bremen*. La Galera, 1997

PUBLICIDAD

De la consigna al enigma (o cómo ganar espacio)

Graciela Montes.
Escritora

Las personas experimentamos a menudo la sensación de falta de espacio, y eso nos sucede aunque estemos en medio de un descampado. Nos sentimos sin espacio cuando no podemos hacer nada que, por nuestra voluntad y deseo, por ser quienes somos, queremos hacer, y sólo hacemos lo que nos cuadra hacer, lo que nuestra posición en el mundo, nuestra condición social o nuestra función nos obliga a hacer. En esos momentos nos sentimos en una celda. Tenemos la sensación de que, si nos afanáramos por salir de ella, no encontraríamos a nuestro alrededor sino carriles estrechos, bretes por donde ir mansamente, sin remedio, hacia nuevas celdas.

Otras veces –y eso sucede aunque estemos en una habitación diminuta–, sentimos que el mundo se nos ensancha. Alcanza con que el sol entre por la ventana y nosotros lo veamos entrar. En ese momento somos “el que ve entrar al sol por la ventana”. Podríamos no haberlo visto, pero lo vemos, y somos más nosotros mismos que antes de haberlo visto, sentimos una emoción nueva. Nadie nos obliga a reparar en el sol, pero reparamos. Es como si se hubiese producido un alto en el funcionamiento de rutina y, en ese alto, una expansión, un ensanchamiento que nos produce una especie de plenitud, contentura.

También se nos ensancha el mundo –nos sentimos fuera de la celda y con muchos caminos disponibles– cuando pensamos y buscamos entender por qué las cosas son como son, cómo fueron antes, si podrían ser de otra manera. Cuando reconstruimos nuestra historia personal o la proyectamos hacia el futuro también nos ensanchamos, nos construimos espacio.

Estas dos experiencias –la de la celda y la del espacio ganado– son comunes a todos, aunque cada uno las viva a su manera, y adopten ambas, en cada vida, características diversas. Lo cierto es que a veces sólo vivimos, sin darnos cuenta de que estamos viviendo –funcionamos–, y, otras veces, *nos sentimos vivir*.

Sentirse vivir es bueno, todos sabemos eso, pero ¿cómo se hace? ¿Cómo se hace para salir de la celda

y abrirse espacio? ¿Cómo se hace, en especial, cuando las condiciones son adversas, durísimas y cuando la función –y la consigna– parece ser sobrevivir, sencillamente? ¿Ese espacio propio es un don, algo que le dan a uno, algo que reclamar? ¿Es, por el contrario, objeto de una conquista?

No es fácil responder a esas preguntas. Sin duda el espacio propio deberá ser conquistado, o construido personalmente. Tiene mucho que ver con la historia personal de cada uno, con las experiencias y el modo de atravesarlas, y con algunas formas de decisión y de riesgo, por eso traté de definirlo en varias oportunidades como una frontera que no se rinde (o que no debería rendirse, al menos): “la frontera indómita”. El “lugar de uno”, que se construye y se defiende a cada instante.

Pero, así como es verdad que ese espacio es nuestro asunto, y nadie podrá hacerlo por nosotros, también es cierto que, desde el principio, se nos ofrece o se nos niega la posibilidad de construirlo. Los asuntos de espacio (que son a la vez asuntos de poder, de poder o no poder) resultan al mismo tiempo individuales –privados–, y públicos, propios de la sociedad.

La sociedad puede disuadirlo a uno de construir su espacio, muchas veces lo hace. Por ejemplo, los chicos pobres, que no suelen disponer de hojas totalmente blancas en que hacer sus dibujos, cuando alguna vez disponen de ellas, tienden a hacer dibujos muy pequeños, a menudo apoyados en el borde inferior, o contra el margen. Como si retrocedieran frente al enigma del espacio. Y muchos niños de los que sí podrían disponer de grandes hojas en blanco, porque es algo que la familia podría costearles, parecen haber perdido el interés o la capacidad de construir algo ahí adentro. Como si necesitaran instrucciones, consignas o “entretenimiento” constantes. También a ellos se los nota asustados frente al vacío, al tiempo libre. En ambos casos ha habido una tarea de disuasión previa.

En el título de esta charla se habla de “ganar espacio”. ¿Qué espacio? ¿A qué espacio me refiero?

Podría haber dicho “espacio poético”, para evitar la incertidumbre, y de hecho estuve dudando un rato. Después me quedé con “espacio” a secas porque lo que quería hacer yo acá no era profesionalizar la cuestión sino retrotraerla a una situación primaria, de base. Me gustaría definir a qué me refiero cuando hablo de espacio.

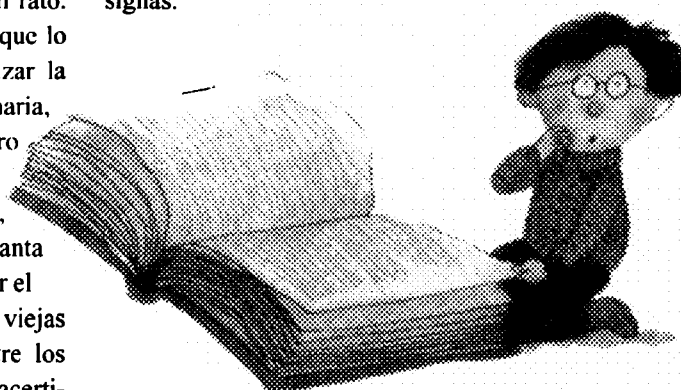
Contemplar el sol entrando por la ventana, tender una mesa con algún esmero, tejer una manta eligiendo con fruición los colores, bailar, seguir el vuelo de los pájaros con la mirada, evocar viejas escenas y sonreírse en secreto, pasearse entre los árboles o por las calles de la ciudad, resolver acertijos, pulir con cuidado un trozo de madera porque sí, para descubrir su lisura, escuchar el relato de un cuento o el sonar de las chicharras en verano, mirar un cuadro, un paisaje, el dibujo fugaz de una vuelta de caleidoscopio, cantar una canción, reconstruir un poema en la memoria, deformar por gusto una palabra, sacar una foto, volver a ver una película que recordamos con añoranza, juntar un ramo de flores, buscarle los sonidos a una cuerda de guitarra o preparar un guiso con deleite forman parte de ese “espacio” tal como quiero plantearlo. El arte lo que todos conocemos como arte, también la literatura llevará la construcción hasta el final, simplemente. Entre el viejo que mira el campo de girasoles que hay junto a su rancho, porque sí, por mirarlo no más, y disfruta con el amarillo y con el vaivén de las corolas y con el modo en que la sombra que avanza lo va transformando, y Van Gogh, el artista, que atrapó los girasoles para siempre y nos hizo de ellos un regalo, de manera tal que ya nadie pueda ser capaz de decir que no ha visto los girasoles, entre esos dos, no hay, desde este mi punto de vista, sino una diferencia de intensidad, de grado. O de riesgo, si se prefiere. Pero las experiencias son afines, se tocan.

Todos tenemos derecho al arte y somos, en alguna medida –la medida que nos han otorgado otros y la que nosotros mismos nos hemos ganado con o sin permiso–, artistas. Todos somos artistas. Todos, capaces de gestos de artista en algún momento.

Esa versión amplia del “espacio poético”, que llamé aquí “espacio” a secas, es la primera que quiero instalar.

La segunda cuestión que quiero señalar es la vecindad entre este espacio poético amplio y el pensamiento y la búsqueda de conocimiento (incluida la ciencia). Otro espacio al que –otra vez– todos tenemos derecho. Es importante entender que no se oponen. Aunque de aquí en adelante yo vaya centrándome un poco más en el espacio del arte, me gustaría que no olvidaran que el conocimiento está siempre por ahí cerca, que es vecino y hermano. Los dos, arte y conocimiento, parten del deslumbramiento frente

al enigma y languidecen bajo las consignas.

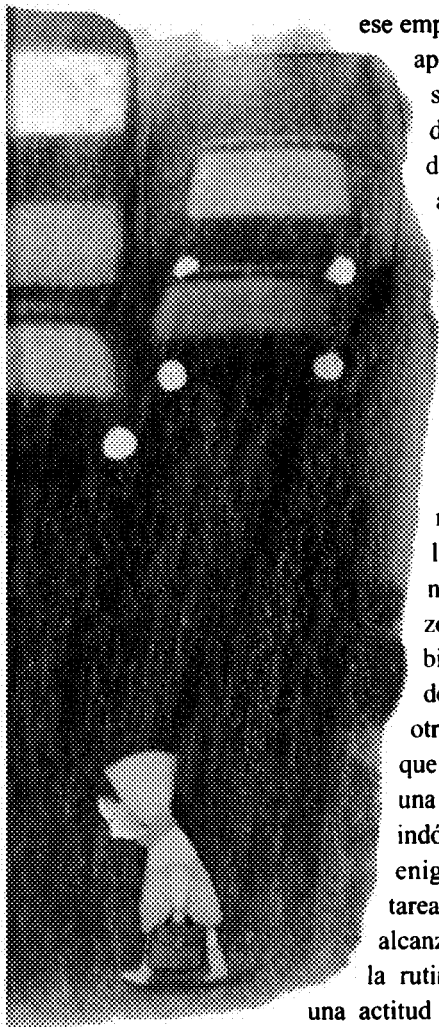


Oponer el arte al conocimiento es una manera muy eficaz de desprestigiar a ambos. Separar el arte del conocimiento vuelve trivial al arte y estéril al conocimiento. Aunque cada uno tenga su territorio y sus reglas, arte y conocimiento se ayudan, y se necesitan, en la tarea de construcción del espacio. Que no es, por cierto, una tarea más, una tarea que comience y concluya, sino que es *la* tarea humana por excelencia, una tarea de por vida.

A propósito de esto me gustaría regalarles la anécdota referida a Sócrates que mi amiga María Adelia Díaz Rönner –citando a Italo Calvino, quien a su vez cita a Cioran– me regaló hace un par de meses, en ocasión de las Jornadas Docentes de la Feria del Libro Infantil en Buenos Aires. Como ustedes sabrán, Sócrates fue obligado a suicidarse. Dice Cioran que, mientras le preparaban la cicuta, Sócrates aprendía una melodía en la flauta, y que, cuando le preguntaron de qué le podía servir aprenderse una melodía dada su fatal circunstancia, él respondió: “Me sirve para saberla antes de morir”. De algo así trata esta tarea de por vida de construcción del espacio propio.

Lo interesante, y lo dramático también, es que ese espacio que se construye heroicamente hasta el último día no puede construirse sino usando como piso y herramienta lo ya construido y conquistado, de modo que la infancia pesa aquí extraordinariamente. El espacio poético, aunque los nutrientes le lleguen desde todas partes, se va desarrollando desde quien yo soy, desde quien he llegado a ser. Es *mi* ciudad, *mi* fundación, de la que nadie sino yo, en última instancia, podrá hacerse cargo.

Sin embargo, también es cierto que los demás, mi casa, mi sociedad, mi circunstancia, las condiciones me darán –o no– ocasión de construir, buenos materiales, horizontes, aliento. Si uno quisiera educar para el desenvolvimiento humano debería facilitar y estimular este “desenvolvimiento del espacio propio”, permitiéndole desplegarse, como si se tratase de una alfombra infinita, de infinitos dibujos, que se abre hacia todos los sitios al mismo tiempo. Tal vez



ese empecinamiento de Sócrates en aprenderse la melodía haya sido su última lección a los discípulos. Lo contrario de la domesticación funcional y el amoldamiento. Aceptar hasta el final lo inatrapable: el enigma.

Claro está que educar así no es fácil. Es mucho más fácil educar para el funcionamiento que para el desarrollo humano. Es muchísimo más fácil recurrir a la consigna. En primer lugar, el maestro socrático no queda nunca fuera de la zona de riesgo (como deja bien demostrado la anécdota de la cicuta y la flauta). Por otra parte, él mismo tendría que tener una zona expandida, una frontera activa, realmente indómita, siempre sensible al enigma, para emprender la tarea; con el oficio solo no le alcanzaría. Y tampoco le bastaría la rutina, tendría que desarrollar una actitud diferente. Tendría que ser menos asertivo y más atento a los indicios. A la vez más prudente, para esperar el momento, y más audaz para acompañar los impulsos de construcción de sus discípulos, aunque no sean exactamente los que uno tenía previstos en el módulo correspondiente. Un maestro socrático tendría que ser capaz de deslumbrarse frente al mundo. Tendría que tener muchos más conocimientos y sobre todo muchas más preguntas, y una frecuentación del arte mucho más apasionada y viva. Es cierto que es mucho pedir. Pero ésa es la clase de maestro que Sócrates era, y ésa parecería ser la clase de maestro que todo maestro debería aspirar a ser.

Parece irónico hablar de esto cuando los maestros luchan por no morir de hambre, y sin embargo me parece que, justamente por eso, justamente en estos momentos, su papel social tiene que volver a ser el fundante, el que le da sentido. En una sociedad de mandatos y consignas, de caminos previsible, de consumo dirigido ¿no resulta verdaderamente revolucionario el que sigue preguntándose, cuestionándose, plantándose desnudo por así decir, deslumbrado e inquisitivo frente al enigma?

¿Cómo empieza la construcción de ese espacio que conquistamos día a día? Ésa era otra de nuestras preguntas. ¿Qué desencadena la tarea del constructor

y qué formas adopta esa construcción en los primeros años, que, como vimos, resultan determinantes dada la característica de "territorio en fundación permanente" que tiene el sitio?

Todo empieza con el juego, al parecer. Jugar ensancha el espacio. Jugar es natural y todos los niños juegan.

Sin embargo, sabemos que muchas personas han perdido la capacidad de jugar. Que hay muchos niños, incluso, que ya no saben jugar. A veces son tan duras las condiciones que el juego desaparece. Porque para jugar hay que tener alguna esperanza. Como nos mostró Winnicott, el juego nace en la espera, para consolar la espera. Nace del vacío entre dos momentos de plenitud. Si la madre se ausenta y luego, más tarde, vuelve, cuando vuelva a ausentarse, habrá soledad para el niño, pero también esperanza. Entonces habrá juego. Pero si la madre no está y no está, si los deseos nunca son saciados, si el abandono es permanente, si la plenitud nunca llega, desaparecen la esperanza y el juego. Sólo se languidece. En esos casos no hay ocasión de jugar, tal vez nunca se juegue.

Por otra parte, el juego es censurado muchas veces, desaconsejado, prohibido. Muchos adultos le temen al juego. ¿Por qué? Tal vez porque el juego es una zona no controlable desde afuera. No me refiero aquí al juego social, de reglas, claro, sino al juego personal y un poco salvaje en el que exploramos zonas ignotas, ese lugar especial en el que estamos cuando no estamos sometidos a la tiranía de nuestros propios impulsos ni a la dictadura del mundo, sino a las reglas del juego, que son nuestro mandato divino mientras jugamos. Muchos adultos le tienen miedo al juego salvaje de los niños, que, vuelvo a decir, siempre tiene sorpresas. Cuando a la hora de la siesta me juntaba con mis amigas de la vuelta a jugar, a los siete, ocho, nueve años, solíamos disfrazarnos, y en medio del juego surgían fantasías fuertes, a veces había momentos siniestros. En una ocasión hubo una mujer que se asomó a la ventana que daba al patio y nos sugirió que jugáramos a otra cosa. ¿Por qué, si no estábamos haciendo ruido? Pienso que nuestros mundos la asustaron. El juego salvaje es inquietante. Los carnavales o los cumpleaños, que eran "zonas liberadas" por naturaleza, grandes juegos colectivos, han ido siendo domesticados. Los "animadores de cumpleaños" controlan con rienda muy corta el juego, que entonces se va volviendo carril, celda. El "entretenimiento" mata al juego porque el juego es, por naturaleza, una exploración del enigma, y languidece con exceso de consigna.

Jugar es el gran comienzo del espacio poético, sin duda. Sobre todo jugar con el cuerpo. La contemplación de ese enigma que es para cada uno de nosotros

nuestro propio cuerpo, la exploración de sus movimientos, la búsqueda de sus sensaciones. La verdad es que, sin esa exploración gozosa y porque sí del cuerpo, ni siquiera tendríamos un cuerpo que pudiéramos llamar propio. Con las palabras –nuestro segundo cuerpo– es igual. Tenemos que jugar con ellas para apropiárnoslas. Paladearlas, ritmarlas, escucharlas sonar, amasarlas, colocarlas en situaciones imaginarias. Pero no me refiero a “obedecer consignas de juego” o a jugar artificialmente con las palabras. Eso es un entretenimiento y hasta un entrenamiento, un aprendizaje. Puede ser útil, funcional, pero no es a lo que me refiero aquí con “juego”. Aquí me refiero a algo de mayor riesgo, menos previsible, y también algo más personal, único, inalienable. Tenía yo una tía que se llamaba Elisa. Yo insistía en llamarla “Carón”. Ella se ofendía. Entonces yo, en su ausencia, decía “Carón, Carón, Carón” y se me representaba una luna grande y blanda, parecida a ella, que estallaba.

Creo que todos, recordando nuestra infancia, recordaremos esa facilidad para jugar que teníamos. Uno estaba “disponible” al juego y nutría el imaginario fácilmente. Una sombra, una forma, una escena, una palabra desconocida parecían crear alrededor de uno una especie de suspenso, un vacío, que uno llenaba con sus historias. Y estaban, además, los “imaginarios prestados”, un juguete, láminas, figuritas, cuentos, las fiestas, el cine, las historietas, los lápices de colores. En esa fantasía de disponibilidad total que tenía uno en la infancia, no parecía haber coto alguno para el juego. En el juego podía entrar todo, siempre y cuando uno tuviera “tiempo para jugar” y un “lugar” donde poner al juego, un espacio poético. Se podía hacer de pirata, de minero, de hada, de maestra, de astronauta. Se podía usar una corona o un teléfono, un cuento de dioses olímpicos o un relato de animales cercanos. Y todo venía mezclado. Uno construía, con lo que fuera, incansablemente. Se sentía dueño de su espacio. Uno decía “me voy a jugar” y uno sabía que entraba a un sitio donde uno era más uno mismo que nunca y el tiempo tenía otra calidad, era tiempo de otra clase.

Eso sucedió, en mi caso, en la década del cincuenta. Habría que preguntarse cómo es hoy, si la ocasión y la disponibilidad para el juego son las mismas hoy que hace cuarenta y cinco años. O cómo han variado sus condiciones, si es que han variado.

Como trato mucho con niños, sé que no hay una única forma de infancia (aunque los medios y el mercado tiendan a homologarlo todo), que vidas distintas le dan a uno distintas formas de nutrir el imaginario y, sobre todo, le dan o no le dan lo que decíamos antes: la ocasión, la brecha donde construir su espacio. Las experiencias de un niño urbano, de

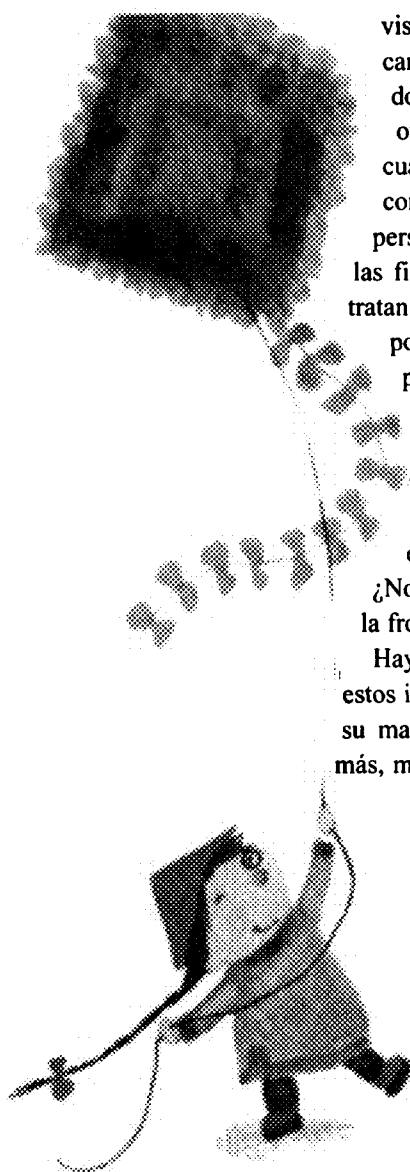


departamento y escuela y las de un niño rural, o un niño urbano, pero de la calle, desprotegido, pueden ser extraordinariamente diferentes. Las sombras, las escenas o los enigmas con que uno empieza a nutrir su imaginario pueden variar mucho según sea la vida que uno lleve.

En cambio, los “imaginarios prestados” que uno va acarreado a su espacio poético, y que le sirven de materiales de construcción para abrir nuevas brechas, no parecen variar tanto en nuestro tiempo. Incluso parecen variar mucho menos que antes. El mercado los ha homologado. El cuento oral es ya muy raro, las figuritas sirven sólo para completar álbumes y suelen estar ligadas a una serie televisiva, los imaginarios colectivos (cumpleaños, fiestas, fogatas, carnavales) han languidecido, desaparecido o han sido regulados convenientemente.

Los proveedores de imaginarios son hoy unos pocos. La televisión en primer lugar, con sus series, sus dibujos animados, sus teleteatros, sus videoclips y hasta sus noticieros y sus cortos publicitarios (la mayor parte de los juegos de los chicos giran en torno a ella); las llamadas “grandes producciones” –*Rey León*, *Tortugas Ninjas*, *Disneys* diversos–, que derivan por lo general en juguetes, álbumes de figuritas, detalles de vestimenta, discos y, en menor medida, los videojuegos. Sólo algunos niños, muy pocos, tienen alguna ocasión de frecuentar otras formas de imaginarios: poesía, novelas y cuentos, anécdotas familiares, mitos y leyendas vivos, cuadros, libros de imágenes, cine, música, teatro. Para la mayor parte de los niños, la variedad de los “imaginarios prestados” que están a su alcance es mínima.

Esto vuelve a poner la educación en primer plano. Otra vez, es un asunto que les compete a los maestros socráticos. Porque ¿qué consecuencias tiene esta homologación extraordinaria que nos propone el mercado? ¿Se estará poniendo en riesgo la capacidad de jugar? Si se ve todas las tardes la misma serie tele-



visiva, y luego se escuchan las canciones de la serie, y cuando se va al teatro, se va a ver otra variante de la serie, y cuando se compran libros, se compran los que tratan de los personajes de la serie y hasta las figuritas y los rompecabezas tratan de ellos, ¿no se terminará por anestesiar en los niños la posibilidad de entrar a otros imaginarios más variados o más ricos y, en última instancia, su capacidad de jugar? ¿No se les estará escamoteando el enigma? ¿No se les estará apelmazando la frontera indómita?

Hay que tener en cuenta que estos imaginarios masivos son, en su mayoría, muy rígidos y, además, muy invasores, puesto que el m e r c a d o

tiende a invadir todas las áreas de la cultura con el mismo producto (de eso se trata si se busca el rédito: de vender mucho de lo mismo). Y si el “imaginario oficial” del mercado lo ocupa todo ¿quedará algún sitio para ejercer la construcción del espacio poético propio, del imaginario personal, que siempre es, por así decir, “artesanal” y privado?

Creo que hay una nueva “oficialización” en marcha. Los que me conocen desde hace más de diez años saben que, por entonces, yo me preocupaba mucho por el congelamiento de la propia historia y del propio lenguaje que acontecía muchas veces en la escuela, una especie de vaciamiento de lo propio, de lo vinculado con el cuerpo y con el pasado. Hoy me preocupa mucho más la oficialización del mercado, cuyos efectos de vaciamiento, anestesia y amoldamiento son aún más drásticos, y creo, en cambio, que la escuela –con una reformulación de su sentido y buena dosis de maestros socráticos, insisto– tiene un papel interesantísimo que desempeñar. Un papel casi heroico.

Hace diez años sentía que el lenguaje oficial de los libros de lectura terminaba arrasando con la palabra propia. Hoy los libros de lectura tienen mucho menos peso que antes. En cambio, la televisión, por ejemplo, tiene tanto peso, un peso tan extraordinario, que hasta los libros de lectura tienden a imitarla. Todo el mundo adopta el lenguaje televisivo, que es el lenguaje oficial. Hay casos grotescos... Le preguntan a un testigo, a una víctima incluso, qué sucedió y el testigo, o la víctima, responde que “sufrí un impacto de proyectil en el cráneo”, en lugar de decir que le pegaron un tiro en la cabeza, llama “nosocomio” al hospital, se alegra de “no haber sufrido pérdida de masa encefálica” (aunque a esta altura, ya no estamos tan seguros de eso) y se siente más prestigioso, más decente si, en lugar de responder “sí” a una pregunta del reportero, dice “afirmativo”. Hay algo de parodia en esto, claro está, pero se han visto casos muy parecidos. El protagonista siente que esa manera de decir es lo funcional, lo que corresponde. “Lo vi y oí en la televisión”, parece decir el testigo, o la víctima; “un hecho de violencia se relata así, en esos términos, eso lo sabe cualquiera” (del mismo modo en que antes se

sabía que, si alguien había sufrido la pérdida de un familiar, se debía decir “lo acompañé en el sentimiento” y todas las cartas debían encabe-

zarse con la fórmula “espero que ésta los encuentre bien; yo estoy bien, a Dios gracias”). Así funcionan las cosas, parece decir, éstas son las fórmulas infalibles, las consignas. Sólo que, como sucede siempre, la consigna le quita el sitio al enigma. Y el enigma por fin desaparece. Como si los acontecimientos, por sorprendentes que sean (por ejemplo recibir un tiro en la cabeza cuando uno pasa por la calle), se congelaran de inmediato en una escena modelo, a la que le corresponden ciertas palabras. Algo así como si el viejo de la chacra vecina al campo de girasoles o el propio Van Gogh se dijeran. “No hay nada que mirar aquí. Son sólo girasoles”.

Ahora la pregunta sería: si el enigma y la exploración del enigma –o sea el espacio propio– están en riesgo, si la rígida homologación –la celda– a que nos somete el mercado anestesia nuestra capacidad constructora, si los mandatos sociales nos impulsan a consumir y nunca a explorar ¿qué podemos hacer al respecto? ¿Acaso los niños ya no necesitan un espacio poético? Y, si lo necesitan ¿cómo darles ocasión de que lo construyan? ¿Cuál es el papel del educador –del maestro socrático– en todo esto? ¿Cómo puede

hacer para destrabar lo tan trabado, ir en contra de lo establecido?

Mi propuesta es que reinstalemos el enigma y la diversidad. Que afirmemos el enigma y la diversidad frente a la consigna y la homologación.

Nuestra época nos escamotea lo enigmático. Al mercado lo que menos le hace falta es el enigma. Un buen consumidor, un consumidor obediente, no se pregunta demasiado, no filosofa, no explora ni discute ni se mete en berenjenales. Cuanto más puede quejarse por el precio, y elegir entre una marca y otra, una telefónica u otra, un brete u otro brete. ¿Acaso le conviene a una sociedad construida sobre la ley del mercado que las personas tengan enigmas y pequeñas construcciones personales para responder a esos enigmas? ¿Que se pregunten acerca de su pasado y fantaseen su futuro? ¿Que usen parte de su tiempo en "sentirse vivir" simplemente? ¿Que contemplen campos de girasoles, recuerden poemas, se demoren en sus juegos, piensen el mundo? Claro que no. El énfasis del mercado está puesto en la función, en el carril, y en lo útil y eficaz, que garantiza que siga adelante el funcionamiento. "Hacerse problemas", "cuestionar", "pensar demasiado", en cambio, parecen pérdidas de tiempo.

De manera que reinstalar el enigma es hoy un gesto revolucionario. Hoy lo revolucionario es el enigma, no la consigna.

Y también es revolucionaria la instalación de lo diferente, de lo heterogéneo. La constatación, a cada paso, de que el mundo es variadísimo y múltiple, que la realidad está ahí, en toda su riquísima heterogeneidad hecha de capas y más capas de infinitas experiencias, inatrapable siempre, es un modo de destrabar la homologación a que el consumo parece haber-nos condenado.

Instalar la diversidad implica algunas formas de desobediencia. O sea de resistencia a las consignas.

El mercado no duda y, por lo general, tiende a asegurarnos que las cosas son "automáticas" y que nada podemos hacer por modificarlas. Un educador como concibo yo a los educadores, en cambio, un maestro socrático, digamos, nunca cree que las cosas sean automáticas. Mas bien se la pasa quitando las pieles de la cebolla. Buscándole la quinta pata al gato. Mostrando la otra cara de la luna. Recordando historias viejas. Abriendo lo cerrado. Cuestionando lo establecido. Y visitando y llevando a otros a visitar los mundos imaginarios más variados: toda la riqueza de la literatura, del arte y de la ciencia. Un maestro socrático siempre es inquietante, porque sacude lo que está demasiado quieto.

Si un maestro hace eso, el efecto es inevitable, arrollador. Escuchen esto: una profesora de plástica de una escuela secundaria de un barrio muy pobre

me contó lo que sucedió cuando llevó al aula sus propios libros de arte, de gran formato, libros de Picasso, de Klee, de Kandinsky, de

Goya, libros de grabadores.

dibujantes, fotógrafos, grandes láminas e imágenes

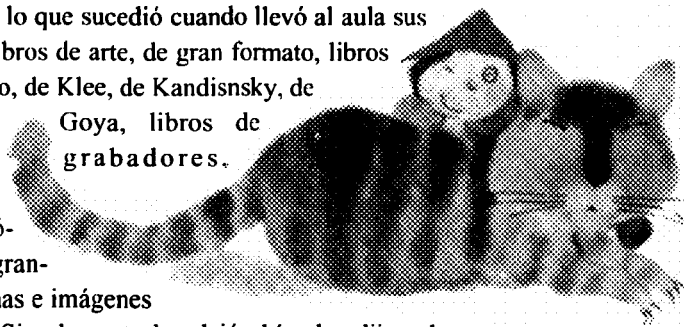
intensas. Simplemente los dejó ahí y les dijo a los alumnos que, si querían, podían mirarlos. Primero se hizo un gran silencio. Y luego comenzó la seducción irremediable del arte. Los chicos se demoraban en las láminas y ya no podían separarse de ellas. Poco a poco entraban en confianza. La profesora lo tomó como forma de comienzo de clase a lo largo del año. Siempre llevaba algún libro nuevo, así empezaba todo. Hacia fin de año había ya algunos comentarios, comparaciones, el pedido de que volviera a traer al aula algún libro que les había gustado especialmente. Algunos copiaban, reproducían en las hojas de las carpetas algún trazo que los había conmovido o fotocopiaban la imagen que más les había gustado para pincharla en la pared en su casa. Al mismo tiempo sus propios dibujos, sus propias construcciones, comenzaban a abandonar los clichés, a ensancharse y tener otro trasfondo.

El enigma y la extraordinaria y bella diversidad de lo que existe -que en el fondo tal vez sean lo mismo- pueden ayudar a construir el espacio poético en estos tiempos difíciles, poco propicios. Al menos, es lo que creo. La parodia, la sátira y el humor, a su vez, pueden servir para empezar a desarmar el rígido andamiaje de los mandatos y las fórmulas (burlarse de la celda es una manera de empezar a salir de ella).

Después, cada maestro socrático hará lo suyo, aquí no hay recetas. Es decir, no hay consignas. Lo que hay son sólo preguntas, o sea, enigmas. El enigma y la decisión de plantearse desnudo y deslumbrado frente al enigma, que es el único modo de ganar espacio. Y eso hasta el final porque, como bien nos enseñan Sócrates y todos los buenos maestros, siempre habrá tiempo para leer otro poema, para mirar una vez más los girasoles, para tomar la flauta en la mano y aprenderse una última melodía. ☐

Graciela Montes presentó esta conferencia en Montevideo (Uruguay) como una de las invitadas especiales del II Encuentro de Literatura Infantil y Juvenil (denominado "En el Sur también contamos II") organizado por IBBY Uruguay los días 12 y 13 de noviembre de 1999. Agradecemos a la sección uruguaya de IBBY las facilidades para publicar este artículo.

Ilustraciones de Ulises Wensell para *El libro de todo un poco* de Gloria Fuertes. Escuela Española, 1987.



8º Jornadas de Bibliotecas Infantiles

Bajo el lema "La lectura en plural. La circulación de la lectura infantil y juvenil en nuestra sociedad" tendrán lugar en Salamanca el 22, 23 y 24 de junio de 2000.

El objetivo es hacer una revisión plural de la lectura desde una perspectiva muy abierta, que trascienda los espacios habituales de lectura y no sólo hable de los soportes tradicionales. Que revise el hecho lector como una actividad que permite integrarnos en un proyecto colectivo de una sociedad más dialogante, menos fragmentada, que toma conciencia de la función de la palabra independientemente de dónde se encuentre.

Fundación Germán Sánchez Rui-
pérez
C/ Peña Primera 14 y 16
37002 Salamanca
☎923 26 96 62
☎923 21 63 17
Rafael Muñoz Muñoz
✉ rmunoz@fundaciongsr.es

Asociación de Archiveros de Castilla y León

La normalización archivística: las nuevas normas para el tratamiento y la gestión de archivos.

3/4 de julio de 2000. Salamanca (12 horas lectivas)

Luis Hernández Olivera.
Universidad de Salamanca,
Departamento de Biblioteconomía y Documentación.
Francisco de Vitoria 6/16. E
37008 Salamanca
☎923 294 580
☎34-923 294 582
✉ olivera@gugu.usal.es

Talleres de verano

Libros en español para lectores jóvenes

-26 al 28 de junio

Libros y estrategias de lectura para estudiantes de inglés de preescolar al 8º grado.

El taller se concentra en la lectura, selección y empleo apropiado de la literatura para la enseñanza de estrategias de lectura para estudiantes de inglés. (Este taller será en inglés. 1-3 unidades).

Sin crédito \$75.-Crédito Univ. \$115/por unidad.

-10 al 12 de julio

Temas actuales: libros en español para lectores jóvenes.

Introducción a la práctica y a los problemas actuales en la selección y el uso de libros en español para jóvenes lectores. (Este taller será en inglés. 1-3 unidades).

Sin crédito \$75.-Crédito Univ. \$115/por unidad.

-31 de julio al 2 de agosto

La literatura en español dirigida a los lectores infantiles y juveniles.

Introducción al estudio y la crítica de los textos y los géneros más representativos. Criterios de selección en torno al libro infantil y juvenil y estrategias de promoción a la lectura. (El taller será en español 1-3 unidades).

Sin crédito \$75.-Crédito Univ. \$115/por unidad.

Dra. Isabel Schon (Directora)
Center for the Study of Books in Spanish for Children and Adolescents
Centro para el Estudio de Libros Infantiles y Juveniles en Español
California State University San Marcos
San Marcos, CA 92096-0001
☎(760) 750-4070
☎(760) 750-4073
☎http://www.csusm.edu/campus_centers/csb/
✉ ischon@csusm.edu

Universidad del País Vasco. Cursos de verano

La información virtual: del documento original al digital.

Dirigido por: Arantza Cuesta Ezeiza. Mediateka Eusko Ikaskuntza 26, 27 y 28 de junio de 2000

Mediateka
Alcalde Elosegi 275
20017 Donostia-San Sebastián
☎943 322 296
☎943 322 262
✉ scxeiweb@sc.ehu.es
☎http://suse00.su.ehu.es

II Jornadas multimedia educativa

5, 6 y 7 de Julio del 2000. Sala de Grados de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona (Edificio de Migdia).

Las jornadas recogen investigaciones y proyectos desarrollados en entornos multimedia, experiencias de formación con productos multimedia, diferentes estrategias utilizadas en la formación a distancia con Internet y desarrollos de materiales multimedia aplicados a la educación. Los ámbitos que se cubrirán van desde la formación reglada, en todos sus niveles, hasta la formación continua.

Organizadas por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, el Grupo de Investigación "Enseñanza y Aprendizaje Multimedia" y la Red Temática Multimedia Educativo.

Jornadas Multimedia Educativo
☎93 403 51 93
☎http://www.ub.es/div5/ice/jornadas
✉ fjornadasmme@d5.ub.es

FESABID 2000

Las VII Jornadas Españolas de Documentación se celebrarán,

organizadas por FESABID y ALDEE, los días 19, 20 y 21 de octubre de 2000 en Bilbao, bajo el título "La Gestión del Conocimiento: retos y soluciones de los profesionales de la información".

Las tasas de inscripción antes del 1 de agosto son de 20.000 ptas para asociados de FESABID y de 25.000 ptas. para no asociados:

FESABID 2000
ALDEE
C/ Viuda de Epalza, 12, 2º, departamento 1
48005 BILBAO
☎y ☎ 94 4150423
✉ aldee@euskalnet.net

Conversaciones con Editores

La Fundación Germán Sánchez Ruipérez ha organizado un ciclo de conversaciones con ocho editores que representan distintas facetas vitales de la edición del siglo XX en España. Aún estamos a tiempo de escuchar a:

Germán Sánchez Ruipérez, fundador de Ediciones Anaya. Interlocutor: Teófilo Marcos, consultor en comunicación, el 1 de junio.

Beatriz de Moura, fundadora de Tusquets Editores. Interlocutor: José Huerta, director de Ediciones Lengua de Trapo, el 7 de junio.

Jorge Herralde, fundador de Editorial Anagrama. Interlocutor: Joan Barri, escritor, el 15 de junio.

José Manuel Lara Bosch, Editorial Planeta. Interlocutor: Terenci Moix, escritor, el 22 de junio.

Los encuentros serán a las 19 h. en: Sociedad General de Autores y Editores (SGAE)

C/ Fernando VI, 4 - Madrid

Concurso literario

"Terminemos el cuento..." II Concurso Literario Internacional para estudiantes de España y Latinoamérica.

Concurso organizado por la ONG Unión Latina y Alguara Juvenil en el que podrán participar todos los jóvenes residentes en España de entre 14 y 18 años.

Los participantes deberán redactar el desenlace final del cuento *Escaleras* de Carmen Posadas que se adjunta con las bases.

El plazo de admisión de originales se cierra el 31 de septiembre de 2000.

☎902 350 400/91 308 61 76
Alfaguara Juvenil
C/ Torrelaguna, 60
28043 Madrid
✉ santiagoel@santillana.es
Unión Latina
C/ Martínez Campos, 51, 3º izda.
28010 Madrid
✉ Ulatina@lander.es

Concursos Alfaguara

"Relatos con clase" III Concurso Literario para profesores de enseñanza no universitaria. Pueden participar todos los profesores estén o no en activo.

La temática del concurso será libre siempre que su contenido sea dirigido al público juvenil. El plazo acaba el 15 de septiembre de 2000.

"Los nuevos de Alfaguara" VIII concurso literario para estudiantes de ESO, Bachillerato y FP. Los participantes tienen que ser menores de 20 años. La temática será libre. El plazo acaba el 15 de septiembre de 2000.

☎902 350 4000

OEPLI

La Organización Española para el Libro Infantil y Juvenil (OEPLI) con el patrocinio del Mº de Cultura y Educación convoca varios concursos:

"Concurso de cartel", para la confección del cartel anuncio y promoción de la "Semana del Libro Infantil 2000". El plazo de admisión de originales acaba el 17 de junio.

"Premio Lazarillo de Creación Literaria, modalidad infantil" que se concederá a las mejores obras infantiles (narrativa, teatro y poesía) escritas en cualquiera de las lenguas del estado español. Una misma obra podrá optar al Premio Lazarillo de Creación Literaria y al Premio Lazarillo de Ilustración. El plazo acaba el 30 de junio de 2000.

"Premio Lazarillo de Ilustración", convocado con el objeto de estimular la producción de buenos libros ilustrados. Una misma obra podrá optar al Premio Lazarillo de Creación Literaria y al Premio Lazarillo de Ilustración. Los originales se enviarán antes del 1 de agosto de 2000.

OEPLI
C/Santiago Rusiñol, 8
28040 Madrid ☎91 552 0821

FCE, Infantil y Juvenil

El Fondo de Cultura Económica de México convoca:

VIII Concurso Literario "A la orilla del viento" y el V Concurso para libro ilustrado "A la orilla del viento", con el fin de fomentar el desarrollo de la creación literaria para niños y jóvenes en lengua española. El plazo de entrega acaba el 31 de agosto.

Fondo de Cultura Económica
Avda. Miguel Ángel de Quevedo,
115-2º
Col. Chimalistac-Delg. Álvaro Obregón
01070 México, D.F.

PUBLICIDAD

PUBLICIDAD