

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN
Instituto de Información

**SALA DE LECTURA INFANTIL DE LA BIBLOTECA NACIONAL
(1978-1987):
TRAYECTORIAS LECTORAS DE SUS USUARIOS**

PROYECTO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO LICENCIADO EN BIBLIOTECOLOGÍA

JAKELINE RAMOS AVALOS

Docentes guías: Mag. Adriana Mora
Mag. José Fernández

Montevideo, mayo de 2018



**INSTITUTO DE INFORMACIÓN
FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

El Tribunal docente, integrado por los abajo firmantes, aprueba el Proyecto de Investigación:

Título:

.....
.....

Estudiante/s:

.....
.....

Carrera

.....

Puntaje

.....

Tribunal:

Prof
(nombre y firma)

Prof
(nombre y firma)

Prof
(nombre y firma)

Fecha:

Agradecimientos

A mi familia

A Ana María Bavosi

A todos aquellos que aportaron sus recuerdos para esta historia

Resumen

Se aborda la experiencia de la Sala de lectura Infantil de la Biblioteca Nacional de Uruguay (1978-1987) enfatizando en su contribución a la formación de lectores, con el estudio de los comportamientos de un grupo determinado de usuarios.

Desde un enfoque retrospectivo, se reflexiona y exponen los discursos y concepciones teóricas sobre lectura y la literatura infantil, vigentes en el período histórico a estudiar. Se presenta una historia testimonial de la Sala de Lectura Infantil, basada en entrevistas a informantes calificados y documentos recopilados, y se estudia la pertinencia de un servicio infantil en la Biblioteca Nacional.

Se reflexiona sobre la situación de las bibliotecas infantiles en Montevideo y el lugar que ocupan hoy, en el nuevo contexto sociocultural permeado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Para el trabajo de campo se aplica un formulario de entrevista tipo cualitativo, con preguntas abiertas, que nos permitan entender y explicar el vínculo de los encuestados con la Sala de Lectura Infantil y las prácticas de lectura a lo largo de sus vidas.

Palabras claves:

LECTURA, BIBLIOTECA INFANTIL, SALA DE LECTURA INFANTIL DE LA BIBLIOTECA NACIONAL, LITERATURA INFANTIL, TRAYECTORIAS LECTORAS.

Abstract

The experience of the Children's Reading Room of the National Library of Uruguay (1978-1987) is addressed, emphasizing its contribution to the training of readers, with the study of the behaviors of a specific group of users.

From a retrospective approach, the discourses and theoretical conceptions about reading and children's literature, valid in the historical period to be studied, are discussed and exposed.

A testimonial story of the Children's Reading Room is presented, based on interviews with qualified informants and collected documents, and the relevance of a child service in the National Library is studied. This paper reflects on the situation of children's libraries in Montevideo and the place they occupy today, in the new sociocultural context permeated by the new information and communication technologies.

For the fieldwork a qualitative type interview form is applied, with open questions, which allow us to understand and explain the link of the respondents with the Reading Room for Children and the reading practices throughout their lives.

Keywords:

READING, CHILD LIBRARY, CHILD READING ROOM OF THE NATIONAL LIBRARY, CHILDREN'S LITERATURE, READING TRAJECTORIES

Lista de abreviaturas y siglas

ACCES	Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrétations
BN	Biblioteca Nacional
BNU	Biblioteca Nacional de Uruguay
CCE	Centro Cultural de España
CONAE	Consejo Nacional de Enseñanza Primaria
EUBCA	Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines
IFLA	Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas
LIJ	Literatura infantil y juvenil
MEC	Ministerio de Educación y Cultura
OEA	Organización de Estados Americanos
ONG	Organización no Gubernamental
PISA	Program for International Students Assessment
SLI	Sala de Lectura Infantil
TIC	Tecnologías de Información y Comunicación
UDELAR	Universidad de la República

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

UNICEF United Nations International Children's Emergency Fund

Tabla de Contenido

Lista de abreviaturas y siglas	vi
1- Introducción.....	1
1.1 Planteo del problema	1
2. Marco teórico.....	3
2.1 Lectura	3
2.1.1 Evolución conceptual del término lectura.....	4
2.1.2 Algunos aportes de la Sociología de la lectura.....	6
2.1.3 ¿Qué es leer? - El hábito lector	8
2.1.4 Los discursos sobre lectura de mediados del siglo XX	11
2.2 La literatura infantil.....	14
2.2.1 Lectura y familia	17
2.2.2 Lectura y escuela	20
2.3 Lectura y biblioteca infantil	23
2.4.1 La biblioteca infantil en la formación de lectores.....	23
2.4.2 El bibliotecólogo: mediador de lectura	26
2.4.3 ¿Para qué la Biblioteca Infantil?.....	28
2.4.4 Los servicios infantiles en bibliotecas nacionales	30
2.4 La Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional.....	36
2.4.1 Antecedentes	36
2.4.2 Inauguración y trayectoria.....	37
3. Metodología.....	53
4. Estrategia de investigación.....	54
5. Presentación de los resultados.....	56
5.1 Sala de Lectura Infantil.....	56
5.2 Contribución de la SLI a la formación de lectores	61
5.3 Trayectos lectores.....	67
5.4 Pertinencia de un servicio infantil en la Biblioteca Nacional.....	74
5.5 La biblioteca infantil hoy.....	77
6. Conclusiones	79

Referencias Bibliográficas	82
Bibliografía.....	90
ANEXOS.....	93
ANEXO A – Biblioteca para niños (Informe) Eubca /1977.....	94
ANEXO B- Invitación inauguración Sala Lectura Infantil BNU	100
ANEXO C- Reglamento préstamo domiciliario	101
ANEXO D - Folleto informativo – Sala de Lectura Infantil	102
ANEXO E - Folleto informativo tríptico	103
ANEXO F- Invitación festejo “Año Internacional del niño”	104
ANEXO G – Cuarto Concurso de Cuentos- 1983 (cuento seleccionado).....	105
ANEXO H – Cuadro categoría de análisis.....	106
ANEXO I - Formulario de entrevistas	107
<u>Incluye Material complementario</u> - INVENTARIO BIBLIOTECA INFANTIL DECRETO (198/2014)	

1- Introducción

1.1 Planteo del problema

El presente proyecto aborda la experiencia de la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional (1978-1987), haciendo énfasis en su impacto y utilidad para la formación de lectores. Se toma como punto de partida el interés de un grupo de padres, - y usuarios de dicha sala - que consideran la posibilidad de juntar firmas y solicitar su reapertura, ante la falta de bibliotecas infantiles en Montevideo. A saber, la biblioteca José H. Figueira, emplazada en la Ciudad Vieja es la única dedicada enteramente al público infantil, en la actualidad.

Esta apreciación que hoy perciben los ciudadanos, es vinculante con otros datos objetivos de la realidad; nos referimos a los resultados sobre prácticas de lectura del último Informe sobre *Imaginario y consumo cultural* del año 2014. Dicho estudio, revela que en un 54 % de los hogares uruguayos, no se practica la lectura de libros a los hijos, siendo las variables de análisis: la disponibilidad de libros de literatura infantil en los hogares y la intervención mediadora de algún miembro de la familia (Duarte. 2014:115).

Ante este escenario, resulta pertinente preguntarnos: qué pasa con la lectura en la infancia, es decir, la necesidad de problematizar la lectura infantil a partir de la disponibilidad y el acceso a los libros, y la mediación. Como lo demuestran los resultados que arroja este estudio, se aprecia un claro nivel de desigualdad social, una “sociedad en dos tiempos” como la llama el investigador Marc Soriano (1995), la lectura no es un lujo, constituye un derecho humano y ciudadano ineludible y formar lectores es mucho más que alfabetizar. En esta dimensión social y cultural y como garantes de equidad, la biblioteca infantil tiene mucho para hacer, generando condiciones de acceso, mediación e intervención profesional, donde más se necesita.

Frente a esta realidad compleja que se describe, me pregunto:

¿Cómo podrán las futuras generaciones emprender una acción política de defensa de una biblioteca infantil si esta nunca ha formado parte de sus vidas?

Por otro lado, y, a medida que fui incursionando más exhaustivamente en esta temática, aparece otro aspecto para sumar a la reflexión: ¿a la Biblioteca Nacional le corresponde brindar este servicio?, un debate que se instaló en las últimas décadas y que arroja otros componentes con sustento teórico. La investigación bibliotecológica debe aportar más conocimiento en este campo de estudio y desde nuestra profesión participar en la construcción de las respuestas a las demandas y carencias de nuestra sociedad, como tradicionalmente lo ha hecho. Las bibliotecas son instituciones básicas e imprescindibles, no solo como espacios naturales que propician la lectura, sino en su visión integral del niño, sus familias y la comunidad como se expresan en la misión de la biblioteca infantil de la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA, UNESCO)

Se espera, aportar sobre este vínculo entre biblioteca infantil y usuario-lector que se construye desde la niñez y que significa para muchos el inicio de sus trayectorias como lectores adultos. Una biblioteca no es una colección estática de libros es ante todo lectores. Tal vez la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional haya representado para un colectivo importante de nuestra sociedad un modelo de biblioteca que brilló con luz propia y como tal un referente histórico de la Bibliotecología de nuestro país.

2. Marco teórico

2.1 Lectura

Hoy, el abordaje de la lectura no tiene una visión única, incluso con intereses muy variados y muchas veces polémicos. La incorporación de las habilidades y hábitos lectores trasciende cualquier área del conocimiento, supera los límites de la enseñanza y requiere la contribución de un contexto sociocultural adecuado con la presencia de instituciones, como la familia, la escuela, y, ni que decir las bibliotecas.

De hecho, se habla de lectura en referencia a su incidencia en la formación del individuo, en una dimensión ética, que desde la escuela pública se expresa como contenidos transversales de la alfabetización. Otros discursos, refieren a la lectura en su relación con la posesión de información en el sentido de utilidad, y para el ejercicio ciudadano. Por último, mencionar los argumentos en favor de la promoción y animación de la lectura por placer, lo que supone un acercamiento a cierta dimensión estética del lenguaje y que se vincula específicamente al área de la Literatura Infantil. Para el niño, todos son importantes y todos confluyen en la biblioteca infantil, como espacio natural de la lectura. Los propósitos del niño respecto a esta, pueden ser múltiples en su interés de comprender el mundo que lo rodea: lee para aprender, por placer, para informarse, como pasatiempo etc.

De todas maneras, es justo señalar que el exceso de discursos [sobre lectura] y la ausencia de políticas públicas que la garanticen efectivamente en todos los niveles, nos lleva a coincidir y reflexionar con los dichos de la escritora argentina Graciela Montes cuando expresa:

"[...] en lugar de acumular argumentos (y sofismas a veces) en torno al concepto (de lectura), podemos empezar a preguntarnos si hay un sitio significativo [...para ella]. Sin este sitio no hay legitimidad que alcance [...] Da la sensación de que nuestro tiempo ha perdido su confianza en la lectura, no está muy seguro de que para qué sirve y avergonzado de haber dejado algo tradicionalmente tan valioso, de a ratos compone elegías sobre ella, y de a ratos la disfrazo y la hace bailar como a un monito" (Montes, 2014 :141).

A pesar de los cambios que han ocurrido a lo largo de la historia en las prácticas, la lectura es y continuará siendo, una herramienta esencial para el desarrollo del individuo, sobre

todo si tenemos en cuenta el contexto tecnológico actual, donde las competencias lectoras son imprescindibles en la formación crítica e inclusión social. En este nuevo contexto las bibliotecas se vuelven claves para fortalecer los hábitos lectores del niño y en su contribución a la formación ciudadana.

Para abordar la lectura y la biblioteca infantil desde la Bibliotecología, se hace necesario abrir nuestro campo de reflexión al conocimiento de otras disciplinas como la psicología, la lingüística, la sociología, la comunicación, la semiótica, entre otras; dado que la biblioteca y el bibliotecólogo se sitúan en un vasto tejido de relaciones. Incluir estos aportes nos permite realizar un marco conceptual sólido para entender y explicar el fenómeno de la lectura y el lugar de la biblioteca infantil en la sociedad, en un período histórico determinado como el que se estudia.

2.1.1 Evolución conceptual del término lectura

Vale la pena reparar, que fue recién a partir de la década de 1970 que la lectura pasó a considerarse, no como algo que se recibe de forma pasiva, sino como una actividad que implica un margen de juego, selección, construcción de significados y una parte de creación. Es decir, las relaciones que el lector establece entre lo que lee y lo que esa lectura le devuelve o le deja en su memoria. María Eugenia Dubois (1987), asegura que con el transcurso del tiempo la lectura ha pasado de ser algo tangible, capaz de reducirse a sus partes componentes: un texto y un lector ajenos entre sí, a concebirse como un proceso fluido en el que el lector y el texto se confunden en una transacción que los desborda a ambos. Según esta autora, este cambio de paradigma se corresponde básicamente con el progreso de la ciencia en el siglo XX, sobre todo el de la Física subatómica que se refleja en otras disciplinas como la Biología y la Psicología cambiando fundamentalmente "nuestra visión del Universo y la consideración de nuestra propia función dentro de él". (Dubois, 1987: 7)

El esquema clásico entendió a la lectura como un conjunto de habilidades que el niño debía adquirir y desarrollar para su aprendizaje. Los estudios reflejaban esas etapas y las destrezas implicadas como la suma de partes que luego de dominarlas el lector las podría

integrar en un todo. Según esta idea de la lectura y el lector, este cumple un papel totalmente pasivo frente al texto, es ajeno a éste y su tarea se reduce a extraer su significado.

Con los progresos de la psicolingüística y la psicología cognitiva (a partir de la década del setenta) surge una nueva concepción (Goodman, Smith y Pearson) que se centra en la observación del lector, en situaciones de lectura espontáneas, se deduce el carácter interactivo en el proceso de lectura. En este, interaccionan la experiencia que posee el lector y sus competencias lingüísticas con la información visual del texto; en este proceso, el lector construye el sentido del texto. Las competencias lingüísticas del lector cumplen un papel clave (ortografía, sintaxis) para construir el sentido del texto; a las cuales se les suma la experiencia previa del lector (los "esquemas" adecuados para explicar el texto en cuestión). Para el proceso interactivo " [...] la información gráfica evoca un conocimiento (esquema) en la mente del lector, ese conocimiento sugiere alternativas para la construcción del sentido del mensaje y la selección, aceptación o rechazo de las alternativas depende de la relación entre el conocimiento evocado y la obtención de nueva información o de nuevo conocimiento". (Dubois, 1987:14)

La tercera concepción concibe la lectura como un proceso de transacción. Este enfoque, no se opone al enfoque interactivo, sino que como expresa Dubois "[...] va un paso más allá, se diría tal vez que la trasciende, al enfatizar la dinámica del proceso en el cual el observador y observado, lector y texto se confunden en un tiempo único y surgen del mismo transformados."(Dubois, 1987:15)

Louise Rosenblatt (1978) concibe a la lectura como un suceso particular en el tiempo que reúne un lector y un texto particular en circunstancias también particulares; el significado genuino del texto es "modificado" o "actualizado" por el lector a través de la lectura en un proceso de transacción, ambos significados nunca son iguales. Rosenblatt, identifica dos posturas distintas que el lector adopta ante al texto: eferente y estética. En la primera, el lector pone atención en lo que va a retener luego de la lectura de un texto, y, en la segunda, el lector "*vive la lectura*", permanece absorto. Pensamiento y emoción se conjugan en el acto de leer. Ambos modelos se dan en forma paralela y coordinada a medida que el lector interactúa con el texto, adoptando de manera consciente o inconsciente cada postura. La lectura eferente (utilitaria, curricular) se relaciona con los

aprendizajes, mientras que la estética define la lectura por placer o recreativa. Más adelante, profundizaré sobre este punto.

2.1.2 Algunos aportes de la Sociología de la lectura

A partir del siglo XX, cobran relevancia diversos estudios sociológicos sobre la lectura, algunos de estos apelan al determinismo social, otros, ponen el acento en recorridos más atípicos, en ambientes sociales más homogéneos, con énfasis en las modalidades de apropiación de los textos por parte de los lectores. Esta diversidad refleja una aceptación de distintas prácticas de lectura, ayuda a entender que no hay un modelo único de lector y que cada persona construye un vínculo personal y propio en su relación con la lectura.

Bernard Lahire (1993, 2002) elabora una sociología que intenta dar importancia a los recorridos individuales. Según este autor, las prácticas de lectura o escritura al igual que otros comportamientos sociales no pueden dissociarse del contexto en el que se desarrollan, ya que, las personas si bien se adaptan a los contextos heterogéneos en los que viven, también tratan de dominarlos. Estos contextos son cambiantes, tanto en el plano sincrónico, o sea para una misma persona leer en el marco familiar, escolar, o de una biblioteca constituye una actividad con aspectos distintos y contradictorios que se efectúa en situaciones muy diferentes; como también en el plano diacrónico. Es decir, las disposiciones de los individuos y los contextos en los que se mueven van variando a lo largo de sus vidas. Michel Peroni (1988,1991) también, reconoce una amplia variedad de situaciones de relación con la lectura. Esta puede abandonarse y retomarse a lo largo de la vida, incluso, sus modos de realización y centros de interés pueden evolucionar. En consecuencia, no es una práctica lineal. La lectura "[...] depende estrechamente de la situación en la que se origina y adquiere sentido" (Peroni apud Poulain 2004: 35).

En Francia, en la década del 1980 se efectuaron dos investigaciones que causaron gran impacto a nivel político y social: por un lado, el informe "*Des illettrés en France*" (Los Illettrados en Francia, 1984), por otro, un estudio de la socióloga Joelle Bahloul que aborda el comportamiento lector en adolescentes. Ambos trabajos, ayudaron a tomar conciencia que no solo el aprendizaje de la lectura es dificultoso en ciertos ámbitos, sino que, además, existía una significativa cantidad de *illettrados*, un fenómeno que aparentemente se percibía como nuevo para los franceses, aunque, tal vez siempre había existido y aún no se había

estudiado. Martine Poulain (2004:38) explica " [...] el término iletrado se aplica a la persona que ha sido escolarizado pero que por diversas razones ha perdido su habilidad de lectura, ha des-aprendido".

El *iletrismo* se interpretó como un signo de fracaso social, ya que el fomento a la lectura constituía, desde hacía tiempo, una política pública. También, se entendió como una nueva exigencia social, ya que luego de haber alfabetizado se debían conservar vivos esos niveles de lectura, a pesar de las dificultades sociales, económicas y culturales que se presentasen. Ahora bien, mientras Francia descubría este fenómeno, la mayoría de los países latinoamericanos no habían podido, ni aún hoy, reducir el número de analfabetos pues no pueden asegurar un mínimo de escolaridad básica a todos los niños.

Volviendo a la encuesta de *Bahloul (1973 y 1981)*, donde se detecta un número considerable de "*lectores poco frecuentes*" entre los adolescentes franceses, se debe precisar que estos aparecen en un principio como un "no lector" porque leen "géneros no avalados", dicen leer novelas, historietas, en oposición a la obra literaria. Según este estudio, los "*lectores pocos frecuentes*" consideran que el tiempo dedicado a la lectura es el "tiempo muerto", cuando no hay otra cosa a hacer, no lo perciben como un enriquecimiento intelectual y social. Además, debemos aclarar que lo único válido como lectura era el libro (en muchos estudios continúa siendo la variable de medición) y para que se considerase un lector frecuente debía haber leído un número determinado de libros en el año. Su aporte fue muy importante, aunque tiene algunas limitaciones, pues se reduce a lo estrictamente cuantitativo. Precisamente, algunos autores como Lahire (2002) critican esta metodología de las sociologías enfocadas al consumo cultural y que dejan de lado los sentidos de las lecturas, es decir, las experiencias que los lectores viven con los textos.

Este aspecto de la lectura es relevante y destacado en algunos estudios antropológicos por Michèle Petit. En un estudio a inmigrantes adolescentes que viven en los barrios pobres parisinos (1997-2002), concluye que las bibliotecas y la lectura no solo les acompañan en su proceso escolar, también, "[...] contribuyen de manera indudable a la lucha contra el proceso de exclusión y relegación [...]" porque al apropiarse de los textos, " [...] elaboran una comprensión de sí mismos, del otro, del mundo, una distancia crítica que les permite salirse de los lugares asignados, poder ser cada vez más sujetos de su destino" (Petit, 1997 *apud* Poulain, 2004 : 46).

Didier Álvarez Zapata, bibliotecólogo colombiano, considera que la Bibliotecología, en tanto, ciencia social ha estado en el debe respecto al análisis social de la lectura y los lectores, sus experiencias no han sido objeto de reflexión: “Está sometida a una relación meramente técnica con el hombre, puente roto en el camino del ciudadano y la información, entre las personas y la lectura.” Tradicionalmente, ha reducido su análisis a lo meramente cuantitativo: cantidad de usuarios reales y potenciales, número de préstamos, tipo de consultas, etc. “Su debilidad radica en el precario reconocimiento de los usuarios en su condición de lectores y el impacto social y cultural de las prácticas lectoras que desarrollan en y a partir de las bibliotecas públicas” (2002 :17). Creemos necesario comprometernos con este asunto que nos compete directamente.

En Bibliotecología, a nivel nacional (Facultad de Información y Comunicación), uno de los antecedentes sobre recorridos lectores es el proyecto de grado de Marcela Vázquez Rodríguez (2014). Dicha investigación titulada *Trayectorias y comportamiento lector en adultos*, “expone un panorama de la relación que tiene determinada población adulta en el pasado y en el presente con respecto al fenómeno lectura”.

2.1.3 ¿Qué es leer? - El hábito lector

La lectura es una práctica social, ya que “[...] el gusto por la lectura y su práctica en gran medida se construyen socialmente” (Petit, 2009:16). La adquisición del hábito lector constituye una construcción social y cultural, dado que, todo lo que rodea al acto de leer, depende del contexto social y las personas con las cuales nos relacionamos; aunque, la predisposición a la lectura constituya una decisión meramente individual. Precisamente, la lectura es un proceso selectivo y constructivo del lector que ocurre en un tiempo determinado y en un contexto social particular, como pueden ser la casa, la escuela o la Sala Infantil que es nuestro objeto de estudio.

Pierre Bourdieu en su libro *La Distinción: Criterios y bases sociales del gusto* (1979) introduce el concepto de “*habitus*”. El gusto por leer se construye y modela de acuerdo a esas condiciones socio-culturales, según este autor, la manera en que elegimos, seleccionamos y hacemos uso de los objetos culturales constituyen per se signos de clase, a través de los cuales nos identificamos con ciertos grupos y nos distanciamos de otros.

Estos grupos sociales comparten un *habitus*, un mismo estilo de vida, se integran por ejemplo en una comunidad de lectores. Las necesidades culturales de los individuos (el *habitus*) son el resultado de la crianza y la educación, son el resultado de condiciones objetivas reales y también es posibilidad de cambio, es un recurso.

Roger Chartier, agrega: “La lectura no es solamente una operación intelectual abstracta: es una puesta a prueba del cuerpo, la inscripción en un espacio, la relación consigo mismo o los demás” (Chartier, 2011: 26). Además de un saber individual, es también un saber compartido, que debe funcionar en los intercambios. Los lectores pueden pertenecer a varias comunidades lectoras, de hecho, el niño pertenece a la comunidad lectora de la escuela, del salón de clase, y puede pertenecer a otras como la de la biblioteca de la cual es socio. La interacción con uno mismo, con los otros, ayudan a configurar un vínculo natural que generalmente comienza en la primera infancia.

Por otro lado, Michèle Petit, rescata la importancia de la hospitalidad de las instituciones y de los mediadores en la tarea de formar lectores. En sus estudios recoge numerosísimos casos de reencuentro con la lectura: “Lo que dicen quienes han vivido totalmente alejados de los libros y que un día pudieron considerarlos como objetos cercanos, como compañeros es que todo comienza con encuentros, con situaciones de intersubjetividad gratificantes que un centro cultural, social, una ONG, o la biblioteca, o en ocasiones, la escuela, hacen posibles. [...] Todo parte de una hospitalidad” (Petit, 2009 :44).

Hurgando en nuestros recuerdos de infancia, quienes afortunadamente generamos este vínculo natural con la lectura desde pequeños, confirmamos que es imposible separar algunas lecturas de los escenarios, de las situaciones, de las personas que con su intención abrieron un camino, brindaron su tiempo, su voz, o crearon ese momento de magia que se atesora en la memoria. La historia del lector por lo tanto es un estudio socio-histórico de los factores que generan significados. Dice Ciriaco Morón Arroyo (2006), “Siempre leemos con la ayuda de alguien. El niño a quien le leen un cuento, el analfabeto al que leen la carta de un hijo y el estudiante que lee el Quijote con ayuda de un profesor [...]”. Las palabras, los textos nos vinculan con los demás y con nosotros mismos. Entonces, hablar de lecturas es también hablar de lectores: el niño, la abuela, el profesor, el estudiante; es decir, desde la perspectiva del que lee, dado que toda lectura tiene un plano de realización individual, personal y único.

2.1.3.1 Características de la lectura

En un ensayo *Sobre la lectura*, Roland Barthes (1985) reconoce que en el dominio de la lectura no hay pertinencia ni de objetos, ni de niveles, ya que los objetos culturales son tan variados que resulta imposible categorizarlos, sólo se puede encontrar en ellos una unidad intencional; se leen textos, imágenes, rostros, símbolos, gestos, escenas, todo objeto cultural tiene significado. Este autor, con un enfoque semiótico introduce esta idea amplia de la lectura que no se restringe a la decodificación de lo escrito e involucra además de la fase cognoscitiva, lo emocional del ser humano. Debemos reparar en la importancia que poco a poco adquiriría la imagen como complemento del texto y el desarrollo y uso del soporte audiovisual.

Graciela Montes comparte esta dimensión de la lectura: "Leer es construir sentido. No sólo se "lee" lo que está cifrado en letras. Se "lee" una imagen, la ciudad que se recorre, el rostro que se escudriña...Se buscan indicios, pistas, y se construye sentido, se arman pequeños cosmos de significación en los que uno, como lector, queda implicado, [...] cada persona, desde que nace, "lee" el mundo, infatigablemente busca sentidos" (Montes, 2006:2). En efecto, lo primero que lee son ilustraciones y el campo de la literatura infantil, brinda infinitas posibilidades de lecturas, por ejemplo, a través del libro-álbum, un género literario que emergió con fuerza en la década de los setenta, caracterizado por la prevalencia de lo icónico, dando lugar a un nuevo discurso y un nuevo autor: el ilustrador.

Siguiendo a Barthes (1985: 44), en todos los casos, es el lector quien con su intención garantiza la legibilidad de un objeto y quien le atribuye el sentido, ya que el campo de la lectura es el de la absoluta subjetividad. Toda interpretación de lectura, la construcción de sentido procede de un sujeto en su totalidad, en su estructura histórica, social y cultural.

Cada lector tiene su experiencia personal y única, Michel de Certeau (1996 :182), al resultado de esta experiencia le llama "lectio". Según este autor "... el libro es un efecto (una construcción) de un lector", este crea o produce algo totalmente distinto de lo que era su intención (la del autor) lo separa de su origen.

Debemos consignar también, la falta de pertinencia en los niveles de los lectores, ya que el saber leer puede controlarse y verificarse, en su fase primaria, durante la escolarización. Muy pronto, se convierte en algo, sin reglas, sin grados, sin término, lo cual nos lleva a preguntarnos hasta qué punto pueden ser cuantificados los niveles del lector, cómo definimos al “lector” y ¿el “no lector”? ¿Hay un modelo de lector?

Es importante señalar que el conocimiento de la libertad y derecho del lector, el reconocimiento de que no existe un modelo único, en cierta manera alivió la tensión generada por los magros resultados de las encuestas que hablaban en ese entonces, de un fracaso respecto al número de libros que leían los adolescentes franceses.

Otra característica que se le atribuye a la lectura es que conduce al deseo de escribir. La lectura incentiva no solo la producción de imágenes sino literalmente, de trabajo escrito. El niño necesita representar, expresar a través de la escritura, ese mundo que leyó, que interpretó, es importante generar esta ocasión. Emilia Ferreiro (2012), Doctor en Lingüística, señala la necesidad de fomentar esta práctica: “[...] al niño hay que escucharlo, desde sus primeros balbuceos escritos, más allá de los ojos, los oídos, el aparato fonatorio y la mano, hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura” La lectura es parte de un binomio inseparable que se conforma junto a la escritura. Luego veremos, más adelante, qué lugar le atribuía la Sala de Lectura Infantil a estas actividades y el impacto de sus prácticas en los usuarios.

2.1.4 Los discursos sobre lectura de mediados del siglo XX

Desde la segunda mitad del siglo XX y coincidiendo con el crecimiento de la edición infantil comenzaron a convivir con mayor o menor tensión dos discursos sobre la lectura infantil: uno ligado a la lectura de estudio, casi siempre relacionada con lo exigido, con lo curricular, y otro que tiene que ver con la lectura asociada a la idea de placer, entendido como una manera libre de relacionarse con los textos literarios. Se pretendía que a través de la literatura infantil se produjera el gran milagro, aprender a amar la lectura con cuentos pensados para él y que luego se pasara a un interés más elevado, una literatura mayor. La

televisión aparecía como un gran enemigo incipiente que llenaba el tiempo libre habitualmente asignado a la lectura.

La propuesta de lectura escolar, tradicionalmente, estuvo enfocada a la divulgación de un "corpus literario" de grandes autores, que apuntaba a desarrollar el gusto por la lectura, a partir de la sensibilización y el interés que despierta el discurso interpretativo de esas obras. En este contexto, la lectura es, de manera indisociada, además de un deber escolar, un deber cultural, ya que busca garantizar un interés perdurable a largo plazo.

El lector es reconocido como un auténtico sujeto cultural desde la más temprana edad.

En consonancia con esto, Pierre Clarac, académico francés, expresaba lo siguiente: "[...] de la escuela primaria a la Sorbona, el objeto de la explicación de texto no varía", en una didáctica que pretendía que el joven reviviera las obras en una comunión cultural con los grandes autores (Clarac *apud* Privat, 2001:48). Aunque, esta concepción mágica de apropiación no logró resistir las pruebas objetivas de la realidad cotidiana, y finalmente, este modelo dogmático de transmisión cultural, se acabó agotando en sí mismo, al no poder conservar a la mayoría de sus lectores una vez pasada la obligación escolar, como lo demuestran los resultados de los estudios que dimos cuenta anteriormente.

En consecuencia, si el trayecto escolar que se extiende a doce años tiene efectos precarios y socialmente desiguales "sobre los comportamientos, competencias y apetencias de los jóvenes lectores la enseñanza de la lectura está en crisis," advertía Privat. (Privat, 2001:48) Abrir el corpus, implicó varios riesgos: entre ellos sustituir obras literarias por literatura de escaso nivel. A modo de ejemplo, en una encuesta reciente [2016] realizada a 200 maestros de Colombia se comprueba que el 60% llevan al aula materiales de lectura, no todos literarios, muchos extractados de la prensa local y las lecturas que piden a los alumnos son las que ofrecen las editoriales mediante planes escolares de lectura. Apenas un 3% menciona autores y títulos no colombianos y de reconocida calidad" (Castrillón, 2015 :15).

También, implicó otro riesgo, instaurar una "escuela a dos velocidades", como señala Michèle Petit, [...] donde a los hijos de los pobres se les asignarían novelas de poca monta, supuestamente más cercanas a sus vivencias, mientras que sólo los provenientes de medios con recursos podrían tener acceso a obras que han atravesado los tiempos [...]"

(2001: 62-63). Tal como se aprecia, la "teoría del placer" supuso un giro en la actitud de la escuela hacia la lectura, en un nuevo lugar, el del tiempo libre y a la decisión personal. Significaba no solo un reconocimiento del lector, sino sobre todo un derecho al niño, capaz de poder elegir, también de disfrutar en la escuela a través de la lectura, con un repertorio distinto ¿más fácil?, ¿básico?, con cuentos de humor, historietas, novelas policiales, más autores nacionales, etc.; como ya vimos cada cual interpretó la consigna a su modo. ¿Es en esta concepción de lectura: de autonomía del lector (y del maestro) donde subyace la idea de placer? La noción de placer presente en las nuevas concepciones de la lectura también conllevaba una transformación y una renovación de los modos de representación de la edición infantil.

Los maestros desconocían este tipo de literatura, según Poulain (1992:6-7 *apud* Privat 2001:49), los programas de las escuelas públicas francesas, poco a poco, habían incorporado un tipo de libros traídos de las bibliotecas y mediatecas infantiles públicas. Estas, desde hacía mucho tiempo ya desarrollaban una acción " [...] que busca demostrar que el entretenimiento puede ser cultural, que no quiere guiar sino acompañar, que acepta formar, pero sobre todo quiere informar y proponer libres recorridos, donde cada uno beba según sus inclinaciones y motivaciones".

Más adelante, tal vez podríamos animarnos a trazar un paralelismo de esto que se describe que pasaba en Francia con nuestra realidad, ya que, luego veremos que la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional también fue precursora en este sentido, acercando a las escuelas sus colecciones con otro tipo de libros infantiles, desconocidos en nuestro medio, e impartiendo talleres a los maestros, de animación a la lectura.

También, Marc Soriano coincide en afirmar que la formación de lectores en las bibliotecas infantiles basada en esta impronta la implementaron las bibliotecarias, quienes fueron la "*primera oleada*" de profesionales que se dedicaron a difundir la literatura infantil desde una perspectiva moderna, con el interés y la responsabilidad de seleccionar que libros poner en el estante y crear actividades que acercaran el niño a la lectura como la "*hora del cuento*." (Soriano, 1995).

Luego de décadas de esta didáctica, que condiciona de forma reduccionista la lectura y excluye al lector escolar de infinitas experiencias literarias, varias voces se han alzado con fuertes críticas y en clara oposición a este modelo. Entre ellos, Montes (1996) y Bajour,

(2009), quienes plantean la necesidad de un debate más profundo al respecto, pues la concepción que apunta a provocar el "placer" del niño frente a los libros en la escuela, alejándose de lo curricular, ha reforzado el prejuicio de que el esfuerzo estaría reñido del placer. Es que la consigna del "placer", para las bibliotecas se vinculó a la libertad y la elección personal a partir de una oferta diversificada, en la escuela, poco a poco se fue desvirtuando y se lo asoció con facilidad y comodidad.

Michele Petit defiende la idea de delegar esa tarea a las bibliotecas, "[...] que dan lugar al secreto y a la elección personal, y son propicias para los hallazgos singulares, y si fuera posible a bibliotecas externas al universo escolar: "Me parece importante que existan lugares diferenciados, cada uno con su propia vocación. Los gestos que acompañan la lectura escolar y la lectura personal no son los mismos (Petit, 2001: 168). A la luz de lo expuesto, se interpreta que escuela y biblioteca cumplen funciones diferenciadas, respecto a la lectura, entonces, ambas dimensiones culturales no se pueden separar, deben ser complementarias.

2.2 La literatura infantil

Desde una perspectiva histórica, debemos precisar y tal como lo hemos venido planteando que los derechos del niño recién tomaron fuerza a partir del siglo XX, conjuntamente con la literatura infantil, es decir, el concepto de infancia como lo entendemos hoy, ha sido parte de un proceso que es reciente en la historia. Al respecto, John R. Townsend expresa: "antes de que pudiera haber libros para niños, estos tenían que existir, es decir ser aceptados como individuos con sus necesidades e intereses propios, no sólo como hombres y mujeres en miniatura (*apud* Machado 1995: 4).

Tradicionalmente, las formas de autoridad hacia el niño fueron expresadas y remarcadas en la literatura (fábulas, cuentos populares), a través de mensajes que mostraban la obediencia como virtud y al adulto ejerciendo su dominio y autoridad como derechos ganados; la re-lectura de los clásicos nos permite comprobar y reflexionar en esta dimensión. Las formas de autoridad, e incluso, la ideología ha estado siempre presentes en la literatura popular de manera implícita, aunque, recién comienza a ser objeto de estudio y crítica a partir de los años sesenta o setenta en el ámbito académico universitario

a partir del conocimiento generado desde el psicoanálisis. Recién ahí se toma conciencia que ningún libro es totalmente inocente y que los valores compartidos van cambiando a lo largo de la evolución histórica de las sociedades.

También, se debe reparar en otro aspecto, no menos importante, muchas veces el escritor no era consciente, ni tampoco el lector lo percibía; era "casi como un acto fallido freudiano, que muestra motivaciones inconscientes, o junguiano, cuando es cultural y revela formas colectivas de pensar y señala al mismo tiempo arquetipos", como lo explica la escritora brasileña Ana Machado (1995:5)

Parafraseando a Gianni Rodari (2004), quien finalmente termina ganando es el niño que juega porque los libros pensados para el "niño-alumno" no permanecen, no resisten el paso del tiempo, las transformaciones sociales, las modificaciones de la moral, ni tan siquiera a las conquistas sucesivas de la pedagogía y de la psicología infantil. Los libros nacidos de la imaginación y para la imaginación, sin embargo, permanecen, y hasta incluso se vuelven "clásicos". Debo agregar, que aún hoy, en nuestras sociedades, resulta difícil reconocer el derecho que tiene el niño a la lectura para su disfrute, en general, no se estima necesario ofrecer aquello que lo lleve a apartarse de las tareas formales que se suponen imprescindibles para su vida adulta.

En este sentido, algunos autores hoy cuestionan si la denominada "educación en valores" no es una nueva forma, más aggiornada, de la falsa moral a la que históricamente ha estado ligada la literatura infantil desde sus inicios. En este punto, es justo traer a colación la reflexión que hace Ana Machado (1995: 5) respecto a la importancia de mantener un equilibrio lógico en los criterios de selección de los libros que se eligen para los niños ya que, "Si los niños sólo leen los libros más correctos, de aquellos autores y editores más conocidos y de culturas más cercanas, estamos contribuyendo a reducir sus capacidades intelectuales y cognitivas en otro acto de dominación. Ahora, y sin embargo " si un libro comienza a discutir con otro, el que gana es el lector".

En realidad, la literatura infantil para que sea auténtica, sincera, verdadera, debería "[...] sortear sobreactuaciones, estereotipos y retóricas, que pueblan tantos libros para niños; escrituras serviles disfrazadas con ropajes nuevos", como explica Andruetto (2015 :13).

Ahora bien, ¿para qué sirve la literatura infantil?, ¿cuál es su aporte? ¿por qué es necesaria?

La escritora Graciela Cabal (2001:63) en su libro “La emoción más antigua” expresa:

“[...] es en la infancia cuando se plantean las verdaderas cuestiones metafísicas: el origen de la vida, el porqué de la muerte, las dimensiones de lo temporal, el mundo como enigma” [...]. En una dimensión psicológica, la literatura, constituye una herramienta de ayuda en la niñez, enseñándoles a comprender a través de las historias de los personajes aquellos dilemas y miedos naturales, a imaginar otros mundos también posibles, para poder transitar la niñez con más fortalezas de vida.

Además, la lectura y la literatura enriquecen el lenguaje, brindan infinitos recursos y artilugios para la composición y creación literaria, conducen a forjar una mejor comprensión lectora, a ser críticos y sobre todo un poco más libres.

Con gran autoridad Graciela Montes (2006:12) plantea que el niño que lee:

[...] “se encuentra en un territorio mucho más extendido del que suele transitar a diario, donde aparecerán palabras y maneras peculiares de decir las cosas, escorzos, piruetas, y elecciones significativas [...] Por otro lado, debido a que los universos literarios permiten muchas entradas. No son unívocos, hay en ellos significaciones yuxtapuestas, sumadas, empalmadas, hojaldradas [...] La metáfora y el símbolo, (y la literatura suele trabajar casi privilegiadamente sobre ellos) tienen la particularidad de “extrañar” y seducir al mismo tiempo, funcionan como cajas misteriosas, como acertijos, y movilizan lecturas [...]”.

Al finalizar nuestro trabajo, seguramente tendremos más elementos que confirmen, o no, algunos de estos aportes relacionados con la lectura y la literatura, en la investigación a los usuarios de la Sala de Lectura Infantil. Como vemos, la literatura infantil, en sí misma es importante, pero para que sea efectiva y

necesaria en la vida de alguien, requiere la presencia del otro, que ilumine, que siembre esa semilla que lo convierta en lector. Al respecto, Andruetto (2014: 28) expresa: "No creo en los libros ni en la literatura fuera de los lectores; para que un libro sea para un chico o un adulto, no un objeto inerte, sino ese artefacto que interroga/que interpela/que ahonda en nuestra viva condición, debe ese chico o ese adulto convertirse en lector. Y ahí, donde hay un lector, hubo antes otros lectores, una familia, un maestro, un bibliotecario, una escuela, un otro o unos otros que tendieron puentes [...]” Dada esta importancia, en los apartados siguientes vamos a ocuparnos de analizar esos puentes, los agentes sociales de la lectura: la familia, la escuela y la biblioteca.

2.2.1 Lectura y familia

Distintas investigaciones demuestran que los primeros encuentros con la lectura, comienzan en la comodidad del regazo de un ser querido, imaginar esta escena "*un niño chico, un libro de cuentos y un cuerpo*" nos aporta una idea de la mayoría de los antecedentes esenciales para el desarrollo lector del niño. Estos contactos tempranos constituyen un inicio ideal para un largo proceso que algunos investigadores denominan "alfabetización temprana o emergente". "La asociación entre oír leer y sentirse amado proporciona los primeros y mejores cimientos para este proceso [...]" (Wolf, 2008: 104-105). Estos podrían ser los antecedentes más tempranos de lectura, que poco a poco se irán ampliando con el desarrollo paulatino del lenguaje, pronto (antes de los dos años) el niño ya tiene conciencia de que todo tiene su propio nombre; esta destreza natural se basa en la capacidad del cerebro para conectar dos o más sistemas: cognición, visión y lenguaje.

La maestra y bibliotecóloga colombiana Yolanda Reyes (2010) considera que en esta primera etapa del proceso de formación del lector donde "*yo no leo; alguien me lee, me descifra y escribe en mí*", nos iniciamos haciéndonos partícipes de la comunicación humana y, además, ingresamos al mundo de lo simbólico. Primero como un oidor poético de un gran torrente cultural proveniente de la tradición oral, - poemas, canciones, trabalenguas, retahílas- continuando con los libros de imágenes que representan a la realidad, es "*como si fuera*", donde cobra mayor peso la esencia de lo simbólico. El niño requiere de tiempo y de experiencia para comprender que el material escrito está hecho para transmitir un mensaje a quien quiera que la lea y que no está destinado especialmente para él. El paso de lo particular a lo general se hace por medio del significado y no por la decodificación de la palabra (Bettelheim y Zelan 1983: 41).

Con la ayuda de un familiar que le muestra el libro al niño, este poco a poco comienza a comprender con el simple pasaje de las hojas, que las historias se organizan de una manera direccional de izquierda a derecha, una deducción que es vital para el aprendizaje de la lectura alfabética (Reyes, 2010: 25-26). Ese "*saber pre-escolar*" básicamente se conforma de las oportunidades que ha tenido cada niño de poder presenciar y participar precozmente en actos sociales donde estas actividades adquieren sentido: escuchar leer

en voz alta, dar oportunidad al diálogo, brindar respuestas a las preguntas que el niño plantea, etc.

De hecho y como decíamos finalizando el apartado anterior, esas huellas de lectura temprana, estos encuentros lúdicos y poéticos con el lenguaje, no solo contribuyen al desarrollo cognitivo, son vitales en el desarrollo psicológico del niño. El psicólogo estadounidense James Hillman (*apud* Manguel 2005: 25), sostiene que quienes han leído cuentos u oído narraciones de historias durante su infancia, “se encuentran en mejores condiciones y tienen un pronóstico más favorable que aquellos que no los han conocido. Lo que se recibe a una edad temprana y está relacionado con la vida ya brinda, en sí una perspectiva de la vida, estas primeras lecturas se convierten “en algo vivido y vivido a fondo”.

Machado en alusión a sus primeros recuerdos de lectura nos dice;

"Yo recuerdo perfectamente bien a cada uno de los que me introdujeron en los diferentes espacios de ese territorio constituido por los clásicos para niños. Tal vez mi memoria se refuerce porque, como soy la mayor de una familia con muchos niños, puedo oír aquel repertorio una y otra vez. En efecto, es así: sé exactamente qué nanas cantaban mi madre y mi padre y cuáles eran las favoritas de cada uno. Cantar ciertas rondas me evoca directamente a algunas tías. Ciertos juegos verbales y cuentos folklóricos me traen de vuelta a mi abuela de una manera perfectamente nítida y vívida. Y también puedo identificar claramente que mi madre era quien acostumbraba a narrarme mayormente cuentos tradicionales de Grimm, mientras mi padre me hizo conocer a Don Quijote, Gulliver, Robin Hood y Robinson Crusoe." (Machado *apud* Sylveira, 2005).

En general, cuando uno repasa y mira hacia atrás puede recordar una a una a aquellas personas que nos transmitieron el disfrute a través de un relato. En estas marcas, hay una parte de ellas y tienen que ver con los cuándoos, quién, los lugares, qué, es decir, esa escena de un cuento o una canción, suficientes motivos para que dejen un rastro, una huella que se atesora en los recuerdos.

En este contexto, voy a compartir una escena de lectura familiar a partir del relato que me hizo, cierta vez, una persona, que había pasado su niñez en el campo; recordando el momento en que su madre, antes de dormir les “leía” un cuento. Lo entrañable de su

recuerdo es que esas historias se “*leían*” de un viejo y gastado libro de cocina que se guardaba celosamente en el estante más alto de un armario. Esto demuestra que, el ambiente de la lectura está envuelto de una cierta cantidad de signos únicos, con sus propios secretos y misterios, muchas veces tan personales como íntimos, que ayudan a potenciar nuestro equipaje simbólico inicial.

Tal como sostiene Petit (2001): “El gusto por la lectura se deriva en gran medida de esas intersubjetividades y le debe mucho a la voz. Si bien no hay recetas que garanticen que un niño leerá, la capacidad para establecer con los libros una relación afectiva, emotiva, sensorial, y no sólo cognitiva, parece en efecto ser decisiva igual que las lecturas oralizadas” [...] “Antes del encuentro con el libro está la voz de la madre, o a veces la del padre, o en ciertos contextos culturales, de la abuela o de otra persona a la que es confiado el niño, y que lee o cuenta historias.”

Según lo analizado, esas fortalezas relacionadas con la lectura tienen su inicio en el ámbito de la familia, la historia del lector comienza desde el vientre materno. La escritora argentina Ma Teresa Andruetto recuerda que de niña fue una lectora voraz, aunque poco tuvo que ver la literatura, ya que a esta recién accedió con la biblioteca universitaria; ella suponía que así era la vida y “que se presentaba de ese modo para todos en todas las casas y todas las familias (2015:19). En este punto, no puedo eludir el dato que indica que menos de la mitad de las familias uruguayas acostumbran a leerles a sus hijos. Una realidad injusta y compleja que nos hace interrogarnos acerca de sí no “estamos preparando la ruina de nuestra propia cultura y el triunfo de la nueva barbarie” como decía Marc Soriano (1995). Entonces, cuando las infancias no acercan canciones, relatos, ni cuentos... Cuando no existe la motivación familiar que propicia el encuentro estético, el papel es necesario que lo asuman las instituciones, como la escuela y la biblioteca infantil. Aunque, debo decir, esta no es una alternativa de la escuela ni de la familia, ya que para el niño y la sociedad en general, todas son necesarias.

2.2.2 Lectura y escuela

Planteadas ya algunas cuestiones que muestran ciertas tensiones entre los discursos respecto a la lectura escolar, interesa ahora reflexionar sobre el rol de la escuela en la formación de lectores. En principio podemos anticiparnos y decir que es la responsable de la alfabetización, del pasaje del "lector oral" a lector de la cultura escrita.

Poco a poco el niño aprende y acepta que no hay dos lecturas iguales de un mismo texto, el salón de clase constituye una verdadera y auténtica comunidad de lectores. Además del carácter colectivo, son obligatorias, conformando la cultura en común de un grupo e incluso de toda una generación.

Otro aspecto no menos importante, es la disposición del salón de clase (maestro y alumnos) a la escucha, a escucharse y a respetar y comprender al otro a través de la lectura. Andruetto (2014 :101-102) rescata este aporte de la escuela como formadora de ciudadanía: "Un maestro y una escuela predispuestos a escuchar y a que diversos otros puedan escucharse entre sí, construyen un territorio de atención horizontal, no solo de descenso de un relato instituido, y se constituyen al mismo tiempo en vehículos de traducción, puentes de habla entre partes".

Anne-Marie Chartier agrega: "La lectura en voz alta permite esa convivencia; permite a todos los alumnos, lectores rápidos o lentos, buenos o malos, intercambiar y conversar sobre un texto; permite a la mayoría encontrar su lugar" (Chartier, 2007: 213).

Es justo decir que, en nuestro país, como en otros de Latinoamérica, la tarea de la escuela, respecto a la lectura es esencial ya que constituye la gran igualadora cultural y social, acercando a los niños a los bienes culturales, sin olvidar el papel de las bibliotecas públicas. Debemos tener presente que, por siglos, el contacto con los grandes textos transitó de modo privado y exclusivamente dentro de las clases más acomodadas.

De modo que la demanda de "desescolarización" de la lectura, requiere una discusión más profunda, decía Gustavo Bombini (2002) : "Ni tanto ni tan poco. Tanto daño no le debe haber hecho la escuela a la lectura ni tampoco será la única responsable de un complejo estado de cosas que la excede; por otro lado, desescolarizar la lectura, de literatura, en este caso, supondría, en liviano y gracioso además, privar del derecho a un campo de experiencia estética a miles y millones de niños y jóvenes que sólo podrán tener algún contacto con lo literario en el ámbito de la escuela". Además, y yendo más allá, no

podemos dejar de lado lo que otros autores (Ricoeur,1995) plantean: la necesidad intrínseca y natural que tiene el ser humano de relatos universales, de ahí, la importancia de su reparto.

En realidad, hoy la escuela asume un nuevo problema que afectan al niño y su comprensión lectora, lo cual deja a un costado otros debates para poner en acción nuevas estrategias que ayuden a ese niño a que vuelva a leer bien. Este problema tiene consecuencias aún más graves en los ciclos siguientes de la educación: media y universitaria, justamente no pocas facultades ponen en funcionamiento para los alumnos talleres de lectura y escritura e incluso pruebas de evaluación de comprensión lectora de los estudiantes que ingresan con resultados pésimos. La competencia lectora está asociada a la lectura por placer, en el niño es fundamental, no solo para hacer una mejor comprensión y darle sentido al mundo en el que vive, sino para asegurarle un mayor éxito escolar y un mejor aprendizaje a lo largo de la vida como se señala en las Evaluaciones del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, sigla en inglés), donde precisamente nuestro país ha tenido pobres resultados (OECD, 2009).

En una entrevista concedida al diario argentino Clarín, Anne Marie Chartier, expresaba lo siguiente: “La escuela está tironeada por dos objetivos: existe para desarrollar una cultura general, científica y literaria, pero debe preparar a los chicos para el mercado de trabajo, algo que nunca antes había tenido que asumir” [...] “simplemente porque la mayoría de los oficios no requerían saber leer. En la actualidad, todos los oficios, aún los de bajo nivel de calificación, exigen el conocimiento de la lectura y la escritura. Un ejemplo: en los hoteles Accor, una cadena internacional, el personal de limpieza tiene un protocolo de 40 ítems para verificar. Cada vez que entran en una habitación, deben ver si funciona la luz, etc. Es una lista escrita y se debe tachar con una cruz. Una mujer que no sabe leer y escribir no puede ser mucama. Eso era impensable antes, cuando para las tareas manuales se requería fuerza de trabajo, no competencia de lectura.” (Chartier, 2009)

En este orden de pensamiento, Emilia Ferreiro, agrega: “En las primeras décadas del siglo XX parecía que "entender instrucciones simples y saber firmar" podía considerarse suficiente. [...] Hoy día los requisitos sociales y laborales son mucho más elevados y exigentes. Los navegantes de Internet son barcos a la deriva si no saben tomar decisiones rápidas y seleccionar información.” (Ferreiro, 2012). El acceso a toda la información no suprime esa competencia previa. La realidad es que muchos niños sólo tienen la escuela

para aprender y si bien muchas cosas se pueden hacer en una computadora que sólo requieren habilidades motrices para dar un “enter” y digitar con dos dedos, hay otras, las más importantes en el saber hacer y producir algo, que requieren necesariamente de habilidades lingüísticas y cognitivas relacionadas a las competencias lectoras.

Dominique Wolton, teórico de la comunicación en su libro *Internet y después* plantea:

“El límite está en la competencia. El acceso a toda la información no sustituye la competencia previa para saber qué información pedir y qué uso hacer de ella. El acceso directo no suprime la jerarquía del saber y los conocimientos. Hay algo de fanfarronada en el hecho de que uno se puede instruir con tener acceso a las redes.” (2010: 97).

A pesar de las didácticas de turno, la escuela y el maestro no deberían abandonar su tradición de enseñar a leer y escribir desde el aula, como señala Martín Kohan, “[...] la escuela tiene que formar un lector que rechace un libro cuando está mal escrito” (*apud* Andruetto, 2014:111). En esta línea de pensamiento, de educar para ser críticos y aprender a seleccionar las fuentes, Gabriel Zaid escritor mexicano dice: “La enseñanza primaria formará lectores de libros que sepan cuando menos acudir a una biblioteca, escoger un libro, cuidarlo, escribir un resumen y devolverlo, así como consultar un diccionario y un directorio telefónico” (Zaid *apud* Argüelles, 2002: 50-51).

La docente Gladys Ceretta agrega:

“En los contextos actuales de la sociedad de la información y el conocimiento el impulso de políticas públicas de promoción de la lectura adquiere especial relevancia. Ya no es suficiente con implementar estrategias de animación y/o promoción de la lectura, sino que la fuerte presencia de las tecnologías hace necesario tomar decisiones que hagan cambiar la visión tradicional de la lectura y focalicen la atención en las alfabetizaciones múltiples en entornos multimediales. Los jóvenes del siglo XXI son nativos digitales y utilizan la herramienta lectura en los nuevos soportes tecnológicos. En ese sentido, se habla de la necesidad de una alfabetización digital e informacional, por lo que la lectura sigue siendo el instrumento por excelencia para acceder a los contenidos. Hoy más que nunca es necesario formar lectores críticos, aptos para comprender y evaluar lo que leen.” (Ceretta,2012)

En este contexto donde leer en el siglo XXI parece más complejo: la escuela, con las bibliotecas (infantiles, escolares) y demás mediadores, en un trabajo conjunto y sostenido,

se vuelven claves para el fomento de la lectura y la alfabetización informacional con una misma visión, la de formar los ciudadanos del futuro.

2.3 Lectura y biblioteca infantil

Si deseamos formar verdaderamente a las generaciones del futuro debemos acercar el libro al niño desde su más temprana edad.

Ana María Bavosi (1978)

Ya situados en el ámbito de la biblioteca infantil (BI), podemos afirmar que la lectura es la actividad transversal de las acciones que tengan como fin crear hábitos lectores desde edades tempranas. La BI como institución que posibilita el acceso a la literatura infantil tiene esa misión. Y la pregunta que hoy nos deberíamos hacer desde las bibliotecas y la Bibliotecología respecto a la lectura infantil, no es si los niños leen menos, o ya no lo hacen como antes, sino, y sería más sensato, preguntarnos qué estamos haciendo para que la mayor cantidad de niños concurren a estas, lean y lo hagan más y mejor: Es decir, como podemos mejorar la calidad y la cantidad de lectores de nuestro país.

2.4.1 La biblioteca infantil en la formación de lectores

Es lógico decir, que la estimulación a la lectura que se realiza desde la casa o la escuela no son iguales a la propuesta de la biblioteca infantil, algunos aspectos ya hemos analizado. La biblioteca ofrece, esencialmente, un ambiente para la lectura, en “situación de almohadón”, más distendido, desprovisto de las presiones de obtener resultados académicos favorables, de las evaluaciones del maestro, los horarios de clase o las dinámicas cotidianas de un hogar. El compromiso de la biblioteca con la lectura infantil se establece desde algunas referencias conceptuales:

Concepto de biblioteca infantil

Aquella que especializa sus servicios en la atención de lectores de edad pre-escolar y escolar, hasta los 12 años aproximadamente. Su fin es eminentemente educador y formativo, despertar y cultivar en el niño el gusto por la lectura y sobre todo, de la lectura de carácter recreativo. (Buonocore, 1976)

Misión de la biblioteca infantil

“Al proveer una amplia gama de materiales y actividades, las bibliotecas públicas brindan a los niños la oportunidad de experimentar el disfrute de la lectura y la emoción de descubrir el conocimiento y las creaciones de la imaginación. A los niños y a sus padres debe enseñárseles cómo hacer el mejor uso de la biblioteca y cómo desarrollar habilidades en el empleo de los materiales impresos y de los medios electrónicos... A los niños debe estimulárseles a usar la biblioteca desde temprana edad ya que así será más probable que sigan siendo usuarios en el futuro.” (IFLA/UNESCO, 2001)

Es pertinente, también incluir el aporte que realiza la Bibliotecóloga francesa Geneviève Patte, tomando en cuenta su vasta experiencia como directora de la Biblioteca Infantil de Clamart quien agrega:

“Lo que cuenta no es [...] “fabricar lectores” y nutrir así las estadísticas de la biblioteca.

El proyecto es mucho más amplio. Durante mucho tiempo, para justificar la importancia de las bibliotecas para niños, el argumento esgrimido era que ahí se preparaba a los lectores del mañana. Eso significaba darle poca importancia a la infancia. Las lecturas auténticas ponen en movimiento la psique y nutren la vida interior del niño. Eso es lo que importa. Lo ayudan a vivir mejor su infancia hoy. ¿De adulto será un lector convencido? No lo sabemos. Lo importante es el presente que vive y que compartimos con él. Diatkine, [René] con humor y razón, siempre nos recordó que lo que realmente cuenta en la vida es lo que no sirve para nada, lo que en apariencia es gratuito, lo que se hace por simple

placer. Esto aligera considerablemente el peso de lo “pedagógico”, que con frecuencia obstaculiza el descubrimiento del placer de leer” (Patte, 2011).

Coincidiendo con este planteo otros autores Bettelheim y Zelan (1983: 50) dicen: “Para tener muchas ganas de leer, el niño no necesita saber que la lectura le será útil más tarde, debe estar convencido, de que ésta le abrirá un mundo de experiencias maravillosas disipará su ignorancia, lo ayudará a comprender el mundo y a dominar su destino”. Esta apuesta integral hacia la infancia respecto a la lectura desde la biblioteca, exige además de la formación especializada, otras cualidades personales innatas del bibliotecólogo que se abordarán en el siguiente apartado.

Ahora, ¿cómo se forma un lector cuando no se tiene posibilidades de acceder a libros de calidad y demás objetos culturales? El escritor inglés, Aidan Chambers reconoce, que en su formación como lector la gloria fue haber contado durante su niñez con una red de bibliotecas públicas, ya que [...] como es obvio, ningún lector puede serlo si no tiene libros para leer” (Chambers, 2006). En este sentido, debemos reconocer el aporte social del servicio de préstamo a domicilio de las bibliotecas públicas. Su importancia radica en que actúa en dos direcciones: por un lado, en el niño que lleva el libro a su casa y por otro, hacia las familias. En muchos casos es el propio niño, quien con su demanda de lectura comienza a transformar la dinámica relacional de sus vínculos familiares. Los nexos hacia la lectura son tan diversos que resulta imposible no creer en sus efectos, en las conexiones que surgen a partir del deseo de un cuento.

En este contexto, Evelio Cabrejo, integrante de Acciones Culturales Contra las Exclusiones y Segregaciones¹ (ACCES), señala: “[...] cuando un padre ve que su niño se interesa por los libros y la lectura [...] siempre terminará por preguntar sobre la forma de adquirir tal o cual libro; a lo que nosotros ya podremos responder que lo puede encontrar en la biblioteca y que además su préstamo es gratuito. Sumémosle a ello que al entrar a este espacio los padres sean recibidos por la sonrisa de un bibliotecario, y entonces ya tendremos un terreno abonado para despertar el interés por la lectura. ¿Qué ocurre entonces? Gente que nunca había leído por placer, pero que ahora lo hace en compañía de sus hijos, encuentra que es algo que puede ser muy bonito. ¡Hay niños que han hecho de sus papás buenos

¹Sigla en francés: Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations.

lectores!” (Cabrejo, 2015). Las bibliotecas, necesitan contar con la complicidad de los padres para la inducción en un espacio nuevo y desconocido para el niño.

Además de disponer libros para el préstamo, la biblioteca desarrolla otras actividades planificadas y dirigidas para sensibilizar, fortalecer y consolidar el vínculo de la biblioteca con la comunidad y la promoción de la lectura: exposiciones, pinturas, talleres de manualidades, teatro, funciones de cine, clubes de lectura, etc. Una actividad que es tradicional de animación y mediación en la biblioteca infantil, es la *narración de cuentos*, como ya se mencionó. El arte de narrar oralmente surge en el siglo XIX en los países escandinavos y lo ponen en práctica, los bibliotecarios para niños con el propósito de contar historias que provenían tanto de la literatura escrita como de la tradición, oral (anónimos, leyendas, mitos) yendo a la búsqueda de un mundo imaginario y real.

2.4.2 El bibliotecólogo: mediador de lectura

Como ya se dijo, que una biblioteca exista y abra sus puertas, es importante, pero no es todo. Tampoco el disponer de la mejor colección de literatura infantil. Todo esto es insuficiente sin la presencia del mediador que propicie el vínculo, que despierte en el público infantil el gusto y el interés por los libros. Louise Rosenblatt considera que el papel del mediador es fundamentalmente ético; su función es la de guiar a los lectores hacia la construcción de sentidos.

Yolanda Reyes (2013), dice que la lectura en la infancia es un *ménage a trois*: “El triángulo amoroso es esa línea que conecta tres vértices: de un lado, los niños; del otro, los libros; y hay otro vértice que es el mediador. Conectar no sólo significa que ese libro sea tomado por el niño, sino muchas veces tiene que ver con sembrar el deseo que por razones distintas no es evidente o no ha nacido. El papel del mediador es abrir múltiples posibilidades, en las que el libro obra como una especie de pretexto, pero también como una pantalla que refleja, ilumina y resignifica esa relación”.

Precisamente, los circuitos de la lectura para que sean efectivos y sostenidos requieren necesariamente del componente humano; además, de los escenarios, de los objetos materiales y simbólicos. En realidad, “El hacerse lector mucho más depende de un

momento mágico que del aprendizaje de las habilidades técnicas, los que percibieron la magia son lectores los otros se vuelven iletrados”, como señala Emilia Ferreiro (Ferreiro, 2012)

¿Cómo no recordar aquel bibliotecario que nos inició en la ficción, nos ayudó en un trabajo escolar, o simplemente nos prestó su tiempo para escucharnos? Creo que la Sala Infantil que se recuerda y se echa de menos, mucho le debe a estos aspectos sensibles, solidarios y afectivos que forman parte de la “personalidad” de la institución.

Es necesario decir y asumir que el bibliotecólogo de una biblioteca infantil es, o debería ser, el principal lector y conocedor de literatura infantil, lo cual contribuye a generar una gran empatía lectora con los usuarios, además de desarrollar la sensibilidad apropiada para captar las necesidades de estos. Este conocimiento también es importante para establecer relaciones y colaboraciones con otros mediadores del libro y de la infancia, instituciones, escritores y demás profesionales, etc.

Coincido con Eliana Yunes cuando expresa: “[...] no es posible estimular la lectura, cautivar nuevos lectores si no estamos convencidos e involucrados en la aventura de leer, no seremos capaces de convertir iletrados en lectores si no estamos invadidos por la conciencia feliz de la importancia de leer [...]” ¿Es decir, si no estamos capacitados cómo capacitaremos? (2005: 53).

En esta línea de pensamiento reconocemos al profesional de la información como intermediario en los conceptos de Shera : “[...] El bibliotecario como mediador entre el hombre y el registro gráfico, se sitúa en el punto que el hombre y el libro se encuentran en una fructífera experiencia intelectual [...] la educación del bibliotecario debe abarcar mucho más que una pericia técnica [...] en el más amplio y rico sentido debe ser una persona instruida...” (Shera 1990:40-41, *apud* Ramirez, Leyva, 2009:).

2.4.3 ¿Para qué la Biblioteca Infantil?

Resta realizarnos e intentar responder a esta pregunta, a la luz de los cambios, que hoy tienen las instituciones en el nuevo contexto de la sociedad de la información y comunicación. Habiendo justificado su importancia desde su función como promotora de la lectura infantil, en este apartado deseo hacer referencia a otros valores humanos, sociales, culturales y ciudadanos como se expresan en la Ley 18.632 (2009) para la implementación de un Sistema Nacional de Bibliotecas Pública

“Se entenderá por bibliotecas públicas aquellas unidades de información dependientes del Estado y de los Gobiernos Departamentales que presenten un carácter social, gratuito, democrático e integrador destinado a prestar servicios bibliotecarios de extensión bibliotecaria y cultural a toda persona que requiera la utilización de los mismos. Es un espacio primordial de integración social y de participación cívica, de promoción de todas las potencialidades humanas y de construcción de ciudadanía, basado en la equidad que asegure la igualdad de posibilidades de acceso para todas las personas sin tener en cuenta su edad, raza, sexo, religión, nacionalidad, convicciones políticas, condición social, residencia geográfica o cualquier otra diferencia que exista entre ellas.” (IMPO, 2009)

Las bibliotecas no son solo un espacio para leer, sino para usar en el sentido más amplio y con una visión integral del individuo como también se rectifica en el Manifiesto de UNESCO sobre Bibliotecas Públicas.

En este orden resulta pertinente incluir el aporte que realiza Luiz Percival Leme Britto, Doctor en Lingüística, socio-fundador del “Movimento por um Brasil Literário”, a instancias del programa “*Eu quero minha biblioteca*”:²

“Yo me pregunto para qué sirve la biblioteca, lo que es la biblioteca. Muchas veces las personas piensan que la biblioteca tiene que ser un lugar que ...como si fuese una feria, una fiesta, alegre, que atraiga a todo el mundo. Yo creo que la biblioteca precisa ser un lugar de recogimiento, un lugar donde sentirse bienvenido, un lugar agradable, donde voy para estar, voy para leer, voy para encontrarme, recogerme, reflexionar, silenciar, imaginar... Un lugar que voy para, por encima de todo sentirme bien conmigo y poder

² Movimento por un Brasil Literario – En: <http://www.brasilliterario.org.br/noticias/>

preguntar sobre mí y sobre la vida, estudiar. [...] Un lugar de ser, un lugar de estar.”³(Percival Leme, 2015).

Precisamente, una biblioteca y sobre todo una biblioteca infantil, no sólo actúan como facilitadora del saber con fines utilitarios, sino que, sobre todo contribuye a la elaboración de la interioridad, del imaginario y de la subjetividad de las personas, a construirnos y reconocernos en un espacio privado. Michele Petit, coincide en afirmar que lo que ofrecen tanto la lectura como la biblioteca infantil es "[...] un espacio en el sentido real y metafórico en donde sentirse suficientemente protegido como para poder ir y venir libremente, sin peligro y abandonarse a la fantasía y tener la mente en otra parte [...] la biblioteca infantil ofrece un espacio ideal, que propone objetos culturales, que podemos apropiarnos probar y crear en ellos y con ellos [...]" (Petit, 71-72).

Creemos que la biblioteca infantil no necesita despojarse de sus valores esenciales para ser competitiva y saberse vigente en un mundo tan dinámico; nos preguntamos acaso para qué existe una plaza, un museo, un teatro, un centro cultural, etc. Como se expresa en su misión, son ellas las que cotidianamente y de por vida pueden responder y garantizar las necesidades culturales de su público, ya que no dependen de programas, ni de eventuales campañas de promoción.

Una biblioteca infantil en un barrio, o en el corazón de una ciudad, puede constituir para una gran mayoría de niños la primera, y en muchos casos, la única ocasión de encuentro, tanto autónomo como social, con la profunda experiencia cultural que implica ser lector de una biblioteca. Precisamente, Barthes, decía que el espacio público le confiere al libro de biblioteca, “prestado y que debe devolverse”, un simbolismo único el de "aparentar" social, cultural e institucional, sin equivalencias; lo cual, considero, puede ser superficial, banal para algunos, pero, para muchos otros, niños y sus familias, ser acogidos, el saberse reconocidos, sentirse parte de una institución, es todo. En una sociedad fragmentada como la nuestra, con situaciones de pobreza, marginalidad y exclusión, las bibliotecas necesitan empoderarse de su rol social y cultural.

Es imposible pensar en una biblioteca infantil pública, sin tener en cuenta lo esencial de nuestra tarea como mediadores que implica poner a la persona en el primer lugar, el énfasis se realiza en la comunicación humana, en la interacción con el otro, en la empatía.

³ Traducción propia

A propósito, Wolton, señala: "Internet no podrá ser el nuevo motor de la democracia porque la cuestión del poder no es sólo la cuestión de información sino de valores y comunicación humana. Todo en internet para democratizar el acceso al saber y la cultura, olvidando que ambas son inseparables de experiencias humanas y sociales que nada tiene que ver con el acceso inmediato de todos y todo." Por otro lado, agrega, "Es imposible pensar en un sistema de comunicación sin las otras dos características: culturales y sociales. En este sentido, lo que está en juego con las nuevas técnicas de comunicación es la socialización y no la tecnificación del hombre o de la sociedad." (Wolton, 2010: 2008). En este punto es donde nos parece clave el lugar de la biblioteca infantil en la sociedad actual como espacio para crear sociabilidades en torno a los objetos culturales y la lectura como actividad implícita. La posmodernidad nos enfrenta a nuevos desafíos, cómo no pensar y explicar la biblioteca infantil desde sus fundamentos institucionales más genuinos: humanos, sociales y culturales.

2.4.4 Los servicios infantiles en bibliotecas nacionales

En primer lugar, se debe asumir la dificultad que presenta intentar hacer un estudio general donde se desee concluir de manera homogénea sobre la biblioteca nacional, sus funciones y servicios y en la bibliografía consultada se coincide en este punto. Aunque, sí podemos afirmar que cada biblioteca nacional (BN) tiene su propia "*personalidad*" a pesar de los aspectos esenciales que componen su misión. Las primeras bibliotecas nacionales se fundaron en el siglo XVIII, en Europa, alcanzando su apogeo a mediados del siglo XIX, por el cual les valió la denominación de "*sueño de las naciones*". Como expresa José Fuentes la idea de BN responde a una de las más "maravillosas utopías que haya sido capaz de concebir el ser humano", tener a su disposición un depósito de todo el saber universal para luego legarla a las generaciones venideras (Fuentes, 2003:16). Su función era esencialmente utilitaria, importantes edificios depositarios de una colección organizada y sistematizada.

El principio rector que definió a las bibliotecas nacionales hasta el siglo XX lo formuló Antonio Pannizi, quien sostuvo que una BN constituía "la mayor amplitud en la adquisición de obras impresas en todas las ramas del conocimiento, de todas las naciones y en todas

las lenguas" (*apud* Fuentes, 2003). Este modelo de BN, esencialmente como espacio para la conservación del patrimonio cultural e intelectual del país y como reducto de trabajo para unas minorías calificadas se mantiene hasta los años '50 cuando entra en crisis.

A partir de ese momento, la discusión en torno al concepto y su misión se vuelve objeto de análisis y reflexión por parte de los especialistas. En la Conferencia de IFLA de 1963 se especifica que el término BN cubre una amplia gama de instituciones, las cuales tienen responsabilidades de alcance nacional e internacional, esto es lo que las hacen diferentes de los otros tipos.

En el año 1970 UNESCO establece la siguiente definición:

Las bibliotecas que, cualquiera que sea su denominación, son responsables de la adquisición y conservación de ejemplares de todas las publicaciones impresas en el país y que funcionan como bibliotecas "de depósito", en virtud de disposiciones sobre el depósito legal o de otras disposiciones. (UNESCO, 1970)

Este pronunciamiento si bien es un tanto restrictivo, tiene su utilidad teórica, pues contribuyó a disipar ciertas ambigüedades surgidas, en virtud de los distintos modelos de BN que cada país adoptaba o forjaba, según sus propias necesidades, asignándoles, además, un segundo rol: universitarias, jurídicas, culturales.

Reconocer esta realidad, condujo a los especialistas de este campo de estudio, hacia un cambio ideológico, una perspectiva menos rígida en la que se asume y se naturaliza que las bibliotecas nacionales no desarrollan las mismas funciones, ni con los mismos enfoques según sus diferencias en las condiciones históricas, políticas, culturales y/o sociales de cada país. El énfasis se realiza en dirección a servicios y accesos, según Maurice Line este significó el gran cambio de las bibliotecas nacionales, "*el giro hacia el gran público*" que es cada vez más numeroso y heterogéneo, además, solicita de sus servicios (Line, *apud* Fuentes 2003: 62).

Definir sus funciones y servicios arroja otras tensiones teóricas respecto al país que la cobija: desarrollado, en vías de desarrollo o pobre. Este aspecto no es menor y es rebatido por algunos autores; Graham Cornish, considera insensato hablar desde la teoría de bibliotecas de países en vías de desarrollo. De acuerdo a su postura es más correcto aludir a países donde los sistemas bibliotecarios están menos desarrollados pues se debe reconocer que ambas situaciones no son similares, hay países muy desarrollados con

sistemas bibliotecarios deficientes y a la inversa⁴ (Cornish, 1999: 1). En estos términos, también se ha expresado el docente Julio Castro, quien agrega aludiendo directamente a la situación de nuestra BN: "[...] no cumple la misma función una biblioteca nacional en un país [...] con políticas de información definidas y sistemas bibliotecarios fuertes, que en otro con falta de tradición bibliotecaria y otras debilidades." [como el nuestro] (Castro, 2009).

Es necesario decir que un sistema bibliotecario es una organización financiada primariamente por el Estado, pues es el primer responsable de proporcionar los servicios bibliotecarios a la ciudadanía. Según, M. Melot en los últimos tiempos, en Europa, se les ha dado una mayor importancia a las BN. En un mundo sin fronteras, como consecuencia de la sociedad de la información y el progreso de las tecnologías, esta acción se podría interpretar como un acto desesperado por perpetuar una forma ya pasada del saber, sin embargo, sostiene Melot, (*apud* Fuentes, 2003: 234) "hay una necesidad tanto política como popular "de verlas convertidas en lugares de apropiación y de pasiones" y no como "espacios vacíos o nostálgicos

Lo cierto es que la BN es en el mundo, tanto para los países ricos, como para los países pobres, una institución esencial en la configuración de la identidad nacional. Tal como señala Fuentes: "[...] los ciudadanos sienten que es un espacio que les pertenece y que pasionalmente ven en éstos reflejados su cultura, su huella en el mundo del pensamiento, la imprenta que define a su país frente a otros. Si este papel de defensa de la identidad cultural a través de la BN es tan fuerte en los países con más historia, para los países más jóvenes debería ser una cuestión irrefutable a ser contemplada."(Fuentes, J., 2003 :14). De hecho y para la mayoría de los uruguayos " [...] la biblioteca nacional es un elemento identificador de nuestra propia cultura", como agrega la docente Cristina Pérez (1998).

Vale la pena recordar, que su inauguración constituyó la primera política pública cultural decidida por el Estado uruguayo. Desde este punto de vista, es la primera decisión directamente relacionada a la cultura y por ende contribuye a forjar nuestra identidad nacional. A lo largo de toda su historia su rol ha ido cambiando, manteniendo aquellas funciones inherentes a su condición de tal, de "*memoria de la sociedad*" y adoptando otras, acordes con su función social, política y cultural. Su carácter social es común al resto de la tipología (municipal, pública), por lo que sus avatares también, y en gran medida

⁴ Traducción propia

responden a los cambios que se han producido y se suceden en el país. Este aspecto es clave y no escapa a la realidad de la mayoría de las bibliotecas nacionales, con la salvedad de algunos ejemplos paradigmáticos.

A los anteriores elementos de reflexión de carácter históricos, debemos sumarle otros de carácter más pragmáticos, en un repaso por el devenir de nuestra BN desde una perspectiva diacrónica, si analizamos orígenes, evolución y situación actual, corroboramos que siempre su concepto ha estado arraigado a " *la idea de biblioteca para el pueblo*". Cabe recordar aquella frase expresada por, Dámaso Antonio Larrañaga durante la pronunciación de la oración inaugural:

"Desde el africano más rústico hasta el europeo más ilustrado deben tener acceso a esa biblioteca".

De hecho, le ha correspondido desempeñar, en su largo camino, con mayor o menor énfasis, un doble rol: por un lado, biblioteca nacional y por otro, biblioteca pública, atendiendo las necesidades de los uruguayos que no han podido ser satisfechas por otras bibliotecas, como lo expresa la sub-directora de la Biblioteca Nacional, Lic. Mabel Batto (Batto et al,1997). Para corroborar lo dicho, señalar que en el año 1979 contaba no solo con una sala infantil, sino además una sala estudiantil que atendía a los alumnos del Ciclo Básico y Bachillerato Diversificado.

Hoy, en el ámbito bibliotecológico local, es común hallar posturas encontradas, sustentadas fundamentalmente en un paradigma ideal de BN, estimo que este debate se instaló en los últimos años, ya que en el informe que redacta la Dirección de Eubca a propósito de la creación de una Biblioteca Infantil en la BN, se expresaba cabalmente el beneplácito y sobre todo la pertinencia:

"La iniciativa del Ministerio de Educación y Cultura de instalar una biblioteca para niños en el área que ocupa la Biblioteca Nacional, ha sido recibida con gran satisfacción y especial beneplácito. Responde a una imperiosa necesidad del país." (EUBCA, 1977)

La ciudadanía es ajena a estos debates teóricos, y sus necesidades y reclamos se fundamentan desde la evidencia empírica. Hoy, las bibliotecas se piensan tomando en cuenta la mirada externa, la del usuario, de acuerdo al paradigma actual de la Ciencia de Información.

Coincido con Cristina Pérez Giffoni (1998) cuando expresa; "Se debe asumir al usuario

como parte integrante activa de los recursos humanos del sector información, concebir al usuario como protagonista tomando en cuenta que el uso de la biblioteca constituye un derecho ciudadano [...]”. En este contexto de nuestro análisis, es pertinente incluir el aporte que realiza sobre este punto, el teórico y catedrático nigeriano Kingo Mchombu, recomendando a los países en vías de desarrollo no aferrarse a modelos ortodoxos de bibliotecas nacionales, universitarias, públicas, propuestos en los manuales y directrices, ya que éstos normalmente son inspirados en ejemplos de países desarrollados y no son viables en otros, cuyas idiosincrasias no son semejantes (*apud* Fuentes, 2003: 183).

Seguidamente, damos cuenta de algunos ejemplos de servicios al público infantil en bibliotecas nacionales de la región y europeas, que relevamos revisando sus páginas web, y corroboran lo antedicho:

- La Biblioteca Nacional Mariano Moreno (Argentina) cuenta con un proyecto, próximo a concretarse: el Centro de Lectura Infantil y Juvenil cuyo objetivo es formar un público lector desde edades tempranas y realizar capacitaciones a narradores, bibliotecarios, docentes en la difusión de literatura de calidad; “El centro se constituirá como un espacio dentro la Biblioteca Nacional en el que los libros serán la ocasión para que los pequeños y jóvenes lectores descubran los títulos que les están destinados, aquellos que les hablan en particular, libros que describen sus realidades o los transportan a mundos imaginarios y experiencias asombrosas. Libros que son, también, un puente que facilita la comunicación y la expresión de cada uno”. (Centro de lectura infantil y juvenil -BNMM 2017)

- La Biblioteca Nacional de Colombia coordina el proyecto “Lectura y Primera Infancia” junto a una red de 200 bibliotecas municipales públicas. Sus objetivos son: asegurar el acceso a la literatura de toda la población, desarrollar estrategias de sensibilización a las familias con la lectura y fortalecer el vínculo de la biblioteca con la comunidad. Es importante señalar que muchas de estas bibliotecas se inauguraron en la última década en el marco del proceso de reconstrucción social implementado por el gobierno. Se construyeron edificios en zonas urbanas y sub-urbanas con diseños arquitectónicos modernos que sobresalen en el paisaje y que funcionan como verdaderos polos de desarrollo social y cultural en zonas deprimidas por la guerrilla.

- La Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos y la Biblioteca Nacional de Chile inauguró en el año 2005, el sitio *Chile para niños*. Utilizando el concepto "bitácora", los contenidos son presentados como minisitios temáticos relatados por Memoriosa, una niña muy curiosa que vive en la Biblioteca Nacional, y sus amigos: el Búho Medina y la Mariposa, que recorre todo Chile recogiendo las memorias de todos los ciudadanos del país para traerlas a la Biblioteca Nacional. Estos personajes, cuentan y enseñan sobre variados temas, de acuerdo a los objetivos del sitio: poner en valor el patrimonio cultural que resguarda la Biblioteca Nacional, acercándolo a los niños de todo el país y formar a los futuros lectores de Memoria Chilena, de la Biblioteca Nacional y de Chile.

Para finalizar, mencionar el Centro Nacional de Literatura Infantil y Juvenil de la Biblioteca Nacional de Francia, dirigido a las familias y adolescentes de hasta 16 años de edad. La propuesta abarca los distintos modos de leer: un fondo de 300.000 documentos y una colección audiovisual compuesta de películas, música, y juegos de video. Además, es importante decir que este centro gestiona desde el año 2008, la Pequeña Biblioteca Redonda (ex-Biblioteca Infantil de Clamart), un modelo, de vasta trayectoria y reconocido mundialmente.

2.4 La Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional

2.4.1 Antecedentes

Debemos hacer algunas referencias al contexto relacionado con la biblioteca infantil en Uruguay y situar la apertura y experiencia de la Sala de Lectura Infantil de la BNU (1978-1987) con un período que, a simple vista, y si lo comparamos con el presente, aparecía, a nuestro modo de ver, como promisorio, al menos en parte (siendo desigual, al concentrarse principalmente en las zonas céntricas). Muchas de las razones que motivaron el interés por promover la lectura en la década del 70 no deben verse dissociadas de algunas situaciones y acciones que fueron explicitadas anteriormente: la televisión que ganaba lugar como espacio de entretenimiento y ocio, los intereses económicos del mercado editorial y la diversificación de la oferta de LIJ, los derechos del niño reconocidos gracias a los avances de disciplinas como la psicología y la psicolingüística, el analfabetismo funcional, entre otras. Nuestro país no era ajeno a estos cambios que se daban a nivel mundial y preocupaban y ocupaban a los gobiernos de turno.

El antecedente más temprano lo constituye la Biblioteca María Stagnero de Munar fundada en el año 1935, en el castillo del Parque Rodó y cerrada desde el año 2014 por refacciones en su edificio.

En el año 1978, se inaugura la Sala de Lectura Infantil de la BN.

En el año 1980 se inaugura la Biblioteca José H. Figueira, ubicada en la Ciudad Vieja, también de gestión municipal como la anterior. Cabe acotar, que la iniciativa de su apertura, correspondió al entonces Intendente de Montevideo (Dr. Oscar Rachetti), motivado por la repercusión que alcanzaba la Biblioteca Infantil de la Biblioteca Nacional, cumpliendo vastamente con los fines didácticos, recreativos y de difusión cultural planteados.

Estas tres bibliotecas ubicadas en los barrios céntricos de la capital, cubrían las necesidades informativas de una gran cantidad de niños, llegando a todos los barrios, sobre todo la Sala de Lectura Infantil que, como veremos más adelante, trabajó sistemática y denodadamente procurando descentralizar sus servicios. Paralelamente y en el período comprendido entre los años 1978 y 1988, se fundaron un total de trece rincones infantiles

en las bibliotecas públicas municipales ubicadas en distintos barrios de Montevideo, la gran mayoría a iniciativa e impulso de los propios funcionarios bibliotecólogos.

Los espacios infantiles rápidamente ganaron autonomía en las bibliotecas municipales, hasta ese entonces restringidos al público adulto.

A pesar de este panorama, en un proyecto de investigación del año 1989 que aborda la situación de las bibliotecas infantiles en Montevideo, las autoras concluyen afirmando:

“La realidad montevideana ha demostrado que existen pocas bibliotecas y rincones infantiles para satisfacer las necesidades informativas y recreativas de la población en edad de hacer uso de estos servicios” (Gómez, et al 1989: 274).

Si bien esta situación era desigual en ese entonces, la realidad nos obliga a trazar un paralelismo con el presente actual y constatar que no solo no se ha avanzado, sino que se ha retrocedido perdiendo muchos de los espacios ya consolidados. A pesar, de la Ley 18.632 (24/12/2009), que plantea la necesidad de implementar un Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, sus especificaciones no se han visto plasmadas en la realidad.

Por lo antedicho, se nos hace imposible hablar de una evolución de la biblioteca infantil, carecemos de estudios cualitativos y cuantitativos que reflejen todas estas experiencias y sus vaivenes al día de hoy. Lo reseñado anteriormente, permite reconocer su época de apogeo en la década de los ochenta, aunque, como vimos, con limitaciones y no todas gozando de igual visibilidad.

2.4.2 Inauguración y trayectoria

La Sala de Lectura Infantil, fue inaugurada el 26 de mayo del año 1978 en el marco de los festejos del Día del Libro y conmemorando los 162 años de la Biblioteca Nacional. La iniciativa surge del Ministerio de Educación y Cultura, a través del coronel W. Barba, Director General de Educación, en coordinación con la Escuela de Bibliotecología y Ciencias Afines Ing. Federico E. Capurro. La viabilidad del proyecto, como ya lo anticipamos, se expresa en el informe a cargo de las Profas. Ermelinda Acerenza, Nylia Z. de Cabrera, Irma O. de Schurmann y Teresa Castilla ([ver Anexo](#)). Seguidamente se transcribe un fragmento del informe que hacemos referencia:

“Los Bibliotecólogos han discutido el tema en reuniones profesionales, cursos especiales y han presentado informes al respecto a las altas autoridades de gobierno. Es importante que la capital de la República disponga de una biblioteca para niños bien equipada, capaz de informar y recrear al niño y al mismo tiempo crear en él las aptitudes intelectuales y creativas que permitan acelerar su adecuación al medio social. La misma deberá constituirse en incentivo para la creación de futuras bibliotecas en el ámbito nacional, integrando un sistema de bibliotecas infantiles” (Eubca, 1977).

Dicho documento, también expone las distintas manifestaciones en favor de la instalación de bibliotecas infantiles hasta ese momento, donde se refleja el interés y preocupación de los Bibliotecólogos por el tema coincidiendo con el Ministerio de Educación y Cultura.

1944 - Conferencia “Convivencia y justificación de una sección infantil en la Biblioteca Nacional.”

1945 - Conferencia “Es una necesidad social la creación de bibliotecas infantiles”

1946 - Conferencia “La literatura infantil” presentada en el marco de las Jornadas Bibliotecológicas de Montevideo.

1971-1977 - Curso “El maestro y la biblioteca del aula”. Se presenta anualmente en Montevideo y desde 1976 también en el interior de la República, dentro del plan de actividades de extensión de la Biblioteca y Museo Pedagógico.

1973 – Encuesta “Los gustos de los niños en la lectura”. Datos relevados en doce escuelas de las zonas urbana, suburbana y rural de Montevideo.

1973, oct. 15-19. - “Jornadas de divulgación para niños Instituto Interamericano del Niño / Asociación de Bibliotecarios del Uruguay. Se mostró una pequeña biblioteca, se realizaron actividades de extensión. Los resultados fueron muy positivos.

1974 - Informe “Bibliotecas infantiles municipales” a pedido del señor Intendente de Montevideo. Incluye “Plan de reestructuración de la Biblioteca Infantil María Stagnero de Munar y creación de un sistema de bibliotecas infantiles municipales. No hubo decisiones al respecto hasta el presente.

La apertura de la biblioteca constituyó un hecho cultural que contó con la adhesión y cobertura de los principales periódicos del país: *Una fecunda iniciativa* (El País); *Biblioteca Infantil: nuevo polo de desarrollo cultural* (La mañana); *La sala de lectura Infantil: Acercar el libro al niño es de imperiosa necesidad* (El Día). Se selecciona un párrafo que narra ese momento:

“Coincidiendo con el Día del Libro y la fundación de la Biblioteca Nacional, hace 162 años, se inauguró ayer, la Sala de Lectura Infantil en el mencionado instituto. Asistieron al acto altas autoridades del Ministerio de Educación y Cultura, de Enseñanza Primaria y de la Biblioteca Nacional. Estaban presentes como invitados especiales los escolares de la zona tanto del sector público como privado. Dicho acontecimiento se inició con la ejecución del Himno Nacional, para luego hacer uso de la palabra el director de la Biblioteca Nacional, la directora encargada de la sala Infantil, un representante del CONAE⁵. Posteriormente narró un cuento de su repertorio el escritor uruguayo Julio Da Rosa y por último los alumnos de la escuela N°49 cantaron varias canciones infantiles.” (El Día, 1978)

A un año de la apertura, la directora del proyecto, Maestra y Bibliotecóloga Ana María Bavosi (1978) escribía lo siguiente; “La Sala Infantil nació en 1977 [...] En ese momento se nos dice que la Biblioteca Nacional impone demasiado respeto y que es necesario crear una generación de niños que no teman entrar a una biblioteca. Así comenzó este proyecto de cuya proyección, sin alcanzar niveles sobresalientes, hoy podemos sentirnos orgullosos”.

Los objetivos:

- Crear un hábito de lectura.
- Crear el hábito del cuidado del libro.
- Enseñar el uso de las obras de referencia.
- Estimular la búsqueda de nuevos conocimientos y experiencias a través de diversos materiales didácticos y audiovisuales.
- Incentivar el sentido de responsabilidad y colaboración a través del uso de la biblioteca

⁵ Consejo Nacional de Enseñanza Primaria

Ubicación

Se ubicaba en un sector separado del edificio principal de la Biblioteca Nacional, en planta baja, con entrada independiente por el pasaje Dante Alighieri. En los testimonios de los usuarios, estos señalan y recuerdan la entrada por un callejón que atravesaban corriendo.

Se debe consignar, que esta biblioteca no fue concebida como un servicio subsidiario, sino que estaba al mismo nivel que el resto de las salas de la Biblioteca Nacional. Si tomamos en cuenta su dependencia jerárquica, junto a los aspectos centrales de organización y gestión que nos confirman lo antedicho, la definición de sala no se aplica, es restrictiva, incluso la denominación “sala de lectura”, en los hechos fue una biblioteca infantil. A propósito, el Prof. Arturo Visca, Director de la Biblioteca Nacional, en declaraciones públicas con motivo de la apertura lo confirmaba: “[...] habrá una Biblioteca Infantil dentro de la Biblioteca Nacional [...]” (Visca,1978· Esta precisión que hacemos también se especifica en el informe de Eubca.

Espacio físico

Ocupaba un área total de 250 metros cuadrados que se dividía en dos sectores diferenciados: sala de lectura y sector de extensión cultural. El mobiliario fue diseñado especialmente con estanterías para el acceso directo de los niños a las colecciones, predominaban los colores blanco y anaranjado, además, albergaba un patio central con mucho verde y una pajarera con canarios que le otorgaba una nota llamativa y diferente. Tomamos una cita ilustrativa de un periódico capitalino, que nos traslada a esa cotidianidad: *Nadie que haya visitado la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional, ha podido salir indiferente a la labor que allí se desempeña. Un lugar atractivo, bien diseñado, de acuerdo a los pequeños lectores, cientos de libros en diferentes áreas, una excelente asistencia técnica y lo más impactante los niños que se mueven en aquella sala como en su propia casa [...] Conocen la ubicación de los libros, los buscan, saben orientarse en ellos de acuerdo a los temas que desean consultar, los cuidan.*” (La Mañana, 1985)



Horario: lunes a viernes de 9.30 a 18.00 hs.

Sábados de 9.00 a 13.00 hs.

Colección

El acervo inicial se compuso de 3000 libros en parte adquiridos por el MEC y otro porcentaje había sido donado por el gobierno español a través de su embajada en Uruguay. El documento base de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) estableció los siguientes estándares mínimos.

- | | |
|--|-----------------------------|
| • Fondo documental mínimo | 3000 volúmenes |
| • Material informativo, de consulta y de estudio | 30% |
| • Material didáctico | 20% |
| • Material recreativo | 50 % |
| • Número mínimo de títulos | 1.800 volúmenes |
| • Número de libros en relación al usuario | 2 libros por niño |
| • Aumento anual de la colección | 5% del fondo básico |
| • Reposiciones | 40% del material descartado |

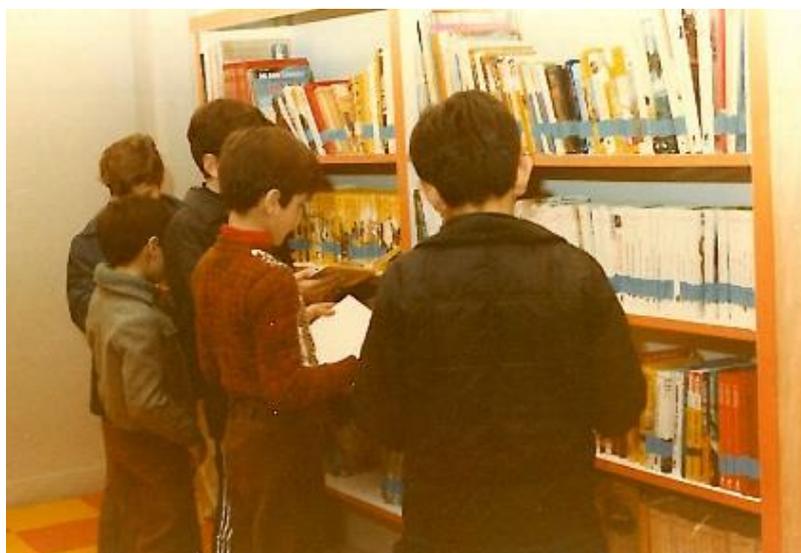
De acuerdo a lo manifestado, en entrevista personal con la directora Ana M. Bavosi (16 marzo de 2017), la colección tuvo un crecimiento sostenido, llegando a los 7000 ejemplares cuando se produjo el cierre. También es importante de destacar, que el proceso de selección y la compra de materiales estaba a su cargo.

El material recreativo infantil se clasificaba por un sistema numérico de 1 a 5:

nivel 1: cuentos clásicos y tradicionales, 2-cuentos de vida diaria y pre-escolares, 3- cuentos animales, 4- cuentos por el cuento en sí, y 5-cuentos didácticos, misceláneas.

La colección recreativa juvenil se clasificaba también por un sistema propio con letras:

C- cuentos, CL-clásicos, F-fábulas, L-leyendas, N-novelas.



Público objetivo

El informe de Eubca planteaba la necesidad de hacer un estudio de la comunidad a la que iba servir, relevando datos referentes a número de escuelas públicas y privadas, de niños inscriptos, de bibliotecas para niños y de centro de actividades físicas, sicopedagógicas, de entrenamiento y de recreación.

En principio, sus zonas de influencias fueron, en primer lugar, el Centro y sus zonas cercanas, luego la capital y posteriormente llegar al interior del país, con la visita de grupos

pre-escolares y escolares de escuelas públicas y colegios privados de todo el país como complemento de los programas docentes. Algunos datos objetivos revelan que a un año de su apertura los registros mensuales revelaban la visita de hasta aproximadamente 2500 niños en los meses de actividad escolar, el promedio diario fluctuaba entre 100 y 130 niños. (ver tabla)

Tabla 1- Resumen de actividades junio 1978 – julio 1979

MES	Grupos pre-escolares	Total	Grupos escolares	Total	Lector individual	Total	Cuentos	Audiciones
Junio '78			98	2779	341	3120	25	40
Julio '78	25	725	13	430	1520	2675	27	35
Agosto'78	31	855	46	1325	780	2960	60	90
Setiembre'78	22	646	23	5200	1261	2427	53	128
Octubre'78	13	333	23	568	829	1730	23	64
Noviembre'78	5	89	25	616	786	1516	32	73
Diciembre'78			1	25	631	656	12	42
Marzo'79								
Abril' 79	1	49			490	539	10	32
Mayo' 79	39	1118	83	2244	1000	4362	85	169
Junio' 79	29	493	80	2011	1338	3842	71	89
Julio' 79	7	209	40	1034	1920	3163	26	63
TOTALES	163	4157	432	11552	11230	27334	439	855

ELABORADO POR: ANA MARÍA BAVOSI - SALA DE LECTURA INFANTIL BIBLIOTECA NACIONAL

Equipo humano

Integrado por personal profesional, encabezado por cuatro bibliotecólogos, según se explicitaba en el informe base: “El personal técnico de la biblioteca para niños deberá ser egresado de la Eubca y revistar en el escalafón AaA. [...] El director asumirá la responsabilidad de la administración de los servicios bibliotecarios y del entrenamiento de

usuarios. Los demás funcionarios colaborarán estrechamente con el director, atendiendo los servicios técnicos y de documentación, los servicios al público y de extensión” (Eubca, 1977).

En los documentos consultados se destaca su entusiasmo, la capacidad proactiva y la calidez en el trato hacia el niño. La doble profesión fue un elemento decisivo a la hora de la selección del personal, al respecto Arturo Visca comunicaba a la prensa: “Una bibliotecaria titulada a su vez maestra y altamente especializada en bibliotecas infantiles estará al frente del novedoso local” (Visca, 1978). Recordemos que la Lic. Bavosi fue nombrada en el cargo, luego de haber ingresado como funcionaria a la Biblioteca Nacional, dada su experiencia en la biblioteca escolar del colegio Crandon que, en ese entonces, contaba con una vasta y actualizada colección de literatura infantil y usaban técnicas de animación a la lectura; además de su especialización en el área en Estados Unidos.

Mtra. y Lic., Ana María Bavosi (Dirección)

Lic. Martha Echeverry

Mtra. y Lic. Graciela Díaz

Lic. Leonor Quintela

Flor de María Jurgensen

Ana María Failache

Luis Donati

A propósito del equipo humano en una nota periodística la periodista Estrella Crosta escribía lo siguiente: “Las encargadas de la Sala Infantil son mujeres jóvenes. Que aman los niños y aman los libros. Una mezcla perfecta que hace que esta Sala Infantil de Lectura sea una **“isla”**⁶ de perfección en medio del ajetreo de la ciudad” (Crosta, 1985:18).

⁶ Las comillas y letra negrita son de la autora

Servicios al público

Los primeros servicios ofrecidos al público fueron: servicio de orientación y consulta y servicio de referencia y préstamo en sala, luego se extendió al préstamo a domicilio de una colección independiente a la general. El préstamo se restringía a los niños mayores de nueve años; en el año 1983 el 50 % era absorbido por niños provenientes de la zona y el otro 50% de niños de distintos barrios capitalinos.

El préstamo de libros a domicilio, sumaba un detalle que agregaba valor y hoy, podría interpretarse como una verdadera estrategia de marketing y publicidad, incorporando una bolsa de tela azul para el traslado de los libros; confeccionada especialmente con el logo de la biblioteca y que se debía devolver en buenas condiciones de higiene. Esta iniciativa, que consideraba todo el proceso, desde la salida de los libros de la biblioteca hasta su restitución, pretendía que el niño adquiriera el hábito del cuidado de los materiales cumpliendo con los objetivos trazados por la institución. El préstamo estaba regulado por un reglamento que expresaba los derechos y deberes del socio. ([ver Anexo](#))

Formación de usuarios

Como ya se dijo, se atendía al usuario individualmente y en forma grupal de (2 a 14 años), en ambas situaciones el objetivo fue la formación para la autonomía en la biblioteca y el conocimiento de las fuentes; comprendía enseñar a estudiar y buscar información mediante el uso del catálogo y el manejo de las obras de referencia.

Como es lógico y, a falta de bibliotecas escolares, la biblioteca recibía diariamente niños en búsqueda de información para realizar las tareas, para lo cual se contaba con un archivero organizado según diversas temáticas. Se procuraba que ese niño que concurre a la biblioteca para el apoyo de la tarea escolar, formar un lector y que retornara con otra necesidad, para esto nos cuenta la directora Ana M, Bavosi la estrategia consistía en lo siguiente “primero solucionarle al niño lo que es su necesidad para el deber escolar, luego emocionarlo con un cuento”. La atención a los grupos escolares, exigía la planificación

diaria; incluía un recorrido guiado por la biblioteca, brindar información general y la lectura o narración de un cuento, diferenciado de acuerdo con la franja etaria de los niños.

Servicios de extensión

En la planificación de los servicios, la extensión cultural ocupaba un lugar de privilegio, contribuyendo a la difusión de la biblioteca y a la formación del lector desde una perspectiva lúdica. Entre las actividades propuestas podemos mencionar: proyecciones de películas y diapositivas, club de lectura, expresión gráfica (dibujo y modelado), audiciones musicales, expresión plástica, teatro de títeres y funciones de teatro donde se representaban obras cuyos actores eran los propios niños-usuarios de la biblioteca. La sala de extensión contaba con juegos didácticos, donde se destacaba un tren eléctrico con la red ferroviaria de todo el país.

La ***hora del cuento*** constituía una actividad central dentro de la propuesta de servicios; en referencia a esta actividad Bavosi decía lo siguiente: “Para mí la hora del cuento es fundamental. ¿A quién no le gusta escuchar un cuento? Sin embargo, es una tarea olvidada, perdida. Las madres disponen hoy de poco tiempo y se ha dejado de practicar a todo nivel. Un cuento bien narrado, poniendo los énfasis adecuados, viviendo la historia y haciéndola vivir al niño que escucha, crea una relación afectiva especial. Se genera a través de la palabra, un vínculo bibliotecaria- cuento-niño que permitirá en lo sucesivo que cuando aquella proponga otra lectura similar, todos desearán oírlo o leerla. [...] punto de partida sólido para la formación del niño lector” (Bavosi, 1978).

Concurso de Cuentos:

Esta actividad de extensión cultural se realizaba año a año con motivo de Día del libro. Estaba dirigida a niños, de entre nueve y doce años de edad, de escuelas públicas y privadas. En su segundo año, la propuesta incluyó también el interior; la convocatoria a participar del concurso se realizaba a través de la prensa y las radios de todo el país.

El certamen tenía una triple finalidad:

1. Favorecer la expresión escrita de los pequeños concursantes inducidos así al cultivo de la lengua materna;
2. proporcionar a los niños un camino para el descubrimiento de sus vocaciones estéticas;
3. permitir a través de esas páginas, un conocimiento más o menos profundo de la individualidad de sus autores.



Los cuentos elegidos se los premiaba con la publicación en una edición compaginada por parte del MEC. Como dato anecdótico, destacar que en la edición correspondiente al año 1983 participaron 2500 niños y se seleccionaron 72 relatos. En esa oportunidad el jurado

estuvo integrado por la escritora e inspectora de Primaria Otilia Fontanals, la Dra. Silvia Puentes de Oyenard: escritora y presidente de AULI y Arturo Visca- director de la Biblioteca Nacional.

Tal como lo expresaba en el prólogo del libro Otilia Fontanals, se procuraba que “[...]a través de la expresión escrita el niño vuelque su personalidad, libere sus tensiones, ponga en juego su creatividad, ingenio, imaginación y se gratifique a sí mismo, al sentirse capaz de expresarse, sin ser dirigido por el adulto” (Fontanals, 1983)

Por su parte Visca agrega: “[...] los cuentos denotan la gran riqueza de matices con que los niños saben expresar sus propias vivencias y hacen evidente asimismo la insospechada riqueza del mundo interior infantil que quizá no fuera visible a través del solo trato personal. Y el niño mismo descubre en sí aspectos de su vida interior que no le serían tan

conscientes si no hubiera tenido que realizar el esfuerzo motivado por la iniciativa del concurso” (Visca, 1980)

Es importante consignar que toda la actividad del concurso, es decir, la instancia creativa se realizaba en la misma Biblioteca Nacional, donde todo se preparaba para esas jornadas. A propósito de esto Puentes de Oyenard señala:

“Este concurso literario que naciera de la feliz idea de la directora de la Sala de Lectura Infantil, Ana María Bavosi de Baldizán, ha contado con el apoyo de los dinámicos funcionarios de la Sala: Graciela, Martha, Flor y Luis, quienes en un equipo brillantemente integrado por el interés y las motivaciones propuestas han dado todo de sí para que podamos asistir a esta fiesta del espíritu y la palabra escrita” (Puentes, 1984).

Los concursos constituyeron una instancia de participación social sumamente elogiadas por la opinión pública principalmente por su carácter nacional: “Estos concursos que han llegado a su cuarta edición nos han demostrado la necesidad de los mismos para que nuestra infancia pueda dar cauce a sus formas de expresión. Y lo que es más importante aún es esta integración que se ha logrado a nivel nacional, con participación de los 19 departamentos”. (Puentes, 1984)

Otros servicios a la comunidad: Bibliobús y Cajas viajeras:

En el año 1980, se inicia esta experiencia que distribuye material bibliográfico en once barrios asistenciales. El foco de acción son las escuelas dónde además del material se trabaja con el maestro y los niños en experiencias vivenciales como narraciones de cuento. A propósito, Puentes de Oyenard daba cuenta en una nota periodística, sobre un estudio estadístico realizado por el MEC a maestros en el año 1981 se comprobaba un 30 % más de adhesión y concurrencia de los maestros a estos talleres, que la recepcionada previamente.⁷ Vale decir que al comienzo hubo cierta resistencia a aceptar que desde los bibliotecólogos y las bibliotecas se enseñaran técnicas de animación a la lectura de literatura infantil con una perspectiva distinta a la que ellos conocían.

⁷ El dato se extrae de una nota periodística firmada por Sylvia Puentes de Oyenard y publicada en el diario El Día.

Esta experiencia se realizó durante dos años, en el año 1982, la actividad se debe suspender ante la falta de locomoción, ya que el ómnibus asignado a tal fin se le otorgó otras funciones. No obstante, y como este proyecto había sido tan exitoso se decide continuar con el mismo a través de las cajas viajeras, instrumentando un préstamo anual a



cada escuela de aproximadamente 50 libros que se entregaban al comienzo del año lectivo y debía reintegrarse una vez finalizado el año escolar. El traslado de las cajas corría por cuenta de cada escuela que solicitaba el servicio, la colección que formaba parte de este servicio, estaba constituida de 2000 ítems. El proyecto se dirigió exclusivamente a las escuelas rurales del departamento de Canelones y había sido sugerido en el informe primario, el que expresaba "impulsar un servicio de Bibliobús con colecciones para niños que alcance la niñez de las zonas rurales" (Eubca, 1977).

Salas Infantiles en el Interior, hacia un SISTEMA de BIBLIOTECAS INFANTILES

La Sala Infantil de la BN se creó y pensó como un modelo base para una futura red de bibliotecas infantiles en todo el país.

"Si el esfuerzo aislado de instalar una biblioteca infantil a impulsos de la necesidad es importante, esta acción será superada si el país decide instalar un sistema de bibliotecas infantiles como aconsejan organismos internacionales, UNESCO, OEA, UNICEF [...] Sería el camino para que el sistema pase a integrar la infraestructura necesaria para un sistema nacional de información. Nada más apropiado que el marco del año 1979 proclamado por naciones Unidas el Año Internacional del Niño para que el Uruguay se favorezca con el Sistema de Bibliotecas Infantiles".(Eubca, 1977)

En este punto, se constituyó en un importante incentivo para la creación de otras salas infantiles, como las que se crearon en los departamentos de: Colonia, Paysandú y Cerro Largo. Cabe agregar, que los locales fueron concedidos por las intendencias departamentales correspondientes; mientras que el apoyo que brindó la Sala Infantil comprendió el asesoramiento para la organización y funcionamiento y la donación de una colección infantil cuya selección y compra de libros la efectuó el personal de dicha biblioteca, a través de su directora. El tratamiento documental de todas las colecciones lo realizó la Sala de Lectura de la BN, afín de que prevalezca criterios en común, sobre todo si tenemos en cuenta que las salas del interior no contaron en sus inicios con profesionales bibliotecólogos formados, habiéndose contratado maestros para cumplir con esa función.

La experiencia de Cerro Largo se sintetiza en este párrafo extraído del libro de Magdalena Helguera, *A salto de sapo*:

Los servicios que brinda la Sala se extienden a las distintas escuelas alejadas del centro, para realizar animación a la lectura (y) talleres con padres (...) En el año 1981 con el apoyo de la Biblioteca Nacional, se comienza el préstamo a domicilio (...). En 1986 se inicia el servicio de biblioteca escolar circulante(...) Se realizó un trabajo continuado de apoyo a las escuelas, esto generó que muchas de ellas comenzaran a adquirir sus propios libros (...) La necesidad de asesoramiento permanente estaba presente en muchos docentes, por lo que en el año 1989 se organizó en Melo un cursillo sobre Literatura Infantil y organización de bibliotecas escolares, dictado por Ana María Bavosi. Participaron más de 50 maestros. Se trabajó durante seis meses una vez por mes en tres largas jornadas. A partir de ese cursillo se formó el "Grupo Cerro Largo de Promoción a la Lectura", integrado por maestros de distintas escuelas. Este grupo apoya gran parte del trabajo de la Sala (...) La respuesta más importante a este trabajo la dieron los propios niños, cuando en noviembre de 1989 hicieron saber: "No es correcto dejar encerrados los libros en la escuela durante las vacaciones". Nacen así las Bibliotecas de Verano, que funcionan en casa de vecinos, de maestros o en las propias escuelas (...) Se prestan los libros a los hogares y en esa importante tarea participan padres y docentes. (Padilla, Ana 1993:26-27 apud Helguera 238: 2004)

Repercusión

Para testimoniar la repercusión y proyección alcanzada voy a tomar algunas citas de periódicos. En una nota sobre literatura Infantil en América aparecida en el año 1984 en el diario Tiempo Argentino el periodista Tellio Nerio, hace referencia explícita:

“[...] Esta biblioteca es una de las mejores en su especialidad que existen en Latinoamérica, es un mérito sin duda para tener en cuenta. Nuestros gobiernos no se han preocupado mucho por los niños, y casi nada por los libros.” [lamentando que, en su país, Argentina no contaran con instituciones similares] (Tellio, 1984).

En otro medio periodístico argentino, diario Clarín (1984), Pablo Medina, director de la revista El Loro Pelado y fundador del Centro de Documentación y de Información sobre Medios de Comunicación (CEDIMECO), también lo destaca como un paradigma a seguir:

“Nosotros, descuidamos todos estos factores, hasta Uruguay tiene en su Biblioteca Nacional una sala para niños, de la que nosotros carecemos, como también carecemos de una bibliografía nacional sobre literatura infantil”. (Clarín ,1984).

En otra nota de prensa titulada *La Biblioteca Nacional: Una imagen optimista* el Maestro e historiador Andrés Vázquez Romero (1982) escribe:

[...] mientras hacíamos una cola de más de media hora a la espera de obtener fotocopias de documentos pertenecientes a la colección Melián Lafinur en la sección respectiva de la Biblioteca Nacional. Delante de nosotros esperaba una decena de escolares y liceales con las marcas sobresaliendo de los libros cuyas páginas iban a reproducir y un conocido estudioso de nuestro pasado que pacientemente leía un matutino. [...] Esta escena constituye un buen punto de partida para explicar el “sostenido aumento del público lector comprobado en los últimos años” ...consecuencia de la capacidad locativa concretada a partir de 1977 [...]

Razones del cierre

En 1985, debido a una reorganización interna, la Sala de Lectura Infantil pasó, por iniciativa de la ministra Dra. Adela Reta, a depender del Instituto Nacional del Libro. En ese momento, la Biblioteca Nacional se encontraba abocada a ampliar sus servicios y reclamó el área ocupada por esta biblioteca infantil. En el año 1987; asume Angel Rama en la dirección de dicho Instituto quien dispone el cierre definitivo de la biblioteca y el traslado del mobiliario, colección, y equipamiento a un local re-acondicionado en la Terminal Goes donde funcionará una nueva biblioteca que luego dependerá del Archivo General de la Nación, ante el cierre del Instituto.

Un decreto (198/2014) publicado en el diario oficial el 19 de agosto del año 2014 establece que la colección de la Sala Infantil pase a la órbita de ANEP por decisión del Poder Ejecutivo. Dicho decreto adjunta un inventario con los libros que se conservaron, 5835 títulos. ([material complementario](#))

Para finalizar este apartado, es importante destacar, que el informe de Eubca planteaba, la necesidad de que la Sala de Lectura Infantil contribuyera a:

- *“coadyudar a la formación integral del bibliotecólogo en el área de bibliotecas infantiles de conformidad al artículo 2, literal 14, - del reglamento orgánico de la Biblioteca Nacional. (Decreto 247/977, 10/V/77).”*
- *“Colaborar con la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines, impartiendo asistencia a los alumnos que realizan sus prácticas en la Institución”.*

3. Metodología

3.1- Objetivo general

- Recuperar para la Bibliotecología y la Literatura Infantil como área de estudio, la experiencia de la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional como un modelo histórico nacional de biblioteca infantil.

3.2- Objetivos específicos

- Indagar en las trayectorias lectoras de un colectivo determinado de usuarios de la Sala Infantil cuyas edades están comprendidas entre los 40 y 50 años.
- Analizar la influencia y contribución de la biblioteca infantil a la formación de lectores.
- Reflexionar sobre la pertinencia de una Sala de Lectura Infantil en la Biblioteca Nacional
- Conocer las expectativas de los ciudadanos respecto a una biblioteca infantil en el contexto de la sociedad actual.

4. Estrategia de investigación

Previamente se realizó un relevamiento de investigaciones realizadas en nuestro medio sobre el tema elegido, con el fin de marcar nuestro punto de partida, donde se comprueba que no hay trabajos similares que aborden esta temática que se estudia. Para redactar el marco teórico, se recopiló información bibliográfica suficiente que nos aporta un sustento teórico sólido, con autores y especialistas destacados en lectura como fenómeno social, la biblioteca infantil y los servicios infantiles en bibliotecas nacionales.

Para obtener información acerca de la biblioteca infantil, se procedió a localizar a aquellas personas que estuvieron directamente vinculadas con la misma como funcionarios, quienes fueron entrevistados como informantes calificados. La modalidad adoptada fue la entrevista grabada con cuestionario de preguntas abiertas que nos ayudó a configurar la historia de la institución estudiada. Estos profesionales además aportaron documentos que conservaban en su poder, los que constituyen un insumo fundamental para la elaboración del marco teórico, además, otorgan validez y autenticidad a sus testimonios. Los documentos a los que accedimos son fotos, tarjetas, diapositivas, recortes de diarios, algunos cargados de emotividad para los protagonistas y hacedores, como la bolsa azul con el logo de la sala usada para el préstamo de libros, con la que pudimos tomar contacto.

Para la parte más importante de la investigación, que tiene como fin indagar en la historia personal del entrevistado en su condición de usuario de la Sala de Lectura Infantil se utiliza el enfoque cualitativo. Se aplica un formulario de entrevista con preguntas abiertas sin enumerar, buscando revivir esa experiencia de vida concreta. Si bien los objetivos no son indagar en todas las etapas de sus vidas, lo cual sería demasiado abarcativo para nuestro análisis y extenso para el entrevistado, se realizan algunas preguntas que responden a su realidad actual de adulto con el fin de relacionar, entender y explicar los procesos lectores y la utilidad de la biblioteca. La muestra está conformada por diecisiete (17) encuestados, la mitad son hombres. La mayoría de las entrevistas se realizaron de forma no presencial enviando el formulario a través del correo electrónico, excepto dos, que por decisión de los interesados optaron por la entrevista presencial grabada. Al poder evaluar ambas modalidades, se observa que en esta última los mismos encuestados sienten no ser del

todo útiles dado que no consiguen hacer una retrospectiva necesaria para conectar con aquellos recuerdos de infancia tan rápidamente como les hubiera gustado.

Cabe agregar, que, con el fin de definir un universo heterogéneo, a priori se decide no incluir a los hermanos de los usuarios que conforman la muestra, contactando a un representante por cada grupo familiar. Es importante agregar que todos ellos fueron “*usuarios frecuentes*” ya que concurrían con una periodicidad mínima de una vez por semana, en el marco de esta investigación este punto se plantea como un requisito previo.

Al aplicarse una metodología cuantitativa se hace necesario establecer una categorización que constituye una parte fundamental para el análisis e interpretación de los resultados. Las categorías de análisis definidas intentan ser coherentes con los objetivos y sustentadas en el marco teórico que se elabora. Con el fin de lograr una mejor organización y utilización de la información recogida, se definen sub-categorías pertinentes. Cabe agregar que las delimitaciones temáticas y cronológicas que se proponen tienen que ver con los objetivos del estudio, ya que entendemos a la lectura como un continuum en la vida de una persona.

Seguidamente se enumeran las categorías y sub categorías definidas:

- **Sala de Lectura Infantil de la BN**- rasgos descriptivos- usuarios: caracterización
- **Trayectos lectores**- perfil social actual - mediación familiar - perfil lector.
- **Contribución de la SLI a la formación del lector**- servicio de préstamo - mediación profesional - recorridos lectores - extensión cultural.
- **Pertinencia de un servicio infantil en la BN** - pertinencia
- **Biblioteca Infantil hoy**- expectativas

5. Presentación de los resultados

5.1 Sala de Lectura Infantil

Con esta categoría se busca aportar nuevos elementos que contribuyan a forjar una impronta más completa de la institución, desde el recuerdo de los usuarios. En primer lugar, se desea rescatar esas imágenes de la biblioteca que han quedado registradas en sus memorias y están asociadas a momentos, personas, espacio físico, colección. Luego, aproximarnos a la caracterización de los usuarios con algunos datos para determinar el perfil social de origen: barrio de residencia, medio de locomoción usado para el traslado hacia la biblioteca, quién o quienes los acompañaban y con qué frecuencia, y, a qué tipo enseñanza concurrían.

Rasgos descriptivos

Si bien las opiniones son variadas, se observa cierta homogeneidad en cuanto al grado de pertenencia a la institución. En las representaciones de lo *vivido* afloran sentimientos, junto a los valores compartidos y aspectos que hacen a la cultura de la institución. En relación con el espacio físico se recuerda la entrada por un callejón, el mobiliario con “*mesas redondas*”, la colección, “*con libros infantiles nuevos*”, y, que están a su alcance y pueden tocar. Hay algunos objetos que han perdurado con éxito en el imaginario y son mencionados en las respuestas: el tren de juguete que había en el centro de la sala, las jaulas con canarios, y la bolsa azul de tela para el préstamo. Otros recuerdos, se asocian al entorno; dos usuarios señalan el *orden*, otro, *un lugar limpio*, también se menciona el *silencio*, *la paz* y la alfombra que cubría el piso. Un encuestado que vivía en el Barrio Sur, recuerda: “*un pasillo escondido que desemboca en una suerte de refugio cálido en invierno*”. Sobre estas percepciones, hay dos lecturas posibles, la primera, suponer que había un contraste entre las condiciones de vida en los hogares de origen de esos niños y el entorno de la biblioteca. Más adelante, con otros datos, corroboraremos la pertenencia a distintos estratos sociales. Muchas veces las bibliotecas, sobre todo las públicas, cumplen la función de hogar, de cobijo, donde sentirse resguardado en invierno. La otra, es interpretar que algunas de esas asociaciones guarden relación con los elementos

identitarios de la institución: silencio, orden, calidez, organización, aspectos que ayudan al desarrollo de las potencialidades intelectuales del niño.

La referencia al personal es muy reiterada, destacan la disposición y calidez humana, e incluso, se recuerda los nombres de las funcionarias. Algunos autores abordados en el marco teórico Petit (1997), Cabrejo (2015), hablan de la importancia que tienen para el niño y las familias la acogida del bibliotecólogo, la hospitalidad, que los lleva a apropiarse del lugar fácilmente y sentirse como sujetos con derechos. Aunque, también de deberes, porque la sujeción a ciertas pautas de comportamiento dentro de un espacio social nuevo, que los acoge y donde no están obligados, se entienden e incorporan con naturalidad como señala un usuario que iba con amigos de la escuela y luego del liceo desde el barrio Buceo:

“Recuerdo la estructura amena en torno a la disposición de la sala, la entrada por medio de un corredor, por el que entrabamos corriendo. Los pedidos o exigencias de silencio por parte de las funcionarias, el clima de respeto que inspiraba la sala, respeto que uno al entrar sentía por un lugar donde nos brindaba recreación y estaba destinado a nosotros”.

A juzgar por esta opinión, junto a otras, la biblioteca les ofrecía un ambiente alternativo distinto, con una propuesta educativa flexible, en oposición a la de la institución escolar. Para estos niños leer en la biblioteca no se asocia a obligación ni rutinización de una actividad, significaba un *juego*, “*el juego era ir a leer y mirar los libros*”, como se expresa en otro testimonio y se repite en dos respuestas más. Esta vinculación que aparece de la biblioteca y la lectura con *juego*; tal vez pueda encontrar su explicación en la consigna sobre el “*placer de leer*”, estandarte de la biblioteca infantil, el que se asociaba a “juego”, el juego a libertad y al aprendizaje obviamente, pero desde ese lugar. Ya habíamos visto, que con el aporte de la psicología cognitiva se descubría (tomando como base la teoría de Freud y el psicoanálisis), la importancia que tenía el juego en el desarrollo intelectual, social y físico del niño.

¿Qué es lo primero que le surge al recordar la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional?

“Sensación de bienestar que me daba ingresar a la biblioteca, el diseño de las mesas de madera, redondas, grandes y los cubos de madera de colores que funcionaban como asiento, el piso alfombrado y las estanterías llenas de libros que podía tocar”.

“Recuerdo la sala, a Ana María la directora, el afecto que percibía en el personal (Martha, Flor), las jaulas con canarios, un ambiente sumamente alegre y al mismo tiempo de silencio y lectura”.

“Cariño quizás sea el concepto común a los recuerdos que tengo de la biblioteca infantil y de las funcionarias que allí trabajaban.”

“La paz y el universo mágico de los libros, la bolsita azul con que llevaba a casa lo que iba a leer, el amor y la disposición de Ana María Bavosi, la directora. Todo eso contrastaba con el ambiente rígido del colegio privado al que yo asistía a una cuadra de allí.”

“El tren de juguete que había en el centro de la sala. En general te causaba un poco la impresión que sentías en el salón de Jardinera: no era un espacio disciplinario y donde había la obligación de trabajar, como en la escuela, pero también en cierta medida le olías la presencia de una programación institucional, con adultos (benévolos) que le daban marco a lo que ahí se hacía”.

Usuarios: caracterización

Algunos indicios revelan la heterogeneidad del origen social de los usuarios: barrio de residencia, ocupación laboral de padres (abuela), medio de transporte usado y la educación formal a la que concurrían.⁸ Los usuarios provenían de la zona céntrica y barrios cercanos Cordón, Centro, Barrio Sur, Parque Rodó, Palermo y también de otros barrios más alejados: Prado, Punta Carretas, Cerro, Buceo, Aguada, Parque Batlle. El medio de locomoción más usado para el traslado era el ómnibus, aquellos que vivían en la zona céntrica lo hacían caminando. Dos encuestados mencionan utilizar alguna vez el auto familiar. De acuerdo a la mayoría de los testimonios, el traslado al centro en ómnibus solos

⁸ Este dato no se pregunta se obtiene de los libros editados por la Sala de lectura Infantil sobre los Concursos de Cuentos, muchos de los entrevistados participaron alguna vez de esa instancia. En otros casos el dato surge del propio relato.

era una práctica habitual en niños en edad escolar, a pesar de ciertos riesgos como el de perderse. Esta sensación de seguridad por parte de las familias como forma de vida, marca un contraste con la realidad montevideana actual que hoy perciben los propios usuarios en el rol de padres, aun teniendo en cuenta el uso extendido del celular, como forma inmediata de comunicación.

“Vivíamos lejos, en el Cerro de Montevideo. Cuando teníamos auto íbamos en él, sino en ómnibus.”

“Vivía en el barrio Buceo, por lo que nos trasladábamos en ómnibus. Lo hacíamos casi semanalmente, con amigos de la escuela y posteriormente de primer año de secundaria.”

“Vivíamos en barrio Parque Rivera, íbamos en ómnibus 105 o 109 (Cutcsa).”

“Vivía con mis padres en el Prado. Me llevaban en auto, pero luego, cuando empecé a ir sola, iba en bus. La primera vez que fui al Centro sola en bus, fue a la Sala de Lectura Infantil. Me perdí por supuesto. Pero llegué sana y salva. Era otro Montevideo”.

Aunque, la salida a la biblioteca también era una ocasión para la sociabilidad familiar, la mayoría van a nombrar a los hermanos compartiendo esa experiencia, también los padres y abuelos. Los adultos acompañantes optaban por dejarlos allí mientras aprovechaban a hacer trámites, compras, hay que reparar en el lugar que ocupaba el centro en esa época, concentrando prácticamente todos los servicios y como opción de paseo tanto de día como de noche. En otro caso, según cuenta otro usuario, era el lugar donde lo dejaba la abuela mientras iba a trabajar, en un acto de confianza entre familia-biblioteca, un contrato social, como el que se deposita con la institución escolar.

“Al principio me llevaba mi abuela, luego comencé a ir solo. Comenzamos a ir ya que mi abuela era empleada doméstica y la biblioteca era un lugar seguro para dejarme por unas horas, mientras ella trabajaba”.

También, era una ocasión para la sociabilidad entre pares en la pre-adolescencia, donde no se observa una ruptura entre los gustos y usos que hacen del tiempo libre y la propuesta educativa de la institución, según se citaba anteriormente.

La frecuencia habitual de visita, era entre dos y tres veces por semana; solo un usuario señala asistir diariamente, a la salida del colegio que se ubicaba al lado de la biblioteca. Durante el período de vacaciones, lo hacían con mayor asiduidad, algunos todos los días y

acompañados de los hermanos y /o amigos. Como vimos anteriormente, para esta población la visita a la biblioteca estaba asociada al gusto y deseo del niño a concurrir voluntariamente, e incluso a la decisión y elección personal, no siempre acompañada de un permiso a juzgar por otro testimonio que prefiere la biblioteca al club. Estos ejemplos nos remiten a lo que señala Bourdieu (1998) sobre los usos del tiempo libre, donde las personas, y desde que son niños, reflejan las construcciones sociales del gusto y las posiciones de un espacio social.

“Solía ir con mi Madre antes del club (Asociación Cristiana de Jóvenes), pero también me rateaba al club para ir a leer a la biblioteca. Normalmente dos o tres veces por semana”.

La mayoría, (excepto dos) concurrían a escuelas públicas de Montevideo ubicadas en los barrios de residencia, con esto se interpreta que la visita a la biblioteca era a contraturno del horario escolar de cuatro horas diarias. Algunos afirman también asistir a otras bibliotecas, sobre todo de tipo municipales, próximas a los domicilios particulares, ante necesidades informativas puntuales de deberes escolares. No es llamativo que solo un entrevistado nombre una biblioteca escolar, la carencia a nivel nacional ha sido reiteradamente señalada por la investigación bibliotecológica:

“Iba a la biblioteca de mi escuela, la José, de San Martín en el Prado. Pero no me marcó tanto como la Sala de Lectura Infantil, esa era muy especial por el ambiente que había y por la calidad de la atención. Era muy personalizada y al mismo tiempo, parecía que tenían tiempo para todo el mundo.”

Esta apreciación que se tiene, no es casual y en cierto punto coincide con lo que expresaba Petit (2011) y señalábamos en el marco teórico, la biblioteca extra-escolar ofrece un ambiente para la lectura distinto donde la mediación es clave. Otro usuario recuerda concurrir en los veranos a la Sala Infantil de Melo (gestión municipal), como dijimos, esta se fundó siguiendo el paradigma de la biblioteca infantil de la BNU y con su asesoramiento; como parte del proyecto hacia un Sistema de Bibliotecas Infantiles a nivel nacional.

“Sí, otra similar (en cuanto a su formato, la Sala de lectura de la Biblioteca Infantil de la Intendencia Municipal de Melo, Cerro Largo. Su directora era una mujer muy especial. Íbamos de vacaciones a Melo y pasábamos las tardes en la biblioteca”.

5.2 Contribución de la SLI a la formación de lectores

Esta categoría se centrará en analizar la contribución de la Sala de Lectura Infantil de la BNU a la lectura infantil en un sentido más estricto, teniendo en cuenta su objetivo principal de formar lectores. Para esto se estudiarán los gustos de los lectores, la mediación de los profesionales, el servicio de préstamo a domicilio y la propuesta cultural.

Recorrido lector

Los usuarios realizan en la biblioteca un recorrido más libre e individual con la literatura como lo señalan Privat (2001) y Petit (2001). El clima de la biblioteca les permitía entablar una relación sensible, afectiva y no solamente cognitiva con los libros, ya habíamos visto al comienzo del análisis que muchos usuarios recuerdan esas condiciones ideales en favor de un ambiente de lectura. El apropiarse de los textos, les ayuda a elaborar una mayor comprensión de sí mismo y a descubrirse y construirse en un espacio público que les ofrece un lugar donde “poder ser”, cómo relata un usuario.

“[...] Siempre, y además leía ahí. Era un momento muy armónico para mí que era y sigo siendo muy tímido. Hoy, soy un tímido corregido. La biblioteca para mí era un espacio de libertad.”

Los autores más nombrados, que se recuerdan como favoritos son: la escritora inglesa *Enid Blyton*, *Philippe Eby*, la autora sueca *Astrid Lindgren* creadora del personaje *Pippa Mediaslargas*. Entre las colecciones se mencionan *la colección Robin Hood*, *Los Hollister* del escritor *Andrew E. Svenson* y la colección infantil española *Teo*, del género libro-álbum. Otros mencionan, sobre todo los varones, la serie juvenil de misterio *Los tres investigadores* de Robert Arthur y las de comic e historieta francesa, *Asterix*, y *las franco-belga Lucky Luke* y *Tintín*. Tal como se aprecia en la totalidad de los testimonios, no se nombran autores nacionales, ni latinoamericanos de literatura infantil como preferencias. Probablemente esto se deba a que fue recién a partir de la década de los noventa que el llamado “boom de la literatura uruguaya”, explotó con un nuevo paradigma basado en la estética, la importancia de las ilustraciones y otra forma de contar las historias.⁹ Antes,

⁹ En la década del 70 y mediados de los ochenta, las obras que encontramos como ejemplo de literatura infantil y juvenil uruguaya tenían el respaldo y eran canonizadas por el sistema educativo formal: Juana de

habíamos reparado, en la mención recurrente a los hermanos, también compartiendo las mismas lecturas, conformando un patrimonio cultural familiar común.

“Recuerdo leer con mis hermanos historietas de Asterix. Nosotros nos criamos fanáticos de las aventuras de Tintín. Fue una emoción, recuerdo ver la caracterización de nuestros héroes en las fotos de las películas con las que hicieron los libros de historietas. También, conocí ahí a Lucky Luke, la serie de historietas franco-belga”

“Hasta los 13 años fui un pésimo lector ..No tengo antecedentes de lectura en la infancia, pero hojear libros con imágenes me fascinaba. De alguna manera muchos de esos libros contenían cosas que por mi pereza como lector se transformaban y permanecían como enigmas. Si se me permite un símil un poco exagerado lo recuerdo con la sensación que le puede producir a un adulto mirar un collage de Max Ernst.¹⁰”

Si analizamos estos dos aportes, donde dicen tener cierta preferencia por la lectura de géneros como el cómic, álbum- ilustrado, e historieta, tan cuestionados en algunos discursos (como aludimos en el contexto), por no conducir al crecimiento del lector, y observamos el comportamiento que tienen hoy con la lectura, encontramos una tendencia distinta, que en cierta manera discute esa premisa. En general, a la lectura de imagen tradicionalmente se la ha relacionado a la pasividad y pereza del lector, como una lectura que no implica esfuerzo, por lo tanto, no es útil como soporte en la iniciación del niño a la lectura. No obstante, se aprecia en sus relatos la importancia y el poder de lo simbólico como una base sólida para pasar a otro tipo de interés; hoy, ambos usuarios aseguran ser lectores, incluso, se corrobora que han hecho una evolución:

“La sensación de lectura como placer y no necesariamente como estudio u obligación. Leer por el gusto de leer. Eso sin dudas me fue contagiado por mis padres, pero estimulado por la Sala de Lectura Infantil. No sería lo que soy sin todos los libros que leí de niña, realmente me marcaron. El entrenamiento que tenía para leer me sirvió para estudiar luego, para desarrollar la capacidad analítica y por supuesto, para desarrollar cierto “paladar” por la buena literatura. Y no siempre busco leer cosas cultas y serias. Me encanta a veces sumergirme en una novela romántica o policial fácil de devorar. ¡No tengo culpas!”

Ibarbourou, Horacio Quiroga, Paco Espínola, además, eran títulos ya editados y re-editados desde algunas décadas atrás.

¹⁰ Max Ernst (1894-1976) Artista alemán, figura fundamental del surrealismo. Se caracterizó por utilizar una extraordinaria diversidad de técnicas, estilos y materiales. En todas sus obras buscaba los medios ideales para expresar, en dos o tres dimensiones, el mundo extradimensional de los sueños y la imaginación. Leer más: https://es.wikipedia.org/wiki/Max_Ernst

El segundo usuario que se reconocía a sí mismo como un *pésimo lector*, ya que concurría a la biblioteca solo para leer libros de imágenes, hoy expresa: *Sí, hoy me considero un buen lector, leo por estudio y también por placer.*

El hecho de que en los anaqueles hubiera “*de todo*” (que no quiere decir baja calidad), generaba una situación más propicia para el lector que podía pasar con naturalidad de un circuito a otro, y de un lenguaje a otro, *navegar* en la cultura. Otros autores ya abordados (Barthés, Montes, Manguel), destacan el poder simbólico de la imagen, lo que se constata en el testimonio del usuario que citábamos. En el niño la búsqueda y encuentro de sentidos, la construcción de significados no es exclusiva de la lectura del código escrito.

Mediación profesional

Como se expresa en varias opiniones, la atención personalizada y el trato individualizado otorgan calidad a los servicios. El niño y las familias forjan una relación de confianza con los profesionales al mostrarse dispuestos y con tiempo para todos, similar a la que construyen con la maestra de la institución escolar, como se corrobora a continuación:

“Yo adoraba perderme en ese mundo de libros y las bibliotecólogas eran como mis maestras para mí.”

“Ana María la directora y todas sus compañeras siempre tenían alguna recomendación para hacernos, pero también me gustaba investigar lo que había. Como leía mucho recuerdo que me dieron pautas en el caso de series para saber cuáles leer primero.”

“A veces los seleccionaba sola, por ejemplo, en el caso de los libros de Enid Blyton, por ejemplo, que yo sabía que me gustaban (creo que los leí todos, al menos todos los que se publicaron en español y llegaron a Uruguay). Otras veces pedía consejos a las bibliotecarias. Siempre, siempre me gustaba lo que me aconsejaban. No recuerdo decepciones. ¡Seguramente me conocían bien [...]”

Los “muy lectores” destacan la mediación de los profesionales, sugiriendo lecturas según el perfil del usuario; este conocimiento experto es clave para el crecimiento del lector. Además, y como señala en otro testimonio, se ponderaba la satisfacción del usuario sobre lo estrictamente técnico, prestando novedades bibliográficas antes de ser procesadas, en un gesto de confianza al niño que hace que no lo olvide. Esto que parece tan simple,

muchas veces en la práctica no es nada sencillo y no es común que suceda, en cierta manera nos obliga a interpelarnos en nuestro rol de mediadores.

“Yo solía tener mis autores preferidos, pero en algunos casos Ana María me recomendaba autores que iban con lo que solía leer, así conocí a Kenne y a Ebly. En algunos casos llegó a prestarme libros aún no fichados porque yo era una máquina de leer.”

Servicio de préstamo

La mayoría de los usuarios que entrevistamos confiesan haber usado el servicio de préstamo (10), el resto manifiesta “no recordar”, debemos tener presente que el préstamo se restringía a los niños mayores a 9 años. En las respuestas hacen referencia a un elemento representativo y simbólico del préstamo: la “bolsa azul de tela”, que trazaba un vínculo entre la casa y la institución. El “estante abierto” contribuye a la autonomía del niño y a la alfabetización informacional. Según se señala en los testimonios, (y lo expresa Cabrejo, 2015), los libros que se llevan al hogar se vuelven objetos de intercambio entre los integrantes de las familias y sobre todo entre generaciones (hermanos y los padres). En otros casos los padres que trabajaban en el Centro oficiaban de nexos en el préstamo, cuando los hijos por algún motivo no podían ir a la biblioteca.

“Sí sacaba unos tres libros por semana. Recuerdo la bolsita azul en la que me lo daban. ¡Parece que la estoy viendo! Me los devoraba. Muchas veces mi madre leía también los libros y luego los comentábamos.”

“Si no podía ir a buscar libros, iba mi padre. Las bibliotecarias ya sabían que libros me gustaban y le recomendaban títulos.”

“Los seleccionábamos solos. Recorríamos las estanterías y escogíamos los libros de nuestro interés o lo que nos llamaba la atención.”

Extensión cultural

Con esta sub-categoría vamos a analizar las opiniones respecto a la participación en actividades que la biblioteca proponía, generando un aporte y contribución a la lectura desde diferentes expresiones artísticas y la producción escrita. Con este cruce cultural que se generaba entre, la literatura, el cine, el teatro, la pintura, dibujo, etc., se daba lugar a nuevas formas de sociabilidad e intercambio entre pares, entre instituciones educativas y sobre todo entre niños de la capital y del interior del país, fundamentalmente con los Concursos de Cuentos. Seis encuestados mencionan haber participado en esta actividad, tres se presentaron en forma consecutiva de 9 a 11 años (edad requerida), en algún caso mencionan con orgullo la experiencia de un hermano/a. Es curioso como en algunos testimonios señalan como dato anecdótico, el reencontrarse en la vida adulta con otros participantes (en un caso hoy colegas de profesión) y revivir esa experiencia en común¹¹.

“Participé los 3 años que pude (por edad, de los 9 a los 11 años) en los concursos de cuentos. estuve seleccionada en los 3 (un año con una de mis hermanas) y fue una experiencia maravillosa incluso de adulta encontré colegas que fueron de esos niños amigos de la infancia.”

Conocer la profesión de los encuestados, nos permite conectar estos hechos de creación y participación artística y literaria de la infancia con la vocación; entre ellos, uno es escritor, tres son licenciados en comunicación, otro artista plástico. Este último relata: *“Recuerdo haber participado en concursos de cuentos y haber participado en la pintura mural del pasillo que lleva hacia la sala de la biblioteca infantil. El mural ilustra “El loro pelado” de Horacio Quiroga”*

El reconocimiento entre pares también se hace evidente cuando algunos “autores” recuerdan el impacto y la emoción que les causó la lectura del cuento de otro participante. También, es importante señalar el orgullo por el reconocimiento social recibido con la premiación y publicación de su cuento como señalan otros testimonios

¹¹ En el proceso de investigación pudimos apreciar el interés que demuestran estos autores (infantiles) de ser convocados y recordar con orgullo esa experiencia en la biblioteca. Lamentablemente quedaron afuera de este universo, los autores del interior del país por no cumplir con el requisito de ser un “usuario frecuente” de la Sala de Lectura Infantil de la BNU.

“Lo recuerdo como un lindo desafío. Había que ir a escribir el cuento a la biblioteca y prepararse para ello. Recuerdo también la ceremonia de lanzamiento de la publicación de los cuentos seleccionados.”

La emoción de escribir y ver publicado el texto. Me sentía muy orgullosa. Y me encantó conocer muchos niños de otros lugares del país.

Fue muy estimulante para mí. Participé tres veces y dos fui premiada, lo que me pareció justo, porque en 1983 hice un cuento que repetía en cierta forma al anterior. Aun así, no soy muy amigo de los concursos literarios. Los considero un mal necesario.

Respecto a las otras propuestas culturales, se menciona haber presenciado en algunas oportunidades *“lecturas en vivo”*, *“funciones de teatro”* y en un caso *“todas las funciones de cine”*. Algunos dicen haber participado en *todas las actividades* que la biblioteca proponía.

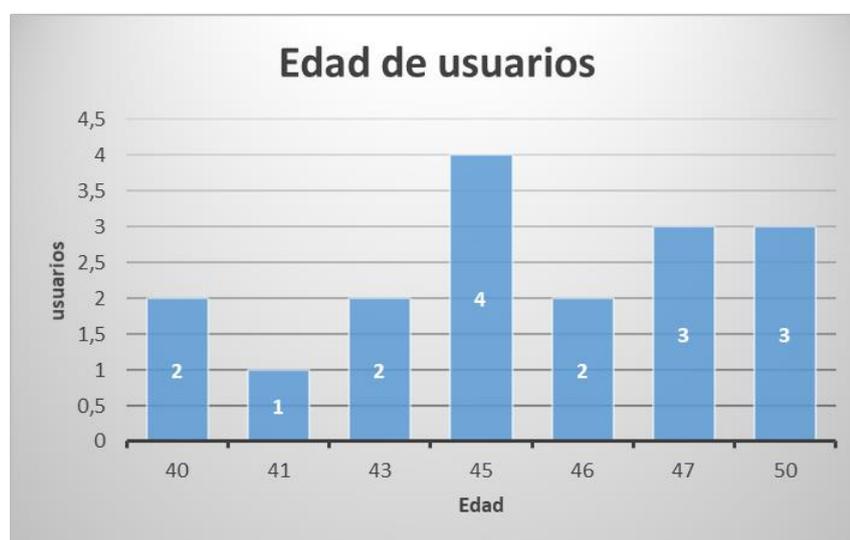
5.3 Trayectos lectores

Esta categoría de análisis es pertinente al objetivo que se propone indagar en los trayectos lectores de este grupo de usuarios, las preguntas se organizan en las sub-categorías definidas. El estudio de los trayectos lectores plantea preguntas sobre la realidad de los encuestados, la edad y formación educativa, luego se estudia la influencia familiar (la de la biblioteca ya se analizó en el apartado anterior) y para finalizar se conocerá cual es la actitud hacia la práctica de lectura hoy, como adultos y en el rol de mediadores.

Perfil social actual

La **edad** de los encuestados es una variable de particular relevancia ya que nos permite confirmar lo que a priori determinábamos como rango etario del estudio comprendido, entre 40 y 50 año ([ver gráfico](#)).

GRÁFICO 1 - EDAD USUARIOS SALA INFANTIL BIBLIOTECA NACIONAL



ELABORACIÓN PROPIA

La totalidad de los entrevistados manifiestan haber alcanzado estudios terciarios, este dato nos da una noción del perfil socio-económico actual y nos permite anticiparnos e inferir que

la lectura curricular, utilitaria ha estado presente como necesidad en la formación educativa de los usuarios de la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional.

Mediación familiar

Esta sub-categoría de análisis se define para estudiar el peso familiar en los procesos lectores de este colectivo. Los datos proporcionados por los encuestados nos permiten realizar un análisis desde dos niveles: en primer lugar, el entorno familiar del niño - usuario de la Sala de Lectura Infantil y, por otro lado, en un segundo plano tiene que ver con la actualidad del entrevistado, adulto y en el rol de padre.

Para el primer nivel de análisis se pregunta: *En su entorno familiar de niño, ¿la lectura era una práctica habitual?* La mayoría de los entrevistados reconocen que la lectura ha sido habitual en las respectivas familias y señalan la disponibilidad de libros en las casas. Hay que reparar en la ausencia en los hogares de otras formas de entretenimiento y ocio, muy presentes hoy, que pudieran de alguna manera competir con el interés por leer, como lo expresa un entrevistado:

Sí. Mi padre nos leía mucho. Crecí viendo a mi madre cocinar con un libro en la mano. Mis abuelos leían mucho. Los libros siempre han sido una parte fundamental en mi vida. Y marcaron mi infancia, porque no había televisión como ahora (era muy limitada la programación y tampoco había mucho para ver) ni TV cable, ni internet, ni celulares y redes sociales. Yo me pasaba leyendo. Tanto, que terminaba rápido los deberes para poder ponerme a leer sin parar tendida en la cama.

Sin embargo, el estudio nos arroja otros matices donde se corrobora que no siempre la presencia de libros en los hogares equivale a lectura, una posibilidad es que sólo sean meros objetos decorativos, como señales de un estatus que se desea. Según un usuario, en la casa la lectura se restringía a la de diarios y semanarios, como consecuencia de una necesidad informativa puntual dado el contexto histórico de la época:

“Sí de diarios y semanarios al final de la dictadura militar, no tengo demasiadas imágenes de mis padres leyendo, aunque sí había varios libros en casa.”¹²

¹²En la década de los ochenta en plena Dictadura surgieron algunos semanarios (Jaque, Aquí, Opción). Estas publicaciones recibieron una repuesta favorable de parte de los lectores, con amplios volúmenes de venta, informando aquello que la prensa ocultaba o no se atrevía a decir. El periodista Tomás Linn [...] lo explica de este modo en una entrevista personal: “este era un país que estaba muy desinformado y aislado incluso de lo que pasaba en el mundo y la gente era consciente de eso, entonces cuando empiezan

O, como declara otro encuestado:

“En mi casa si bien no se leía mucho, si había una pública admiración por las personas que lo hacían. En particular a algunos familiares que eran consumados lectores”.

La lectura de libros ha sido y es una de las actividades culturales que ha gozado de mayor legitimidad cultural en nuestro país y se ha mantenido con un buen estatus en el plano simbólico. Por décadas la lectura ha sido una posibilidad para la promoción y el ascenso social. Para muchas generaciones de padres, como la que se estudia, esa reproducción cultural padres/hijos, conllevaba de manera implícita una proyección de sus propios deseos que por distintos factores no pudieron realizar.

Los matices que señalábamos anteriormente, nos permiten interpretar que el gusto por la lectura no solo depende por lo que los padres demuestran por lo escrito, a veces el sólo hecho de tener un discurso donde se legitima parece ser suficiente como también explican con los datos que arroja la siguiente pregunta:

Puede nombrar alguna persona que influyera en la motivación a la lectura durante su infancia.

“Mi padre, sin dudas. Me regaló “Las aventuras de Tom Sawyer” cuando era muy chica. Y con ese libro me enamoré de la literatura [...] Ambos son lectores compulsivos.”

“Definitivamente, mi padre. Mi padre nos regaló hasta ser adultas un libro dedicado cada 26 de mayo. En mi casa se leía mucho y mis padres fomentaron eso (leyéndonos en voz alta) desde siempre”.

“Si, mi padre tenía una biblioteca bastante grande, que me parecía inmensa. Para más misterio había viejos libros en francés”

Si bien algunos nombran a la madre, otros, y con leve paridad declaran “*mis padres*”, lo que llama la atención es que en gran número recuerden más al padre en esta tarea.¹³

a aparecer estas revistas [. . .] la gente decía ‘bueno por acá está pasando algo’ y se daba una adhesión muy fuerte a los semanarios”. Guinovart, Raquel, 2014. “Jaque entre la ideología y el partido”. *EN: Cultura y Comunicación en los ochenta*. Cuaderno de Historia N° 13 p.24

¹³ La mayoría de las investigaciones que estudian la influencia familiar dan como resultado a la madre como principal influyente. Como ejemplo podemos citar el estudio de Marcela Vázquez (2014) *Trayectorias y*

Estos resultados, confirman la importancia y el peso del “clima familiar” sobre otras instituciones como la escuela e incluso la biblioteca. Cabe aquí hacer la reflexión, ya que habíamos visto en las respuestas a la pregunta anterior, no todos los encuestados consideran a sus padres “lectores,” sí, todos los reconocen como reproductores de prácticas culturales. En estos padres “no lectores”, o, “poco lectores” (en el sentido de que sólo leen prensa escrita), se observa el interés y el hábito de llevar a los hijos a la biblioteca, trasladándose especialmente, a veces desde muy lejos, este gesto junto a lo discursivo podrían ser mensajes efectivos y beneficiosos para la transmisión de hábitos lectores.

No obstante, no siempre la influencia familiar, o ver los padres leer como ejemplo deben ser reconocidas como actividades esencialmente imitables, minimizando el gusto y la inclinación personal como elementos de peso, tal como declara otro testimonio: *“Mis padres, pero me gustaba leer a mí en cuanto aprendí”*. Probablemente como se sostiene en el marco teórico lo verdaderamente importante es lo que con anterioridad a la alfabetización los padres hicieron en esos intercambios donde el cuerpo, el juego y el lenguaje lúdico, se hicieron presentes (Wolf, 2008) (Reyes, 2013) (Ferreiro, 2012).

Siguiendo con la mediación familiar, hacemos el anclaje en el presente del encuestado, se desea saber *¿cómo fomentan la lectura hoy, en el rol de padres?* Todos declaran hacerlo, en niveles de igualdad de sexo y la mayoría ejerciendo papeles muy activos. El fomento desde edad temprana es lo habitual en esta población, incluso desde bebés como manifiesta una entrevistada, que desde que sus hijos nacieron *“mirábamos libros de imágenes en la cuna y durante el baño”*.

La forma más extendida es la lectura en voz alta, sobre todo antes de dormir. En esta transmisión oral donde la lectura se comparte en familia, el carácter social y solidario se hace más evidente, lo que se afirma con este testimonio: *“Mi hija tiene algún tipo de dislexia por lo que le costó aprender a leer. Por eso de noche leemos una página cada una del libro que elegimos para ir a dormir.”* No podemos estar ajenos a las limitaciones de algunos niños para leer fluidamente, en estos casos la presencia del mediador es imprescindible.

comportamiento lector en adultos. En una población similar (mayores de cuarenta años), prevalece la figura materna.

En general, en la mayoría de los casos, poseen en los hogares una biblioteca más o menos importante con colección de LIJ de uso familiar, la compra de libros para sus hijos y para regalar a otros, es habitual en este colectivo. No obstante, en algún testimonio también se menciona otra tendencia la *“circulación de libros heredados”*, tanto en el contexto de la familia como en el círculo de amigos cercanos y de los compañeros de clase. En este intercambio entre pares y donde una generación ofrece a otra su patrimonio cultural, es interesante como cada niño se convierte en un nuevo portador, prolongando y creando en otras nuevas experiencias culturales (Cabrejo, 2015). También guarda relación, con el aporte de Joelle Bahloul (2002), quien dice los intercambios en las redes de socialización son acordes con los niveles sociales, se intercambian libros con aquellos que tienen los mismos intereses culturales y las mismas disposiciones sociales para la lectura.

También aparecen otros matices, de padres que reconocen contribuir con mensajes ejemplarizantes *“leyendo”*, u, optando por no poner en el cuarto de sus hijos televisión o computadoras, para privilegiar que ese tiempo previo al sueño sea de lectura.

Entre las bibliotecas que se mencionan hoy, como salida y visita familiar algunos nombran el Centro Cultural de España (CCE). Probablemente esto obedezca a que es una de las pocas bibliotecas, con área infantil y de acceso público que abre los sábados y con un horario extendido hasta las 19.00 hs. También aparece como una nueva opción la visita a librerías para *“ir a mirar libros”* y *“eventualmente comprar,”* y que además agregan servicio de cafetería. Estos indicios nos ayudan a interpretar que también para estas familias hoy, como lo hicieron sus padres, la visita a la biblioteca sigue siendo una ocasión para la sociabilidad familiar, la lectura se planifica como algo importante de la vida activa.

Perfil lector actual

Si bien ya habíamos analizado la disposición a la lectura hoy de aquellos usuarios que sólo leían libros de imágenes y comics en la biblioteca. Un estudio más exhaustivo nos lleva a reforzar esa tendencia que observamos, ya que todos los usuarios de la Sala de Lectura Infantil se consideran buenos *lectores*. Este resultado puede estar asociado, en principio, al nivel de formación alcanzado (terciario) y las exigencias que el ejercicio profesional conlleva de educación permanente. No obstante, más allá de la utilidad profesional o social, en un análisis más concreto sobre la motivación, para la mayoría hoy la lectura parece ser una necesidad existencial, es parte de una identidad, que va más allá del placer y pasa por múltiples sesgos. En algunos casos señalan la importancia que ha tenido y aún tiene la lectura en la construcción de sí mismos, para la armonía personal y el equilibrio psicológico como una suerte de terapia.

- ¿Hoy se considera lector? ¿Para qué lee?

“Leo mucho para buscarme y buscar otros mundos. No tanto para informarme de la noticia de turno”.

“Leo por placer, leo por trabajo, leo para informarme, leo por curiosidad. Leer es una actividad diaria y casi constante en mi vida”.

“Sí, leo bastante, aunque reconozco que sigo disfrutando la lectura gratuita, las novelas. A veces lo uso como excusa para practicar Inglés o Francés, para no sentir que pierdo tiempo. Pero también leo teología”.

“Si me considero lectora, leo para entretenerme, porque me gusta leer en mi tiempo libre, me divierte un buen libro. Por mi trabajo, para fomentar la lectura, recomendando libros. Para darle un ejemplo a mis hijos. Para estar actualizada en mi profesión. Para practicar otro idioma como el inglés”.

“Para viajar a otro mundo, imaginar me da tranquilidad y me entusiasma.”

“Me considero lector. Leo temas relacionados a mi ejercicio profesional pero también historia y literatura. Leo por placer.”

Cuando se estudia que aporte identifican de la lectura para sus vidas, todos coinciden y reconocen beneficios, la frase más repetida es *“me aportó mucho”*. A partir de esta generalidad vamos a ver qué beneficios identifican: la mayoría señalan

la comprensión lectora y la facilidad para el estudio. También: una *visión enciclopédica, una cultura bastante amplia, un mundo de fantasía.*

“Imagino que hubiese sido un adulto muy distinto. En todo caso, con un horizonte mucho más estrecho”.

“Sí claramente la lectura fue lo que me permitió desarrollar una mirada sobre el mundo más que cualquier otra cosa.”

“Información desarrollar el gusto por diferentes autores y géneros que si no hubiera sido por la lectura y el amor por los libros sería impensable que lo desarrollara.”

5.4 Pertinencia de un servicio infantil en la Biblioteca Nacional

Con esta categoría de análisis se pretende conocer la opinión de los ciudadanos sobre la Biblioteca Nacional y la pertinencia de un servicio infantil. Al analizar las respuestas a la pregunta sobre si concurren a la Biblioteca Nacional se aprecia otro sesgo importante, si tenemos en cuenta que uno de los objetivos que perseguía la BN con el servicio infantil fue la formación del usuario del futuro, las tres cuartas partes de los encuestados manifiestan no asistir. Aquellos que responden afirmativamente, dos encuestados lo hacen “*por trabajo como investigadores*” y el otro “*por estudio*”. Entre las razones para no ir, se aduce “*no saber*” o “*no tener necesidad*”. El hecho de no concurrir puede estar relacionado con las funciones que tradicionalmente ha venido desarrollado la Biblioteca Nacional y el público objetivo, donde justamente no estarían comprendidos otros tipos de lectores, a excepción del investigador.

La forma en la que obtienen los libros en general varía, y va desde *bibliotecas on-line*, el préstamo entre compañeros en contextos laborales, hasta una “*biblioteca privada que trae libros a domicilio*”. También se menciona en esta franja la biblioteca del CCE y dos bibliotecas bancarias. Todos los encuestados han hecho una incorporación y utilización espontánea de las pantallas y las posibilidades de internet para el trabajo y la comunicación sin por esto relegar el hábito de la lectura de libros impresos, incluso manteniéndose en el orden de preferencia.

Cuando se pregunta que esperan de la Biblioteca Nacional, las repuestas también son variadas y demuestra que el hecho de no concurrir no significa que no tengan opinión y expectativas; solo uno de los testimonios confiesa no tenerlas. En algunas opiniones se critica la falta de difusión de la producción nacional, la dificultad para el acceso a las colecciones, se reclama un mayor protagonismo a nivel cultural, mayor amplitud en los horarios y su modernización. Este pronunciamiento, coincide con lo que señalábamos en el marco teórico a través de Michel Melot, la necesidad popular que hay hoy en el mundo de verlas convertidas en un lugar de apropiación de los ciudadanos y no como sitios “vacíos y nostálgicos”. Se transcriben algunas respuestas que dan marco al análisis.

Ha concurrido en los últimos meses a la Biblioteca Nacional, ¿por qué razón? ¿qué esperan de esta?

“No sé. Fui a estudiar allí un tiempo, y la asocio con un espacio muy tranquilo, pero también muy formal.”

“Que además de albergar toda la producción nacional la dé a conocer, la promueva más.”

“Que pueda ser reconstruida (en muchos aspectos en una biblioteca en ruinas), que pueda jugar un rol positivo en el ámbito de la cultura del país.”

“Me encantaría que la sala infantil continuase. Para mí era un lugar increíble. En cambio, nunca logré enganchar con la Biblioteca para adultos, siempre me pareció un lugar un tanto lúgubre.”

Como era previsible, de acuerdo al antecedente que da lugar a la investigación, todos los entrevistados consideran que la Biblioteca Nacional debe promocionar la lectura infantil y tener un área de biblioteca infantil. La falta de bibliotecas infantiles es una de las razones, aunque también la responsabilidad y el énfasis que debe hacer respecto a la lectura a nivel nacional, para formar no sólo lectores, sino también los escritores de nuestro país. También como una necesidad básicamente humana *“porque hace bien”*, como se expresa en un testimonio:

“En realidad, promocionar la lectura infantil y adulta, debería ser un tema de Estado. Leer solo trae beneficios. No tiene ninguna contraindicación o efecto secundario negativo. Y además da placer. Pero insisto no debe verse como algo lejos de la gente y sus problemas o intereses. Debe promoverse como se promueve tomar agua: porque hace bien.”

Otro comentario que aporta un encuestado que hoy vive en el exterior, nos ayuda a salir del anclaje local para mostrar otras realidades y poner en contexto experiencias de países latinoamericanos, como el de la Biblioteca Nacional de Colombia que lidera una política cultural nacional en favor de la lectura infantil y lo mencionábamos como ejemplo en lo previo.:

“No he estado fuera del país desde 2014. No estoy muy al tanto de lo que está haciendo ahora la Biblioteca Nacional, pero me encanta lo que hace la de Colombia, con programas para acercarse a la gente. La lectura, como suele pasar con los vínculos humanos, es una relación que hay que construir y cuidar. Los libros son grandes amigos.”

“Que tenga un área de biblioteca infantil, que verdaderamente los libros estén al alcance, uno entrar y ver los libros y poder leerlos.”

“No entiendo porque no volvió a abrir esa sala. Era un lugar de acogida hermosa, lleno de posibilidades para los niños. Obvio que considero que ahí debe haber un énfasis importante”.

“Sí, en primer lugar, porque hay muy pocas bibliotecas infantiles, y en segundo lugar la promoción de la lectura infantil ayudaría a que en un futuro existan más lectores y escritores en nuestro país.”

5.5 La biblioteca infantil hoy

En general todos expresan como era aquella, un “modelo,” es la representación común de los encuestados, que se corrobora en los documentos de la época que accedimos. Esta dimensión imaginaria se conforma de la experiencia y recuerdos nostálgicos del pasado, el presente que hoy viven, junto a los deseos y necesidades que tienen para el futuro de sus hijos y el resto de la sociedad. Según la mayoría de las opiniones, hay acuerdo en que ese “modelo” de biblioteca infantil que logró generar un sentimiento de pertenencia muy arraigado, en lo esencial mantiene su vigencia, la modernización hoy, sobre todo pasa por incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, básicamente. Hay algunos objetos culturales de la biblioteca que han quedado en el recuerdo y contribuido a la construcción del imaginario con buen éxito como lo testimonia un usuario: *“Supongo que bastante parecida a la Sala Infantil de la BNU. Si tiene trencito, genial.”*

La opinión es mayoritariamente coincidente en algunos aspectos:

- Espacio físico y ambiente: Superficie amplia con áreas diferenciadas, *“decoración armónica”, “limpio y ordenado”, “bien aclimatado”, “con luz natural y artificial”, “conexión a espacios verdes”*. La mayoría están de acuerdo en opinar que para promover la lectura tiene que contar con un área de silencio, aunque como institución sociocultural deba poseer espacios que favorezcan la interacción. Este *“espacio para la pausa”* que sueñan, dando lugar a la introspección con uno mismo y la relación con las palabras y los objetos culturales, tal vez sea una nueva necesidad de acuerdo a la dinámica del mundo contemporáneo.
- En cuanto al personal, profesionales capacitados y disponibles para el trabajo con los niños y las familias. En algunas opiniones se destaca la importancia del mediador como guía, acompañando al niño al desarrollo de la autonomía intelectual y ciudadana.
- Colección: actualizada, en distintos formatos, en buen estado de mantenimiento, sólidos criterios para la selección.
- Propuesta educativa en favor de la promoción de la lectura infantil para la felicidad de los niños, no como utilidad, como se expresa en esta opinión: *“Un lugar que sea*

modelo donde se promueva el gusto por la lectura para crecer feliz”. Apertura en favor de la cultura, con “énfasis en el cine y las artes visuales”

- *¿Cómo imagina hoy, una biblioteca infantil?*

“Con una colección de buenos libros de literatura infantil y juvenil actualizada y en todos sus formatos. Un sitio amplio, moderno, limpio y con profesionales a cargo con la mejor disposición para trabajar con familias”.

“Amplia, bien aclimatada, con buena luz, linda decoración, y con muchos libros, personal capacitado y amable con los niños. Como era la sala infantil, ese lugar feliz de mi infancia y adolescencia temprana”.

“Me lo imagino como un espacio de encuentro con los libros, aún como ese espacio de silencio en el que uno se puede entregar a la lectura y perderse en el mundo que el libro propone. Pero también como un espacio de encuentro con otros niños y con las nuevas tecnologías que son soporte de lecturas. Con espacio para el cine y las artes visuales que son base de la interacción comunicativa actual.”

“Con espacios distintos, algunos con aquella pausa y otros con más lugar para el intercambio y el ruido. Creo que lo fundamental es que permanezca aquella autonomía monitoreada que disfrutábamos en la Sala”.

“Idealmente, un espacio que se descubra gradualmente, iluminación natural junto con la artificial, vistas agradables, conexión a nivel con espacio verde abierto, ambiente tranquilo, alfombrado, estanterías y muebles bajos, libros en muy buen estado, personal dispuesto, pero no abrumador. La selección de libros es un tema aparte. Las actividades extra lectura están fuera de mi criterio.”

“Igual que aquella, quizás con acceso a Internet y el desarrollo de las posibilidades de la red en términos de adquisición de capacidades y profundización de la cultura”.

6. Conclusiones

Es importante establecer una conclusión final respecto a aquella pregunta que al comienzo nos planteamos como un problema para el futuro de la biblioteca infantil, cuando tantas generaciones de niños se han visto privadas de su aporte. De acuerdo a nuestro estudio, comprobamos que la defensa que los ciudadanos hacen, tiene estrecha relación con sus experiencias particulares, con sus valoraciones positivas, en donde la biblioteca constituyó un espacio complementario y necesario. Este punto es clave y coincide con lo que Bourdieu (1987) plantea: la realización de diferentes prácticas guarda estrecha relación con el capital cultural con que las personas cuentan, lo que resulta crucial para la reproducción de la cultura en una sociedad.

Cuando se analiza los trayectos de los lectores, se corrobora la importancia que tiene la familia en la transmisión cultural. No necesariamente para una reproducción idéntica de conductas como por ejemplo ver los padres leer, y que los hijos los imiten automáticamente. Lo que parece más importante, y tiene efectos positivos, es la apertura que se genera en la familia, una actitud, en este caso hacia la lectura y la biblioteca como institución, formando parte de un proyecto educativo. En este proyecto, que no es explícito, donde los responsables somos los padres, necesitamos en gran medida, algunos más otros menos, de las herramientas que nos provee el Estado, para el acceso al capital cultural, como decía al comienzo. De acuerdo a lo que arroja nuestra investigación, esa fe en la lectura como posibilidad de ascenso social podía estar ligada a los deseos de los padres de proyectar en sus hijos sus propios sueños. No obstante, esta explicación no parece ser la misma cuando analizamos el colectivo de usuarios hoy, que son adultos económicamente activos, profesionales y padres de familia en un contexto sociocultural totalmente distinto. Aquí, lo que aparece es una necesidad de reproducir la propia experiencia, como algo bueno para el crecimiento y desarrollo de sus hijos (y del resto de los uruguayos), de acuerdo a lo que ellos mismos han capitalizado, que no tiene que ver solamente con condiciones materiales de acceso a la cultura. En este contexto, estimo pertinente reproducir lo que considera Ana Machado (1995).

“Me gusta creer que los niños acostumbrados a leer buscarán garantizar el acceso al libro cuando crezcan y pueden ayudar a consolidar la democracia, al acostumbrarse a convivir con distintas opiniones divergentes y a conocer vidas que escogieron caminos diferentes. Pero eso sí estuvieron leyendo literatura. Si sólo estuvieron en contacto con libros juguetes descartables, no creo que haga mucha deferencia si leen o no, no creo que la lectura sea un valor en sí. Lo que vale es aquello que es leído”.

Nuestro estudio confirma sus afirmaciones, las que personalmente comparto. Aquellos quienes estuvieron en contacto con buenos libros cuando fueron niños, siendo adultos y en el rol de padres, buscan transmitir y garantizar la lectura a sus hijos como algo positivo para sus vidas (social, cultural, psicológica), como decíamos anteriormente. Es importante instalar en esta reflexión, la legitimidad que le asignan a la biblioteca infantil como institución, o “tercer lugar” como la llaman algunos autores. Para este colectivo fue la biblioteca la que desempeñó el rol de polo cultural, como una antesala a la cultura, tanto para los niños como para sus familias, también, estableciendo vínculos sólidos y efectivos con otras instituciones educativas y culturales. En este contexto, no podemos eludir el dato inicial, que indica que un 54% de niños uruguayos no acceden a la literatura infantil, lo cual nos remite a otra reflexión: la descarga de libros que posibilita el plan Ceibal parece no haber sido suficiente para mejorar esos niveles.

Los resultados de nuestro estudio, también aportan otras reflexiones, la llamada *lectura por placer* que privilegia como oferta educativa la biblioteca infantil, sería efectiva en garantizar y asegurar *lectores* a largo plazo, en este sentido su principal objetivo de *crear un hábito lector*, o *formar lectores* estaría cumplido. También, y si tenemos en cuenta los resultados académicos de los encuestados, donde todos son profesionales activos, como ya expresamos, es útil en cuanto asegura la permanencia en el sistema educativo y contribuye a los logros profesionales (independientemente del origen social). Debo hacer un énfasis en la importancia que como observamos tienen en la formación del lector, valorar y respetar el gusto y la elección personal y la mediación profesional responsable, que incluye saber qué libros poner en el estante.

En cuanto a la pertinencia de un servicio infantil en la Biblioteca Nacional queda demostrado que la Sala de Lectura Infantil contribuyó a una mayor visibilidad a nivel departamental y nacional llegando a más ciudadanos y ocupando un lugar de liderazgo en cuanto a la lectura infantil y juvenil. Según, se fundamenta en el marco teórico, la pertinencia de sus funciones y servicios responden a las situaciones de cada país: social,

política, económica, etc. En un escenario ideal como lo tienen otros países posiblemente no sería necesario dar este debate.

Seguramente no debe haber criterios únicos en los modos de imaginar una biblioteca hoy; si el punto de partida se nutre solamente de aquella experiencia que tuvo hace exactamente cuarenta años la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional tal vez fracase. Ahora, si en cambio se piensa, para dar respuestas a las necesidades sociales y culturales de las nuevas generaciones (nativos digitales), articulando aquellos postulados teóricos y prácticos con los nuevos paradigmas, tal vez, puedan consolidarse como verdaderos polos de desarrollo en nuestra sociedad, como sucede en otros países. Como vimos las bibliotecas infantiles, han sabido acompañar de una manera muy efectiva y creativa, los cambios y las tendencias que se han dado a lo largo de su joven historia, por ejemplo, incorporando otros formatos y soportes a sus colecciones.

Para finalizar, podemos concluir diciendo que las bibliotecas, y sobre todo las infantiles son necesarias como garantes de una continuidad institucional, constituyen puntos de referencia estables, generando como se corrobora sentimientos de pertenencia duraderos, tal vez, muy relegados en nuestra sociedad hoy.

Recomendaciones

Se sugiere, que la Biblioteca Nacional recupere el liderazgo de la lectura infantil y juvenil en nuestro país.

Se recomienda, la creación de un Centro de Literatura Infantil y Juvenil como lo tienen otros países de la región, con un área de biblioteca infantil que se erija como un modelo nacional, y que contribuya a la capacitación del bibliotecólogo y demás mediadores de la lectura.

Se piensa, que el nuevo proyecto que planifica la Intendencia de Montevideo de modernizar el Centro, constituya un marco estratégico ideal para el impulso y la renovación de las instituciones culturales.

Referencias Bibliográficas

ANDRUETTO, Ma. Teresa (2015). La lectura otra revolución. México-Bs As : FCE. (Col. Espacios para la Lectura).

ANDRUETTO, Ma. Teresa (2013). Hacia una literatura sin adjetivos. Córdoba (Argentina): Comunicarte.

BAJOUR, Cecilia (2009). ¿Qué tiene que ver la promoción de la lectura con la escuela? En: Revista Imaginaria, [en línea] Buenos Aires, n° 259, 10 Nov (consulta: 26 de junio, 2016) Disponible en web: <http://www.imaginaria.com.ar/2009/11/>

BAHLOUL, Joelle (2002). Lecturas precarias: estudio sociológico sobre los “pocos lectores”. México: Fondo de Cultura Económica.

BATTO, Mabel et al (1992). La Biblioteca Nacional del Uruguay [en línea] Boletín Anabad, N° 2-3, Jul-dic. [consulta: 17 octubre, 2017] Disponible en web: <http://www.periodicas.edu.uy/Libros>

BETTELHEIM, Bruno, ZELAM, Karen (1983). Aprender a leer. Barcelona: Grijalbo.

BAVOSI, Ana María, [1979?]. Sala de lectura infantil de la Biblioteca Nacional. [Montevideo] [s.n.], [s.d.].

BIBLIOTECA NACIONAL [COLOMBIA] (©2017). “Lectura y primera infancia”. [en línea] Ministerio de Cultura de Colombia (consulta 12 de enero, 2017). Disponible en web: <http://bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/planes/lectura-y-primer-infancia>

BIBLIOTECA NACIONAL (BnF) [FRANCIA] (©2017). Centre national de la littérature pour la jeunesse – La joie par les livres. [en línea] (consulta, 23 de enero, 2017) Disponible en web: <http://cnlj.bnf.fr/?INSTANCE=JOIE>

BIBLIOTECA NACIONAL MARIANO MORENO [ARGENTINA] (©2017). Centro de Lectura Infantil y Juvenil. [en línea]. Presidencia de la Nación. (consulta 06 de febrero, 2017) Disponible en web: <https://www.bn.gov.ar/biblioteca/centros/infanti>

BOMBINI, Gustavo (2002). Sabemos poco acerca de la lectura. *Lenguas vivas*, no 2, pp. 28-33.

BUONOCORE, Domingo (1976). *Biblioteca infantil. Diccionario de Bibliotecología*. 2 a. ed. aum. Santa Fe: Ediciones Marymar.

CABAL, Graciela (2001). *La emoción más antigua: la lectura, la escritura, el encuentro con los libros*. Buenos Aires: Sudamericana.

CASTRILLÓN, Silvia (2014). ¿Cuál lugar para la lectura y la biblioteca en la sociedad actual? En: *Revista Enunciación* [en línea]. Bogotá, vol. 19, n°1, pp141-146. (consulta: 15 de julio 2016). Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetCualLugarParaLaLecturaYLaBibliotecaEnLaSociedad.pdf>

CASTRILLÓN, Silvia (2015). La necesidad de la literatura. En: *Primeiro Seminário do Movimento por um Brasil literário* [en línea] Rio de Janeiro, 2-3 Dic. (consulta: 24 de junio, 2016). Disponible en web: <http://www.brasilliterario.org.br/wp-content/uploads/2016/09/RIO-DE-JANEIRO> .

CASTRO, Julio (2009). *Bibliotecas Nacionales y Servicios Bibliotecarios: tradición e innovación*. [en línea] (Montevideo) (consulta: 6 de junio, 2016) Disponible en: <http://www.bibna.gub.uy/innovaportal/file/10928/1/9- castro julio.pdf>

CERETTA SORIA, María Gladys (2012-13). Políticas y planes de lectura: el caso de Uruguay. En: *Palabra Clave*, 2012. La Plata (Argentina), vol. 2, n° 1, pp. 35-50. (consulta 13 de junio, 2017) Disponible en web: <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/numeros/vol2no1/PCLP%202012%20v2n1a4.pdf>

CAVALLO, Guglielmo, CHARTIER, Roger (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus: Pensamiento.

CERTAU, Michel de (1996). *La invención de lo cotidiano*. En: *Artes de hacer*. Traductores, Luce Giard, Alejandro Pescador. México: Universidad Iberoamericana. Departamento de Historia.

CHAMBERS, Aidan (2009). Los maestros, los profesores y los bibliotecarios pueden jugar un rol esencial en la formación de lectores críticos. [en línea] *Revista Imaginaria*. Buenos

Aires, N°186, 18 de setiembre. (consulta: 01 de noviembre, 2016) Disponible en web:
<http://www.imaginaría.com.ar/18/9/chambers.htm>

CHARTIER, Anne Marie (2009). La lectura no entusiasma a los chicos de hoy, ¿Acaso lo hacía en el pasado? entrevistada por Claudio Martyniuk [en línea]. Clarín: Bs. As., 23 de agosto, Suplementos. (consulta: 01 mayo, 2017). Disponible en web:

<http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2009/08/23/z-01984053.htm>

CHILE PARA NIÑOS (©2017). "Biblioteca". [en línea] Biblioteca Nacional [CHILE]. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (consulta 12 junio de 2017) Disponible en web:<http://www.chileparaninos.cl/639/w3-channel.html>

CLARÍN, (1981). "Sobre la Informática para niños". Pablo L. Medina entrevistado por Selva Echagüe. Clarín. Buenos Aires, 9 de julio de 1981. Cultura y nación p.2.

CLARAC, Pierre (1963). La foi dans la vertu des beau textes. En: L'Enseignements du français. París: PUF, p.63. Citado por Privat Jean-Marie Socio-lógicas de las didácticas de la lectura. En: Lulú coquette (Revista de didáctica de lengua y la literatura) 1(1). set, 2001, p.47.

CORNISH, Graham P (1999). Bibliothèques nationales. [en línea] Bulletin des Bibliothèques de France (BBF). N° 6, pp. 64-67. (consulta :13 de marzo, 2017). Disponible en:
<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1999-06-0064-008>

CROSTA, Estrella (1985). Dejad que los niños la disfruten: Sala Infantil de Lectura de la Biblioteca Nacional. Reportero gráfico Antonio García. Últimas Noticias, Montevideo, 27 de mayo de 1985, Información. p.18.

EL DÍA, (1978). Inauguran Sala de Lectura Infantil en Montevideo. El Día. Montevideo, 27 de mayo. [s.p.]

DUARTE, Deborah (2014). Prácticas de lectura. Dominzain, Susana; Rapetti, Sandra; Radakovich, Rosario. En: Imaginarios y Consumo Cultural. Tercer Informe Nacional sobre Consumo y Comportamiento Cultural. Uruguay: Observatorio Universitario de Políticas Culturales de la Universidad de la República, Ministerio de Educación y Cultura. pp. 105-127.

DUBOIS, María Eugenia (1987). El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. 2 ed. Buenos Aires: Aique.

EUBCA (1977) Bibliotecas para niños [Informe]. Ermelinda Acerenza [et.al.]. Montevideo: EUBCA.

FERREIRO, Emilia (2012). Leer y escribir en un mundo cambiante. [en línea]. Buenos Aires: OEI. (consulta:16 de octubre, 2017). Disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article10292>

FONTANALS, Otilia (1983). "Prólogo". En: Cuarto Concurso de Cuentos. Montevideo: MEC- Biblioteca Nacional - Sala de Lectura Infantil.

FUENTES, José Luis (c 2003). Las bibliotecas nacionales: Un estado de cuestión. Gijón: Trea.

GÓMEZ, M. Antonieta et al. (1989). Bibliotecas infantiles en Montevideo: orígenes y situación actual. Montevideo: EUBCA-UDELAR.

HELGUERA, Magdalena (2004). A salto de sapo: narrativa uruguaya para niños y jóvenes. Configuración y vigencia del primer canon (1918-1989). Montevideo : Trilce.

HILLMAN, James (1974). A Note on Story. En: Children's Literature: The Great Excluded. Filadelfia: Ed. Francelia Butler y Bennett Brockman. vol. 3. Citado por MANGUEL, Alberto. Una historia de la lectura. Bs As: Emecé, 2005.

IFLA (2007). Pautas de servicios bibliotecarios para bebés e infantes. Traducción de Adrián Guerra Pensado. [en línea] (consulta, 04 de setiembre, 2016) Disponible en Web: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/102.pdf>

LEY 18.632, (2009). Sistema Nacional de Biblioteca Públicas. IMPO, Uruguay. 24 de diciembre de 2009. [consulta 13 de enero de 2016] Disponible en web: <http://www0parlamento.gub.uy/leyes/Accesotextoley.AspLey18682>

LINE, Maurice B (1998). The modern national library: hub apex or what? En: Alexandria, 10 (2) pp.89-91. Citado por FUENTES, José. Las bibliotecas nacionales: un estado de cuestión, c2003. Gijón: Trea.

MACHADO, Ana apud SILVEYRA, Carlos (2005) "Marcas de las primeras lecturas" [en línea] Revista Imaginaria, 2005. N° 162 (consulta: 22 de octubre de 2016) Disponible en web: <http://www.imaginaria.com.ar/16/2/marcas-de-las-primeras-lecturas.htm>

MACHADO, Ana (1995). Ideología y libros para niños. Revista Latinoamericana de Literatura infantil y juvenil (IBBY), 1 enero-junio. pp. 2-13.

MAGUARED, (© 2017). "Evelio Cabrejo: para construir la psiquis de los niños". Magua RED: Cultura y primera infancia en la red [en línea] 4 de agosto de 2015. Universidad Pontificia Javeriana, Ministerio de Cultura de Colombia. (consulta: 12 julio 2017) Disponible en: <http://maguared.gov.co/evelio-cabrejo-leer-para-construir-la-psiquis-de-los-ninos/>

LA MAÑANA (1985). Feria del Libro atrae a los niños. La Mañana. Montevideo, 24 de septiembre de 1985. [s.p.]

MCHOMBU, K. J (1985). Alternatives to the national library in less developed countries. En: Libri. vol. 35, n°3, pp. 227-249. Citado por FUENTES, José Luis. Las bibliotecas nacionales: Un estado de cuestión, c 2003. Gijón: Trea.

MELOT, Michel (1997). Les nouvelles Bibliothèques Nationales et la mutation des Bibliothèques a la fin du 20° siècle, 1997. En: Alexandria, 9 (3), p.181. Citado por FUENTES; José. Las bibliotecas nacionales: Un estado de cuestión c2003. Gijón: Trea. p.234.

MONTES, Graciela (2006). La gran ocasión, la escuela como sociedad de lectura. [en línea] Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. [consulta: 15 agosto 2016] Disponible en web: <http://www.plandelecturaeduc.ar>.

MONTES, Graciela (1998). El espacio social de la lectura. En: La educación lectora. Encuentro Iberoamericano, V Simposio de Literatura Infantil y Lectura. Madrid, nov, 1998. p. 86. Citado por CASTRILLÓN, Susana ¿Cuál lugar para la lectura y la biblioteca en la sociedad actual?? En: Revista Enunciación [en línea]. Bogotá, vol 19, n°1, 2014. pp.141-146. (consulta: 15 de julio 2016). Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetCualLugarParaLaLecturaYLaBibliotecaEnLaSociedad.pdf>

MORÓN ARROYO, Ciriaco, (1996). Hábitos lectores y animación a la lectura. Universidad de Castilla La Mancha. [s.n] [s.d].

PATTE, Geneviève (2011). Qué los hace leer así: Los niños, la lectura y las bibliotecas. Traducción: Lirio Garduño Buono. México: Fondo de cultura económica. Col. Espacios para la Lectura.

PERCIVAL LEME, Britto Luiz (2015). No lugar da leitura: biblioteca e formação. [en línea] Rio de Janeiro : Edições. (consulta 06 junio 2017) Disponible en web: <http://www.brasilliterario.org.br/publicacoes/no-lugar-da-leitura-biblioteca-e-formacao-de-luiz-percival-leme-britto>

PEREZ GIFFONI, María C (1998). “La Biblioteca Nacional del Uruguay: una respuesta a su problemática desde la Eubca”. En: Primeras jornadas de reflexión sobre la Biblioteca Nacional, agosto de 1998. Montevideo: EUBCA.

PETIT, Michele (2009). El arte de la lectura en tiempo de crisis. México: Océano.

PETIT, Michèle (2001). Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. México: Fondo de cultura económica.

PETIT, Michèle (1997). De la biblioteca al derecho de residencia. Trayectoria de jóvenes. París, Biblioteca Pública de Información, Centro Georges Pompidou. Citado por POULAIN, Martine. Entre preocupaciones sociales e investigación científica: el desarrollo de sociologías de la lectura en Francia en el siglo XX. Sociología de la Lectura. Barcelona: Gedisa, 2004.

PRIVAT, Jean-Marie (2001). Socio-lógicas de las didácticas de la lectura. Lulú coquette, Revista de Didáctica de la lengua y la literatura, vol. 1, (1) pp.47-63.

POULAIN, Martine (2004). Entre preocupaciones sociales e investigación científica: el desarrollo de sociologías de la lectura en Francia en el siglo XX. Sociología de la Lectura. Barcelona: Gedisa, 2004.

POULAIN, Martine (1992). Histoire des bibliothèques françaises, Tome IV. En: Les bibliothèques au XXe siècle, bajo la dirección de Martine Poulain. París: Éditions du Cercle de la Librairie. pp.6-7. Citado por PRIVAT, Jean-Marie, 2001. Socio-lógicas de las didácticas de la lectura. Lulú coquette, Revista de Didáctica de la lengua y la literatura, vol. 1, (1).

PUENTES de OYENARD, Sylvia (1984). “A propósito del concurso de cuentos de la Sala de Lectura Infantil”. El País. Montevideo, 7 de marzo de 1984. [s.p.]

PUNTES de OYENARD, Sylvia [ca1982]. "Sala de Lectura Infantil". El Día. Montevideo [s.d.] [s.p.]

RAMIREZ LEYVA, Elsa, (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? En: Investigación Bibliotecológica, n° 47, vol. 23, enero – abril, México: Investigación Bibliotecológica.

REYES, Yolanda, (2013). Las experiencias de lenguaje en la primera infancia implican un adulto que canta, abraza, lee y descifra al otro [en línea] Revista Imaginaria, Buenos Aires. n°330, 25 marzo. (consulta 07 julio 2017). Disponible en web:
<http://www.imaginaria.com.ar/2013/05/yolanda-reyes/>

REYES, Yolanda. [s.d.]. ¿Dónde está la literatura en la vida de un lector? En: Artepalabra: Voces en la poética de la infancia / compilado por María Emilia López. Buenos Aires: Lugar. pp 23-35.

RODARI, Gianni (2004). La imaginación en la literatura infantil. [en línea] Revista Imaginaria, Buenos Aires, n° 125, 12 mayo. (consulta: 12 de julio, 2016). Disponible en web:
<http://www.imaginaria.com.ar/12/5/rodari2.htm>

SORIANO, Marc (1995). La literatura para niños y jóvenes: guía de exploración de sus grandes temas. Traducción, adaptación y notas de Graciela Montes. Buenos Aires: Colihue, 1995.

TELLIO, Nerio (1984). "Libros para los niños de América: Sala de lectura Infantil de Montevideo", 14 de abril de 1984. Buenos Aires: Tiempo Argentino.

TOWNSEND, R. John (1995). Citado por MACHADO, Ana. Ideología y libros para niños. En: Revista Latinoamericana de Literatura infantil y juvenil (IBBY), (1) enero-junio.

UNESCO (1970). En: Conferencia de expertos sobre servicios bibliotecarios en África. París: UNESCO. Citado por FUENTES, José Luis. Las bibliotecas nacionales: Un estado de cuestión. Gijón: Trea, c 2003. p.70.

VISCA, Arturo (1980). "Niños escritores". Especial para El País por RODRIGUEZ MALLARINI, Adolfo. El País. Montevideo, 15 de junio de 1980. [s.p.]

VISCA, Arturo (1983?). "Prólogo". En: Tercer concurso de cuentos, organizado por Ana María Bavosi. Montevideo: Sala de Lectura Infantil- Biblioteca Nacional- MEC.

WOLF, Marianne (2008). Cómo aprendemos a leer: Historia y ciencia del cerebro y la lectura. Barcelona: Ed.B.

WOLTON, Dominique (2010). Informar no es comunicar: Contra la ideología tecnológica. Barcelona: Gedisa.

WOLTON, Dominique (2000). Internet, ¿ y después ? : Una teoría crítica de los nuevos medios de comunicación Barcelona : Gedisa.

YUNES, Eliana (2005). Políticas públicas de lectura: modos de hacerlas. Pensar el libro Bogotá : CERLALC, no 3.

ZAID, Gabriel (2002?). Citado por ARGUELLES, Juan Domingo. Una mirada a los estudios de comportamiento lector en las bibliotecas públicas en América Latina, 2002. Bogotá: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

ZAPATA, Didier Álvarez; ARGUELLES, Juan Domingo (2002). Una mirada a los estudios de comportamiento lector en las bibliotecas públicas en América Latina. Bogotá: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Bibliografía

BERTRAND Sara (2013?). "Los niños deben contar con espacios para la ensoñación". Bogotá: [s.n.] [s.l.],

BIBLIOTECA NACIONAL [URUGUAY] (1983). 4to. Concurso de Cuentos. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura, Sala de Lectura Infantil.

BIBLIOTECA NACIONAL [URUGUAY] (c1980). Concurso de cuentos, 26 de mayo de 1980. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura, Sala de Lectura Infantil.

BORDET, Geneviève (1986). "Faut-il encore des bibliothèques pour enfants?" [en línea]. Bulletin des bibliothèques de France (BBF), Paris. n°1. pp. 38-43. (consulta 6 junio, 2016) Disponible en: <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1986-01-0038-004>

CASSANY, Daniel (2010). "Bibliotecarios públicos como mediadores entre la ciudadanía y la información: retos y dificultades", 2010. [en línea] Barcelona, Universitat Pompeu Fabra. 2010.(consulta:13 de junio, 2016) Disponible en web: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21240/Cassany_V_CNBBPP.pdf;sequence=1

CASSANY, Daniel (2006). Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama, 2006. 185p.

CASTRILLÓN, Silvia (1985). "Los servicios infantiles". Revista Interamericana de Bibliotecología, vol 2. pp.19-30.

CHAMBERS, Aidan (2001). El ambiente de la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.131p.

CORREA, Jaime [et al.] (2010). El Comic, invitado a la biblioteca pública. [en línea] Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). 160 p. (consulta, 07, agosto 2017) Disponible en web: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_El-comic-invitado-a-la-biblioteca-publica_v1_01012010.pdf

ESCARDÓ i BAS, Mercè (2012). "Cuidando el proceso lector desde las bibliotecas". [en línea] Revista de sistemas de Información y Documentación (Ibersid), vol. 6 pp. 53-64. [consulta:03 de agosto de 2016] Disponible en web:

<http://www.ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/viewFile/4049/3696>

EVANS, Christophe (2012-13). "Actualité et inactualité des bibliothèques au XXIe siècle". [en línea] Le Débat, N° 170. pp. 63-69. (consulta: 19 de octubre, 2016) Disponible en web:

<http://www.cairn.info/revue-le-debat-2012-3-page-63.htm>

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto (2010). Metodología de la investigación. México : McGraw Hill.

MANGUEL, Alberto (2005). Una historia de la lectura. Buenos Aires : Emecé.

MONTES, Graciela (1999). La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético. México: Fondo de Cultura, 119 p.

LAHIRE, Bernard. "Sociología de la lectura". Ferreiro Emilia (Dir. col.). Barcelona: Gedisa, 2004. pp. 9-14. Col. LEA.

LECTURAS, libros y bibliotecas infantiles (1997). Claude-Anne Parmegiani, dirección; con la colaboración de Geneviève Bordet, Nic Diamant, Aline Eisenegger, et al. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 238p.

PETIT, Michèle. "El papel de los mediadores: Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura".- En: Educación y Biblioteca. México: FCE; 1999. N° 11(105); pp. 5-19.

POULAIN Martine (2011) "Una mirada a la sociología de la lectura" [en línea] En: Perfiles educativos, México, vol.33 no.132. (consulta 05 abril 2017) Disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-2698201100020001

SILVA, Renán (2003). La lectura: una práctica cultural: Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier. [en línea] Revista Sociedad y Economía, n°. 4, abril, 2003, pp. 161-175. Colombia: Universidad del Valle Cali. Disponible en web:

<http://www.redalyc.org/pdf/996/99617936017.pdf>

REYES, Yolanda (2007). La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia. Bogotá: Buenos Aires : Norma. 141p.

ROSENBLAT, Louise (2002). La literatura como exploración. México: Fondo de Cultura Económica.

ANEXOS

ANEXO A – BIBLIOTECA PARA NIÑOS (Informe) EUBCA /1977

ESCUELA UNIVERSITARIA DE BIBLIOTECOLOGIA Y CIENCIAS AFINES

"ING. FEDERICO E. CAPURRO"

BIBLIOTECA PARA NIÑOS (INFORME)

Introducción

La Dirección y docentes de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines Ing. Federico E. Capurro, Profas. Ermelinda Acerenza, Nylia Z. de Cabrera, Irma O. de Schurmann y Teresa Castilla, a quienes se les ha encomendado la preparación de un informe sobre "Bibliotecas para niños", presentan al Director General del Ministerio de Educación y Cultura Cnel. Gabriel W. Barba, las conclusiones a que han arribado.

La iniciativa del Ministerio de Educación y Cultura de instalar una biblioteca para niños en el área que ocupa la Biblioteca Nacional, ha sido recibida con gran satisfacción y especial beneplácito. Responde a una imperiosa necesidad del país. En el Decreto-Ley de Educación Común del 24 de agosto de 1977 en el que se dió sanción legislativa a la reforma de la escuela pública patrocinada por José Pedro Varela, se contempla la creación de bibliotecas.

Los Bibliotecólogos han discutido el tema en reuniones profesionales, en cursos especiales y han presentado informes al respecto a las altas autoridades de gobierno.

Es importante que la capital de la República disponga de una biblioteca para niños bien equipada, capaz de formar, informar y recrear al niño y al mismo tiempo crear en él las aptitudes intelectuales y creativas -- que permitan acelerar su adecuación al medio social.

La misma deberá constituirse en incentivo para la creación de futuras bibliotecas en el ámbito nacional, integrando un sistema de bibliotecas infantiles.

Antecedentes

Corresponde indicar en este punto, una breve exposición de lo que se ha realizado a través de distintas manifestaciones en favor de la instalación de bibliotecas infantiles, que muestra la preocupación de los bibliotecólogos por el tema, coincidiendo con el planteamiento del Ministerio de Educación y Cultura.

- 1944 Conferencia "Conveniencia y justificación de una sección infantil - en la Biblioteca Nacional" (Bol. Bib. Nac. 1(1) jul.1944)
- 1945 Conferencia "Es una necesidad social la creación de bibliotecas infantiles" (Bol. Bib. Nac. 1(2) mayo 1945)
- 1946 Conferencia "La literatura infantil" presentada en el marco de las - Jornadas Bibliotecológicas de Montevideo.

ECAS INFANTILES (DOC.3)
Bibliotecas par



1971-1977 Curso "El maestro y la biblioteca del aula". Se presenta anualmente en Montevideo y desde 1976 también en el interior de la República, dentro del plan de actividades de extensión de la Biblioteca y Museo Pedagógico.

1973 Encuesta "Los gustos de los niños en la lectura". Datos relevados en doce escuelas de las zonas urbana, suburbana y rural de Montevideo.

1973, oct. 15-19. "Jornadas de divulgación para niños" Instituto Interamericano del Niño / Asociación de Bibliotecarios del Uruguay. Se mostró una pequeña biblioteca, se realizaron actividades de extensión. Los resultados fueron muy positivos.

1974 Informe "Bibliotecas infantiles municipales" a pedido del señor Intendente de Montevideo. Incluye "Plan de reestructuración de la Biblioteca Infantil María Stagnero de Munar y creación de un sistema de bibliotecas infantiles municipales. No hubo decisiones al respecto hasta el presente.

Objetivos

Los objetivos que se citan a continuación se apoyan en la opinión autorizada de autores e instituciones y en las prácticas y programas que cumplen las bibliotecas de este tipo en distintos países.

- coadyuvar al mejoramiento cualitativo de la enseñanza.
- ayudar en el hábito de la lectura y en el amor por los libros
- enseñar como usar las obras de consulta, los auxiliares multimediales y el catálogo
- enseñar a estudiar y a buscar informaciones
- procurar que el uso de los servicios sea permanente
- atraer al niño
- procurar que la biblioteca sea lugar de trabajo, de estudio y de recreación
- propender a la recreación del niño a través de programas de extensión
- estimular la curiosidad intelectual
- desarrollar el sentido de responsabilidad y de colaboración.

Inserción en el medio

Un factor imprescindible para el buen funcionamiento de la biblioteca para niños es el estudio de la comunidad a la que se va a servir.

Dentro de los límites prefijados, se relevan datos referentes a número de escuelas públicas y privadas, de niños inscriptos, de bibliotecas para niños y de centros de actividades físicas, sicopedagógicas, de entrenamiento y de recreación.

Dependencia jerárquica

Al fundar la biblioteca para niños es preciso determinar el lugar -- que va a ocupar dentro de la estructura de la institución, ante quien será responsable su director y cómo se evaluará el funcionamiento.

El alcance de la biblioteca, las funciones y el personal, son factores que deben tenerse en cuenta.

Dependencia económica

Sobre este punto no se puede discutir la ventaja que es depender --- económicamente del organismo mayor. Se atienden directamente las necesidades planteadas, sin interferencias ni demoras.

Sistema de bibliotecas infantiles

Si el esfuerzo aislado de instalar una biblioteca infantil a impulsos de la necesidad es importante, esta acción será superada si el país decide instalar un sistema de bibliotecas infantiles, como aconsejan organismos internacionales, UNESCO, OEA, UNICEF, a través de reuniones técnicas.

Supone la creación de un número determinado de bibliotecas, la coordinación de las mismas que componen el sistema, que van a operar a nivel local o en distintas zonas del país con objetivos comunes y servicios similares. Las ventajas son innumerables si se dispone de programas bien estructurados. Sería el camino para que el sistema pase a integrar la infraestructura necesaria para un sistema nacional de información (NATIS). Nada más apropiado que el marco del año 1979 proclamado por la Naciones Unidas el "Año Internacional del Niño", para que el Uruguay se favorezca con el "Sistema de Bibliotecas Infantiles".

Servicios

Para el buen funcionamiento de la biblioteca para niños se necesita organizar y mantener los siguientes tipos de funciones y servicios que auxilian y apoyan la labor docente:

- técnicos y de documentación, comprenden selección, adquisición, catalogación, clasificación, preparación para el préstamo, preparación de recortes de diarios y revistas por asuntos de interés, reunión de grabados;
- al público, comprenden referencia e información, circulación o préstamo de documentos, sala de lectura;
- administrativos, comprenden el mantenimiento del equipo, de los útiles, el control de los gastos, las relaciones con instituciones afines, la supervisión del mantenimiento del local;
- de extensión, comprenden actividades múltiples: hora del cuento, teatro leído o representado, condecoraciones, concursos, exposiciones, periódico mural, club de lectura, dramatizaciones, teatro de títeres, juegos de salón, lecturas comentadas, recitales de fábulas o poesías, audiciones, proyecciones, visitas dirigidas, expresión gráfica (dibujo y modelado), expresión plástica (gimnasia y danzas), música, publi

cidad, guía y orientación didáctica.

Recursos financieros

Es uno de los aspectos más importantes. Hay que considerar el presupuesto inicial que demanda la instalación de la biblioteca para la preparación del local asignado, compra de equipo y de la colección básica; un presupuesto permanente, cuya partida será incrementada en períodos prefijados que asegure la continuidad de los servicios.

Local, muebles y útiles

La ubicación de la biblioteca, no sólo dentro del edificio sino con respecto a los usuarios, debe estudiarse muy detenidamente. Es preciso disponer de una planta baja, en una zona alejada de ruidos molestos, que pueda estimular el interés y la utilización regular de los servicios. Sala amplia dividida por medio de módulos o de estanterías de doble faz, de altura adecuada a edades infantiles. Ambiente agradable, decoración atractiva, muebles cómodos, mesas y sillas de diversos modelos y de tres alturas distintas, aire acondicionado, iluminación adecuada, revisteros, ficheros.

Colección

Es preciso disponer de una colección permanente de consulta y una colección de préstamo, bien equilibrada, integrada por libros, folletos, publicaciones periódicas y auxiliares multimedia. Los temas serán de interés didáctico, informativo, recreativo, de actividades humanas, literatura universal adaptada para niños, folklore, historia local y nacional, higiene, asuntos sociales.

Los índices, bibliografías, catálogos, diccionarios, enciclopedias, guías, integrarán la colección de consulta.

Para las revistas, se seleccionarán las que tratan temas sobre divulgación científica y técnica, deportes y entretenimientos. Se estima que los temas serán adecuados a los niveles de edades infantiles.

Standars mínimos

-fondo documental (mínimo)		3.000 v.
material informativo, de consulta y de estudio	30%	
material didáctico	20%	
material recreativo	50%	
-número mínimo de títulos		1.800 v.
-número de libros en relación al usuario	2 libros per niño	
-aumento anual de la colección	5% del fondo básico	
-reposiciones	40% del material descartado	

Personal

El personal técnico de la biblioteca para niños deberá ser egresado de la EUBCA y revistar en el escalafón AaA. Es preciso fijar la descripción de los cargos y la delimitación de funciones. El director asumirá la responsabilidad de la administración de los servicios bibliotecarios y del entrenamiento de usuarios. Los demás funcionarios colaborarán estrechamente con el director, atendiendo los servicios técnicos y de documentación, los servicios al público y de extensión.

Los funcionarios administrativos, atenderán los servicios que le correspondan y el personal de servicio se preocupará por el mantenimiento del edificio.

Recursos tecnológicos

La biblioteca para niños asumirá la responsabilidad de aplicar las técnicas más modernas en la preparación de los catálogos de la colección, de distribuir los recursos de que dispone para poner en funcionamiento el servicio, formar la colección básica.

No deberá descuidar el apoyo que recibirá del Ministerio de Educación y Cultura, sin lugar a dudas, en forma permanente y el asesoramiento constante de la Biblioteca Nacional y también de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines "Ing. Federico E. Capurro", para el mejor cumplimiento de sus fines.

Sugerencias

Se ha creído oportuno, agregar a este informe el capítulo "sugerencias", para señalar puntos de interés relacionados con el tema estudiado:

- perfeccionar las guías de lecturas existentes
- indicar en el libro a qué momento del niño corresponde la obra
- dar a conocer que los bibliotecólogos y los educadores constituyen excelentes guías para la lectura
- reconocer el principio jurídico del derecho a regalías para el autor y el ilustrador representados en la colección de la biblioteca
- fijar premios para estimular la producción nacional de libros infantiles
- integrar con la biblioteca para niños una pequeña colección para adultos acompañantes
- realizar reuniones periódicas con los interesados en la formación cultural de la niñez
- realizar programas para la promoción del libro de autor nacional
- impulsar un servicio de bibliobús con colecciones para niños que alcance la niñez de las zonas rurales
- considerar la biblioteca para niños que se proyecta, un modelo de base para una futura red de bibliotecas infantiles

-coadyuvar a la formación integral del bibliotecólogo en el área de bibliotecas infantiles de conformidad al artículo 2, literal 14, - del reglamento orgánico de la Biblioteca Nacional. (Decreto 247/977, 10/V/77).

Profra. Ermelinda Acerenza
Directora

Profra. Nylia Z. de Cabrera

Profra. Irma O. de Schurmann

Profra. Teresa Castilla

Montevideo, 27 de setiembre de 1977.-



ANEXO B- INVITACIÓN INAUGURACIÓN SALA INFANTIL BNU



*Las autoridades de la Biblioteca Nacional,
tienen el honor de invitar a Ud. a la Inauguración de
la Sala de Lectura Infantil, que se llevará a cabo el
día 26 de Mayo a las 14 y 30 horas en la Sede del
Instituto*

Montevideo, 1978

invitación a inauguración SALA DE LECTURA ESTUDIANTIL y ÁREA DE JUEGOS DIDÁCTICOS



**MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
BIBLIOTECA NACIONAL**

Las autoridades de la Biblioteca Nacional tienen el honor de invitar a Ud. al Acto de Inauguración de la Sala de Lectura Estudiantil y del área de Juegos Didácticos de la Sala de Lectura Infantil.

LUNES 19 DE MARZO DE 1979

HORA 18.30

ANEXO C- REGLAMENTO DE PRÉSTAMO DOMICILIARIO

REGLAMENTO DE PRESTAMO DOMICILIARIO

- 1.- Solamente podrán retirar libros de la biblioteca aquellos niños que previamente se hayan registrado como lectores.
- 2.- Para quedar registrados como lectores, los niños deberán presentar una constancia de domicilio (recibo de luz, agua, sociedad médica, etc.) y cédula de identidad del padre, madre o tutor.
- 3.- El padre, madre o tutor, firmará posteriormente una tarjeta de lector haciéndose responsable y comprometiéndose a cumplir los requisitos y exigencias del reglamento de préstamo.
- 4.- El carné de lector deberá renovarse cada dos años.
- 5.- Solamente se podrán retirar libros de la colección especialmente preparada para préstamo domiciliario.
- 6.- Se prestarán por un plazo máximo de 10 días, y si el lector deseara tenerlos por más tiempo deberá concurrir a la biblioteca con el libro y se le renovará el préstamo por 5 días más.
- 7.- En la contratapa del libro estará indicada la fecha de devolución. El lector que no se presente en esa fecha incurrirá en falta y será suspendido del préstamo domiciliario. Las suspensiones oscilarán desde 10 días a 2 meses según la demora en la devolución.
- 8.- En caso de deterioro o pérdida del libro, deberá ser sustituido por el mismo título o el título que decidirá la Dirección de esta Biblioteca.
- 9.- El libro se retirará de la Sala de Lectura en una bolsa protectora. Dicha bolsa DEBE VOLVER con el libro.
- 10.- Este reglamento debe volver firmado por padre, madre o tutor.

Traer 2 fotos carné

ANEXO D – FOLLETO INFORMATIVO – Sala de Lectura Infantil



MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA

BIBLIOTECA NACIONAL

SALA DE LECTURA INFANTIL



PRIMERAS BIBLIOTECAS

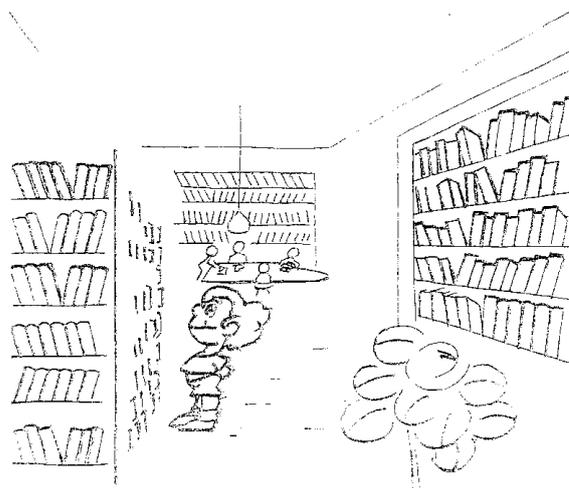
Desde que el hombre expresó por primera vez sus ideas por medio de la escritura, su afán ha sido siempre recoger y conservar su obra para la posteridad.

La idea de una biblioteca debe ser tan vieja como la civilización.

Se tienen referencias de la existencia de bibliotecas, ya en el antiguo Egipto, hace más de 6.000 años

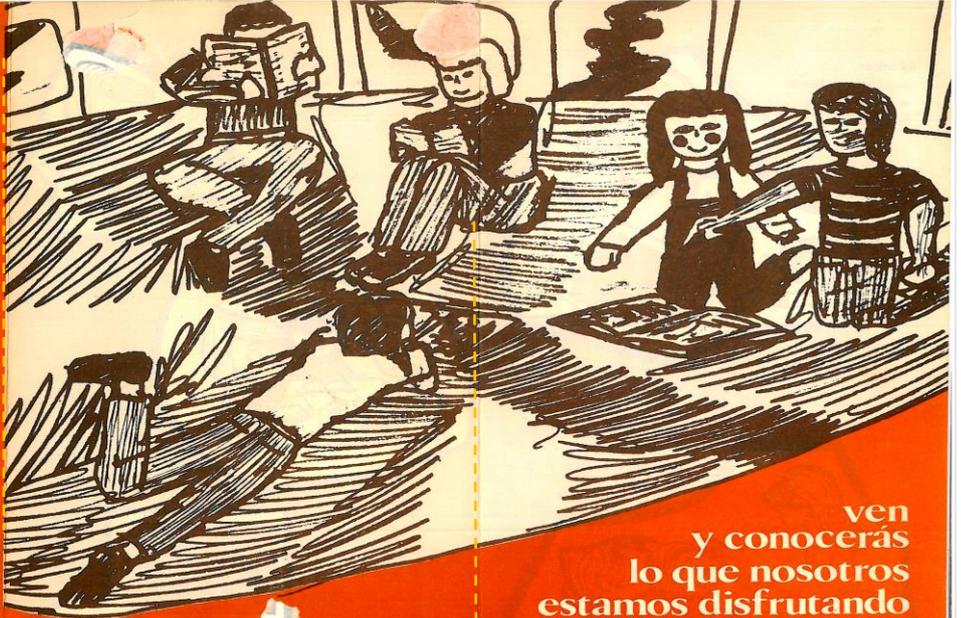
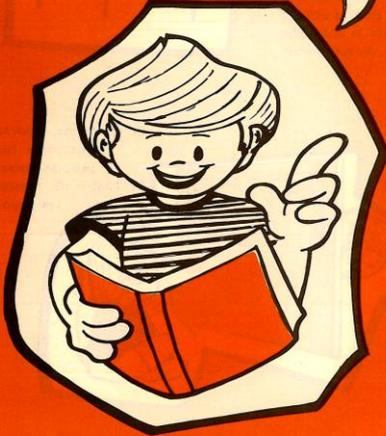
En las Bibliotecas de la Edad Media los libros estaban asegurados con cadenas a los estantes y muy pocos lectores podían usarlos.

Hoy día los libros en las bibliotecas están a disposición de todos.



ANEXO E - FOLLETO INFORMATIVO TRÍPTICO

TE ESPERAMOS EN LA
SALA DE LECTURA INFANTIL
DE LA BIBLIOTECA NACIONAL
¿DONDE?
TRISTAN NARVAJA 1461
¿CUANDO?
LUNES A VIERNES
9:30 a 18 HORAS
SABADOS
9 a 12 HORAS



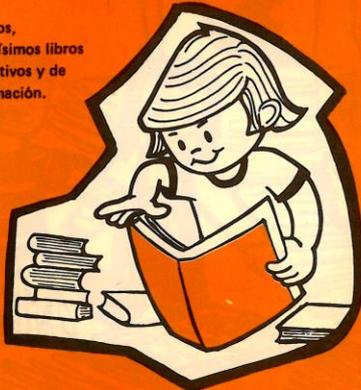
ven
y conocerás
lo que nosotros
estamos disfrutando

Departamento Reprográfico
Dir. Legal Nro. 164.948
Ofi. Tel. - MEC



MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
BIBLIOTECA NACIONAL

Muchos,
muchísimos libros
recreativos y de
información.



Entre libro y libro
tienes juegos
didácticos a tu alcance



Música individual
o colectiva.

Aprenderás a usar
los ficheros y
así podrás utilizar
toda la colección
de referencia.



Disfrutarás del mundo
maravilloso de la
fantasía a la hora
del cuento.



También podrás
recrearte con
diapositivas



Si lo deseas, podrás
representar tus
propias obras.
El Teatro de Títeres
es tuyo.



ANEXO F INVITACION FESTEJOS “AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO”

INVITACION

Programa de actos a cargo de la Sala de Lectura Infantil en adhesión al Año Internacional del Niño a realizarse entre los días 19 al 23 de noviembre del presente año.

*Biblioteca Nacional
Auditorio Dr. Carlos Vaz Ferreira*

PROGRAMACION

<u>LUNES 19</u>	17 y 15 hs. a 18 y 15 hs. CINE PROPORCIONADO POR LA EMBAJADA DE ALEMANIA
<u>MARTES 20</u>	17 y 30 hs. a 18 y 30 hs. CINE PROPORCIONADO POR LA EMBAJADA DEL JAPON
<u>MIERCOLES 21</u>	17 y 30 hs. a 18 y 30 hs. CINE PROPORCIONADO POR LA EMBAJADA DE FRANCIA
<u>JUEVES 22</u>	18 y 30 hs. a 19 y 30 hs. PROGRAMA A CARGO DE LA ESCUELA INFANTIL DE INICIACION MUSICAL.
<u>VIERNES 23</u>	18 hs. a 19 hs. TEATRO A CARGO DEL GRUPO DE LECTORES ESTABLES DE LA SALA DE LECTURA INFANTIL.

ANEXO G – CONCURSO DE CUENTOS -1984 (cuento seleccionado)

Gabriel FLORES - Montevideo

Escuela Nro. 88 - 5to. año

10 años

LA BIBLIOTECA EN EL AÑO 2500

Transcurre el año 2500, Gabriel va a la biblioteca a cambiar su video-caset (su libro).

-Me tomaré el super tren, así llegaré más rápido. Pensar que en el año 1980 demoraban más de 15 minutos y ahora en pocos segundos uno está allá.

Mira la biblioteca antigua, dicen que se fundó en 1816- comenta Gabriel a su amigo- ¿en 1816? dice intrigado. Sí, también dicen que en vez de tener videos casetes tenían libros. -¿Libros?- sigue preguntando intrigado. Si, libros, eran hojas de papel encuadernadas y dentro, escrito en ellas había signos raros y ellos entendían todo por intermedio de libros.

-Si se pudiera entrar en ella- murmura con desilusión Gustavo.

-No te desanimes le dice Gabriel- estoy seguro de que podremos entrar.

-Por qué estás tan seguro- le preguntó.

-Porque la parte de atrás no está vigilada y además ya la conozco.

- ¡Qué! ¿La biblioteca? - pregunta Gustavo.

-No la entrada. Vamos, salta; le ordena Gabriel a Gustavo, es peligroso, le replica Gustavo.

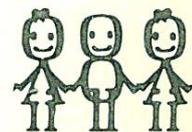
-Ya sé, pero quieres o no quieres saber como era antes, si o no- dice enojado Gabriel.

-Bueno, saltaré.

Después de entrar los dos a la biblioteca quedaron muy asustados, aquel lugar era tétrico. Cómo puede ser que no se ocupen de arreglarla- pregunta desconcertado Gabriel.

-No lo sé.

Ojalá que un día alguien se ocupe de eso.



Leer más:

BIBLIOTECA NACIONAL [URUGUAY] (1983). 4to. Concurso de Cuentos. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura, Sala de Lectura Infantil

ANEXO H – CUADRO CATEGORÍA DE ANÁLISIS

Categoría	Sub-categoría	Preguntas de investigación
Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional	Rasgos descriptivos	¿Qué es lo primero que le surge al recordar la SLI?
	Usuario: caracterización	¿Con quién y con qué frecuencia concurría? ¿En qué barrio vivía y como se trasladaba?
Trayectos Lectores	Perfil social actual	Edad
		Formación educative
	Mediación familiar	En su entorno familiar de niño, la lectura era una práctica habitual ¿Qué sentido tenía para ud la lectura en su etapa infantil?
		Fomenta la lectura en la interna familiar, ¿cómo?
Lector adulto	Cree que influyó en su desarrollo posterior como adulto, ¿qué le aportó? ¿Es usuario de alguna biblioteca, actualmente?	
	Usted hoy se considera lector ¿Para qué lee?	
Contribución de la biblioteca a la formación de lectores	Servicio de préstamo	¿Sacaba libros en préstamo a domicilio?
	Mediación profesional	¿Cómo seleccionaba las lecturas?
	Recorrido lector	¿Hay alguna situación de lectura sólo o compartida en la sala, que recuerde especialmente?
	Extensión cultural	¿Participó alguna vez de su propuesta de extensión cultural?
Servicio Infantil en la BN	Pertinencia	¿Ha concurrido en los últimos meses a la Biblioteca Nacional?
		¿Qué espera de la Biblioteca Nacional, hoy?
		En su opinión, la Biblioteca Nacional debe promocionar la lectura infantil
Biblioteca Infantil Hoy	Expectativas	¿Cómo imagina ud hoy, una biblioteca infantil?

ANEXO I - FORMULARIOS DE ENTREVISTAS

Protocolo de presentación:

Con motivo de la realización del proyecto final de la carrera de Licenciatura de Bibliotecología, se está llevando a cabo un estudio sobre trayectorias lectoras de un colectivo de usuarios de la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional (1978-1987).

Su aporte constituye un valioso insumo de la investigación, por tanto, se agradece tenga a bien responder el siguiente cuestionario de carácter anónimo.

La información proporcionada será confidencial.

Atentamente,

Bach. Jakeline Ramos Avalos

Usuarios de la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional (1978-1987)

– Edad

– Formación educativa

Primaria	
Secundaria	
Terciaria	

– ¿Qué es lo primero que le surge al recordar la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional?

– ¿Con quién concurría? y ¿con qué frecuencia lo hacía?

– ¿Vivía cerca de allí? En caso contrario ¿en qué barrio y cómo se trasladaba hasta allí?

– ¿Cómo seleccionaba las lecturas?

– ¿Sacaba libros en préstamo?

– ¿Participó alguna vez de la propuesta de extensión cultural? Títeres, teatro, cine, concurso de dibujos, concurso de cuentos, hora del cuento etc.

– ¿Qué recuerda de esa participación?

– Durante su niñez, ¿frecuentaba otras bibliotecas?

– En su entorno familiar de niño, ¿la lectura era una práctica habitual?

– Puede nombrar alguna persona que influyera en la motivación a la lectura durante su infancia

– ¿Cree que contribuyó en su desarrollo posterior como adulto? ¿Qué le aportó?

– ¿Hoy, se considera *lector*? ¿Para qué lee?

– ¿Es usuario de alguna biblioteca actualmente?

– ¿Tiene niños a su cargo?

– ¿Fomenta la lectura en la interna familiar? ¿Cómo?

– ¿Ha concurrido en los últimos meses a la Biblioteca Nacional?

– ¿Qué espera de esta?

– ¿Cómo imagina usted hoy, una biblioteca infantil?

Cuestionario a informantes calificados

- ¿Qué es lo primero que le surge como recuerdo de la Sala de Lectura Infantil de la Biblioteca Nacional?
- ¿Cómo era su público?
- ¿Cuáles fueron los servicios que ofrecía?
- ¿Qué características tenía la colección infantil?
- Puede describir como era una jornada laboral habitual.
- Cómo impactó la decisión del cierre, ¿cuáles fueron las causas?
- ¿Qué representó para usted esta experiencia laboral profesional?
- ¿Había otras bibliotecas con esas características, en la zona?
- ¿Qué actividades se realizaban en favor de la lectura?
- ¿Cómo se relacionaba con la institución mayor?

