

GIROS
PALABRAS
DEFINICIONES

Lectura y escritura en BiblioRed

Resultados del proceso de investigación de los
promotores de lectura y escritura en 2009-2011

Mario Montoya Castillo
[Editor académico]



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

Giros de Palabra

Lectura y Escritura en BiblioRed

Giros de Palabra

Lectura y Escritura en BiblioRed

Resultado del proceso de investigación de los
promotores de lectura y escritura en 2009 - 2011

Mario Montoya Castillo
[Editor académico]

© Alcaldía Mayor de Bogotá

© Secretaría de Educación del Distrito Capital - Red Capital de Bibliotecas Públicas BiblioRed, 2011

© Ángela García Gutiérrez, Carol Contreras Suárez, Claudia María Ramírez López, Cristina Giraldo Prieto, Diego Fernando Ramírez López, Érika Lancheros Velásquez, Gabriela Pinzón Plaza, Juan Alberto Riveros Guerrero, Liliana Urbina Pachón, Luna Juliana Ferro Pulido, Manuel Fernando Camperos Durán, Mario Montoya Castillo, Mauren Ardila Ardila, Óscar Salamanca Martínez, Paul Moreno Torres, Ricardo Ruiz Roa, Rodolfo Andrés Beltrán Acevedo, Sandra Patricia Suescún Barrera, Suleydi Mora Barragán, Vanessa Pinzón Rodríguez.

Clara López Obregón
Alcaldesa Mayor de Bogotá Distrito Capital (D)

Ricardo Sánchez Ángel
Secretario de Educación del Distrito Capital

Jaime Naranjo Rodríguez
Subsecretario de Calidad y Pertinencia

Carlos Orlando Parra Romero
Director de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos

Mary Giraldo Rengifo
Directora General BiblioRed

Sandra Patricia Suescún Barrera
Coordinadora de Promoción de Lectura y Escritura BiblioRed

Coordinación editorial: Sandra Patricia Suescún Barrera

Diseño y diagramación: Jacqueline Heredia Ussa

Diseño de cubierta: Futuro Moncada

ISBN: 978-958-8731-22-3

Giros de Palabra

Mario Montoya Castillo [Editor académico]

Primera edición: Diciembre de 2011
Hecho en Colombia

Prohibida la reproducción total o parcial de este material, sin autorización por escrito de la Secretaría de Educación del Distrito.

CONTENIDO

Prefacio	
Presentación	
Prólogo	15
Introducción	23

Línea de investigación

*La lectura y la escritura como problemas de construcción,
de significación y de promoción de pensamiento*

Escritura creativa: un viaje entre lenguaje y pensamiento	51
--	----

Línea de investigación

Políticas públicas, lectura y escritura

El lector como sujeto activo: la política pública de lectura del Distrito Capital	113
--	-----

Línea de investigación

*La promoción social de la lectura como un
compromiso bibliotecológico*

La lectura y la función social de la biblioteca pública	175
--	-----

Línea de investigación

La lectura y la escritura como fenómenos políticos

Formación ciudadana y biblioteca pública: perspectiva social de la lectura y la escritura	237
--	-----

Línea de investigación

La lectura como fenómeno sociocultural

¿Lectura hoy? Apuntes para una discusión sin concluir	305
Los autores	371

PREFACIO

“de los diversos instrumentos inventados por el hombre, el más asombroso es el libro; todos los demás son extensiones de su cuerpo... Sólo el libro es una extensión de la imaginación y la memoria”.

Jorge Luis Borges

Este libro presenta una visión desde la Red Capital de Bibliotecas Públicas – BibloRed, sobre el papel de la biblioteca pública, la lectura y la escritura para la ciudad, por lo que se convierte en una memoria viva y en una hoja de ruta para seguir avanzando en el camino de la reflexión y el diálogo, que con la potencia de la imaginación nos permita abrir caminos cada vez más creativos y significativos para que nuestra ciudadanía pueda gozar y disfrutar, cada vez más, de la lectura y la escritura. Esta publicación se ampara, entonces, en la doble certeza de que el libro es un instrumento iluminado de divulgación y la lectura un modo de seducción.

Escribir un libro es como iniciar una prolongada conversación en la que a medida que se avanza se goza con las palabras. Por lo mismo hacer un libro es hacer amigos, pues qué cosa es la amistad sino una larga conversación y el goce de palabras. Esta conversación es la que presentamos aquí, donde convergen visiones de una geografía de la biblioteca pública que debe seguir reinventándose sin cesar, pues se trata de procesos que arrastran las palabras de un lado a otro, de un sujeto a otro sujeto, pero que tienen sentido si se materializan y logran sus efectos en el mundo de la vida social y cultural.

Para la Secretaría de Educación del Distrito Capital y su Red Capital de Bibliotecas Públicas –BibloRed, es un orgullo y un acierto poder presentar la conversación de más de treinta

profesionales de BiblioRed, comprometidos con la biblioteca pública, la lectura y la escritura, pues sin duda, es un trabajo que reconoce la importancia del lenguaje en la sociabilidad y praxis humanas, en la política. Por lo mismo, la lectura de Giros de palabra constituye también una posibilidad de resistencia ante las amenazas para la vida y la dignidad humana en medio de un presente complejo.

No puedo terminar sin volver a Borges y volver a la biblioteca pública, como espacio significativo de la ciudad. Con Borges diremos que “siempre imaginé que el Paraíso sería algún tipo de biblioteca”.

Jaime Naranjo Rodríguez
Subsecretario de calidad y Pertinencia
Secretaría de Educación Distrital

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación del Distrito Capital y su Red Capital de Bibliotecas Públicas – BiblioRed, ofrecen esta publicación con el ánimo de presentar los resultados del proyecto de investigación en lectura y escritura adelantado por la coordinación de promoción de lectura y escritura y el equipo de promotores de lectura y escritura de la Red. En esta publicación se compilan cinco artículos que dan cuenta del proceso de reflexión y problematización desarrollado por el área alrededor de la promoción de la lectura y la escritura, entendiéndolos como eje fundamental de la acción.

Esta experiencia se inició hace dos años en el área de promoción de lectura y escritura, como una iniciativa tímida sobre lo que podría ser un ejercicio de investigación sobre la lectura y la escritura en BiblioRed. Así, este proyecto que se enmarcó en la imperiosa necesidad de fortalecer la acción de la Red desde una comprensión amplia y fundamentada tanto de la biblioteca pública como de las prácticas de leer y escribir, es en la actualidad un valioso punto de partida en la mirada de BiblioRed como un importante escenario para la investigación en diversos campos y enfoques.

Del mismo modo, este proceso que se planteó inicialmente como una herramienta muy potente en los procesos de formación interna y desarrollo profesional del equipo de promotores de lectura y escritura de BiblioRed, nos ha mostrado el valor y trascendencia de la investigación en diferentes campos de acción: la cualificación del equipo humano, la construcción de discursos y enfoques de trabajo fundamentados, trascender el activismo que caracteriza muchas de las prácticas bibliotecarias y de la promoción de la lectura y la escritura, llenar de sentidos

la acción, comprender las realidades y dinámicas del mundo actual, entre muchos otros.

Así mismo, la investigación como proceso le plantea a BiblioRed múltiples retos tanto en su estructuración administrativa y técnica, como en sus áreas de desarrollo y fortalecimiento, entendiendo que la investigación le exige a BiblioRed y a su equipo humano un proceso permanente de formación y un trabajo articulado con diversos sectores académicos, sociales, y culturales, que permitan el desarrollo de procesos investigativos basados en metodologías rigurosas, innovadoras y pertinentes al campo de acción de la biblioteca pública.

La investigación como proyecto transversal de BiblioRed se plantea como la posibilidad de mantener una mirada crítica sobre lo que hacemos, indagando permanentemente sobre como potenciar y cualificar nuestra acción, y planteándonos siempre nuevas formas de pensar y hacer que respondan a los cambios y transformaciones de la sociedad. Así mismo, se convierte para nuestra Red en un punto de encuentro esencial entre las diferentes líneas de acción en las cuales trabaja, en la oportunidad de fortalecer sus relaciones con diferentes agentes y actores relacionados con las bibliotecas públicas, así como en la posibilidad de divulgar y compartir con otros sus preocupaciones, inquietudes y logros.

En esta publicación tendremos la oportunidad de recorrer el camino realizado por la coordinación del área de lectura y escritura de BiblioRed y el equipo de 30 promotores de lectura que participaron en el proceso, en calidad de investigadores principales, auxiliares o colaboradores, de la mano de un valioso grupo de asesores externos del sector académico, expertos en diferentes campos de la lectura y la escritura, que acompañaron el proceso a nivel conceptual y metodológico.

Finalmente, extendemos la invitación a leer atentamente cada uno de los textos que conforman esta mirada de la promoción de la lectura y la escritura, siendo éste uno de los muchos escenarios de reflexión y discusión que esperamos se sigan generando al interior de BiblioRed y que permitan fortalecer cada vez más los diálogos entre los diferentes saberes que se constituyen día a día en las bibliotecas públicas de Bogotá.

Mary Giraldo Rengifo
Directora General BiblioRed

PRÓLOGO

La Coordinación de Lectura y Escritura y el equipo de promotores de lectura y escritura de BiblioRed entregan la siguiente publicación como resultado del proceso de investigación desarrollado a lo largo de dos años como un proyecto colectivo de construcción y reflexión del área. Este ejercicio alrededor de la investigación se propone al interior de BiblioRed como un proceso de enorme pertinencia y relevancia en el contexto actual, convirtiendo así a las bibliotecas públicas en importantes escenarios para indagar sobre las prácticas lectoras y escritoras y el papel de la biblioteca y la promoción de la lectura y la escritura en las transformaciones socio-culturales de los actos de leer y escribir.

Este ejercicio de investigación se desarrolló a lo largo de dos años y se orientó desde dos principios fundamentales para nuestro proyecto educativo-cultural: 1) La investigación como fundamento de la acción 2) La investigación como proceso de formación al interior de la Red.

En correspondencia con lo anterior, diremos que la promoción de la lectura y la escritura, en la biblioteca pública, se sitúa en una permanente inquietud por cualificar la acción, es decir, por garantizar la presencia de promotores lectores y la primacía de criterios para seleccionar buenos materiales de lectura; lo anterior ha permitido materializar un esfuerzo

por avanzar en una perspectiva didáctica de la lectura y la escritura cuyas prácticas se orientan desde la planeación, la aplicación, el seguimiento y la evaluación. También diremos que la reciprocidad entre investigación-acción, como principio orientador de la promoción de lectura y escritura en BiblioRed, plantea la necesidad de integrar la investigación como un proceso transversal de tanta importancia y cuidado como la acción misma, es decir, que la investigación se interpreta como el proceso a través del cual BiblioRed indaga y se pregunta permanentemente sobre la biblioteca pública y sus relaciones con los lectores, las comunidades, la ciudad y, en general, el mundo contemporáneo. Dicho de otro modo, la investigación interroga y, a la vez, transforma las prácticas humanas. Ahora, si a lo largo de este trayecto se reconoce la importancia y los frutos del ejercicio investigativo para la promoción de la lectura y la escritura, también es preciso indicar que estos procesos de reflexión, sistematización e investigación al interior de las bibliotecas públicas en el campo de la lectura y la escritura son, aún, muy incipientes.

De otro lado, BiblioRed ha hecho una apuesta por conformar un equipo de profesionales en diversas áreas, cuya función no se limita expresamente a planear, ejecutar y evaluar las acciones de promoción de lectura y escritura en las bibliotecas de la Red, sino que también está orientado a pensar la lectura y la escritura desde diferentes disciplinas y enfoques, articulando los discursos de las ciencias sociales y humanas a la promoción de la lectura y la escritura como dinamizadora de la función social de la biblioteca pública. De esta manera,

la investigación se convierte en un importante escenario de aprendizaje y de desarrollo profesional para cada uno de los promotores de lectura y escritura vinculados a la Red.

Este primer ejercicio de investigación en BiblioRed, se centró en el desarrollo de investigaciones teórico–conceptuales para ganar claridad en la comprensión e interpretación del objeto mismo de BiblioRed para desde allí abrir camino a posteriores reflexiones y trabajos de investigación que permitan la profundización y la innovación de las prácticas lectoras y escritoras. Esta ambiciosa tarea tiene un alto grado de dificultad dado que no existe una bibliografía amplia desde el campo bibliotecológico que permita construir núcleos documentales sobre el papel de la lectura y la escritura en este campo; así, este esfuerzo se asume desde BiblioRed como un primer paso para invitar a otros a pensar en las prácticas y los discursos que sobre la biblioteca pública existen en el país y en América Latina. De seguro, en este pensar se abren ventanas para la permanente cualificación y transformación de la biblioteca.

En el despliegue metodológico se plantearon cinco líneas de investigación, apropiadas de las investigaciones adelantadas por la Escuela Interamericana de Bibliotecología sobre las relaciones biblioteca pública y lectura. En el informe de investigación *La promoción de la lectura: estrategia central en la labor social de la biblioteca pública. Un estudio en Medellín* (Cfr. Zapata, 2007), se identifican los referentes para la investigación en este campo, a partir de la definición de categorías y de aproximaciones desde diferentes campos del conocimiento sobre la lectura, la escritura y su promoción.

Estas categorías asumidas por BiblioRed como líneas de investigación son las que siguen. Veamos:

1. La lectura y la escritura como problemas de construcción de significación y de promoción de pensamiento, relacionada con el proceso lector propio del modo de leer escrito y modelos explicativos de la comprensión como fenómeno sicolingüístico.
2. La lectura y la escritura como fenómenos socioculturales, relacionada con las discusiones por el presente y futuro de la lectura y la escritura como prácticas sociales. En esta línea se encuentran las tensiones entre modernidad – posmodernidad y su expresión en las prácticas de la lectura y la escritura; las representaciones sociales del lector y del escritor; la aparición de nuevos modos de leer; el papel de la lectura y la escritura en la socialización de las personas en la sociedad contemporánea; la pregunta por los no lectores, entre otras.
3. La lectura y la escritura como fenómenos políticos, esto es, la lectura y la escritura como prácticas asociadas a la constitución, mantenimiento y reconfiguración del sistema político y de la integración sistémica de las personas.
4. La formulación de políticas públicas de lectura y escritura, que aborda el problema de las políticas públicas en relación con la biblioteca pública.
5. La promoción social de la lectura como un compromiso bibliotecológico, relacionada con la pregunta por los

conceptos y pretensiones de la promoción de la lectura y de la animación a la lectura y su relación con la bibliotecología, los bibliotecarios y las bibliotecas.

Para adelantar esta ardua tarea se definieron cinco grupos de investigación, conformados por todo el equipo de promotores de lectura y escritura de la Red. Esto constituyó, en sí mismo, uno de los principales retos del proyecto que se hacía patente a través de la pregunta de ¿cómo hacer para que una tarea que tiene que ver con el *deber hacer* y con el *querer hacer*, fuese asumido por todos los promotores con la disposición y la exigencia que obliga un proceso de investigación? Si bien hubiese sido más sencillo convocar sólo a aquellos que tuviesen el interés, el reto del área consistía en invitar a cada promotor de lectura y escritura a pensarse en su rol de promotor de manera integral, en el entendido de que su acción debe estar profundamente ligada a su capacidad de pensar y reflexionar sobre ella.

El siguiente paso fue repensar el papel del promotor de lectura y darle entrada a la investigación como un proceso independiente de las tareas cotidianas; en tal sentido, se hizo necesario establecer y formalizar los tiempos destinados a los procesos de investigación, así como los espacios de encuentro y construcción conjunta de cada uno de los grupos, lo cual potenció el pensamiento crítico, es decir, la necesidad de instalar el diálogo y la discusión como principios esenciales para pensar y actuar *en y desde* la biblioteca pública. Este paso, exigió a BiblioRed la búsqueda del necesario equilibrio entre el

campo de la acción y la investigación desde el rol del promotor de lectura y escritura, aspecto que aún es objeto de discusión.

Este libro da testimonio del trabajo entusiasta y comprometido del equipo de trabajo del área de promoción de lectura y escritura de BiblioRed, que intrépidamente asumió esta aventura a través del difícil ejercicio de investigar. Un ejercicio que en el marco institucional exige de gran cantidad de tiempo en donde el tiempo es siempre escaso, en donde las discusiones no son suficientes, en donde las preguntas generan más preguntas y en donde los problemas pequeños se convierten, algunas veces, en problemas más grandes. Del mismo modo, asumimos la travesía por el mundo de la escritura, ese camino tortuoso de la hoja en blanco, de las ideas sueltas, de las continuas lecturas y relecturas, de los textos hechos y desechos innumerable número de veces.

Sin duda, este libro es también la evidencia de la necesidad de comprender y dar sentido a nuestro trabajo diario y de la necesidad de ir a la búsqueda permanente de otras maneras de pensar y actuar en una sociedad que le exige a la biblioteca pública nuevas rutas para relacionarse e integrarse con su comunidad. Este proyecto da respuesta a la inquietud incesante de construir otro tipo de sociedad, más incluyente, más justa, más solidaria. De pensar la lectura y la escritura como práctica sociocultural que permita a los lectores asumir posturas reflexivas, críticas y comprensivas sobre sus realidades individuales y colectivas, así como generar cambios en sus relaciones y contextos personales y sociales.

Esta publicación tiene un gran valor no sólo por los contenidos aquí expuestos, sino también porque permite evidenciar el resultado de un proceso que esperamos se constituya en un primer paso para que las bibliotecas públicas de Bogotá puedan iniciar un ejercicio permanente y sistemático de reflexión sobre su quehacer, de investigación seria y rigurosa sobre su práctica e impacto en sus comunidades, de sistematización de su experiencia y de la construcción de una práctica bibliotecaria pública cada vez más pensada y fundamentada.

Ojalá que la lectura de estas páginas genere en los lectores la posibilidad de debatir, de entrar en diálogo, de cuestionar, entre muchas otras posibilidades. Cada texto busca ser una provocación para generar más preguntas que respuestas, para proponer nuevos problemas y para pensar la biblioteca pública y su relación con la lectura y la escritura en su sentido más amplio.

Finalmente, agradezco a cada una de las personas que apoyaron esta iniciativa y que la hicieron posible en cada una de sus etapas; a la Dirección de BiblioRed, a la Secretaría de Educación del Distrito Capital y, por supuesto, a la Interventoría del Área de Lectura y Escritura por apoyar de manera decidida la inclusión de la investigación al plan de acción. Gracias, también, al equipo de directores de las bibliotecas, a los asesores de investigación que acompañaron metodológica y conceptualmente a los grupos de investigación. Un agradecimiento muy especial a cada uno de los promotores

de lectura y escritura de la Red, quienes no sólo entregaron su mente a este proyecto sino también su cuerpo y su corazón.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

Zapata, Didier (2007).

La promoción de la lectura: estrategia central en la labor social de la biblioteca pública. Un estudio en Medellín, Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia, Fundación Ratón de Biblioteca, Medellín - Colombia.

Sandra Patricia Suescún Barrera
Coordinadora de Promoción de Lectura y Escritura
Red Capital de Bibliotecas Públicas –BibloRed
Secretaría de Educación del Distrito Capital

INTRODUCCIÓN

*Un libro debe usarse como el hacha que rompa
el mar de hielo que llevamos dentro.*

[Franz Kafka]

Cuando circuló la idea de adelantar un trabajo investigativo en BiblioRed, la coordinadora y los promotores del área de lectura y escritura estaban dedicados, de tiempo completo, a sus ocupaciones de planeación del área, revisión y aplicación de instrumentos de evaluación, elaboración y sistematización de bitácoras, cumplimiento de la programación del área, trámites administrativos, entre tantas otras actividades. Sin duda alguna, dichas ocupaciones requieren de un esfuerzo mayúsculo, de una exigencia muy alta, pero sobretodo de un compromiso con el devenir de BiblioRed en tanto que proyecto educativo-cultural. Quizá sea por lo anterior que al momento de ofrecer la invitación política de investigar nuestro propio quehacer, la respuesta inmediata fue ¿y a qué horas vamos a hacer eso?

Vale la pena tomar en cuenta esta idea del tiempo. En el marco de nuestro presente es frecuente la expresión: “el tiempo no me alcanza para nada”; también es frecuente, desde la tradición, escuchar decir que no tenemos tiempo para las cosas esenciales, con lo cual se quiere indicar que, en ocasiones, la existencia se nos va en la pura figura del

vacío y no nos ocupamos de lo que es realmente importante para la vida. La invitación política de investigar nuestra propia práctica, se anclaba en reconocer la preocupación de que algún día se alcanzara en BiblioRed una conciencia del valor que tiene la investigación para el despliegue de cualquier proyecto, particularmente, para uno que dirija la mirada a lo educativo y a lo cultural y que el tiempo alcanzara para dedicarnos a una tarea central del pensar contemporáneo: interrogar las prácticas.

Diremos entonces que la investigación se justifica por lo que estamos llamados a pensar: el acto pedagógico con el propósito de formar ciudadanos de nuestra ciudad Capital. Sin lugar a dudas, dicho propósito exige de un reto político, teórico, epistemológico, pedagógico, ético-estético y metodológico que debe materializarse y atravesar la estructura interna de BiblioRed. Así las cosas, lo primero que debemos indicar es que este trabajo se convierte en un ejercicio permanente de reflexión y acción, de acomodación y des-acomodación, de debates que dejan fruto y otros que no, algo propio de lo que Rorty (1998) llama la “aventura de la conversación” y que sin duda debe marcar el *ethos* académico de la Biblioteca Pública. Seguir en la conversación, seguir en el diálogo, seguir pensando la praxis humana, seguir pensando nuestro presente, son formas de habitar que redundan en lo que algunos autores llaman el pensamiento crítico u ontología crítica. Justamente, la investigación en BiblioRed se convierte en una forma de habitar nuestro presente, desde una ontología crítica que oriente y abra caminos creativos para la educación

y la cultura. En este contexto podemos escuchar la resonancia de las palabras de William Ospina, no con la idea de extrapolar el asunto para pensar en un cierto derrotismo ni tampoco en un optimismo tonto; se trata más bien de comprender la seriedad del asunto de educar en una época en la que sospechamos de todo. Escuchemos a Ospina:

Cada vez que nos preguntamos qué educación queremos, lo que nos estamos preguntando es qué tipo de mundo queremos fortalecer y perpetuar... A veces, mirando la trama del presente, la pobreza en que persiste media humanidad, la violencia que amenaza a la otra media, la corrupción, la degradación del medio ambiente, tenemos la tendencia a pensar que la educación ha fracasado (Ospina 2011: 14-23).

Luego del paso del tiempo y de no pocas dificultades podemos decir que hay tiempo para la investigación; que es necesario seguir construyendo un espacio que permita a los actores desarrollar estas acciones y tiempo para ocuparse de lo esencial. Sin ser optimistas, podemos decir que hay una conciencia sobre la potencia de esta tarea de investigar, hay una conciencia de la importancia de una mirada cualitativa a BiblioRed, desde los actores mismos que la integran, es decir, hay una conciencia sobre la importancia de interrogar las prácticas para seguir avanzando en el camino, siempre con mayores posibilidades de crítica y, en consecuencia, con mayores posibilidades creativas. Es por lo mismo que se han definido tres principios fundamentales a lo largo de este camino: 1) investigar para educar 2) criticar para crear y 3) formarse para formar.

La orientación investigativa-cualitativa de corte social, entre sus posibilidades tiene la de organizar relaciones directas con los protagonistas y, en el contexto educativo, este punto es prioritario. En la orientación cualitativa la teoría siempre será un punto de apoyo para llegar a organizar la correspondencia entre teoría y práctica, lo cual es una apuesta por abrir un campo de posibilidades cada vez mayor a la hora de crear, es decir, organizar posibilidades creativas a partir de ejercicios críticos. En este mismo orden, la investigación y lo cualitativo, en el marco de la biblioteca, pueden ser pertinentes y útiles metodológicamente para el reconocimiento del otro y, en tanto tal, posibilitar que las prácticas se conviertan en ejercicios incluyentes.

Insistir en la investigación cualitativa en un proyecto de educación y cultura puede tener su resonancia, especialmente cuando se observa que la investigación tuvo su origen en lo cuantitativo y que nuestro presente, marcado por la máquina deseante del capitalismo, se inclina ciegamente por los números, por el calcular, por las estadísticas que ofrecen poco a la comprensión e interpretación de lo humano. Las palabras de Hymes pueden conciliar y a la vez mirar críticamente el asunto en cuestión. Nos dice que la investigación cualitativa de corte social “ha estado dominada por las concepciones cuantitativas y experimentales (...). El interés actual en la etnografía nos presenta una auténtica oportunidad para iniciar una relación mutua de interacción y adaptación entre los etnógrafos y los patrocinadores de la investigación educativa, una relación que producirá cambios en las dos partes (Hymes 1993: 176).

Podemos decir hasta aquí que la investigación se convierte también en herramienta crítica, pues pensada estratégicamente puede hacer posible ampliar y transgredir los límites actuales que tiene la investigación, como por ejemplo, el problema del tiempo, la poca formación en el campo, pero sobretodo el poco reconocimiento que tiene para la transformación y potenciación de la biblioteca. Sin lugar a dudas, este trabajo que se presenta es un logro destacable en esta dirección, pues a pesar de los avatares que impone la vida cotidiana en las instituciones, se logró desarrollar este ejercicio realizado por los mismos actores, los promotores y la coordinadora del área de lectura y escritura de BiblioRed.

Dicho logro nos pone al frente unas ganancias y unos retos a futuro. Lo primero es que se alcanzaron avances en el proceso de formación, especialmente en aspectos metodológicos propios de la investigación para ganar herramientas críticas para la realización de investigaciones en diferentes contextos; se logró configurar una comunidad desde un horizonte donde la lectura y escritura escapan a una imagen habitual de lo técnico y pasó a ser comprendida, interpretada y abordada desde los giros mismos de la escritura, es decir, desde el pensar mismo como camino a la acción. También se consiguió visualizar este ejercicio como algo medular para BiblioRed, pues como se indica en uno de los artículos que se presentan pone a “girar la mente”. Así las cosas, se espera que este primer reconocimiento sea un paso para que la investigación quede inserta, ya para siempre, en este proyecto tan importante para la ciudad.

Los retos son muchos. Por lo pronto formulamos algunas preguntas problematizadoras que orienten la acción a futuro. Veamos: ¿Cómo podría ser utilizada la investigación como posibilidad de innovación en BiblioRed? ¿Cómo interpretar la investigación como estrategia creativa en la formación de sujetos éticos y políticos frente a tareas tan profundas como la lectura y la escritura? ¿Cómo se podría tomar la investigación en tanto propuesta crítica-creativa para formar sujetos en las bibliotecas públicas? ¿Cómo asegurar que los planes de trabajo de los diferentes actores, en un proyecto tan complejo como lo es BiblioRed, puedan tener el tiempo para dedicarse a lo esencial?

El reto mayor está en comprender y apropiarse la praxis de la biblioteca no como movimiento natural sino como acción y, en tanto tal, como un ejercicio contingente, como un universo de lo posible. A partir de esto diremos que nuestra preocupación es el acto pedagógico y la orientación política es investigar para fortalecer los procesos de formación que ofrece la biblioteca pública. Ahora, esta contingencia de la que venimos hablando nos arroja a un mundo diverso y plural donde los razonamientos de lo probable ocupan el centro, es decir, morar en una época donde la razón es desplazada por lo razonable, habitar una época en donde es imposible hablar de ideas *claras y distintas* pues nuestra época exige más bien de la justificación. Se trata, pues, de interpretar al ser actual, más allá de verdades absolutas, irrefutables, unívocas. Este presente nos aproxima al mundo de las coincidencias, de los consensos, de una comprensión humana negociada en la que

debe germinar, siempre, el discurso y la discusión flexibles, inestables. Lo anterior ha hecho, más que posible, necesaria la recuperación de los estudios del lenguaje en todos los campos, en todas las dimensiones de la vida, para salirle al encuentro a lo incierto, a lo probable, y tomar todas las distancias de lo apodíctico, unívoco y unilateral, incluso en el campo de la ciencia. Dicho de otra manera, nuestro presente toma distancia del logos formal puro y avanza en una conciencia de un logos adecuado a la dimensión práctica del hombre, algo por lo menos cercano a la *Phronesis* que es comprendida como la razón de lo contingente, es decir, el mundo en el que juega un papel importante el azar y el *kairós* (καίρός), para orientarse frente a los embates de las circunstancias.

Podemos decir que la biblioteca es un espacio fundamental en defensa de lo social; podemos, también, decir que la biblioteca se ha comprendido como *paroccia*, es decir, como territorio de cura. En este mismo sentido podemos decir que la biblioteca pública, es un proyecto en defensa de lo social y un lugar de cura, adonde concurren los ciudadanos, independientemente de su diversidad étnica, religiosa, económica y sociocultural.

Sin duda, esta comprensión de la biblioteca pública está atravesada por una comprensión del lenguaje, tal como se indicó antes. Reconocemos que los estudios contemporáneos del lenguaje han pasado por diversas transiciones. A comienzos del siglo XX la orientación epistemológica fue mentalista de apariencia solipsista; hacia los años sesenta se da una nueva forma de asumir la tarea de los estudios del lenguaje, dándole gran importancia a la perspectiva social de la lengua, lo que

abre camino a la intersubjetividad. Más adelante, el interés se centra en la actividad común del hombre para indicar que todo desarrollo de importancia, para el hombre individual y para la especie, se efectúa en función social. Lo anterior nos muestra cómo se pasó de una concepción en donde la sociedad es el medio para que el lenguaje tenga desarrollo, es decir, que la vida social es la cuna del lenguaje y éste el fin de la vida social, a otra, que es la que quizá interesa más en este trabajo, según la cual, es el lenguaje el que constituye la posibilidad de la vida social; así, pasamos de un conjunto de reflexiones que insisten en que el lenguaje cobra sentido en términos históricos o, de otra manera, en los modos como una sociedad lo hace emerger, lo transforma, lo cambia, a otro espacio cuya perspectiva insiste en que el verdadero problema del lenguaje es que no hay otra cosa que lenguaje; no podríamos hacer una distinción real entre cultura y lenguaje porque todo lo que somos es justamente eso: lenguaje. En consecuencia con lo anterior, el problema no es entonces que las cosas sean algo, sino que todo lo que es algo para nosotros está en el lenguaje en términos de su expresión. Al decir que el lenguaje constituye la vida social estamos indicando también que el “lenguaje es la casa del *Ser*”, y que la biblioteca pública es una casa imprescindible para la ciudad y la ciudadanía, que piensa y actúa como institución comprometida con la defensa social y como territorio de cura.

Esta defensa de lo social y el territorio de cura se asocia a conceptos como el de globalización, sociedad del conocimiento, igualdad social y cultural, pensar, leer, escribir,

disfrutar. Trabajar en estos conceptos no es otra cosa indicar un compromiso político en el que se insiste y resiste: buscar el interés común.

Desde esta óptica del interés común, la Secretaría de Educación del Distrito Capital ha hecho de BiblioRed una reserva moral para la ciudad, materializada en un proyecto que se interpreta como una de las políticas educativas para todos los bogotanos. Nuestro presente exige que los asuntos de la educación y de la cultura se debatan en varias dimensiones: la académica y moral, la política y la económica. Así, BiblioRed se pone al servicio de las preocupaciones de la ciudad, para fomentar el acceso con equidad a la lectura y la escritura; contextualizar y construir con competencia, calidad y responsabilidad significaciones, espacios y medios que garanticen el derecho al conocimiento, a la información, al arte, al bienestar y a la recreación de todos los sectores socioculturales, para el desarrollo educativo de la ciudad, la ciudadanía y los ciudadanos, por lo que BiblioRed se constituye en uno de los grandes centros educativos de la ciudad.

Se reconoce, a nivel mundial, que la educación debe ser la médula de nuestro presente y de nuestro futuro, en la que deben concentrarse todos los esfuerzos prioritarios, para reafirmar el compromiso político para la ciudad y la ciudadanía de acrecentar los servicios de información y los centros de documentación; para reafirmar el compromiso político de fortalecer los programas de lectura, escritura y cultura; para reafirmar el compromiso político de avanzar en un horizonte de

sentido cuyo techo espiritual sea la investigación, la creación, las TIC, las nuevas realidades de la sociedad de la información y el conocimiento.

Dichos compromisos hacen de BiblioRed, un espacio potente para liderar las transformaciones que requieren las bibliotecas de la ciudad como espacio de aprendizaje y formación en permanente interactividad con el conocimiento. Sin duda, la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá –BiblioRed, es una fuente importante para la construcción de una sociedad con competencias necesarias para ser protagonista en el mundo del mañana. Este punto es de suma importancia, particularmente en las sociedades contemporáneas, en donde el compromiso de equidad debe extenderse a las próximas generaciones, especialmente en una ciudad como Bogotá con niveles de desigualdad económica, social y cultural comparativamente gigantescos. Desde una perspectiva contemporánea diremos que BiblioRed abre un horizonte amplio y prolongado para interrogar e innovar sus prácticas para cumplir uno de sus compromisos centrales como es la formación ciudadana.

Como *programa* de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, BiblioRed ha avanzado en el esforzado camino de trabajar para la mayoría de edad de nuestros habitantes; durante este trayecto ha logrado capitalizar una experiencia importante que permite mostrar resultados trascendentes para pensar y actuar en términos de lo que es una ciudadanía, de lo que significa el libro como potencia simbólica para la vida social y cultural, es decir, BiblioRed como espacio que posibilita la experiencia estética, la recreación, la formación

ciudadana, el aprendizaje para la vida, en especial, para una vida que se mueve vigorosamente entre las tecnologías de la lectura y la escritura. De igual forma, BiblioRed ha construido espacios significativos para el despliegue de una dimensión cognitiva, social y política del lenguaje, no solamente como acción dirigida a los ciudadanos, sino también como ejercicio de pensarse y sentirse a sí misma, con la idea, siempre, de *querer y poder* hacer las cosas cada vez mejor y, en tanto tal, BiblioRed debe ser imaginada como una *reserva moral* del Distrito Capital, para que permanezca como eje fundante de la ciudad y la ciudadanía.

Todo compromiso tiene un tiempo futuro en la acción. Pensar, planificar, organizar el futuro de BiblioRed es reconocer con antelación, que hay un *trayecto* avanzado que es fundamental para la definición del horizonte en el que nos comprometemos. Este *trayecto* tiene diversos momentos. El *primero*, muy importante, es que hasta los años de 1930 la biblioteca pública es inexistente. Un *segundo* momento que podemos indicar es que luego de 1935 surge un esfuerzo que invita a todos los municipios a tener una biblioteca pública. Importante destacar que ésta era concebida como herramienta de apoyo a la escuela y como instrumento de formación democrática de la población (Cfr. Melo 2009). Un *tercer* momento refiere a la creación de las Bibliotecas Piloto de Medellín y Luis Ángel Arango en los años cincuenta. El antecedente, el *cuarto*, quizá, más importante de BiblioRed tiene que ver con la creación, en 1982, del *Sistema Metropolitano de Bibliotecas del Distrito –SIMBID* con el fin de apoyar las acciones de la administración distrital en los

sectores de la cultura, la educación y el desarrollo comunitario. Un último momento, el *quinto*, que queremos referenciar de este trayecto, es el que se habita actualmente con la Red Capital de Bibliotecas Públicas –BibloRed. El *Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas de Bogotá D.C. 1998-2001*. “*Por la Bogotá que queremos*”, concibe a BibloRed como un megaproyecto que contribuye a mejorar la calidad de vida de los bogotanos ampliando los espacios culturales, públicos y las actividades para el uso del tiempo libre (Cfr. Concejo de Bogotá 1998). Este paso es fundamental, pues por primera vez se vincula la biblioteca pública a un programa de gobierno y a otros venideros. Se destaca, también, el sentido de servicio a la ciudadanía y el compromiso con la formación ciudadana. Hoy podemos decir que la experiencia de BibloRed es reconocida y asimilada por la ciudadanía, por los gobiernos nacionales, departamentales y municipales y, sin duda, por gobiernos y organizaciones internacionales.

Así, un capital cultural de BibloRed es que ha contribuido al fortalecimiento de la biblioteca pública en Colombia y, a la vez, ejemplo de cómo definir el horizonte de la biblioteca pública en nuestro país y otras regiones del mundo. El aporte en lo educativo-cultural, en la recreación, en el desarrollo de políticas para el fomento a la lectura, en el mejoramiento social y cultural, en el fomento y el acceso a la información y el conocimiento, en las prácticas sociales de lectura y escritura, en el arte, en la ciencia, en fin, el aporte en la formación ciudadana y construcción de ciudad es enorme y, en tanto

tal, BiblioRed ocupa un lugar visible dentro de las estructuras simbólicas de la Bogotá de hoy.

Interpretar a *BiblioRed* como obra en permanente construcción, exige enfrentar diferentes retos de la biblioteca pública hoy. Uno de ellos es el teórico. Dar una nueva mirada a las bibliotecas en correspondencia con las fuentes socio-antropológicas de nuestro presente, exige una comprensión profunda de categorías como educación, cultura, recreación, información, nuevos paradigmas de las ciencias sociales, nuevos paradigmas de la biblioteca pública en el siglo XXI, esto en razón al volumen y manejo de la información, lo cual está asociado a nuevas visiones en su organización y en sus servicios. Por ejemplo, es frecuente hablar hoy de una nueva biblioteca, *biblioteca híbrida*, que combina las colecciones físicas con el mundo electrónico. También estamos ante la biblioteca de objetos digitales que nos lleva a un nuevo concepto: *la biblioteca digital y virtual*. Es decir, *BiblioRed* no puede poner al margen lo que significa la dinámica de la cultura, sino al contrario debe dar cuenta de la transición epocal, que pasa de estar centrada únicamente en la palabra escrita a otro tipo de estructuras simbólicas como la icónica o visual, la proxémica, lo cual significa fortalecer la cultura del libro en nuestra sociedad y, a la vez, reflexionar en la cultura de la imagen, pues reconocemos con Umberto Eco que “ (...) la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, no una invitación a la hipnosis” (Eco 1968). Esto se traduce en

acciones que fortalezcan no solamente la competencia lectora y escritora en textos escritos, sino también la competencia lectora en medios digitales, para desarrollar habilidades informacionales en los niños, jóvenes y adultos, que les facilite interactuar con este medio, ya que como se indicó, la actividad central de las bibliotecas públicas se relaciona con la información y su recuperación, así como con la educación y el aprendizaje.

Todo lo anterior, obliga una pregunta de debate por estos días y que es la pregunta política: ¿Por qué es tan importante o para qué fortalecer la biblioteca pública, fortalecer los espacios de lo público? Por varias razones, pero es importante indicar que la educación privada no puede dar cuenta de todas las anchuras de la educación, especialmente aquellas que se relacionan con lo público. Por el otro, ya queda suficientemente claro que para un país que quiera alcanzar los fines sociales que promete la educación, es necesaria la educación pública, su promoción y existencia, pues allí está la orientación del fin público como obligación. Recordemos que lo público es lo que compartimos y, en tanto tal, es lo que nos humaniza, razón suficiente para pensar que allí está su misión e identidad.

Es por lo anterior que se reconoce, a nivel mundial, que la educación debe ser la médula, de nuestro presente y de nuestro futuro, en la que deben concentrarse todos los esfuerzos prioritarios. Por lo mismo, reafirmamos el compromiso político para la ciudad y la ciudadanía, para el país, de acrecentar todos los esfuerzos para que podamos salir de esa ortopedia intelectual que tanto daño hace y que deforma lo que realmente

es la democracia. El compromiso político con la ciudadanía es el de avanzar en un horizonte de sentido cuyo techo espiritual sea la investigación, la creación, la crítica, la estatura intelectual alta, la dimensión ético-política del lenguaje, en nuestro caso, de la lectura y la escritura frente a las nuevas realidades de la sociedad de la información y el conocimiento.

Hasta aquí podemos decir, entonces, que BiblioRed se convierte en una política pública y en un espacio que promueve la apropiación, uso, generación, circulación y aplicación del conocimiento, en un marco de auténtica justicia social, de democracia participativa, pero especialmente, en el marco de una ciudad diversa y plural.

Este trabajo se ocupa de la transmisión, la comunicación, la ciudadanía, la lectura, la escritura. También se ocupa de una historia de la mirada a estos conceptos y la repercusión que han tenido en el despliegue y auge de la biblioteca pública, es decir, recoge lo visto y lo vidente, para reafirmar que la preocupación central no está ni en lo individual ni en lo colectivo, sino más bien en una mediación que dirija la mirada periscópicamente para cubrir las dos. Así, a lo largo del texto se hace visible cómo se construye la mirada a la biblioteca pública y su quehacer.

El primer artículo titulado: *Escritura creativa: un viaje entre lenguaje y pensamiento*, los autores se ocupan de la escritura creativa y del pensamiento creativo. Esta apuesta exige una dilucidación de la línea discursiva *lenguaje-pensamiento-acción* en donde convergen la teoría y la acción, como clave orientadora de las políticas de BiblioRed,

especialmente de los programas de lectura y escritura. Así, desde la perspectiva del lenguaje como eje articulador que pone en convergencia la reflexión y la práctica, este artículo se pone a la tarea de desarrollar algunas categorías que hagan posible una comprensión del pensamiento creativo y de la escritura creativa. El artículo es un esfuerzo por avanzar en lo que podemos denominar necesidad de renovación, es decir, el despliegue de un ímpetu de ruptura para poder abrir camino a una sintaxis distinta, cada vez más creativa y creadora. En esta línea los autores hacen un *desmontaje*, es decir, una destrucción¹, una deconstrucción de los conceptos heredados acriticamente de la tradición, de eso que es la vida humana y, en consecuencia, de eso que somos hoy. Sin duda, en el ámbito de la reflexión actual las preguntas recurrentes siempre serán ¿Cómo apropiarse, habitar originariamente el fenómeno de la vida?, ¿cómo comprender la propia existencia humana que no esté adulterada por la tradición?, ¿cómo escapar a ese enmascaramiento que nos pone la contemporaneidad?, ¿cómo salir al encuentro de un presente que está atravesado por la ruina, la precipitación?, ¿cómo intervenir en el contra-

¹ La destrucción es un término empleado aquí en una perspectiva heideggeriana, es decir, un intento por distanciarse de la connotación negativa que lo acompaña. No se trata tanto de aniquilación, de una erradicación de la historia, sino más bien de un des-montaje, de una deconstrucción: una crítica de sus presupuestos. La destrucción “no tiene el sentido negativo de deshacerse de la tradición (...). Por el contrario, lo que busca es circunscribirla en lo positivo de sus posibilidades, lo cual implica acotarla siempre en sus límites. (...) La destrucción no se comporta negativamente con respecto al pasado ni pretende sepultarlo en la nada, sino que su crítica afecta al “hoy” y al modo corriente de tratar con la historia” (Heidegger, citado en Escudero, 2009: 68).

movimiento que des-cubre, des-vela, des-oculta las diferentes máscaras de la publicidad como fuerza capaz de neutralizar, de suspender la validez de la autoridad anónima de la tradición?

Sin duda, pensamiento creativo y escritura creativa se convierten en una invitación política necesaria para Biblored, pues desde allí es posible desplegar el ingenio que elabora la inteligencia para vivir jugando o, dicho de otro modo, la necesidad de novedad y la ruptura con la mimesis se convierten en fundamnetos para una apuesta por una ontología del juego, es decir, una forma de habitar el mundo desde el juego.

El segundo artículo titulado *El lector como sujeto activo: La política pública de lectura del Distrito Capital*, los autores se ocupan de las diferentes concepciones de lector, definidas en la planeación y formulación de la política pública de lectura y escritura del Distrito de Bogotá en Colombia. Para ello, se plantean unas apuestas teóricas sobre la política que orientan la perspectiva de análisis de los documentos que la constituyen: *Decreto 133 de 2006* (Abril 21), Concejo de Bogotá, D.C. y el *Plan Distrital de inclusión en la cultura escrita, Plan DICE*, Consejo Distrital de lectura (2009). Este análisis también se desarrolla a partir de los antecedentes que hicieron posible la formulación de la política, su descripción e interpretación con relación a los sujetos que busca formar la norma. Todo lo anterior se aborda en el contexto de lo que significa la política pública como una ciencia del estado en acción o más precisamente, como una metodología de investigación social. Así, este trabajo no es otra cosa que poner en circulación una preocupación

pragmática para preguntarnos ¿cómo lograr, a partir de los intereses constituidos, la implementación de las «buenas» políticas, eficaces y eficientes?, en el entendido de que las políticas públicas son programas de acciones que representan la realización concreta de decisiones, que requieren voluntad y compromiso para modificar comportamientos mediante el cambio de las reglas de juego operantes hasta entonces. Así, configurar una política pública, fruto de la convergencia y coincidencia de múltiples intereses, se convierte en un esfuerzo que abre una puerta enorme para la comprensión de la ciudad y de sus relaciones con la sociedad (Cfr. Roth, 2002).

La lectura y la función social de la biblioteca pública, ocupa un espacio importante de este libro. Allí se abordan aproximaciones conceptuales sobre biblioteca pública y sobre lectura; dichas aproximaciones recogen las posturas dominantes sobre bibliotecología durante el siglo XX para, desde allí, establecer un panorama sobre la función social de la biblioteca pública y la promoción de lectura en el marco de las ideologías y los modelos de Estado en la época actual. A través del análisis y el cuestionamiento de las relaciones entre los intereses políticos y los discursos oficiales sobre la biblioteca pública y la lectura, se concluye que la biblioteca, además de ofrecer espacios para la participación de diversas tendencias de pensamiento, debe contribuir, a través de la promoción de lectura, a la formación integral del individuo, y no instituirse simplemente como un órgano de legitimación de una política estatal específica, con el fin de enriquecer la práctica social a partir del fortalecimiento del criterio individual.

El tema de la promoción social de la lectura como un compromiso bibliotecológico ha estado presente en las reflexiones de diversos autores que se han interesado por el papel social de la biblioteca pública, aunque profundizando pocas veces de manera específica en la naturaleza y la proyección de ese compromiso. Por esta razón, al emprender esta tarea, se considera que no hay mucha bibliografía que lo afronte de manera concreta, pues la mayoría de ésta sólo se acerca al tema de manera tangencial al enunciar las problemáticas que giran a su alrededor. Este artículo interpreta la promoción de lectura como vehículo para el cumplimiento de su misión social, pues la lectura se convierte en una construcción de espacio clave para los mundos simbólicos y sociales; la lectura potencia, además, las posibilidades de los individuos con base en una apertura pluralista hacia la vida y la sociedad, con el fin de dinamizar y consolidar el compromiso social de la biblioteca pública moderna.

El cuarto artículo aborda el tema de la *Formación ciudadana y biblioteca pública*. Los autores presentan una comprensión de la biblioteca pública como institución, a partir de un análisis documental. Así, desde el discurso, abordan posturas teóricas desde la sociología, la filosofía y la pedagogía para desentrañar los compromisos sociales y políticos de la biblioteca, la relación entre compromisos, acciones y efectos en el mundo de la vida social, es decir, las funciones y el papel que desempeña la biblioteca pública en la sociedad moderna, especialmente en una sociedad plural y contextualista, que debe pensar, desde

allí, la formación ciudadana y el encuentro con la cultura y la información

Así, la apropiación del mundo cultural constituye el centro de la formación ciudadana; en palabras del profesor Álvarez diremos que “se representa a la formación ciudadana como un campo comprometido con el impulso de la reflexión, la revalorización, la transformación y la construcción de los sentidos, idearios y prácticas de la ciudadanía, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones” (Álvarez 2003: 11). Así la formación ciudadana se convierte en un ideal casi pedagógico, pues la formación ciudadana tiene como objeto capacitar, dar instrucción, lo cual redundaría en una búsqueda para “fortalecer a las personas como actores sociales, para que sean capaces de afrontar los retos vitales, sociales, culturales, políticos y económicos que se les presentan” (11). Lo interesante de la propuesta es el reconocimiento de una formación que recontextualice la realidad misma de las personas, para así verdaderamente generar cambios y transformaciones sustanciales. Escuchemos nuevamente al profesor Álvarez, a propósito de la lectura, la escritura y la emancipación:

Así pues, en síntesis, en esta visión se otorga un especial papel a la lectura y a la escritura como actos de emancipación, es decir, a la habilitación política de las personas desde la base de la recuperación de su memoria y de su voz históricas. Se trata de permitir la asunción de la ciudadanía como un acto de cuestionamiento de las hegemonías que han determinado el orden social injusto y excluyente. Leer y escribir son, en consecuencia, prácticas para la participación, el impulso de la

inclusión social y política de las personas y facilitadoras del autogobierno (Álvarez 2003: 13).

En síntesis, diremos que un compromiso de la biblioteca pública es, justamente, el fortalecimiento del ámbito de lo público, pues mientras no se trabaje en este nuevo horizonte, su sentido y su política difícilmente llegarán a las comunidades y, en consecuencia, difícilmente podrá ser vista la biblioteca pública como un escenario para la participación y el trabajo social de impacto.

Este libro finaliza con el artículo titulado *¿Lectura hoy?: apuntes para una discusión sin concluir*. Aquí se aborda la lectura como un fenómeno sociocultural y reconoce la importancia de una perspectiva multidisciplinar que permita orientaciones teóricas que vinculen diversos campos del conocimiento, tales como: lo biológico, lo cultural, el ejercicio lector y su correlato con los individuos, la construcción semiótica de leer y las nuevas tecnologías. La propuesta de este artículo es brindar una serie de postulados teóricos que ayuden a alimentar las nociones que se tienen de lectura y de cómo éstas impactan en el seno mismo de la sociedad, cifrando una serie de esfuerzos que permitan un acercamiento a lo que es la lectura hoy.

¿Lectura hoy? Apuntes para una discusión sin concluir, es un ejercicio de corte teórico que nos acerca al tema de la lectura desde lo sociocultural sin llegar a establecer a partir de él verdades absolutas alrededor de esta investigación; por el contrario, lo que permite es abrir la posibilidad de seguir

ahondando en un tema que por su naturaleza misma tiende a ser dinámico y mutable. Así, este texto asume diferentes tareas, itinerarios y caminos con el ánimo de cercar una pregunta que hace parte de un debate amplio, permanente y en continua construcción: ¿Qué significa leer hoy?

Esperamos que este trabajo contribuya a la transformación y fortalecimiento de la biblioteca pública. Que muchos lectores puedan leerlo y desplegarlo en su diario vivir, especialmente aquellos que dedican su vida a las bibliotecas. Con la emoción tatuada en el pensamiento, con la responsabilidad y el rigor que nos caracteriza, hacemos esta entrega, con lo cual esperamos contribuir y aportar significativamente a la divulgación de temáticas relacionadas con la pedagogía, la comunicación, la investigación, la ciudadanía, la creatividad, en el contexto de lo que es hoy la biblioteca pública, específicamente, la Red Capital de Bibliotecas Públicas –BibloRed. Esperamos que este documento se constituya no solamente en espacio de información sino también un espacio para el diálogo que, a su vez, contribuya a preservar esta reserva moral para la ciudad y la ciudadanía de Bogotá. Esperamos, también, que este trabajo redunde en el despliegue de un pensamiento crítico que permita crear nuevas posibilidades en las bibliotecas; que redunde en el principio de formarse para formar, es decir, en un ejercicio en donde cada cual pueda avanzar en su propia ruta, con discursos sustentables y sostenibles y, por supuesto, que este trabajo redunde en esa invitación política que es crucial en nuestro presente: investigar para educar.

Finalmente, el libro que presenta el Área de Lectura y Escritura de BiblioRed, es un ejercicio transversal en donde sus actores avanzan en su proceso de formación, potenciando una mirada crítica, siempre con el propósito de encontrar caminos más creativos para la acción; sin embargo, lo más significativo de esta apuesta, quizá sea el reconocimiento del valor y la importancia que tiene la investigación para fortalecer los procesos al interior de la biblioteca pública, pues sin duda ésta tiene un compromiso ético-político con la tarea de investigar, pues, para nuestro contexto, investigar puede ser una ventana que ayude a comprender y a apropiarse aquello que indicó bellamente Kafka: *“Un libro debe usarse como el hacha que rompa el mar de hielo que llevamos dentro”*. No nos queda más que formular nuestro deseo más sentido: que el diálogo se instale y que nuevos horizontes sean explorados para la biblioteca pública, desde el campo de la investigación.

Un último apunte:

El problema de la escritura se vuelve un problema hermenéutico cuando se lo refiere a su polo complementario, la lectura. Emerge entonces una nueva dialéctica, la del distanciamiento y la apropiación. Por apropiación quiero decir la contraparte de la autonomía semántica, la cual desprendió al texto de su escritor. Apropiarse es hacer “propio” lo que era “extraño”. Debido a que existe la necesidad general de hacer nuestro lo que es extraño, hay un problema general de distanciamiento. La distancia, entonces, no es simplemente un hecho, un supuesto, sólo la brecha espacial y temporal que se abre realmente entre nosotros y la apariencia de tal y cual obra de arte o discurso. Es un rasgo dialéctico, el principio de una lucha entre la otredad que transforma toda distancia espacial

y temporal en una separación cultural y lo propio, por lo cual todo entendimiento apunta a la extensión de autocomprensión. El distanciamiento no es un fenómeno cuantitativo; es la contraparte dinámica de nuestra necesidad, nuestro interés y nuestro esfuerzo para superar la separación cultural. La lectura es el **pharmakon**, el “remedio” por el cual el sentido del texto es “rescatado” de la separación del distanciamiento y colocado en una nueva proximidad, proximidad que suprime y preserva la distancia cultural e incluye la otredad dentro de lo propio. Esta problemática general está firmemente enraizada tanto en la historia del pensamiento como en nuestra situación ontológica (Ricoeur, P., 2001: 55-56).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ, Didier (2003).

Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín). Tesis para optar al título de Magíster en Ciencia Política, Universidad de Antioquia, Instituto de Estudios Políticos, Medellín.

CONCEJO DE BOGOTÁ, D.C. (2006).

“Lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el período 2006- 2016”, en: *Decreto 133* (abril 21), Consejo de Bogotá, Bogotá.

CONCEJO DE BOGOTÁ, D. C. (1998).

Acuerdo 06 de 1998 (Junio 8). Bogotá: Concejo de Bogotá, D.C., Registro Distrital No. 1674.

CONSEJO DISTRITAL DE LECTURA (2009).

Plan Distrital de inclusión en la cultura escrita. Plan DICE. Consejo Distrital de Lectura, Bogotá.

DEBRAY, Regis (2001).

Introducción a la mediología. Paidós, Barcelona.

DEBRAY, Regis (1998).

Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en occidente. Paidós, Barcelona.

ESCUADERO, Jesús Adrián (2009).

El lenguaje de Heidegger. Editorial Herder, Barcelona.

HYMES, Dell (1993).

“Lectura de antropología para educadores”, en: *¿Qué es la etnografía?* Editorial Trotta, Madrid.

MELO, Jorge Orlando (2009).

Bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: una perspectiva de cooperación. [En línea]. En: <http://www.jorgeorlandomelo.com/bibliotecaspublicas.htm>. (Consultado: 22 de junio de 2011).

OSPINA, William (2011).

“Preguntas para una nueva educación” (pp. 14-24), en: *Revista Número*, Edición 67, Enero, Bogotá. (Este trabajo se presentó en el Congreso Iberoamericano de Educación «Metas 2021», organizado por la OEI en Buenos Aires, los días 13 al 15 de septiembre del 2010).

RICŒUR, Paul (2001).

“Habla y escritura”, en: *Teoría de la interpretación: Discurso y excedente de sentido*. Editorial Siglo XXI, México.

ROTH, Deubel (2002).

Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación. Editorial Aurora, Bogotá.

RORTY, Richard (1990).

El giro lingüístico. Paidós (pensamiento contemporáneo 11), Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad, Autónoma de Barcelona, Barcelona.

UMBERTO, Eco (1968).
Apocalípticos e integrados. Editorial Lumen: Barcelona.

Mario Montoya Castillo
Profesor titular
Universidad Distrital «Francisco José de Caldas»

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Coordinadores

Carol Contreras Suárez

Cristina Giraldo Prieto

La lectura y la escritura como problemas de construcción, de significación y de promoción de pensamiento

Asesor de la investigación

Fernando Vásquez Rodríguez

Fernando Vásquez Rodríguez es Licenciado en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Magíster en Educación de la misma Universidad. Durante largo tiempo dirigió la línea de investigación en formación para la lectura y la escritura de la Maestría en Educación de la Universidad Javeriana. Actualmente dirige la Maestría en Docencia de la División de Formación Avanzada de la Universidad de la Salle.

“No hay una única manera de leer porque, entre otras cosas, cada comunidad o grupo social lee los textos de manera distinta”.

[F. Vásquez]

ESCRITURA CREATIVA

Un viaje entre lenguaje y pensamiento

CAROL CONTRERAS SUÁREZ

CRISTINA GIRALDO PRIETO

El fenómeno que se aborda en este trabajo es la escritura creativa y su correlato con el pensamiento creativo. Esta tarea exige revisar las posibles articulaciones de la línea discursiva *lenguaje-pensamiento-acción* que permita, en un primer momento, una comprensión teórica para abrir caminos cada vez más creativos en nuestro quehacer, es decir, para reconocer en este espacio relaciones y posibilidades para nuestro campo de acción. El fenómeno abordado [escritura y pensamiento creativos] se sitúa en el marco de los programas de lectura y escritura de BiblioRed y, en esta primera fase, la meta es desarrollar conceptualmente las categorías correspondientes para lanzar una apuesta de comprensión del pensamiento creativo y de la escritura creativa, siempre bajo el reconocimiento de que es el lenguaje el eje articulador, es decir, el lenguaje como centro de nuestra *reflexión-práctica*. Con el interés de darle un tono creativo a estas líneas, nos aventuramos en un viaje *odiseíco* en donde nuestras perspectivas abogan, con profundo respeto por importantes pensadores, por un modo de potenciar el pensamiento creativo.

1. LO RELATIVO A ULISES Y EL PENSAMIENTO CREATIVO

Sobre el ingenio y la astucia de Ulises, personaje central de la gran epopeya griega *La Odisea*, no cabe la menor duda; sobre todo en aquel maravilloso episodio en el que Ulises se encuentra con Polifemo y resuelve, en la premura de las circunstancias, engañarlo diciéndole que el hombre que lo ha atacado se llama *Nadie*, con lo cual logra que los otros cíclopes supongan que nadie lo está atacando. Las múltiples posibilidades del lenguaje, o más bien, la sagacidad del lenguaje hacen gala en este relato, aunque del lenguaje en propiedad hablaremos más adelante. Por ahora, diremos que no existe duda de la astucia y del ingenio de Ulises. Pero, ¿alguna vez hemos pensado que en Ulises están las bases para hablar de pensamiento creativo? ¿Ulises y el pensamiento creativo? ¿Cuántos siglos distancian estas dos realidades? Nosotros no lo habíamos imaginado, sin embargo, cuando empezamos a flexibilizar y aguzar nuestro pensamiento, reconocemos que tal vez la distancia no es tan amplia, y que pensar a Ulises, el gran héroe griego, como el origen de aquello que hoy llamamos pensamiento creativo no es tan difícil; más difícil habría sido amarrarse a un mástil para poder escuchar el canto de las sirenas y no perderse en él, pero esa es otra historia.

Planteamientos tan ingeniosos como el anterior ya habían sido pensados y expresados de este modo:

En el centro de esta historia [*La Odisea*] emergió la figura del primer pensador creativo del que tenemos recuerdo. Se trata de Ulises (...) Trasgrediendo prácticas habituales y esquemas consagrados, propios de su época, Ulises introdujo sistemáticamente nuevas formas de enfrentar los peligros y resolver los problemas. En cada acción representó un ejemplo de prudencia, flexibilidad y capacidad de respuesta (Cfr. López s.f.).

Si se revisa en este pequeño fragmento palabras clave como “creativo”, “nuevas formas”, “resolver problemas”, “capacidad de respuesta”, seguramente nos será familiar el campo semántico que conduce a términos como *transgresión*, *novedad*, *sagacidad*, *anticipación* y *flexibilidad* del pensamiento.

Los anteriores términos son mucho más cercanos a la definición que se le ha dado al pensamiento creativo en los últimos tiempos; no obstante, para comprender a fondo este tema del origen del pensamiento creativo en Ulises, debemos remitirnos a palabras más alejadas de nosotros pero más cercanas a la Grecia antigua pues, de seguro, nadie en la Grecia de *La Odisea* diría: “¡Qué creativo es Ulises!”, aunque tal vez sí pensarían: “¡La gran *metis* de Ulises lo ha guiado a la victoria!”. La *metis*, vocablo griego que literalmente significa muchos giros, fue vista como una habilidad cognitiva comprometida con una práctica en la cual la astucia y la prudencia eran los ejes de un pensar-actuar. Sin embargo, el vocablo griego también puede *girar* e inclinarse hacia el engaño o la trampa, pues se tienen muchos ejemplos de la utilización de la *metis* con fines poco “nobles”, en donde la astucia y sagacidad se utilizaban

para alcanzar el éxito sin importar los medios utilizados para conseguirlo¹.

Ahora bien, si pensamos en el significado literal del vocablo podríamos decir que esos “muchos giros”, ya en una articulación con aquello que conocemos como el pensamiento creativo, estarían representados en la capacidad de virar la mente, de ponerla a girar, cuando se trata de resolver problemas o de transgredir estructuras sólidas que deben ser resquebrajadas para que de allí surja algo novedoso. Quedémonos entonces con esa posibilidad de pensar la *metis* griega como la capacidad de “poner a girar la mente”, ya que así nos podemos ir orientando hacia una categorización de lo que es el pensamiento creativo.

La *metis* griega, pensada a partir de un estudio hecho en los años ochenta por los helenistas franceses Marcel Detienne y Jean-Pierre Vernant, fue conceptualizada así:

La *metis* es una forma de inteligencia y de pensamiento, un modo de conocer. Implica un conjunto complejo, pero muy

¹ Contextualizamos este asunto con un fragmento de Ricardo López Pérez: “En el mundo de los dioses el gran Zeus jamás vacila en recurrir a mentiras y simulaciones para lograr sus propósitos, y es quien encarna la *metis* en su máxima expresión. De acuerdo con el mito, a tal punto llegó Zeus en su afán de éxito, que devoró a su esposa Metis, de quien procede el vocablo, a fin de apropiarse de todas sus virtudes, sin importarle que en su vientre se encontraba su futura hija. Metis es una diosa que representa la astucia y la prudencia y, según una descripción poética sabía más cosas que cualquier hombre o dios. Mediante esta acción Zeus consiguió anticiparse a cualquier engaño que su esposa pudiera tramar en su contra y, principalmente apropiarse en exclusividad de toda sus cualidades” (s.f.). Sin embargo, para ampliar la representación de la *metis* en la Grecia antigua y su respectiva contextualización en esta mitología, remítanse a DETIENNE, Marcel & VERNANT, Jean-Pierre (1988). *Las artimañas de la inteligencia. La metis en la Grecia antigua*. Trad. Antonio Piñero. Taurus, Madrid.

coherente, de actitudes mentales y de comportamientos intelectuales que combinan el olfato, la sagacidad, la previsión, la simulación, la flexibilidad de espíritu, la habilidad para zafarse de los problemas, la atención vigilante, el sentido de oportunidad, habilidades diversas, y una experiencia largamente adquirida. Se aplica a realidades fugaces, movedizas, desconcertantes y ambiguas, que no se prestan a la medida precisa, al cálculo exacto o al razonamiento riguroso (1988: 11).

Según esto, la *metis* griega entrañaba una habilidad mental que contenía unos rasgos específicos ubicados fuera de la rigurosidad “racional”, es decir, era una forma de pensar “atenta” no meramente lógica, por decirlo de cierta manera, que involucraba a los sentidos y a la experiencia en una disposición de movilización, agudeza, trasgresión y destreza para aceptar cambios inesperados y generar nuevas ideas. La *metis*, como categoría para explicar o interpretar cierto pensamiento o comportamiento, se fue diluyendo hasta que se trasladó a lo que durante un tiempo se conoció como ingenio² y devino en

² El término *ingenio* tiene una historia casi tan amplia como la concepción de la *metis* (Cfr. Detienne & Vernant, 1988). Aunque ciertas características de este concepto son análogas a la categorización de la *metis* griega, ha sido un término mucho más “maltratado”, y por ende, mucho más difícil de categorizar. En su libro *Elogio y refutación del ingenio*, el pensador español José Antonio Marina (1992) se propone analizar el entramado semántico que se teje alrededor de este concepto, esforzándose por comprender cómo lo que en un momento se percibió como una habilidad intelectual, devino en un término “trivial” para designar lo cómico, el chiste rápido, lo pícaro y la originalidad inmediata. Menciona Marina que su interés era “analizar una habilidad intelectual, un juego retórico –en definitiva un tema estético–, y me di de bruces con la metafísica y la moral al comprobar que el ingenio es un proyecto existencial, un sistema de vida, y que tan imponente carácter es lo que unifica sus variadísimas manifestaciones” (23). Sobre esa idea del ingenio como *proyecto existencial* desarrollará Marina su estudio, que lo llevará tanto

lo que hoy conocemos como creatividad –el verdadero tema que nos ocupa en este primer apartado–; sin embargo, vale más bien para referirnos a pensamiento creativo y no a creatividad, aunque el primero contenga necesariamente a la segunda y viceversa. Ya tendremos oportunidad de explicar más adelante cómo percibimos las diferencias entre pensamiento creativo y creatividad.

1.1. El pensar creativo

Siguiendo esta búsqueda de categorización de lo que es el pensamiento creativo, apoyémonos de nuevo en el texto de Ricardo López Pérez, en donde encontramos una buena definición:

En forma específica, el pensamiento creativo es la capacidad de unir lo diferente, ocuparse simultáneamente de lo real y de lo posible, de lo probable y de lo improbable, de las cosas que son y de las que podrían ser. En el cual la lógica y la fantasía se articulan. En donde lo divergente y lo convergente se

a elogiar como a refutar, a través de cuatro paradojas conclusivas, las ventajas y des-ventajas del ingenio. De acuerdo con las particularidades del estudio realizado por el filósofo español, el libro presenta facetas del ingenio que se acercan a la categorización que aquí adelantamos sobre el pensamiento creativo; veamos una de las definiciones de ingenio que se presentan en el texto: “Ingenio es el proyecto que elabora la inteligencia para vivir jugando. Su meta es conseguir una libertad desligada, a salvo de la veneración y la norma. Su método, la devaluación generalizada de la realidad. [...] he encontrado la clave genética del ingenio cifrada en cuatro palabras: libertad, desligación, devaluación y juego” (23-24). Resuenan estas últimas palabras con aquéllas que mencionamos sobre el pensar creativo: transgresión, novedad y flexibilidad, pero sobre todo la palabra juego tendrá una repercusión especial en nuestro estudio como medio para promover el pensamiento creativo.

integran y se potencian. Una modalidad del pensar que tiene su mejor expresión, precisamente, cuando adopta distintas formas frente a un propósito definido o sencillamente por el placer de desplegar su potencial. Un pensamiento que inventa o descubre oportunidades y que se supera a sí mismo utilizando a la manera de una plataforma las experiencias, los conocimientos, las personas y las cosas, pero avanzando más allá de ellas, generando nuevas realidades (Cfr. López s.f.).

Partiendo de lo anterior, podríamos decir que el pensar creativo implica una capacidad de hacer más con lo menos o, como lo dice el texto, unir lo diferente y articular aquella fantasía, de la cual todos somos hijos, con la lógica, de la cual todos somos esclavos, para generar un pluriuniverso en donde se descubran o inventen nuevas formas de hacer, pensar, ser, proponer, construir, entre otras. En este punto cabe retomar el concepto de analogía señalado por Alfonso Cárdenas Páez en *Elementos para una pedagogía de la literatura* (2004), debido a su estrecha relación con la idea que se está proponiendo del pensar creativo. Según Cárdenas Páez, la forma analógica del conocimiento consiste en la relación de coherencia y verosimilitud de los elementos que son opuestos, cuyo resultado es “la pluralidad de sentidos” que se concentra en las diversas formas de la interpretación. Ahora bien, siguiendo al autor, “tanto la argumentación como la interpretación se basan en la analogía” (212) y por eso:

[...] es necesario distinguir el funcionamiento de la analogía en los tipos de pensamientos ya acordados. En el pensamiento lógico, la analogía funciona como una hipótesis que debe ser demostrada o comprobada, mientras que en el pensamiento imaginario, dada la variación en el grado de rigor, permanece

el plano de la posibilidad. Esto favorece la ambigüedad, la vaguedad o las fórmulas alógicas que, lindando con el absurdo, se adjudican, la mayoría de veces, a la intuición como ejercicio misterioso y feliz de la analogía” (Cárdenas 2004: 212).

En suma, el pensar creativo es también un pensar analógico que conlleva a la formulación de hipótesis alógicas capaces de generar credibilidad y aceptación. Así las cosas, aparecen en escena algunas preguntas: ¿será que todos somos pensadores creativos? ¿Todos tenemos la capacidad de poner a girar nuestra mente para innovar y trasgredir, creando e inventando?

Se ha dicho siempre que somos los únicos seres vivos que pensamos; esto parece haber sido un acuerdo universal, aunque haya momentos en la historia que nos hagan dudar. Sin embargo, para poner a girar la mente preguntemos, ¿qué significa pensar? Según el Diccionario de la Real Academia Española, pensar es: “reflexionar, examinar con cuidado algo para obtener un dictamen”. No nos dice mucho, ¿verdad? Entonces, quizá lo mejor sea empezar por otro lado. Sabemos que la facultad del pensar viene de nuestro ser inteligente, por lo que debemos aproximarnos a lo que significa la inteligencia.

Veamos:

[es la] aptitud para organizar los comportamientos, descubrir valores, inventar proyectos, mantenerlos, ser capaz de liberarse del determinismo de la situación, solucionar problemas, plantearlos. [...] Es la inteligencia la que permite, mediante una poderosa conjunción de tenacidad, retórica interior, memoria, razonamiento, invención de fines, imaginación – en una palabra, gracias al juego libre de las facultades–, que veamos una salida cuando todos los indicios muestran que

no la hay. Inteligencia es saber pensar, pero, también, tener ganas o valor para ponerse a ello. Consiste en dirigir nuestra actividad mental para ajustarse a la realidad y para desbordarla (Marina 2000: 16-17).

Saber pensar, si seguimos la concepción de Marina, es aplicar todas las facultades que incluye la inteligencia, especialmente la imaginación y la invención de fines, para dirigir nuestra actividad mental, descubriendo problemas, solucionándolos, inventando proyectos que en últimas desborden nuestra realidad. Esto tiene eco en lo que hemos estado tratando de explicar sobre el pensamiento creativo, pues nuestro autor tiene toda una concepción de que el pensar, nuestro ser inteligentes, es de por sí un acto creativo; esto se evidencia cuando dice que somos “fantásticos creadores de conocimientos” (Marina 2000: 17), puesto que la “característica esencial de la inteligencia humana es la invención y promulgación de fines. Ésta es su máxima creación, y el fulcro donde se apoya toda su actividad” (17-18).

Así pues, la inteligencia es creadora, esto refuerza la tarea de categorización del pensamiento creativo; sin embargo, Marina advierte que esa fuerza creadora de nuestra inteligencia debe ser potenciada, pues si no “la inteligencia se convierte en una hábil operadora formal” (17) y, en consecuencia, tendría menos posibilidades de descubrir nuevas soluciones y menos posibilidades de cambiar el rumbo de nuestra historia humana. Por tal razón, las facultades del hombre, el pensar en nuestro caso, deben ser fortalecidas a través de esa búsqueda de novedad y de la invención y promulgación de nuevos fines. Nuestro

pensamiento, como facultad de nuestro ser inteligentes, es naturalmente creador, pero si no se potencia puede devenir en un pensamiento ordinario, sólo racional, mecánico y operativo, habituándose a recorrer los senderos conocidos y no permitiéndose virar para encontrar nuevas soluciones. Si nuestra argumentación es válida, podríamos concluir, en primera instancia, que pensamos; que el pensar, como facultad de la inteligencia, se da de manera creativa por naturaleza, pero que si esa creatividad no se desarrolla, el pensamiento puede estancarse y quedarse en lo cómodo, recorriendo los mismos caminos racionales, en línea recta (*Cfr.* López, s.f.), en vez de ponerse a girar. En segunda instancia, podríamos concluir que todos podemos llegar a ser pensadores creativos, llegar a ser el Ulises que vence al cíclope, pero que para llegar a eso debemos potenciar nuestras facultades, desarrollarnos, permitirnos girar y girar.

1.2. Pensamiento creativo y creatividad

De acuerdo con lo dicho antes, surge una pregunta: ¿cómo promover el pensamiento creativo? Pero la respuesta se demorará un poco. Por ahora, para alcanzar nuestro objetivo, necesitamos develar cuáles son las diferencias entre pensamiento creativo y creatividad, pues aunque los dos se contienen no son iguales. Veamos una primera aproximación:

Concentrarse en el pensamiento creativo es ir al núcleo y a la quintaesencia de la creatividad y de la innovación. No son exactamente sinónimos pensamiento creativo y creatividad.

Ésta es el todo (el proceso completo) y aquél es su parte más dinámica (el impulso inicial) (Rodríguez 1997: VIII).

Teniendo esto presente, vale la pena ampliar un poco el horizonte del concepto creatividad para reconocer distintos aspectos que pueden llevarnos a descubrimientos, que a su vez logren reforzar nuestra categorización sobre pensamiento creativo. Escuchemos, al respecto, a un pensador que ha dedicado esfuerzos notables al tema.

Lo mismo que el vocablo *inteligencia*, el término *creatividad* ha sido aplicado a lo largo de los años, como marbete honorífico, a una amplia gama de individuos, situaciones y productos. Tal uso profano de los términos *creativo*, *creatividad* o *creador* puede haber bastado en la calle; pero, como ocurrió con el término *inteligencia*, las variadas formas de la *creatividad* han hecho necesaria una formulación más precisa (Gardner 1995: 37).

Esta “formulación más precisa” a la que alude el autor, inicia con la aproximación revolucionaria de la medición psicológica (o psicométrica) propuesta por J. P. Guilford en la década de 1950, según la cual la creatividad puede ser medida a través de un test del tipo *coeficiente intelectual*, entendiendo que “la creatividad no equivale en modo alguno a la inteligencia” (38). Continúa con el surgimiento de tres aproximaciones de tipo cognitivo, que ponen en duda la validez de los test de Guilford; hacemos referencia a la psicología guesáltica,³ que plantea diseñar test más complicados que los anteriores; a la inteligencia artificial, que aboga por el hallazgo de soluciones

³ Una buena referencia para profundizar en el tema es GARDNER, Howard (1995). *Mentes creativas*. Paidós, Barcelona.

a problemas complejos mediante el uso de programas de computador; y a los estudios de caso de personas creativas para establecer puntos de comparación. Alternativamente, se tienen aproximaciones de tipo no cognitivo, que se van a referir a aspectos como la personalidad y la motivación en el marco de la creatividad. Entre estas corrientes, Gardner incluye las perspectivas psicoanalíticas (que piensan el asunto en términos de sublimación de la “energía libidinal” (43), siguiendo a Freud), conductistas (basadas en “las recompensas materiales” (43) del acto creador) y de motivación intrínseca (que afirman que “la ausencia de la evaluación parece liberar la creatividad” (44) en la medida en que ésta surge del puro goce). Otra aproximación al tema es la historiométrica, una metodología que utiliza documentos históricos y estimaciones cuantitativas para resolver “problemas clásicos relativos a la creatividad” (45). Finalmente, el mismo autor se inscribe dentro de una aproximación interactiva, que pasa de la pregunta ¿qué es la creatividad?, a la de ¿dónde está la creatividad? (55).

Ahora bien, dentro de esta última aproximación, una de las definiciones más estructuradas del concepto creatividad es manifestada por Mihaly Csikszentmihalyi (1998) en su libro *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Para este autor, la creatividad es “un proceso por el cual dentro de la cultura resulta modificado un campo simbólico” (1998: 23). En esta enunciación se trasciende, categóricamente, la percepción de que la creatividad es sólo

innovación, originalidad o subversión⁴. Aunque tiene mucho de

⁴ Dicha percepción abundó durante un tiempo no sólo a nivel artístico sino a nivel industrial y escolar, tal como lo evidencia el libro *Estrategias para la creatividad*, compilado por Gary Davis & Joseph Scott (1989), que integra algunos avances alcanzados sobre el tema hasta 1971, que van desde el enfoque cognitivo de la psicometría hasta el no cognitivo de la personalidad y la motivación, ambos centrados en el individuo innovador. En uno de los artículos, titulado “¿Qué es la creatividad?”, encontramos que ésta es definida como “el proceso de presentar un problema a la mente con claridad (ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, contemplando, etc.) y luego originar o inventar una idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas o no convencionales” (Davis & Scott, 1989: 19). Si bien Verbalin, autor del artículo, más adelante reconoce que otra faceta de la creatividad involucra “*las actividades innovadoras acumulativas de gente de todos los ámbitos que utilizan las ideas de todos y cada uno como ladrillos*” (20), su concepción plantea como centro de la creatividad al individuo, a quien denomina “persona creativa”, atribuyéndole una serie de cualidades similares (que no necesariamente tienden al estereotipo) y ocho características principales: sensibilidad, fluidez, flexibilidad, originalidad, capacidad de redefinición, capacidad de abstracción, capacidad de síntesis, coherencia de organización (22-23). No muy distante de esta percepción, Robert Crawford en su artículo “Las técnicas de la creatividad” se refiere a la creación como un proceso propio del “pensamiento creador” (24), que puede ser aprendido al “volcar la mente hacia afuera” (25), nuevamente centrándose en la persona que desarrolla esa capacidad. Además, Crawford asegura que la escuela tradicional ha hecho pensar siempre hacia atrás, hacia el pasado, mediante el recuerdo; en cambio de pensar hacia el futuro, de aprovechar el conocimiento para el progreso. En ese sentido, la tesis que defiende su artículo dice que “Cada nuevo intento o trozo de creación se origina en alguna otra cosa. No nos cae del cielo. Usted utiliza lo que ya tiene en la mente o lo que usted hace entra en su mente. Esa es la verdadera razón, la gran razón para acumular conocimientos (...) La creación consiste generalmente en *trasladar los atributos de una cosa a otra*. En otras palabras, le damos a la *cosa* con la que estamos trabajando, alguna nueva *cualidad* o *característica* o *atributo* hasta entonces aplicado a alguna otra cosa” (27-28). Lo que sí deja claro el autor es que la creación no deviene simplemente de la inspiración, sino que se construye a través de los conocimientos y con los sentidos dispuestos para ello. En convergencia con las corrientes que tienen al individuo como núcleo de la creatividad, L. C. Repucci en su artículo “Investigaciones sobre la creatividad” se refiere a las técnicas para su medición, exponiendo los trabajos que analizan los factores “del intelecto que pueden condicionar la creatividad” (Davis & Scott 1989:31). Aunque concluye que “lamentablemente los factores intelectuales no explican,

estos últimos términos, para nuestro autor la creatividad sólo se puede observar en las interacciones de un sistema compuesto por tres partes principales que presentamos a continuación.

La primera de ellas es el *campo* que consiste en una serie de reglas y procedimientos simbólicos. Las matemáticas son un campo; o, si adoptamos una definición más matizada, el álgebra y la teoría numérica se pueden considerar campos. A su vez, los campos están ubicados en lo que habitualmente llamamos cultura, o conocimiento simbólico compartido por una sociedad particular, o por la humanidad como un todo. El segundo componente en la creatividad es el *ámbito*, que incluye a todos los individuos que actúan como guardianes de las puertas que dan acceso al campo. Su cometido es decidir si una idea o producto nuevos se deben incluir en el campo. [...] el tercer componente del sistema creativo es la *persona* individual. La creatividad tiene lugar cuando una persona, usando los símbolos de un dominio dado, como la música, la ingeniería, los negocios o las matemáticas, tiene una idea nueva o ve una nueva distribución, y cuando esta novedad es seleccionada por el ámbito correspondiente para ser incluida en el campo oportuno (Csikszentmihalyi 1998: 46).

Lo anterior es lo que se conoce como el *modelo de sistemas* (Csikszentmihalyi 1998: 46); y para que se pueda hablar de creatividad, en esta orientación, debe darse una interrelación entre: *campo*, *ámbito* y *persona*, trascendiendo así la idea

por sí ni en sí, las diferencias de capacidad de creación. [Pues] parte de las diferencias de capacidad creativa parecen depender de factores personales” (33), su estudio vislumbra la necesidad de considerar el contexto en el que se desenvuelve el sujeto y su capacidad creadora, apenas como una intención similar a la de Hanks en “La persona creativa” (Davis & Scott 1989: 43-47), quien también parte de los test para proponer una serie de ejercicios potenciadores de la creatividad en el ámbito de las artes industriales.

generalizada de que la creatividad es un acto individualizado de un sujeto que innova o es original.

Así, la definición que se sigue de esta perspectiva es: creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo. Y la definición de persona creativa es: alguien cuyos pensamientos y actos cambian un campo o establecen un nuevo campo. Es importante recordar, sin embargo, que un campo no puede ser modificado sin el consentimiento explícito o implícito del ámbito responsable de él (Csikszentmihalyi 1998: 47).

En este contexto problematizador, la persona creativa que hace parte del sistema de creatividad, por llamarlo de algún modo, tiene que imbuirse en su campo simbólico para que, con un conocimiento apropiado, pueda generar cambios con sus objetos creativos que modifiquen o creen un nuevo campo.

Con lo anterior, podemos observar que la creatividad es un concepto que involucra tres elementos: el *campo*, el *ámbito* y la *persona*, y que no existe creatividad si no hay una interrelación entre estos tres; no obstante, en uno de estos elementos (la persona) debe darse o tenerse la capacidad del pensar creativo para que sea él el núcleo desde donde surja la creatividad. Es sumamente interesante ver cómo el pensar creativo puede asumir el liderazgo para emprender cambios sustanciales en ciertos campos, trasgrediendo e innovando, pero dependiendo de cómo el contexto, en este caso el ámbito, percibe las creaciones dentro de un campo.

Con la claridad alcanzada hasta ahora sobre las diferencias entre el pensar creativo y la creatividad, sigamos el camino para

dilucidar cómo creemos que se puede promover o desarrollar el pensamiento creativo; y cómo es que dicho pensamiento en su desarrollo, de acuerdo con el campo que vayamos a escoger, se puede convertir en creatividad. Haremos el esfuerzo de plantear líneas para que en ese promover el pensar creativo se pueda propiciar la creatividad.

1.3. Pensamiento y lenguaje: los giros en la palabra

Volvemos a la pregunta de cómo promover el pensamiento creativo. Nos hemos insertado en un terreno mucho más amplio al diferenciar el pensar creativo de la creatividad, ya que logramos ver la incidencia que puede tener el pensamiento creativo en la transformación de nuestros campos simbólicos. Sin embargo, para empezar a estructurar nuestra respuesta, debemos poner a girar nuestra mente en sentido contrario a las agujas del reloj, es decir, hagamos un viaje en el tiempo y volvamos al inicio, al momento en que hicimos presente a nuestro héroe griego Ulises en su episodio con el cíclope Polifemo, pero ahora con las auténticas palabras:

“Cíclope, ¿me preguntas mi célebre nombre? Te lo voy a decir, más dame tú el don de la hospitalidad como me has prometido. Nadie es mi nombre, y Nadie me llaman mi madre y me padre y todos mis compañeros.”

Así hablé y él me contestó con corazón cruel:

“A Nadie me lo comeré el último entre sus compañeros, y a los otros antes. Este será tu don de hospitalidad.”

[...] Y al punto se puso a llamar a grandes voces a los Cíclopes que habitaban en derredor suyo (...) Al oír éstos sus gritos, venían cada uno de un sitio y se colocaron alrededor de su

cueva y le preguntaron qué le afligía:

“¿Qué cosa tan grande sufres, Polifemo, para gritar de esa manera en la noche inmortal y hacernos abandonar el sueño? ¿Es que alguno de los mortales se lleva tus rebaños contra tu voluntad o te está matando alguien con engaño o con sus fuerzas?”

Y les contestó desde la cueva el poderoso Polifemo:

“Amigos, Nadie me mata con engaños y no con sus propias fuerzas.”

Y ellos le contestaron y le dijeron aladas palabras:

“Pues si nadie te ataca y estás solo... es imposible escapar de la enfermedad del gran Zeus [locura], pero al menos suplica a tu Padre Poseidón, al soberano.”

Así dijeron, y se marcharon. Y mi corazón rompió a reír: ¡cómo los había engañado mi nombre y mi inteligencia irreprochable! (Homero 1993: 177- 179).

Este maravilloso apartado de la gran epopeya griega *La Odisea* nos demuestra la astucia y sagacidad de Ulises para sortear los problemas. Vemos aquí la capacidad del pensar creativo en su máxima expresión al percatarnos de que Ulises en esta aventura pone a girar de nuevo su mente, pero aquí lo hace a través de la palabra, del lenguaje: los giros en la palabra. Pero, ¿por qué es tan relevante esta acción? En principio, porque el mecanismo utilizado para el “engaño” se da en una forma que resulta ampliamente novedosa, en tanto el lenguaje no es visto sólo en su función referencial ni denotativa, sino que se vuelve maleable, se convierte en materialidad para permitir la connotación. Nadie, pronombre indefinido que sirve para referirse a ninguna persona, ha trastocado su función y, dadas las circunstancias en que es virado por Ulises, se convierte en un nombre masculino que sirve para engañar al pobre Polifemo, haciéndolo parecer ante sus amigos como un loco.

La importancia de este episodio respecto al lenguaje no termina aquí. Está abierta la discusión para pensar cómo y de qué forma creemos que actúa el lenguaje, pues entramos en un dilema filosófico que encierra una paradoja, en cuanto yo digo Nadie estoy diciendo que soy ninguna persona, pero al manifestarme a través de la palabra reniego de lo anterior. Este problema es idéntico al planteado por Michel Foucault (2000) en *El pensamiento del afuera* cuando se refiere a “miento, hablo”. El filósofo francés expresa que en el momento de decir “hablo”, no existe mayor problema dado que las dos proposiciones encierran un único enunciado que no se contradice: “hablo” y “digo que hablo” (8). Sin embargo, al decir “miento”, se entra en una paradoja insalvable, pues no podemos afirmar que el sujeto miente cuando dice miento, pues tal vez mienta diciendo que miente. Una paradoja similar a la presentada en la epopeya griega. La discusión filosófica sobre el lenguaje está abierta y lleva siglos. Nuestro interés no es entrar en este debate, por lo pronto queremos dejarlo enunciado para no sesgar sus múltiples dimensiones.

Ahora bien, ¿nuestro interés no era el pensamiento creativo? ¿Qué ha sido de Ulises y sus piruetas lingüísticas? Enunciada la importancia que tiene este acontecimiento en y desde el lenguaje que realiza Ulises, centrémonos en develar por qué este episodio es relevante en nuestra búsqueda de cómo promover el pensamiento creativo. En *La Odisea* hay muchos episodios en donde el aqueo demuestra su capacidad para sortear los problemas al transgredir e innovar. Sin embargo, en el episodio de Polifemo es donde se concentra la relación

entre el pensar creativo y el lenguaje o, dicho de otra manera, en dicho episodio aparece el pensamiento creativo hecho lenguaje. Y ahora ¿qué tendrá que ver el lenguaje en todo esto? Ciertas corrientes filosóficas desde el siglo XVII aseguran que entre pensamiento y lenguaje existe una relación fundamental.

Hay tres grandes corrientes en la filosofía del lenguaje que trabajan este tema. Veámoslas someramente. La primera, propone la idea que el lenguaje es esencialmente un código (concepción cartesiana del lenguaje), esto es, “[...] unos signos externos sensibles, por los cuales esas ideas invisibles de que están hechos sus pensamientos pudieran darse a conocer a otros hombres” (Locke 2000: 394), lo que convertiría al lenguaje en un “espejo de la mente”, es decir, siguiendo a Locke, que las palabras son las señales sensibles de las ideas, “y las ideas que se significan con las palabras, son su propia e inmediata significación” (394).

Devino de esta concepción la doctrina según la cual el lenguaje:

[...] consiste en trasponer nuestros discursos mentales en verbales: o la serie de nuestros pensamientos en una serie de palabras, y esto con dos finalidades: una de ellas es el registro de las consecuencias de nuestros pensamientos, que siendo aptos para sustraerse de nuestra memoria cuando emprendemos una nueva labor, pueden ser recordados de nuevo por las palabras con que se distinguen. Así, el primer uso de los nombres es servir como marcas o notas del recuerdo. Otro uso se advierte cuando varias personas utilizan las mismas palabras para significar (por su conexión y orden), una a otra, lo que conciben o piensan de cada materia; y también lo que desean, temen o promueve en ellos otra pasión. Y para este uso se denominan signos. Usos especiales del lenguaje

son los siguientes: primero, registrar lo que por meditación hallamos ser la causa de todas las cosas, presentes o pasadas, y lo que a juicio nuestro las cosas presentes o pasadas puedan producir, o efecto, lo cual, en suma es el origen de las artes. En segundo término, mostrar a otros el conocimiento que hemos adquirido, lo cual significa aconsejar y enseñar uno a otro. En tercer término, dar a conocer a otros nuestras voluntades y propósitos, para que podamos prestarnos ayuda mutua. En cuarto lugar, complacernos y deleitarnos nosotros y los demás, jugando con nuestras palabras inocentemente, para deleite nuestro (Hobbes 2006: 23).

Según esta cita tomada de *El Leviatán* de Hobbes, el primer uso especial del lenguaje es ser representación de las ideas con las cuales pensamos y a través de las cuales comprendemos el mundo. Este sería, por decirlo de cierta manera, el lenguaje de la mente el cual, según el segundo uso especial de éste, se traduciría en el habla a un lenguaje público que comunicaría a otros nuestros conocimientos y a través del cual podemos enseñar, expresar nuestra voluntad o propósitos. Esto supone que el discurso verbal representa el lenguaje interno, lo que en la comunicación equivaldría a la codificación del pensamiento en expresiones del lenguaje público y, de parte del interlocutor, la decodificación de esas señales en un pensamiento que pueda entender (Cfr: Acero 1998: 13). Esto último es, en pocas palabras, la concepción cartesiana del lenguaje: “ver el lenguaje como un código que exterioriza una realidad independiente y previa” (Acero 1998: 15).

Aunque esta concepción influyó notablemente en la filosofía del lenguaje en los siglos XVII y XVIII, en los siglos XIX y XX se generó una reacción en su contra, entramos así en la

segunda corriente de la filosofía del lenguaje que queremos exponer. En esta corriente se propone que el “lenguaje es el órgano formador del pensamiento (...) pensamiento y lenguaje son, por lo tanto, inseparables el uno del otro” (Humboldt citado en Acero 1998: 15). Así, el lenguaje juega un papel primordial en los procesos de pensamiento individual y colectivo, siendo el lenguaje un instrumento cognitivo y a su vez un sistema de transmisión de información. Esto significa que el lenguaje no sólo es expresión del pensamiento, sino que posibilita construir conceptos y generar diferentes tipos de representaciones a través de las cuales trabaja la mente, convirtiéndolas luego en palabras. De este modo, se dice que no puede haber pensamiento sin lenguaje. Esta corriente influenció los trabajos de la filosofía franco-alemana del siglo XX en autores como Heidegger, Gadamer y Habermas.

La tercera gran corriente sobre el lenguaje surge desde la filosofía analítica, fundamentalmente en la voz de Ludwig Wittgenstein, Bertrand Russell y Gottlob Frege. En ésta se plantea que la capacidad que se tiene para expresar ideas y pensamientos a través de palabras se da gracias a la relación entre realidad y lenguaje, es decir, que el significado de las palabras se da en la asociación de éstas con el mundo y no en la mera psicología del hablante, por tal razón el significado se puede captar en el momento en que otros “comunican” sus pensamientos. Entonces: “el lenguaje no es ya código, sino *vehículo* en el que se constituye el pensamiento compartido” (Dummett citado en Acero 1998: 16). Desde este planteamiento se empezó a trabajar la visión del lenguaje en su capacidad de

hacer cosas: preguntar, aseverar, ordenar, protestar, suplicar, a través de lo cual el lenguaje muestra su “doble carácter *constatativo y realizativo*” (Acero 1998: 20), esto es, que en el lenguaje hay un contenido proposicional (descriptivo) y una *fuerza*, que es la que permite se puedan hacer cosas con palabras más allá de la mera representación. Si bien en esta última corriente se han generado ciertos cambios en la manera de ver la articulación entre pensamiento y lenguaje, vale la pena señalar que estas apuestas, en oposición al psicologismo, están en boga en la filosofía contemporánea del lenguaje.

Ahora bien, nuestro breve acercamiento a la filosofía del lenguaje buscaba mostrar las diferentes perspectivas que sobre éste se han dado en relación con el pensamiento. Vemos que el lenguaje no es sólo código, sino que se ha visto como vehículo, y lo más relevante en nuestra búsqueda, se ha visto como el formador del pensamiento. Hay muchas discusiones sobre el tema, sin embargo, la segunda corriente expuesta, que plantea que lenguaje y pensamiento son inseparables, nos ayuda a pensar en la relación entre el lenguaje y la promoción del pensamiento creativo. Para empezar a articular estas dos, diremos en principio que el lenguaje ya no será visto como herramienta a través de la cual podemos “representar” o “transmitir” algo, sea mundos subjetivos u objetivos, sino que es en sí mismo, es decir, en él pensamos, no siendo sólo expresión del pensamiento sino configurando en sí mismo el modo de pensar. Así, el lenguaje adquiere una importancia cardinal, pues es gracias a él que el ser humano ha encontrado su fundamento; el lenguaje se convierte en entidad primordial.

Leamos la indicación de Barthes:

El hombre no preexiste al lenguaje, ni filogenéticamente ni ontogenéticamente. Nunca topamos con ese estado en que el hombre estaría separado del lenguaje, y elaboraría este último para ‘expresar’ lo que pasa en su interior: Es el lenguaje el que enseña a definir al hombre, y no al contrario. (Barthes 1987: 25).

Si seguimos a Barthes, podríamos decir que es en el lenguaje en donde logramos concebarnos y desde allí construir la forma en la que experimentamos el mundo. Se niega con esto que el lenguaje sea un instrumento del hombre, sino que es en él en donde el hombre puede desarrollar sus posibilidades. Si nos basamos en esto y en la corriente de la filosofía del lenguaje inaugurada por Humboldt, diremos que es en el lenguaje –en su forma lingüística– en donde pensamos y a través del cual expresamos nuestros pensamientos. Entonces, ¿podríamos decir que al desarrollar de un modo distinto nuestra forma de estar en el lenguaje, lograríamos cambiar nuestra forma de pensar, acercándonos más a un pensar creativo?

Empezamos a proyectar nuestra apuesta de cómo promover el pensamiento creativo, pues si la relación no es solamente pensamiento → lenguaje, es decir, lenguaje como expresión del pensamiento, sino que funciona así: pensamiento ↔ lenguaje, esto es, lenguaje como formador de pensamiento y pensamiento en el lenguaje, concluiríamos que si logramos estar de un modo distinto al habitual en la palabra podemos pensar de una manera diferente. Justamente, para poder desarrollar nuestro pensamiento creativo tenemos que desarrollar una

manera creativa de estar en el lenguaje. Algo similar a Ulises y su pensar creativo hecho lenguaje, o su lenguaje hecho pensar creativo, en el episodio de Polifemo y Nadie expuesto anteriormente.

1.4. La apuesta por estar creativamente en el lenguaje

Tenemos algunas cosas claras. A la manera de Ulises en su regreso a Ítaca, emprendimos el viaje categorizando el pensamiento creativo, enseguida tuvimos que detenernos en una isla llamada creatividad para entender el modelo de sistemas y su relación con el pensar creativo. Elevamos anclas y continuamos con la relación entre pensamiento y lenguaje, en donde hicimos un alto para observar, con la distancia que el tiempo procura, la maravillosa escena protagonizada por Ulises y el cíclope Polifemo en *La Odisea*; desde allí divisamos las más representativas corrientes de la filosofía del lenguaje para comprender la estrecha correspondencia entre éste y el pensamiento. Nos encontramos así con la posibilidad de desarrollar el pensamiento creativo estando de una manera particular en el lenguaje. Ahora, habrá que dar un giro más para poder llegar a nuestra Ítaca, a nuestro lugar de destino que es cómo promover el pensamiento creativo. El siguiente trayecto del viaje será: ¿cómo estar de un modo distinto en el lenguaje? ¿Cómo estar creativamente en la palabra?

Para responder esta pregunta veamos dos formas distintas de estar en el lenguaje. En su uso habitual, esto es,

el lenguaje visto como instrumento para comunicarnos y referirnos a una realidad, un contenido proposicional sería: “La Odisea es una epopeya dramática que se compone de elementos muy dispares en perfecta fusión realizada por un poeta (quizá Homero), aproximadamente a finales del siglo VIII a. C.” (Calvo 1993: 9). En esta frase es evidente que el lenguaje es utilizado para transmitir una información acerca de una obra literaria. Existe un referente (el texto) sobre el cual se hace una descripción y se expresa una idea que no se confirma ni se refuta (la autoría de la obra), pero que daría pie a un desarrollo posterior. Contrapuesto a esto, encontramos una forma inhabitual de estar en el lenguaje, en donde se puede apreciar la creatividad de la palabra. Veamos:

ULISES
(Alfred Tennyson)

[...] Empiezan a parpadear las luces de la costa:
el largo día se apaga, la lenta luna asciende,
en torno los hondos gemidos de múltiples voces.
Venga, amigos, no es tarde para hallar un nuevo mundo.
Desatracad y, sentados en perfecto orden, batid
los sonoros pliegues; pues es mi intención
navegar más allá de donde el sol se pone, y el baño
de los astros occidentales, hasta que muera.
Puede ser que los golfos nos devoren,
podría ser que alcanzáramos las Islas Afortunadas
y viéramos al gran Aquiles que conocimos.
Aunque mucho se nos fue, mucho nos queda;
y aunque no tengamos la fuerza que antaño
movía tierra y cielo, somos esto que somos;
un igual coraje de corazones heroicos

que debilitó el tiempo y el destino, más fuertes en querer
luchar, hallar, buscar y no rendirnos.⁵

En este fragmento del poema *Ulises*, del poeta inglés Alfred Tennyson (1802–1892), podemos apreciar un juego de asociaciones bastante distinto al observado en la frase anterior. En el poema el lenguaje se vuelve cardinal, ya que no busca transmitir una información, ni comunicar una realidad, sino que, en voz de nuestro magno personaje Ulises, crea un universo de imágenes a partir de las cuales se logran nuevas y maravillosas formas de presentar el mundo. Aquí el lenguaje, al desprenderse de su referencialidad, se convierte en materialidad, habla desde él mismo y para él mismo, creando e innovando maneras de comprender lo real. Esto es lo que en un momento Roman Jakobson (1974) llamó desde la lingüística la función poética del lenguaje; allí la relevancia está en la

⁵ Fragmento tomado del poema *Ulises* de Alfred Tennyson (2002).

Traducido por Antonio Rivero Taravillo.

Incluimos el fragmento en el idioma original:

[...] The lights begin to twinkle from the rocks:
The long day wanes: the slow moon climbs: the deep
Moans round with many voices. Come, my friends,
'Tis not too late to seek a newer world.
Push off, and sitting well in order smite
The sounding furrows; for my purpose holds
To sail beyond the sunset, and the baths
Of all the western stars, until I die.
It may be that the gulfs will wash us down:
It may be we shall touch the Happy Isles,
And see the great Achilles, whom we knew.
Tho' much is taken, much abides; and tho'
We are not now that strength which in old days
Moved earth and heaven, that which we are, we are;
One equal temper of heroic hearts,
Made weak by time and fate, but strong in will
To strive, to seek, to find, and not to yield.

configuración del mensaje desde la materialidad de sus signos. Pero es también lo que, tiempo después y con un discurso filosófico-literario, Maurice Blanchot llamó la palabra esencial, contrapuesta a la palabra bruta que “se refiere a la realidad de las cosas”. ‘Narrar, enseñar, incluso describir’, nos da las cosas en su presencia, las ‘representa’” (1992: 33). La palabra aquí es vista sólo como uso, diferente a la palabra esencial que

ya no es palabra de una persona: en ella nadie habla y lo que habla no es de nadie, pero parece que la palabra sola se habla. El lenguaje adquiere entonces toda su importancia; se convierte en lo esencial (...) esto significa en primer término que las palabras, al tener la iniciativa, no deben servir para designar algo ni para expresar a nadie, sino que tienen su fin en sí mismas (Blanchot 1992: 35).

Sin entrar en la complejidad de *El espacio literario* de Blanchot (1992), podríamos decir que estas dos formas distintas de estar en el lenguaje posibilitan distintas maneras de configurar el pensar, teniendo en cuenta que lenguaje y pensamiento son inseparables, como lo expusimos anteriormente. Por un lado, la palabra bruta, que refiere al mundo y representa las cosas, lo que podríamos llamar lenguaje ordinario, genera (y es generado por) pensamientos lineales, causales, lógicos y formales. Por otro lado, la palabra esencial, que habla desde sí misma inventando y presentando nuevos mundos y diferentes formas de comprender la realidad, crea y es concebida por pensamientos divergentes, innovadores, transgresores y asociativos que trastocan la manera en que experimentamos el mundo. Así, al propiciar y ejercitar un trato

distinto con el lenguaje, al conocer, asociar y contraponer, en últimas, jugar con las palabras, es como se podría desarrollar un pensar creativo. Sabemos que nuestra experiencia del lenguaje está más cercana al uso ordinario, lineal y causal, por lo cual debemos empezar a estar en el lenguaje pensándolo no ya como instrumento sino como entidad, como posibilidad de conocer-nos ampliando las perspectivas del mundo y de la realidad. Para esto, es necesario reconocer en qué campos o estadios se puede entrar en una dinámica con la palabra distinta a la habitual, en donde podamos abrir espacios de creación desde el lenguaje mismo que proyecten múltiples posibilidades del pensar creativo para que éste, a su vez, genere nuevas formas de concebir conceptos, ideas, re-presentaciones que enriquezcan, innoven y transformen nuestros campos simbólicos.

El campo en donde esa interacción con la palabra puede darse es la escritura creativa, tal como se ha hecho evidente en los ejemplos referenciados y en los giros que hicimos con nuestro personaje colaborador, el sapientísimo Ulises y su famosísima escena de los cíclopes en la maravillosa obra literaria titulada *La Odisea*. Será la escritura creativa nuestro último viaje y nuestro puerto de llegada, así que extendamos las velas para nuestra última aventura y apuremos el camino a nuestro destino final.

2. INICIACIÓN DEL VIAJE HACIA LA ESCRITURA CREATIVA

Impulsados por Céfito, el dios viento del oeste, en esta nueva aventura nos hallamos frente a una revelación: la idea que existe sobre escritura creativa es undívaga. En medio del mar leemos diferentes matices y entonces parece que es una combinación de palabras que transita por las tres ramas de un árbol, a veces en direcciones contrarias, produciendo más complejidad en unas rutas que en otras.

En la primera rama, encontramos a quienes afirman que toda escritura es creativa (Cfr. Álvarez 2009: 84) en cuanto permite producir textos o discursos a través de los procesos de planeación, composición y revisión (Cfr. Chávez 2006: 102). Vista así, la escritura creativa como sintagma nominal, convierte en sustantivo a la palabra *escritura* y en mero atributo a la palabra *creativa*, tras asumirla desde la acepción del crear; es decir que la escritura es quien da origen, funda, erige o sencillamente crea, a través de palabras, algo que resulta de la nada. Aunque como se verá más adelante, este enfoque no nos servirá para responder la pregunta que nos hemos planteado sobre cómo promover un pensamiento creativo, vale decir, sin mucha profundización, que un ejemplo de este tipo de construcciones conceptuales la brinda Lev Vigotski al afirmar que “(...) la escritura se puede clasificar según los procesos cognitivos implicados en escritura reproductiva (copia y dictado) y productiva (creación de un discurso o texto escrito)” (Citado en Chávez 2006: 102).

En la segunda rama, la más gruesa del árbol, nos topamos con que la noción escritura creativa alude directamente a la creatividad propiciada por ambientes pedagógicos, de un tipo de escritura particular: la literaria. La escritura creativa para Maritza Álvarez designa la “(...) escritura de ficción o de talleres de creación literaria” (2009: 84). Aunque reconocemos que los ambientes pedagógicos pueden ser de muy diversa índole, seguiremos la referencia de Álvarez (2009) respecto a los talleres de creación literaria, pues resulta pertinente para ejemplificar la manera en que se entiende en esta segunda rama la noción que nos ocupa, en la medida en que los talleres de escritura presentan dos particularidades: tienen un carácter práctico y participativo, e involucran ejercicios de escritura guiados por un tutor o coordinador (*Cfr.* Salcedo 2009: 49-50).

Diremos pues que en los talleres de creación literaria, en general, es común encontrar una serie de ejercicios potenciadores de textos literarios, en los que “la propuesta de escritura creativa se fundamenta en un marco interdisciplinario que incluye disciplinas como la pedagogía, la literatura, la lingüística, la psicología, la semiótica, (...) la teoría de la creatividad, el aprendizaje significativo, la estética de la recepción, etc.” (Álvarez 2009: 84), con el fin de favorecer un proceso que combine “talento, trabajo, técnica y lectura” (Corrales 1992: 68), y en el que exista la posibilidad de producir obras capaces de transformar el ámbito literario.

Diremos también que en muchos de estos espacios es recurrente la utilización de la experiencia de quien escribe

literatura y le habla a los lectores sobre los mecanismos que posibilitan su labor, bien sea desde decálogos del buen escritor, desde poéticas⁶ propiamente dichas, desde entrevistas o prólogos. Ahora bien, entre toda esta gama de literatura escritural es difícil saber qué elegir a la hora de ser escritor o de aventurarse en la escritura creativa, pues son tantas las estrategias, recomendaciones y divergencias que en realidad lo que sucede, como afirma Natalie Goldberg, es que:

Los escritores no se prestan a la enseñanza de la misma manera que un maestro zen. Podemos asistir a una clase impartida por un escritor, pero no es suficiente. En clase no vemos cómo se organiza el día de un escritor ni cómo improvisa ideas para escribir. Tenemos asientos en el aula y aprendemos qué es la narrativa, pero no sabemos cómo hacerla [por eso] (...) tienes que ver el mundo de otra forma, moverte por él de otra forma. Has entrado a un camino diferente. No puedes saltar sin más a las aguas de la escritura vestido con un terno. Necesitas una indumentaria diferente para nadar (2001: 15).

Siguiendo a Goldberg (2001), cada escritor necesitaría probar con métodos diferentes para deshacerse del terno y sumergirse en las aguas de la escritura, consolidar un estilo propio, un horario propio, una forma de improvisar ideas y construir textos literarios que, volviendo sobre nuestras palabras, den cuenta de la combinación del talento, el trabajo, la técnica, la lectura y la disposición física y mental particular del autor. Pero el autor, recordémoslo, no es quien nos convoca en esta historia, así que volvamos sobre el punto en que nos

⁶ Para efectos de este artículo entenderemos *poética* como el conjunto de principios sobre los cuales se establece la elaboración literaria de un autor y, por ende, sus discursos e imaginarios frente al mundo.

hallábamos al describir la segunda gran rama de interpretación de la escritura creativa.

Decíamos que para Maritza Álvarez la escritura creativa es la misma escritura de ficción o aquella que surge en talleres literarios; sin embargo, esa característica se queda corta para desentrañar la complejidad de la noción en esta instancia. Así pues, la autora nos ofrece quince características más, a través de las cuales podemos hacer diferentes asociaciones, en dos niveles.

Por una parte o en el primer nivel, tendríamos que en relación con los talleres de creación, la escritura creativa se define porque:

- Parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas.
- Está sustentada en prácticas y experiencias estéticas de lectura y escritura.
- Invita a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas, a descubrir su belleza poética.
- Da lugar a otras lecturas: las de lo no verbal, las previas o las letras, las lecturas del mundo y sus criaturas, la lectura de las formas y de los sonidos.
- Trabaja con consignas que son la clave para activar la imaginación y el proceso creador.
- Implica un trabajo grupal, un proceso de coconstrucción orientado por un coordinador o guía, en el cual las opiniones de las partes son fundamentales.
- Genera procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de los textos.

- Constituye una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura (Cfr. Álvarez 2009: 84-85).

Aunque no son todas las características señaladas por la autora, incluimos las que tienen como eje articulador la concepción del lenguaje como vehículo, esto es, aquél que (de acuerdo con las definiciones ofrecidas en el capítulo anterior) permite transmitir los mundos imaginados⁷ por el sujeto, dentro de un marco de diálogo, construcción y revisión con otros (participantes y guía). Por esta razón, retomando la reflexión de Goldberg (2001), es tan importante que el sujeto o autor realice un trabajo constante y cuidadoso, en el que pruebe diversos métodos para revestirse con una indumentaria que le permita escribir acorde a sus necesidades, pues incluso cuando los ejercicios propuestos fueran los mismos, en lo que hemos denominado literatura escritural o en los talleres literarios, éstos no funcionan, siempre, de la misma forma. Se puede deducir, a partir de esto, que el escritor de los talleres trabaja con el lenguaje tal como lo haría un carpintero con la madera: lo usa para tallar y medir los alcances de esa aventura; la escritura se convierte en un oficio artesanal que se logra a partir del trato con las palabras. Veamos esto con mayor precisión en la siguiente cita.

⁷ En este punto nos referimos a la imaginación de la misma forma en que la explica Álvarez Rodríguez en su enumeración de características, es decir: “[...] imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas” (2009: 84).

Esos signos son escurridizos, ambiguos, inciertos. Entonces, dadas esas características de las palabras, escribir se convierte en una continua tarea de “talla”, de escultura con y sobre el lenguaje. Escribir es como ir esculpiendo. Difícil, cierto. Pero no tanto si uno se propone establecer un “trato” con las palabras, si comienza a “reconocerlas”; si inicia una relación o una “convivencia” con ellas. En cierto sentido, aprender a escribir es, también, aprender a familiarizarse con las palabras. ¿Qué es o en qué consiste esa familiaridad con las palabras? En principio, es un trabajo de acercamiento, de intimidad con el lenguaje. Mirar sus características; si es un adverbio o una conjunción, si es una preposición o un verbo reflexivo; reconocer sus genealogías, su etimología, su procedencia; indagar, en últimas, la fisionomía y la descriptiva de las palabras. En segundo lugar, la familiaridad con el lenguaje consiste en ir creando un “hábito”, una cierta “aclimatación”; es tanto como disponer de un tiempo para adaptarse o darse alguna confianza con las palabras (Vásquez 2008: 548-549).

En ese sentido, bien sea que se acuda a la lectura como promotora de la escritura o directamente a esta última, la sensibilización frente al uso del lenguaje, la ejercitación constante y el diálogo en los laboratorios de escritura son sumamente importantes, en la medida en que permiten hacer algo: nada más y nada menos que construir escritos que ofrezcan alternativas frente a la rigidez del lenguaje académico, al tiempo que permiten tener experiencias estéticas con ellos. Al final, los talleres también nos remiten a la estructura sistémica que hemos adoptado para definir el concepto de creatividad pues en ellos, particularmente, se cuenta con el apoyo de un grupo que permite realizaciones diferenciales, pues los momentos de planeación, elaboración y revisión de los que se hablaba en la primera rama, se ven afectados por un grupo de personas que

comparten su interés por la literatura y, particularmente, por un coordinador o guía que da luces sobre el proceso creador gracias a las posibilidades que le brinda estar inscrito en ese campo.

Por otra parte, en el segundo nivel, Álvarez incluye cuatro características que nos llevan de esa segunda rama, ejemplificada en los talleres literarios, hacia un espacio más abierto al afirmar que la escritura creativa:

- Propicia una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje.
- Libera el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquea el imaginario y propone el ejercicio consciente de habilidades creadoras.
- Activa operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas.
- Desecha todo uso instrumental del lenguaje dando lugar al juego de lo privado, de lo autónomo (*Cfr.* 2009: 84-85).

Hablamos antes de “espacio más abierto” en la medida en que estas características parecen registrar de una forma distinta el lenguaje, mucho más cercana a la que hemos tratado de estructurar, y que nos permite hablar de la tercera y última rama de interpretación de lo que se va perfilando como nuestro concepto de escritura creativa.

En esta última rama, un poco torcida a decir verdad, escuchamos el susurro de una serie de amateurs de los juegos de palabras que los equiparan con la escritura creativa; desde los verbívoros que se alimentan de verbos y palabras afines en el país imaginario Verbalia, fundado en el 2001, pasando por los integrantes del Taller de literatura potencial Oulipo que es acrónimo del francés *Ouvroir de littérature potentielle*, hasta los cabalistas o monjes anagramistas descritos por Serra (2001: 97). Todos ellos pueden ser considerados aventureros e innovadores debido a que han establecido relaciones lúdicas con el lenguaje, llevándolo al campo de lo asociativo y generador y, principalmente, desechando el uso instrumental con el que caracterizamos los ejercicios que se realizan dentro de los talleres literarios. Como si se tratase de científicos, todos estos jugadores han experimentado con las condiciones conocidas del lenguaje para volverlo sobre lo desconocido, sobre las explosiones que resultan de las mezclas, sobre las posibilidades que ofrecen las vías irracionales de la escritura. Pero antes de seguir vamos a lanzar anclas en este abismo que se abre para retomar lo dicho, sin perder de vista nuestro objetivo.

2.1. Evocación del concepto de escritura

Concluimos en el capítulo anterior que el pensamiento creativo tiene que ver con poner a girar la mente, con transgredir estructuras sólidas para que de allí surja algo novedoso. Más recientemente, nos hemos aproximado a las tres grandes ramas

de interpretación que figuran alrededor de la noción escritura creativa. No obstante, ¿en toda esta aventura nos hemos olvidado del concepto de escritura! ¿Acaso es eso vital?, podrán preguntarse algunos y nuestra respuesta es que sí. Vital porque desde esa llana definición es como entenderemos la interrelación entre pensamiento creativo y escritura creativa.

De acuerdo con los planteamientos de Walter Ong (2001) en *Oralidad y escritura*, empecemos por decir que la escritura es una tecnología porque no surge naturalmente, como el habla, sino del artificio. “Como otras creaciones artificiales y, en efecto, más que cualquier otra, tiene un valor inestimable y de hecho esencial para la realización de aptitudes humanas más plenas, interiores. [Pues] la escritura da vigor a la conciencia” (2001: 85). Pero, ¿cómo lo hace?

Todo pensamiento, incluso el de las culturas orales primarias, es hasta cierto punto analítico: divide sus elementos en varios componentes. Sin embargo, el examen abstracto explicativo, ordenador y consecutivo de fenómenos o verdades reconocidas resulta imposible sin la escritura y la lectura. Los seres humanos de las culturas orales primarias, aquellas que no conocen la escritura en ninguna forma, aprenden mucho, poseen y practican gran sabiduría, pero no “estudian” (2001: 18).

Consideremos, entonces, que la escritura afecta de un modo contundente el pensamiento al permitirle desarrollar procesos analíticos y volver sobre lo dicho, para elaborar conclusiones lógicas como nunca antes se había podido hacer con el habla, debido al carácter efímero y volátil de esta última. En ese sentido, el mismo autor afirma que “la escritura (...) impone

cierto tipo de tensión a la psique al impedir que la expresión caiga en sus pautas más naturales” (47) y que su gran logro, el más radical frente a las tecnologías de la imprenta y las computadoras (sus continuadoras), es que reduce “del sonido dinámico al espacio inmóvil; la separación de la palabra del presente vivo, el único lugar donde pueden existir las palabras habladas” (84).

Ahora bien, esta aparente inmovilización de las palabras al convertirlas en grafía no se queda ahí. Al reflexionar sobre el uso de las palabras en la escritura, Ong concluye que:

(...) las palabras escritas agudizan el análisis, pues se exige más de las palabras individuales. Para darse a entender claramente sin ademanes, sin expresión facial, sin entonación, sin un oyente real, uno tiene que prever juiciosamente todos los posibles significados que un enunciado puede tener para cualquier lector posible en cualquier situación concebible, y se debe hacer que el lenguaje funcione a fin de expresarse con claridad por sí mismo, sin contexto existencial alguno. La necesidad de esta exquisita formalidad hace de la escritura la penosa labor que comúnmente es (2001: 105).

Frente a la anterior concepción y contrapuesta con la planteada por Álvarez (2009), según la cual la escritura creativa libera el impulso inconsciente surgen algunas preguntas: ¿cómo retomar la concepción de escritura creativa?, ¿cómo mantener nuestra afirmación respecto a las vías irracionales que adoptan los amateurs de los juegos de palabras a la hora de lanzarse a sus experimentos? Pues bien, si la escritura es la que imprime una condición analítica y sintética al pensamiento al exigirle organización, la escritura creativa rompe con esa condición,

fundando el caos en el pensamiento, provocando nuevos lugares del pensar a través de una concepción no utilitarista y funcional del lenguaje.

2.2. La escritura creativa y el juego: una posibilidad para el pensamiento creativo

¿Cómo definir, entonces, lo que es la escritura creativa? Aventurémonos a decir que la escritura creativa es aquella capaz de desordenar el pensamiento, de hacerlo girar, saltar, correr y caer a través de la experimentación con las palabras. Para que esto sea posible, y volviendo sobre esas cuatro características que nos acercaron al abismo, se requieren dos vertientes de la acción del juego: (1) lo que denominaremos como rematerialización desfuncionalizada del lenguaje y (2) la metáfora, haciendo la salvedad de que en este estadio de la investigación, la metáfora no será analizada dentro de la poesía directamente, sino como recurso del lenguaje, aunque, por supuesto, no desecharemos la idea de hacer una reflexión posterior que esté anclada en las arenas movedizas de la poesía.

En esa primera vertiente, entonces, concebir las palabras nuevamente como una materialidad con la que se puede generar un “choque verbal fortuito con pérdida momentánea de los sentidos” (Serra, 2001: 20), lo que es igual a la forma de un juego de palabras, es como lanzar colores sobre un lienzo para experimentar con el color. Esto quiere decir que la rematerialización desfuncionalizada del lenguaje permite devolverle a la palabra su dimensión móvil, no dentro del

habla sino dentro de la misma escritura. ¿De qué manera? Como se ha de suponer, volviendo a la figura del jugador que experimenta con la palabra en calidad de materia a través del juego, sin importar la forma concreta que puede producirse con ella, aunque sin despreciar en sí la forma. Recurramos a Marina (1992) para pensar un poco más esta relación entre juego y lenguaje.

En su libro *Elogio y refutación del ingenio*, el pensador español al desenmarañar el concepto de ingenio, nos habla de los juegos de palabras como una “creación lúdica de la inteligencia” (57) a través de la cual ésta se libra de la lógica, de la seriedad y del principio de realidad que la ha mantenido sometida a la verdad. ¿Cómo sucede esta liberación? En principio, porque el juego es un ejercicio con límites amplios, o como lo indica Marina:

[Una] actividad felicitaria, gratuita, libre, creativa (...) De él se puede decir que no tiene finalidad o que es su propio fin, tanto da una cosa como otra, porque por fas o por nefas, queda excluido del circuito de las actividades prácticas, que es de lo que se trata. Su ser consciente es ser libre (Marina 1992: 25).

Si el juego no tiene finalidad y es una actividad gratuita, los juegos de palabras “convierte[n] el idioma en un juguete” (63), es decir, liberan a la palabra de la obligación de la pertinencia y de la búsqueda de la verdad, con lo cual será la escena del lenguaje y la propia aventura del significante lo relevante en este nuevo trato con el lenguaje, tal como lo indica Barthes (*Cfr.* 1987: 285-286). De esta manera, si nuestra atención en la palabra se da a través de su forma, de su materialidad,

“el lenguaje pierde su transparencia, que permitía pasar a través suyo casi sin percibirlo para llegar al significado, se hace opaco y retiene al espectador invitándole a un juego de formas y equívocos. Se las arregla para descomponer los automatismos, de modo que la percepción se demore y se prolongue” (Marina 1992: 66).

Esta percepción que se demora y se prolonga nos permite inferir que nuestro pensamiento girará sobre esta nueva forma de estar en el lenguaje, logrando con esto cambios sustanciales en los automatismos del pensar tan largamente adquiridos. Ciertamente, en este cambio del pensar generado en los juegos de palabras, se van delineando los horizontes de nuestro viaje hacia la escritura creativa como promotora del pensamiento creativo.

Sin embargo, para hacerlo apropiadamente y no perdernos en nuestra apuesta, será necesario profundizar un poco más en el concepto de juego. Acudiremos a las concepciones que ofrece Johan Huizinga (1954), pues nos remite concretamente a la idea de que el juego es irracional pero participa en todas las ocupaciones de la vida al ser un fenómeno cultural común. Huizinga afirma que:

(...) al conocer el juego se conoce el espíritu. Porque el juego, cualquiera que sea su naturaleza, en modo alguno es materia. (...) Sólo la irrupción del espíritu, que cancela la determinabilidad absoluta, hace posible la existencia del juego, lo hace pensable y comprensible. La existencia del juego corrobora constantemente, y en el sentido más alto, el carácter supralógico de nuestra situación en el cosmos. Los animales pueden jugar y son, por lo tanto, algo más que cosas mecánicas. Nosotros jugamos y sabemos que jugamos, somos, por tanto, algo más que meros seres de razón, puesto que el juego es irracional (1954: 15).

Sin el ánimo de llevar muy lejos la palabra espíritu, la entenderemos simplemente como aquello que no es material, para comprender cómo el juego, al ser irracional, nos permite reconfirmar esa idea de abrir posibilidades para el lenguaje, sacándolo de su estatismo. Aunque no lo mencione en la cita incluida, Huizinga nos dice que en su aspecto formal, el juego también tiene que ver con un tipo de orden asociado a sus propias reglas, su tiempo de duración, su espacio de realización y su posibilidad de repetirse, pero también que es una acción que se separa de la vida corriente, que libera, “arrebata, electriza y hechiza” (Cfr. Huizinga 1954: 20-27)⁸. En esas últimas posibilidades vamos a centrarnos para argumentar la forma en que podemos promover el pensamiento creativo, a partir de lo que hemos definido como escritura creativa.

Retornemos ahora a los juegos de palabras. Para ello acudiremos nuevamente a Màrius Serra (2001) y a su libro *Verbalia. Juegos de palabras y esfuerzos del ingenio literario*, en donde se va a referir al aspecto innovador de la escritura, a través de la descripción de diferentes personajes (artista, enigmista, escritor, jugador, místico, pedagogo y publicista) y sus respectivas funciones (subversiva, deductiva, expresiva,

⁸ Para una idea más completa del concepto de Huizinga, ofrecemos la siguiente cita: “Enumeremos de nuevo las que nos parecen características del juego. Se trata de una acción que se desarrolla dentro de ciertos límites de tiempo, espacio y sentido, en un orden visible, según reglas libremente aceptadas y fuera de la esfera de la utilidad o de la necesidad materiales. El estado de ánimo que corresponde al juego es el arrebatado y entusiasmo, ya sea de tipo sagrado o puramente festivo, según el juego, a su vez, sea una consagración o un regocijo. La acción se acompaña de sentimiento de elevación y de tensión y conduce a la alegría y al abandono” (1954: 157).

evasiva, cognitiva, didáctica y persuasiva). Advirtamos cómo lo describe:

EL ESCRITOR es un combinador de palabras. Borges decía que una de sus máximas aspiraciones era juntar palabras que nunca antes hubieran estado la una al lado de la otra. (...) cualquier buen escritor, ya sea poeta, novelista, ensayista, dramaturgo, crítico, periodista, historiador o mero escribano, sabe que su materia prima es la lengua y a menudo intuye que la mejor manera de conocerla bien es jugar con ella (Serra 2001: 14).

En la combinación, al igual que en el juego, se requiere interacción, una dinámica; reglas que permitan “competir contra otros jugadores, contra un reto o directamente contra sí mismo” (Serra 2001: 15). Lo interesante del juego también está en aquello que afirma Pierre Guiraud. Veamos:

Un juego es una actividad gratuita, es decir, sin función, y a menudo desfuncionalizada. La función de las palabras es la de significar (con precisión, fuerza, claridad, elegancia, etc.). Pues un «juego de palabras» es una palabra que deja de significar o rechaza hacerlo (Guiraud citado en Serra 2001: 19).

Los juegos de palabras, como vemos, liberan a la mente de las actitudes reflexivas y analíticas con las que se ha revestido desde la tecnología de la escritura. Pero eso sucede apenas al principio, dependiendo de la clasificación en la que se encuentren los juegos de palabras. Dicha clasificación, siguiendo a Serra, agrupa los juegos “según el proceso que afecta a sus elementos: combinación, adición, sustracción, multiplicación y sustitución”. Aunque el objetivo de este artículo no es el de ofrecer un inventario de juegos potenciales,

recomendamos a los interesados revisar el ofrecido por Serra en su libro (2001: 109-487); por ahora sólo retomaremos dos tipos de juego para ejemplificar con mayor profundidad la influencia de los juegos de palabras sobre el pensamiento creativo.

Iniciemos hablando del juego provocado por los anagramas y antigramas. Según la definición de Serra, el anagrama es una “palabra o frase formada por la transposición de las letras de otra palabra o frase, como el apelativo AVIDA DOLLARS que André Breton adjudicó a Salvador Dalí recombinaando las doce letras de su nombre y apellido” (2001: 111); el antigramas, por su parte, “sería el anagrama que revela un sentido contrario, como tildar a los evangelistas de agentes del mal porque en inglés «EVANGELISTS = EVIL’S AGENTS» o relacionar violencia y amor porque «VIOLENCE = NICE LOVE»” (111). En el anagrama vemos claramente cómo el jugador inicia la partida mirando las posibilidades de combinación de la materia, cómo experimenta con una cantidad determinada de letras para crear palabras diferentes; aunque el antigramas utiliza la misma estrategia nos brinda una opción más: la de cargar de significado a la combinatoria creada. El jugador imprime caos a la palabra original para hallar nuevas alternativas y soluciones, de ahí que Serra afirme que:

La magia de los anagramas proviene de su simplicidad. Combinar las letras de una palabra para mostrar otra implica acotar el funcionamiento de la escritura alfabética al de los rompecabezas. Cada letra es una pieza. Cada palabra una imagen completa. Pero la combinatoria de letras permite conseguir imágenes diferentes con las mismas piezas.

Palabras que designan a referentes tal vez alejados pero que están formados por los mismos elementos en disposiciones distintas. Estas coincidencias fascinantes suscitan dos reacciones opuestas entre los que son capaces de percibir las: maravillarse ante la belleza del azar que exhiben y creer en ellas como creadoras de sentido. La primera actitud conduce a la poesía. La segunda a la mística (2001: 123-124).

Visto así, el anagrama y el antigrama acuden al ingenio porque desestructuran la materia para producir algo nuevo con ello, sin acudir ni rehuir necesariamente al sentido. Los anagramistas y antigramistas serían los científicos reales de la palabra al experimentar con sus partículas de composición para crear algo nuevo. Tal como los científicos le imprimen toda la seriedad y rigurosidad a su labor, igual que el jugador, se divierten haciéndolo, se sorprenden y terminan.

Sin embargo, no crean que sólo hasta ahí puede llegar el juego del anagramista. El reconocido y tan exaltado por los jugadores George Perec se aventuró a construir un poema a partir de la combinación de las cuatro letras más frecuentes de su lengua, la francesa. Veamos la explicación de Serra (2001: 122-123):

En francés George Perec explora las combinaciones posibles de cuatro de las letras más frecuentes—AERT—en lo que denomina un anagrama saturado. Tras hacer acopio de anagramas Perec escribe un poema reordenando las veinticuatro permutaciones posibles a la manera de sus poemas heterogramáticos:

AERT
EATR
ETAR

TRAE	Laërte âtre tartra
TAER	et
ERAT	aère rat
ATER	
TREA	à tertre art aéra
RTAE	(être à tarte
RAET	tarera tête!)
REAT	
ARTE	arrêta âtre
TARE	
RATE	are ter tarte a
TEAR	
RETA	
ATRE	
ARET	
ERTA	
RTEA	
ETRA	
TERA	et ratera à être art.
AETR	
EART	

Lo interesante de este juego de Perec es que nos ofrece un doble ejercicio anagramático, pues saca las veinticuatro permutaciones de las cuatro letras y luego las intercambia en un poema sonoro del que apenas podemos reconocer una frase con sentido: “un arte (...) un arte de ser”, y nosotros decimos: el arte de ser dentro del lenguaje, gracias a él.

Como vimos, el anagrama proviene de los artificios de la combinación, el segundo juego que queremos destacar, en cambio, es un artificio de sustitución conocido como S+7. Las razones para destacarlo son múltiples: por una parte porque es uno de los juegos creados por el Taller de literatura potencial Oulipo; por otra, porque el nivel de experimentación es

superior tanto en términos de combinatoria, como en términos de significación lingüística al provocar una desarticulación del pensamiento lineal mucho más visible.

Primero que todo veamos la definición que nos ofrece Serra en su inventario ludolingüístico, según este el S+7:

Es una de las constricciones fundamentales de Oulipo (Taller de Literatura Potencial) y consiste en la transformación de un texto con la ayuda de un diccionario. En su variante más conocida es un homosintaxismo basado en la sustitución de todos los sustantivos (S) de un texto por el séptimo nombre (7) que lo sigue alfabéticamente en un diccionario cualquiera. Si S no se encuentra en el diccionario elegido no pasa nada. Se empieza a contar desde el sustantivo que le iría justo detrás por orden alfabético y se sigue hasta llegar al séptimo. El procedimiento admite variaciones múltiples: desde sustituciones exclusivas de los verbos (V+7), adjetivos (A+7) o adverbios (Ad+7) de un texto hasta combinaciones múltiples (S+V+Ad+7). La idea de fondo del famoso cuento de Jorge Luis Borges «Pierre Menard, autor del *Quijote*» sería, desde este punto de vista, un S+o (2001: 432).

Con esta descripción intuimos que la apuesta en este juego es de un nivel diferente a la del anagrama. Se trata de reconfigurar un texto lleno de sentido a partir del azar de las palabras, mediante el uso de un diccionario. La valoración que hace Serra sobre el mismo puede ser mucho más perspicaz en este punto, gracias a su especialización en los juegos de palabras. Veamos entonces lo que nos dice:

La transformación de un texto base mediante este proceso de sustitución lo eleva a una categoría de artificio superior. Las leyes de la lógica se tambalean al entrar al reino de la paradoja, en una especie de reescritura automática. El automatismo neutro y rígido de este método textual es la clave de su

eficacia. (...) el S+7 es una máquina de (con-de-re)formar textos muy próxima al palimpsesto (2001: 433).

Para los amantes de la literatura, este juego será mucho más interesante que el del anagrama por la vinculación estrecha que tiene con la literatura, pues es de ella de donde suelen surgir los textos base, los cuales entre más conocidos causan un mejor efecto. En el ejemplo que nos brinda *Verbalia*, el texto base es *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, cuyas variaciones son realizadas por el grupo Lipo (Literatura Potencial Española). Veamos:

En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho tiempo que vivía un hidalgo de los de lanza en astillero, andraga antigua, rocín flaco y galgo corredor.

S+7: En una luición de la Mandanga, de cuya nómina no quiero acordarme, no ha mucho tiesto que vivía un hidrácido de los de laña en astrágalo, adecuación antigua, rochela flaca y gálibo corredor.

V+10: En un lugar de la Mancha, en cuyo nombre no radiodifundo acostarme, no mucho tiempo que vulgarizaba un hidalgo de los de lanza en astillero, adarga antigua, rocín flaco y galgo corredor.

S+12, A+5, V+7: En un lujo de la Mandarina, de cuyo nomo no raciono acotolarme, no heldea mucho tifus que vomitaba una hidrartrosis de las de laodicese en adefagia, astringencia antijurídica, rodaballo flamenco y galicinio correligionario (Albaigès citado en Serra 2001: 434-435).

Como habrán experimentado, este juego imprime nuevamente diversión al ejercicio, sobre todo cuando lo

leemos, casi como si fuera el estandarte de nuestro destino final. En cuanto al significado de las palabras es una tarea que les dejamos, por ahora sólo nos atrevemos a destacar esa habilidad del juego para aumentar el nivel de la deformación del texto, minando la coherencia inicial para liberar la posibilidad del lenguaje, nuevamente desde su materialidad desprovista de función significante.

Aunque con Oulipo y el mismo Perec los juegos de palabras dieron lugar a la escritura de textos literarios cuyo valor es rescatado hoy por millones de lectores día a día, en esta propuesta presentaremos los juegos en su primer estadio, el de desarticuladores del pensamiento para que se encuentren lugares creativos desde donde hable el lenguaje como materia, rehuyendo su posibilidad de significar.

Entremos entonces en la segunda vertiente de la acción del juego sobre el lenguaje: la metáfora como recurso. Para esto volvamos sobre el *Homo ludens* de Huizinga y analicemos la referencia que nos ofrece sobre el juego en términos de lenguaje:

Las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego. Tomemos, por ejemplo, el lenguaje, este primero y supremo instrumento que el hombre construye para comunicar, enseñar, mandar; por el que distingue, determina, constata; en una palabra, nombra; es decir, levanta las cosas a los dominios del espíritu. Jugando fluye el espíritu creador del lenguaje constantemente de lo material a lo pensado. Tras cada expresión de algo abstracto hay una metáfora y tras ella un juego de palabras. Así, la humanidad se crea constantemente su expresión de la existencia, un segundo mundo inventado, junto al mundo de la naturaleza (1954: 15-16).

De acuerdo con lo que hemos ido estableciendo, podemos interpretar que esta cita hace referencia a dos momentos diferentes del lenguaje: en principio, Huizinga habla del lenguaje desde el lugar de la instrumentalización, aseverando que el lenguaje sirve para nombrar; adelantándonos a él, quebramos su conclusión y quedémonos con la idea de que el lenguaje “levanta las cosas a los dominios del espíritu”; ya veremos por qué.

Recordemos la referencia que hicimos antes, respecto a lo que entendemos como espíritu en este apartado: aquello que no es material. Volvamos también sobre la principal particularidad que le atribuimos a lo que denominamos la rematerialización desfuncionalizada: el hecho de jugar con la materialidad del lenguaje, esto es, de jugar con las palabras sin acudir necesariamente en su función nominativa del mundo. La metáfora, diremos en este punto, va a hacer algo similar pero causando un efecto distinto. Como recurso lingüístico, siguiendo a Huizinga, la metáfora fluirá del espíritu creador del lenguaje constantemente de lo material a lo pensado (*Cfr.* Huizinga 1954) y, para lo que nos ocupa, diremos que fluirá de lo material a lo pensado creativamente. Dicho de otra forma, la metáfora acudirá a la palabra también como materia para hacerla significar en un estadio distinto, un estadio que trasladará el sentido dado hacia uno figurado, en el que la materia se transformará en una explosión de posibilidades inmateriales que harán girar el pensamiento en multidirecciones. Este hecho podrá observarse de una manera pasiva o completarse mediante la acción de metaforizar el mundo la mayor cantidad

de tiempo posible; en este viaje nos gustaría elegir la última opción. ¿Por qué? Simplemente porque,

(...) el abismo entre la existencia objetiva y el comprender no puede zanjarse sino con la chispa de lo figurado. El concepto encapsulado en palabras tiene que ser siempre inadecuado a la fluencia de la corriente vital. La palabra figurada cubre las cosas con la expresión y las transparenta con los rayos del concepto. Mientras que el lenguaje de la vida ordinaria, en su calidad de instrumento práctico y manual, va desgastando continuamente el aspecto imaginativo de todas las palabras y supone una autonomía en apariencia estrictamente lógica, la [metáfora] cultiva deliberadamente el carácter figurado del lenguaje (Huizinga 1954: 159).

Lo anterior porque con la metáfora, como recurso del lenguaje, no sólo expresamos y comunicamos ideas que se salen de los procesos lógicos asociativos, sino que todas las cosas adquieren un halo espiritual, inmaterial, atravesado por la abstracción de los conceptos creados por el lenguaje—incluso antes de que sean palabras, siguiendo la idea que mencionamos en el capítulo anterior respecto a la posible existencia de un pensamiento sin lenguaje—, lo que nos lleva al borde de una sensación de incompletud potenciadora de sentido: el hecho de que siempre pueda haber un rostro más en la metáfora, una sensación más, una tergiversación más, o en suma, un nuevo giro, es lo que la emplaza como el fundamento de un pensamiento creativo, porque la metáfora nos permite ser y sumergirnos en la complejidad del mundo, porque la metáfora es por ella misma y sólo como lenguaje un organismo vivo, en permanente estado de creación, en permanente disposición de juego, en inacabado instante de mostrarse y ocultarse quizá

como imagen, quizá como palabra, quizá como abstracción, quizá como...

No en vano, el poeta argentino Roberto Juarroz se refiere al surgimiento de su poesía (lugar en el que la metáfora se hace más patente), en términos de sorprendidas conjunciones. Veámoslo:

Por lo general, el poema nace en mí del encuentro inexplicable e insólito de dos palabras que no parecían poder reunirse. Esa sorprendente conjunción entra, entonces, en un plano de contemplación activa. De ese modo se va integrando algo así como un organismo verbal, cuyo desarrollo exige una entrega total, una plena disponibilidad y una fidelidad sin atenuantes. (Juarroz citado en Vásquez 2008: 162).

Esta confesión de Juarroz nos vuelve a ubicar en el plano del juego y su articulación de las dos vertientes que hemos ido explicando, al proponer el “encuentro inexplicable e insólito de dos palabras”, esas palabras que jamás se hubieran podido reunir si no se estuviera en la disposición que exige el juego, una disposición enfocada hacia el ingenio; por otra parte, Juarroz se afirma como aquel que contempla de una forma activa lo que se da por sí mismo en el lenguaje; en ese sentido, el poeta no es –como se ha defendido por mucho tiempo– el fundador de la palabra sino que la metáfora lo funda a él, exigiéndole entrega, disponibilidad y fidelidad, aunque ese ya es otro tema.

A partir del poema *Ulises* dijimos que el lenguaje se vuelve cardinal debido a que no transmite información, tal como lo haría el lenguaje dentro de la vida ordinaria, sino que crea posibilidades inacabadas de imágenes. Luego aseveramos que la metáfora guarda la relación material con las palabras al ser

juego, pero las desmaterializa al convertirse en posibilidad de lo inacabado, más allá de ser imagen. Por último, como si hubiésemos virado nuestro rostro hacia la profundidad del cielo en el justo espacio donde se encuentra con el mar que hemos ido dejando atrás, apostamos por la posibilidad de vivir en la metáfora el mayor tiempo posible para hacer del pensamiento un continuum creativo.

Antes de levar anclas y continuar nuestro viaje en medio de las álgidas olas que ahora se levantan, anticipémonos a dar una respuesta. En momentos previos, tanto Marina (2000) como Huizinga (1954), nos advirtieron sobre el peligro de no potenciar el pensamiento creativo (bien fuera expresado a través de la inteligencia o la forma en que nos relacionamos con el lenguaje), debido a que se podría convertir en un hábil operador, un instrumento práctico e infértil por haber desgastado toda posibilidad del giro; con los juegos de palabras y con la metáfora hemos propuesto revestir al hombre de un pensar creativo capaz de articular la lógica y la fantasía, el orden y el caos, la materialidad e inmaterialidad de estas dos actividades (que definitivamente instauran un nivel muy distinto al que de ordinario le otorgamos al lenguaje), con el fin de generar posibilidades, aperturas, cavidades hondas, densas, oscuras, pero todo esto porque reconocemos que el lenguaje en sí, es potencia creadora; si llegase el caso de que esta concepción sea de conocimiento y aplicación pública, será posible poner en diálogo formas creativas de estar en el mundo, formas capaces de experimentar con selvas lingüísticas para ser los jugadores o pasajeros de los rayos de la metáfora, para al fin restituirle su

lugar en la vida de ciudadanos fielmente creativos. Al menos habría que aventurarse a probarlo y esperar que el experimento resulte en buen desembarco.

3. CONCLUSIONES

Avistada ya nuestra isla, llevemos anclas para concluir el viaje que iniciamos de la mano del gran Ulises augurando las nuevas aventuras que nos esperan. A lo largo de este artículo hemos querido ofrecer una propuesta diferencial al marco de construcción de los programas de la Red Capital de Biblioteca Públicas –BibloRed, para formar no sólo lectores capaces de tener posturas críticas frente a lo social, sino de relacionarse de una manera diferente con lo cultural a través de una apuesta distinta de escritura. Hemos inscrito a esta última dentro del escenario de la creatividad y propuesto que la conjunción entre los juegos de palabras y su posibilidad de innovación, y la realización metafórica del lenguaje como inmaterialidad potenciadora, serían las generadoras de una vuelta al revés de la palabra, de un estar distinto en el lenguaje que posibilitaría el desarrollo del pensamiento creativo. Éste, como lo mencionamos, al ser el impulso inicial de lo que expusimos como el sistema de creatividad, podría propiciar cambios en nuestros campos simbólicos. Pero, ¿en dónde podríamos desarrollar esto?

Recordemos que en BibloRed se han creado espacios para promover la escritura como herramienta asociada a la lectura, particularmente a la literatura, tales como los talleres

de creación literaria de narrativa y poesía de la franja jóvenes y adultos, y el laboratorio de escritura de la franja infantil, además de los ejercicios específicos desarrollados en otros programas de lectura y escritura. Aunque en estos espacios se ha asumido la práctica de la escritura como ejercicio cercano y como posibilidad de profundizar en lo literario, la relación con el lenguaje sigue siendo instrumental, es decir, el lenguaje es visto y tratado como herramienta para referirnos al mundo o como mero instrumento de expresión subjetiva del escritor. En ese sentido, nuestra pretensión será desarrollar una metodología que nos permita aplicar la conceptualización desarrollada en este proceso investigativo, con el fin de ampliar la noción que sobre el lenguaje se tiene y propiciar una práctica escritural que, en un ejercicio constante, promueva el pensar creativo.

Ahora bien, adentrándonos en el sistema de creatividad propuesto, consideremos que nuestro *campo* es la escritura creativa, fundamentada en la percepción del lenguaje como entidad primordial; nuestra *persona*, individual o colectiva, serán los participantes de los talleres, y nuestro *ámbito* será, en suma, todas aquellas personas que, siendo ciudadanos participativos, vayan configurando un entramado cultural propio en y desde BiblioRed. En este punto, señalemos que la apuesta por la práctica de la escritura creativa va más allá de las articulaciones hechas en este artículo, pues al generar una manera distinta de pensar, reflexionar y estar en el lenguaje, se consolida una postura innovadora de la cultura escrita de la ciudad.

Al final, aunque la apuesta sea arriesgada, la aventura consistirá no sólo en pensar la articulación escritura creativa ↔ lenguaje ↔ pensamiento creativo, sino también en consolidar desde esa articulación un *ámbito* que señale la pertinencia de los objetos creativos generados en los talleres para que los lectores y escritores de BiblioRed los integren y apropien, y continúen la práctica de la escritura creativa, tal como se ha propuesto en este trabajo.

Ese nuevo viaje no será fácil, implicará riesgos porque invocaremos nuevas formas de pensar, de actuar y de crear cultura. Seguramente nos encontraremos con mares álgidos, cíclopes, sirenas y demás adversidades que podrán demorar nuestro recorrido; sin embargo, saludemos al mar de nuevo teniendo claro nuestro punto de destino y, recordando a Tennyson (2002):

Desatracad y, sentaos en perfecto orden, batid los sonoros pliegues; pues es mi intención navegar más allá de donde el sol se pone, y el baño de los astros occidentales, hasta que muera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACERO F., Juan José (1998). *Filosofía del lenguaje 1: semántica*. Editorial Trotta, Madrid.
- ÁLVAREZ R., M. Isabel (2009). “Escritura creativa: aplicación de las técnicas de Gianni Rodari”. En: *Revista Foro Universitario*, pp. 83-87, No. 44, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

BARTHES, Roland (1987).

El susurro del lenguaje: más allá de la palabra y de la escritura. Paidós, Barcelona.

BLANCHOT, Maurice (1992).

El espacio literario. Paidós, Barcelona.

CÁRDENAS P., J. Alfonso (2004).

Elementos para una pedagogía de la literatura. Fondo Publicaciones Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

CHÁVEZ Z., José (2006).

“Creación de zonas de desarrollo del metapensamiento con la escritura productiva o creativa”, en: *Revista de Investigación en Psicología IIPSI*, (pp. 101-108.), Vol. 9, No. 1, Facultad de Psicología UNMSM.

CORRALES, J. Luis (1992).

“Formación de profesorado en Creación Literaria: una necesidad”, en: *Tarbiya Revista de investigación e innovación educativa*, (pp. 65-78), No. 28, Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly (1998).

Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención. Paidós Ibérica, Barcelona.

DAVIS, Gary & SCOTT, Joseph (*Compiladores*) (1989).

Estrategias para la creatividad. Paidós, Buenos Aires.

DETIENNE, Marcel & VERNANT, Jean-Pierre (1988).

Las artimañas de la inteligencia. La metis en la Grecia antigua. Taurus, Madrid.

FOUCAULT, Michel (2000).

El pensamiento del afuera. Pre-Textos, Valencia.

GARDNER, Howard (1995).

Mentes creativas. Paidós, Barcelona.

GOLDBERG, Natalie (2001).
La escritura, una terapia creativa. Ediciones Oniro, Barcelona.

HOBBS, Thomas (2006).
Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil. Fondo de Cultura Económica, México.

HOMERO (1993).
La Odisea, Cátedra, Madrid.

HUIZINGA, Johan (1996).
Homo ludens. Alianza Editorial, Madrid.

JACKOBSON, Roman (1974).
Ensayos de lingüística general. Editorial Seix Barral, Biblioteca breve, Barcelona.

LOCKE, John (2000).
Ensayo sobre el entendimiento humano. Fondo de Cultura Económica, Bogotá.

LÓPEZ PÉREZ, R. (s.f.).
“Ulises y los orígenes del pensamiento creativo”. En: *Revista de estudios literarios*. [En línea], URL: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero24/ulises.html>, Consultado el 29 de octubre de 2010.

MARINA, J. Antonio (1992).
Elogio y refutación del ingenio. Anagrama, Barcelona.

MARINA, J. Antonio (2000).
Teoría de la inteligencia creadora. Anagrama, Barcelona.

ONG, Walter (2001).
Oralidad y escritura. Fondo de Cultura Económica, México.

RODRÍGUEZ ESTRADA, Mauro (1997).
El pensamiento creativo integral. McGraw-Hill e Interamericana, México.

SALCEDO, Regina (2009).

“Virtudes y posibles riesgos de los talleres de escritura creativa”. En: *Abendúa*, (pp. 49-54), No. 21.

SERRA, Màrius (2001).

Verbalia. Juegos de palabras y esfuerzos del ingenio literario. Ediciones Península, Barcelona.

TENNYSON, Alfred (2002).

La dama de Shalott y otros poemas. Pre-textos, Valencia.

VÁSQUEZ R., Fernando (2008).

Escritores en su tinta. Consejos y técnicas de los escritores expertos. Kimpres, Bogotá.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Coordinadora

Gabriela Pinzón Plaza

Políticas públicas, lectura y escritura

Asesor de la investigación

Mario Montoya Castillo

Filólogo y Licenciado en Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Docencia Universitaria y Especialista en Arte de la Universidad El Bosque. Magíster en Ciencias del Lenguaje de la Universidad Francesa (Rouen). Magíster en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Candidato a Doctor en Educación - énfasis en lenguaje. Es profesor Titular de la Universidad Distrital «Francisco José de Caldas». Sus campos de trabajo son: educación, filosofía del lenguaje, filosofía política y retórica.

“BibloRed se convierte en una invitación política para pensar nuestro presente y, en tanto tal, es un testimonio del pensar. Dicha invitación tiene un significado poderoso para la ciudad y la ciudadanía, fundamentalmente, como compromiso colectivo que exige el ejercicio de una acción política que sea capaz de asumir los desafíos y los retos de un presente galopante y de un futuro marcado por la incertidumbre. BibloRed es una apuesta de futuro para Bogotá y, en consecuencia, debe ser imaginada como una reserva moral del Distrito Capital. Así, la Red Capital de Bibliotecas Públicas -BibloRed no es otra cosa que la posibilidad de implementar buenas políticas a partir de intereses constituidos, que contribuyan al tejido de nuestro techo espiritual”.

[M. Montoya]

EL LECTOR COMO SUJETO ACTIVO

La política pública de lectura del Distrito Capital

GABRIELA PINZÓN PLAZA
MAUREN ARDILA ARDILA
LUNA JULIANA FERRO PULIDO
RODOLFO BELTRÁN ACEVEDO
CATALINA CARRERO QUINTERO

Este trabajo es el resultado de un proceso de investigación documental para caracterizar y analizar los tipos de lector definidos en la planeación y formulación de la política pública de lectura y escritura del Distrito de Bogotá en Colombia. Para ello, se plantean unas apuestas teóricas sobre la política que orientan la perspectiva de análisis de los documentos que la constituyen: *Decreto 133 de 2006* (Abril 21), Concejo de Bogotá, D.C. y el *Plan Distrital de inclusión en la cultura escrita, Plan DICE*, Consejo Distrital de lectura (2009). Este análisis también se desarrolla a partir de los antecedentes que hicieron posible la formulación de la política, su descripción e interpretación con relación a los sujetos que busca formar la norma. El trabajo finaliza con algunos aportes y cuestionamientos a la política de lectura del Distrito Capital.

1. SOBRE EL CONCEPTO DE POLÍTICA PÚBLICA

Cuando Aristóteles afirmó que el hombre es un animal político, partió de la concepción griega sobre la vida, diferenciada en *zoé* y *bios*; vida natural y vida política. Esta contraposición fue un ícono en el desarrollo teórico de la política durante siglos y caracterizó al hombre como ser viviente, semejante a los demás seres vivos, y como ser político, realizado en el quehacer y la organización de la polis. Esta teoría dual sobre la vida separó en dos la naturaleza del hombre: como un animal vivo y en su capacidad para desarrollar una objetividad política, es decir, aquella que orientaba las relaciones entre congéneres y las decisiones del gobierno.

El nacimiento del Estado Moderno, basado en el contrato social y la administración y delimitación de un territorio nacional, se diferencia de la *polis* griega y su organización. Siguiendo a Weber (1997), el aparato gubernamental surge como un fenómeno externo a la comunidad y, en muchos casos, como el aparato opresor. Mientras que en la polis griega no se definían jerarquías sociales para los ciudadanos, debido a que cada individuo tendía a cumplir sus fines y a buscar su bien en concordancia con las leyes, que en esta época eran palabra viva y por lo mismo coexistían para la polis, sin necesidad de ser obligados a cumplir sus funciones. En la modernidad, el giro antropológico llevó a Emanuel Kant (2006) a identificar la razón humana como la rectora de estructuras universales, ética formal, para la organización del comportamiento humano,

partiendo de la buena voluntad y de preceptos vitales para concebir la política.

La visión de la política planteada por Weber (1977) y Schmitt (1999), que toma distancia de la ética formal de Kant, la define como un medio y no como un fin, al otorgarle un carácter de saber práctico. Además, estos autores establecieron la base de la actividad política en el poder del Estado y su relación con la sociedad. Así, “Weber define el Estado por la capacidad de reclamar con éxito, en un territorio dado y respecto de los individuos que allí habitan, el monopolio de la violencia legítima” (Franzé 2004: 163). Por su parte, Carl Schmitt centra su teoría en la capacidad de decisión del Estado, según Javier Franzé:

Esa decisión, la capacidad de ejercer la soberanía, corresponde al Estado por antonomasia, en la medida en que éste posee en exclusividad el *ius belli*, que le permite distinguir entre amigos y enemigos, y obligar en última instancia a sus miembros a matar y a morir para salvaguardar la existencia misma de la comunidad política (Franzé 2004: 160).

Estas concepciones y las brindadas por las teorías contractuales y marxistas, conciben al hombre como un sujeto de derecho, en el que existe una contraposición entre vida natural y vida política, que a su vez se explica desde las dinámicas de la economía política occidental, reducidas a la dialéctica entre capital y trabajo. El individuo pierde su libertad y se ve limitado por medio de la violencia legítima impuesta por los gobiernos dentro de un ordenamiento territorial. Diremos, entonces, que estas teorías suponen el análisis del Estado y

su impacto en la sociedad, donde la política se centra en la capacidad del Estado de controlar y monopolizar de manera legítima el uso de violencia.

El Estado moderno y las concepciones actuales sobre la política, plantean un sistema por el cual la vida natural y la política se funden bajo la égida del poder soberano, lo cual constituye lo que Michel Foucault (1999) denominó la biopolítica. Su análisis propone reestructurar las relaciones de poder, a partir de los cambios provocados por el capitalismo, con la inserción de todos los ámbitos de la vida de los individuos dentro de las estructuras políticas que organizan la sociedad. El filósofo francés explicó la vida y lo viviente como objetos de lucha política, desde una ontología del cuerpo que define al sujeto político como un sujeto ético y con libertad para dirigir la conducta de los otros. Esta reflexión explica la antigua distinción griega entre *zoé* y *bios* que el mundo moderno integra en forma de vida y proyecta al hombre como un ser en la política, cuya existencia está en especulación en tanto ser vivo.¹ Por supuesto que esto está en correspondencia

¹ Las nociones de *zoé* y *bios* aparecen indiferenciadas en el mundo moderno bajo la denominación de forma de vida. “Los griegos no disponían de un término único para expresar lo que nosotros queremos decir con la palabra *vida*. Se servían de dos términos semántica y morfológicamente distintos: *zoé*, que expresaba el simple hecho de vivir común a todos los vivientes (animales, hombres o dioses) y *bios*, que significaba la forma o manera de vida propia de un individuo o de un grupo. En las lenguas modernas, en que esta oposición desaparece gradualmente del léxico (...) un único término –cuya opacidad crece en medida proporcional a la sacralización de su referente– designa el desnudo presupuesto común que es siempre posible aislar en cualquiera de las innumerables formas de vida. Con el término *Formas- de- vida* entendemos, por el contrario, una vida que no puede separarse nunca de su forma, una vida en la que no es nunca posible aislar algo como una nuda vida. Una vida que no puede separarse de su

con las posibilidades de poder estar con otros y así configurar lo que es la población, es decir, el conjunto de seres vivos al interior de una práctica gubernamental. Una aproximación al tema la podemos hacer desde lo que se denomina la biopolítica. Veamos una primera aproximación:

(...) la forma en que, a partir del siglo XVII, se ha intentado racionalizar los problemas que planteaban a la práctica gubernamental fenómenos propios de un conjunto de seres vivos constituidos como población: salud, higiene, natalidad, longevidad, razas etc. Sabemos el lugar creciente que estos problemas han ocupado a partir del siglo XIX y los retos económicos y políticos que han supuesto hasta hoy (Foucault 1999: 209).

Tenemos, entonces, que la biopolítica es una modalidad de ejercicio del poder sobre la población, relativa a su proceso de reproducción y sus formas de vida. Sin embargo, nuestro autor también plantea una distinción entre poderes de dominación y el poder como la potencia de cada individuo para incidir en su contexto, para distinguir entre relaciones de poder y estados de dominación. Las relaciones de poder vienen a ser para Foucault

juegos estratégicos entre libertades -que hacen que unos traten de determinar la conducta de los otros, a lo que responden procurando no dejar determinar su conducta, o tratando, como respuesta, de determinar la de los otros- y los estados de dominación, que son eso que de ordinario se llama el poder (Cfr. Foucault, citado en Lazzarato, 2000).

Foucault propone como alternativa a los biopoderes, relativos a estados de dominación, los micropoderes como

forma es una vida que, en su modo de vivir, se juega el vivir mismo y a la que en su vivir, le va sobre todo su modo de vivir” (Agamben 2001: 13).

posibilidades de acción de todas las personas sobre su realidad. De allí surgen nuevas fuerzas de poder, propias de diferentes formas de organización social, las cuales no pueden ser monopolizadas ni intervenidas desde el Estado. La vida es predeterminada desde el poder de ser afectada y poder afectar, validando la potencia –el poder, que es propio de cada individuo para incidir en su entorno. Por consiguiente, el análisis de la política no debe partir de la noción de poder, sino de las relaciones de poder, entendidas como la capacidad de estructurar el campo de acción del otro, de intervenir en el dominio de sus acciones, así sea un sujeto individual o colectivo, de un Estado o de una comunidad. Veamos más ampliamente en la siguiente cita:

Una relación de poder (...) se articula sobre dos elementos que le son indispensables para ser precisamente una relación de poder: que “el otro” (aquél sobre el que se ejerce la relación) sea reconocido y mantenido hasta el final como sujeto de acción; y que se abre, ante la relación de poder, todo un campo de respuestas, reacciones, efectos, invenciones posibles. En este marco, que los sujetos sean libres significa que ellos “tienen siempre la posibilidad de cambiar la situación, que esta posibilidad existe siempre” (*Cfr.* Foucault, citado en Lazzarato, 2000).

La categoría de resistencia que plantea Foucault, supone la posibilidad del hombre para imprimir nuevas fuerzas, en las que el poder soberano y los dispositivos de dominación ya no tienen ningún control. Estas relaciones, llamadas estratégicas, son fuerzas creativas que hacen de la resistencia una nueva forma de vida. No obstante, entre los estados de dominación,

donde la acción sobre las instituciones es limitada, y, las relaciones estratégicas, donde hay libertad de acción, fluidez y reversibilidad en las relaciones, se encuentran las tecnologías gubernamentales; veamos en qué consisten dichas tecnologías:

Para Foucault, las tecnologías gubernamentales juegan un papel central en las relaciones de poder, porque es a través de ellas que los juegos estratégicos pueden estar cerrados o abiertos; es por su ejercicio que se cristalizan y se fijan en relaciones asimétricas institucionalizadas (estados de dominación) o en relaciones fluidas y reversibles, abiertas a la creación de las subjetivaciones que escapan al poder biopolítico. En la frontera entre “relaciones estratégicas” y “estados de dominación”, sobre el terreno de las “técnicas de gobierno”, la lucha ético-política adquiere pleno sentido. La acción ética es así concentrada sobre el vínculo entre relaciones estratégicas y tecnológicas de gobierno, y tiene dos finalidades mayores: 1) permitir las relaciones estratégicas con el mínimum posible de dominación, al darse reglas de derecho, técnicas de gestión de las relaciones con los otros y también de las relaciones consigo. 2) aumentar la libertad, la movilidad y la reversibilidad de los juegos de poder, pues son ellas las condiciones de la resistencia y de la creación (*Cfr.* Lazzarato 2000).

El aporte de Foucault para el análisis del poder, es una valiosa herramienta teórica para la comprensión de los fenómenos políticos que implican la participación y la acción de los individuos de una sociedad y su relación con los poderes dominantes. Este marco permite abordar las políticas públicas, en general, y las de lectura en particular, desde una mirada no limitada al accionar del Estado, sino que involucra la incidencia de las comunidades para afectar las decisiones gubernamentales y para que sean incluidas en ellas.

Desde esta misma perspectiva, André Noel Roth (2004) propone un equilibrio de poder entre el Estado y la sociedad, a partir del estudio de las dinámicas políticas colombianas. Su análisis de las políticas públicas busca comprender el Estado a partir del interrogante de “cómo y quién elabora e implementa una política pública” (Roth 2004: 15) y, desde allí, plantea una mirada crítica sobre el problema a abordar. No se busca comprender quién y cómo gobierna, sino la formulación, implementación y evaluación de las políticas que se erigen, para deducir el sistema político que gobierna y poder transformarlo.

La transformación social y política requiere la participación de los ciudadanos, sea de forma directa o por representación, dentro de la formulación de las políticas públicas, para la solución de problemáticas propias de las comunidades. De allí que el presente análisis identifica el papel del lector dentro de la política pública de lectura y escritura del Distrito, dándole prioridad al análisis de los sujetos a quien se dirige la misma. Por esta razón,

La unidad de análisis no puede limitarse a la estructura gubernamental, sino a un “subsistema de política”. Este subsistema, como parte del sistema político, está compuesto por una variedad de actores, públicos y privados que están activamente implicados o interesados en un problema de política o en una controversia (Roth 2009: 305).

Los anteriores fundamentos sobre la política y la participación activa de los individuos en ella, permitieron caracterizar y analizar las concepciones sobre el lector que

emergen en la formulación de la política pública de lectura y escritura del Distrito Capital. Para ello fue importante reconocer las formulaciones de la política pública sobre la lectura como un campo de tensiones en donde se mueven múltiples intereses y discursos. En ellos hay estereotipos, opiniones, creencias, valores, que implican unos principios interpretativos y orientadores de las prácticas de la lectura para proponer un modelo democratizador a partir de la formación de comunidades lectoras.

Tal modelo no es unívoco y se deriva de las discusiones y negociaciones de los sectores implicados en la producción de las políticas públicas. Dichas negociaciones derivan en arreglos institucionalizados que se traducen en una política pública, muchas veces no definida por las construcciones intelectuales o disciplinares de un saber, sino por las relaciones de poder.

Negociaciones y enfrentamientos en torno a los arreglos institucionalizados que regulan durante un tiempo las transacciones entre protagonistas de una política pública son el fruto de interacciones complejas entre actores sociales, segmentos del aparato de Estado, expertos y consultores, y determinados políticos. Sus participantes producen raramente las herramientas intelectuales que movilizan en su confrontación. Más bien seleccionan los elementos que juzgan pertinentes en los repertorios cognitivos y simbólicos alimentados por otros actores. La batalla de las palabras en la escena política obedece a otras reglas que las que establecen la pertinencia de un saber, pone en juego relaciones de poder, discrimina o privilegia intereses, y opera una selección entre los problemas a tratar en función de las repuestas que sus locutores están en capacidad de dar de manera creíble y legítima (Revesz 2004: 41).

Tales discursos suponen un ideal civilizador de la lectura que desestima o excluye modelos de sociedad que no hacen parte de la cultura escrita, al concebir la lectura como un valor universal y suponer que sólo a través de ella habrá una verdadera integración y participación de la población. Tal percepción obedece a una tradición occidental específica que se consolidó con el ideal del hombre ilustrado del Siglo de las Luces francés y que influye sobre la concepción de la lectura en el proyecto moderno. Veamos la siguiente cita para dilucidar aún más el asunto:

(...) resalta una fe, casi sin discusión, en el poder de la lectura como práctica de elucidación, de aclaración, de *ilustración de uno mismo*, práctica para formarse como ciudadano (por ejemplo, *ilustrase para participar* es la consigna republicana por excelencia). En todo esto, nótese, resalta una creencia en la fuerza integradora de la lectura. De tal modo, dentro del orden de las ideas del proyecto de modernidad occidental, hacerse lector ha significado salir de la marginalidad y entrar en el ámbito del reconocimiento como tal (un reconocimiento normalmente funcionalista), es decir, ser “mayor de edad”, racional, con fe en el futuro, dueño de una identidad concreta, y con una actividad civil permanente y dinámica. Un ser en autocercioramiento y habilitado como ciudadano que participa racionalmente en la distribución del poder en la sociedad, en la regulación de las relaciones entre sociedad y Estado (Álvarez 2003: 14).

Es desde esta perspectiva que se sitúan los discursos inherentes a las políticas públicas de lectura de las últimas dos décadas en Colombia; allí emergen aspectos relacionados con la lectura como, por ejemplo, sujeto, política, individualidad. Veamos:

(...) resalta la “certeza” en el poder de la lectura como práctica de construcción de sujetos políticos, ya para la integración y control, ya para la defensa de la individualidad o para la disolución de la individualidad en aras de la formación de la unidad sociopolítica. Desde luego que en ello se palpa una visión sobredimensionada de la lectura, llena de ideales de orden, de racionalidades, de esperanzas desmedidas, plenamente integradora y funcionalista en la que el lector no está en proceso de emancipación sino que se subsume dentro de un orden de mundo ya impuesto (Álvarez 2003: 20).

Por lo anterior, es necesario iniciar un análisis que no sobredimensione ni naturalice las nociones contenidas en la política pública distrital de lectura, sino que profundice y evidencie las tensiones, las posibles exclusiones, pero también que reconozca sus avances y aportes en la consolidación de procesos para formar lectores en Bogotá. Tal análisis ha sido desarrollado reconociendo el contexto de producción de la política pública de lectura del Distrito, los precedentes que permitieron su emergencia, los actores involucrados en su formulación y, finalmente, el análisis de los documentos que formulan la política distrital al respecto, para determinar el tipo de sujeto, lector ideal, que propone formar a partir de sus disposiciones.

2. ANTECEDENTES DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LECTURA DEL DISTRITO CAPITAL

Los procesos de formulación de la política pública de lectura para Bogotá, devienen del contexto del fomento

a la lectura en Colombia, que en los últimos 20 años se ha consolidado gracias a avances internacionales sobre el tema y a desarrollos regionales y locales². Sin embargo, uno de los precedentes fundamentales para la concreción de la política distrital fue La Ley General de Cultura 397 de 1997, donde se establecieron las primeras disposiciones para elaborar un plan nacional de lectura y bibliotecas, concretado en el 2002³. En el contexto iberoamericano y en el marco de la XIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, en Santa Cruz de la Sierra del año 2003⁴, se divulgó el documento *Agenda*

² Álvarez Z., Didier (2002). *Resultado de los primeros Encuentros Regionales de Lectura y Escritura*. Asolectura, Bogotá. Departamento Nacional de Planeación (2003). *Documento Conpes 3222. Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas*. DNP, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá. OEI, Cerlalc, Ilimita. (2004) *Agenda de políticas públicas de lectura*. http://www.CERLALC.org/redplanes/Documentos/Agenda_Politicass.pdf. OEI, Cerlalc, Ilimita (2005). *Una región de lectores: análisis comparado de planes nacionales de lectura en Iberoamérica*, http://www.CERLALC.org/redplanes/Documentos/Region_Lectores.pdf. Melo, Jorge Orlando (2005) *Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia*. Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, DANE, Cerlalc, Cámara Colombiana del Libro, Bogotá.

³ La Ley General de cultura incluyó entre sus presupuestos la formulación de políticas públicas de bibliotecas y lectura: “El Ministerio de Cultura, a través de la Biblioteca Nacional, es el organismo encargado de planear y formular la política de las bibliotecas públicas y la lectura a nivel nacional y de dirigir la Red Nacional de Bibliotecas Públicas” (Congreso 1997: 31). El plan nacional de lectura y bibliotecas fue diseñado por la Biblioteca Luis Ángel Arango y propuesto a los candidatos a la presidencia, quienes lo incorporaron en sus planes de desarrollo, plan ejecutado en el gobierno del presidente Álvaro Uribe Vélez.

⁴ Previamente, en la VI Conferencia Iberoamericana de Cultura llevada a cabo en Santo Domingo durante el mes de octubre de 2002, se reunieron los Ministros y responsables de las políticas culturales de la región. En dicha conferencia, encargaron a la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) y al Cerlalc (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe) la preparación de

de políticas públicas de lectura que orientó la formulación de políticas públicas para la región.

El Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, inauguró los esfuerzos gubernamentales por generar estrategias sistemáticas y continuas para el fomento de la lectura en el país. El propósito del plan era dotar y crear bibliotecas públicas en todo el país con un acompañamiento del Estado para formar a los responsables de estas instituciones en gestión, desarrollo de colecciones y promoción de lectura, con el propósito de favorecer procesos de apropiación de las bibliotecas públicas por parte de las comunidades de cada municipio. Este plan fue un referente fundamental para las iniciativas desplegadas en varias ciudades de Colombia, incluyendo por supuesto la ciudad de Bogotá.

Por su parte, la *Agenda de políticas públicas de lectura para Iberoamérica* (2004), contiene las premisas y orientaciones que guiaron la construcción y lineamientos de la política distrital. La *Agenda* fue una construcción participativa, que se inició con un foro virtual cuyos resultados se debatieron en la “Reunión para la formulación de una agenda de políticas públicas de

un Plan Iberoamericano de Lectura, al que se denominó Ilimita, para articular allí las múltiples acciones desarrolladas en la región y también para identificar los ejes de acción para promover la lectura como un asunto prioritario en la agenda de las políticas públicas de los países iberoamericanos. Este plan junto con la *Agenda de políticas públicas de lectura* fue ratificado en la XIII Cumbre Iberoamericana de jefes de estado y de gobierno de Santa Cruz de la Sierra en el año 2003; en su declaración final se indicó: “reconociendo que la lectura es un instrumento real para la inclusión social y un factor básico para el desarrollo social, cultural y económico de nuestros países, (aprobando) con beneplácito que el Plan Iberoamericano de Lectura –Ilimita- sea Programa Cumbre” (OEI, Cerlalc 2004: 12).

lectura” llevada a cabo en Cartagena de Indias del 13 al 15 de septiembre de 2004. Allí, se reunieron expertos⁵ del sistema de la lectura y el libro, provenientes de diez países, con el auspicio del Plan Iberoamericano de lectura (Ilimita). En dicho encuentro, fue elaborado el documento “Por una agenda de políticas públicas de lectura”, con el propósito de recomendar objetivos, acciones y medios para el fomento de la lectura desde una perspectiva integral que involucrara la voluntad estatal y la articulación de los diversos sectores interesados en la materia. La definición de política pública propuesta en la *Agenda* es vista como un proceso de construcción social. Veamos:

(...) [La política pública es una] construcción social que enmarca el papel de las instituciones gubernamentales y las acciones de concertación requeridas para la formulación de planes nacionales de lectura, leyes del libro y, en general, proyectos de fomento de la lectura (...). La finalidad principal de cualquier agenda de política pública consiste en establecer una *geografía de lo posible*, un mapa que permita precisar y ubicar las medidas concretas consideradas viables, prioritarias, que respondan a expectativas, refuercen prácticas y desarrollen potencialidades (OEI, Cerlalc, 2004: 15).

⁵ Los expertos hacían parte de instituciones públicas y privadas relacionadas con la cultura y el fomento del libro de Iberoamérica. Participaron por Argentina Alejandro Katz y Gustavo Horacio Bombini Aguirre; por Brasil Jeannette Beauchamp y Galeno Amorim; por Chile Jorge Montealegre Iturra; por Colombia Silvia Castrillón Zapata, Carmen Barvo Barcenas, Gloria María Rodríguez Santamaría y Gonzalo Arboleda Palacio; por el Salvador Celia Margarita Morán Hernández; por España Gloria Mingüez Ropiñón; por México Nora Gabriela Rangel Santana y Raúl Jaime Zorrilla Arredondo; por Perú Bruno Revesz; por Portugal Maria Carlos Loureiro F. Guerra e Isilda María de Costa Fernández y, finalmente, por Venezuela María Elena Zapata Zapata.

Este documento planteó diez prioridades para la formulación de las políticas de lectura en la región, que incluyen el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, la integración del fomento a la lectura en las políticas educativas, la promoción de la lectura en la primera infancia, la participación activa de la sociedad civil en la construcción de estas políticas y la formación de mediadores, entre otros. Estas prioridades fueron formuladas para orientar las acciones de los gobiernos y de la sociedad civil, explicitar las condiciones, las rutas de acción, los procesos y los mecanismos institucionales de implementación de políticas para el fomento de la lectura en los países de Iberoamérica.

Revisemos las premisas sobre la lectura que dan sustento a las propuestas de la *Agenda de políticas públicas de lectura para Iberoamérica*.

La lectura y la escritura son condiciones para que todas las personas puedan alcanzar un nivel básico de educación y continuar su proceso de aprendizaje durante toda la vida; una vía para asegurar la libre circulación y apropiación social del conocimiento, una herramienta intelectual indispensable en la construcción de la propia identidad, la capacidad reflexiva, el juicio crítico y el desarrollo de las competencias laborales que les permita desempeñarse profesionalmente y ejercer un trabajo digno.

La capacidad para utilizar el lenguaje escrito en diferentes contextos y situaciones es, además, una condición necesaria para que las personas puedan hacer valer sus derechos y participar activamente en la sociedad mediante el ejercicio de una ciudadanía responsable (Cerlalc, OEI 2004: 12).

Las anteriores premisas vinculan a la lectura en dos escenarios: uno de aprendizaje y cualificación para que las

personas puedan desempeñar un oficio y cualificarse más allá del ámbito escolar y, un segundo, que vincula al lector con la ciudadanía, donde su capacidad para acceder a la cultura escrita repercutirá en las posibilidades del individuo para participar de la sociedad, conocer sus derechos y, por lo tanto, defenderlos.

Las prioridades para elaborar políticas de lectura, propuestas por los expertos y aprobadas en la cumbre de mandatarios, fueron:

1. Las políticas públicas de lectura y escritura deben formar parte integral de las políticas de Estado. Además de quedar consignadas en leyes y normas jurídicas, deben ir acompañadas de mecanismos de financiación y estructuras organizacionales que permitan articular los distintos niveles de gobierno y los sectores que trabajan por la promoción de la lectura.
2. Garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita (libros y otros materiales de lectura) es una responsabilidad de toda la sociedad y una tarea prioritaria de la acción del Estado, como vía de inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía.
3. Establecer mecanismos de participación ciudadana organizada a nivel local, regional y nacional, para la construcción de una política pública de lectura y escritura.
4. Reconocer a la educación pública como el espacio privilegiado para hacer efectivo el derecho que tiene la población a la lectura y la escritura.
5. Crear y actualizar las bibliotecas escolares y otros espacios de lectura en las escuelas públicas para que sirvan de herramienta en la formación de alumnos y maestros como lectores y escritores.
6. Fomentar la creación y actualización de las bibliotecas públicas, con el fin de que éstas puedan atender las necesidades de lectura de la comunidad, con una oferta plural y pertinente de libros y otros soportes de

- información; así mismo, reconocer el papel fundamental que tiene la biblioteca en la formación de lectores y escritores.
7. Crear, fortalecer y cualificar programas de formación inicial y continua para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores de lectura y escritura.
 8. Reconocer y apoyar, técnica y financieramente, iniciativas de la sociedad civil y espacios alternativos para la formación de lectores, tales como cárceles, hospitales, medios masivos de transporte, albergues, bibliotecas comunitarias y populares, entre otros.
 9. Implementar programas de promoción de lectura y escritura dirigidos a la primera infancia y a la familia.
 10. Desarrollar estrategias que contribuyan a preservar la cultura y la tradición oral, así como su fijación en lengua escrita, y poner en práctica acciones que promuevan la producción de textos en las lenguas originarias de América (Cerlalc, OEI 2004: 15).

Los énfasis para la formulación de políticas públicas de lectura en Iberoamérica, están dirigidos a la formación inicial de lectores y de mediadores de lectura. Los ámbitos de tal formación son la escuela, las bibliotecas públicas, las bibliotecas comunitarias y los espacios no convencionales. Además, se le da un lugar a la familia como espacio fundamental para la formación de lectores y se plantea la importancia del rescate y preservación de las tradiciones orales. La relación entre las premisas que orientan la *Agenda* y las prioridades que los gobiernos deben tener en cuenta, plantea una política dirigida esencialmente a la formación de futuros ciudadanos y, se interpreta a la lectura como una herramienta para participar efectivamente de la sociedad, a nivel económico y político. El

propósito, quizá el más fuerte, es lograr la inclusión de toda la población en la cultura escrita, especialmente, aquella con poco acceso al libro y, propiciar y fortalecer los espacios donde cotidianamente la lectura es una práctica, lo cual privilegia las bibliotecas públicas como espacio y como prioridad de las políticas públicas del país. Así, la política va dirigida a la formación de lectores en el espacio convencional de la escuela y en espacios no convencionales, llamados en la *Agenda* espacios alternativos, a través de estrategias que motiven la práctica de la lectura en población no lectora y que no hace parte del sistema escolar. En este punto vale la pena observar la mínima alusión que se hace a la escritura.

La adscripción del Estado colombiano, a la par con las otras regiones del país que también aprobaron sus lineamientos, legitimó la *Agenda* como un punto de partida con validez institucional para la formulación de políticas públicas de lectura. De forma paralela, aparecieron en el país una serie de estudios y sondeos que problematizaron la existencia real de una sociedad lectora⁶. De las personas encuestadas, el 50% afirmó que el principal problema para la no lectura radicaba en la falta de incentivos hacia la lectura; y las mediciones mostraron que en promedio cada persona lee 3.6 libros al año, cifra muy baja si se tiene en cuenta que el promedio en los países

⁶ Rey, Germán [et al]. (2001). *Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia*. Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, DANE, Cerlalc, Cámara Colombiana del Libro, Bogotá; Rey, Germán [et al]. (2006). *Hábitos de lectura, asistencia a las bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, DANE, Cerlalc, Cámara Colombiana del Libro, Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Bogotá. (2020). *El libro y la edición. Hacia una agenda de políticas públicas*, Cerlalc, Bogotá.

Europeos es de 14.7 libros al año. En estratos bajos la ausencia de libros en el hogar, la falta de incentivos de la familia y del sistema educativo, son los factores que más inciden en la falta de creación de hábitos de lectura. El contexto económico en Bogotá reflejaba esta tendencia: 80 por ciento de su población en condiciones de pobreza y, por ende, con limitaciones para acceder a la información. En este contexto, la Alcaldía Mayor inició el proceso de constitución del Sistema Distrital de Bibliotecas Pública –BibloRed en 1998, el cual ha sido fortalecido en la sucesión de los gobiernos distritales, para la constitución de las políticas distritales de lectura⁷.

⁷ Dese 1998, los diferentes planes de desarrollo de los gobiernos de la Alcaldía Mayor de Bogotá, han avalado y continuado este proyecto en los diferentes planes de desarrollo de la ciudad. *Plan de desarrollo. “Por la Bogotá que queremos”*. Bogotá, D.C. 1998-2000. El Plan se estructuró bajo una dimensión social, en procura de la equidad y bienestar de la población más necesitada a partir de siete prioridades y cinco principales proyectos, uno de éstos fue la constitución del Sistema Distrital de Bibliotecas Públicas –BibloRed. *Plan de desarrollo. “Bogotá: para vivir todos del mismo lado”*. Bogotá, D.C. 2001-2004. Este Plan propuso la continuidad del proyecto de construcción compartida de ciudad a través de la cultura. Partiendo de lo anterior, la propuesta de los planes enfoca parte de su trabajo al desarrollo de las bibliotecas públicas como núcleo importante en el desarrollo de las personas. Estos lugares, “propician el encuentro y crean la identidad cultural, tejen lazos sociales, posibilitan el intercambio de saberes y contribuyen a mejorar la calidad de vida de quienes habitan la ciudad”. *Plan de desarrollo. “Bogotá Sin Indiferencia: Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión”*. Bogotá D.C. 2004-2008. La Política Distrital de Fomento a la Lectura hace parte de los propósitos planteados por el Plan, que en su eje social, presenta el programa Cultura para la inclusión social, que en entre otras cosas, propone como una de sus metas “la implementación de acciones para lograr el eficaz funcionamiento del Sistema Distrital de Lectura”. *Plan de desarrollo. Económico, social, ambiental y de obras públicas. “Bogotá positiva: Para vivir mejor”*. Bogotá D.C. 2008-2012. Entre las metas del Plan, se encuentra Diseñar un Plan Distrital de Lectura para consolidar estrategias que fomenten el hábito de la lectura, garantizando el derecho de la población a la cultura escrita y hace parte del objetivo estructurante de Bogotá como ciudad de derechos (Cfr. Plan DICE: 5).

Desde las primeras disposiciones establecidas en el Plan nacional de lectura y bibliotecas, la Agenda de políticas públicas de lectura y las directrices dadas por el Plan Iberoamericano de Lectura, se ha transitado un arduo camino para hacer de Colombia un país de lectores. Cabe resaltar la articulación de los esfuerzos para que las políticas públicas de lectura y escritura se hayan concretado en estrategias efectivas que generan una base técnica y conceptual con relación al fomento de la lectura, la formación de lectores y mediadores de lectura en el país. Dicha articulación, motivada por el interés de aportar a la construcción de sujetos lectores en condiciones favorables, se refleja en los esfuerzos gubernamentales que a nivel nacional e internacional han permitido diseñar estrategias para el acceso a la cultura escrita de la población excluida de ésta, con responsabilidad no sólo del Estado, sino también de la sociedad civil.

Sin duda se han hecho grandes esfuerzos. Destacamos que desde el gobierno nacional con el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, así como también la Agenda Iberoamericana suscrita por el Estado colombiano, fueron, en su momento, un punto de partida legítimo y eficaz para la formulación de políticas públicas de lectura y para la emergencia de estudios que sitúan la importancia de debatir el tema de la constitución de una sociedad lectora.

También se impulsaron otras iniciativas locales, como en el caso de Bogotá. Allí, y en el contexto de la limitación para el acceso a la información, se consolidó el Sistema Distrital de Bibliotecas Públicas –BibloRed, que materializa y ejecuta

la política pública del distrito. Una política coherente con el planteamiento de aportar a la formación de ciudadanos y con las prioridades del gobierno, en donde la lectura se interpreta como una herramienta para participar efectivamente de la sociedad, a nivel económico y político y para insertarse en la cultura escrita con especial atención a la población excluida del acceso a los bienes culturales.

3. FORMULACIÓN Y ANÁLISIS DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE LECTURA DEL DISTRITO CAPITAL

El Consejo Distrital de Fomento a la Lectura⁸, instalado en el 2004, fue creado por el Consejo de Bogotá como ente asesor, con el propósito de recomendar a la Administración Distrital los lineamientos para la elaboración del Plan Distrital de Fomento de la Lectura como instrumento de planeación y coordinación para el fomento y promoción de la lectura. Este Consejo fue constituido por representantes de instituciones del sector público y privado que lideran y orientan procesos y programas de fomento a la lectura.

⁸ *Acuerdo 106* de 2003 del Consejo de Bogotá: “El Consejo Distrital de Fomento de la Lectura estará integrado por: el Secretario de Educación Distrital, el Director del Instituto Distrital de Cultura y Turismo, el Director General de la Red de Bibliotecas Distritales o quien haga sus veces, el Director de la Fundación Rafael Pombo, el Director de Fundalectura, el Director de Asolectura, el Director de la Cámara Colombiana del Libro, un representante de los Consejos Locales de Juventud, Un representante del Consejo Distrital de Literatura, un representante del Centro Regional para el Fomento del Libro en América latina y el Caribe –Cerlalc” (*Cfr.* Consejo de Bogotá 2003).

El diseño del Plan para el fomento de la lectura se realizó de manera concertada a partir de una consulta pública realizada los días 29 y 30 de abril de 2005 en Bogotá. El Consejo determinó que la convocatoria debía restringirse a personas “comprometidas con el tema”, es decir, que tuvieran experiencia en el campo del fomento y enseñanza de la lectura para que los aportes a la construcción de la política fueran significativos y tuvieran en cuenta la experiencia, conocimientos y análisis de los participantes. El documento inicial propuesto para este encuentro fue encargado por el Consejo a tres delegadas: Carmen Barvo, directora de Fundalectura, Silvia Castrillón, directora de Asolectura y Sandra Suescún, coordinadora del área de promoción de lectura y escritura de BiblioRed. Ellas elaboraron un documento con los lineamientos iniciales del Plan Distrital de lectura, socializados y retroalimentados en la consulta pública. Dicho documento partió de las orientaciones consignadas en *la Agenda el Plan Iberoamericano de Lectura* y, se estructuró de una manera similar. Los resultados de la consulta pública fueron el insumo para la formulación de la política pública de lectura del Distrito, consignada en el *Decreto 133* de 2006 del Concejo de Bogotá.

Los objetivos de la política distrital de lectura, fueron formulados a través de nueve prioridades:

- Prioridad I: Garantizar la atención integral al problema del analfabetismo en la ciudad.
- Prioridad II: Fortalecer las instituciones educativas en todos los niveles de la educación formal para que estén en condiciones de formar lectores y escritores que puedan

- hacer uso de la lectura y la escritura de manera significativa y permanente.
- Prioridad III: Fomentar la creación, fortalecimiento y desarrollo de las bibliotecas públicas en la ciudad, como instituciones culturales fundamentales para el acceso libre y democrático a la cultura escrita y como espacios privilegiados para el fomento de la lectura y la escritura.
 - Prioridad IV: Crear, fortalecer y cualificar programas de formación inicial y continua, para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores de lectura y escritura.
 - Prioridad V: Estimular la creación y desarrollo de programas y experiencias de lectura y escritura en espacios no convencionales: parques, hospitales, cárceles, entre otros.
 - Prioridad VI: Implementar y fomentar programas de lectura y escritura dirigidos a la familia y a la primera infancia.
 - Prioridad VII: Garantizar a la juventud el acceso a la lectura y la escritura, así como a otros medios de calidad y su formación como lectores y escritores autónomos, especialmente en los sectores excluidos de la cultura escrita.
 - Prioridad VIII: Impulsar la producción de materiales de lectura de excelente calidad y promover nuevas posibilidades de circulación y oportunidades de acceso de la población a ellos. Convocar al sector privado a participar en un proyecto social y cultural que permita el acceso a los libros por parte de la población excluida de ellos.
 - Prioridad IX: convocar la participación de los medios masivos de comunicación tanto públicos como privados en los propósitos de esta política (Concejo de Bogotá 2006: 2).

Para cada una de estas nueve prioridades propuestas, en el Decreto se definen los gestores y responsables, los objetivos, la población participante, las acciones recomendadas y los recursos requeridos para cada una de ellas. Estos puntos fueron

desarrollados por los participantes de la consulta pública que contó con 530 asistentes, entre ellos, docentes de educación primaria, secundaria y universitarios; bibliotecólogos, promotores de lectura, representantes de instituciones de fomento a la lectura y especialistas en cada uno de las áreas incluidas en las prioridades para formular el plan. Los asistentes fueron distribuidos en cinco mesas de trabajo, de acuerdo con la relación del sector al que pertenecían con las prioridades que cada grupo trabajaría⁹.

Los integrantes de cada mesa de trabajo, siguieron el esquema propuesto modificando o agregando recomendaciones sobre cada uno de los puntos propuestos para cada prioridad (gestores y responsables, objetivos, beneficiarios estrategias y acciones). La multiplicidad de perspectivas entre las mesas de trabajo, supuso -a pesar de partir de una estructura definida-, matices de una prioridad a otra y mayor énfasis en alguno de los aspectos de cada prioridad, que no hacen homogénea la formulación de éstas. Por ejemplo, en unas prioridades fueron planteados una amplia gama de objetivos (prioridades II y III),

⁹ Esta consulta pública fue organizada por la Asociación colombiana de lectura y escritura –Asolectura. La mesa de trabajo uno, abordó la prioridad 1, sobre alfabetismo y fue coordinada por Germán Mariño. La mesa de trabajo dos respondió a la prioridad 2 sobre educación y a la prioridad 4 sobre formación de mediadores y fue coordinada por Matilde Frías. La mesa tres se encargó de las prioridades 3 y 5 y fue coordinada por Silvia Prada, gerente de BiblioRed. La mesa cuatro, elaboró las prioridades 6 y 7 (Familia y primeras infancia y juventud) y fue coordinada por Carmen Barvo, directora de Fundalectura. La mesa cinco, se dedicó a las prioridades 8 (Producción y circulación de materiales de lectura) y 9 (Medios masivos de comunicación), fue coordinada por Ana Roda, Gerente de Literatura del Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

mientras que en las restantes se reduce a uno. De la misma manera, las estrategias para implementar cada prioridad pueden ser contrarias en unos casos con respecto a otras, pues sus presupuestos parten de ámbitos diversos. Sin embargo, estas diferencias también hacen de la política un escenario de la diversidad, donde confluyen perspectivas distintas que permiten una mirada amplia sobre la formación de lectores.

Por consiguiente, la política pública de lectura distrital, consignada en el Decreto 133, va dirigido a sectores poblacionales específicos con énfasis en la infancia y la juventud, aborda la formación de mediadores como aspecto fundamental de la política, la escuela y la biblioteca pública como espacios privilegiados de formación de lectores y la promoción de la lectura en espacios no convencionales. Tres prioridades son novedosas con respecto al plan Iberoamericano de lectura: la alfabetización, la producción y circulación de materiales de lectura de calidad y la difusión de la lectura a través de los medios de comunicación masiva.

La última acción que constituyó la formulación de las políticas públicas de lectura fue la elaboración del documento *Plan Distrital de Inclusión en la Cultura Escrita. Plan DICE*. Este Plan es la concreción, por parte del Consejo Distrital de Lectura, para la ejecución del *Decreto 133*. Además de ampliar cada una de las prioridades, profundiza en sus conceptos y fundamentos. Este documento parte de una amplia exploración documental que incluye la legislación internacional, nacional y local con relación a las políticas de lectura; estudios y sondeos

sobre hábitos y prácticas lectoras; el balance de las iniciativas de promoción de lectura del Distrito, pública y privada, y los diagnósticos sobre tendencias de acceso a bienes culturales y de participación en bibliotecas. A partir de allí, el plan enuncia como objetivo principal:

El objetivo fundamental del Plan DICE es ofrecer a los habitantes del Distrito Capital y municipios aledaños, oportunidades y estímulos para su inclusión en la cultura escrita. Con el acceso, la participación, apropiación y realización de prácticas en lectura y escritura, se espera que el plan contribuya a mejorar las capacidades de todos los ciudadanos en sus procesos de creatividad, aprendizaje, participación, ejercicio ciudadano, capacidad de análisis y juicio crítico, información, formación, convivencia y entretenimiento, en el marco de los principios de equidad, inclusión, reconocimiento y respeto a la diferencia, el ejercicio de los derechos y la corresponsabilidad (Consejo Distrital de Lectura 2009: 17).

Desde el título del plan, el abordaje sobre los procesos de lectura en la ciudad toma un giro, al pasar de un plan de lectura (en el Decreto 133) a uno para la inclusión de la población a la cultura escrita. El objetivo principal del *Plan DICE* fue ampliar los presupuestos del Decreto, para profundizar en otras posibilidades de la formación de lectores: el ejercicio de la ciudadanía, el entretenimiento y la creatividad, como aspectos que antes aparecían de manera tangencial en la política. Además cambia la recurrencia en el Decreto de “formación de lectores”, por la proposición de “ampliar la cobertura de personas que puedan desarrollar prácticas frecuentes de la lectura y la escritura”. Tal formulación supone una concepción

de un lector que desarrolla la práctica de la lectura no limitada a su formación, sino, la lectura como una forma de aportar a distintos ámbitos de su vida.

El Plan DICE busca que los habitantes del Distrito Capital y aledaños, obtengan más oportunidades y estímulos para su inclusión en la comunidad de la cultura escrita, con el fin de mejorar las capacidades de los ciudadanos en procesos de aprendizaje, el ejercicio ciudadano, la participación, el análisis, el juicio crítico, entre otros, dentro de una realidad de equidad, inclusión, reconocimiento y respeto a la diferencia.

El plan indica una visión sobre la lectura y la escritura como una condición de gran importancia para llevar a cabo el ejercicio de los derechos ciudadanos de tal manera, que las estrategias vislumbren vivencias que deseen dar a conocer una expresión específica de las políticas y sus respectivas correspondencias con los esfuerzos realizados por el Estado. A partir de esta perspectiva el Plan DICE desarrolla cuatro componentes esenciales: 1) La promoción de escenarios y soportes para la práctica de la lectura y la escritura dentro de espacios convencionales o no convencionales. 2) El ejercicio de la escritura y la lectura desde diferentes referentes. 3) Sistematización e investigación de los procesos de fomento y enseñanza de la cultura escrita. 4) La consolidación de una base interinstitucional que favorezca la política pública de lectura.

El primer componente, señala considerar nuevos escenarios para la formación de lectores, lo cual supone una concepción de lectura no limitada a instituciones formales de aprendizaje

y fomento de la lectura (la escuela y la biblioteca), sino más bien, la lectura como una práctica que puede ser difundida y gestionada en distintos lugares de las comunidades, en especial aquellos que tradicionalmente han sido excluidos del acceso a la cultura escrita. La prioridad V del *Decreto 133* propone llevar la lectura a lugares como parques, cárceles y hospitales: “Abrir programas de lectura y escritura en espacios no convencionales que atiendan a toda la población con prioridad en los sectores excluidos y garantizar el acompañamiento, la permanencia y sostenibilidad de programas ya establecidos por la comunidad” (Concejo de Bogotá 2006: Art. 24). Desde esta perspectiva el *Plan DICE* le otorga importancia a propiciar iniciativas de lectura en las cuales la escuela o la biblioteca no son los únicos escenarios de formación de lectores y los mediadores de estas acciones pueden ser los integrantes de cualquier comunidad.

El segundo componente del Plan es la escritura como una estrategia a implementar desde diferentes acciones; ésta se aprecia como una práctica asociada a la lectura. La escritura dentro del plan se reconoce como expresión, herramienta de comunicación y una acción creativa y estética. Aspectos explorados de manera evidente en las prioridades II, III, IV y VII del *Decreto 133* (Cfr. Concejo de Bogotá 2006).

En la prioridad II, se contempla la formación de escritores en instituciones educativas, para potenciar la escritura de forma significativa. En la prioridad III, se nombra a las bibliotecas como espacios privilegiados para la escritura: “Generar espacios de expresión y participación ciudadana que fomenten

la apropiación creativa y estética del lenguaje escrito y que propendan por el desarrollo local y comunitario de la ciudad” (Cfr. Consejo Distrital de Lectura 2009).

En la prioridad IV, la escritura hace parte de la formación de los mediadores de lectura:

Garantizar la oferta y el acceso a experiencias de formación y actualización, formales y no formales, que le ofrezcan al mediador la posibilidad de reconocerse como lector y escritor, así como de formar nuevos lectores y escritores en el ámbito específico en que se desempeñe (escuela, biblioteca, otros espacios) (Cfr. Alcaldía Mayor de Bogotá 2006: 9).

Por último, en la prioridad VII, se propone incidir en la construcción de escritores autónomos, desde acciones enfocadas a distintos sectores de la población juvenil excluida. Veamos:

Promover la investigación en los temas de lectura y escritura con la primera infancia para definir líneas de acción. Conformar un banco de experiencias de lectura y escritura para la primera infancia y vincular a los investigadores de esta rama. Desarrollar programas de lectura y escritura para niños discapacitados (Alcaldía Mayor de Bogotá 2006: 13).

El tercer componente del Plan implica la investigación como una estrategia que permite reflexionar, proyectar, legitimar y cualificar los diferentes procesos que se llevan a cabo en el campo de la formación en lectura y escritura. Este aspecto es recurrente en algunas de las prioridades que proponen promover procesos de sistematización, investigación y evaluación. El reconocimiento dado a la investigación de procesos de lectura y escritura generados en la ciudad, dota a

la política de una perspectiva sobre unas prácticas inmersas en un mundo cambiante y en constante construcción, que pueden alimentarse de su propio conocimiento, para proponer, a su vez, mejores maneras de accionar pero también aportar a la construcción de la sociedad:

Con las estrategias a ser adoptadas para el desarrollo de este componente, se busca poner en marcha acciones favorables para la inclusión y cualificación de planes y programas en cultura escrita en Bogotá desde el registro, la consolidación, la sistematización, el análisis y la evaluación de procesos asociados a la cultura escrita, partiendo a nivel institucional e interinstitucional con: el diseño y la aplicación de soportes informáticos y sistematización; y la estimulación y el desarrollo de líneas de investigación en temas asociados a lectura, escritura y oralidad en Bogotá y/o el diseño y aplicación de instrumentos de medición cuantitativa y cualitativa: programas de formación y de promoción, prácticas y representaciones de lectura, escritura y oralidad en Bogotá, evaluaciones de impacto, prácticas lectoras, de escritura y oralidad con primera infancia en entorno familiar, participación e incidencia de agentes facilitadores públicos y privados en la gestión de acciones asociadas a la lectura y la escritura para la ciudad, procesos de investigación de estudiantes universitarios asociados a la lectura y la escritura, entre otros temas (Consejo Distrital de Lectura 2009: 21).

El cuarto componente del *Plan DICE*, es la institucionalización de la política de lectura, para articular las distintas acciones e instituciones que participan de los procesos de acceso a la cultura escrita de la población. Asimismo se reconoce la importancia de generar redes de trabajo que se encuentren articulados con el objetivo de desarrollar canales de comunicación:

Se buscará generar y optimizar niveles de articulación entre los sectores de educación y cultura distritales y los niveles central y local para el desarrollo de la cultura escrita y la institucionalización de la política pública de lectura en el Distrito Capital. En el marco de esta finalidad se buscará acompañar la gestión de las Alcaldías locales en materia de lectura y escritura para: la incorporación del tema de lectura y escritura en los planes locales, el diseño y la puesta en marcha de estudios y programas de lectura y escritura en las distintas localidades de Bogotá a través de las alcaldías locales, propiciar la identificación, coordinación y encuentro de agentes facilitadores públicos y privados en la gestión de acciones asociadas a la lectura y la escritura para la ciudad (Consejo Distrital de Lectura 2009: 21).

Los cuatro componentes del *Plan DICE* resaltados aquí, emergieron del *Decreto 133* para ser desglosados y proyectar su implementación. Para el objetivo del presente análisis, tales componentes organizan el abordaje propuesto, es decir, el lugar que ocupa el lector o los lectores en la política pública de lectura del Distrito y cómo son definidos por ella.

En cada una de las prioridades de la política distrital de lectura, emergen algunas nociones de lectura y, por lo tanto, de lector; éstas difieren unas de otras. Unos enunciados, señalan la lectura como un ámbito que permite el acceso a la información, a la participación social y ciudadana y al mejoramiento de la calidad de vida. Mientras que el lector debe ser formado para que, de manera efectiva, participe de la multiplicidad de lenguajes que circulan en la sociedad. La concepción de lector que está implícita en cada uno de los objetivos, entidades y acciones propuestas en la política distrital de lectura, se aleja de la visión tradicional del lector; ya no busca un lector que

conciba la lectura o la escritura como una acción alejada de su actuar cotidiano, ni una comprensión de la lectura literal remitida a respuestas explícitas en el texto. Por el contrario, pretende una práctica cercana al modelo psicolingüista sobre la lectura, donde cada sujeto es quien construye el significado de acuerdo con sus experiencias, gustos y necesidades de conocimiento e información¹⁰. Sin embargo, en cada prioridad hay matices que pueden indicar formas tradicionales del aprendizaje de la lectura.

El tipo o tipos de lectores que busca formar la política pública no fueron definidos explícitamente; sin embargo, éstos se pueden deducir a partir de los presupuestos de la norma. El propósito de cada prioridad, determina la población a la cual va dirigida y, por lo tanto, el tipo de formación que requiere para ser lector. En una aproximación general, emergen de la política seis ámbitos diferentes de formación de lectores. El primero de ellos visible en la prioridad I que hace el énfasis en la formación inicial de lectores. Veamos la siguiente cita:

Incorporar a la cultura escrita a sectores excluidos de ella por razones de analfabetismo mediante acciones educativas (...).

¹⁰ En este modelo, la lectura es descrita como “un juego psicolingüístico en el cual interactúa pensamiento y lenguaje” (Smith 1997), es un proceso del lenguaje en donde el lector es usuario de éste, es un sujeto que concierne el significado del texto con referencia a su experiencia y conocimiento previo: “sujeto activo en el proceso de la lectura, es quien construye el significado” (Dubois 2002: 12) por medio de la interacción que se teje entre el texto y el significado o experiencias que el lector posee. Por esto, cada lector puede interpretar el mismo texto de forma diferente, debido a su saber enciclopédico, sus experiencias vitales y los repertorios cognoscitivos aprehendidos. Desde esta perspectiva, la lectura se concibe como un proceso que trasciende la decodificación de los símbolos y al lector como un sujeto que construye significados y significaciones desde su experiencia lectora y de vida.

Diseñar y poner en marcha un programa de alfabetización inicial que atienda integralmente tanto las necesidades detectadas como los factores causales del analfabetismo a través de las instituciones involucradas (Concejo de Bogotá 2006: Cap. II, art. 3 y 5).

El hecho de formar a la población analfabeta en la aprehensión del código alfabético, exige estrategias metodológicas, que en la política incluye la investigación acción participativa (IAP) y la formación de líderes y estudiantes de las comunidades para realizar procesos de alfabetización que permitan “emprender y sostener un proceso de formación permanente mediante la investigación-acción participante con educadores, jóvenes en servicio social, bibliotecarios y otros actores como líderes y madres comunitarias” (Cap. II, art. 5, literal c).

De lo anterior podemos decir que es un esfuerzo que por resolver y erradicar el analfabetismo, pero, a la vez, su implementación se puede convertir en un peligro que aumente otro problema del presente como es la formación de analfabetas funcionales. Así, se puede apreciar otra perspectiva y otra concepción de lector que se ocupa de manera funcional por extraer en forma literal lo citado en el texto y centra las acciones en desarrollar capacidades para que el aprendiz lea en voz alta, con entonación, pronunciación y pausas adecuadas; este tipo de formación en esta perspectiva, no trasciende el modelo conductista- tradicional¹¹.

¹¹Esta perspectiva, plantea que la lectura se compone de dos partes separables, las cuales pueden ser enseñadas de forma diferente (Cfr. Dubois 2002). La primera es la capacidad que el sujeto tiene de leer en

Si bien erradicar el analfabetismo es una prioridad para el desarrollo de una sociedad, hay que tener en cuenta si dicha prioridad ampara al lector que deja de ser analfabeta para continuar su formación, lo que algunos denominan la postalfabetización, mediante procesos educativos y culturales de calidad, sin importar su condición, edad y situación económica. Un lector que sólo extrae información no tendría repercusión a nivel de la comunidad a la que pertenece ni para sí mismo y, es allí, donde radica la problemática del analfabetismo. En consecuencia, se percibe dentro de la política una necesidad de señalar la lectura como un derecho de los ciudadanos y un problema de cobertura, para lo cual se proponen estrategias que incluyen a diferentes sujetos dentro del proceso de enseñanza. Por otra parte, la estrategia de propiciar procesos de IAP para alfabetizar bajo los presupuestos de la educación popular, es una posibilidad colectiva de construcción de comunidad, de participación comunitaria a partir y por la lectura y en proyectos de lectura pensados y ejecutados por las

voz alta con entonación, pronunciación y pausas adecuadas; este tipo de enseñanza se enfoca en el acento al leer, la fluidez y el reconocimiento de las letras. Dentro de este modelo, prima la relación que el lector hace con referencia a las unidades de escritura y del sonido, logrando identificar códigos y fonemas de forma correspondiente. En síntesis, la lectura se entiende como la facultad que tiene el sujeto de hacer correspondencia en la “transformación de lo impreso en palabras” (Flórez, 2007: 19). El segundo componente de la lectura para este modelo es la comprensión de los textos; una comprensión que debe dar cuenta del contenido literal, lo que quiere decir que las preguntas realizadas para verificar dicha comprensión, se centran en corroborar las ideas e informaciones explícitamente manifiestas en el texto, donde priman elementos como el reconocimiento de detalles, ideas principales, secuencias, relaciones causa- efecto y rasgos de carácter.

comunidades. Aspecto cuya potencialidad es discutible por los niveles precarios de participación, es decir, por el deterioro del que ha sido víctima la democracia.

Un segundo tipo de lector propuesto en el *Decreto 133*, es el que se forma en el ámbito educativo. La política propone la metodología por proyectos de aula y la formulación de proyectos lectores inscritos en el proyecto educativo institucional –PEI, como estrategias para formar lectores. Esta metodología busca “estimular una pedagogía por proyectos que propicie una transformación de las prácticas pedagógicas en donde la lectura y la escritura se realicen de manera significativa y estimulante” (Concejo de Bogotá 2006: Cap. III, Art. 10, literal c), a partir de reconocer la diversidad textual, el aprendizaje por procesos y la producción de textos. Sin duda, es una apuesta importante que exige en el lector una formación autónoma que le permita alcanzar la búsqueda e interpretación del conocimiento, así como también la exploración de diferentes fuentes y materiales para profundizar en los aprendizajes de manera continua.

Por ello, la política reconoce y propone la necesidad de fortalecer las instituciones educativas, desde una percepción que presupone a unos mediadores de lectura que realizan sus prácticas desde un enfoque poco apropiado¹². La concepción dada en el Decreto, en la prioridad II, es la de un sujeto que

¹² Aspecto evidenciado en la mesa de trabajo N°2 de la consulta en el ítem información preliminar “si bien hay experiencias positivas de maestros/as que han posibilitado dicha formación, también se tiene una postura poco crítica respecto al poco interés por la lectura/escritura de muchos/as, no desconociendo que su formación se ha dado al interior de una cultura poco interesada en estos procesos y con otras concepciones sobre qué es leer y qué es escribir” (Cfr. Concejo de Bogotá 2006).

realiza procesos intertextuales y extra-textuales, un individuo que además de desciframiento del código alfabético, trasciende los procesos de lectura abductiva.

La tercera caracterización de lector que se puede apreciar en el Decreto objeto de nuestro análisis, es la del mediador de procesos de lectura. La formación de mediadores aparece en la prioridad IV, donde se aborda de manera particular aspectos que tiendan a “garantizar la oferta y el acceso a experiencias de formación y actualización, formales y no formales, que le ofrezcan al mediador la posibilidad de reconocerse como lector y escritor, así como de formar nuevos lectores y escritores en el ámbito específico en que se desempeñe (escuela, biblioteca, otros espacios)” (Concejo de Bogotá 2006: Cap. V, Art. 19). El énfasis en la formación de mediadores emerge en otras prioridades como una estrategia que permite fortalecer los procesos de fomento a la lectura.

En la prioridad II se propone “promover la formación de educadores y bibliotecarios como lectores y escritores” (Concejo de Bogotá 2006: Cap. III, Art. 9, literal c). Esto se debe a la necesidad de fortalecer las instituciones educativas en el tema de la lectura y escritura, en razón a que la formación de los docentes en estos campos, potencia la eficiencia y la eficacia del rol del mediador de lectura.

En la prioridad IV, se reitera el sentido de formar mediadores de lectura, esta vez en la construcción y el fortalecimiento de programas de capacitación inicial y permanente en colegios, universidades y en programas de actualización. Este mediador no es solo el profesor de colegio, se le suman los

de las universidades, especialmente en carreras con enfoque humanístico y lingüístico; lo anterior debe interpretarse como un esfuerzo que propende por la formación docente, especialmente en el marco de la calidad de la educación. Veamos la siguiente cita:

Orientar los programas de formación de docentes de los distintos niveles, de tal modo que los maestros adquieran un sólido conocimiento teórico sobre los procesos de adquisición de la lengua escrita y sobre una didáctica de la lectura y escritura acorde con estos procesos (Concejo de Bogotá 2006: Cap. V, Art 20, literal a).

Este énfasis en formar lectores para ser mediadores hace evidente una carencia ampliamente diagnosticada sobre las competencias lectoras de la mayoría de la población. Para la política deben ser formados mediadores de lectura que, además de tener la capacidad de hacer lecturas en voz alta, sean competentes en el manejo y transmisión de diferentes conocimientos, sustraídos de diversidad de formatos (audiovisuales, libros, registros sonoros, entre otros) y en permanente formación.

El cuarto tipo de lector que propone la política es desplegado en las prioridades VI y VII¹³. Esta orientación implica una perspectiva sobre la lectura, distanciada de las que

¹³ El subtítulo de la prioridad VII enuncia: “lectores y escritores autónomos, especialmente en los sectores excluidos de la cultura escrita” (Cfr. Concejo de Bogotá 2006: Cap. VIII), mientras que la población objetivo a la que va dirigida son jóvenes. Esto supone una de las contradicciones de la norma, se enuncia una intervención amplia que luego se reduce a un sector de la población muy específico, que de igual manera es reducido mediante la enunciación inicial que señala a sectores excluidos.

se han presentado antes centrando el interés en una lectura que vincula el encuentro con otros, un otro interpretado desde lo que es la condición humana, es decir, con sus pasiones, con sus emociones, con sus marcos éticos y estéticos, pues son estos elementos los que posibilitan el disfrute y el goce. Este tipo de lector aparece en las prioridades dirigidas a las familias y a los jóvenes, y las estrategias incluyen clubes de lectores, tertulias literarias, talleres de escritura la promoción y creación de materiales y libros adecuados con nanas, rimas, poemas, cuentos y libros de imágenes (Cfr. Cap. VIII, Art. 30 y 35). Son estrategias para formar lectores que construyan y se apropien de un capital cultural y simbólico, de acuerdo con sus gustos y necesidades. Es un lector que busca material bibliográfico en espacios de carácter público y privado, se interesa por adquirirlo, por llevarlo a casa, enamorarse del libro, retomarlo y hacerlo parte de los objetos que lo significan.

Es en este contexto el Decreto 133 indica que es necesario “propiciar las relaciones afectivas entre niños, padres, madres y adultos responsables para fortalecer el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños a través de la palabra y la lectura de libros y otros materiales escritos” (Alcaldía Mayor de Bogotá 2006: Cap. VII, Art. 29), lo cual supone otro tipo de lector que se apropia de la lectura desde una experiencia vital y compartida con otros, más allá de sus necesidades de información o de cualificación para la vida laboral. Pensar en la lectura en familia implica un lector que comparte, crea y re-significa su mundo a través del diálogo, de la interacción con el otro, y

descubre en los espacios más íntimos de la lectura aquello que lo acerca al otro.

Ese vínculo se entrelaza entre generaciones y va desde el aprendizaje de la primera palabra hasta su participación en las tradiciones orales. De esta manera, en el *Decreto* objeto de nuestra reflexión y en el *Plan DICE*, se reconoce a un sujeto colectivo, a la familia como ámbito de exploración de la lectura compartida de imágenes, sonidos, textos y contextos. Así, es una orientación fundamental que busca “estimular la lectura en voz alta, como una estrategia que ha demostrado su efectividad en la iniciación de procesos lectores (...). Crear programas y campañas dirigidos a fomentar la lectura entre padres, adultos responsables y niños” (Cap. III, Art. 30. literal c, f).

En sexto lugar tenemos un lector caracterizado por su difícil situación económica, entre otras características, lo que le impide el acceso al libro. Es un no lector, que participaría de procesos de lectura en espacios distintos a las bibliotecas públicas y la escuela, es decir, espacios no convencionales de lectura. Desde esta perspectiva, los lectores no son una entidad homogénea y neutra asociados a la cultura ilustrada, sino individuos particulares y diferenciados (*Cfr.* Alfaro 2006: 190). Es por esto que se preocupa por crear y llegar a espacios distintos como casas de la cultura, las casas de la igualdad, los parques, las plazas de mercado, los comedores, los hospitales, las cárceles, entre otros, para que cada una de las entidades responsables garantice un cubrimiento de programas de

estimulación a la lectura y la escritura (*Cfr.* Concejo de Bogotá 2006: Cap. VI, Art.25).

El hecho de que no se piense a los lectores con características homogéneas, repercute también en que no hay unos rangos de edades para ser lector, y por ello la política se refiere a la primera infancia, la niñez, la juventud y la adultez. De esta manera se elude el argumento de que sólo aquel que ha llegado a la edad adulta posee cierta capacidad de comprensión. Por ello, en la política de lectura del Distrito, hay una preocupación por la primera infancia que se observa en la prioridad VI, la cual forma parte de una política mundial sobre la protección a la niñez, y que ha logrado posicionarse en la última década en Colombia con la política pública de primera de infancia y adolescencia. Indicadores de esta política son iniciativas como por ejemplo, “La política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en Bogotá”, expresada en el Plan de Desarrollo Distrital 2004-2008 “Bogotá sin Indiferencia: un compromiso social contra la pobreza y la exclusión” y la Ley 1098 de 2006 que expide el “Código de la Infancia y la Adolescencia” del Congreso de Colombia. Pese a este reconocimiento de la importancia de esta etapa de la vida y de programas concretos que se ajustan a sus necesidades, la política no especifica una concepción sobre la lectura y, por tanto, puede caer en la preocupación que por muchas décadas ha sido de exclusividad de la escuela: “la gran preocupación de la escuela fue sobre todo, la enseñanza de la lectura inicial apoyada principalmente en el desarrollo de la habilidad del niño para el reconocimiento de la palabra” (Dubois 1991: 24). Esto es de suma importancia

en este trabajo, pues se puede interpretar la alfabetización como el conocimiento del código escrito.

El *Decreto 133*, en la prioridad IX, hace patente un lector inmerso en un contexto espacial y temporal que le exige distintos retos: uno de ellos, en permanente contacto con medios masivos de comunicación. El texto dice como sigue: “Apoyar el trabajo de los diversos medios: televisión pública y privada, nacional, regional y local; emisoras privadas, comunitarias, escolares y desinterés público y medios impresos que valore la lectura y la escritura” (Cap. X, Art. 45, literal a). Este lugar dado a los medios de comunicación, es también una manera de mostrar la lectura como una posibilidad multimedial y al lector, como un sujeto dinámico, que además de receptor, recrea y reconstruye los diversos textos que lo circundan. Por tal razón, el objetivo de esta prioridad es “resaltar la importancia de la cultura escrita a través de medios masivos, independientes y relacionados con las instituciones gubernamentales, con programas para diferentes grupos poblacionales en los horarios y medios que lleguen directamente a la población objetivo” (Cap. X, Art. 44).

Sin embargo, el énfasis de la política al tratar el tema de los medios de comunicación está en que éstos pueden servir para generar expectativas en los ciudadanos sobre lo que pasa con la lectura, mediante estrategias novedosas, para motivar al lector y al no lector e invitarlos a sumergirse en el mundo de la creatividad, de los sueños y las ilusiones y, una vez allí, decidan desde el deseo quedarse en esos tejidos de la cultura.

Sin duda, en el marco de la política, podríamos decir que este fenómeno de lo multimedial está en correspondencia con las reflexiones de Umberto Eco en su libro *Apocalípticos e integrados*. Allí, este autor presenta argumentos en contra y a favor de cada una de estas posiciones opuestas. Los apocalípticos serían quienes sostienen argumentos en contra de los *mass media* y los integrados quienes presentan argumentos a favor de las innovaciones tecnológicas y la divulgación masiva de la información; en la política pública de lectura y escritura se advierte una orientación favorable hacia los integrados y al tiempo hacia los apocalípticos en el sentido que lo plantea Eco, es decir, que no son dos orientaciones distintas y lejanas sino más bien dos posturas que se convierten en complementarias, especialmente en un mundo que gira en el terreno del texto escrito y de la imagen. Sin duda, la política reconoce las bondades de los medios de los medios de comunicación pues son una herramienta para la divulgación de los programas y procesos que fomenten la práctica de la lectura. Veamos la indicación que hace Eco sobre los *mass media*:

En contraste, tenemos la reacción optimista del integrado. Dado que la televisión, los periódicos, la radio, el cine, las historietas, la novela popular y el Reader's Digest ponen hoy en día los bienes culturales a disposición de todos, haciendo amable y liviana la absorción de nociones y la recepción de información, estamos viviendo una época de ampliación del campo cultural, en que se realiza finalmente a un nivel extenso, con el concurso de los mejores, la circulación de un arte y una cultura «popular». Que esta cultura surja de lo bajo o sea confeccionada desde arriba para consumidores indefensos, es un problema que el integrado no se plantea. En parte es así

porque, mientras los apocalípticos sobreviven precisamente elaborando teorías sobre la decadencia, los integrados raramente teorizan, sino que prefieren actuar, producir, emitir cotidianamente sus mensajes a todos los niveles. El Apocalipsis es una obsesión del disentir, la integración es la realidad concreta de aquellos que no disienten. La imagen del Apocalipsis surge de la lectura de textos sobre la cultura de masas; la imagen de la integración emerge de la lectura de textos de la cultura de masas. Pero, ¿hasta qué punto no nos hallamos ante dos vertientes de un mismo problema, y hasta qué punto los textos apocalípticos no representan el producto más sofisticado que se ofrece al consumo de masas? En tal caso, la fórmula «apocalípticos e integrados» no plantearía la oposición entre dos actitudes (y ambos términos no tendrían valor substantivo) sino la predicación de dos adjetivos complementarios, adaptables a los mismos productores de una «crítica popular de la cultura popular (Eco 1997: 55).

Sin embargo, a pesar de que la política pública de lectura y escritura de Distrito fomenta el uso de los medios de comunicación, faltaría promover la reflexión, apropiación y participación de los lectores que día a día son bombardeados por información permeada de ideologías políticas, religiosas y sociales, las cuales abusan del desconocimiento de los receptores y en muchos casos adoctrinan y enajenan las actividades cotidianas de los ciudadanos. De esta problemática surge la necesidad de identificar claramente el papel del lector y de avanzar, mediante la conformación de más espacios de debate y de participación, en los usos de los medios de comunicación para el fomento de la lectura y escritura.

De acuerdo con el *Plan DICE*, la política debe ser entendida en el marco del respeto de los derechos humanos, pues “la lectura en el escenario de la institucionalidad y de

lo público (...) implica dos realidades: la lectura como una responsabilidad pública que incumbe tanto al Estado como a la sociedad, y la lectura reconocida como derecho fundamental” (Consejo Distrital de Lectura 2009: 2).

En síntesis, la noción del lector que emerge en la política pública distrital de lectura, determina unos ejes prioritarios que sean el germen para constituir una sociedad lectora capacitada para el ejercicio de la ciudadanía crítica y responsable. La lectura es planteada como una mediación para constituir sujetos que interpretan su realidad y generar acciones para transformarla. Por esto, los escenarios que plantea lo política, priorizan espacios y actores tradicionalmente excluidos del acceso a la cultura escrita e individuos que requieren procesos de formación como la infancia, la juventud y la población analfabeta.

Desde estas premisas, el lector es visto como un ciudadano con derechos, pues tiene derecho a la lectura, a espacios adecuados de lectura, a la adquisición de distintos materiales y a la participación activa en los diversos espacios para la práctica de la lectura y la escritura. Aunque en la política no se nombran como tal las responsabilidades, se entiende que no puede haber derechos sin ellas, especialmente por el reconocimiento de que la ciudadanía es una categoría que exige dos aspectos fundamentales: los derechos y los deberes.

Las políticas de lectura deben ir más allá de un proyecto nacional que se institucionaliza a través de estrategias implementadas desde una alianza privada y estatal; debe implicar a las comunidades para que sean partícipes de las

decisiones y proyectos que las involucran, para que el postulado de inclusión y acceso democrático a la cultura escrita sea una realidad. Pensar la lectura como derecho, implica el respeto del lector, de su espacio social y de sus procesos de socialización, para lo cual, no podrán existir barreras ni censuras sino la posibilidad de formación para acceder a los saberes científicos, sociales, políticos y artísticos y así construir los propios. Es decir, no convertirnos en simples y frívolos consumidores de información, sino más bien, intérpretes y constructores de conocimiento.

4. CONCLUSIONES

Durante cinco siglos el libro ha sido hegemónico. Además de representar un bien cultural e intelectual, es también un bien económico que circula en un mercado editorial que propone su propio canon y, por consiguiente, establece, la mayoría de veces, los materiales de lectura que circulan. De acuerdo con la Unesco, se entiende por producto cultural aquello que inserta un derecho de autor a un bien o servicio ofrecido con contenido cultural, para ser consumido. El libro es un instrumento de formalización de la cultura y un patrimonio de la humanidad. Sin embargo, a lo largo de toda la historia cultural, el acceso al libro ha estado restringido a una élite económica y cultural, no tanto por sus costos económicos, asequibles desde la revolución de Gutenberg, sino por el desconocimiento de la mayoría del código escrito.

En efecto, las posibilidades que ha abierto la invención de la imprenta para la democracia, especialmente en el marco de la cultura y de la lectura, no sólo ha permitido que el conocimiento sea accesible a un mayor número de seres humanos, sino que también y en palabras de Marshall McLuhan, ha sido parte del desarrollo de la concepción del público, con todas las implicaciones sociales y económicas que de aquí se derivan (*Cfr.* Páez 1992: 3). Durante el siglo XX, la promoción y desarrollo de los derechos sociales de las personas permitieron, cada vez más, la inserción de la población en procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura. En Colombia las cifras de analfabetismo a finales del siglo XIX eran del 80% aproximadamente; cien años después ésta se reduce al 7.5% y, en la actualidad, el acceso a la cultura escrita es masivo; sin embargo, en muchos casos, su práctica y aprehensión es funcional y los aprendizajes de la lectura y la escritura son dirigidos a un uso instrumental. Por ello la formulación e implementación de políticas públicas de lectura son fundamentales para subsanar las carencias de la población para acceder significativamente a un caudal, casi inagotable, de información que circula por diferentes medios.

De otra parte, en la sociedad contemporánea se entretene un encuentro entre la cultura mediática y la tradición de la lectura. Se produce una lucha entre dos formas de cultura, una tradicional de corte humanista, la letra impresa, y otra emergente y tecnológica. En la cultura mediática se produce una mezcla muy interesante de representaciones, mundos de ficción y sensibilidades, lo cual implica que los sujetos lectores

deban desarrollar otras competencias, porque la lectura es inseparable del mundo referencial. Desde esta perspectiva la lectura supone la construcción de sentidos múltiples, configurados desde la experiencia del lector puesta en relación con su contexto sociohistórico. Cavallo y Chartier (2004) enuncian esta perspectiva al sugerir dos ideas esenciales para la interpretación de una historia de la lectura. La primera, según la cual la lectura no está previamente inscrita en el texto, sin distancia pensable entre el sentido asignado a este último (por su autor, su editor, la crítica, la tradición, etcétera) y el uso o la interpretación que cabe hacer por parte de sus lectores. La segunda reconoce que un texto no existe más que porque existe un lector para conferirle significado (2004: 15).

Estas ideas esenciales suponen una mirada a los modos y prácticas de la lectura dependientes de su relación con el contexto cultural y social de los lectores, que cambia de una época a otra y de una sociedad a otra. Los modos de utilización, de comprensión y de apropiación de los textos incluye considerar “al «mundo del texto» como un mundo de objetos, formas y ritos cuyas convenciones y disposiciones sirven de soporte y obligan a la construcción del sentido” (Cavallo y Chartier 2004: 17). Estas convenciones y disposiciones no sólo plantean un modo de acceso al texto escrito sino un determinado tipo de lector formado por su contexto; así, “el «mundo del lector» está constituido por «comunidades de interpretación», a las que pertenecen los lectores/as singulares. Cada una de estas comunidades comparte, en su relación con lo escrito, un mismo conjunto de competencias, usos, códigos

e intereses” (2004: 15). Además también supone unas prácticas reconocidas y definidas desde lo social. Veamos:

(...) para cada una de las «comunidades de interpretación» así identificadas, la relación con lo escrito se efectúa a través de las técnicas, los gestos y los modos de ser. La lectura no es solamente una operación intelectual abstracta: es una puesta a prueba del cuerpo, la inscripción en el espacio, la relación consigo mismo o con los demás (Cavallo y Chatier 2004: 17).

Tal panorama sobre la lectura, permite abordarla como un fenómeno social que supone un contexto histórico y cultural específico, el cual implica unas prácticas que se transforman. En este sentido, el papel que cada sociedad le da a la cultura escrita supone unas concepciones construidas y reproducidas, las cuales le otorgan significaciones específicas.

Por tanto, la política pública de lectura del Distrito de Bogotá también obedece a un contexto, unos antecedentes, unas elaboraciones y unas concepciones culturales y sociales innegables. La política fue formulada como una estrategia organizada en nueve prioridades para impulsar la lectura desde un aspecto educativo y cultural, para formar actitudes y hábitos lectores críticos y responsables. En ella emerge la imagen de un sujeto competente y crítico, paradigma ligado a los diferentes niveles de escolarización y escenarios culturales. Subyace la idea de que el sujeto/lector es capaz de manipular diversos tipos de textos y resolver sus problemas para participar efectivamente de las oportunidades que ofrece su sociedad, para conocer y defender sus derechos.

La política pública de lectura es, sin duda alguna, un avance para pensar la ciudadanía desde unos sujetos lectores como ciudadanos de derechos y de responsabilidades para participar de la sociedad, a través de programas que involucren las diversas personas que conviven dentro de un mismo territorio. La noción del lector como sujeto activo que participa en la creación de significados, se encuentra legitimada por unas tradiciones y por una sociedad. Para Gadamer el modo de estar ahí (*Dasein*) es dado por un la primacía de la tradición y de los horizontes de significación como marco de constitución del sujeto; el lenguaje es lo que subyace a todo proceso de comprensión y diálogo con la tradición (*Cfr.* Gadamer 2003: 12).

El lenguaje al ser en sí mismo es concomitante con la noción de política como acción, entendida como un proceso activo y de relación recíproca entre el Estado y los ciudadanos. Una acción no sólo formulada bajo parámetros o intereses de experiencias individuales o institucionales, sino con nociones de lenguaje y del lector acorde con el ejercicio de la ciudadanía participativa. Desde esta perspectiva, sólo es posible proponer la lectura y la escritura como prácticas cotidianas que cuestionan, interpretan y conocen la realidad. Un lector que hace comentarios de sus impresiones, un sujeto que va más allá del “conflicto de interpretaciones” (*Cfr.* Ricoeur 1991), un lector inquieto, participativo que se nutre de experiencias estéticas e informativas.

La política distrital está dirigida a formar lectores en distintos ámbitos, no a constituir espacios para lectores ya

formados porque se parte de la constatación –extraída de estudios y sondeos, sobre hábitos de lectura poco frecuentes. Estos distintos ámbitos suponen estrategias de formación específicas para cada contexto lo cual determina diferentes tipos de formación, es decir, distintos tipos de lectores.

El análisis de la política distrital, arrojó seis tipos de lectores que subyacen en estos ámbitos, sin desconocer que es posible nombrar e identificar otros. El primero hace referencia al lector como un sujeto que realiza procesos de decodificación enfocado hacia las poblaciones que no cuentan con dicho conocimiento: las personas analfabetas. El segundo, es el lector que se constituye en el aprendizaje formal del ámbito de la escuela; éste, se espera, sea un lector que trasciende los procesos de lectura, un sujeto que teje procesos de lectura abductiva. El tercer lector, es el sujeto mediador de procesos de lectura. El cuarto es un individuo que se apropia de la lectura como experiencia. El quinto es el lector en familia, quien a través de la lectura compartida se configura en un sujeto colectivo que se apropia de los sentidos del arte y de la realidad que lo circunda. Por último, un lector excluido económica y socialmente para acceder al patrimonio de la cultura escrita y a los productos culturales y que puede acceder a la lectura gracias a la difusión de ésta en espacios no convencionales.

En la política, estos lectores en formación, participan de espacios de disfrute y acceso a la cultura escrita. Los ámbitos privilegiados para la lectura son la escuela, como espacio formal de aprendizaje de la lectura y la escritura, y la biblioteca

pública, como el lugar institucionalizado para la práctica de la lectura.

Para el ámbito escolar, la política plantea un modelo sobre la lectura que se aleje de las concepciones de la llamada escuela tradicional. El lector de este modelo, lograría identificar unidades significativas y estructuras básicas al inferir y contrastar significaciones. De este modo construiría el sentido de los textos con base en la coherencia y el sistema de significación textual y personal. Esta construcción se proyectará en un juego semiótico que vincula el texto como tejido portador de signos y artificios organizativos, con el lector como sujeto, quien construye sentido a partir de contextos como condición para la comprensión psico-socio-cultural de los textos.

A pesar de esta mirada renovada sobre la escuela, surgen también cuestionamientos; veamos uno: ¿Por qué dentro de la política pública de lectura no se vincula a las comunidades étnicas? La Constitución Política de Colombia reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación. Desde este reconocimiento, la educación intercultural no solo debe permear en los pueblos culturalmente diferenciados, sino en la sociedad dominante, que debe permitirse y tiene el derecho de conocer, valorar y enriquecer la cultura con los aportes de otras.

Por otra parte, las bibliotecas emergen como escenarios fundamentales en la constitución de lectores, porque no solo disponen para la comunidad de una multiplicidad de textos en

diferentes formatos, sino que son espacios de socialización, de promoción de prácticas reflexivas, críticas, de información y cultura. Este espacio es el lugar “de libertad donde los lectores podrán trazar caminos recónditos, y donde habrá disponibilidad para discutir (con lectores) acerca de esas lecturas, si ellos lo desean sin que se produzcan instrucciones” (Petit 2002: 68).

Otro ámbito que la política reconoce para la formación de lectores es el de los medios masivos de comunicación que aparecen, en la política Distrital, como un mecanismo para divulgar la importancia de la lectura para los individuos. Sin embargo, la incidencia de éstos en la formación lectora y el acceso a la cultura escrita puede ir más allá del acto informativo y tecnológico. Gracias a los medios de comunicación surgen nuevos códigos de lectura, de interpretación y de comprensión, no reductibles a la suma del lenguaje textual y visual. Su reconocimiento permitiría un abordaje más amplio del conocimiento, desde la transversalidad para la formación de sujetos lectores, con estrategias para la interpretación y crítica de los contenidos ofrecidos por los medios masivos de información. Las nuevas tecnologías informáticas han generado procesos alternativos con consecuencias políticas de participación y divulgación masiva que promueven otros tipos de biblioteca pública: virtual, digital, entre otras; para permitir mayores posibilidades de acceso a la cultura escrita y al legado intelectual y artístico de la humanidad.

En términos generales, la política de lectura del Distrito tiende a proponer con insistencia la formación de sujetos lectores. Planteamiento cercano al ideal ilustrado del mundo

occidental del hombre que se hace a sí mismo y le apunta a la individualización de la sociedad, a la formación de los sujetos, sin contemplar la formación de comunidades lectoras. Es decir, plantea un sujeto ilustrado, capacitado para lograr un nivel de vida estable, de calidad y con la capacidad para acceder a bienes materiales, por ende para la consecución de prestigio. Esta concepción del desarrollo individual, indica que mejorar la calidad de vida supone acceder a una forma de vida del sujeto con capacidad adquisitiva y nivel cultural y social adecuado para ser competitivo en una sociedad de mercado. Visión que se aleja de la posibilidad de formar comunidades lectoras, que piensen su contexto y puedan fortalecerse como comunidad a partir de la lectura crítica de sus realidades.

En consecuencia, la política de lectura del Distrito propone la formación de sujetos lectores, muy cercana a una definición del lector en los siguientes términos: componente del público al que se dirige el texto y que lo acoge y lo consume (este lector puede adquirir también una dimensión estadística y económica: puede tratarse, por ejemplo, de aquellos que han comprado el libro, recompensando así al editor que lo ha publicado y, a través de los derechos editoriales, también al autor) (Ceserani 2004: 163).

De esta manera, emerge un lector funcional, absorbido por el mercado editorial y atendido por una política pública de lectura que tiende a privilegiar un sector económico; en este caso las editoriales, librerías y todas aquellas personas, empresas e instituciones que trabajan en la producción de libros.

Además este tipo de lector es dimensionado como un sujeto ilustrado, capacitado para lograr un nivel de vida estable, con una calidad de vida digna, el cual tiene la capacidad de acceder a bienes: materiales, culturales, económicos, convirtiéndose en un consumidor por excelencia.

Por supuesto, este panorama sobre el lector está sustentado sobre las teorías económicas liberales y neoliberales, en las cuales la idea de desarrollo individual consistente en mejorar la calidad de vida que está en consonancia con la capacidad adquisitiva que pueda alcanzar cada persona para el incremento de su nivel cultural y social.

En contrapartida, no aparece en la política pública de lectura y escritura del Distrito una visión fenomenológica del lector, en donde éste se forme y pertenezca a una comunidad lectora, que piense y debata su contexto; en el que pueda fortalecerse como comunidad a partir de la lectura crítica de sus realidades. Desde esta concepción, se busca formar a un individuo para sacarlo de su comunidad y lograr en soledad el ideal del individuo modelo, en vez de formar comunidades lectoras que “han activado el texto leyéndolo, interpretándolo, comentándolo, reaccionando ante él y dialogando con él, sobre las bases de su propia cultura, de sus parámetros para juzgar, constituyendo en fin, una comunidad de lectores históricamente determinada” (Ceserani 2004: 163).

Este tipo de comunidades lectoras podrían validar sus propias construcciones culturales y sociales, al reivindicar sus conocimientos y disponerlos al servicio de su comunidad; no

para aislarse del mundo, sino para participar de éste desde sus identidades y saberes.

La política pública de lectura de la ciudad de Bogotá es una primera iniciativa para dar cuenta de la necesidad de crear acciones efectivas para que la lectura y la escritura sea una práctica cotidiana dentro de las dinámicas individuales, familiares y grupales de nuestra sociedad. Una sociedad que no sólo advierte una problemática actual, sino que se proyecta para los nuevos retos que se presentan y para los que debe formar lectores críticos, autónomos, selectivos y creativos.

Decir que es una primera iniciativa, es también asumir que la política, si no es acción, simplemente no existe. Y no podrá existir mientras se mantengan estructuras que conciban la lectura como un privilegio para uno pocos. La política distrital de lectura parte del presupuesto contrario: cualquier persona tiene el derecho a acceder a la cultura escrita sin importar su edad, raza, ideología o procedencia. Su aplicación será efectiva si se generan y configuran espacios para y por la ciudadanía.

Decimos, entonces, que el *Decreto 133*, el Plan DICE y otras iniciativas de carácter nacional deben ser vistas como una invitación, un abre bocas, para determinar acciones. Pero esas acciones deberán ser guiadas, más que por los gobiernos, que son pasajeros, por principios humanos que orienten la implementación de las políticas. Para que tales iniciativas tengan sentido, le corresponde a las instituciones públicas y privadas liderar y fundamentar su labor desde el ser y el hacer, desde acciones que construyan mejores entornos humanos y sociales. Esto es, a través de la consolidación de procesos de

fortalecimiento de las comunidades desde el pensar, cuestionar, crear, imaginar, sonreír y ser como principios fundamentales para la dignificación de las sociedades humanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio (2001).

Medios sin fin: notas sobre la política. Pre-Textos, Valencia.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ (1998).

Por la Bogotá que queremos. Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas: 1998-2000. Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ (2001).

Bogotá: para vivir todos del mismo lado. Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas: 2001-2004. Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ (2004).

Bogotá Sin Indiferencia: Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión. Plan de desarrollo económico, social y de obras pública: 2004-2008. Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ (2006).

Decreto 133 “Lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el período 2006-2016”. (Abril 21), Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ (2008).

Bogotá positiva: Para vivir mejor. Plan de desarrollo. Económico, social, ambiental y de obras públicas: 2008-2012. Alcaldía Mayor de Bogotá, Bogotá.

ÁLVAREZ Z., Didier (2002).
Resultado de los primeros Encuentros Regionales de Lectura y Escritura. Asolectura, Bogotá.

ÁLVAREZ Z., Didier (2003).
Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín). Tesis de maestría inédita. Universidad de Antioquia, Medellín.

AVILA, Francisco (2010).
El concepto de Biopolítica en Michel Foucault. Revista de Filosofía, Colombia.

BOURDIEU, Pierre (1990).
Sociología y Cultura. Editorial Grijalbo, México.

CAVALLO, Guglielmo y CHARTIER, Roger (2004).
Historia de la lectura en el mundo occidental. Altea, Taurus, Alfaguara, Bogotá.

CERLALC (2002).
El libro y la edición. Hacia una agenda de políticas públicas. Cerlalc, Bogotá.

CESERANI, Remo (2004).
Introducción a los estudios literarios. Crítica, Barcelona.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (1997).
Ley General de Cultura 397 de 1997 (Agosto 7). Congreso de Colombia, Bogotá.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (2006).
Ley 1098 de 2006 por el cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia (Noviembre 8). Congreso de Colombia, Bogotá.

CONSEJO DISTRITAL DE LECTURA (2009).

Plan Distrital de inclusión en la cultura escrita. Plan DICE. Consejo Distrital de Lectura, Bogotá.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (2003).

Documento Conpes 3222. Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (abril 21). Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.

DUBOIS, M., Eugenia (2002).

El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Aiqué, Buenos Aires.

ECO, Umberto (1997).

Apocalípticos e integrados. Lumen, Madrid.

FLÓREZ, Rita (2007).

Alfabetismo emergente: Investigación, teoría y práctica: El caso de la lectura. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico departamento de la comunicación humana y sus desórdenes. Universidad Nacional, Bogotá.

FOUCAULT, Michel (1999).

“Nacimiento de la biopolítica”, en: *Estética, ética y hermenéutica*, Paidós, Barcelona.

FRANZÉ, Javier (2004).

¿Qué es la política? tres respuestas: Aristóteles, Weber y Schmitt. Catarata, Madrid.

GADAMER, Hans-Georg (2002).

Verdad y Método II. Sígueme, Salamanca.

KANT, Immanuel (2006).

Crítica de la razón pura. Taurus, México.

LAZZARATO, Maurizio (2000).

“Du biopouvoir à la biopolitique”, en: *Multitudes*, N° 1,

marzo. [En línea]. URL: <http://www.sindominio.net/arkitzean/otrascosas/lazarato.htm>. Consultado 9 de Noviembre de 2010.

MANGUEL, Alberto (1999).
Una historia de la lectura. Grupo editorial Norma, Bogotá.

MELO, Jorge Orlando (2005).
Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia. Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, DANE, Cerlalc, Cámara Colombiana del Libro, Bogotá.

OEI, CERLALC (2004).
Agenda de políticas públicas de lectura. [En línea], URL: http://www.CERLALC.org/redplanes/Documentos/Agenda_Politiclas.pdf. Consultado 28 de junio de 2010.

OEI, CERLALC (2005).
Una región de lectores: análisis comparado de planes nacionales de lectura en Iberoamérica. [En línea]. URL: http://www.CERLALC.org/redplanes/Documentos/Region_Lectores.pdf. Consultado 2 de Julio de 2010.

PÁEZ U., Iraset (1992).
Bibliotecas públicas: La tercera oleada. Abipalc, Caracas.

PARENTE, Andrè (2005).
Enredado el pensamiento: redes de información subjetividad, en Estética, ciencia y tecnología. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

PETIT, Michelé (2002).
“¿Construir lectores?”, en: *Antología #1*. Asolectura, Bogotá.

REVESZ, Bruno (2004).
“¿Qué significa pensar la lectura como un asunto de política pública?”, en: *Agenda de políticas públicas de lectura*. Cerlalc, OEI, Plan Iberoamericano de Lectura, Bogotá.

REY, Germán (2001).

Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia. Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, DANE, Cerlalc, Cámara Colombiana del Libro, Bogotá.

REY, Germán [et al] (2006).

Hábitos de lectura, asistencia a las bibliotecas y consumo de libros en Colombia. Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, DANE, Cerlalc, Cámara Colombiana del Libro, Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Bogotá.

REY, Germán (Comp.) (2009).

Compendio de políticas culturales de 2009. Documento de discusión 2009. Ministerio de Cultura, Colombia. [En línea]. URL: <http://www.mincultura.gov.co>. Consultado 6 de agosto de 2010.

RICOEUR, Paul (1991).

Los caminos de la interpretación. Anthropos, Barcelona.

ROTH, André Noel (2009).

“Los abordajes teóricos del análisis de políticas públicas: ¿Dónde está América Latina?”, en: *Políticas públicas en sistemas críticos: El caso Latinoamericano*. Universidad Nacional de Colombia, Medellín.

SMITH, Frank (1997).

Para darle sentido a la lectura. Visor, Madrid.

SCHMITT, Carl (1999).

El concepto de lo político. Madrid, Alianza Editorial.

SUNKEL, Guillermo (Coord) (1998).

El Consumo Cultural en América Latina. Convenio Andrés Bello, Bogotá-Colombia.

WEBER, MAX (1997).

Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva. Fondo de Cultura Económica, México; Bogotá.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Cordinadores

Juan Alberto Riveros Guerrero

Óscar Salamanca Martínez

La promoción social de la lectura como un compromiso bibliotecológico

Asesor de la investigación

Didier Álvarez Zapata

Didier Álvarez Zapata es Bibliotecólogo, Especialista en Animación Sociocultural y Pedagogía Social y Maestro en Ciencia Política. Ha trabajado en bibliotecas escolares, públicas y universitarias y en organizaciones no gubernamentales. Desde 1998 es profesor de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, espacio donde se ha desempeñado en las áreas de bibliotecas públicas, teorías sociales y políticas de la lectura, formación y promoción de lectores y caracterización de unidades de información.

“En la base de la investigación, la impostergable búsqueda de sentido. Para eso estamos en el mundo: para descubrir la razón de nuestro Ser que, en su plenitud insondable, antecede tanto a la subjetividad que nos habita como a la otredad que nos observa. Es por ello que la práctica de la investigación bibliotecológica ha de estar asentada sobre un nuevo humanismo que, impulsado por una ciencia libre del yugo del vano intelectualismo, del relativismo moral y la inercia política, nos permita contar con un fuerte marco comprensivo y metodológico que nos habilite para enfrentar, de cara a la memoria humana hecha documento, la perentoria tarea de ayudar a recuperar al mundo de la indignidad y del horror”.

[D. Álvarez]

LA LECTURA Y LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA

JUAN ALBERTO RIVEROS GUERRERO
ÓSCAR SALAMANCA MARTÍNEZ
PAUL MORENO TORRES
ÁNGELA GARCÍA GUTIÉRREZ
DEISY LILIANA URBINA PACHÓN
ÉRIKA LANCHEROS VELÁSQUEZ

En este trabajo se abordan aproximaciones conceptuales sobre la biblioteca pública y la lectura; dichas aproximaciones recogen las posturas dominantes acerca de la bibliotecología durante el siglo XX para, desde allí, establecer un panorama sobre la función social de la biblioteca pública y la promoción de lectura en el marco de las ideologías y los modelos de Estado en la época actual. A través del análisis y el cuestionamiento de las relaciones entre los intereses políticos y los discursos oficiales sobre la biblioteca pública y la lectura, se concluye que la biblioteca, además de ofrecer espacios para la participación de diversas tendencias de pensamiento, debe contribuir, a través de la promoción de lectura, a la formación integral del individuo, y no instituirse simplemente como un órgano de legitimación de una política estatal específica, con el fin de enriquecer la práctica social a partir del fortalecimiento del criterio individual.

El tema de la promoción social de la lectura como un compromiso bibliotecológico ha estado presente en las reflexiones de diversos autores que se han interesado en el papel social de la biblioteca pública, aunque profundizando pocas veces de manera específica en la naturaleza y la proyección de ese compromiso. Por esta razón, al emprender esta tarea, el grupo de investigación considera que no hay mucha bibliografía que lo afronte de manera concreta, pues la mayoría de ésta sólo se acerca al tema de manera tangencial al enunciar las problemáticas que giran a su alrededor. Como caso particular en nuestro país, un antecedente importante lo constituyen las investigaciones llevadas a cabo por el Centro de Investigaciones de la Escuela Interamericana de Bibliotecología CICINF, de la Universidad de Antioquia, encaminadas a problematizar el papel social de la biblioteca pública, apostándole a la promoción de lectura y de cultura como vehículos en el cumplimiento de su misión social.

Desde los primeros acercamientos a la bibliografía existente, se ha evidenciado que los estudios realizados en Colombia se centran por lo general en el contexto antioqueño, particularmente en la ciudad de Medellín, donde se han realizado análisis a partir de una base institucional que los promueve y los patrocina, por lo cual gozan de unidad estructural y se construyen a partir de un discurso con bases conceptuales comunes acerca de lo que debe ser la biblioteca pública y el rol de la promoción de lectura dentro de ésta. Por su parte, los textos publicados por entidades que trabajan alrededor de la lectura y la escritura en Bogotá, examinados por el grupo de

investigación, carecen de centros institucionales fuertes que agrupen bajo un mismo proyecto los trabajos desarrollados; no obstante, y quizás a causa de esta carencia, presentan en ocasiones una mayor diversidad de posturas y opiniones en torno a los temas tratados, puesto que en ellos se ha realizado, principalmente, una labor de compilación de autores nacionales e internacionales. Esta circunstancia ha posibilitado múltiples acercamientos a los conceptos y motivaciones que sustentan las prácticas bibliotecarias y de promoción de lectura.

El grupo de investigación asume este tema con la convicción de que es posible desarrollar un marco conceptual que se convierta en punto de partida para posteriores reflexiones y trabajos de investigación en torno a él. Para el presente ensayo se ha realizado una labor de compilación de nociones y conceptos relativos a la promoción de lectura y la biblioteca pública; se examinan sus dinámicas en diferentes ámbitos sociales y políticos, y se presentan propuestas para su concepción y su práctica encaminadas a una profundización en el desarrollo del individuo, en contraposición a la masificación característica de las sociedades modernas.

El estudio ha tomado como punto de partida la revisión histórica de las concepciones acerca de la biblioteca desde épocas antiguas, y más concretamente de la biblioteca pública desde su aparición en el siglo XIX. Con base en este recorrido, se ha examinado la evolución de la gestión social asignada a la biblioteca pública, hasta concluir en nuestra época actual, en la que los servicios y los programas de la biblioteca asumen una dinámica descentralizada y enfocada en las necesidades

de la comunidad en la que funciona. No obstante, también se hace énfasis en la utilización que los gobiernos socialista y capitalista han hecho de ella, con el fin de promover y legitimar sus intereses políticos entre la población sobre la que ejercen su dominio. Después de reflexionar en torno al vínculo entre biblioteca e ideología en las sociedades actuales, y particularmente en el contexto latinoamericano, se profundiza en el papel que la lectura está en capacidad de desarrollar al margen de las funciones específicas asignadas por las clases dirigentes, y se presenta una apertura a modelos de promoción de lectura y gestión social bibliotecaria enmarcados en la contribución al desarrollo del individuo, como parte fundamental de una sociedad que es consciente de su situación y que participa activamente en el diseño y la formación de nuevas perspectivas de vida.

1. PRÁCTICAS Y DISCURSOS SOBRE LA BIBLIOTECA PÚBLICA

Para hablar de la función social de la biblioteca pública en las sociedades modernas, es preciso destacar algunas de las características que debe seguir un Estado con el fin de alcanzar la condición de *moderno*, y las implicaciones y funciones que de tal manera recaerían en la biblioteca pública. A pesar de que la modernidad llegó a nuestras sociedades latinoamericanas de manera tardía y aún no se ha implementado del todo, sus ideales han orientado la discusión sobre la acción de la biblioteca pública y su rol en la sociedad. Por lo tanto, para aclarar el rol

y la misión social de la biblioteca pública es necesario tener en cuenta las condiciones de un Estado con estas características.

La modernidad política nace con dos consignas: la primera se refiere al Estado de Derecho que limita el poder arbitrario del Estado, con una regulación a través de sus instituciones y la participación del pueblo, y la segunda consiste en la idea de la soberanía popular (*Cfr.* Touraine 1995); bajo estas consignas se da inicio al discurso democrático que permeará todas las instancias del poder público. Desde esta perspectiva, uno de los mayores retos que afronta un Estado es el de proveer las herramientas suficientes para que los individuos de una sociedad se consideren a sí mismos como ciudadanos y parte fundamental de un sistema de gobierno; en consecuencia, las instituciones sociales deben velar por los derechos fundamentales de los ciudadanos, y del mismo modo representar la voluntad popular, en un Estado que ha de proporcionar los medios para que los ciudadanos reconozcan sus derechos, defiendan sus intereses y expresen sus puntos de vista libremente.

Desde este panorama, el discurso de la ciudadanía y el derecho de ejercerla se adjudicaron un estatus dentro de las funciones asignadas a las instituciones sociales, y en ese contexto la biblioteca pública no fue la excepción. Didier Álvarez Zapata habla de cuatro funciones sociales que le corresponden a la biblioteca pública: 1) funciones culturales o simbólicas; 2) funciones educativas o de formación; 3) funciones económicas o de productividad, y 4) funciones políticas o de ciudadanía; estas últimas son aquellas

funciones en que la biblioteca pública asume la misión de formar ciudadanos cívicos, bajo un paradigma que reconoce a la biblioteca como una institución central en la tarea de consolidar una cultura política normalizadora, donde se sustentan las actitudes, los valores y las creencias acerca de la realidad, y desde donde éstos son compartidos por la población en general. La biblioteca pública según el paradigma cívico pretende formar ciudadanos con actitudes positivas respecto a la sociedad y el sistema político vigente (*Cfr.* Álvarez 2006: 52).

En concordancia con lo anterior, resulta necesario entender cuál es el contexto que da cabida al surgimiento de la idea moderna de biblioteca, y es precisamente en la palabra *moderna* donde se encuentra el punto de ruptura entre la biblioteca como depósito de información y la biblioteca como institución social con intencionalidades definidas. Por esta razón, aquí se retoma la concepción del proyecto ilustrado, pues es en éste donde se sentarán las bases para el establecimiento de la idea de modernidad, una idea que se posiciona como pilar del funcionamiento y orientación de la biblioteca pública, principalmente por la importancia que la obtención y el manejo de la información y el conocimiento, como elementos de desarrollo, alcanzan dentro de la sociedad, incidiendo en su transformación.

Esta orientación puede resultar novedosa en sí misma, pero su verdadera revolución se encuentra en la percepción de que el conocimiento debe llegar a todas las personas que conforman la sociedad, como manera de perfeccionar el

espíritu y alcanzar un nivel de humanidad mucho más elevado del individuo en todas las capas sociales; empresa en la que la biblioteca pública asumió un papel protagónico, puesto que, basado en la difusión del conocimiento, el proyecto moderno prometió crear un hombre nuevo, capaz de construir una sociedad usando la razón por medio de la educación (*Cfr.* Cruz 2007: 84).

La responsabilidad de esta tarea de educación recaía principalmente sobre la escuela, que encontró en la biblioteca pública un aliado perfecto, en la medida que por medio de ésta se facilitaba el acceso al conocimiento de manera libre, llegando a poblaciones que, ya fuera por su edad o su condición social, no hacían parte de la población escolar ordinaria.

Ahora bien, a pesar de que el cambio en la percepción y la construcción de la biblioteca pública como un espacio social no se presenta hasta el siglo XX, es necesario remontarse históricamente al pasado para entender a cabalidad el origen de los procesos desarrollados con posterioridad. Por esta razón, teniendo en cuenta que las bibliotecas son una institución social en la medida que “son creadas por la sociedad”, “para la sociedad” y “conservadas por la sociedad” (*Cfr.* Meneses 2005: 118), no se puede cometer el error de pensarlas por fuera de los contextos sociales, económicos y políticos en que son y fueron pensadas, creadas y utilizadas; en consecuencia, la biblioteca pública no debe ser vista como un espacio neutral, ajeno a las tensiones de cada momento histórico dentro de las sociedades. Un ejemplo claro de esto es el manejo que se hace de la biblioteca desde dos sistemas políticos

edificados paralelamente y de alguna manera antagónicos, esto es, el sistema socialista y el sistema capitalista, cada uno de los cuales vio en la biblioteca pública una herramienta que facilitaba la perpetuación de las estructuras sociales diseñadas e implementadas por ellos, aspecto que da cuenta de la intencionalidad que tiene la biblioteca, precisamente por su condición de institución social, y desde donde se puede reflexionar sobre el concepto de *pluralidad* de la biblioteca pública en reemplazo del concepto de *neutralidad*.

En efecto, es interesante ver cómo el direccionamiento de la biblioteca pública resulta útil para los modelos sociales de mayor influencia en la historia reciente de la humanidad –el modelo occidental producto del sistema capitalista y el modelo soviético producto del sistema socialista–, marcando diferencias sustanciales en la manera de edificar sus sistemas bibliotecológicos dependiendo del modelo de que se trate; no obstante, de manera paradójica y por distintos caminos, se convirtió a la biblioteca pública en una herramienta para lograr la consecución del mismo proyecto ilustrado, pues tanto el modelo soviético como el occidental ven en la lectura el instrumento para culturizar al pueblo, desde la noción de las masas en el caso soviético y desde la noción del ciudadano en el caso occidental. Ambos modelos ven en la biblioteca pública el camino para cumplir con “la promesa moderna del advenimiento de un hombre nuevo, capaz de contribuir al progreso pensado en términos de perfeccionamiento y ascenso progresivos hacia fases históricas éticas y materialmente superiores, [idea] compartida no sólo por el ideal de la sociedad

burguesa, sino por el proyecto social y cultural de la izquierda marxista” (Cruz 2007: 84).

1.1. La bibliotecología anglosajona y las propuestas de biblioteca para la democracia

A principios del siglo XIX se produce una modificación en las concepciones acerca de la biblioteca, determinada por el interés creciente en ampliar la esfera de acción bibliotecaria a un público hasta entonces marginado del acceso al libro y al conocimiento. Los modelos bibliotecológicos de mayor trascendencia en la época contemporánea se originan en esta modificación, y en sus postulados se insiste en la necesidad de que la biblioteca extienda su influencia a extensas capas de la población. No obstante, estos dos modelos de biblioteca exhiben diferencias profundas en cuanto al trabajo que han de desarrollar en medio de la sociedad, y en los métodos más adecuados para llevar a buen fin sus propósitos. Estos modelos en cuestión, uno desarrollado en el marco de la sociedad democrática y otro implementado por el orden socialista soviético, han definido sus parámetros de funcionamiento de acuerdo con los propósitos de índole política del Estado que los ha promovido y patrocinado. El primero de éstos, el modelo anglosajón, es el de mayor influencia en las sociedades occidentales, y se ha desarrollado paralelamente con el fortalecimiento de las ideas democráticas; desde este punto de vista, moviliza las nociones de ciudadanía, participación y libre acceso a la información.

Este modelo anglosajón de la biblioteca se orienta hacia cuatro principios fundamentales en su gestión social: 1) la conservación; 2) la educación; 3) la autoeducación, y 4) la promoción de lectura, como bien lo especifica Jesse Shera en *Los fundamentos de la educación bibliotecológica*, en el capítulo dedicado al rol de la biblioteca en el proceso social. El autor insiste en el carácter social de las funciones asignadas a la biblioteca, por cuanto “estos roles se han desarrollado naturalmente como una consecuencia de necesidades sociales, y en parte le han sido impuestos a la biblioteca como resultado de una teorización sobre lo que la biblioteca podría o debería hacer” (Shera 1990: 139). Por lo demás, la biblioteca se constituye eminentemente como una institución de carácter social, porque “las instituciones u organismos sociales son la creación de seres humanos comprometidos en actividades de grupo; por tanto, toda institución u organismo puede asumir cualquier rol que el hombre le asigne” (Shera 1990: 139). El modelo anglosajón define los roles sociales de la biblioteca como un factor indispensable en su gestión en el marco de una sociedad moderna, donde la información debe hacerse extensiva a todos los sectores de la población que conforma una sociedad, con fines de instrucción y consolidación de las ideas sobre las que ésta se sustenta. En ese sentido, sus líneas de acción se construyen a partir de concepciones sobre la gestión bibliotecaria, semejantes a las que promueve el modelo socialista, esto es, la incidencia directa de la biblioteca en la sociedad en la que funciona, y su adecuación a los propósitos

sociales y políticos que el Estado pretende establecer y movilizar.

El modelo anglosajón hace énfasis en un aspecto que sobresale en el conjunto de las nociones asociadas a la gestión social de la biblioteca pública, y es el que se refiere a la autoeducación, enfocada principalmente en la población adulta, como un factor que contribuye al fortalecimiento de una democracia. Esta autoeducación pretende fomentar el proceso de instrucción, amparada en una confianza en la educación de los individuos como una fórmula capaz de consolidar el éxito de una sociedad con un modelo social y económico de carácter democrático. En palabras de Shera, “la importancia para la democracia de un electorado instruido empezó a interpretarse como significativo de que la educación podía garantizar el éxito de un gobierno popular” (Shera 1990: 145). En consecuencia, la educación, y por la misma vía la biblioteca, la lectura y la divulgación de la información, se constituyen como ingredientes fundamentales en la construcción de una sociedad democrática y en el fortalecimiento de las ideas y las acciones que se esperan dentro de ella.

Son pocos los estudios, por lo menos en habla hispana, que se han encargado de analizar con profundidad las relaciones entre poder y doctrina política, las cuales dan sustento a un discurso bibliotecológico, particularmente en el caso latinoamericano, que apunta fuertemente a la formación de ciudadanos y al mejoramiento de su calidad de vida; se perpetúa de esta manera la idea del proyecto de democracia liberal y se retoma la propuesta de que la educación, y en este caso la

lectura, por sí mismas, son capaces de transformar realidades, independientemente del contexto social en que se ubiquen.

Pero de la misma manera como sucedió con el proyecto ilustrado, la biblioteca corre el riesgo de no lograr a cabalidad con su cometido, principalmente en las esferas sociales más bajas, donde no todos los individuos se encuentran alfabetizados, a lo que se suma que muchas de las políticas que actualmente rigen el accionar de la biblioteca pública están pensadas a corto plazo, apuntando casi unidireccionalmente a un proceso de alfabetización y acceso a la información como “plataforma sobre la cual se implanta el conocimiento, ya que no se admite ningún saber, a menos que se trate de un *know-how*¹ práctico, que no pueda transmitirse por medio del código escrito” (Zilberman 2004: 68). Se garantiza de esta manera el ingreso al engranaje social de los individuos competentes para formar parte de un modelo de sociedad capitalista, donde cada uno de ellos debe contar con capacidades básicas que le permitan un desarrollo efectivo en el sistema, posibilitando así su desarrollo como ciudadanos, mas excluyendo a los individuos que no cuentan con el capital cultural² necesario para ser competentes, capital que, como ya se dijo, se encuentra

1 Expresión utilizada por la autora citada para hacer referencia a los oficios o conocimientos que se aprenden por medio de la experimentación y el desarrollo práctico.

2 El concepto de *capital cultural* se define como el conjunto de aptitudes y conocimientos acumulables a lo largo de la historia personal de vida de cada individuo, que le permiten un desarrollo social adecuado y posibilitan un mayor ascenso social entre más elevado sea su capital cultural.

cimentado sobre la idea de alfabetización. Estos elementos conllevan un proceso de inserción social limitado, el cual contribuyó a la no consecución del ideal ilustrado.

Sobre este último punto se debería poner atención, pues pareciera que la biblioteca pública se empeña en seguir esa ruta de la alfabetización como factor principal en la formación de ciudadanos competentes. En efecto, desde las orientaciones políticas institucionales en el ámbito local y desde entidades supranacionales en el ámbito de lo global, con entidades como la *Ifla/Unesco*, se plantea, como eje primordial del accionar bibliotecario, la facilitación del acceso a la información y su decodificación como si fuera la llave mágica de la transformación social. Esto perpetúa el empeño por convertir la biblioteca pública en un respaldo de la escuela a modo de instrumento alfabetizador, bajo una preocupación por el concepto de ciudadano que ejerce su ciudadanía dentro del sistema democrático —esto es, aquel que puede votar; lo cual deja mucho que desear frente a la posibilidad de dinamizar procesos sociales donde se formen individuos críticos, lectores no sólo de códigos sino también de realidades sociales, y que incide en la desvalorización de los discursos y posturas que se encuentran fuera del formato escrito, contribuyendo a su exclusión y obstaculizando sus posibilidades como parte integrante del tejido social.

Sin embargo, la experiencia y la construcción de iniciativas bibliotecarias, desde acciones concretas que parten de la cotidianidad y la interacción con la comunidad, hacen que la biblioteca pública en el plano de lo local pueda apuntar

al entendimiento social y a la elaboración de posiciones críticas, realmente materializadoras del proyecto ilustrado en su sentido más amplio: la formación de seres humanos conscientes y críticos frente a sus realidades, con un alto poder de decisión frente al bien individual como el bien común; en otras palabras, individuos que se apropian de la lectura y en esa medida ejercen una ciudadanía consciente³. En este punto, el establecimiento de secuencialidades lógicas nos podría llevar a pensar que si se busca facilitar la formación de individuos que ejerzan ciudadanía, estaríamos hablando de ciudadanos, pero queremos ir más allá, para que el concepto de ciudadano como categoría única del ser humano, en el marco de una sociedad democrática, no enajene las posibilidades del individuo, pues se necesita de alteridades para pensar en la construcción de un tejido social participativo.

Es por esto que la biblioteca pública debe ser pensada desde la perspectiva de la intencionalidad y la pluralidad, y no desde la perspectiva de la neutralidad; no como una institución que simplemente reconstruye el aparato ideológico del sistema capitalista, sino que posibilita diferentes formas de lectura y manejo de la información, entendiendo la lectura no como decodificación, sino como una práctica social intencional que “se decide, realiza y proyecta desde intereses e intenciones

³ *Cfr.* Ghiso 2005: 52. El autor entiende por apropiación al acto de decidir qué hacer con algo; en el caso de la lectura, la apropiación tendría su sustento en la articulación que los individuos hacen entre ella, su cotidianidad y sus realidades sociales, convirtiéndola de esa manera en un acto social.

que llevan a la opresión o que orientan a la emancipación de los sujetos, favoreciendo interacciones dialógicas, creaciones y reinenciones” (Ghiso 2005: 52). En caso de que esta intencionalidad se hiciera consciente por parte de quienes dictan las políticas y quienes las ejecutan, podría pensarse la biblioteca como un espacio de adquisición de poder por parte de los gobernados y no como la biblioteca en el poder, en palabras de Meneses Tello, donde ésta se convierte en “un instrumento de dominación, un canal por donde pasan cerca los intereses de sujeción de los dominantes, un espacio donde se desencadena el proceso de reproducción de la situación vigente, una arena donde la lucha de clases ya tiene vencedor preestablecido” (Meneses 2005: 127).

En este orden de ideas, y sobre la consideración del compromiso de la biblioteca pública frente a las sociedades y las comunidades que la configuran, y en atención a las intencionalidades que en ella se mueven, debemos repensar el concepto de “ciudadano” desde el quehacer bibliotecario y su implementación dentro del sistema político occidental, sin olvidarnos de la noción primigenia de individuo.

Por otra parte, teniendo en cuenta los desarrollos que ha tenido el sistema capitalista y la velocidad con que se moviliza la información en nuestros días, se podría pensar que la utilización de los postulados ilustrados como pilares del funcionamiento bibliotecario y las políticas que lo rigen hacen parte de un anacronismo, pero resulta fácil identificar puntos de encuentro entre esos postulados y la idea general de desarrollo, tanto económico como social, que se maneja en estos días, y

que ubica a Latinoamérica en las esferas del subdesarrollo. En este contexto de desventajosa posición en la que nos encontramos, la lectura y la educación se han convertido en caballitos de batalla de los discursos políticos en la búsqueda de los estándares establecidos por los procesos de globalización, procesos que propenden por una universalización, a la manera del proyecto ilustrado, que “pone a las personas como fin y medio de desarrollo [buscando] igualar oportunidades para todos, generando la posibilidad de que todos disfruten de acceder a los bienes y servicios necesarios para vivir y progresar” (Revesz 2004: 103).

Según lo anterior, el concepto de desarrollo que sustenta la globalización parece establecer, a modo de requisito para alcanzar el primer mundo, la formación de ciudadanos como base de la democracia en un sistema capitalista. Así lo evidencia Bruno Revesz en su cita del *Informe sobre democracia* del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), donde se dice que “el estado de democracia se define por su grado de desarrollo como organización social y la capacidad de esa organización para expandir ciudadanía” (Revesz 2004: 103); de este modo, el accionar de la biblioteca eclipsa nuevamente la noción de individuo, en medio de una formación ciudadana como fin último de los procesos lectores, la cual apunta a una formación con vocación para ser gobernados, sin que se permita asumir una postura crítica y propositiva frente a las realidades políticas, económicas y sociales: “el ciudadano aparece como un destinatario cuyas características son construidas en función del carácter sectorial

de la acción pública y el rol social tomado en consideración en la intervención del Estado” (Revesz 2004: 105).

Por todo lo anterior, es importante que la biblioteca sea entendida bajo la premisa de que su funcionamiento se enmarca en un sistema político y económico predeterminado, encargado de imponer lineamientos que se reflejan en las prácticas sociales del espacio bibliotecario, y a partir de esto, convencernos de que el compromiso bibliotecológico no debe ajustarse a los sistemas de gobierno y a sus propuestas, sino a las comunidades, quienes construyen el espacio bibliotecario y se convierten en dinamizadoras y consumidoras de los productos que allí se ofrecen.

1.2. La bibliotecología soviética y la propuesta de biblioteca de masas

La biblioteca soviética, denominada *biblioteca de masas*, fue definida por Nadezhda Krúpskaya como un centro cultural vivo que “trabaja con las masas, conociendo sus demandas, con habilidad para dirigir sus intereses hacia un punto determinado, despertar la iniciativa personal de los lectores, y realizar con ellos un gran trabajo de instrucción”, haciendo énfasis en “la elevación del papel de las bibliotecas en la educación comunista de los trabajadores y en el progreso científico-técnico” (Chubarian 1976: 64); de esta manera, se concibe la biblioteca de masas como un ente de apoyo al proceso político que el gobierno soviético en ese entonces adelantaba, con la

misma orientación de otras instituciones igualmente abiertas al público, como la escuela.

Los rasgos fundamentales de la biblioteca soviética fueron influenciados por las estructuras políticas sobre la base de una ideología comunista, “lo que determina la naturaleza social de la biblioteca” y lo cual permite “difundir la ideología predominante en la sociedad soviética” (Chubarian 1976: 65); esto convertía a la biblioteca en punto de apoyo y propaganda de postulados sobre el trabajo político de masas. La biblioteca soviética, tal como fue concebida, era “la base de la divulgación de los logros de la ciencia” (Chubarian 1976: 63), de acuerdo con los postulados leninistas sobre los vínculos que debían existir entre la cultura y la política.

Según Chubarian, “a diferencia de lo que sucede en los países capitalistas, en la URSS está ampliamente difundida la opinión de no considerar la biblioteca-depositaria un almacén-depósito de literatura que ha perdido valor [...] sino como grandes bibliotecas activas que ocupan [un espacio significativo] en el sistema de servicio bibliotecario-bibliográfico de la ciencia y la producción” (Chubarian 1976: 118); a este respecto, la reestructuración de las bibliotecas nacionales se produjo a principios del siglo XX, cuando el progreso científico y técnico fomentó considerablemente la importancia de la información, permitiendo el surgimiento de una discusión álgida sobre el desarrollo de estas bibliotecas. En este contexto, el desarrollo científico siempre se consideró un elemento de excepcional importancia en la conformación de la sociedad socialista soviética, y por lo tanto el interés del gobierno fue favorecer

las investigaciones que abrieran nuevas posibilidades para el desarrollo de fuerzas productivas y efectividad del trabajo, así como la aceleración de la actividad económica. De igual modo, era imprescindible concebir y organizar un sistema de información científica eficaz, lo cual constituyó una preocupación desde el nacimiento de la URSS.

Durante los años de posguerra, la actividad científico-informativa de la URSS se intensificó, como ocurrió también en otras regiones del mundo. Hasta entonces, el servicio de información a científicos y especialistas se efectuaba principalmente mediante redes de bibliotecas. Sin embargo, el incremento del ritmo del progreso científico que se experimentó en ese momento a nivel mundial provocó que estas redes dejaran de ser efectivas a la hora de satisfacer las necesidades crecientes de información, lo que obligó a la búsqueda de nuevas formas de organización para el manejo de ésta.

El Sistema de Información Científico-Técnica de la URSS se basó en las ideas establecidas por Lenin en el Programa del Partido Comunista, con relación a la información científica y tecnológica como punto de apoyo al desarrollo económico y social. Algunos de los principios sobre los que se consolidó este sistema, según Ruggero Guiliarevskii, citado por Evelyn Pedroso Izquierdo, fueron:

- Rigurosa coordinación de la actividad científico-informativa por parte del Estado soviético.
- La estructura del sistema debía ser similar a la estructura de la economía nacional.

- El sistema abarcaría todo tipo de fuentes documentales para cualquier campo de la ciencia o renglón económico nacional.
- Se realizaría un procesamiento centralizado de los documentos científicos para garantizar, con mínimos gastos, un amplio cubrimiento de las fuentes mundiales de información.
- Se construiría una red uniforme y organizada para la actividad de las agencias y bibliotecas especializadas del sistema, basadas en colecciones de información de referencia estandarizada.
- Se realizaría la clasificación e indización unificadas de las publicaciones.
- Se emplearían las nuevas tecnologías para mejorar la rapidez y calidad de los servicios de información que se ofrecerían a los científicos, profesionales e innovadores del sector industrial.
- Los servicios de información se financiarían, en gran parte, por el presupuesto del gobierno.
- La cooperación internacional con los países económicamente desarrollados sería limitada, a causa de las diferencias ideológicas y la confrontación militar e industrial (*Cfr.* Pedroso 2004).

No está de más aclarar que la preocupación por las diferencias ideológicas manifestada en este último punto evidencia un marcado interés del Estado por reforzar el aparato ideológico en que se sustentaba.

El asesoramiento en temas vinculados con la actividad científico-informativa fue también un modo de difundir los preceptos de la URSS hacia otras regiones del mundo menos

desarrolladas. De hecho, se constituyó en un arma de defensa ideológica y se utilizó como un medio más para favorecer el acercamiento del pueblo soviético a la doctrina marxista-leninista. La experiencia soviética resultó muy atractiva para la gran mayoría de países subdesarrollados, porque hacía realidad la posibilidad de que un país atrasado económicamente y con mínimos recursos para la educación de las masas, pudiera transformarse en un país con un elevado desarrollo industrial y cultural.

En relación con lo anterior, Rubén Urbizagástegui, en su texto *El rol de las bibliotecas: Un análisis de dos paradigmas sociológicos*, asegura que “el manejo de la información está ligada a los intereses de las clases dominantes, dándole un sentido u orientación a la actividad intelectual que se dé en una comunidad o sociedad determinada” (Urbizagástegui 1992: 34). Por otra parte, este autor desarrolla un paradigma funcionalista que plantea la existencia de la biblioteca gracias a la función que se le adjudica: las instituciones tienen que servir necesariamente, deben tener una razón de ser dentro de una sociedad; el autor afirma que “las prácticas e instituciones de una sociedad tienen que ser explicadas en términos de la función que desempeñan para alcanzar ciertas necesidades de sobrevivencia social, como son la adaptación y ajuste al sistema social global” (Urbizagástegui 1992: 36).

Para el caso de la creación de la biblioteca de masas soviética era clara la pertinencia de un cambio radical en su modo de ver y vivir el mundo, de concebir la ciencia y su aplicación. Urbizagástegui emplea la teoría funcionalista

con base en la analogía entre la sociedad y un organismo biológico (cuerpo-sistemas/sociedad-instituciones), analizando las estructuras socioculturales en relación con sus efectos en las necesidades del sistema social (*Cfr.* Urbizagástegui 1992: 35), y planteando a su vez que la visión de mundo y el significado que tienen las cosas es una cuestión social que se determina según su funcionalidad: “el significado es creado a través de la interacción social en la cual seres humanos desarrollan consenso acerca del significado de los objetos, conductas y eventos, y desarrollan creencias comunes sobre el modo en que los individuos deberían actuar en relación a ellos mismos” (Urbizagástegui 1992: 36).

De manera paralela, frente a la experiencia soviética y sus logros, que básicamente daban como resultado una visión distinta de la biblioteca –es decir, la posibilidad de acceso a la información que generaba un impacto significativo en una sociedad naciente con grandes impulsos, existe el cuestionamiento sobre el surgimiento y la exclusividad de la función social de la biblioteca pública para los países capitalistas, un equívoco que tiene sus raíces en la negación de los aportes provenientes de las esferas de pensamiento políticamente diferentes a la democrática.

Ahora bien, una vez abordados los conceptos de biblioteca pública en los contextos capitalista y soviético, es necesario establecer el punto de partida histórico de la asignación de una función social para la biblioteca pública, encaminada a una movilización activa de los recursos de los que ésta dispone,

buscando la consecución de un proyecto social y político basado en los postulados de la Ilustración.

2. LA BIBLIOTECA PÚBLICA Y SUS ASIGNACIONES POLÍTICAS: LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS

Uno de los argumentos más fuertes a la hora de especificar el carácter de institución social de la biblioteca es el que atañe a su función de formación de ciudadanos, y sobre todo a su responsabilidad de poner al servicio y alcance de estos ciudadanos los recursos informativos con los cuales se pueda ejercer una ciudadanía autónoma, crítica y consciente.

Los enfoques heredados tanto de la bibliotecología soviética como de la anglosajona, lograron que la biblioteca pública se adjudicara un estatus de relevancia entre las instituciones sociales existentes, y que se afanzara como una institución enmarcada en los planes de gobernabilidad y configuración de los valores democráticos de una república. La biblioteca como estamento público asumió los ideales proyectados por los sistemas democráticos y encauzó su función hacia la formación de ciudadanos, es decir que en la biblioteca pública recayó la misión de transmitir los valores y consignas del sistema social y político vigente, con el fin de formar una ciudadanía consciente de su rol y de los mecanismos de participación que ésta ofrece.

Gracias al enfoque de las discusiones bibliotecológicas fue posible que a la biblioteca pública se le asignara un rol destacado dentro de los estamentos gubernamentales, aunque de la misma

manera esto contribuyó a que redujera su campo de acción e independencia frente los intereses políticos dominantes. No obstante, cabe aclarar que gracias al papel así otorgado se reconoció la importancia que la biblioteca podía desempeñar en la configuración de una ciudadanía, convirtiéndose en una institución social que tendría, como uno de sus fines misionales, la transmisión de la cultura y los valores tradicionales que determinan la identidad de la ciudadanía. De este modo, la biblioteca se afianza como guardiana de las tradiciones, de la cultura, de los valores democráticos y, por supuesto, de la memoria resguardada en el material bibliográfico que posee.

Esta concepción influyó de manera notoria sobre el papel que desempeñaría la biblioteca en el proyecto ilustrado de nación de muchos de los países latinoamericanos. Para llegar a una modernidad en la que se forjara un auténtico ciudadano, se debía crear políticas que tendieran a eliminar el analfabetismo, y consolidar programas y servicios que lograran poner al alcance de la población el libro y los sistemas de información.

Alfabetizar sería uno de los propósitos que demandarían mayor atención por parte de los planes de gobierno en la búsqueda de la anhelada modernidad. Gracias a estos proyectos, la escuela y la biblioteca pública llegarían a ser reconocidas como instituciones sociales que obedecerían a los propósitos y objetivos de una sociedad orientada hacia el ideal de la modernidad.

Es importante recordar que la modernidad surgió como consecuencia inmediata de la Ilustración: el hombre moderno es aquel que se vale de la razón y su entendimiento para

comprender el mundo y los fenómenos que le rodean; así, el conocimiento sería la luz que iluminaría el camino para que el hombre, y en esa misma medida las sociedades, encontraran el progreso. Las reflexiones bibliotecológicas no fueron ajenas a estas consignas, pero entre los planteamientos ideológicos que orientaron la acción de la biblioteca pública también se encontraban el discurso social y el ordenamiento político, aspectos que trazaron los parámetros funcionales que debían guiar a la biblioteca pública y que marcarían su situación histórica hasta nuestros días.

Ahora bien, la biblioteca pública puede estar cumpliendo su misión al ofrecer sus colecciones al público, y al abrir sus puertas sin ninguna discriminación por sexo, raza, ideología política o creencia religiosa; pero esto no asegura que la biblioteca sea reconocida como una institución social por la población en general. Las bibliotecas públicas son el reflejo de la realidad social y política de nuestras sociedades, y a través de ellas se demuestra que los ideales democráticos emanados de la modernidad no han calado completamente en el espíritu social de la población. Mientras los individuos que conforman una sociedad no se reconozcan a sí mismos como ciudadanos desde una perspectiva crítica y fundamentada en la educación del individuo, las instituciones seguirán respondiendo a intereses particulares del poder de una minoría, y no verdaderamente a las necesidades de la comunidad en general.

La idea de ciudadanía apela a la noción de integración social, en la medida en que los individuos de una sociedad se identifiquen con ella y con los elementos que la conforman: la

cultura, la historia y los medios de información y comunicación se erigen como los baluartes que escriben la historia de una sociedad, en referencia a los cuales ésta se reconoce como tal. La biblioteca pública no puede desconocer los rasgos culturales e identitarios de sus usuarios; por el contrario, debe valorar y promover estas características con el fin de que la población encuentre en ellas una identificación y un espacio para ejercer su ciudadanía de manera autónoma y consciente.

Más allá de la ausencia de un espíritu democrático y de participación –que afecta directamente al reconocimiento de la biblioteca como institución social, es importante preguntarse qué está haciendo la biblioteca para lograr el reconocimiento como institución social por parte de la comunidad. En párrafos anteriores se señalaba la necesidad de que la biblioteca reivindicara su independencia frente a los regímenes políticos cuya univocidad malogra la pluralidad de su misión social, pero también es importante señalar que mientras la biblioteca no potencie su influencia en la vida pública seguirá sufriendo el desconocimiento que tanto afecta su sentido social. Si la biblioteca no se articula con los valores y las prácticas sociales tenderá a su desaparición.

Esta situación obliga a diferenciar las percepciones y concepciones sobre los individuos que hacen uso de las bibliotecas y sobre los procesos y servicios que éstas ofrecen, con el propósito de facilitar a los usuarios medios efectivos que permitan ejercer su ciudadanía. La globalización ha impuesto nuevas dinámicas de mercado que han obligado a redimensionar las formas en que se posicionaba un servicio o

un producto; la biblioteca no ha sido la excepción, y a pesar de ser un organismo público se ha visto en la necesidad de reorientar la forma en que presta sus servicios y la valoración de los individuos que acuden a ella. Más allá de la puesta en marcha de técnicas de administración que se dirijan a un control efectivo de los recursos y bienes con los que cuenta la biblioteca, es importante evidenciar la necesidad de una acción política intencional y planificada (*Cfr.* Álvarez 2002: 322), que permita orientar las estrategias y los servicios bibliotecarios con una perspectiva democrática de participación e inclusión en la que los individuos puedan identificarse a sí mismos como ciudadanos. La biblioteca no puede caer en la instrumentalización carente de sentido y de compromiso social, ni tampoco servir a fines lucrativos o a ideologías dominantes que repriman la libertad de expresión y que evidencien una vez más la falta de reconocimiento de los derechos civiles y sociales.

Por lo tanto, es importante reconocer al individuo que acude a las bibliotecas en su dimensión social y cultural, para sobrepasar la concepción primaria y básica de un usuario que acude a ellas en busca de información (un usuario para quien la biblioteca deja de ser útil y necesaria después de acudir a su consulta), y trascender así el nivel puramente utilitario y servicial. La biblioteca debe potenciar en el usuario el interés por el conocimiento y las fuentes del saber, debe reconocer la multiplicidad y generar el debate por los temas que conciernen a la vida pública, proyectando una participación integral en el reconocimiento de sus derechos.

Los medios de comunicación actuales y las tecnologías de la información hacen que cada vez sea más sencillo, fácil y económico acceder a la información, y hasta cierto punto al libro; en este panorama es importante reconocer qué tipo de manejo y responsabilidad social tiene el Estado a través de sus instituciones –en este caso la biblioteca pública– frente a la implementación de estas tecnologías y en el manejo de la información. Un Estado de Derecho se reconoce por el libre acceso y difusión de la información y el conocimiento; la limitación de estas condiciones repercute en múltiples formas de tendenciosidad ideológica y manipulación de la información.

El control ideológico de la información no será lo que permita que el individuo se convierta en ciudadano. El Estado debe garantizar el libre acceso a la información sin limitarla o cohibirla, pues esto conduce a la manipulación de la información. El individuo debe tener acceso al conocimiento de una manera libre, que le permita saber qué es bueno para sí y qué le conviene. Si el Estado reglamenta la biblioteca y la manera en que ésta transmite la información con el simple ánimo de reproducir y legitimar sus postulados ideológicos, impedirá que el individuo se forme y se eduque como tal. La ciudadanía no se puede adquirir sin una conciencia sobre lo que significa ser ciudadano, ni se puede ser ciudadano sin que cada individuo reconozca sus intereses particulares. No existe ciudadano si previamente no existe el individuo, y el Estado debe procurar que el individuo se forme de manera integral.

3. BIBLIOTECA PÚBLICA, LECTURA Y PROMOCIÓN DE LECTURA EN AMÉRICA LATINA

En su primera etapa histórica, determinada por circunstancias sociales y políticas que no favorecían su dinamismo o presencia activa en la comunidad, la biblioteca constituyó un centro de conservación del patrimonio documental, sólo accesible a sectores privilegiados que determinaban su empleo o difusión según una perspectiva ideológica de carácter clerical o elitista. Ogan Chubarian recuerda que hasta la Revolución Francesa, cuando surge la idea de hacer accesibles las bibliotecas a los lectores, éstas fueron depósitos cerrados (*Cfr.* Chubarian 1976: 58). En efecto, sólo desde el siglo XIX puede hablarse, con toda propiedad, de bibliotecas públicas. Iraset Páez Urdaneta asegura que antes de 1850, año en que se autoriza en Inglaterra, de manera oficial, la provisión para el desarrollo de bibliotecas públicas, no se habla específicamente de una “biblioteca pública”, pues las bibliotecas constituyen centros de conservación del patrimonio documental no accesibles al “público”, en el sentido en que lo define Marshall McLuhan, como producto de la invención y el desarrollo de la imprenta (*Cfr.* Páez 1992: 3).

No obstante, la inclusión de este “público” en las iniciativas políticas que determinan el funcionamiento de la biblioteca, se rige por una oferta social de servicios bibliotecarios que no excede la administración y difusión parcial de la información conservada, sin crear aún las condiciones de desarrollo para

una práctica social más activa. Sólo desde la década de 1950, después de un siglo de pocas modificaciones en sus parámetros de funcionamiento, se promueve una visión social más activa de la biblioteca pública, por parte de organismos multilaterales que diseñan políticas de acción en diferentes esferas sociales, en un momento en que se determinan los rumbos de la sociedad occidental tras la Segunda Guerra Mundial. La *Ifla*, organización no gubernamental asociada a la *Unesco*, comenzó a formular nociones de biblioteca pública como una institución que debe desarrollar, según el primer manifiesto de la organización emitido en 1949, “el gusto por la lectura entre los niños y los jóvenes, para hacer adultos capaces de apreciar los libros y sacar provecho de ellos”; “inducir al público a leer más”, y “poner los libros al alcance de los lectores en sus hogares y en su trabajo” (Álvarez 2002: 6).

América Latina retoma las disposiciones de la *Unesco* y las adapta a su propio contexto, según un modelo de desarrollo regional que incluye la adquisición de habilidades lectoras como factor indispensable en la transformación de la sociedad. En este contexto, ya existen encuentros regionales en torno al tema, que destacan la “preocupación por la formación de habilidades lectoras básicas (alfabetización)” (Álvarez 2002: 7), como el Seminario Interamericano sobre Analfabetismo y Educación de Adultos, celebrado en Río de Janeiro en 1949. Resulta significativa la terminología empleada en ese entonces para referirse a las nociones que construyen la imagen y la función social de la biblioteca pública, “producto de la democracia moderna”, identificada “como ‘agencia de

educación complementaria a la escuela’, en la perspectiva de poder incidir en la formación de su ‘futura clientela de lectores’” (Álvarez 2002: 7). De este modo, observamos cómo en la época se subordina la biblioteca pública a una institución que cumple las mismas funciones de alfabetización asignadas a la escuela, en un marco, por lo demás, determinado por el ordenamiento democrático de un capitalismo cuya representación del mundo viene dado por la “clientela”.

Este clima discursivo no se modifica mucho en las dos décadas siguientes, cuando se insiste en el “fomento de la producción y la distribución del libro” (Álvarez 2002: 10) y en el fortalecimiento de la industria editorial, en correspondencia muy coherente con la noción mercantilista de la “clientela” de lectores⁴. Además de este énfasis en el enfoque comercial del libro y la lectura, se habla de una función de distribución de la información, antepuesta a un acercamiento crítico a los materiales que ofrece la biblioteca. Así, en 1972 la *Ifla-Unesco* modifica su manifiesto en puntos que indican este desplazamiento de intereses, pues la concepción de la biblioteca “ya no dirige esa ‘fuerza’ a la formación y promoción de la actitud crítica del ciudadano, no a la educación social, sino a la enseñanza, a la cultura y, como era de esperarse, a ‘la información’. Esos eran los tiempos de la educación técnica,

⁴ Es interesante equiparar esta visión democrática de la biblioteca pública con los estatutos bibliotecarios de la sociedad socialista soviética, donde se desarrollan muchas de las líneas de acción social planteadas en la sociedad occidental desde una perspectiva no democrática, lo cual pondría en cuestionamiento la noción de la biblioteca pública como “producto de la democracia moderna”.

de la democratización cultural y del repetido cliché de la ‘explosión de la información’” (Álvarez 2002: 9).

Por otra parte, Álvarez Zapata y Páez Urdaneta coinciden en ubicar hacia esta época la identificación de usuarios especiales, como niños o personas discapacitadas, cuyas condiciones particulares habían sido ignoradas hasta entonces. El inicio de la “segunda oleada” de la biblioteca pública, en palabras de Páez Urdaneta, data de esta época: la segunda oleada, que se inicia hacia 1974, se caracteriza por “la modernización de sus viejas funciones, la adopción de otras nuevas (relacionadas con nuevos documentos de carácter gráfico y auditivo), la segmentación y diferenciación de tratamiento de sus usuarios, la tecnificación de sus procesos administrativos, la elevación de su jerarquía política local y la integración en esquemas orientados hacia la compatibilización e internacionalización de tareas y subproductos” (Páez 1992: 5). La demanda de una presencia social para la biblioteca pública se intensifica visiblemente, lo cual se asocia, sin duda, a la voluntad política de dinamización de la información para la democratización de la sociedad. La modificación de esta presencia la sintetiza Gloria María Rodríguez Santa María, al asegurar que las bibliotecas públicas son entendidas como tal “no sólo porque tienen sus puertas abiertas a la comunidad, sino también por el carácter y filosofía de sus servicios” (Rodríguez 2007: 10).

Resulta interesante observar las relaciones de las funciones democratizadoras asignadas a la biblioteca pública, y el desarrollo social de la bibliotecología soviética en el marco de la consolidación de una ideología comunista, en la época

de una guerra fría marcada por la división del planeta en dos bloques fuertemente delimitados y antagonistas. En realidad, la “elevación de su jerarquía política local [de la biblioteca]”, tal como define Álvarez Zapata una de las principales funciones sociales de la biblioteca pública en el mundo democrático, no es un concepto muy lejano de la posición soviética de Chubarian, cuando éste afirma que la biblioteca debe hacer “participar a las masas en la solución de las tareas político-económicas”, en correspondencia con las “particularidades de la biblioteca dada” (Chubarian 1976: 62). De hecho, esta correspondencia evidente e innegable, más allá de las ideologías comunista o capitalista, constituye el primer momento en el interés de los organismos multilaterales en instituir a las bibliotecas como organismos de poder político; se trata de una etapa caracterizada por la omnipresencia de la noción de “información”, la identificación de su esfera política y el aprovechamiento consecuente de sus posibilidades ideológicas.

Respecto de la promoción de lectura, y asumida la biblioteca pública según la caracterización de Chubarian, como un “fondo socialmente útil”, es ilustrativa la vinculación de la lectura y su fomento, o en términos soviéticos, su “orientación”, con “la formación de la conciencia social y el hábito de la lectura en las masas”; la función social de la biblioteca pública, como organismo divulgador de información, se politiza y se adecua a unos fines ideológicos muy concretos. En este contexto podemos visualizar el inicio de “las primeras acciones

sistemáticas de fomento de la lectura” (Álvarez 2002: 15), identificadas hacia esta época⁵.

La promoción de lectura en la biblioteca pública hunde sus raíces en las etapas precedentes, cuando se concebía la lectura como un complemento de los procesos de educación formal y una posibilidad educativa para sectores desescolarizados, cercana a la “universidad popular”, concepto retomado por Álvarez Zapata del manifiesto *Ifla/Unesco* de 1949. Pero en la década de los 80 este enfoque centrado en los procesos complementarios de educación formal resulta un tanto eclipsado por nuevas nociones de la lectura en las que predomina un aspecto lúdico y placentero, en una línea claramente “antiescolarizante”, como la define el mencionado autor. La lectura amplía su envergadura y trasciende los espacios de educación formal, abriéndose paso hasta la vivencia cotidiana del individuo: ahora se la identifica con el “uso regular de la capacidad de decodificar comprensivamente mensajes escritos, como respuesta a situaciones, problemas o necesidades que requieren información” (Álvarez 2002: 15).

⁵ A este respecto, Gloria María Rodríguez Santa María, en *La biblioteca pública: Análisis a manifiestos y directrices*, señala cómo el manifiesto de la *Unesco* estuvo orientado en su primera versión a la comunidad en general, en su segunda a la comunidad profesional y en su última versión a las personas encargadas de la toma de decisiones y a las autoridades políticas nacionales e internacionales, lo cual evidencia el papel político de dicho documento. Esta modificación no hace más que verificar el creciente interés político en las posibilidades sociales de la biblioteca pública, y la efectividad de la influencia y la participación política en la definición de sus derroteros.

La biblioteca pública, a su vez, amplía su alcance conceptual y su esfera de acción, instituyéndose en una fuerza activa capaz de influir directa y efectivamente en la sociedad, desde una perspectiva ya no exclusivamente complementaria respecto de la escuela. Esta vinculación de la lectura con la vivencia cotidiana del individuo, quien la asume comprensivamente y fortalece con ella su capacidad de ofrecer respuestas a problemáticas diversas, surge de manera paralela a la impugnación del “hábito lector”, cuyas implicaciones conductistas, como bien lo advierte Álvarez Zapata, determinan la promoción y la animación de la lectura, por cuanto se trata de satisfacer “la necesidad de ‘fijar’ el ‘hábito de la lectura’” en los niños, para “atraerlos a la biblioteca al ser adultos” (Álvarez 2002: 13). El grado de participación social y política de la biblioteca pública no se restringe, en este sentido, a la creación de usuarios que movilicen los servicios y los programas que ella ofrece, sino que se extiende a la dimensión de la satisfacción de necesidades cotidianas por parte de la comunidad que acude a ella.

Según Páez Urdaneta, la “tercera oleada” de la biblioteca pública se define como la consecuencia del éxito de la segunda oleada, en un escenario en que la información alcanza una circulación sin precedentes en detrimento de la capacidad de asimilación por parte de sus destinatarios. La década de los 90 se inicia, precisamente, con esta tercera oleada, cuando en los países latinoamericanos se postula la idea de una biblioteca pública capaz de suplir “la carencia de un mensaje renovado y convincente de su misión social y de la estrecha relación de esta misión con las expectativas de modernizar el desarrollo

nacional, regional y continental a partir de estos años y con cara hacia el nuevo milenio” (Páez 1992: 11).

El texto de Páez Urdaneta, fundamental en la historia de la bibliotecología latinoamericana, formula tres líneas de acción destinadas a llevar a cabo el proyecto que expone: la capitalización, como mejoramiento de los recursos humanos y materiales de que la biblioteca dispone; la inteligenciación, como posibilidad de ofrecer a la comunidad la información necesaria en la solución de sus problemáticas –factor que responde, a su vez, a la concepción de la lectura como herramienta social, mencionada en el párrafo anterior, y la ciudadanización, como la gestión orientada a la creación de ciudadanos, en una línea muy dependiente de los planteamientos de la Ilustración respecto del hombre que la nueva sociedad demanda. Resulta interesante, en la identificación del papel político que la biblioteca desempeña, analizar esta triple estrategia a la luz de los planteamientos de José Daniel Moncada Patiño, enfocados en la idea de la biblioteca pública como órgano reproductor de la ideología dominante en una sociedad determinada, sin posibilidad alguna de desarrollar su labor con un carácter políticamente neutral, pues ésta obedece a ideologías que se manifiestan en sus colecciones y en sus servicios de una manera sutil o abierta.

En este contexto, llega a afirmarse en Colombia que la biblioteca pública “es la más moderna, completa y dinámica de las instituciones porque eleva la calidad de vida de los ciudadanos, ayuda en la toma de decisiones, enriquece la cultura ciudadana y da sentido real a la palabra democracia”

(Álvarez 2002: 25). El discurso social que predomina en esta época se vincula fuertemente con las ideas democráticas de la sociedad capitalista moderna y con la consolidación de la ciudadanía de la que habla Páez Urdaneta. En una declaración latinoamericana de alcance continental, se establece que “los distintos países asumirán la lectura como un aspecto fundamental para la formación de la ciudadanía en el marco del desarrollo socioeconómico y democrático” (Álvarez 2002: 27). Se advierte en consecuencia, de una manera ya consolidada, la instrumentalización de la biblioteca pública y la lectura como herramientas que contribuyen a la creación de democracia y ciudadanía. No obstante, hemos visto que la democratización y la ciudadanía no son condiciones indispensables en la dinamización social de la biblioteca pública, tal como se deduce de la experiencia soviética. Y por esta razón resulta indispensable identificar las condiciones de despliegue social que trascienden el plano ideológico, para determinar el carácter de la instrumentalización que las ideologías oficiales operan, y así poder formular un modelo de biblioteca pública y de lectura que diversifique un poco el enfoque estatal reinante.

Lo anterior, con el ánimo de reflexionar sobre una institución que, sin dejar de ser social, en el sentido en que la concibe Felipe Meneses Tello, como organización creada y aprovechada por la sociedad y para la sociedad (Meneses 2005: 2), logre rescatar del olvido la noción del individuo que se ha diluido en medio de proclamas de ciudadanía

e instrumentalización estatal, no siempre favorables a su desarrollo pleno y satisfactorio.

4. LA PROMOCIÓN DE LECTURA EN LA BIBLIOTECA PÚBLICA

4.1. Promoción de lectura: acceso al capital social y fortalecimiento del sujeto

Leer y escribir pueden parecer acciones simples y cotidianas, cercanas a lo rutinario. Siendo así, ¿por qué su ejercicio posibilitaría que un individuo se convirtiera en alguien capaz de cuestionar su realidad y su entorno a partir de criterios propios que ha desarrollado intelectualmente? Si se piensa que la lectura abre las perspectivas del mundo para quien la ejercita de manera consciente, no resulta descabellado concebirla como punto de partida hacia un mejor entendimiento de la realidad.

La biblioteca pública ha modificado muchas veces las ideas que la fundamentan, pero ha dejado en claro que ante todo la lectura es una puerta al conocimiento y al progreso de la humanidad. En consecuencia, la promoción de lectura debe profundizar en la lectura crítica de los materiales que ofrece la biblioteca y en las manifestaciones sociales y culturales que la trascienden, en la búsqueda de un modelo de lectura no necesariamente propagandista de la ideología oficial, sino enfocado en la transformación del individuo y de las nociones que éste tiene del universo; asimismo, en un modelo que se centre en el reconocimiento de la situación específica que

el individuo afronta, con la obtención de un mayor grado de autonomía para la toma de decisiones. La lectura en la biblioteca pública, más que neutral, debe ser pluralista, sin privilegiar un mismo tipo de pensamiento, ni siquiera de manera exclusiva el democrático, sino ofreciendo espacios para la participación de diversas tendencias de pensamiento. La biblioteca pública debe contribuir, a través de la promoción de lectura, a la formación integral del individuo, y no instituirse simplemente como un órgano de legitimación de un gobierno específico. La promoción de lectura es un servicio que presta la biblioteca a la comunidad a través de diferentes estrategias y dinámicas, permitiendo ahondar en una práctica social con base en el fortalecimiento del criterio individual.

Las prácticas bibliotecarias se relacionan de manera directa con el poder legitimado por el Estado, lo cual, lejos de permitir que la biblioteca pública contribuya a la formación integral del individuo, ha fortalecido en ocasiones su alienación. Sin embargo, a través de la promoción de lectura, la biblioteca puede aprovechar estos espacios para impulsar el acceso a la información desde un enfoque pluralista que no determine la forma de actuar y pensar de los usuarios, sino que la amplíe y la enriquezca en aras de su desarrollo subjetivo.

La promoción de lectura se erigió sobre la base de una propuesta social encaminada a la divulgación del conocimiento y la información. Álvarez Zapata, en *El discurso bibliotecario público sobre la lectura en América Latina (1950-2000): Una revisión preliminar con énfasis en Colombia*, retoma la Declaración de Londres, en su promulgación de que “los

libros favorecen y promueven la comprensión internacional y la cooperación para la paz”, y en que la industria editorial y literaria, así como las bibliotecas, deben fortalecer y promover la libre circulación del libro: “el aporte fundamental, a nuestro modo de ver, de la Declaración al discurso bibliotecario público, es que registra para la posteridad la consigna de acción social que ya impregnaba el panorama sociocultural de las bibliotecas públicas, al menos en América Latina” (Álvarez 2002: 17). Esta consigna de acción social, recurrente en los discursos institucionales, es acomodada, en la práctica, a exigencias estatales que se presentan como necesidades sociales, lo que conlleva a que la biblioteca pública se convierta en herramienta del poder establecido. Frente a esto, la promoción de lectura, con base en su función social, debe comprometerse con la formación íntegra del individuo, tomando distancia prudente de determinaciones políticas exclusivistas y vigentes en un momento dado.

La lectura debe fomentar la apertura de ideas y el cuestionamiento sobre la situación particular en que se encuentra una sociedad. La promoción de lectura, al posibilitar la autonomía del lector y la ampliación de sus visiones de mundo, se presenta como un camino en la consecución de este objetivo. La Declaración de Londres propone una especie de “hibridación”, según palabras de Álvarez Zapata, por la cual es posible llevar a la práctica la noción de “la lectura como condición para el cambio social, y una visión más cotidiana y accesible para el hombre común atada al placer y al disfrute del tiempo libre y el ocio” (Álvarez 2002: 19).

Por lo tanto, la promoción de lectura en la biblioteca pública debe permitir que los usuarios se acerquen a la lectura y, por esta vía, a todo el capital cultural que la biblioteca está en capacidad de ofrecer. Este capital, como asegura Urbizagástegui en *El rol de las bibliotecas: un análisis de dos paradigmas sociológicos*, es obstaculizado desde un comienzo por la condición social en que nacen los individuos, y aunque no se hace de manera formal, es determinado por el tipo de educación que se imparte en los diferentes niveles de la sociedad. Las clases altas, que están destinadas a mantenerse en el poder, gozan de un mayor acceso al capital cultural, mientras las clases medias y bajas, que no están familiarizadas de la misma manera con este capital, se mantienen al margen de diversos procesos que podrían ofrecerles mayores oportunidades. Para ejemplificar esta cuestión, Urbizagástegui cita a Marx, quien aseguró que “cada sociedad tiene que reproducir los medios de producción al mismo tiempo que reproduce los bienes de consumo. Si la sociedad no asegura esta reproducción, no durará mucho tiempo” (Urbizagástegui 1992: 38). Esta afirmación lleva implícita también la necesidad de la reproducción de las fuerzas de trabajo y su cualificación, es decir la educación; pero esta educación, que debería ser asegurada y garantizada por el sistema educativo, está enfocada en que la clase dominante se mantenga en el poder, lo cual implica que las instituciones estatales –incluida la biblioteca pública– orienten sus esfuerzos a la perpetuación del sistema social reinante. De este modo, la educación que se imparte está enfocada en que las clases

dominantes sean educadas para perpetuarse en el poder y las clases dominadas sigan siendo la fuerza productiva.

En teoría, la biblioteca debería permitir que este capital sea dado a todos los integrantes de la sociedad sin distingo alguno, lo que se ha promulgado en los manifiestos de la *Unesco*; sin embargo, esta es una situación lejana de la realidad, ya que, al igual que la escuela, la biblioteca pública, en sus procesos y sus materiales, está mediada y controlada por la clase dominante, a la que no le interesa perder su poder. Urbizagástegui afirma que los individuos se interesan por consultar libros y visitar bibliotecas a consecuencia del *habitus*⁶, cuando su

⁶ Urbizagástegui retoma el concepto de *habitus* propuesto por Pierre Bourdieu, que se relaciona con las disposiciones previas y significaciones que se tienen en una sociedad, sobre los diferentes objetos y dinámicas sociales y culturales. Este *habitus* se adquiere a través del capital cultural que se ha ido creando. El *habitus* son las actitudes y formas impuestas, aprendidas cultural y socialmente, y que son determinadas por una cultura impuesta y aprendida. El *habitus* termina por definir al ser que interactúa con sí mismo y con su sociedad, que determina lo que piensa y lo que hace de una manera inconsciente. El actuar en cualquier caso estará predeterminado por el *habitus*, es decir, por el mundo mismo: “nada escapa a la determinación de *habitus*. Todas las actitudes de los seres humanos son determinadas por las estructuras objetivas del mundo en el cual ellos crecen (...). Sin embargo, la ejecución del *habitus* no es una operación consciente y más bien es inconsciente” (Urbizagástegui 1992: 39). De este modo, queda clara la diferencia en el grado de interés y en el poder adquisitivo del capital cultural en los diferentes individuos de una sociedad. La educación y los *habitus* sólo direccionan el interés por el capital cultural a las clases dominantes: “Los profesionales leen más libros que los campesinos. Tales diferencias no son meramente diferencias en la capacidad económica sino que también significa diferencias en las capacidades culturales y psicológicas de diferentes clases sociales para apropiarse (entender, apreciar, usar y gustar) bienes simbólicos. A pesar de que la herencia cultural es ofrecida a cada uno de los individuos en la sociedad, de hecho solamente está disponible para aquellos que pueden “descifrar el código en el cual están embutidos” (Urbizagástegui 1992: 41). De este modo, las capacidades para adquirir capital cultural están

familia, su vida diaria y social así se los han inculcado: “Para cualquier persona lo que va a marcar su entrada y selección a la biblioteca pública, universitaria, especializada, etc., será el *habitus* recibido anteriormente y fuera de la escuela y el *habitus* obtenido en y a través de la escuela” (Urbizagástegui 1992: 40). Así, las bibliotecas públicas se convierten en centros culturales a los que se puede acceder para adquirir capital cultural a través de la información. Sin embargo, estos espacios que se suponen “abiertos” se convierten en “espacios privados” legitimados como públicos: “las bibliotecas son aparatos ideológicos del Estado legitimados como espacios públicos abiertos para todos, pero donde las clases dominantes realizan sus *habitus* (...) transformándose por esta acción, en aparatos ideológicos de la clase dominante, y a través de esta clase dominante, del Estado” (Urbizagástegui 1992: 40).

En razón de lo anterior, la biblioteca y la práctica de la promoción de lectura deben comprometerse con su función social ligada al desarrollo del individuo, para que sea posible modificar estas condiciones sociales y hacer que realmente la lectura y la cultura lleguen a todas las personas que conforman la sociedad, a todos aquellos que estén dispuestos a acercarse a la biblioteca para desarrollar su propio capital cultural y trabajar en su formación como individuos. Esta tarea, aunque difícil, es la que permitirá que la lectura tenga un verdadero

diferentemente distribuidas, de tal modo que aquellos grupos que ya poseen una determinada forma de capital cultural son también los más proclives a acumularlo. Las capacidades para adquirir cultura son transmitidas a través de la escuela formal y el *habitus*” (Urbizagástegui 1992: 40).

sentido social, en el cual la formación y el fortalecimiento del individuo sean el punto de partida para que las sociedades se fortalezcan desde lo individual hacia lo colectivo; para que antes de ser ciudadano el ser humano sea un individuo, y para que la lectura y su promoción no sean entendidas como el punto de partida para “hacer del mundo un lugar mejor”, sino como herramientas para consolidar la autonomía y la consciencia del individuo, para que éste se cuestione sobre su existencia y su papel en la sociedad a la que pertenece.

Es necesario que el individuo, con base en sus lecturas y en su interpretación del mundo, asuma una postura política propia que irá construyendo a medida que desarrolla su capital cultural e intelectual. No obstante, mientras las personas no logren acceder a estos capitales, el individuo seguirá rezagado en una sociedad que le impone una lectura del mundo común y unilateral.

4.2. Leer: ¿principio transformador del hombre y destino social?

Numerosas son las definiciones que existen sobre la lectura. Algunas se enfocan en los procesos comunicativos, es decir en el *cómo se hace*, estudiando todos los instrumentos que hacen posible la conexión entre palabra y pensamiento; otras profundizan en la configuración de sentido y las posibilidades de transformación social. Sin embargo, sea cual fuere la posición, hay un punto en común: la lectura como bastimento de los procesos intelectivos del hombre. Por un lado, es

fuelle de conocimiento, en cuanto articula diversos saberes y conduce a través del lenguaje toda la memoria particular y universal del hombre; por otro, es simbiosis, en la medida que se entrecruza la mirada del individuo y su realidad. He aquí el punto de encuentro en el que la lectura cobra su verdadera trascendencia.

No obstante, para Latinoamérica el proceso transformador que ha representado la lectura durante las últimas décadas, ha tenido matices diferentes desde el momento en que se empezó a hablar simultáneamente de praxis social y educación, nociones sostenidas en un rudimento político, lo cual tiene su origen en los movimientos populares, pero que se consolidó teóricamente con diversas propuestas de índole constructivista, como la de Paulo Freire.

La confluencia del conocimiento y la práctica social significó un avance notable en la concepción y la labor de la biblioteca pública, que hasta el momento no había considerado el acceso a la lectura como un derecho civil. Por ese motivo, la revolución inicial consistió en la apertura de mecanismos de inclusión desde la biblioteca, otorgándole a la lectura una dimensión política en cuanto se afianzaban los discursos emancipatorios y se profundizaba en las acciones colectivas, en una operación que Freire denominó *pronunciamiento* (Freire 2005: 15).

Para Freire, “pronunciar el mundo” o hacer una lectura de la realidad, es un derecho que se le niega a la mayoría de los seres humanos, ya sea porque son analfabetas o porque, conociendo el alfabeto, no tienen forma de participar en la creación y recreación de su cultura y de su historia, sumiéndose en un

“analfabetismo político” (Freire 2005: 17). De hecho, este “pronunciar el mundo está inmerso en su propia naturaleza política puesto que implica una postura ideológica, de carácter popular, en donde se hace énfasis en la sucesión del poder discursivo a manos del pueblo” (Freire 2005: 120).

No sobra señalar que para Freire es imposible una educación “neutral” que se conciba a sí misma al servicio de la humanidad, y a la vez una práctica política vacía de significado educativo; por este motivo, el hecho de “pronunciar el mundo” y de tomar una posición política hace posible fomentar el análisis crítico de lo que significa estar inmerso en la realidad. En otras palabras, para que dicha transformación sea completa debe vincularse el *factum* ideológico, pues de lo contrario, lo leído será conocimiento muerto, anquilosado en el laberinto de su propio lenguaje.

Cabe aclarar que las posiciones políticas en torno al lenguaje y la lectura no sólo se han desarrollado en Latinoamérica. Roland Barthes señala, en su libro *El grado cero de la escritura*, que estos procesos son “un acto de solidaridad histórica” (Barthes 2006: 22), dado que el lenguaje ha de ser coherente con lo que quiere decir, dependiendo de a quién se dirige; por lo tanto, el fundamento político jamás le ha sido ajeno. En este sentido, dicho acto de solidaridad histórica se complementa con el papel del lector, estableciéndose así el binomio perfecto en donde palabra y mundo se fusionan. De esta manera se regula la relación entre creación y sociedad, que sólo es posible en cuanto los lectores interpretan los significados que allí se encuentran; aunque por otra parte, ¿quién puede asegurar que

las interpretaciones sean las acertadas?, ¿acaso no existe la libertad de elegir, si se plantea nuevamente el punto clave: la lectura como práctica democrática?

Esta pugna en la definición sobre la funcionalidad de la lectura y sobre quién debe determinarla no hace más que dilatar el verdadero proceso de transformación social que, se supone, debería representar la lectura, concebida ésta desde la perspectiva de la biblioteca pública. Si Freire señala que el acto de leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de nosotros mismos, posición que marcó el camino a seguir durante la década de los ochenta y que aún pervive, este proceso dialéctico no hace más que señalar que su trasfondo está acentuado a la luz de discursos hegemónicos, convertidos en una sucesión casi infinita de poderes políticos, desbordados por los mismos supuestos de conciencia y libertad individual que en algún momento profesaron.

Parece que la tabla de salvación de dicha propuesta tampoco tuvo la suficiente expansión y quedó orientada a la teoría más que a la praxis, puesto que el discurso hegemónico que en un principio pretendía rebatirse aún se sostiene. En consonancia con este tipo de perspectivas constructivistas, el planteamiento esencial no es el de la lectura de la palabra, de la apuesta formal del lenguaje, sino de la lectura del mundo, de la construcción simbólica de éste (*Cfr.* Freire 2005: 119), incluyendo o no su sustrato político.

Es claro que en la actualidad la biblioteca pública es un estamento facilitador de herramientas informativas que promueven el acceso al libro y a todas aquellas prácticas culturales, en donde los ciudadanos pueden llegar a afirmar su identidad y posiblemente su criterio; sin embargo, sus alcances como fuente de transformación social aún están distantes, pues aunque la biblioteca pública se reconozca como entidad dedicada al servicio de la sociedad, los procesos de lectura funcionan de manera particular, dada la diversidad de sus lectores.

Tal pluralidad hace casi imposible proyectar un programa que unifique los procesos de lectura. Las pretensiones son ambiciosas, pues tal masificación de los procesos daría a entender que lo buscado por las instituciones es industrializar de alguna manera la lectura y convertir las dinámicas de pensamiento en un producto unívoco y masificado.

Incluso, cuando el lector aprende de manera autónoma y forma su propia posición frente al mundo, la sociedad lo enmarca en los parámetros que ella dicta, para lo cual la biblioteca pública funciona como mediadora. En este punto abordamos otra problemática del asunto: ¿qué tipo de transformación social se espera?; ¿realmente este es el destino social que se ofrece a través de la lectura?; y si es así, ¿a la luz de qué sistema o esfera pública?

Nos enfrentamos aquí a una contradicción que nos hace pensar en qué medida la lectura ha logrado verdaderas transformaciones y de qué lado parece estar, pues en apariencia vindica las posiciones democráticas pero finalmente está

articulada con el mismo proceso hegemónico que durante años se ha sostenido. Todo parece demostrar que la lectura está ceñida al compromiso de una historia que no le pertenece.

5. CONSIDERACIONES FINALES

En las últimas décadas la promoción de lectura ha experimentado numerosas modificaciones respecto del funcionamiento que presentó en sus primeras épocas, cuando se asociaba principalmente a la complementación de los procesos de educación formal y la alfabetización. Se ha verificado una variación en su concepto, que privilegia una noción autónoma de trabajo desde la biblioteca pública, y especialmente del componente crítico que debería desplegar de manera permanente. Estas modificaciones se han derivado de nuevas visiones respecto de la biblioteca pública, más centradas en la gestión social y el trabajo comunitario, en correspondencia con una noción más dinámica y moderna de la labor bibliotecológica. No obstante, la dinamización social de la biblioteca pública se ha incrementado de manera paralela a su ideologización, presentándose una concepción de ella asociada a la legitimación del orden establecido y a su consolidación en todos los ámbitos de la sociedad.

La promoción de lectura, componente íntimamente ligado a la visión social de la biblioteca pública, no ha sido ajena a estas dinámicas, y ha sido propuesta, en razón de esto, como una labor que moviliza la legitimación del orden social a partir de la cultura escrita. En este punto, cabe reflexionar acerca

de la distinción entre la ideologización y el espacio de la crítica social y cultural, a manera de identificación del ámbito específico en el que debería desplegarse la promoción de lectura, y de este modo establecer sus prioridades y sus objetivos, con miras a un ejercicio verdaderamente crítico de la lectura no subordinado a un modelo sociopolítico único y exclusivista. Se trata de poner en práctica un criterio pluralista de enfoques y contenidos centrado en el desarrollo epistemológico del individuo como unidad de base para la conformación y el desarrollo de una sociedad, en medio de un contexto político en que evidentemente no se ha podido satisfacer las necesidades y los intereses de toda la población, principalmente en los países en vía de desarrollo. Y esto último no se refiere únicamente a las necesidades básicas de subsistencia, sino también al índice de educación y desarrollo del individuo en cuanto a su capacidad para la toma de decisiones y la construcción de un mundo simbólico propio. En este contexto, la promoción de lectura, fiel a sus propósitos enfocados en el desarrollo de una visión crítica respecto de la vida y la sociedad, debería contribuir a una lectura pluralista y deliberada de los materiales con que trabaja, y de las manifestaciones sociales y culturales que la trascienden, en la búsqueda de un modelo de lectura no necesariamente propagandista de la ideología oficial sino enfocado en la transformación del individuo.

Con respecto a la noción de individuo aquí manejada, es necesario insistir en su condición dinámica relacionada con la búsqueda del sujeto promulgado por las ideas de la Ilustración, un individuo que ha adquirido cierto grado de desarrollo y

autonomía con respecto al mundo simbólico que le rodea, y que está en la capacidad de decidir por sí mismo su destino y asumir plena responsabilidad en relación con su pensamiento y sus acciones. En este punto conviene no equiparar las nociones de sujeto y ciudadano, consolidadas paralelamente con el avance de las ideas ilustradas, pues el último de éstos no constituye en la actualidad, como se propuso en un principio, la unidad de base de una sociedad en la que cada uno de sus miembros posee la capacidad de asumir plenamente y de manera consciente su existencia, sino que se ha convertido en la denominación genérica de un individuo sometido a un ordenamiento social determinado principalmente por la razón instrumental, en la que los engranajes formales de la razón han sustituido el fin último de una mayoría de edad equitativa, libre y responsable.

Y en esto estriba uno de los mayores equívocos creados y fomentados por la sociedad democrática moderna respecto de la noción del ciudadano, y por lo tanto en relación con el desarrollo del individuo: en nuestras sociedades democráticas, y de un modo evidente en los países latinoamericanos, la ciudadanía, ejercida por medio de mecanismos no siempre transparentes ni ajenos a la coerción física o psicológica, como el sufragio o la tendenciosidad de los medios de comunicación masiva, es una noción un tanto vacía que ha contribuido a la finalidad instrumental que en últimas le ha sido asignada, esto es, la legitimación de proyectos y modelos de nación no precisamente acordes con un desarrollo económico sostenido y equitativo, con un fortalecimiento de la educación como

política de Estado, sobre todo a favor de los sectores más deprimidos de la sociedad, y en general, con la potenciación de oportunidades académicas, laborales y profesionales, con el fin de que las facultades propias de cada miembro o núcleo de la sociedad no se desperdicien y sean, por el contrario, plenamente desarrolladas.

En este sentido, cabe aclarar que, de acuerdo con las ideas propiamente ilustradas de donde proviene el ordenamiento de nuestra sociedad actual, no existiría *sujeto*, ni aún siquiera *ciudadano*, sin la capacidad de asumir consciente y responsablemente la propia existencia y el entorno social, algo muy difícil de realizar en un ambiente coercitivo cuya masificación ideológica eclipsa con hostilidad el pensamiento crítico y divergente. Mientras no se desarrolle la capacidad del individuo de ampliar su mundo simbólico, de multiplicar las nociones que tiene sobre la vida y el universo, de reconocer consciente y activamente la situación específica que afronta y de adquirir un mayor grado de autonomía para tomar sus propias decisiones, nuestras sociedades se mantendrán lejanas del desarrollo que las declaraciones regionales promueven en numerosos ámbitos, y cuya presencia es recurrente en los discursos, los proyectos y los modelos sociales con que los políticos alimentan en nosotros la idea de “ciudadanía”. Es preciso establecer prioridades respecto del modelo de individuo con que pretendemos construir nuestra sociedad, dependiendo de si queremos identificar en ésta un organismo autómatas inconsciente y eclipsado por la masificación ideológica, o la proyección de un pensamiento consciente y responsable

frente a la propia existencia, en la que cada individuo asume cabalmente su naturaleza y su razón de ser en la sociedad, con las circunstancias y las consecuencias que esto conlleva.

Durante mucho tiempo se ha hablado del carácter neutral que la biblioteca pública debería forjar para sí misma, como una suerte de objetivo centrado en el alejamiento de toda posición política, propósito que difícilmente puede cumplirse en medio de una instrumentalización por parte del Estado, tendiente a hacer de las bibliotecas órganos de propaganda y legitimación del orden social establecido. Por otra parte, sería difícil concebir una biblioteca que no adoptara y defendiera una posición específica para su funcionamiento, pues de otro modo su misión social no sería en absoluto clara ni sería posible establecer pautas de gestión o propósitos a mediano y largo plazo. En el contexto democrático en el que nos encontramos, una demanda de neutralidad quizá sea no sólo un imposible sino también una inconveniencia, pues las consecuencias últimas y más coherentes de un escenario semejante podrían dejar sin peso alguno el compromiso social que las bibliotecas de nuestros tiempos han asumido. Tal vez sea hora de reconocer que la biblioteca pública de nuestra época no puede promover una neutralidad que contradice los logros sociales a los que su gestión ha conducido, y más aún, reconocer que semejante neutralidad, en ocasiones, no es más que una apariencia mediante la cual se pretende disimular el inevitable sesgo político que los Estados le confieren de acuerdo a la tendencia política de turno. Tal vez sea hora de desenmascarar la tendenciosidad que se esconde detrás de los procesos y los

programas que adelanta la biblioteca pública bajo el disfraz de la neutralidad, y reconocer que se ha hecho de ésta otro órgano que, fundamentalmente, legitima y se encamina a consolidar el orden social y político reinante. Ahora bien, en una sociedad que no ha cumplido sus objetivos de desarrollo y equidad social, convendría preguntarse acerca de la pertinencia del modelo específico que se ha querido legitimar durante tanto tiempo, y cuestionarse sobre nuevas posibilidades de existencia social, en un ejercicio verdaderamente acorde con la apertura de perspectivas que la biblioteca pública y la promoción de lectura se proponen.

En este punto, cabe reflexionar sobre líneas de funcionamiento y legitimación distintas a las que se han mantenido vigentes, sobre el presupuesto de que la biblioteca debe contribuir al reconocimiento de la situación que la sociedad afronta, y no a su ocultamiento o disimulo por la vía de nociones equívocas, tendenciosas y vacías de toda realidad. La biblioteca pública debe no sólo reconocer esta situación sino también divulgar su existencia, y con base en ello establecer nuevas perspectivas de funcionamiento que no sean incoherentes con el Estado que la fomenta y la posibilita, ni con la misión social que se le ha asignado. Y en medio de esta disyuntiva se encuentra una posibilidad que no necesariamente interferiría con ambas dimensiones: la necesidad de que la biblioteca pública se constituya como un centro de participación socialmente dinámico, pluralista y sin censura política alguna, inclusive respecto de ideas que critiquen y ataquen directamente el orden vigente, bajo la convicción de que es en esta clase de participación abierta

donde la sociedad encuentra el escenario adecuado para su propio reconocimiento y para la discusión sobre problemas y soluciones que le atañen directamente.

La biblioteca no debe privilegiar una misma clase de pensamiento, y ni siquiera aquel que en cada oportunidad se constituya como el políticamente aceptado e instituido de manera oficial —en nuestro caso, el pensamiento democrático—, sino que debe abogar por la existencia de espacios de participación para diversas tendencias de pensamiento, en un marco de potenciación de las perspectivas que los miembros de la sociedad tienen sobre sí mismos, de transformación de la información oficial, de producción genuina de conocimiento y de libre desarrollo del individuo. De esta manera, la biblioteca pública estaría, verdaderamente, en la capacidad de llevar a cabo la función social que se le ha asignado, asumiendo conscientemente su situación particular y adoptando líneas de funcionamiento coherentes, instituyéndose como una entidad no anclada políticamente sino dinámica en la búsqueda de nuevos modelos de sociedad a partir del desarrollo y el fortalecimiento de las posibilidades de los individuos. Y en este punto, el papel de la promoción de lectura es clave, a causa de la movilización de contenidos que lleva a cabo respecto de la comunidad con la que trabaja y de su construcción permanente de mundos simbólicos y sociales, y está en la obligación de potenciar esas posibilidades de los individuos con base en una apertura pluralista hacia la vida y la sociedad, con el fin de que logre realmente dinamizar y consolidar el compromiso social de la biblioteca pública moderna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUDO, Álvaro (2001).

“Relaciones posibles entre la biblioteca pública y su comunidad”. En: *Bibliotecas Públicas y escolares*. Fundalectura, Bogotá, pp. 21-26.

ÁLVAREZ, Didier (1997).

“La promoción de la lectura, una propuesta de acción para la escuela y la biblioteca”. En: *Animación y promoción de la lectura: Consideraciones y propuestas*, Medellín, pp. 29-43.

ÁLVAREZ, Didier (2002).

Una mirada a los estudios de comportamiento lector en las bibliotecas públicas en América Latina. Consejo Nacional Para la Cultura y las Artes, Coyoacán.

ÁLVAREZ, Didier (2002).

Acerca del mercadeo bibliotecario y de la misión de la biblioteca pública en América Latina. Memorias 5° congreso nacional de lectura, formación de lectores: Escuela, biblioteca pública y biblioteca escolar. Fundalectura, Bogotá.

ÁLVAREZ, Didier (2006).

Perspectiva cultural, educativa y política de la biblioteca pública. Asolectura, Bogotá.

ÁLVAREZ, Didier (2006).

“Perspectiva cultural, educativa y política de la biblioteca pública”. En: *De antología 5*. Asolectura, Bogotá, pp. 51-65.

ÁLVAREZ, Didier y GÓMEZ GARCÍA, Juan (2002).

“El discurso bibliotecario público sobre la lectura en América Latina (1950-2000): Una revisión preliminar con énfasis en Colombia”. En: *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Vol. 25, No. 1.

BARTHES, Roland (2006).

El grado cero de la escritura; Nuevos ensayos críticos. Siglo XXI Editores, México.

CASTRILLÓN, Silvia (2008).

Escuela, lectura y escritura: La necesidad de una mirada externa. URL: <http://periodicos.uniso.br/index.php/quaestio/article/viewFile/541/258>. Consultado en diciembre de 2009.

CHUBARIAN, Ogan Stepanovich (1976).

Bibliotecología general. Científico Técnica, La Habana.

COLOMER, Teresa (2005).

“La articulación escolar de la lectura literaria”. En: *Andar entre libros, la lectura literaria en la escuela*. pp. 137-170.

CRUZ KRONFLY, Fernando (2007).

“La crisis lectora y escritora ante el retorno de lo inhumano”. En: *La derrota de la luz: ensayos sobre modernidad, contemporaneidad y cultura*. Universidad del Valle, Cali, pp. 83-102.

FREIRE, Paulo (2005).

La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo Veintiuno Editores, México.

GHISO, Alfredo (2005).

“Otras lecturas sobre lectores y bibliotecas”. En: *De antología 4*. Asolectura, Bogotá. pp. 95-114.

GIRALDO, Mary y GUERRA, José (2006).

“Las bibliotecas en Colombia: Espacios públicos para la lectura y la investigación”. En: *Hábitos de lectura y asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Bernardo Recamán Santos (ed.). Fundalectura, Bogotá, pp. 53-85.

HURTADO, Julialba (1981).

“Por qué la Biblioteca debe promover la lectura”, y “Factores

limitantes en la motivación a la lectura”. En: *La Biblioteca y la promoción de la lectura*. Cerlalc, Bogotá, pp. 31-34.

JARAMILLO, Orlanda (2001).

“Incidencia de la biblioteca pública en los jóvenes”. En: *Memorias 7º Encuentro Nacional de Bibliotecas Públicas 1999*. Ministerio de Cultura, Bogotá, pp. 165-190.

MENESES TELLO, Felipe (2005).

“Biblioteca y sociedad: Reflexiones desde una perspectiva sociológica. En: *Revista interamericana de bibliotecología*. Vol. 28, No. 2.

MONCADA, José (2008).

“Consideraciones sobre el reconocimiento de la biblioteca pública como un lugar social y político”. En: *La biblioteca pública como institución social*. Universidad de Antioquia, Medellín, pp. 5-54.

MONTES, Graciela (2003).

“Espacio social de la lectura”. En: *De antología 2*. Asolectura, Bogotá, pp. 24-29.

NEVELEFF, Julio (1995).

“Nuestras bibliotecas ante el desafío del futuro”. En: *La biblioteca, actividades de promoción del libro y extensión bibliotecaria y cultural*. Editorial Colihue, Buenos Aires, pp. 45-65.

PETIT, Michèle (1999).

“El papel de los mediadores”. En: *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de cultura económica, México, pp. 153-192.

PÁEZ URDANETA, Iraset (1992).

Bibliotecas públicas: La tercera oleada. Abipalc, Caracas, pp. 1-19.

PEDROSO IZQUIERDO, Evelyn (2004).
Breve historia del desarrollo de la Ciencia de la Información.
URL: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_2_04/aci07204.htm.
Consultado en octubre de 2010.

REVESZ, Bruno (2004).
“¿Qué significa pensar la lectura como un asunto de política pública?”. En: *De antología 4*. Asolectura, Bogotá, pp. 95-114.

RODRÍGUEZ, Gloria María (2007).
La biblioteca Pública: Análisis a manifiestos y directrices.
Fondo Editorial Comfenalco, Medellín.

SHERA, Jesse (1990).
“El rol de la biblioteca en el proceso social. En: *Los fundamentos de la educación bibliotecológica*. Universidad Nacional Autónoma de México. México, pp. 139-159.

TOURAINÉ, Alain (1995).
Qué es democracia. Fondo de Cultura Económica, Buenos aires.

ZILBERMAN, Regina (2004).
“Sociedad y democratización de la lectura”. En: *De antología 4*. Asolectura, Bogotá, pp. 67-76.

ROBLEDO, Beatriz y RODRÍGUEZ, Antonio (1998).
Al encuentro del lector: Biblioteca y promoción de la lectura.
Ministerio de Cultura, Biblioteca Nacional, Bogotá.

RODRÍGUEZ, Gloria María (2005).
“Las bibliotecas públicas, ¿un servicio necesario? Una visión desde América Latina”. En: *Cara y cruz de las bibliotecas públicas y escolares y otros textos*. Comfenalco Antioquia, Medellín, pp. 27-46.

RODRÍGUEZ, Gloria María (1993).

“Las bibliotecas públicas y su compromiso con la promoción de lectura”. En: *Ese universo llamado lectura*. UNESCO, Costa Rica, pp. 106-115.

URBIZAGÁSTEGUI, Rubén (1992).

“El rol de las bibliotecas: Un análisis de dos paradigmas sociológicos”. En: *Investigación Bibliotecológica*. Vol. 6, No. 012.

YEPES, Luis (2001).

La promoción de la lectura. Conceptos, materiales y autores. Comfenalco Antioquia, Medellín.

YEPES, Luis (2007).

“Lema y misión social para la biblioteca pública en América Latina”. En: *Consideraciones políticas en torno a la biblioteca pública y la lectura*. Comfenalco Antioquia, Medellín, pp. 39-50.

YEPES, L., BETANCUR, A., y ÁLVAREZ, D., (2001).

“Nueva concepción de la biblioteca, la promoción de la lectura en Medellín y su área metropolitana: algo en broma muy en serio”. En: *La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores*. Comfenalco Antioquia, Medellín, pp. 183-201.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Coordinadora

Vanessa Pinzón Rodríguez

La lectura y la escritura como fenómenos políticos

Asesor de la investigación:

Didier Álvarez Zapata

Didier Álvarez Zapata es Bibliotecólogo, Especialista en Animación Sociocultural y Pedagogía Social y Maestro en Ciencia Política. Ha trabajado en bibliotecas escolares, públicas y universitarias y en organizaciones no gubernamentales. Desde 1998 es profesor de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, espacio donde se ha desempeñado en las áreas de bibliotecas públicas, teorías sociales y políticas de la lectura, formación y promoción de lectores y caracterización de unidades de información.

“(…) se otorga un especial papel a la lectura y a la escritura como actos de emancipación, es decir, a la habilitación política de las personas desde la base de la recuperación de su memoria y de su voz históricas. Se trata de permitir la asunción de la ciudadanía como un acto de cuestionamiento de las hegemonías que han determinado el orden social injusto y excluyente. Leer y escribir son, en consecuencia, prácticas para la participación, el impulso de la inclusión social y política de las personas y facilitadoras del autogobierno”.

[D. Álvarez]

FORMACIÓN CIUDADANA Y BIBLIOTECA PÚBLICA

Perspectiva social de la lectura y la escritura

VANESSA PINZÓN RODRÍGUEZ
RICARDO RUIZ ROA

En la búsqueda del entendimiento social de la biblioteca pública nos hemos propuesto revisar una serie de documentos, artículos y libros que brinden un amplio panorama de esta institución. En este recorrido propuesto iniciamos con la búsqueda de diferentes fuentes que aportan conceptualmente a una definición de la biblioteca pública para entender la manera como se concibe, así misma, desde los documentos oficiales y desde el marco institucional. Así, entendiendo la biblioteca pública desde la fuente documental de sus estatutos misionales y políticas oficiales que la regulan, nos propusimos la búsqueda de fuentes que propusieran una visión teórica divergente desde los postulados sociológicos, filosóficos y pedagógicos que plantean una reflexión sobre la biblioteca pública frente a la sociedad, en el entendido de que la biblioteca pública como institución tiene responsabilidades sociales y políticas, que se pueden apreciar en sus funciones y en el papel desempeñado como institución en la sociedad moderna.

En este sentido, a través del diálogo planteado entre la parte oficial y la reflexión teórica abordamos el tema de la formación

ciudadana que promueve la biblioteca pública a través de los procesos y servicios que ésta ofrece a las comunidades, de acuerdo con la responsabilidad social de posibilitar el encuentro con la cultura y la información, en el escenario real de las situaciones sociales de las comunidades que acuden a ella.

La lectura como fenómeno político es, sin duda, un tema de interés para la reflexión en torno a la biblioteca pública. Así, a partir de este trabajo documental se revisa lo que se ha escrito sobre el tema, cuál ha sido su tratamiento, en qué estado se encuentra y cuáles han sido las tendencias más importantes. El enfoque temático está orientado hacia la exploración del carácter social de la biblioteca pública y su papel frente a la formación ciudadana; esto se plantea como objetivo que direcciona nuestro trabajo, por lo tanto, a partir de la revisión de algunos documentos que establecen el funcionamiento de la biblioteca pública desde el marco de la bibliotecología, disciplina que plantea los parámetros para la ejecución de distintos procesos en torno a la biblioteca pública y la comunidad en la cual se establece, se empezará a desarrollar la propuesta temática de esta investigación.

La correspondencia entre biblioteca, bibliotecología, lectura e impacto y contribución social, nos permitiremos entender a la lectura como una práctica intrínsecamente relacionada con los procesos que se desarrollan en la biblioteca pública y los efectos y relación con las comunidades. Partiendo entonces del presupuesto de que la biblioteca tiene la responsabilidad social de promover la lectura, facilitar su acceso y generar opciones

participativas entorno al libro y la lectura, visualizamos cómo la lectura se convierte principalmente en una herramienta de tipo social y político.

Se desarrolla un conjunto de conceptos básicos establecidos en los documentos formales de la bibliotecología, para así esclarecer en un primer momento cuáles son los propósitos y las tendencias que en estos se estipulan, con el fin de valorarlos frente a la realidad práctica de las bibliotecas públicas. La biblioteca pública como ente social, debe asumir nuevos retos frente a la sociedad, en la medida que ésta cambia continuamente y le exige mayor compromiso y responsabilidad; por lo tanto, cabe señalar de manera importante el valioso papel que frente al usuario se desarrolla, al ser este último integrante importante de la sociedad, a la cual contribuye a partir de su experiencia en los espacios públicos de la biblioteca.

1. LA BIBLIOTECA PÚBLICA DESDE EL DISCURSO INSTITUCIONAL

Una revisión de conceptos relacionados con la biblioteca pública y la lectura como fenómeno político serán analizados a la luz de la formulación de políticas y/o documentos por parte de las principales instituciones y organismos comprometidos con el desarrollo de la biblioteca pública, como la IFLA, la Unesco, el Ministerio de Cultura, así como también algunos documentos emitidos en ponencias o declaraciones, entre ellas la de Londres y Caracas; adicional a lo anterior, se tendrán en cuenta artículos y publicaciones de estudiosos sobre el tema.

Se presta especial atención al discurso de nuestro país, como el Documento *Conpes 3222* (Lineamientos del Plan Nacional de lectura y bibliotecas) y la *Ley de Bibliotecas públicas* (1379 de 2010).

A través de una matriz que tendrá en cuenta la definición, finalidad, fecha y observaciones sobre los mismos, se explorarán los conceptos anteriormente mencionados y se tendrá en cuenta la evolución y reformulación que han tenido a través del tiempo con el fin de llegar a una reflexión sobre la biblioteca pública deseada.

Mucho se ha dicho y escrito acerca de la biblioteca. Sin embargo, es difícil concretar una definición que aplique para todo un país; cada contexto varía y de ello depende la manera en que es asumida. Por lo tanto hay algunas instituciones encargadas de reflexionar y documentar el desarrollo y evolución de la biblioteca pública, lo que se convierte en insumo para dirigir o encaminar el trabajo que se realiza desde dicha institución.

Sin dejar de ser un centro de consulta y de conservación, la biblioteca es también un escenario para la lectura de todo tipo de textos, incluso los audiovisuales; también es un espacio activo de encuentro de ciudadanos y comunidades en torno a la cultura, la ciencia, la educación, el divertimento y el intercambio universal del conocimiento.

Un reconocimiento importante de nuestro presente es que el imaginario general sobre la biblioteca pública ha sufrido cambios a través del tiempo; dejó de ser vista y asumida como un lugar lleno de anaqueles que conservaban el conocimiento

y la información y ahora ha cobrado vida, en un sentido amplio, pues es, ahora, un espacio que ofrece oportunidad de acceso, diversidad de programas y servicios y, una posibilidad poderosa como lugar de encuentro en el que convergen diferentes maneras de ver el mundo, de asumir la realidad, de ver en el otro el sí mismo y de re-encontrarse y re-conocerse a través de los libros, la cultura y la literatura.

El adjetivo «público» se refiere al grado de accesibilidad a la biblioteca que hace referencia a que es para todos, diferente a la privada que es sólo para algunos. Esto hace que en las posibilidades de abstracción el carácter o naturaleza, así como su fondo y objetivos sean diferentes (*Cfr.* Buonocore citado en Viciado 2006). En ese sentido, se debe propender por ofrecer diversidad de programas y servicios que incluyan el total de la población, tanto de la que visita las instalaciones, como de aquellos que por impedimentos físicos o de otras causas no puedan hacerlo.

La reflexión más interesante en torno a la misión de la biblioteca pública en América Latina y el Caribe, la hizo sin duda el investigador venezolano Iraset Páez Urdaneta, según el cual la misión de la biblioteca debe definirse en una triple estrategia de capitalización, inteligenciación y ciudadanización. Se entiende por capitalización el mejoramiento de los recursos humanos, financieros, tecnológicos y de infraestructura. Por inteligenciación, la inyección de conocimiento en el ambiente socioeconómico y cultural que circunda la biblioteca y no sólo la preservación de ese conocimiento para usuarios accidentales. Y por ciudadanización, la formación de ciudadanos modernos, lo que significa facilitarle a la gente los ambientes adecuados que incentiven la adquisición de las conductas deseables en un individuo epistemo-inteligente,

tecnosensitivo, socializador y culturalmente feliz (Yépez 2001: 34).

1.1. Análisis de Conceptos

Los documentos aquí presentados, hacen parte de un compendio de apoyo teórico conceptual que dirigen o apuntan su acción al mejoramiento o cualificación de los servicios que brinda la biblioteca pública en su entorno y contexto. Han sido pensados para ejecutarse en países con diversidad de situaciones políticas, económicas, sociales, culturales, geográficas, etc.

Se hace evidente que dichos manifiestos, documentos, recomendaciones o normas tienen un carácter político, en la medida en que sirven de insumo para ejercer presión sobre las autoridades responsables de formular políticas o de procurar acciones para el mejoramiento de los sistemas bibliotecarios a nivel local, regional o nacional. Además favorecen la proyección de metas en tanto que brindan mayor información sobre normas y recomendaciones que sirven de base para medir los progresos, falencias o proyecciones de cada biblioteca. Por otro lado, es importante que las personas que se desempeñan en el ámbito bibliotecario tengan conocimiento de dichos documentos ya que brindan herramientas para mejorar cualitativamente el trabajo realizado desde esas instituciones y, además, permite diseñar o rediseñar las acciones que se lideran desde esta institución.

Estos documentos aportan al crecimiento de las bibliotecas, en tanto que dan luces sobre su misión, brindando seguridad y

equilibrio a su labor, en la medida en que sepan materializar sus propuestas y orientaciones, pero se corre el riesgo de que no se reflexione sobre ello y se pretenda ajustar dichas orientaciones al pie de la letra sin tener en cuenta contextos y realidades, lo que dificultará la obtención de las metas propuestas.

En relación a este aspecto, cabe destacar la importancia de los estudios de campo. Es allí donde se deben establecer diagnósticos acertados en cuanto a las necesidades de una comunidad en relación a la información y demás servicios que ofrecen las bibliotecas, puesto que en la mayoría de los casos se establecen normatividades de acuerdo con intereses ajenos a los de la comunidad o sociedad a la que van dirigidos dichos acuerdos institucionales.

Al respecto es importante anotar que el modelo de biblioteca pública se encuentra enmarcado como institución que emana del poder del Estado, es decir, está supeditada al modelo social que el Estado impone, respondiendo y reproduciendo la biblioteca como institución pública a las ideologías políticas y sociales que detentan el poder estatal, sumándose a las voces que abalan y legalizan su accionar operativo y administrativo.

Sin embargo, hay que reconocer que las bibliotecas son supremamente importantes y que es necesario conocer los manifiestos, con el fin de hacer los énfasis o las omisiones pertinentes de acuerdo con las circunstancias, eso sí, tratando de mantener el espíritu que los convoca. Así, los lineamientos y reflexiones que conforman el discurso que da razón de la biblioteca pública es significativo, ya este discurso debe ser entendido como proceso de construcción, donde se definen

parámetros que deben estar sujetos a la revisión y al ajuste continuo, en la dinámica de crecimiento y reformulación constante.

Como se mencionó antes, en nuestro planteamiento se quiere valorar a la biblioteca pública como un ente social, que debería asumir nuevos retos frente a la sociedad, en la medida que ésta cambia continuamente y exige mayor compromiso y responsabilidad frente a los procesos sociales. En este sentido continuamos proponiendo, de manera importante, el valioso papel que frente al usuario se desarrolla, al ser este último, integrante importante de la sociedad, a la cual contribuye a partir de su experiencia en los espacios públicos de la biblioteca.

1.2. Manifiesto de la Unesco sobre la Biblioteca pública¹

OBJETOS	ALCANCE	CONCEPTO	DEFINICIÓN	FINALIDAD
.
.
.
.

Observaciones:

La primera edición del Manifiesto sobre la Biblioteca Pública hace alusión a la biblioteca como una entidad destinada a apoyar la educación, designándola como la universidad popular, ya que considera de vital importancia que una sociedad democrática debe estar en constante aprendizaje.

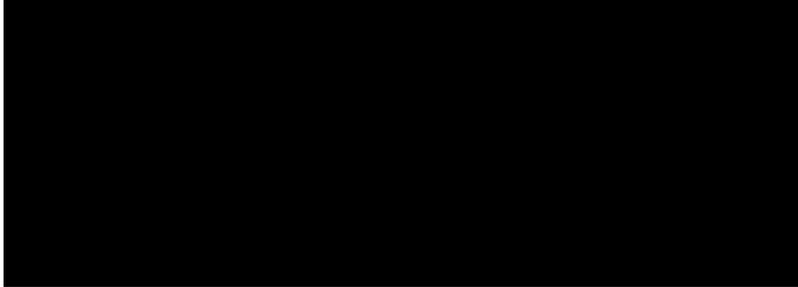
¹ Fundación Germán Sánchez Ruipérez (1949) *Manifiesto de la Unesco sobre la Biblioteca Pública. 1949*. [En línea] URL:<http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani49.pdf>, consultado en abril de 2010.

Hace especial énfasis en la democracia como medio para favorecer los procesos educativos en todas las edades; insiste en el carácter de institución que deberá regirse por normas legislativas precisas y ser financiada por el tesoro público.

Una característica presente también, es la gratuidad expresada en la posibilidad que tienen todos los miembros de la comunidad de aprovechar las posibilidades ofrecidas en la biblioteca. Por otra parte, está dirigida principalmente a la comunidad en general y solicita su apoyo y colaboración para contribuir al desarrollo de las bibliotecas.

Otro elemento importante que vale la pena destacar en lo que concierne al ejercicio de la ciudadanía, tiene que ver con la claridad respecto a los lectores; en tanto que apoya el ejercicio libre del pensamiento al afirmar que la biblioteca no debe indicar qué deben pensar las personas que hacen uso de sus servicios, sino que más bien debe ser una institución que invite a realizar ejercicios reflexivos que den como fruto maneras propias de pensar y de decidir, frente a una sociedad que continuamente está construyéndose mediante la apropiación de los espacios públicos, así como de los recursos que estos ofrecen en pro del mejoramiento de la calidad de vida de la población y por ende de la comunidad en donde se suscribe.

1.3. Manifiesto de la Unesco sobre la Biblioteca pública²



Observaciones:

La nueva versión, aunque conservó la esencia de la misión de la biblioteca pública, amplió el ámbito de su rol con respecto a la información y a la cultura, e incluyó temas como los nuevos soportes de información y la atención a otros grupos de usuarios: las personas discapacitadas y los niños. Por lo tanto, pasó a convertirse en una institución pública realmente incluyente que apuntaba sus esfuerzos hacia la población que indudablemente carecía de las posibilidades informacionales, así como de los recursos técnicos para continuar con su formación a lo largo de la vida, como era uno de los aspectos claramente planteados como finalidad de este segundo documento. Es así como empieza a evidenciarse también, la importancia de la infraestructura para ofrecer diversidad de servicios y salas que permitan el encuentro de la comunidad en torno al conocimiento y la cultura.

2 Fundación Germán Sánchez Ruipérez (1972). *Manifiesto de la Unesco sobre la Biblioteca Pública*. 1972. [En línea] URL:<http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani72.pdf>, consultado en abril de 2010.

La biblioteca sigue considerándose como una institución democrática para la enseñanza, pero a su vez otorga importancia a la cultura y la información, posibilitando el desarrollo de habilidades creativas adquiridas a través del contacto con libros para su distracción, sin dejar de lado la importancia de obras que ofrezcan información científica y tecnológica para quienes están en su proceso de formación escolar o de manera autónoma quieran continuar con su formación, ya sea, técnica, artística o académica a lo largo de toda la vida. También insiste en la posibilidad de generar en sus usuarios un espíritu crítico, que permita formar opiniones propias frente a las ideas expresadas en los diversos materiales que esta institución debe ofrecer y que deben atender a los intereses y necesidades de la comunidad. De esta forma aporta a la formación autónoma de los individuos que acuden a las bibliotecas y además se forman como ciudadanos que hacen uso de los bienes públicos que allí se les proporciona para su formación.

1.4. Declaración de Londres³

FECHA AUTOR CONCEPTO DEFINICIONES OBSERVACIONES

³ Fundación Germán Sánchez Ruipérez (1982). *Declaración de Londres Congreso Mundial del libro de 1982 hacia una sociedad lectora*. [En línea]URL:<http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/londres.pdf>, consultado en mayo de 2010.

Observaciones:

A través de esta declaración, los escritores, traductores, editores, impresores, bibliotecarios, educadores, funcionarios públicos y miembros de la comunidad intelectual en general, manifiestan su interés en que los libros sean parte de la cotidianidad de las personas y que el interés por la lectura sea un elemento importante en la sociedad del futuro, ya que ésta se transforma en la medida que los usuarios de estos recursos se apropian del conocimiento; así, dichos recursos aportan y transforman a la comunidad o grupo social, pues su relación con el libro es una posibilidad para que la sociedad se apropie del espacio público de la biblioteca, de sus recursos y sus contenidos. En este sentido insisten en el derecho que tienen las personas de aprender y educarse, de ampliar sus conocimientos y conocer las tradiciones y la cultura de otros lugares del mundo.

A través de los libros es posible crear una sociedad en la que todos, por igual, puedan participar; con los libros se obtienen los conocimientos necesarios, se exploran valores y se procura la reflexión y el análisis crítico. También el libro es una herramienta con la que se ejerce presión al gobierno para la libertad de expresión, en la medida en que se considera que a través de los libros es posible transmitir ideas, conocimientos, educación y cultura; así, es una política clara la idea de que los libros “contribuyen tanto al desarrollo nacional como al enriquecimiento de la vida individual, y fomentan la mejor comprensión entre los pueblos y fortalecen el deseo de paz

responsabilidades que van más allá de sus fines puramente educativos. De esta manera es importante resaltar que la posición asumida por la biblioteca pública contemporánea, toma un carácter de institución social orientada de manera específica a apoyar los procesos democráticos desde el libre acceso a la información, la educación y la cultura, aspectos fundamentales si determinamos las necesidades que prevalecen en cuanto a las condiciones informacionales en las que se encuentra la sociedad.

A través de esta versión del Manifiesto, se hace evidente la importancia de tener habitantes bien informados que ejerzan sus derechos democráticos y jueguen un rol activo en la sociedad; habitantes que tengan acceso libre e ilimitado al conocimiento, al pensamiento, a la cultura y a la información; habitantes a los que se les proporcione las condiciones básicas para un aprendizaje permanente y para una independencia en la toma de decisiones.

Es importante, también, contar con bibliotecas públicas que permitan el desarrollo cultural del individuo y de los grupos sociales; bibliotecas que sean fuerza viva para la educación, la cultura y la información y agentes esenciales para el fomento de la paz y el bienestar espiritual de hombres y mujeres.

1.7. Documento Conpes 3222⁶

FECHA	AUTORES	CONCEPTO	DEFINICIONES	FINALIDADES
..
..
..

Observaciones:

El Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas busca contribuir al fortalecimiento del capital social y la cohesión social de los colombianos, consolidando espacios de participación, configurando nuevas redes de tejido social que fortalezcan el capital humano, contribuyendo así con la formación de ciudadanos que puedan ejercer sus derechos políticos y sociales, formando comunidades lectoras con actitudes críticas frente a la información y el conocimiento.

Se evidencia, entonces, una responsabilidad por la formación de ciudadanía, un compromiso por el fomento del diálogo intercultural favoreciendo así la diversidad cultural; una sensibilización por el patrimonio local y el apoyo a la construcción de identidades propias desde la cultura, el deber por la alfabetización, todas éstas especificadas como los fines mismos de las bibliotecas públicas en general. Diremos, entonces, que el dominio “de la lectura es una herramienta esencial del mundo moderno. El desarrollo de una sociedad

⁶ Ministerio de Cultura (2003) *Documento Conpes 3222. Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas 2003*. [En línea] URL:<http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=6893#>, consultado en noviembre de 2010.

basada en el conocimiento supone que la mayoría de la población tenga un nivel avanzado de lectura” (Documento Conpes 3222, 2003: 3).

El Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas promovió la lectura mejorando el acceso y estimulando el interés de la población colombiana hacia los libros y demás medios de difusión del conocimiento; este Plan considera la lectura como una herramienta que genera una actitud crítica, reflexiva y responsable frente a la información y los acontecimientos que orientan las decisiones y comportamientos de una comunidad.

Concibe las bibliotecas como espacios imprescindibles en la promoción de la lectura y el mejoramiento de la calidad de la educación, al poner a disposición de la comunidad diversidad de materiales impresos y audiovisuales, así como también servicios culturales que debido a las características de las poblaciones sería difícil contar con ellos.

A través del acercamiento de las comunidades a las bibliotecas, es posible desarrollar habilidades lectoras que permitan la inclusión en espacios de participación, además de brindar posibilidades de crecimiento en el ámbito personal, social y económico, ya que se tienen las herramientas y habilidades necesarias para procesar la información y hacer uso adecuado de ella para el beneficio propio y de la comunidad en general.

1.8. Ley de Bibliotecas Públicas⁷

FECHA	AUTOR	CONCEPTO	DEFINICIONES	FINANCIAMIENTO

Observaciones:

A partir de esta Ley, se hizo claridad sobre los servicios que los ciudadanos pueden solicitar en las bibliotecas, sobre los medios financieros, técnicos e institucionales que deben tener estas instituciones para el cumplimiento de dicha norma. Se plantean los elementos que debe tener la biblioteca pública deseada en cuanto a sus servicios e infraestructura, haciendo especial énfasis en la diversidad étnica y cultural de los municipios y en los requerimientos técnicos para prestar un buen servicio, incluyendo el personal encargado y la gratuidad de los mismos.

Se reafirma el carácter público de dicha institución, entendido como cualquier servicio que debe prestarse “sin solución de continuidad, con un carácter universal, vale decir, a todos, y bajo criterio de eficiencia” (Ministerio de Cultura, 2010: 8).

Conocer y usar las ideas plasmadas en las declaraciones, los manifiestos y las directrices, no sólo significa aprovechar la experiencia y el camino recorrido por bibliotecas y

⁷ Ministerio de Cultura (2010). *Ley de Bibliotecas Públicas 2010*. [En línea] URL: <http://www.mincultura.gov.co/index.php?idcategoria=37448#>, consultado en noviembre de 2010.

bibliotecarios en distintas regiones del mundo, sino también, contar con una visión de la biblioteca pública en otros lugares como base fundamental para construir o adaptar a un modelo propio que sea relevante de cara a las necesidades y circunstancias de cada entorno.

Frente a los avances o evoluciones de este tipo de documentos, se hace evidente que a través del tiempo diferentes elementos van tomando importancia en las políticas que rigen el funcionamiento de las bibliotecas, entre ellas, la colección, los servicios, la infraestructura y principalmente el público al que va dirigido; siempre está presente la importancia que tiene la lectura en el ejercicio de la ciudadanía, en tanto que brinda herramientas para reflexionar y analizar la realidad y brindar, a su vez, la posibilidad de obtener y procesar la información necesaria para tener voz dentro del desarrollo de una sociedad. Es así como se puede opinar, criticar y participar de las decisiones que afectan a la comunidad en general, poniendo a disposición diferentes soportes de información, incluyendo la creatividad humana y procurar, así, la posibilidad de obtener educación para la vida.

En el futuro se debe seguir trabajando para consolidar un modelo de biblioteca pública que contribuya a la formación de lectores informados, críticos, participativos, autónomos y con sentido de pertenencia hacia la comunidad que conforman y, además, con herramientas para transformar su entorno.

2. EL PAPEL DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA FRENTE A LA SOCIEDAD

En este momento es importante señalar que algunas disciplinas del conocimiento tienen un evidente enfoque humanista que direcciona algunos de sus planteamientos hacia la reflexión que nos interesa tratar en este trabajo; en este sentido y en concordancia con nuestro propósito podemos decir que la bibliotecología, la pedagogía, la sociología y la filosofía comparten la reflexión de considerar vital la experiencia lectora del sujeto en relación con su contexto.

Con el fin de conocer más a fondo sus percepciones sobre este tema, emprenderemos la revisión y análisis en primer lugar de documentos que hablan del papel de la biblioteca pública en relación a la sociedad y, cómo esto se encuentra íntimamente ligado al lector, quien ejerce su ciudadanía a partir de la experiencia lectora en los espacios públicos de las bibliotecas.

Es así como iniciaremos nuestra reflexión a partir de la interpretación en primera instancia de un documentos bibliotecológico que vislumbra posiciones interesantes en relación al papel de la biblioteca pública frente a la sociedad. María Elena Zapata, quien con su experiencia aborda un horizonte poco estudiado en el contexto de nuestro país, pero que representa una importancia capital si nos detenemos a detallar la situación social colombiana, específicamente la dada en la ciudad de Bogotá, plantea un nuevo reto para la biblioteca pública.

El documento que tomamos para análisis aporta observaciones muy importantes en cuanto al servicio que de manera adecuada se debe generar y ofrecer a las comunidades indígenas, desde los espacios de las bibliotecas, con el fin de revalorar sus riquezas culturales; es así como el contexto de las bibliotecas públicas de Bogotá se relaciona con esta óptica, puesto que esta última es una ciudad compleja con muchos problemas sociales que han salido de sus fronteras departamentales y han alcanzado los territorios ciudadanos. Este es el caso de la ciudad de Bogotá al encontrar allí un gran número de población desplazada que proviene de diferentes lugares del país y que pertenece a diversas comunidades étnicas.

En este sentido el documento que tomamos como objeto de estudio menciona de qué manera se puede hacer más eficiente el servicio de las bibliotecas hacia los usuarios provenientes o pertenecientes a comunidades indígenas. Para el caso de nuestro interés interpretamos fragmentos que apuntan hacia ese objetivo pero con una mirada específica en las bibliotecas públicas de Bogotá.

Cabe señalar que para el desarrollo social es fundamental la apropiación del derecho a la educación de manera unánime para toda la población, es decir, el acceso a la información, la cultura, la escritura y la lectura deben darse de forma imparcial hacia todos los integrantes de la sociedad con el fin de propender la igualdad. Por lo tanto, si puntualizamos un poco la situación dada en las bibliotecas de Bogotá, podemos ver cómo las condiciones de desplazamiento que

sufre continuamente la comunidad indígena en nuestro país, nos exige emprender estrategias que posibiliten su atención integral, en este caso particular, el de una educación integral, para lo cual la biblioteca es un espacio público en donde pueden acceder a diferentes recursos y servicios de información y acceso al conocimiento. En correspondencia con lo anterior, diremos que:

En los países en vías de desarrollo el ejercicio de la democracia está estrechamente vinculado al derecho a una educación básica para todos, al derecho a aprender y al derecho a la información y a la lectura. En este marco, la biblioteca pública cobra importancia por su potencial para prestar apoyo a los procesos de rescate y revitalización de las culturas autóctonas, a la vez que constituye una de las posibles vías de acceso de las minorías étnicas a la información y al conocimiento generados por la sociedad global, los cuales resultan necesarios para interactuar con la sociedad nacional (Zapata 2001: 11).

Es así como la biblioteca debe orientar sus esfuerzos hacia el rescate y apropiación de la diversidad cultural, la cual enriquece nuestro país y debe ser valorada y conservada desde la biblioteca mediante la atención a la población indígena, en relación a la educación así como a la preservación de su riqueza cultural. Es en este punto en donde la biblioteca pública debe intervenir a manera de ente generador de convenios interinstitucionales, que a su vez faciliten desde diversos campos de acción una atención integral que permita atender a las diferentes necesidades de estas comunidades en el campo de la educación.

El acceso a la información, al conocimiento y a las prácticas de lectura y de escritura, les permitirá intercambiar saberes con la mayoría de la población, así como también a fortalecer sus lenguas y tradiciones, con el fin de enriquecer, dinamizar y compilar información que, de no ser valorada desde esta perspectiva, generaría una gran pérdida para nuestro valioso acervo cultura y ancestral.

Atendiendo a este aspecto, podemos mencionar los servicios de extensión bibliotecaria que ofrecen las bibliotecas públicas de Bogotá, las cuales orientan su atención hacia la promoción de la lectura y la escritura, es decir, a facilitar el acceso a material bibliográfico para la lectura y a actividades de escritura en espacios diferentes a los ofrecidos en las bibliotecas, con el fin de atender a la población que no puede desplazarse hasta allí.

Es en este punto en donde la intervención de la biblioteca pública de la mano de la lectura, se presenta como la oportunidad de asumir el importante reto que la sociedad bogotana requiere en relación a las evidentes necesidades de las poblaciones indígenas; éstas llegan, día a día, a la ciudad para convertirse en una prioridad que debe ser atendida mediante las diferentes ofertas educativas de la ciudad, en nuestro caso la biblioteca pública, pues así se alcanzaría una verdadera inclusión, en donde estas comunidades participen de dichos espacios y reconozcan su papel social como ciudadanos. En términos políticos y educativos esto sería de un alto valor, pues así se iniciaría la comprensión de lo que es ser sujeto de derechos.

Es de esta manera como la biblioteca puede cumplir un importante papel en la reivindicación de las tradiciones propias de los pueblos indígenas, así como ofrecer la posibilidad de transmitir estos saberes a la sociedad y además fomentar en estos pueblos la lectura y la escritura de la lengua que utiliza la sociedad en general. Esto no significa que deban olvidar su propia lengua, por el contrario, mediante diferentes estrategias podemos fortalecer esta tradición si la lectura y la escritura de sus lenguas nativas se comparte y enseña en espacios de las bibliotecas.

El bibliotecario, quien debe actuar como investigador-promotor de los procesos relacionados con el rescate y revitalización de las lenguas y culturas autóctonas a la vez que como intermediario entre la sociedad criolla y la población indígena para facilitar a ésta el acceso a la lectura, la información y el conocimiento indispensables para su subsistencia en la interacción con la sociedad mayoritaria (Zapata 2001: 18).

Desde la anterior perspectiva, es importante valorar la función que la biblioteca pública desempeña en el marco de su responsabilidad social y política, con la ayuda de otras disciplinas; es así como abordamos los planteamientos que desde la pedagogía crítica propone Orlanda Jaramillo, docente investigadora de la Universidad de Antioquia; allí destaca el aporte que la biblioteca pública hace al desarrollo social de la comunidad, desde la inclusión a procesos educativos y de formación de todo tipo de población sin excluir a nadie por ninguna característica específica, hasta la continua formación ciudadana que se ejerce mediante el uso de los bienes públicos,

así como de sus contenidos en relación con el contexto social. De esta forma pasa la biblioteca pública a contribuir a la democracia en tanto que difunde la información y el conocimiento a toda la población.

Pero no basta con tomar esta apreciación desde los parámetros ya planteados en diversos documentos bibliotecológicos, pues es, realmente, necesario ver cómo en este caso la pedagogía crítica aporta de manera sustancial a la dinámica entre la biblioteca pública y la formación ciudadanía y ser reconocida como un espacio vital. Así, podemos señalar, desde la pedagogía crítica, cómo el saber en el hombre y la adquisición de nuevos conocimientos, cada vez más profundos, de su realidad, genera un actuar autónomo frente al contexto en el que se encuentra; dicho de otra manera, conocer de forma concreta y específica su realidad permite establecer, acertadamente, relaciones y acciones que van ligadas a su libertad de decisión o libre albedrío.

(...) quien aprende es capaz de descubrir las posibilidades y entonces puede actuar a partir de ella. Desde esta postura el papel de la biblioteca pública se asocia con el interés constitutivo del conocimiento emancipador que apunta hacia la autonomía y la libertad de las personas al facilitar y poner a disposición la información y los medios para acceder a ella. La biblioteca pública estimula a la persona a transformarse en sujeto responsable de su formación (*Cfr.* Jaramillo 2008).

Es allí donde entra la pedagogía crítica a plantear un proceso reflexivo de ese conocimiento, frente al contexto social del individuo, con el fin de procurar que éste aporte a la sociedad en la medida que asume nuevos conocimientos y accede a la

información que las bibliotecas públicas ofrecen. En relación con esto, la biblioteca ejerce una importante influencia en el sujeto puesto que está generando un tipo de formación autónoma en él, que a su vez lo conduce a aprovechar los recursos de información que ésta le ofrece, así como también a reflexionar en torno a éstos y su contexto social, con el fin de lograr que los individuos aporten a los diferentes campos que constituyen la sociedad y así enriquecerla mediante el ejercicio de la ciudadanía frente a lo público; de igual forma, se potencia la democratización del conocimiento que circula en la biblioteca pública, es decir, la participación de toda persona integrante de la sociedad.

(...) una condición de la ciudadanía y de la democracia es estar informado y tomar postura sobre esa información. Por lo anterior, la biblioteca pública no puede funcionar sin una postura política, para lo cual debe asumir como desafíos propios: propiciar la lectura del texto pero también del contexto: para empoderar a la comunidad y contribuir a su incorporación en las dinámicas sociales; estimular la generación, construcción y socialización de la información y el conocimiento y ser centro de encuentro e intercambio en la construcción de múltiples identidades (*Cfr.* Jaramillo 2008).

Es importante resaltar la intrínseca relación que se da entre la biblioteca pública y la comunidad por la naturaleza de sus condiciones, pero no es solo esta relación natural la que debe direccionar sus funciones, es necesario profundizar en éstas mediante la dinámica de las relaciones que se deben dar entre la comunidad y la biblioteca pública resaltando el carácter público de la misma. Lo anterior se da mediante el reconocimiento

de la comunidad a la que sirve la biblioteca pública, desde diferentes funciones a tener en cuenta y que condicionan la relación con la comunidad como lo son las estipuladas para la biblioteca pública en América latina. Por un lado, encontramos las funciones informativas, en donde la biblioteca debe indagar entre la comunidad sobre las producciones que en ésta han surgido desde diferentes campos, con el fin de difundirlas. Lo mismo sucede con los contenidos del material de la biblioteca. Por otro lado, vemos cómo desde su función educativa, la biblioteca pública debe garantizar el acceso al conocimiento a la comunidad ya sea éste de sus propias ofertas educativas o de las que puedan ofrecer otras instituciones en el sector, incluyendo la biblioteca.

Es en este sentido que surgen las demás funciones con el fin de atender desde diferentes perspectivas a la comunidad, siendo ésta del interés central de la propuesta que brinda la biblioteca pública y que constituye su deber ser, en relación con la comunidad a la que pertenece; por esto aparece la función que se denomina promoción cultural, que busca la reivindicación de los saberes propios de la población ya sean provenientes de la tradición oral o de las dinámicas emprendidas en torno al campo cultural por la comunidad.

Así, la implementación de las funciones que le competen a la biblioteca pública refieren a diferentes campos de acción en la comunidad; la función social aparece ineludiblemente con el fin de contribuir a la participación ciudadana de los usuarios frente a las dinámicas propias de la ciudad y la nación. De esta manera vemos cómo una gama de funciones enriquecen

el quehacer de la biblioteca pública frente a la comunidad. Es decir, que el “desarrollo pleno de las posibilidades de relación, dependerá de que la biblioteca asuma conscientemente el cumplimiento de todas sus funciones, y la definición y conocimiento de su comunidad” (Agudo 1994: 16)

En este sentido se tejen relaciones que surgen de forma natural y que a su vez se complementan con aquellas acciones que relacionan aspectos intencionados, ya sea de la biblioteca hacia el usuario o viceversa, creándose así diferentes tipos de relaciones; podemos mencionar las que se dan para conocerse: consisten en que la biblioteca pública tenga plenamente identificada la comunidad a la cual dirige sus acciones y, así poder realizar una oferta acertada de acuerdo con sus intereses y necesidades; de la misma relación surge el hecho de que la comunidad se acerque a la biblioteca para apropiarse e identificar la oferta que ésta dirige hacia la población.

Las relaciones dadas en este marco surgen desde diferentes ópticas, como la que busca informar; ésta surge con el fin de dar a conocer a la comunidad la información que hay en la biblioteca, el material que allí pueden consultar y el tipo de contenido que éste ofrece, así como la producida por la comunidad y en general la que está a su alcance.

Como otro tipo de relación que se encuentra en el marco de la biblioteca pública y la comunidad vemos la correspondiente a la participación; son las instituciones de la comunidad o diferentes entes sociales quienes comparten responsabilidades con la biblioteca pública en relación con eventos organizados de manera conjunta o acciones emprendidas en conjunto.

Finalmente, las relaciones que se establecen para que la biblioteca facilite espacios o condiciones para la promoción y realización de eventos o actividades por parte de la comunidad, para el encuentro entre los usuarios. De allí surgen iniciativas ricas y variadas para la comunidad.

Quando quien sirve se hace consciente de la relación y la asume activamente, o mejor aún, interactivamente, los servicios se desarrollan, las funciones se cumplen y los objetivos se alcanzan... la actividad de una biblioteca pública, como en la actividad de cualquier servicio, todo es relación con el usuario, relación con la comunidad (Agudo 1994: 6).

Por lo tanto, todo servicio público concerniente a la biblioteca vincula de manera ineludible la relación con la comunidad, ya sea frente al sujeto como individuo o a la comunidad como grupo poblacional al cual apuntan sus acciones. Esto sin duda exige el despliegue desde una postura sociológica que nos permita profundizar en el carácter que la biblioteca pública debe tener frente a la sociedad y la manera como se ha venido dando esta relación, para que llegase a ser insumo sustancial para el desarrollo social e individual de los ciudadanos que la constituyen; así, es enriquecedor ver cómo desde otros campos del conocimiento se puede fortalecer la posición según la cual debe ampliarse el campo de acción de la bibliotecología, con el fin de tornarla más eficiente en cuanto a su relación y papel frente a la sociedad y los individuos.

El papel que cumplen las bibliotecas es fundamental para el desarrollo de la sociedad, así como de los sujetos que la conforman, en este sentido cabe señalar que la función

educadora de la biblioteca convierte al individuo que constituye la sociedad en un mejor sujeto, capaz de conformar una sociedad de mejor calidad que permite su constante evolución.

Es necesario resaltar el hecho de que el acceso a la información y al conocimiento se presenta como una necesidad imperante en la sociedad; así, es fundamental orientar el quehacer bibliotecológico hacia el camino de la labor social, siendo esta proyección importante para cumplir de manera acertada con los intereses de la biblioteca de cara a una sociedad que requiere de sus servicios.

No se puede quedar la bibliotecología en una mirada administrativa de la biblioteca, por el contrario también debe incidir en otros aspectos vitales, es decir, generando una reflexión que desde el marco institucional gire en torno a su labor social; en este sentido que se logre propiciar en los entes encargados, direccionar las acciones de las bibliotecas, una conciencia social frente al papel que cumplen de cara a la responsabilidad con la sociedad.

En consecuencia la sociedad como beneficiaria de los servicios que le ofrece la biblioteca, se convierte en guardiana de los espacios y recursos que ésta les brinda, lo cual redundará en el mejoramiento de su calidad de vida. Es así que todos tienen acceso al material bibliográfico, por ende es de todos y se encuentra al servicio de toda la comunidad.

En relación a lo anterior podemos señalar que al existir un incremento en la cantidad de bibliotecas, así mismo surge un aumento de la cantidad de población que se encuentra alfabetizada, esto desde la perspectiva sociológica; si entramos

en detalles, vemos cómo la aparición de las bibliotecas corresponde a la época en que la sociedad se encontraba en un grado de evolución superior, por lo tanto la misma sociedad exigía por sus crecientes necesidades, lugares en los cuales depositar el conocimiento y resguardarlo para resolverlas.

(...) las bibliotecas se originaron en un ámbito de maduración social, es decir, en el que la vida en sociedad comenzó a exigir: 1 la satisfacción de una serie de necesidades sociales de particular importancia para la colectividad organizada de personas, y 2 la existencia de sitios idóneos para depositar, conservar y custodiar el pensamiento, el conocimiento y la información escrita, con el fin de satisfacer esas necesidades (Meneses 2005:117).

De esta manera la relación entre biblioteca y sociedad es intrínseca, ya que la primera es el testimonio de aspectos sociales tales como el cultural, el intelectual, el religioso entre otros, lo cual no es otra cosa que la historia cultural de occidente, pues refleja todo el entramado de relaciones culturales que existen en el seno de la sociedad y que permanecen con el paso del tiempo, como fiel huella del proceso de evolución social; por lo tanto la biblioteca se presenta como un fenómeno social universal.

Las bibliotecas desde el importante papel cultural y social que ejercen, también se abren paso en medio de los sistemas de poder, puesto que en ellas se encuentra el saber que bien puede ser utilizado por las clases dominantes para mantener su poder, o por otro lado, puede ser utilizado por las clases bajas con el fin de ejercer su libertad. De esta forma se convierte en una importante institución que representa la relación dada

entre clases sociales desde el centro de sus funciones con la población.

En este sentido vemos como la relación entre sociedad y biblioteca liga de forma ineludible una a la otra, de tal manera que no podría originarse la biblioteca sin la sociedad y no tendría sentido en tanto esta última no existiera. Por lo tanto la biblioteca se plantea como producto de la sociedad para su cambio constante hacia el futuro. Así, las bibliotecas son “un producto de la sociedad para su adelanto cultural”. Por ende, son factores culturales importantes para la transformación de la sociedad tradicional en una sociedad nueva (Meneses 2005: 130).

Con lo anterior, se observan matices un poco diferentes a los tradicionales, puesto que abordan aspectos que constituyen su quehacer frente a la sociedad, pero que no se han venido atendiendo reflexivamente, ya que la bibliotecología se ha limitado a la parte administrativa en cuanto al funcionamiento de las bibliotecas especialmente y para este caso específico las públicas; es por esto que el aspecto social y la íntima relación con la biblioteca no se ha tratado a fondo. Pero, tal como lo dice Meneses, es el momento de emprender el reto desde la biblioteca frente a la sociedad con el fin de generar una sociedad nueva y enriquecida por el acceso al conocimiento y la información.

Es en este contexto problematizador que hemos abordado, en el que se inscribe la hipótesis nuestra, según la cual es necesario determinar a la biblioteca pública como un ente social que debería asumir nuevos retos frente a la sociedad,

en la medida que ésta cambia continuamente y le exige mayor compromiso y responsabilidad frente a los procesos sociales. De esta forma se destaca de manera importante el valioso papel que frente al usuario se desarrolla, este último, integrante importante de la sociedad a la cual contribuye a partir de su experiencia en los espacios públicos de la biblioteca.

En relación con los planteamientos hasta acá descritos y, a partir, del documento de Eduardo Mancipe Flechas, aparece una postura en la cual se plantea de manera imperante, la necesidad de contribuir a mayor cantidad de aspectos sociales desde la bibliotecología, puesto que su campo de acción debe responder a las carencias de la sociedad frente al acceso y manejo de la información. En este sentido, la sociedad fortalecida mediante un manejo de las bibliotecas que se oriente hacia la construcción social, proporcionará mayor cantidad de opciones para que los ciudadanos que accedan, a estos espacios de conocimiento, puedan desarrollar sus habilidades para con la sociedad y consigo mismos. Por lo tanto,

(...) es conveniente mostrar la necesidad e importancia de formular algunos principios que brinden a la biblioteca un marco de acción más amplio que permita responder a las expectativas trazadas por la sociedad y por cada una de las personas que la conforman (Mancipe 2009: 12).

El desarrollo de la sociedad del conocimiento contribuye y va en evolución con el ser humano; en esta medida el aprovechamiento de las nuevas tecnologías es de vital importancia ya que es un aspecto clave que aporta a esta relación que se da manera ineludible en el contexto social.

Por lo tanto, es relevante la comunicación del conocimiento en la medida que se convierte en la forma de propagar la cultura entre los ciudadanos, quienes fortalecen sus derechos y deberes en la medida que conocen y aportan a su contexto social, de tal manera que contribuyen a la construcción de la sociedad del conocimiento la cual se convierte en una sociedad sustentable de forma globalizada. Es crucial la mutua interrelación entre el desarrollo humano y la sociedad del conocimiento, que acentúe el acceso a la información a través de las nuevas tecnologías y otros medios (*Cfr.* Mancipe 2009: 13). A partir de la cita anterior, podemos decir que el tema de la cultura en su riqueza, debe ser abordada desde unos planteamientos teóricos que viabilicen principios orientadores, lo cual debe hacerse desde una mirada compleja, transversal, interdisciplinar que ponga en convergencia diferentes campos del saber con la praxis humana, con el actuar social. Lo anterior contribuye a resolver determinadas situaciones en distintos momentos históricos que requieren implementar estos saberes insertos en la cultura para su propio beneficio. En este sentido el papel de la biblioteca pública es clave si tenemos en cuenta la importante responsabilidad de organizar y facilitar este material en el momento que la sociedad la requiera de forma incondicional. Es por esto que “toda cultura se caracteriza por poseer un sistema de ideas, conceptos y símbolos que orientan sus acciones y juicios, contienen narraciones que establecen la posibilidad de encontrar solución a diversos problemas de la vida social o individual (Mancipe 2009: 13).

Continuando con el análisis que nos compete en relación al tema de nuestro interés y, partiendo de lo estipulado líneas atrás, vemos como desde otros campos del conocimiento se plantean posturas de sumo interés que fortalecen el deber ser de la biblioteca pública para la sociedad actual; es así como la filosofía también postula un riguroso planteamiento que pretende determinar las pautas bajo las cuales se debe direccionar el quehacer de la biblioteca con el fin de posibilitar la acertada ejecución de sus objetivos y de esta forma generar una huella en la sociedad.

En esta misma línea, Mancipe (2009) desde una postura crítica, formula cinco aspectos importantes con el fin de crear una nueva sensibilidad, en relación con la práctica que se despliega en la biblioteca, y que podrían mantener el equilibrio social y cultural. En primer lugar menciona la gradualidad del saber. Éste consiste en una mirada que se orienta no hacia la posición que indica que las apreciaciones de la realidad pueden ser únicamente de una forma o de la opuesta, sino que por el contrario lo que plantea la gradualidad del saber es que la realidad contiene una gran variedad de matices en todos los aspectos que pueden enriquecer la percepción y hacerla más significativa; este equilibrio de apreciaciones son las que nos pueden llegar a conducir a un conocimiento más cercano a la realidad. El principio de gradualidad del saber surge de “una gnoseología que expresa cómo las personas se mueven en un claroscuro intelectual y en el contexto de un sector parcial del mundo lleno de grados, matices, variedades y variaciones (Mancipe 2009: 13).

De allí se desprende el segundo aspecto. Este apunta hacia el pluralismo que no es otra cosa que reconocer en la diferencia aspectos importantes que nos permiten evitar el reduccionismo, es decir, el someter las diferentes relaciones que se dan en la realidad a unas funciones cotidianas determinadas y únicas; así, el pluralismo pretende hacer énfasis en el complemento que debe surgir si se comprende ontológicamente la cuestión; en otros términos, lo ininteligible del ser que constituye a cada individuo es inabarcable si se pretende comprender desde una sola posición o interpretación; es necesario, entonces, tener en cuenta la complejidad que constituye a cada ser humano, por lo tanto desde este planteamiento debe generarse la armonía entre el sujeto y su contexto social.

(...) a través del principio de pluralidad identificamos rasgos fundamentales que pueden incrementar las capacidades de la persona, haciendo patente la complejidad de su ser, cuya comprensión es inabarcable a través de un único modelo interpretativo; así, el principio de pluralismo expresa cómo los elementos constitutivos de cada ser humano tienen que diferir cualitativamente entre sí (Mancipe 2009: 14).

Continuando con los planteamientos expuestos por el autor, nos encontramos con el principio de complementariedad; aquí hace referencia a la inclusión mediante la cual se toma la diferencia como elemento enriquecedor y complemento de la realidad, de tal manera que se valora la circunstancia en la que cada uno puede aportar a otro ser, insumos que le aporten a su aprendizaje y enriquecimiento continuo. Así, Mancipe (2009) pasa a proponer el principio de integralidad, factor importante

que amplía una visión que comprende al hombre como ser pluridimensional, es decir, lo entiende desde el humanismo en relación con el conocimiento, con la capacidad de manejar diferentes niveles y dimensiones del mismo, que sin duda pueden ser insondables e ilimitados.

Finalmente, aparece el principio de solidaridad que contiene dos variantes. Allí encontramos, por un lado, la solidaridad diacrónica, en donde se instituye una relación con nuestros contemporáneos y, por el otro lado, la solidaridad sincrónica, en la cual vemos que nos convertimos en beneficiarios del pasado acaecido y garantes del futuro de nuestra sociedad.

De esta manera Eduardo Mancipe Flechas plantea los principios filosóficos que han de direccionar el funcionamiento permanente de la biblioteca para, de esta manera, proceder a evidenciar la relación que tiene la democracia con el equilibrio cultural y social. En este sentido esboza una postura en la que vemos a la biblioteca como uno de los lugares en donde se puede ejercer la libertad democrática por parte de los ciudadanos, quienes mediante este espacio tienen la posibilidad de acceder a múltiples medios de información desde diferentes tipos de formatos, lo que les permite mayor versatilidad en cuanto al manejo, acceso y uso de la información, así como también, del conocimiento que ésta genera. Es por lo anterior que es tan importante destacar el papel que la biblioteca asume en relación a la formación de los usuarios y la manera en la que éstos asimilan la información, generando espacios que se orientan a la reflexión, al diálogo e interpretación de los

contenidos propios del material que se ofrece en la biblioteca para la consulta e investigación.

El objeto en el que debe centrarse la Biblioteca para cumplir con su horizonte de sentido, acercando a todos los ciudadanos al entramado de la diversidad informativa y contribuyendo a potenciar una sociedad lectora y reflexiva que no ha de estar orientada únicamente por el uso de la tecnología, sino además, por los demás elementos que han caracterizado las funciones de la Biblioteca (Mancipe 2009: 16).

Lo anterior evidencia, la incidencia social que ejerce la biblioteca en relación a todos los campos que conforman la sociedad, si tenemos en cuenta la variedad de información que ésta ofrece y, la importante labor que de cara al usuario se cumple, vinculándolo a los procesos sociales desde la aprehensión de manera conjunta entre la biblioteca y el usuario, de los conocimientos obtenidos en la biblioteca y que son para uso de los ciudadanos en el ejercicio de la democracia en la sociedad a la cual pertenecen, y a la que a su vez contribuyen mediante el saber apropiado en el espacio público de la biblioteca y los recursos que se encuentran a su alcance.

Desde esta perspectiva cabe señalar que la educación es uno de los factores predominantes en la cotidianidad de la biblioteca, en el día a día en donde cada vez y de manera más cercana se atiende al lector, con el fin de formar en él un criterio frente a la información que asimila, para así brindar pautas importantes para su desempeño en la sociedad, como ciudadano que aporta desde su campo de acción, elementos importantes que generan crecimiento social y que brindan la

posibilidad de desarrollar aspectos claves en la estructura social y económica de la comunidad; lo anterior a partir del sentido de responsabilidad social que le compete a la biblioteca y que está íntimamente ligado a su función educativa. La siguiente cita dilucida un poco más este asunto. Veamos:

Si ponemos el énfasis en el aspecto de la contribución a la educación permanente, las bibliotecas están llamadas a jugar un papel muy importante en la interacción social (...). No sólo contribuyendo a que los contenidos que se transmitan a los ciudadanos sean solventes, sino también significando un punto de información eficaz y amable a través de la red, al tiempo que de respeto a lo público. (García citada en Mancipe 2009: 16).

También vemos cómo es de importante señalar en este punto, la ampliación de la cobertura que la biblioteca ejerce, especialmente por su política de no discriminar ningún tipo de población, a pesar de las diferencias que las caracteriza, puesto que la igualdad se plantea como imperativo en el momento de ofrecer el servicio de acceso a la información, así como el de orientación y diálogo de contenidos en los diferentes espacios dispuestos por la biblioteca, para los usuarios que se interesan por acceder a éstos.

De esta forma vemos como desde múltiples recursos, que se encuentran en la biblioteca, se expande el conocimiento; por lo tanto, los medios tecnológicos también fortalecen los mecanismos de información dispuestos a los usuarios y, mejor aún, amplía la cobertura en el territorio del conocimiento, lo cual genera mayor igualdad entre la sociedad.

Continuando con este horizonte temático en el cual la filosofía se postula con reflexiones muy importantes que abordan aspectos del hombre esenciales para la comprensión del tema que aquí nos interesa tratar, vemos cómo la filosofía desde su campo de comprensión, abarca aspectos esenciales en el desarrollo del hombre como individuo, hasta lo relacionado con su entorno social desde diferentes perspectivas, al ser una disciplina compleja del conocimiento que abarca en sus planteamientos teóricos, múltiples aspectos que nos interesan y aportan a lo que se ha venido tratando en este apartado. Veamos la siguiente cita:

De acuerdo con la visión fenomenológica del objeto de la bibliotecología, podemos decir que este último es algo existente, independientemente del sujeto en el mundo real. Ese objeto está dado en la interrelación de documento-biblioteca-usuario, en la búsqueda de este último para satisfacer sus necesidades de información, cognitivas y estéticas, pudiendo añadir necesidades sociales, económicas y políticas (*Cfr.* Rendón, 2007).

En esta perspectiva filosófica, el sentido de la biblioteca pública va más allá de sí misma, es decir, no se queda en el simple uso operativo sino que, por el contrario, el sentido mismo que ésta tiene en la sociedad y en el hombre, refleja todo un entramado de relaciones y productos de las mismas que enriquecen la cultura y aportan a su desarrollo evolutivo en el contexto social.

La biblioteca es el “espacio” que propone las condiciones necesarias para la satisfacción de las necesidades mencionadas del lector y el “lugar” donde no solo se conserva la producción

intelectual impresa de la humanidad, sino donde se puede dar y se da el autoconocimiento del espíritu humano objetivizado y permite su desarrollo (*Cfr.* Rendón, 2007).

Desde la revisión de los documentos que fundamentan la bibliotecología se ha venido planteando la necesidad de la biblioteca para el hombre y la sociedad; la individualidad y el colectivo requieren del material que la biblioteca ofrece para resolver determinadas circunstancias y determinados fenómenos histórico, para lo cual la filosofía, se convierte en una posibilidad poderosa para la vida misma y justifica de manera clara su posición de la siguiente manera. Veamos:

La afirmación de que la actividad bibliotecaria tiene su origen en las necesidades del ser humano encuentra su fundamento en el análisis fenomenológico que hizo Heidegger del ser del hombre... Heidegger expresa que el ser del hombre se caracteriza, no por lo que es, sino porque está siempre en proceso de ser, siempre se halla frente a un complejo de distintas posibilidades, las cuales no todas necesariamente se realizan. El hombre siempre está referido a su ser como a su posibilidad, se descubre al hombre como “poder ser”. El poder ser es el sentido mismo del concepto de existencia y la esencia del hombre es la existencia (*Cfr.* Rendón, 2007).

En este horizonte, podemos comprender la posición que aquí nos interesa; es necesario que la biblioteca pública sea consciente de actuar operativo y del papel social que debe asumir; es necesario, también, reconocer el ritmo vertiginoso de la sociedad para poder cubrir con eficiencia y eficacia la mayor cantidad de aspectos emergentes de la sociedad y la cultura que están en permanente movimiento, en un eterno inacabado. En este sentido, planteamos como idea fundamental de esta

apuesta teórica, que la biblioteca pública sea una institución que asuma los nuevos retos frente a la sociedad, en la medida que ésta cambia continuamente y le exige mayor compromiso y responsabilidad frente a los procesos sociales.

3. PAPEL SOCIAL Y POLÍTICO DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA

Desde la perspectiva de una posible elaboración reflexiva, a la hora de pensar la biblioteca pública y sus implicaciones en su accionar como institución social, surge una serie de dudas que es indispensable abordar de acuerdo con nuestro interés en el desarrollo de este tema. Se hace verdaderamente arduo generar una aproximación a tales cuestiones, al referirnos a la reflexión acerca de la biblioteca pública como bien público, como institución social y como espacio idóneo para el ejercicio de la ciudadanía, tanto desde un acercamiento en lo teórico como en lo práctico, es decir, sobre sobre la forma como se conceptualiza y también la manera como se desarrolla la vida cotidiana, el día a día la biblioteca pública. Ahora bien, si partimos de definiciones categóricas que nos hablan desde posturas institucionalizadas, vemos que la biblioteca pública se concibe principalmente, de acuerdo con este tipo de argumentaciones, como un bien, un patrimonio social en el que es resguardado el conocimiento, los saberes y las diferentes formas culturales en su sentido pluralista. Al respecto el Manifiesto de la Ifla/Unesco sobre la Biblioteca Pública del año 1994 dice lo siguiente: “[la biblioteca pública]

fuerza viva para la educación, la cultura y la información y como un agente esencial para el fomento de la paz y del bienestar espiritual a través del pensamiento de hombres y mujeres” (*Cfr.* Manifiesto de la Ifla/Unesco 1994).

Entendida de esta manera la biblioteca pública desempeña una función vital en el ordenamiento social, abriendo las puertas a una serie de relaciones humanas, sociales, comunitarias y culturales que apuntan principalmente al manejo de la información, entendida ésta, como instrumento elemental en el desarrollo democrático, es decir, participativo y propositivo de la sociedad en el ejercicio libre y autónomo de acceso y manejo de la información. En este sentido las directrices de la Ifla 2001, hacen referencia puntual sobre el papel de la biblioteca pública al interior de una sociedad moderna y plural, anotando lo siguiente:

Las bibliotecas públicas desempeñan un importante papel en el progreso y el mantenimiento de una sociedad democrática y contribuyen a la creación y el mantenimiento de una sociedad informada y democrática. Cumplen la función de ser instrumentos para la igualdad de oportunidades, posibilitando el acceso de todos los ciudadanos a la información (Directrices Ifla/Unesco 2001).

En correspondencia con lo anterior, diremos que esta Institución debe garantizar unos mínimos que hagan efectivos: la participación, el acceso a la información, la libertad, la igualdad y la participación social; éstos son, sin duda, aspectos que se enmarcan en el proceso histórico de transformación por el que ha transitado en su devenir la biblioteca pública.

Si retomamos un poco la historia, veremos cómo el desarrollo de la biblioteca, va de la mano con el desarrollo del ser humano y la civilización en general. Anotaremos brevemente, con el fin de evidenciar el desarrollo de la biblioteca y su posterior entendimiento en el campo de lo público, algunas ideas que al respecto representan muy bien esta evolución en el trasegar histórico.

Si nos remontamos a tiempos lejanos, a los orígenes de la biblioteca, es importante precisar que estos primeros momentos coinciden con los inicios de la escritura, es decir, se encuentra en relación de causa y efecto con uno de los adelantos más revolucionarios en la historia de la humanidad: el libro. En este sentido, la relación entre estas dos importantes herramientas de la humanidad, el libro y la escritura, se da en la intencionalidad de resguardo de la memoria histórica de los pueblos, su legado y reconocimiento patente a través del tiempo. Pasando los libros a ser entendidos como el instrumento básico en el desarrollo de la humanidad por su papel de transmisor de conocimiento, siendo este junto a las bibliotecas y la educación el motor de la evolución histórica de las sociedades, ya que señala la génesis de la memoria humana, así como el devenir histórico de las civilizaciones.

Ahora bien, en este sentido se le otorga a la biblioteca una destacada posición como referente del progreso de las civilizaciones a lo largo de la historia, la manera como esta institución interviene, desde sus diferentes concepciones, a lo largo del tiempo en el entramado histórico de la humanidad, pues la información-conocimiento son fuente indispensable

para el sostenimiento de los procesos sociales que se dan en la evolución histórica. Así, el uso instrumental que se le ha otorgado a las bibliotecas y a los libros, va acompañado, además, del status que se le confiere como elemento de poder, tanto de conocimiento como simbólico. La monopolización por parte de los poderosos de libros y bibliotecas ha hecho que durante mucho tiempo el libro haya sido en muchas ocasiones más un símbolo de poder que de conocimiento. Una biblioteca privada con un importante número de libros daba a su poseedor un alto rango social. La importancia del libro y las bibliotecas como testigos de la historia queda de manifiesto en el hecho de que en la mayoría de guerras y revueltas, libros y bibliotecas han sido objetivos a destruir.

Innegable evidencia ésta, que carga de significación el papel de las bibliotecas y el libro al interior del desarrollo histórico de la humanidad. Permitiendo entender que las bibliotecas han cumplido a lo largo del tiempo un interesante e importante papel al interior de las sociedades y que estas requieren del servicio de la biblioteca, al ser la poseedora de la riqueza documental de la cultura, es en cierto modo su labor, la manifestación del desarrollo de la cultura que la hace ver o que la representa bajo el ideal de civilización, arraigado en nuestro contexto occidental.

La palabra civilización reviste, en efecto, un significado singular en el campo de las bibliotecas porque éstas, junto con la invención de la escritura alfabética y, consecuentemente, la producción intelectual y manual de documentos escritos, son expresiones que separan a una cultura precivilizada de una cultura civilizada (Meneses 2005: 7).

Pero también cabe anotar que en este modelo occidental de resguardo de la cultura o de la memoria, los libros tienen una función importante, que es bien capitalizada por las bibliotecas, pues existe, como se mencionó anteriormente, una fuerte relación entre información y poder, que a la vez puede ser entendida como verdad y poder. Como es sabido la historia finalmente termina siendo contada y hasta impuesta, como verdad, por los más fuertes. Son ellos quienes definen las versiones que nosotros debemos aceptar de manera irrefutable, lo que eliminada cualquier tipo de duda ante la implacable verdad. Pero, a la vez, si queremos ser críticos de la verdad impuesta, debemos conocer las fuentes, estudiarlas, analizarlas para luego criticarlas; es así que el acervo histórico del libro y las bibliotecas se convierte en registro susceptible a la duda, que el mismo tiempo o historia genera en nuestro ejercicio como lectores.

En este proceso de acción de la biblioteca, en concordancia con sus fines, se ha planteado la tarea como institución social de brindarle continuidad a la memoria cultural de los pueblos, preservándola, pero ante todo comunicándola, haciéndola cercana y propia al mismo tiempo. Recordemos la cita que realiza el profesor Felipe Meneses retomando las anotaciones del bibliotecario estadounidense Jesse Shera: “el papel tradicional de la biblioteca como parte del sistema de comunicación es la preservación y la transmisión de la herencia cultural” (Meneses 2005: 8).

Pero una herencia entendida de manera dinámica, proyectándose más como una construcción y no como algo

dado de manera definitiva y estática, que hace parte de las realidades y contextos en la que se encuentra arraigada, en donde es posible transformar la memoria en un proceso de enriquecimiento a favor de la cultura y sus ideales sociales, como lo sugiere Shera: “la biblioteca como memoria de la cultura, debe ser una memoria que no sólo trabaje hacia atrás, hacia el pasado, sino una memoria que trabaje hacia adelante, en un sentido futurista o prospectivo” (Cfr. Shera 1990).

Aunque lamentablemente, al considerar y otorgarle a la información una carga instrumental en términos de poder, se adentra en la problemática del uso bajo finalidades equívocas, en donde surgen intenciones ocultas o, en algunas ocasiones, hasta manifiestas de manipular el registro documental de las culturas, de las épocas y, en sí, de la humanidad en general; se devela entonces el carácter primordial que la información posee y la labor de la biblioteca de cara al uso de ese insumo de la cultura, convirtiéndose en un arma de doble filo, ya que, por un lado, se da a la tarea de resguardar esa materia viva que es la memoria transformada en información y que sustenta la tradición proyectada de la humanidad y, por el otro, perpetúa el sostenimiento de los poderosos que utilizan ese mismo insumo de manera nefasta, de acuerdo con los intereses ideológicos y políticos que se encuentran fuera de las realidades y necesidades primordiales de los pueblos, pero que mal intencionadamente la sobrepasan y terminan dominándola. Escuchemos, al respecto, la idea que presenta Meneses (2005):

Las bibliotecas han estado implicadas en las necesidades sociales de los sectores de la comunidad con problemas de diversa naturaleza social, política, económica y cultural. Desde esta perspectiva, si hemos de declarar algunas funciones sociales universales de las bibliotecas, éstas son las funciones de depósito, custodia y conservación de la memoria escrita, producida fundamentalmente por la élite social, quien desde siempre ha tenido un control casi omnímodo sobre la creación y el desarrollo de estos centros del saber organizado (Meneses 2005: 7).

Se hace patente aquí, la relación estrecha entre información y poder, ya que a pesar de que las bibliotecas son consideradas como centros del saber y símbolo de la civilizaciones desarrolladas o por lo menos en vía de desarrollo, siempre han tenido una sombra negativamente, pues se encuentran supeditadas a los manejos del poder, siempre en relación con las posibilidades del conocimiento, el manejo de la información parcial y convenientemente, siempre, claro está, desde parámetros de supuesta justicia. En términos morales podríamos decir que la biblioteca dictamina lo bueno y malo frente al acceso al conocimiento. Esta relación se hace manifiesta a partir del rastreo histórico y, de la identificación de los diferentes grupos de poder: nobleza, clero, burguesía y en general, las clases sociales dominantes. Esta relación problemática que bien podría entenderse como político-ideológica, al considerar que la información-conocimiento es una herramienta de poder, tanto para la obtención del poder como para su sostenimiento, permite observar la importancia fundamental del uso y manejo de la información, y en consecuencia la forma en la que es utilizado ese insumo de la

cultura por esta institución de conocimiento llamada biblioteca. Así, siguiendo a Meneses, diremos que la biblioteca debe ser interpretada como un fenómeno social universal. Veamos:

Las bibliotecas son los depósitos del conocimiento humanístico, científico y tecnológico, estas funciones también podemos tipificarlas por antonomasia como culturales universales porque el objetivo de las mismas es preservar con esmero para la posteridad todas las manifestaciones culturales derivadas del conocimiento elaborado por las diferentes generaciones humanas constituidas en sociedad, por ende, las bibliotecas son un fenómeno social universal, y también representan una expresión cultural universal (Meneses 2005: 7).

Este estado de universalidad mencionado anteriormente implica un reconocimiento a la biblioteca como institución de arraigo social, en el que es posible encontrar los diferentes discursos plasmados a manera documental que la sociedad en su proceso vivo va generando y, así mismo, en lo concerniente al desarrollo de la cultura, al obedecer al llamado del resguardo de la memoria que sustenta la base de la cultura y la civilización.

Así como se han ofrecido discursos sobre el modelo ideal de biblioteca de acuerdo con las conceptualizaciones ideológicas y políticas que apuntan a la idealización de la biblioteca integrada a un sistema capitalista de mercado en el contexto actual político y social de occidente, y que comúnmente es entendida desde atisbos democráticos, se ha llegado a pensar en otros modelos de bibliotecas, denominadas populares o de masas. Si pensamos en los modelos de bibliotecas en Occidente, acogidos a una política neoliberal y bajo el modelo económico y social del capitalismo, veremos que la gran mayoría de la

literatura bibliotecológica se encuentra en concordancia a este marco conceptual, que promulga desde enunciados capitales la igualdad y el acceso a la información, como dos de los pilares medulares que dan sostenibilidad a su modelo.

Es menester que todos los grupos de edad dispongan de materiales que correspondan a sus necesidades. Los fondos y servicios bibliotecológicos han de incluir todos los tipos de medios y tecnologías modernas, así como materiales tradicionales. Son fundamentales su buena calidad y su adecuación a las necesidades y condiciones locales (*Cfr.* Manifiesto de la Ifla/Unesco 1994).

Pero, definitivamente, ante las realidades palpables de los pueblos en vía de desarrollo, por ejemplo, las condiciones vivenciales, alimentarias, salubres, económicas, sociales, culturales, políticas, ambientales y hasta pedagógicas, no garantizan que el enunciado se cumpla, más bien debe entenderse como un enunciado utópico, un deber ser que no se asemeja al es de la biblioteca pública. De acuerdo con el profesor y teórico bibliotecólogo Meneses, ante el reto de la biblioteca pública como institución social, le suceden una serie de situaciones que requieren reorganizar, redireccionar y replantear la biblioteca pública, desde un horizonte que se proponga comprender en su total magnitud el real escenario social que habita; para tal efecto Meneses presenta seis condiciones que resumen la situación problemática que afecta el papel de la biblioteca pública hoy. Éstas son como siguen:

En efecto, cotidianamente percibimos que el acceso a la información que ofrecen esas bibliotecas se estropea, directa o indirectamente, por múltiples fenómenos:

- 1] sociales (desempleo, pobreza extrema, desintegración social, violencia, impunidad)
- 2] culturales (analfabetismo, escaso nivel educativo)
- 3] políticos (guerras, golpes y crímenes de Estado)
- 4] económicos (deuda externa, salarios ínfimos, devaluación de la moneda)
- 5] morales (corrupción, enriquecimiento ilícito, censura)
- 6] salubres (epidemias, elevadas tasas de mortalidad infantil, afecciones diversas) (*Cfr.* Meneses 2010).

Así las cosas, el papel que la biblioteca pública, entendida como instrumento para el desarrollo social y cultural, resulta bastante limitado, por más que el empeño por hacer de esta institución del pensamiento un aparato que se ajuste a las demandas del contexto en el que se proyecta, no obedece a sus reales retos “cuando para las masas populares les está vedado utilizar las fuentes de información públicas a consecuencia de los escasos recursos que tienen a su alcance para satisfacer sus necesidades más elementales” (*Cfr.* Meneses 2010). Esto obedece al modelo o aparato institucional que ejerce el poder, ya que como se mencionó anteriormente, la biblioteca como instrumento social, se encuentra supeditada al modelo político establecido, depende de él tanto en lo conceptual como en lo presupuestal.

Aunque de manera contraria se han dado interesantes reflexiones que se contraponen a la visión de biblioteca anteriormente señalada, haciendo referencia al llamado paradigma socialista de la biblioteca pública, que reflexiona sobre el funcionamiento y los servicios de la biblioteca pública desde las necesidades de las familias campesinas y obreras, es

decir, de la población pobre y marginal, dicho en otras palabras las llamadas bibliotecas de masas. Veamos la siguiente cita:

Afloró la praxis de la «biblioteca de masas», asociada a la teoría, doctrina y práctica social (socialismo) que promueve la posesión pública tanto de los medios materiales como intelectuales de producción, a favor del interés general de la población constituida por los trabajadores. Así, el servicio bibliotecario creado para las masas, sería el conformado para el uso público de las familias obreras y campesinas (*Cfr.* Meneses 2010).

En este sentido, uno de los más aplicados teóricos de la perspectiva socialista de la biblioteca pública, Oleg Chubarian Stepanovich, recalca la corresponsabilidad de esta institución masiva, que debe apuntar todo su accionar a favorecer el crecimiento cultural de las masas:

La biblioteca ha sido definida como un centro cultural vivo, que trabaja con las masas, conociendo sus demandas, con habilidad para dirigir sus intereses hacia un punto determinado, despertar la iniciativa personal de los lectores, y realizar con ellos un gran trabajo de instrucción (Chubarian 1976: 109).

Lo anterior indica que el quehacer de la biblioteca no se limite a permitir o brindar el acceso a la información de una manera arbitraria, desarticulada a las necesidades y al conocimiento propio de los ciudadanos, sino que más bien, la biblioteca debe reconocer y atender las necesidades primarias que deben ser atendidas directamente por el Estado, presentando consecuentemente que las acciones de la biblioteca pública se articulen a las metas del Estado socialista. Que la biblioteca integre formas, estrategias y metodologías para

garantizar su concordancia tanto práctica como teórica con el Estado socialista, articulándose la biblioteca a la finalidad del modelo político-ideológico, que se propone principalmente, teniendo como instrumento a la biblioteca pública, desarrollar acciones que favorezcan el crecimiento cultural de las masas. Así, las bibliotecas y los materiales bibliográficos, pasarían a ser comprendidos como sistemas e instrumentos medulares para contar con masas de trabajadores ilustrados e informados y, por ende, preparados para que auxilien a su dirigencia revolucionaria para enfrentar al adversario de clase y así lograr apoyarla, en los diferentes frentes, en la construcción del nuevo orden social.

Dicho desarrollo social, que va desde el aparato político y se concentra en todo tipo de bien público, garantiza la alfabetización, el acceso a la información, a la cultura y al desarrollo mismo, como meta para el sostenimiento cultural de la sociedad. Una sociedad moderna, activa y participativa en el orden de la producción cultural y la calidad de vida como parte del Estado políticamente comprometido y consciente de su deber, que desde el andamiaje el aparato político es capaz de generar procesos sólidos de intervención social, con miras a la capacitación del conglomerado humano que hace uso de sus recursos públicos, en una relación de dinamismo participativo, que invita a la articulación civil con las metas de fortalecimiento social del Estado. De esta manera la biblioteca pública no es entendida como una institución ajena, aislada del contexto social, se arraiga en este y toma como prioridad las demandas sociales y las necesidades primarias, suficientes

para garantizar una verdadera participación de las masas alfabetizadas.

Más de medio siglo de experiencia en el servicio bibliotecario de las masas populares en la Unión Soviética ha demostrado que las funciones educadora y de instrucción que realizan las bibliotecas de masas se revelan más plena, consecuente e integralmente en la sociedad socialista (Chubarian 1976: 109).

Es en este tipo de discusiones en el orden ideológico y político de la biblioteca, en el que se hace posible comprender la forma como ha permanecido en un importante proceso de cambio, enriqueciendo a partir de la reflexión de quienes comprenden que más allá de las colecciones, las operaciones cuantificables y los procesos de almacenamiento y resguardo, se halla inmersa la necesidad de comprender en su máxima expresión el papel de la biblioteca pública como instrumento representativo del desarrollo de las sociedades modernas y democráticas. Si conceptualizamos correctamente la biblioteca pública seremos capaces de entender el entorno y contexto de éstas, para que de forma clara y consistente se logre un verdadero impacto en las comunidades y en la evolución de la sociedad. Desafortunadamente, en la relación de biblioteca y poder, la biblioteca corresponde a los modelos políticos e ideológicos que detentan el poder y la autoridad, determinando su desarrollo y papel frente a la sociedad.

De tal suerte que mientras el pueblo esté obligado a medio comer y a dormir con los ojos abiertos, por la incertidumbre que genera la ausencia de una genuina justicia social, las bibliotecas públicas en las naciones capitalistas del Tercer

Mundo continuarán como hasta hoy, lejanas de los grupos socialmente marginados e inalcanzable para el grueso de la población (*Cfr.* Meneses 2010).

Lo anterior describe la situación real que representa la verdadera condición de los pueblos en vía de desarrollo; es inevitable que mientras el orden social se encuentre en crisis, las expectativas y metas de la biblioteca pública, así como lo documentos que la sustentan, no podrán ejecutarse con la propiedad deseada, permaneciendo en un estado idealizante.

Desde sus diferentes etapas, procesos y contextos arraigados en la historia, la pregunta fundamental es ¿cómo podemos apreciar verdaderamente el papel de la biblioteca pública en la evolución social, cultural y humana? La respuesta a este cuestionamiento permitirá encarar los retos y etapas progresivas, acoplándose a las disparidades históricas, a los momentos de conflicto humano, desde guerras, revoluciones, luchas sociales y hoy en día a las nuevas tecnologías que han abierto las puertas en su desarrollo al entendimiento de la biblioteca y al trabajo bibliotecológico, como un aparato social que ha tratado de mantenerse vigente y actualizado, respondiendo a esas nuevas necesidades y obligaciones que el devenir del tiempo trae consigo.

Sin duda, una lección que deja este trabajo, es reconocer que es en el trabajo con las comunidades como podríamos palpar los logros de la biblioteca pública, acogiendo a los individuos para que a partir de su individualidad hagan parte del engranaje social, con su propia voz, con conciencia suficiente para poder elegir de acuerdo con las necesidades individuales y

comunales. Es en las manos de las comunidades que se sostiene la biblioteca, en las manos que construyen su futuro, que son sabedoras de la tradición y la memoria y que entienden que la información y el conocimiento son instrumentos fundamentales para soltar las ataduras que los poderosos sostienen con tanto ahincó; es entender la biblioteca pública como un modelo para la sublevación de las clases menos favorecidas, en una lucha por la dignidad y el respeto, ya que son ellas, las masas, las que realmente generan el progreso, la producción, el mercado, la utilidad y el desarrollo de un país.

Si pensamos en una biblioteca pública en función social como lo hemos mencionado, es decir, de trabajo con la comunidad, de posibilidades de información para la vida y a la vez para el desarrollo de la sociedad, debemos tener claro que la apuesta consecuente que se realiza es directamente al entendimiento de la lectura como un detonante cultural imprescindible, ya que es haciendo uso de ella, a través de los modelos de biblioteca, como podemos desde nuestra acción como usuarios, donde empezamos por el trabajo en la injerencia de la historia, del mundo que vemos a través de este acto de encuentro con el libro, que en sí se convierte en encuentro con la vida. Dejando de lado o, mejor, combatiendo así desde el espacio mismo de la biblioteca pública miradas sobre la lectura que la perfilan dentro de los usos y prácticas pedagógicas tradicionales, es decir, limitando su uso al campo de la escuela y al acto mecánico de desciframiento de un código determinado que es aceptado socialmente y que se define de manera global como lectura. Es así que las posturas

y argumentaciones en el orden de lo político dejan percibir un desinterés sobre el estatus social de la lectura, sobre su papel al interior de la cultura y especialmente en sus usos políticos; al respecto el profesor Álvarez comenta sobre la importancia del papel de la lectura en el equilibrio social del Estado, es decir, la carga política de la lectura y la escritura al interior de las sociedades modernas y democráticas:

La lectura se vuelve centro y eje del proyecto político, parte de la médula de la sociedad ideada y engendrada por la ilustración como filosofía sustentadora de esa “nueva época” de centramiento en la razón, de invención de la individualidad, llamada modernidad. De esta forma, la lectura como ejercicio recurrente y frecuente (...) sería propia de un hombre “mayor de edad”, al mejor estilo kantiano, controlable y ajustado a las necesidades comunes de la sociedad y el Estado. Leer y escribir se vuelven instrumentos de socialización e institucionalización política para el mantenimiento de sistemas políticos “equilibrados” o, mejor, estrategias para el equilibrio democrático (Álvarez 2003: 12).

Esta postura permite observar que en el plano de lo teórico, la lectura y la escritura sí cumplen un papel muy importante, pero realmente la correspondencia con la realidad de la situación con el status social, cultural y político de estas dos prácticas difiere enormemente, ya que se le ha atribuido a la lectura junto con la escritura un análisis secundario, fuera de sus alcances reales en temas culturales y sociales y, aún más, desde los mismos temas políticos, tan importantes y necesarios en su relación con la formación ciudadana y en términos de participación y ejercicio de la democracia. Desde estos parámetros en las reflexiones sobre la lectura, en el modelo social y político actual, se carece

de un diseño de propuestas argumentativas y coherentes que alrededor de discusiones de peso sobre lo político, social y cultural y la relación de éstos con la lectura y la escritura manifiesten una verdadera intencionalidad de entender la lectura en su totalidad y diversidad como una herramienta para el desarrollo político de las sociedades e, individualmente, para el desarrollo del ser humano en su relación de diálogo permanente con el mundo que habita. Si observáramos la lectura desde este plano problemático podríamos relacionar su uso como lo apunta el profesor Álvarez, en relación con el interés de algunos sectores de la investigación social, citando a la escritora y profesora Regina Zilberman. Veamos:

La lectura se revela como un fenómeno históricamente delimitado y circunscrito a un modelo de sociedad que se vale de ella para su expansión. La consolidación de este modelo se relaciona con un repertorio de factores de orden económico, social, cultural e ideológico (político) (Álvarez 2003: 12).

Diremos, entonces, que la lectura se encuentra inmersa en cada una de las representaciones culturales; la lectura hace parte dinámica de la cultura y, en últimas, se encarga de proyectarla, de hacerla manifiesta a la sociedad a través de su práctica, resguardando la memoria viva que en ella habita, para su preservación y uso como bien social.

Uno de los temas por los que se plantea de manera permanente una discusión alrededor de lo político y su relación con la lectura y la escritura, tiene que ver con la formación ciudadana, entendida como la forma en que la sociedad civil, bajo los parámetros, contribuciones y seguimiento del Estado,

genera diversas estrategias y mecanismos de vinculación entre el sujeto, la comunidad y lo público, en la forma como interviene la sociedad desde una posición dinámica y permanente en la construcción de ciudad y ciudadanía. Citando a uno de los más representativos teóricos contemporáneos que escribe especialmente acerca de temas que conciernen a esta discusión, citamos al pensador español Savater. Retengamos sus palabras:

No están mal formados (los ciudadanos) académicamente sino sobre todo mal formados cívicamente: no saben expresar argumentadamente sus demandas sociales, no son capaces de discernir en un texto sencillo o en un discurso político lo que hay de sustancia cerebral y lo que es mera hojarasca demagógica, desconocen minuciosamente los valores que deben ser compartidos y aquellos contra los que es lícito -incluso urgente- rebelarse (Savater 2008: 6).

Esta problemática, evidente, desencadena una serie de dificultades a la hora de plantear la idea de la necesidad de la formación ciudadana como premisa para la consolidación de un verdadero Estado democrático y plural. Por una parte a pesar del creciente interés por el tema de la formación ciudadana, muchas de las teorías y prácticas no trascienden, se vuelven incapaces de producir un impacto real en el ciudadano. En tanto que se hace urgente pensar la escritura y la lectura como mecanismos para la inserción de la sociedad como instrumentos para la participación en la construcción de un modelo de Estado pluralista, que acepte la participación como una meta para la sostenibilidad de sus políticas ciudadanas. Entonces vemos cómo la escritura y la lectura desde sus diferentes usos

y prácticas no puede quedar atada al ideal académico y, mejor, deben ser entendidas estas dos prácticas desde el ámbito de lo humano, social y cultural para, así, integrar la riqueza que poseen como expresión reflexiva en el hombre, quien mira su entorno a través del crisol del tiempo para poder expresarlo y darlo a conocer a los demás.

En este sentido, si observamos la carga simbólica y de poder de estas dos herramientas, podemos también comprender el papel que debe desempeñar la biblioteca pública, que en su quehacer debe vérselas definitivamente con la escritura y la lectura: comprenderlas, repensarlas y por supuesto ponerlas al servicio de las comunidades, en una relación de producción cultural, ya que, es en este espacio público del pensamiento en donde estas comunidades encuentran su memoria, su tradición y hasta a sí mismas representadas en los libros, revistas y demás documentos que son posible encontrar al interior de una biblioteca.

Ahora bien, de acuerdo con lo anterior, es necesario plantear una definición amplia de formación ciudadana con el fin de abordar el tema de una manera clara. En cuanto a la premisa de generar procesos de ciudadanía a partir de la utilización y vinculación de los sujetos y sus comunidades, en el ámbito de lo público, podemos decir inicialmente que la formación ciudadana puede ser entendida como sigue. Veamos:

El ámbito de integración de ideales educativos políticos dentro de cierta cultura política, y como despliegue de propuestas pedagógicas y utilización de diferentes dispositivos de producción, negociación y consumo cultural de los sentidos

públicamente disponibles (precisamente, la lectura y la escritura en su dimensión de mediadores pedagógico políticos) que, se supone, viabilizan la socialización y la integración política de los sujetos (Álvarez 2003: 11).

Esto nos lleva a la idea de que la herramienta ideal para la consecución del logro en la formación ciudadana, depende en gran medida en la calidad de diálogo que se logre entablar entre la sociedad civil (sus necesidades, intereses y hasta incertidumbres) con el Estado (núcleo en el que confluyen los poderes de la nación). Mientras no se logre esa deseada calidad, será casi imposible a través de otros medios hacer realidad una consecuente política que represente la necesidad de la formación ciudadana, integrada a la evolución del proceso de una nación que optimiza el saber, la experiencia y el aporte que pueden ofrecer sus asociados en la construcción ideal de un modelo político y estatal adecuado o por lo menos justo.

En este sentido la formación ciudadana busca la manera como el individuo puede apropiarse de los contenidos de su condición como ciudadano, es decir de su papel frente a la sociedad, no solo como individuo sino como parte de una sociedad diferente, plural y hasta problemática. La siguiente cita amplía esta idea:

Se representa a la formación ciudadana como un campo comprometido con el impulso de la reflexión, la revalorización, la transformación y la construcción de los sentidos, idearios y prácticas de la ciudadanía, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones (Álvarez 2003: 11).

Dichas relaciones se dan frente a los demás, de manera real y concreta, entendiendo al hombre como un ser entre otros seres. A partir de la necesidad de la formación ciudadana como un ideal casi pedagógico, se entiende que la acción de la formación ciudadana tiene como objeto capacitar, dar instrucción, lo cual redundaría en una búsqueda para “fortalecer a las personas como actores sociales, para que sean capaces de afrontar los retos vitales, sociales, culturales, políticos y económicos que se les presentan” (Álvarez 2003: 11).

Podemos decir, entonces, que la formación ciudadana es un bien que debe desarrollarse a partir también de las realidades y necesidades de la sociedad y sus individuos; no se trata de formar en lo hipotético, sino que esta formación se relacione con la realidad misma de las personas, para así verdaderamente generar cambios y transformaciones sustanciales.

Así pues, en síntesis, en esta visión se otorga un especial papel a la lectura y a la escritura como actos de emancipación, es decir, a la habilitación política de las personas desde la base de la recuperación de su memoria y de su voz históricas. Se trata de permitir la asunción de la ciudadanía como un acto de cuestionamiento de las hegemonías que han determinado el orden social injusto y excluyente. Leer y escribir son, en consecuencia, prácticas para la participación, el impulso de la inclusión social y política de las personas y facilitadoras del autogobierno (Álvarez 2003:13).

Así, este aspecto de la formación ciudadana y su relación con la biblioteca pública permite pensar en la necesidad de fortalecer en el ámbito de lo público la concepción de la biblioteca pública, ya que se piensa comúnmente que la

biblioteca pública depende o funciona en relación con las instituciones educativas, generando una problemática de sentido frente a la lectura y la escritura, ya que se piensa que estas dos acciones pertenecen al ámbito académico. Mientras no trabajemos en esta nueva conceptualización de la biblioteca pública o, por lo menos, no la reforcemos para que llegue a las comunidades, difícilmente podrá ser vista la biblioteca pública como un escenario para la participación y el trabajo social de impacto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUDO, Álvaro (1994).

“Relaciones posibles entre la biblioteca pública y la comunidad”. En: *Hojas de Lectura*, No 26, pp. 4-18.

ÁLVAREZ, Z., Didier (2003).

Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política: una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la Escuela de Animación Juvenil. [En línea], puesto en línea en 2003. URL: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/iep/tesis/didier_alvarez/didier_alvarez.pdf. Consultado el 22 de julio de 2010.

CHUBARIAN, Oleg (1976).

Bibliotecología general. Editorial Científico-Técnica. La Habana.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (1994).

Manifiesto IFLA/UNESCO sobre la Biblioteca Pública. [En línea], puesto en línea el 28 de Diciembre de 2004. URL: <http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/span.htm>. Consultado el 6 marzo de 2010.

FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ (1985). *Declaración de Caracas sobre la Biblioteca Pública*. [En línea], puesto en línea en 2001. URL: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/caracas.pdf>. Consultado el 14 de abril de 2010.

FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ (1972). *Manifiesto de la UNESCO sobre la Biblioteca Pública*. [En línea], puesto en línea en 2001. URL: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani72.pdf>. Consultado el 16 de abril de 2010.

FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ (1982). *Declaración de Londres Congreso Mundial del libro de 1982 hacia una sociedad lectora*. [En línea], puesto en línea en 2001. URL: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/londres.pdf>. Consultado el 14 de abril de 2010.

FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ (1949). *Manifiesto de la UNESCO sobre la Biblioteca Pública*. [En línea], puesto en línea en 2001. URL: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani49.pdf>. Consultado el 16 de abril de 2010.

JARAMILLO, Orlanda (2008). *Un acercamiento, desde la pedagogía crítica, a la biblioteca pública como espacio para la formación ciudadana*. [En línea], puesto en línea el 04 de Mayo de 2009. URL: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/1316/1050>. Consultado el 29 de Noviembre del 2010.

MANCIPE, F., Eduardo (2009). “La biblioteca como fuente de equilibrio social y cultural”. En: *Revista Códice*. No. 5, pp. 11-18.

MARTÍNEZ, Diana Carolina (2008). *Bibliotecas públicas y modernidad en Colombia: Múltiples culturas, múltiples realidades*. World Library and Information Congress. Quebec.

MAUROIS, André (1961).

La biblioteca pública y su misión. Unesco. París.

MENESES, T., Felipe (2005).

“Bibliotecas y sociedad: reflexiones desde una perspectiva sociológica”. En: *Revista Interamericana de Bibliotecología*. No. 28, pp. 117-133.

MENESES, T., Felipe (2010).

El acceso del pueblo a las bibliotecas públicas en los países pobres. [En línea], puesto en línea en febrero de 2010. URL: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=500. Consultado el 19 de Octubre de 2010.

MENESES T., Felipe (2010).

El paradigma socialista de la biblioteca pública. [En línea], puesto en línea en septiembre de 2010. URL: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=550. Consultado en noviembre 5 de 2010.

MINISTERIO DE CULTURA (2003).

Documento Conpes 3222. Lineamientos del Plan nacional de Lectura y Bibliotecas. [En línea], puesto en línea en 2003. URL: <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=6893#>. Consultado el 26 de mayo de 2010.

MINISTERIO DE CULTURA (2010).

Cartilla ley de bibliotecas. [En línea], puesto en línea en 2010. URL: <http://www.mincultura.gov.co/index.php?idcategoria=37448#>. Consultado el 26 mayo de 2010.

PÁEZ, Iraset (1992).

Bibliotecas públicas: la tercera oleada. En: *Revista interamericana de bibliotecología*, No.15. pp. 7-28.

RENDÓN, R., Miguel Ángel (2007).

Un análisis filosófico de la bibliotecología. [En línea], puesto en línea el 25 de Junio del 2007. URL: <http://www.ejournal>.

unam.mx/ibi/vol10-20/IBI001002002.pdf. Consultado el 13 de diciembre de 2010.

SAVATER, Fernando (1999).

«Eduquemos mejor». En: *Revista Viva – Diario el Clarín*, No. 26, pp. 6-11.

SHERA, Jesse (1990).

Los fundamentos de la educación bibliotecológica. UNAM. México.

YÉPES, Luis Bernardo (2001).

“Lema y misión social para la Biblioteca Pública en América Latina”. En: *Revista Educación y Biblioteca*, No.13, pp. 33-39.

VICIEDO, V., Miguel (2006).

Enfoques y tendencias de la biblioteca pública en el mundo de la información. Diccionario de Bibliotecología. [En línea], puesto en línea el 26 de Marzo de 2008. URL:http://www.bnjm.cu/sitios/rev_biblioteca/bibliotecas_2006/pages/articulo1.htm

ZAPATA, María Elena (2001).

“Antecedentes latinoamericanos de atención de la problemática de servicios bibliotecarios a las comunidades indígenas”. En: *Encuentro latinoamericano sobre la atención bibliotecaria a las comunidades indígenas*, pp. 11-28.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Coordinador

Diego Fernando Ramírez López

La lectura como fenómeno sociocultural

Asesora de la investigación

María Teresa Garzón

María Teresa Garzón es Doctorante en estudios sociales de la Universidad Autónoma de México, unidad Xochimilco. Maestra en estudios de género y feminismo. Maestra en estudios culturales. Crítica literaria. Se ha desempeñado como docente, investigadora y activista en los temas de la mujer y la cultura; en especial, se ha centrado en estudiar la crítica literaria feminista en Colombia y las representaciones de mujer en la década de 1920. Su interés por la lectura le viene de sus estudios en torno a la literatura. En este campo ha participado en diferentes investigaciones y ha publicado artículos en revistas nacionales.

“La lectura nos humaniza y hace del mundo una experiencia sin límites y sin fin; por ello, es un fenómeno sociocultural, porque con ella somos en sociedad y seguiremos siendo hasta las últimas consecuencias que conlleva el placer de leer”.

[M. T. Garzón]

¿LECTURA HOY? APUNTES PARA UNA DISCUSIÓN SIN CONCLUIR

MANUEL FERNANDO CAMPEROS DURÁN
CLAUDIA MARÍA RAMÍREZ LÓPEZ
DIEGO FERNANDO RAMÍREZ LÓPEZ
SULEYDI MORA BARRAGÁN

Preguntarse por la lectura es preguntarse por la circulación de la lectura en una sociedad, y también por la manera en que fluyen o no fluyen, están o no están, son otorgados o son negados los bienes materiales a los que esa cultura está ligada: los libros, los diarios, las revistas, los medios de difusión, la educación formal e informal, el arte.

[**MONTES Graciela 2003**]

Este ensayo aborda la lectura como un fenómeno sociocultural. En tanto fenómeno sociocultural, reconocemos la importancia de una perspectiva multidisciplinar que permita orientaciones teóricas que vinculen diversos campos del conocimiento, tales como lo biológico, lo cultural, el ejercicio lector y su correlato con los individuos, la construcción semiótica de leer y las nuevas tecnologías. La propuesta de este artículo es brindar una serie de postulados teóricos que ayuden a alimentar las nociones que se tienen de lectura y de cómo éstas impactan en el seno mismo de la sociedad, cifrando una serie de esfuerzos que permitan un acercamiento a lo que es la lectura hoy.

¿Lectura hoy? Apuntes para una discusión sin concluir, es un ejercicio de corte teórico que nos permite acercarnos al tema de la lectura desde lo sociocultural sin llegar a establecer a partir de él verdades absolutas alrededor de esta investigación; por el contrario, lo que permite es abrir la posibilidad de seguir ahondando en un tema que por su naturaleza misma tiende a ser dinámico y mutable. Así pues, durante poco más de doce meses, nos reunimos un equipo de promotores de lectura y, siguiendo las experiencias que hemos tenido al trabajar en esta área, asumimos diferentes tareas, itinerarios y caminos con el ánimo de cercar una pregunta que hace parte de un debate amplio, permanente y en continua construcción: Qué significa leer hoy.

Fueron muchos los supuestos de partida, algunos de ellos erróneos y otros aclaradores. Entre todos ellos, al final de varias sesiones de análisis y disertaciones, decidimos adoptar unos pocos, tal vez los más obvios, pero no por esto menos importantes. Primero, hicimos conciencia de que la lectura es una herramienta crucial para la vida en la actualidad. Por ejemplo, partimos de un primer supuesto: En Occidente, particularmente, en el siglo presente, usamos la lectura de forma naturalizada para organizar la vida; lo hacemos en el transporte público, en el restaurante cuando miramos la carta, en casa para seguir las instrucciones con miras a poner a marchar algún electrodoméstico, tal como lo indica Cassany¹. Segundo, la

¹ Entrevista otorgada por Daniel Cassany a Ericka Montaña, acerca de los cambios que se han dado en la manera en que se concibe la lectura: “Los cambios básicos son cinco: en la actualidad se producen

lectura es un fenómeno social y cultural porque es la estrategia más común, aún en la actualidad, de hacer circular la cultura como una forma de organización social, y su ejercicio está mediado por las condiciones históricas concretas. Ciertamente, hoy no leemos como se hacía hace cien años, porque el mundo se ha ampliado y se ha conectado en la llamada “aldea global”, lo que implica que la circulación de signos, significados y luchas por la hegemonía de la comunicación humana se haya vuelto compleja, a veces fugaz o banal, pero siempre necesaria. En efecto, hoy lo que significa leer, y cómo se inscribe ello en el mundo, se vuelve un campo de lucha por los significados, sus mediaciones y sus usos; es por esto que hablamos de procesos socioculturales. Tercero, la lectura no se limita a la decodificación de signos alfabéticos. En un mundo donde la imagen predomina, no basta con descifrar para leer, sino que es preciso crear, recrear, descifrar y reescribir un conjunto casi ilimitado de imágenes, sonidos, formas, códigos, espacios, gramáticas cifradas de los códigos de máquina y codificaciones magnéticas. Por ello, aquí la lectura es entendida como todo proceso de comprensión, entendimiento, recreación, análisis

muchas actividades que hoy se resuelven leyendo y apretando botones, por ejemplo, el uso de máquinas que expenden boletos cuando hace unos años resolvíamos esa necesidad hablando con una persona en una taquilla. Otro de los cambios es Internet que se ha convertido en una actividad cotidiana; uno más, es que leemos en distintas lenguas o leemos discursos que han sido traducidos desde otras lenguas, desde otras culturas, desde otros lugares y entonces empleamos otros parámetros culturales. También estamos más interesados en leer sobre ciencia, que emplea un lenguaje determinado y que a veces no entendemos por lo que nos enfrentamos con un tipo nuevo de lectura” (Cfr. Cassany 2003).

y mediación de códigos alfabéticos, numéricos, táctiles, visuales, gráficos, espaciales y todos aquellos de los que no somos conscientes. Cuarto, la pregunta por la lectura hoy nos remite necesariamente a la configuración de la sociedad como una sociedad de la información donde reina el capitalismo cognitivo. Indudablemente, nos encontramos en un momento en el cual la creación, difusión y uso de información constituye la principal actividad económica, permitiendo el tránsito de la sociedad organizada alrededor de la industria y el posfordismo², a otra organizada en la red y las telecomunicaciones, donde el trabajo inmaterial tiende a desplazar otras formas de adquirir ingresos. En suma, estamos en una sociedad de la creatividad, la fugacidad y la imaginación: una sociedad líquida, según lo planteado por Zygmunt Bauman en su libro *Modernidad líquida*.

Ahora bien, teniendo esto presente, planteamos inicialmente la posibilidad de limitar la pregunta en un marco teórico conceptual que debe enfrentarse con las prácticas lectoras: las cotidianas y las más expertas. En esta etapa del proceso, todos fuimos sujetos y objetos de la investigación, pues procuramos no caer en aislamientos intelectuales, sino más bien ser propositivos, críticos, solidarios y autorreflexivos. Por ello, esta indagación tiene ese aire autobiográfico, pues nos negamos a creer que existe un sujeto y un objeto de la

² “Término generalmente utilizado para describir la transformación de la producción industrial masiva caracterizada por los métodos fordistas, a formas de producción más flexibles, que favorecen la innovación y que pretenden responder a las demandas de un mercado que necesita productos hechos a medida” (Cfr. Giddens 2002: 871).

investigación, sino más bien consideramos que tanto los unos como los otros fueron creados en el proceso de indagación. Así pues, presentamos a continuación parte de la memoria de dicho ejercicio y las conclusiones parciales a las que hemos llegado. En términos expositivos organizamos los argumentos de la siguiente manera: Primero, hablaremos de la lectura vista desde la perspectiva biológica y desde la perspectiva sociocultural; segundo, hablaremos de la definición de lectura, de la definición de lector, de la definición de individuo, de la definición de semiótica de la lectura y, por último, abordaremos la función social de la lectura.

1. DE LO BIOLÓGICO A LO CULTURAL

Podemos comenzar con una breve oración: leer es comprender. Luego agregamos: la lectura es el conjunto de destrezas o capacidades que desarrollamos para comprender significados. Con estas dos líneas hemos ampliado nuestra definición a un sinfín de posibilidades. Así funciona el leer, gracias a que nuestro cerebro ha desarrollado suficientes capacidades para transformarnos en lectores de imágenes, de palabras, de números y de los más diversos fenómenos. Sin embargo leer, como el acto cultural que conocemos hoy, es una invención relativamente reciente y siempre se remite al contexto social, aunque su base sea biológica-anatómica. Existen diferentes teorías del origen de nuestra escritura y, por ende, de nuestra lectura, pero todas llevan a una misma raíz: *Scripta manent*. La escritura es la manera de preservar y

conservar información para que sea consultada por otros y en otros tiempos. De las implicaciones de esto hablaremos más adelante, no obstante valdría la pena comenzar esta reflexión con una pregunta sencilla: fisiológicamente hablando, ¿cómo se produce el acto de leer?

Según los estudios de Anna Lucía Campos, neurocientífica y fundadora de la Asociación Educativa para el Desarrollo Humano -ASEDH-, “el acto de leer, al contrario del habla, es un proceso relativamente nuevo en nuestra historia evolutiva, y por tal motivo el cerebro no posee una parte desarrollada exclusivamente para la lectura”³. Por ello, leer, desde el campo de la neurociencia, es una habilidad que debemos aprender y el cerebro debe ser entrenado y moldeado para poder adquirir dicha destreza.

Para cumplir este cometido, el cerebro utiliza diferentes partes de su corteza con el fin de procesar la información que adquiere al momento de leer. Dichas partes, además, son usadas en diversos procesos lingüísticos. Por lo general, se utilizan aquellas que se encuentran en cercanías de la cisura del Silvio, que separa el lóbulo frontal del lóbulo temporal y en su parte superior el lóbulo parietal del temporal, y la de Rolando, que separa notoriamente el lóbulo parietal del frontal. Cada fragmento de la corteza utilizado para la lectura significa un

³ En el caso de la lingüística y el habla, nuestro cerebro ha desarrollado el área de Wernicke, ubicada en la mitad de la corteza cerebral y que debe su nombre a su descubridor Karl Wernicke, cuya función es decodificar la información auditiva. De igual manera, esta área se relaciona con la comprensión del lenguaje de manera oral. Conferencia “Cómo lee el cerebro” de Anna Lucía Campos en Coloquio RED Prolectura. Mayo 2010. Armenia, Quindío.

sistema diferente: el emotivo, el sensorial, la comunicación y la lingüística. De tal manera, la lectura comienza su trasegar por el cerebro como una experiencia multisensorial, lo que se traduce a nivel fisiológico en una gran descarga eléctrica en la corteza cerebral, producto de la sinapsis que se genera y la gran cantidad de información que busca ser interconectada de manera rápida y congruente.

Estos sistemas, en unión con la motricidad del cuerpo, nos permiten acceder a la información de un libro, por ejemplo, y construir experiencias lectoras que, dependiendo del material seleccionado para la lectura, podrán o no fomentar un gusto y en última instancia, un proceso lector. Dicho proceso se reafirmará en la medida en que la persona que se inicie en la lectura encuentre no sólo material apto para su capacidad, sino también lecturas provocativas y retadoras o la mayoría de las veces necesarias. De esta manera, y a pesar de que a nuestro alrededor enfrentamos frecuentemente estímulos que comprendemos gracias a la interpretación de nuestros contextos, leer palabras, imágenes y otros códigos, descifrarlos y generar un pensamiento propio o un análisis a partir de ellas es algo que debemos aprender y este aprendizaje es un proceso lento. En su conferencia sobre el cerebro lector realizada en la ciudad de Armenia en 2010, Campos (2010) afirmó que el cerebro humano requiere casi dieciocho años para poder desarrollar la corteza cerebral ubicada en el área prefrontal del lóbulo frontal, punto en donde se conjugan todos los sistemas y se produce el razonamiento, el análisis y la percepción crítica

de las personas⁴. Es así que, desde un punto de vista lingüístico y fisiológico, podemos decir que “leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores” (Cassany 2006: 25). Leer es aprender las unidades léxicas y su combinación, es construir con un número finito de palabras un número infinito de ideas. Esto se traduce en que usted, amable lector, se encuentre entendiendo estas líneas sin mayor contratiempo.

Todo lo anterior nos permite inferir que biológicamente no estamos preparados para afrontar un proceso como la lectura; la lectura es un proceso y, en tanto tal, exige de un aprendizaje que potencie nuestras capacidades de análisis, para que puedan ser desplegadas en el mundo de la vida cotidiana, sólo en la medida en que sean estimuladas por las lecturas a las que accedamos, las cuales en su mayoría provienen de instituciones sociales como las bibliotecas, las escuelas y las familias. Ahora bien, si biológicamente no estamos preparados para leer y esta actividad requiere tanto esfuerzo, tiempo y dedicación ¿por qué resulta ser tan importante? ¿En qué radica la relevancia de la lectura?

1.1. Leer es más que decodificar

Queda claro que nuestro cerebro no está diseñado para la comprensión lectora y debemos entrenarlo para cumplir esta

⁴ Recordemos que el lóbulo frontal no sólo es el encargado de las funciones ejecutivas del cerebro como la planeación y la planificación, sino que, además, aloja el área de Broca, encargada de la producción del habla, lo gramático, el procesamiento del lenguaje y la comprensión.

función. Asimismo, sabemos que la lectura genera una gran interconexión neuronal producto del uso de diferentes partes del cerebro y, finalmente, entendemos que el análisis producto del proceso lector se realiza en el lóbulo frontal gracias a la articulación de diferentes sistemas y al uso de partes específicas como el área de Broca. Sin embargo, “lo que sabemos sobre las destrezas cognitivas de la comprensión es muy importante. Explica cómo funciona nuestra mente para comprender, cómo formulamos hipótesis y hacemos inferencias [...] Pero nos dice más bien poco o nada del componente sociocultural de las formas particulares que adopta la lectura en cada contexto” (Cassany 2006: 22-23).

Para comprender la importancia de la lectura debemos otorgarle características diferentes a las fisiológicas, debemos pensar la lectura como algo más que la decodificación lingüística. Ana María Machado (1997) logra encaminarnos sobre qué es la lectura cuando concluye en su texto *Lectura, libro y nuevas tecnologías*: “leer es atar diferencias, establecer relaciones. [...] se olvida que la sabiduría no está en conocer los hechos, sino en ver a través de ellos, por detrás de ellos, penetrar las estructuras y modelos subyacentes en ellos” (177). Aquí la cultura y las condiciones que nos impone la sociedad empiezan a importar en el análisis. En ese sentido, podemos decir que es en ese atar diferencias, en esa lucha social por los significados, en donde la lectura encuentra su riqueza; es en ese penetrar estructuras en donde la lectura sobrepasa su esfera de información y se presenta como una práctica que logra empoderar y nos permite entender nuestra realidad.

Por tal motivo, debemos comprender la lectura como una práctica⁵ que nos permite reconocernos como individuos y relacionarnos socialmente, que nos hace inteligibles a nivel cultural. La siguiente cita amplía un poco más esta idea:

Escuchando a los lectores, me dije que en el fondo lo esencial de la experiencia de la lectura quizás fuera eso: a partir de imágenes o fragmentos recogidos en los libros, podemos dibujar un paisaje, un lugar, un habitáculo propio. Un espacio donde podemos dibujar nuestro propio camino y desprendernos un poco del discurso de los otros o de las determinaciones familiares o sociales (Petit 2001: 112).

Leer da un significado y éste se complementa con lo que el lector le aporta. Leer exige imaginación y memoria y, por ende, leer es una actividad creadora y mediadora: “aprender a leer requiere no sólo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura” (Cassany 2006: 23-24).

⁵ Entendemos el término práctica como lo trabaja Ariel Gutiérrez: como “aquello que expresa la experiencia, como la forma de designar de manera genérica las actividades sociales más diversas: prácticas económicas, culturales, deportivas, entre otras. Las prácticas conllevan a situarnos en la actividad real como tal, es decir, en la relación práctica con el mundo [...]”. En esta perspectiva, entendemos la práctica de la lectura “como una práctica social que da origen a interacciones e intercambios sociales y que se ubica necesariamente en la diacronía de las condiciones sociales del lector. Esta práctica se puede realizar en cualquier lugar, a cualquier hora, en cualquier fuente y formato documental sin importar la variable del tiempo [...] Las prácticas de lectura conllevan a que el acto lector se pueda realizar completa o parcialmente, de forma lineal o vertical, continua, entrecortada, discontinua, fragmentada, rápida o lentamente, e incluso de forma oral o silenciosa” (Gutiérrez 2009: 54).

Como lo menciona Michèle Petit, en la conferencia realizada en el año 2000 titulada ¡Construir lectores!, la lectura permite reconocernos como individuos, puesto que conlleva un descubrimiento del lector dentro de una sociedad, y esto se da porque la lectura produce un sentido, sin importar si se lee mucho o poco (Petit 2001: 32). La lectura permite reconocimiento de un contexto y entender, en algunos casos, el papel individual dentro del mismo. Esta postura, defendida abiertamente por Michèle Petit a lo largo de su carrera, nos muestra la lectura como refugio y un lugar de reconocimiento individual y su puesta en relación con el colectivo.

1.2. Leer es una construcción

La anterior reflexión quedaría corta si no lográramos encarar el trasfondo social de la lectura. Jesús Martín-Barbero (2003), quien reflexiona continuamente sobre el papel de la lectura y las instituciones educativas, concibe la lectura como un fenómeno histórico-cultural, histórico-político e histórico-social. En tal medida, aprender a leer es un rito de iniciación cultural en donde se pasa a comprender la sociedad en la que se habita. En una forma tradicional, leer significa transformarse de ser un escucha/lector a un lector, y de una forma más abierta es poder interpretar y decodificar una información que se encuentra en códigos alfabéticos, numéricos o pictóricos, darles un sentido y ponerlos a circular de manera diferente en la sociedad. Ariel Gutiérrez (2009) nos dice que: “se reconoce a la lectura como un hecho social en su totalidad, por lo

tanto, incluimos el conjunto de las prácticas de socialización de la lectura y de las representaciones del libro, el contenido del imaginario, reservorios de valoraciones, contenidos simbólicos, vínculos transmitidos por el entorno familiar, escolar y social, además de las adquiridas por las experiencias personales y las características psicológicas del lector” (54). Cabría anotar en palabras de Eduardo Gutiérrez (2009), que lo que importa en la lectura es el sentido, el significado de acuerdo con los diferentes contextos. Escuchemos:

(...) la lectura no se relaciona por el cambio de artefactos sino a exponer las transformaciones en el escenario de producción de sentidos, y describir las movilidades en los procesos sociales y culturales que dan forma al proceso lector, para, más bien, inscribir allí las tecnologías y los artefactos, como instrumentos y formas que sintetizan esas necesidades y, con el tiempo, se van configurando en vehículos para delimitar, regular y tratar de orientar los modos de producir sentido en la sociedad (Gutiérrez 2009: 149).

Como vemos, la lectura no se debe restringir a la actividad decodificadora, ya que eso pondría a quien recibe la información en el papel de agente receptor de la información, es decir, en una postura pasiva frente a lo que se está leyendo. Leer significa mucho más que eso, ya que a partir de la lectura podemos construir mundos y espacios donde es posible la identificación, lo imaginativo y la expresión. De esta manera, podemos pensar la lectura como:

la síntesis del conjunto de acciones y operaciones con las que un sujeto interactúa con un discurso construido, a partir de una serie de sistemas simbólicos y procesos de producción de significación, y en el que intenta, más que llevar a cabo

la comprensión como consumo de significado, insertarse en el flujo de producción social de sentido. Ésta práctica no se restringe al sujeto, sino que es un hecho colectivo que, en su naturaleza, apela a las comunidades y a los contextos culturales donde este tipo de prácticas son llevadas a cabo, de modo que el sujeto no es, ni puede ser, un poseedor universal de la comprensión, sino que es, en concreto, parte de la dinámica de producción social (Gutiérrez 2009: 147).

Partiendo de lo anterior, podemos decir que la lectura más que un proceso biológico es una construcción social. Alain Chambers (2007), a propósito de esta visión social de la lectura, manifiesta que algo fundamental en la lectura es que otorga la oportunidad de compartir con otras personas lo leído, la experiencia, las sensaciones, los conocimientos obtenidos del texto y sobre todo las implicaciones en nuestra vida, los cambios de perspectiva y la ampliación del conocimiento, sin olvidar el placer y la satisfacción de explorar otros pensamientos y opiniones.

Por tal motivo, podemos decir que la lectura posee, a su vez, una concepción psicolingüística en donde “el lector aporta datos al texto procedentes de su conocimiento del mundo (...) lo hacemos con la intención de encontrar coherencia y sentido a lo dicho. [Es gracias al bagaje del lector y a la información del texto que] lectores diferentes entienden un texto de manera diversa –o parcialmente diversa- porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían” (Cassany 2006: 32).

La lectura es un tipo de pacto social que nos permite acceder a nuestras tradiciones, historia y acervo cultural. A pesar de ser una actividad que requiere de aislamiento, soledad y ensoñación, la mayoría de las veces, la lectura acerca mucho más a la sociedad no sólo por convertir al lector en actor y determinante de su propia vida, sino también porque lo hace ser partícipe de determinaciones sociales y políticas y porque despierta la curiosidad del “mundo real, la actualidad, los procesos sociales. Lejos de distanciarlos de los demás, este género solitario, salvaje, les hace descubrir cuán cercanos pueden ser” (Petit 1999: 87). Entonces, si entendemos la lectura como una construcción, podemos agregar, además, que ésta ha sufrido transformaciones en orden de adaptarse a su contexto y a las necesidades de cada grupo social. Es así que encontramos dos procesos interesantes dentro de la lectura: la evolución del formato y la evolución de la práctica lectora⁶. En cuanto a la evolución del formato, es necesario tener en cuenta el auge de las nuevas tecnologías, que han posibilitado la proliferación de voces de dicha práctica lectora.

1.3. Los espacios habitados por la lectura

Durante siglos la lectura ha estado presente en nuestra vida social. En primera instancia con la práctica ancestral de lectores en voz alta. Posteriormente, con el surgimiento de los

⁶ Para mayor información al respecto sugerimos la revisión minuciosa de la investigación a cargo de Guglielmo Cavallo y Roger Chartier, *Historia de la lectura en el mundo occidental*, editorial Taurus, 2001.

códex y la lectura privada en la Edad Media, surge también la forma “cultura” de leer. Además, con la masificación de la lectura gracias a los avances técnico-mecánicos de la imprenta, que privilegió el carácter masivo sobre el exclusivo, la práctica lectora se transforma nuevamente gracias a las traducciones de libros y a la cada vez mayor prontitud con que se pueden realizar. Sin embargo, una gran revolución lectora se ha llevado a cabo delante de nosotros, revolución que nos ha llevado a entendernos socialmente bajo un nuevo paradigma: el de la sociedad de la información.

Los siglos XX y XXI han presentado cambios en la manera como las personas logran comunicarse. La emergencia de nuevos medios y medios alternos de comunicación priorizan estas formas como una característica imperante en el desarrollo de nuestras sociedades. Pero no es sólo el acceso lo importante: la velocidad y rapidez con que se accede o produce la información, marca la diferencia en la actualidad. Un mundo conectado, en línea e instantáneo, con actualizaciones continuas en nuestros periódicos, noticieros, blogs y demás, es un mundo entretejido a partir del paso y traspaso de la información, de su gestión.

Es así que emerge el concepto de sociedad de la información. Para hablar de sociedad de ello es necesario entender que dicho concepto se forja a partir de los cambios económicos que muchos países experimentaron a finales del siglo XX. Cambios que se manifiestan en el crecimiento de los rubros de servicios en contraposición a la industria pesada, la cual había sido motor económico durante la revolución industrial y los siglos

posteriores. Danielle Mincio (2009) la define de la siguiente manera: “la sociedad de la información es una expresión que designa una sociedad en la cual la creación, la difusión y el uso de la información han llegado a ser la principal actividad económica y cultural” (Mincio 2009: 1).

Una economía basada en la industria ligera ha producido un nuevo tipo de sociedad y un nuevo tipo de necesidades y bienes de consumo. Pero el movimiento no va en una sola vía: también fue necesario crear subjetividades consumidoras, con una nueva actitud frente al conocimiento cibernético, dispuestas a trabajar *free lance*, para que esta sociedad fuera posible: “La premisa básica es que consumimos y apropiamos información como una estrategia para orientarnos en el mundo. Pero, más allá de esto, las informaciones tecnológicamente mediadas se imponen como el contexto mismo en el que habitamos. Habitar en el mundo contemporáneo y a futuro será, sobre todo, saber sobrevivir y habitar en un entorno informativo” (Gutiérrez 2009: 151). En la actualidad, consumir y generar información puede presentarse como una necesidad vital si entendemos que “la *comunicación* designa hoy nuevas sensibilidades, otros modos de percibir, de sentir y relacionarse con el tiempo y el espacio, nuevas maneras de reconocerse y de juntarse” (Martín Barbero 2003: 162), es decir, nos ayuda a reinterpretar nuestra realidad, comprenderla y dimensionarla en un mundo globalizado. En pocas palabras, diremos que en la sociedad de la información:

El concepto de espacio social cambió. La dimensión espacial, en la cual actuamos hoy, tiene una extensión planetaria. Los

círculos sociales de interacción se multiplicaron: mundiales, regionales, nacionales, locales. El local, al integrarse con el mundial, reencontró fuerzas vivas que dan a cada uno el deseo de compartir con el mundo entero sus especificidades y le permiten guardar su identidad cultural (Mincio 2009: 1).

Nos hemos transformado en una sociedad productora de conocimiento. La pregunta radica sobre qué tipo de conocimiento estamos produciendo y cómo las personas se relacionan con el mismo. Ana María Machado intenta darnos luces sobre la respuesta a esta pregunta cuando relaciona la pérdida de análisis con la masificación y el rápido acceso que permiten las nuevas tecnologías. Esto, unido a la pérdida de conciencia histórica producto de la rapidez con que se produce, consume y recicla conocimiento, ha llevado a las nuevas generaciones, según Machado, a vivir cada día más en el *videoclip*, pequeños fragmentos de historia y narrativa que carecen de subsuelo histórico y no poseen pasado ni futuro, sólo un brevísimo presente. “Huérfano de lectura y de sentido, el hombre contemporáneo descubre que algunas experiencias pueden ir más allá de ese tiempo lateral y sumergirse en profundidades” (Machado 1997: 178). Lo mismo escribe Graciela Montes (2003), quien considera que en la actualidad leer es lo fugaz, lo fragmentario, el espectáculo. En la época actual, lo que se lee es lo pragmático, la novedad, lo rápido sin pensar en causas o consecuencias y mucho menos articular reflexiones. Esto se presenta como una crítica frente a la sociedad de la información ya que se refiere a los mecanismos que debería desarrollar un individuo para poder abordar y

afrontar las diversas fuentes de información en la actualidad.

Así pues, dentro del paradigma de la sociedad de la información no es analfabeta aquella persona que no sabe descifrar el alfabeto o que no tiene conocimiento de éste, sino aquella que no sabe descifrar el mundo que lo rodea o que no tiene elementos que leer. “El asunto del analfabetismo es, entonces, un asunto de pobreza” (Cajiao 2006: 19), porque si una persona vive en un lugar donde hay pocos símbolos, información, oportunidades, imágenes, deseos, aspiraciones, instrumentos, esta persona no tendrá qué leer y no podrá “reinventar el mundo más allá de su estado primigenio” (Cajiao 2006: 20).

Es así que en la actualidad la lectura, aquello para lo que no estamos hechos, se transforma en una herramienta imperante para sobrevivir en nuestro presente. Sin embargo, la lectura debe ser pensada desde esa gran esfera interconectada; ya resulta imposible ligarla sólo con el placer, la educación o la cultura. En la actualidad la lectura no habita sólo en los libros o en la red, la lectura habita todos nuestros espacios: la calle, el bar, el bus, el ordenador. La lectura debe entenderse como una fibra principal en nuestro tejido social y, por ende, debe ser comprendida como una práctica sociocultural que nos articula, cohesiona, estructura y, en algunos casos, nos confronta.

1.4. Leer desde una perspectiva sociocultural

La sociedad de la información se alimenta de los avances tecnológicos que le permiten mejorar y agilizar la transmisión

de datos; sin embargo, resultaría inocente pensar que sólo se puede desarrollar a partir del mejoramiento de la tecnología. Eduardo Gutiérrez nos dice sobre la lectura de nuestro presente que

(...) ya no puede reducirse a la decodificación del sistema alfabético, tanto porque no basta con descifrar para leer, como por el hecho de que el código alfabético no es el único sistema de signos que es susceptible de ser leído. Desde la tradición semiótica, sabemos que la idea de lectura se ha flexibilizado para poder abarcar un conjunto de usos e intercambios de códigos diversos, que incluyen desde la imagen hasta los espacios, y desde las gramáticas cifradas de los códigos de máquina hasta las codificaciones magnéticas, legibles únicamente para los artefactos ópticos (Gutiérrez 2009: 146).

Por su parte Cajiao (2006) propone que el ser humano está sujeto a la lectura durante su jornada habitual, puesto que “por todas partes hay pequeñas palabras, mensajes inconexos, dibujos y nombres sin significados que es necesario asociar con cosas que sí tienen significado. Este es el verdadero trabajo del lector cotidiano: saber orientarse a través de una selva intrincada de signos que lo persiguen y lo invaden y que no puede entender pero de los cuales no puede escapar” (Cajiao 2006: 13). Es precisamente ese acto de orientación, que resulta ser de doble vía entre la lectura y el lector, en donde la lectura se revela como una práctica primordial dentro de nuestras esferas culturales y sociales, ya que se nos revela como una brújula que nos permite navegar en la esfera de la información. Para cubrir esta necesidad de orientación, la lectura debe adaptarse a un nuevo tipo de sociedad a partir de la circulación de la información; por tal motivo, la lectura debe entenderse como

un proceso sociocultural, proceso que pone énfasis en ciertos puntos:

1. Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social, de esta manera el lenguaje se presenta como una construcción social.
2. El discurso no surge de la nada. El discurso refleja los puntos de vista del lector, su visión del mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión del mundo.
3. “Discurso, autor y lector tampoco son elementos aislados. Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en ámbitos e instituciones particulares [...] Discurso, autor y lector son piezas de un entramado más complejo con normas y tradiciones fijadas” (Cassany 2006: 34).
4. Leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades propias de la comunidad (*Cfr.* Cassany 2006: 38).

En conclusión, la práctica lectora se encuentra mediada por múltiples elementos que se configuran tanto en el campo individual (desde el ámbito biológico y psicológico),

como en el colectivo (con instituciones sociales, ambientes determinados, escenarios culturales y políticos). Esto nos lleva a que dicha práctica no sea una acción estática y unidimensional, por el contrario, se encuentra matizada por diversos elementos que configuran el accionar del lector en la sociedad.

Ahora bien, ¿quién es el lector de la actualidad? A continuación trataremos de responder esta pregunta.

2. LECTOR E INDIVIDUO

Crear lectores es mucho más que transmitir una técnica: Es algo que tiene que ver con el principal placer, con las libertades de la imaginación, con la magia de ver convertidas en relatos bien narrados y en reflexiones nítidas muchas cosas que vagamente adivinábamos o intuíamos, con la alegría de sentir que ingresan en nuestra vida personajes inolvidables, historias memorables y mundos sorprendentes.

[OSPINA William 2006]

La lectura es un elemento que define al ser humano. En este sentido y como ya se dijo con anterioridad, no se entiende lectura únicamente como el desciframiento de un código alfabético, sino como el desciframiento de cualquier tipo de código que conlleva un significante y un significado, una información. No sólo es un elemento que lo define sino también es inherente a él. El ser humano está sujeto a descifrar significantes: el hombre de las cavernas, por ejemplo, tenía que estar atento al clima, ver qué dirección tomaba el viento, observar los colores del cielo y las formas de las nubes, deducir y asociar para saber qué significaba cada uno de los vientos y su dirección.

Entonces, podía prever las consecuencias y hacer una toma de decisiones según sus deducciones. Eso es, muy generalmente, la lectura: hallar un significado para el significante, que sólo es posible mediante el lector (aquel ser capaz de descifrar los símbolos y asociarlos entre sí). Como afirma Ospina (2006), “leer es mucho más que lo que nos enseña la alfabetización; leer es mucho más que organizar las sílabas y reconocer las palabras. Leer es un arte creador sutil y excitante, es una fuente de información, de conocimiento y sabiduría, y es también una manía, una obsesión, un tranquilizante, una distracción y sobre todo una felicidad” (48).

Así pues, se puede afirmar, inicialmente, que todo ser humano es un lector (ente viviente que descubre uno o varios significados a los diversos significantes, los comunica, alimenta, retroalimenta y, con ellos, puede hacer asociaciones y deducciones, por lo que la lectura –el proceso en el que se inscribe el lector – se nutre siempre)⁷. Es importante resaltar, en esta somera definición, el hecho de la comunicación, deducción, alimentación. Pues, de no ser por lo anterior, el proceso lector se reduciría a la adquisición de información. Y, ¿de qué sirve adquirirla únicamente? El ser humano utiliza la información, y es a partir de ella que construye otras ideas o las evoluciona: a ello denominamos mediación.

Newton afirmó respecto a su trabajo: “Si he logrado ver más lejos, ha sido porque he subido a hombros de gigantes”. La información estancada no sirve de nada, es decir, es sólo

⁷ Por su parte, Graciela Montes (2003) define “lector” como “recolector de indicios y constructor de sentido” (85).

información; cuando alguien la adquiere y relaciona los conceptos, deduce más elementos. Esto es lo que hace la lectura. Por ello, lectura no es sólo el desciframiento de un código alfabético. “Somos nosotros los que llenamos la lectura con nuestra propia memoria. Por eso, leer, siempre equivale a leernos. El que lee, aporta a ese ejercicio estético tanto como el que ha escrito” (Ospina 2006: 58). De esta manera, según lo propuesto por Ospina, leer se convierte además en una actividad creadora que requiere de conceptos previos (conservados por la memoria) y conceptos adquiridos durante el proceso lector. Y así, la lectura dependerá estrechamente del nivel de experiencia del lector, de los conceptos previos en su memoria, pues habrá quienes hacen mayor uso del desciframiento de códigos para adquirir y utilizar información pertinente⁸.

Entonces, por una parte, se tiene, según lo afirmado anteriormente, que el ser humano es lector por naturaleza⁹, por

⁸ Afirma Francisco Cajiao (2006): “Riqueza y pobreza humanas son términos que guardan estrecha relación con la necesidad mayor o menor de escribir, son más pobres los que necesitan poco de la lectura porque eso significa que los mundos en que habitan requieren pocas palabras para ser ocupados: quizá sea suficiente conocer nombres y marcas de productos, rutas de buses, nombres de calles, sin ninguna lógica, para deambular pidiendo limosna en los semáforos de las grandes ciudades. Entonces se abandona la escuela en tercero o cuarto grado, porque más allá de estas cosas no se requiere saber leer instrucciones de uso de alimentos precocidos, ni manuales técnicos de aparatos tecnológicos, ni novelas, ni periódicos” (20).

⁹ Graciela Montes (2003) afirma que “‘leer’ es una actividad ‘natural’ o al menos vinculado con la supervivencia, pero que sus resultados se vuelven de inmediato ‘culturales’, ‘sociales’, justamente porque son ‘construidos’. La lectura construye” (77).

otra, que el lector se construye¹⁰, teniendo siempre presente que la naturaleza humana es la cultura. El lector se construye en la medida en que tiene que hacer uso del desciframiento de símbolos (y habrá quienes lo hacen en mayor proporción que otros) y lo que este desciframiento le proporciona. En el caso de la lectura de un libro, el libro le ofrece al lector la memoria de un pasado, por lo tanto, ofrece un pasado palpable, un pasado que se hace presente. El lector trae ese pasado, esa memoria ofrecida por el libro, y hace que se convierta en el presente vivido en la lectura; y, al mismo tiempo, lo convierte en futuro, pues su conocimiento adquirido le servirá para futuras lecturas, futuras informaciones, deducciones y asociaciones. Y de esta forma, el lector crea realidades nuevas en su entorno y en su interior.

Petit, en su texto *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, afirma que el lector se construye cuando no consume pasivamente un texto, sino cuando se lo apropia, lo interpreta y desliza sus fantasías, su deseo y sus angustias entre cada línea (Cfr. Petit 1999: 8). Es una experiencia netamente personal que involucra la decodificación, el intelecto, el raciocinio, la

¹⁰ Con respecto a la ‘construcción de lector’, Petit resalta el gran problema que tiene dicha expresión al decir: “‘Construir’ lectores es una expresión bastante curiosa, algo así como si fuésemos todopoderosos, como si se tratara de encontrar una fórmula de alquimista para modelar vaya uno a saber qué criatura ideal. Por supuesto, ese sueño de omnipotencia es el reverso de un sentimiento de impotencia, y detrás de ese título se oye también un lamento, una letanía: ellos no leen, cómo hacer para que lean, traten de darnos recetas para que por fin podamos dominar a esos lectores inasibles” (*Lecturas*, 38). A pesar de la objeción válida expuesta por Petit no se encontró otra denominación y, por tal motivo, se siguió utilizando la expresión “construcción del lector”.

memoria, la imaginación, los deseos. Por tanto, el lector, al hacer este proceso personal, hace un proceso individual en el cual funda su subjetividad¹¹. El lector, por una parte, está haciendo una construcción del texto y de la información, por otra, hace una construcción de sí mismo, en la medida en que se nutre y pone todos los elementos como sujeto racional e involucra sus sentimientos (deseos, anhelos, angustias). El lector produce significación y sentido tanto a la lectura como a él mismo. Es un proceso de descubrimiento y de construcción: “de lo que se trata es de la elaboración de una posición de un sujeto. De un sujeto que construye su historia apoyándose en fragmentos de relatos, en imágenes, en frases escritas por otros, y que de allí saca fuerzas para ir a un lugar diferente al que todo parecía destinarlo” (Petit 2001: 47).

Así pues, en el proceso lector se hacen asociaciones y deducciones en las que están involucradas el intelecto y los sentimientos, el lector se convierte en una colcha de retazos, por denominarlo de alguna manera, ya que él extrae de su lectura lo que le llama la atención y aquello con lo que se siente identificado, aquello que lo marca. Entonces, la lectura es una construcción de un texto, de un lector y de su subjetividad¹², y,

¹¹ Pero no se debe confundir esta elaboración de la subjetividad con el individualismo y tampoco el aislamiento necesario para la lectura como una separación del mundo (Petit 2001: 57).

¹² “Leer es por lo tanto la oportunidad de darse un tiempo para sí, en forma clandestina o discreta, en el que [los adolescentes y hasta los lectores en general] imaginan formas de lo posible, en el que reafirman su espíritu crítico. En el que logran cierta distancia, cierto ‘juego’, respecto a las maneras de pensar y de vivir de sus seres cercanos. En el que pueden conjugar sus formas de pertenencia, cuando se encuentran entre dos

por tanto, lo hace más apto para enunciar sus propias palabras, su propio texto y volverlo más autor de su propia vida. [Así] la lectura nos da a veces, el sostén de una definición” (Cfr. Petit 1999: 35, 40).

En relación con la construcción de lector y de individuo, es menester resaltar el hecho de que la lectura en Occidente es un proceso personal. Siempre se habla de las experiencias personales de la lectura y en esta medida éste es un *ítem* que no puede ser abordado fácilmente, ya que depende del proceso de subjetividad lectora que asume cada una de las personas, que no deja de lado la importancia que tiene la lectura grupal en contextos particulares y que sigue siendo vigente. Entre la lectura personal y la grupal, coinciden la importancia de la lectura, el desarrollo y esparcimiento de un mundo personal e íntimo. Lo que se expone es la magnitud de este proceso personal, íntimo y, por tanto, individual. También es necesario tener en cuenta que el individuo es un efecto solitario, es un efecto de múltiples interacciones subjetivas, pues el “yo” no puede sin el “otro”.

Por otra parte, es importante resaltar que el lector no se forma en cuanto al número de sus lecturas sino en cuanto a la calidad de éstas. La lectura no es un elemento cuantificable. Un ser humano puede haber leído un solo libro, pero si en esta lectura llevó a cabo dicho proceso (decodificó, indagó, dedujo,

culturas, en vez de hacerse la guerra en su interior. En términos más generales, es un atajo que lleva a la elaboración de una identidad singular, abierta, en movimiento, que evita que se precipiten hacia los modelos preestablecidos de identidad que les aseguran su pertenencia total a una pandilla, una secta o una etnia” (Petit 1999: 56 – 57).

asoció, analizó, etc.) éste puede denominarse, en efecto, con el concepto de lector.

Queda claro que la lectura no debe ser apreciada solamente a partir del tiempo que se le dedica, o el número de libros leídos o recibidos. Algunas palabras, una frase o una historia pueden dar eco a toda una vida. El tiempo de lectura no es sólo el que dedicamos a dar vuelta a las páginas. Existe todo un trabajo, consciente o inconsciente, y un efecto *a posteriori*, un devenir psíquico de ciertos relatos o de ciertas frases, a veces mucho tiempo después de haberlos leído” (Petit 2001: 50).

En la conferencia de Petit expuesta en “¡Construir lectores!”, se afirma que el lector conlleva una construcción de sí mismo mediante la lectura. Dicha construcción de sí mismo la hace como individuo, como persona dentro de una sociedad, este complejo proceso se da porque la lectura produce un sentido, un significado (32). Asimismo, afirma que más que construir lectores es necesario destruir los miedos y las barreras que se tejen alrededor de los libros, de la información y de cuantos elementos puedan ser leídos. Al destruir los miedos y las barreras, puede haber un acercamiento, después una familiarización y, por último, se puede dar esa lectura constructora de sentido y de individuo.

Petit va más allá. No sólo describe y ejemplifica la construcción de la subjetividad del individuo sino que asemeja la lectura con la democracia, pues el lector hace una participación activa. Esto se debe a que muchas veces “el saber es pensado como la clave de la libertad, como medio de no quedarse al margen de su tiempo, como un medio de participar

en el mundo y de encontrar un lugar en él” (2001: 109). Como es sabido, la lectura ofrece saber, conocimiento para superar las barreras. Cuando un sujeto inscrito dentro de una sociedad se convierte en lector y se construye como individuo dentro de esta sociedad, se da cuenta de que el proceso lector y el acceso a la información corresponden a un derecho cultural. Al disponer de los derechos culturales se tiene el deber y el derecho de un espacio propio y un tiempo propio, donde y cuando se puede dar el pensamiento, la reflexión y la imaginación (Petit 2001: 117). Y disponer de un espacio para el pensamiento, la reflexión y la imaginación es tener un espacio para la intimidad¹³, un espacio de propia construcción.

Además se hace construcción del individuo mediante el proceso lector porque “la lectura es también una vía privilegiada para acceder a un uso más desenvuelto de la lengua, esa lengua que puede llegar a construir una terrible barrera social” (Petit 1999: 68). De esta forma la lengua “es un pasaporte esencial para encontrar un lugar en la sociedad” (69), puesto que, en primera instancia, el lenguaje tiene como misión primordial la comunicación y sirve de enlace entre las personas (Salinas 1992: 14), y en segundo lugar, porque el lenguaje “es el primero, y (...) el último modo que se le da al hombre de tomar posesión de la realidad, de adueñarse del mundo” (Salinas, 16)¹⁴. Es mediante el proceso denominador y comunicador que

¹³ “La ausencia de intimidad es quizás el mejor indicador de pobreza, más aún que los ingresos. Cuanto más pobre es alguien, menos intimidad tiene” (Petit 2001: 118). Por tanto, un adecuado desarrollo cultural mediante la lectura, es un desarrollo social.

¹⁴ “El psicólogo Henri Delacroix ha escrito lo siguiente sobre el valor

le da existencia al mundo circundante y a su mundo interior; se construye su subjetividad y participa en la sociedad. Al participar en la sociedad, encuentra un lugar en ella y este hecho conlleva necesariamente el ejercicio de la ciudadanía (Petit 1999: 74). Aunque se den este tipo de condiciones, hay que tener en cuenta que el empirismo permite generar procesos que posibilitan hacer lecturas diversas que insertan al individuo en diferentes procesos sociales. El hecho de no asumir la lectura desde la estructura educativa y normativa no genera un desprendimiento social de los individuos, pero sí algunas barreras subjetivizadas desde el campo del conocimiento.

Pero es necesario hacer la aclaración de que el lenguaje no se puede reducir a un simple objeto útilmente provechoso, sino que es a través de éste que se puede hacer una construcción de los sujetos como actores parlantes. De esta forma, el lenguaje determina al hombre tanto por su presencia como por su ausencia; “cuanto más capaz es uno de nombrar lo que vive, más apto será para vivirlo y para transformarlo” (Petit 1999: 73, 74). Por esta misma razón, cuando no se poseen las palabras para expresar los sentimientos o pensarse a sí mismo,

del lenguaje para la formación de la conciencia humana: ‘al hablar, el hombre deja de ser una cosa entre las cosas, se coloca fuera de ellas, para percibir las como tales cosas y operar por medios que él inventa: esto supone la constitución de un mundo de objetos y la percepción de sus relaciones, supone un acto mental, un juicio creador de los objetos’. El lenguaje es necesario al pensamiento. Le permite cobrar conciencia de sí mismo. Y así se construye el objeto, en respuesta a la expectación del espíritu. El pensamiento hace el lenguaje, y al mismo tiempo se hace por medio del lenguaje. Este es el papel valiosísimo del idioma como un momento de constituirse las cosas por el espíritu” (Salinas 1992: 17, 18).

lo único a lo que se puede recurrir es al cuerpo para que éste trate de comunicarse, “ya sea el cuerpo que grita con todos sus síntomas, ya sea el enfrentamiento violento de un cuerpo con otro, la traducción en actos violentos” (Petit 1999: 74).

En este capítulo se han abordado diversos planteamientos alrededor de la práctica lectora y de la configuración del individuo como lector. A partir de ello, se hace necesario proyectar otros campos del conocimiento que permitan reconocer elementos de la lectura en contextos multidisciplinares, específicamente en el campo de la semiótica. Por tal motivo, en el siguiente capítulo se hará una aproximación que nos ayude a dilucidar la lectura como una expresión de vida para ampliar el espectro de lo que socialmente se denomina con este concepto.

3. SEMIÓTICA: MIRAR LA VIDA, LEER LA VIDA

El proceso semiótico es un proceso lector. No hay signo sin texto y no hay texto sin proceso semiótico que articule sus componentes: cadena significante, significado, referente e intérprete.

[OTERO Néstor 1992]

La evolución del lenguaje dentro de las sociedades se ha encontrado mediada por los signos, códigos, gestos y artículos que representan ideas, que pueden derivar en características totémicas, dando un sentido pleno de las ideas; es en este caso en el que abordaremos la semiología con el fin de abrir un panorama frente a la lectura y a la representación simbólica que tiene la misma en una sociedad en particular, como una

realidad expresiva que está vinculada a la semiótica renovando y produciendo significados culturales.

Pero para abordar el tema complejo de la semiología o de la semiótica se debe desentrañar los orígenes mismos de este término. La semiología o la semiótica¹⁵ es la ciencia que estudia los sistemas de comunicación dentro de las sociedades, analizando los signos como una expresión del lenguaje que ayuda a leer el mundo, esto nos permite en gran medida apropiarse prácticas culturales, “la semiótica intenta ocupar un espacio donde confluyen varias ciencias: antropología, sociología, psicología social, psicología de la percepción y, más ampliamente ciencias cognitivas, filosofía –especialmente epistemología-, lingüística y disciplinas de la comunicación (...)” (Klinkenberg 2002: 21). El hecho de leer y analizar un signo determina un aprendizaje previo, dado por lo general, por las estructuras sociales, culturales y educativas que la sociedad ha ofrecido a un individuo; los signos, los códigos y los iconos determinan formas de lectura que van mucho más lejos que el concepto de lectura tradicional que nos ofrece el sistema educativo (decodificación del código alfabético). Un ejemplo pleno de esto lo daba el profesor Guillermo Páez Morales en su cátedra de sociología de la familia en la Universidad Santo Tomás, haciendo referencia directa al logo-símbolo, leído por niños sin proceso lector los cuales identificaban claramente

¹⁵ La semiología, cuya etimología proviene del griego semeión (signo), es la disciplina que se dedica al estudio de los signos, de la cual se desprenden diversas vertientes que permiten análisis lingüísticos, sociológicos, artísticos, ideológicos, antropológicos, psicológicos entre muchos otros.

a la *Coca-Cola*, no por la discriminación y decodificación alfanumérica, sino por la representación simbólica de los colores, la botella y la forma de la escritura. Es decir que los niños realizaron su lectura, reconociendo el signo, ya que éste ha sido apropiado previamente por un proceso de intervención cultural que determinó el significado¹⁶, entendido éste como una representación mental que corresponde a la imagen. Esto nos lleva a que el signo tiene una carga discursiva, ideológica, de imaginarios y de objetos que se encuentran representados en el leguaje cultural en la vida misma y en la relación que establecemos con nuestro entorno, es en últimas una aproximación al conocimiento de la vida social y las expresiones propias de la cultura o, como diría Saussure, “la vida de los signos en el seno de la vida social” (Saussure citado en Klinkenberg 2002: 34).

Todo lo anterior nos lleva a que mirar la vida, leer los tiempos, interpretar la historia y asociar intereses no es otra cosa que servirse de la semiótica como fundamento de las acciones de lo humano. Entramar los aconteceres, darle significado a las coincidencias. Comprender la doble o triple significación de algo es acercarnos a la semiótica y, tanto unos como otros, han develando el enigma fastuoso de ellos (los significados), con lo cual hacen de este placer una construcción cultural.

Aquí se trata de explicar, entonces, la semiótica desde la cultura y la cultura de la semiótica. Siempre se ha hablado,

¹⁶ Se debe realizar una diferenciación sobre el significado y el significante, el primero hace referencia directa a imagen acústica, de los fonemas y a una determinada secuencia que conforma una palabra hablada; el segundo término, el significante es la representación mental de la imagen.

escrito, leído y expresado con uno o más significantes que poseen diversos significados. Sin embargo, en diferentes momentos de la historia, la dinámica de la lectura impedía el reconocimiento del símbolo. Buscar en la lectura una o varias explicaciones de la vida social atentaba contra la normatividad, sobre todo cuando imperaba la cultura de la religiosidad, que se mantuvo con fuerza hasta mediados del siglo XX y que aún en la actualidad se encuentra vigente en contextos sociales particulares. Era determinante la revolución semiótica, e imprescindible que el sujeto utilizara los símbolos gramaticales y lingüísticos para reconocer la pluralidad del mundo y sobre todo cuando el mismo objeto de análisis y/o estudio era el mismo símbolo.

La cultura es el gran texto donde se puede mirar desde cualquier óptica el quehacer humano. Recurre a distintos conceptos, combinando unos y otros, innovando, mezclando y sintetizando; así se ha llegado al quehacer semiótico. Mirarlo desde la cultura es tan complejo como ella misma: cultura y comunicación son sinónimas; cultura, lectura y semiótica son iguales (entendiendo la cultura como el espacio para la vasta confluencia del saber y su interpretación semiótica).

Al ser la cultura el espacio de las interpretaciones y ser en sí misma el gran texto, se puede acceder a ella desde la realidad literal hasta la complejidad de lo imaginario, desde la fluctuación de la conciencia individual hasta la dinámica de lo colectivo. La forma de comunicarnos es el espacio para acceder a la cultura, sin embargo, no se puede dejar de lado la palabra, que por su semiótica se puede replantear a

cada momento de la historia. La cultura de la semiótica tiene que ver con la lectura y la escritura, sólo quienes accedan al lenguaje lector están en capacidad de convertir la semiótica en una cultura o, por decirlo menos, en abordar la semiótica como una disciplina continua para reconocerse en el arte de comprender la vida. Es a través de la lectura que el humano puede ampliar los esquemas del conocimiento, puede acceder a las múltiples interpretaciones de un evento, desmitificar la historia y la sociedad, juzgar con mínimo error los eventos de la cotidianidad, repensar el mundo, expresarse y obtener el reconocimiento social y personal, pronosticar los eventos o sucesos futuros, entre otros. Es decir, la lectura se convierte en un acto de entendimiento de la cultura y de la vida misma, en una reflexión semiótica que permite conocer y reconocerse en contextos determinados.

La semiótica como lectura y viceversa, incluye comunicación, significación o acción humana. Al ser la semiótica quien identifica, describe y señala las relaciones de los signos con la cultura, reconoce los signos en determinado hecho o situación, o antecede a los eventos que se van a suscitar, alcanza a leer entre líneas el devenir; como lo plantea Fernando Vásquez (2004) “la semiótica, identifica o reconoce los signos en los textos literarios” (13). Vásquez también nos indica que a través de los signos (anteriormente mencionados) surge el símbolo. Éste describe la cultura que subyace a las interpretaciones, por medio de la lectura, que a su vez consigue que los individuos tengan claros los procesos que darán buena cuenta en las interrelaciones. Esa es la parte

compleja de los instantes que el individuo no comprende a simple vista y se debe retomar el planteamiento histórico para comprender los eventos. Quien ha leído bien o tiene la función de leer a otros y que también ha usado la semiótica para filtrarse en los grandes acontecimientos, hoy puede captar el devenir del mundo moderno, creando en el público o en el escucha interés, curiosidad y naturalidad; él está en capacidad de auto reconocerse en el mundo. Vásquez determina que de la interrelación entre los signos resulta la nueva forma de concebir el mundo ya que la semiótica puede elaborar leyes o principios, modelos o estrategias significativas.

Teniendo en cuenta a Umberto Eco, “el signo no es lo que está en lugar de la otra cosa: sino lo que está en un lugar de sus posibles interpretaciones, signo es lo que puede interpretarse de manera clara en la lectura” (Eco 1988: 340); aquí la hermenéutica entraría en razón semiótica para dinamizar su uso, para darle razón al uso del signo, para reestructurar, codificar y mediar el discurso que se suscita entre el hombre y el mundo para hacer mensaje.

Entendida la semiótica como una lectura del mundo del signo, se hace imprescindible reconocerla como un hecho asentado en el ámbito de la cultura y de la sociedad misma. Se convierte en una construcción social de imaginarios que son leídos no sólo desde lo que se concibe como lectura tradicional sino desde la carga de signos y significados que subyacen en la cultura misma. Es desde esta perspectiva desde la que se plantea la relación entre la semiótica y la lectura como fenómeno sociocultural. Pero se deben tener en cuenta adicionalmente

otros tipos de conocimientos que permitan ampliar de forma teórica otros abordajes sobre el tema. En los siguientes subtítulos se presentan elementos que se consideraron relevantes a la hora de realizar un análisis sobre la lectura y su incidencia en las relaciones sociales y culturales; por tal motivo, se abordan los siguientes temas: primero, el libro como símbolo y como significado cercano al conocimiento; segundo, el imperio de la imagen como construcción gramatical expuestas en el libro-álbum; tercero, el reconocimiento de la ciudad como un texto gramatical enmarcado en múltiples lecturas que determinan posiciones culturales y sociales de quienes la habitan; cuarto, el surgimiento de códigos, símbolos y herramientas que configuran nuevas lecturas; quinto, el auge de las nuevas tecnologías en la lectura.

3.1. El libro símbolo de aprendizaje

Cuando hablamos del libro o vemos su imagen, se determina instintivamente una representación simbólica del saber, que en muchas ocasiones tiende a tener representaciones simbólicas excluyentes determinadas por las construcciones elaboradas y dadas por la cultura; es decir, el libro puede verse en algunos momentos como un opresor, como una imagen negativa del sistema educativo. El libro como una construcción social del conocimiento puede convertirse en un artículo liberador o de emancipación, dependiendo de los contextos; el libro puede llegar a tener una carga simbólica dentro de la política (esto se ha visto durante diferentes procesos históricos de

emancipación como en los procesos de independencia de América latina, en donde el libro se convirtió en un símbolo de persecución política para los dominadores y de libertad para los dominados). Un ejemplo claro de esto lo muestran los textos escritos en el marco de la revolución francesa que permitieron la llegada de la ilustración a las colonias españolas, entre ellos, se destacan *El contrato social* y el *Emilio* de Jean Jacques Rousseau, *Micromegas* de François Voltaire, la obra completa de Rabelais, *Justine* y *Juliet* del Marqués de Sade, la obra de Descartes, entre otros. Esta posición puede llevar a que el libro sea visto dentro de algunas sociedades particulares como un objeto peligroso que atenta contra la disposición del orden establecido como lo sucedido en la Alemania nazi, el 10 de mayo de 1933 donde se quemaron libros escritos por judíos o que “atentaban contra las ideologías germanas” como las obras de James Joyce, H.G. Wells, Jack London y Thomas Mann. Estas prácticas históricas se han encontrado promovidas en su gran mayoría por el fanatismo político y religioso.

Es evidente que el libro historialmente ha tenido un papel eminentemente político, en donde se ha utilizado como constructor de identidad y cultura, como transformador en procesos sociales, como guía moral o como objeto excluyente (oposición a la lectura por condición racial y de género, fenómenos muy dados aun a comienzos del siglo XX y que se mantienen en algunas sociedades ortodoxas). Se puede decir con esto, que el libro y la lectura tienen un significado histórico dentro de los procesos transformadores de la historia. Lo anterior responde al concepto clásico que se ha tenido frente

al significado y significante del libro, pero en contextos más contemporáneos, emergió un nuevo libro que buscaba crear un discurso por medio de la imagen sin tener que soportarse totalmente en los códigos alfanuméricos; es el caso del libro álbum.

3.2. El libro álbum una expresión semiótica

Cuando hablamos de libros, en muchas oportunidades nos salimos de los cánones de lo alfanumérico para ingresar a un campo interpretativo, donde impera la imagen, el color y la forma, con lo que se denota la construcción misma del texto, es decir, el manejo de un discurso y la entrada al campo de la lingüística, para lograr desarrollar en los lectores, un potencial en la alfabetización visual¹⁷. El libro álbum se enmarca también dentro del contexto artístico llevando a un análisis fuera del concepto de lectura literal que ha sido impuesto por el sistema educativo. El libro álbum lleva a una lectura valorativa en donde el libro como objeto o signo tiene una resignificación amplia de su contenido.

Los niños realizan análisis semiótico de su medio ambiente, no desde el plano metodológico y epistemológico, pero sí desde el plano de la cultura y la tradición, reconociendo de

¹⁷ El término de alfabetización visual hace referencia a la importancia que tiene la imagen en generar un discurso coherente que permite ampliar el campo del conocimiento; no sólo se cifra en la comprensión de la imagen, sino en la construcción del aprendizaje y el desarrollo del pensamiento visual; es en últimas un análisis semiótico de la cultura y del arte que se ve reflejado en las construcciones simbólicas de los individuos.

esta forma elementos afines, decodificando “en donde el lector infunde significados intelectuales y emocionales al modelo de símbolos verbales, y esos símbolos canalizan sus pensamientos y sentimientos. Afuera de este proceso surge una experiencia imaginativa más o menos organizada” (Arizpe 2004: 49). La interpretación de los códigos, los signos e las imágenes que se encuentran plasmados el libro álbum se encuentra ligada a la semiótica cultural.

El libro ilustrado también entra a participar de la lectura simbólica en especial con los niños, pero en éste se ve una estrecha relación entre el texto escrito y la ilustración, logrando un significado que el lector asume partiendo del discurso textual y determinando una línea de análisis de lo leído. El libro álbum como una experiencia simbólica nos lleva a desentrañar en gran medida la aplicación de la lectura en los contextos sociales. Los símbolos, los códigos, las imágenes que contienen este tipo de materiales se pueden ligar a otros contextos donde si bien la lectura no se hace de forma tradicional, sí sirve como un análisis semiótico; puntualmente, las ciudades, lo urbano, se convierten en libros llenos de significados diversos, susceptibles de ser leídas.

3.3. La ciudad es un libro

La ciudad se encuentra compuesta por elementos, inundada de signos que nos impulsan a referenciar, descubrir, redescubrir o a ignorar, creando de esta forma unos referentes, o, por qué no decirlo, unas lecturas del ámbito urbano que

abarcen sus calles, sus barrios, sus habitantes, los edificios, la plaza, etc. Dentro de las diferentes formas de observar una ciudad Juan Carlos Pégolis plantea tres niveles de resolución, de los cuales recogeremos el primero: “la problemática de la significación, recogida a través de los análisis lingüísticos y semióticos en los que la ciudad se presenta como un texto de doble estructuración: un nivel de superficie, al que se accede por la descripción formal y otro profundo, revelado por el método semiótico” (Pégolis 1998a: 2). Esto define que la ciudad se puede leer partiendo de los signos que la componen, dando relaciones de comunicación que son interpretadas por los ciudadanos que la habitan. Los elementos constitutivos de la ciudad tienen una característica de uso que es convertida por la sociedad en un signo, creando un discurso o un análisis del ambiente urbano, es decir, una lectura de la ciudad y su composición. Estos procesos no sólo se encuentran ligados al aspecto físico o al simbolismo que encierra cada espacio de la ciudad, se deben tener en cuenta además una serie de factores que interfieren en esta lectura como la economía, las estructuras de poder, el acceso a ciertos sectores y lo cultural; así pues, el lector se puede aproximar fácilmente a la ciudad cuando entra en el campo de la semiótica urbana, pero esto se complejiza cuando hablamos de una persona con pocos conocimientos en este campo que realiza una lectura semiótica sin una metodología, ya que ésta sólo lee o interpreta los signos de la ciudad que le son cercanos, los demás símbolos o signos por cuestiones de exclusión, por simple desconocimiento o desinterés no serán leídos.

Cuando se habla de la semiótica urbana, hablamos de la lectura como fenómeno sociocultural, porque todo radica en los tipos de lectura simbólica que se dan en la sociedad y de cómo ésta nos lleva a trasegar por los caminos mismos del libro. Para mencionar un ejemplo, indicamos la declaración de Bogotá como Capital Mundial del Libro en el año 2007 que llevó a la ciudad a suscitar un interés amplio por la lectura, cuestión que se había tratado de inducir históricamente desde el ámbito educativo; esta nominación realizada a la ciudad llevó la mirada de sus pobladores sobre edificios que antes tenían una condición simple y superflua para muchos, como es el caso de las bibliotecas públicas. Las bibliotecas públicas históricamente también han tenido una lectura que los pobladores urbanos han hecho de la misma, para la gran mayoría las bibliotecas constituían edificios en donde se podía acceder y suplir ciertas necesidades escolares, teniendo de esta forma una percepción de la estructura educativa dentro de estos edificios, pero esta imagen no es una generalidad, algunos pobladores urbanos lo asumían como un encuentro con la disertación, con el mundo del conocimiento y con su formación como seres sociales.

Al igual que la ciudad, existen signos y códigos emergentes que se enmarcan dentro de las dinámicas sociales y culturales. Estos son dados en muchas ocasiones por cambios en los modos de producción del conocimiento o en la especialización de los mismos. Un caso concreto de esto es el de las nuevas tecnologías de la información que han entrado cargadas de

significados y significantes, asumidos y desarrollados dentro de las sociedades contemporáneas. Por esta razón, se hace imprescindible realizar un análisis de este tipo de fenómenos que nos ayuden a dar cuenta de cómo la lectura se adapta al devenir histórico. Las nuevas tecnologías de la información se han convertido en un marco conceptual muy importante que permite indagar el estado de la lectura en la actualidad.

3.4. El surgimiento de nuevos símbolos y nuevas lecturas

A lo largo del siglo XX se dieron grandes transformaciones en la forma de comunicarnos, aparecieron nuevos iconos como el cine, la radio, la televisión y la internet, esta última con una serie de herramientas que han cambiado la forma de ver y comunicarnos en el mundo, determinando de esta manera nuevas formas de lectura y escritura. Esto nos ha permitido resignificar códigos y símbolos del propio sistema social, reconocernos en un mundo globalizado e híper-informado, adaptarnos a los nuevos códigos y a nuevas lecturas. El correo electrónico sirvió como un abre bocas a la forma de incluirnos en un conocimiento globalizado, luego vendrían las redes sociales, los blogs, entre otros, que llegaron ofreciendo un tipo de ejercicio lector más amplio, libre y espontáneo. Pero ha abierto la discusión sobre la permanencia del libro. Estos nuevos íconos de la comunicación tienen sus propias lecturas desde el singo, bastaría sólo ponerlos en el texto en su forma icónica para saber a qué se está haciendo referencia: @, www. http// , , etc. Éstos contienen no sólo una lectura y un

significado que se ha universalizado, sino que contienen al mismo tiempo un discurso comunicativo y una valoración simbólica enmarcados en la cultura de las nuevas tecnologías.

Se han efectuado muchos análisis y disertaciones sobre cómo las nuevas tecnologías han desplazado a la lectura, pero estas aseveraciones no necesariamente tienen que llevar a que la tecnología se imponga sobre la lectura, por el contrario se debe ver como instrumentalización del ejercicio lector; dicho ejercicio no sólo dado desde el campo alfanumérico, sino también desde el reconocimiento de otros conceptos de lectura como los videos, las imágenes, con lo cual se crean nuevas formas de lecturas simbólicas que reflejan el interés de los individuos y las percepciones que éstos tienen en el mundo globalizado. Las nuevas tecnologías no hacen desaparecer la lectura, sólo transforman el ejercicio lector ampliando los espectros que otrora habían ocupado los libros.

3.5. Nuevos medios y nueva lectura

La lectura se ha caracterizado desde siempre por ser un acto que requiere de concentración y en cierta medida de quietud. Sin embargo, hasta hace algunos años, para que el lector llegase al encuentro con el material de su interés, era necesario que él emprendiera una búsqueda por diversos lugares: la librería, la biblioteca, el entorno académico, entre otros. Hoy en día, el lector tiene mayor facilidad de acceso a los materiales gracias a las nuevas tecnologías –Internet, televisión, radio- y para ello, no requiere necesariamente de un esfuerzo mayor al de

realizar una búsqueda rigurosa, trabajo que le puede costar una tarde completa frente a un computador y no semanas enteras de un lugar a otro como se acostumbraba.

Se tienen en cuenta planteamientos conceptuales de autores como Jorge Orlando Melo (1997) y Graciela Caldeiro (2007), respecto al fenómeno de las nuevas tecnologías y a la forma en que éstas han afectado los hábitos de lectura de las comunidades, particularmente en el ámbito nacional, para establecer de qué manera con el auge de éstas se transforman las dinámicas de lectura y escritura, y por lo tanto, los aspectos que se deben tener en cuenta para que en el lector no se deterioren estos procesos y se mantenga su pensamiento crítico.

3.6. Lecturas que crecen, lecturas inmóviles

Según el Estudio general de medios, llevado a cabo por la Comisión Nacional de Televisión en el año 2005, en Colombia ha aumentado la lectura de todo tipo de información en medios electrónicos¹⁸. La Internet, a partir de 2000, ha empezado a satisfacer las necesidades inmediatas de los lectores, que cada vez más recurren a este medio para complementar sus labores. A diferencia del periódico y la revista, que no han sufrido cambios en la cantidad de lectores durante el lapso referenciado y el

¹⁸ El número de usuarios por medio de conexión en Colombia ha crecido significativamente según estadísticas de la Comisión de Regulación de las Telecomunicaciones. En diciembre del año 2005 eran 4.739.000 usuarios; es decir, en los cinco años transcurridos entre la primera y la segunda encuesta de lectura, el número de usuarios de Internet se multiplicó por cinco (Rey 2006: 39).

libro, cuyo consumo paradójicamente ha disminuido a pesar de que las cifras de analfabetismo nacionales disminuyeron en el mismo periodo (Rey 2006: 51); el uso de los medios tecnológicos y especialmente de Internet se quintuplicó entre los años 2000 y 2005, lo cual indica que las cifras se pueden haber aumentado desde ese entonces hasta la actualidad.

El estudio, basado en análisis de cifras¹⁹, concentra su interés en las características de las lecturas llevadas a cabo en este medio, demostrando que los intereses específicos de las poblaciones analizadas se centran en la inmediatez de la información allí suministrada, basando sus búsquedas en la lectura de blogs y en la interacción con otros lectores virtuales, mediante el recurso del *chat*. Las prioridades de las poblaciones cambian a partir del género, el estrato social, la edad y la ubicación geográfica. Actualmente, estos intereses se complementan con el auge de las redes sociales, un medio que facilita dinámicas de interacción virtual, pero que al mismo tiempo anula las relaciones directas de los individuos.

Este documento, publicado por Fundalectura, demuestra que la prioridad de los lectores colombianos, alrededor del año 2005, empieza a concentrarse en el entorno digital, pues en éste hay mayores posibilidades de ampliar las búsquedas sobre un tema determinado y su acceso es mucho más inmediato que la búsqueda de materiales en las bibliotecas. Sin embargo, el artículo sugiere de manera sutil, que al aumentar la lectura de

¹⁹ Encuesta Continua de Hogares, DANE 2005 e Informes semestral y sectorial de medios, Comisión de Regulación de Telecomunicaciones, 2005 y 2006.

Internet surge el riesgo de que los hábitos de lectura de las poblaciones se alteren, haciendo que las prioridades de lectura de ellas sean inmediatistas y poco profundas. Sugiere además, la emergencia de un riesgo mayor: la extinción del libro en su forma física, situación que abordaremos en el siguiente subtítulo.

1.7. Riesgo: ¿Se avecina la muerte del libro?

Ante el auge de las nuevas tecnologías surge la preocupación acerca de la posibilidad de desplazar el libro en su forma física. Esta preocupación va aumentando a medida que los avances en la ciencia ofrecen al mercado mayores posibilidades de acceso a la información y la lectura. Por esta razón, la preocupación debe concentrarse en el hecho de si por tal motivo, sería posible que también desaparezca el proceso de lectura y escritura.

La evolución del libro desde sus orígenes hasta la actualidad demuestra que al margen de éste se ha desarrollado la imagen. Para una sociedad como la nuestra, que se desenvuelve en una era de la información inmediata, el libro ha perdido demasiado protagonismo y la atención de un alto porcentaje de lectores se concentra en captar información de una forma fácil y rápida. La televisión se manifiesta como el medio insigne por el cual las poblaciones acceden a una información procesada que en la mayoría de los casos es también manipulada para generar en el receptor una determinada reacción ante la información recibida. Si se considera que los procesos de lectura pueden ser llevados a cabo también en imágenes, sonidos o contenidos

virtuales, es posible considerar que en estos casos no se lleva a cabo una lectura consciente de la información que se recibe, pues el medio televisivo direcciona el juicio del espectador de manera que masifica su forma de pensar a la manera en que le conviene a los medios (*Cfr.* Martín Barbero 2002: 13).

La imagen, a través de la televisión, domina los juicios de valor en las lecturas de mundo del colombiano promedio, debido a que nuestro país nunca salió de “la oralidad para inscribirse en un proceso de lectura consciente y detallado” tal como lo afirma Jorge Orlando Melo:

Las discusiones sobre este tema, tanto entre quienes se apegan a los gustos del pasado y lamentan la proliferación de la imagen y la pantalla como entre los que se alegran de ella, parten usualmente de visiones poco precisas y delimitadas del problema, y de una confusión entre los distintos procesos en juego, sobre todo al unificar, en un lado de la contienda, por la común pantalla, al computador y el televisor. Además en el caso colombiano, muchos de los argumentos parten del equivoco de creer que alguna vez aquí el libro tuvo un papel central en la cultura, que alguna vez salimos realmente del dominio de la cultura oral. Por último, se contraponen imagen y libro, en una forma que no es históricamente aceptable (Melo 1997: 3).

El peligro de la lectura consiste entonces en que en las prioridades del lector se sustituya la información por la emoción, la misma que hace posible la proliferación de espacios en el entorno virtual en los que los lectores sacan a flote su voz y escriben un texto en el que dan cuenta de sus lecturas y sus conclusiones.

Ahora bien, durante los últimos años, en múltiples ocasiones se ha puesto en tela de juicio el inminente peligro de que el libro desaparezca y con él, el interés de las personas por la lectura y la escritura. Paradójicamente la Internet es un medio que se fundamenta en el lenguaje de la palabra escrita; el mundo digital que hoy en día invade al lector está determinado por una composición que atiende ante todo a la lectura y la escritura. La pantalla del computador bombardea al espectador con miles de páginas con contenidos diversos; información que debe ser rigurosamente seleccionada por el lector para no caer en una navegación sin rumbo.

Al respecto Melo (1997) plantea que si bien hay una amenaza de la vida del libro, no hay posibilidad de que por ello desaparezca la lectura y la escritura. El libro digital es, entre todos los medios actuales, el ejemplo latente de lo expuesto por el autor. “El computador es ante todo un nuevo soporte material para el texto literario tradicional, que permanece en esencia inmodificado. El libro se está transformando rápidamente en una delgada lámina plástica llena de chips en la que yo puedo llevarme miles de libros y leerlos como he leído siempre” (Melo 1997: 4).

De hecho, la proliferación de voces y de lecturas que salen a flote y cobran protagonismo mediante esta herramienta, ha hecho que el lector ejercite su pensamiento crítico, haciendo de la lectura un acto más dinámico y en cierta medida democrático pues el lector deja de ser solamente un sujeto receptivo de una lección dada por el autor para ser constructor de sus propios planteamientos en discusión, en diálogo abierto con el autor.

Sin embargo, la lectura y la escritura no desaparecerán con el auge de la computación y la internet, lo que sí está en riesgo es la complejidad y el compromiso con el que se hace una lectura determinada y a partir de ella la escritura crítica de artículos en los que se demuestre dicha lectura.

El mundo virtual posibilita encontrar múltiples interpretaciones de un mismo texto y se hace entonces necesario que el lector se fundamente en el libro y use como complemento el material que ofrece la Internet: esto depende sólo del tipo de lector que se apropie de estos medios y en este aspecto el grado de complejidad que se maneje estará determinado por la formación que dicho lector haya tenido. En otras palabras, el uso adecuado de las herramientas suministradas por la Internet dependen del tipo de lector que se acerque a ellas, pues así como en este medio se encuentra información invaluable también proliferan datos tergiversados que deforman los procesos hermenéuticos de lector. Éste debe tener el criterio propicio para elegir entre las fuentes halladas, aquellas que tienen validez y las que no.

Si se diera el caso de que un lector lleva a cabo una búsqueda en Internet sin tener lo suficientemente claro cuál es el motivo de su búsqueda, sucederá que al enfrentarse al *imperio de la hipertextualidad*²⁰ se pierda en un mar de contenidos que lo desvíen de su búsqueda inicial.

²⁰ El concepto de la dinámica hipertextual es expuesto por Graciela Caldeiro en el artículo *La lectura y las nuevas tecnologías de la comunicación*: “Ahora bien ¿Qué es el hipertexto? Se trata sin duda de un formato propio del medio digital (...) se trata de un discurso cuya estructura se desglosa a partir de palabras, frases o títulos relevantes, que presentes en un texto dado, se vinculan a otros textos (o segmentos del mismo texto)” (Caldeiro 2007: 1).

El hipertexto, si bien es un elemento útil, debe ser tratado con cuidado, pues desvía el interés real del lector si éste no es del todo consciente de su búsqueda. La forma inicial de esta herramienta fue la fragmentación del libro por capítulos (*Cfr.* Melo 1997: 1) pero a diferencia de la capitulación del libro, con el hipertexto el lector a medida que ha llevado a cabo la lectura va determinando “su secuencia de lectura” (Caldeiro 2007: 1) tomando decisiones y dejando de lado otros contenidos sobre el mismo tema, es decir, otros hipertextos.

Otro aspecto fundamental de los nuevos medios en relación con la lectura tiene que ver con la construcción del conocimiento y la manera en que éste es presentado en Internet. Un conocimiento individual se adhiere al colectivo en los *wikis*, pero cobra protagonismo y genera discusión en el *blog*. Si bien cada cual tiene su espacio, el lector debe ser persuasivo y darse cuenta de si en realidad el espacio virtual que visita cuenta con un fundamento crítico complejo.

La libertad de expresión que tiene lugar en el espacio virtual peligra en la medida en que este mismo espacio se presta para plasmar pareceres impresionistas, con pocos fundamentos teóricos, sin seriedad y mal escritos. En otras palabras, la posibilidad que encuentra el lector de expresarse en un espacio virtual, en ocasiones le hace olvidar que para llevar a cabo la escritura de un texto, quien lo escribe se debe fundamentar en diversas fuentes y encontrar un diálogo argumentado con sus planteamientos propios. El lector, hoy en día, por hacer valer su voz ha empezado a olvidar este aspecto, haciendo que el proceso de escritura de un texto sea poco firme, automático y por tanto con una calidad baja.

El imperio de la hipertextualidad pone en riesgo la complejidad en la escritura, y al mismo tiempo, permite una diversidad más amplia en la búsqueda de un contenido determinado. Esto nos lleva a considerar que siempre en las dinámicas de lectura y escritura habrá una condición que favorece y otra que se opone al proceso; es poco probable que haya una condición ideal para ello y es la labor de todo tipo de personas dedicadas al fomento a la lectura ya sea desde la familia, la escuela o la biblioteca, crear estrategias favorables para facilitar un proceso en el que el lector sepa llevar a cabo una lectura propicia y un uso adecuado de los medios con los que cuenta.

4. LA LECTURA COMO FUNCIÓN SOCIAL

La función social de la lectura tiene como fin la inclusión de las personas en los procesos sociales mediante la decodificación de lo alfanumérico y otros signos. Para ello, el punto de partida reside en el aprendizaje de dicha decodificación y de otras similares, como las imágenes. Esta aproximación inicial al proceso lector tiene lugar generalmente en el entorno académico, pero se debe aclarar que este no es el escenario exclusivo en el que se da, ya que el sistema adaptativo y la movilización de recursos encaminados a suplir necesidades puede llevar a que se desarrolle en un grado mayor el ejercicio de la lectura, llegando más allá de los límites impuestos por la escuela.

Uno de los objetivos fundamentales de la escuela es el de entregar a la sociedad un sujeto que logre llevar a cabo la interpretación de un texto. A partir de la decodificación dicho sujeto cuenta con las herramientas necesarias para fundamentar su perspectiva del mundo y argumentar una ideología propia.

En gran parte es en el escenario escolar donde suceden las primeras aproximaciones del lector a los diversos textos, por ello esta institución tiene en sus manos una responsabilidad determinante. Responsabilidad que en muchos casos es bien lograda y en muchos otros, no. Respecto a la escuela, Pierre Bourdieu plantea que:

Creo que cuando el sistema escolar desempeña el papel que desempeña en nuestras sociedades, es decir, cuando deviene la vía principal o exclusiva del acceso a la lectura, y la lectura deviene accesible prácticamente a todo el mundo, produce un efecto inesperado. Lo que me ha sorprendido en términos de autodidactas que nos han llegado es que son testimonios de una suerte de necesidad de lectura que en cierto modo la escuela destruye para crear otra, de otra forma (Bourdieu 2010: 262).

Esta consideración problematiza el ejercicio de la lectura en el ambiente escolar en la medida en que ésta es planteada como una relación de poder que produce efectos contrarios a los esperados. Un sujeto que cuenta con una autoridad discursiva (en este caso, el maestro) muestra a los otros una serie de obras de arte consideradas canónicas para que sean analizadas. Este proceso se tergiversa en la medida en que se impone la interpretación de dichos códigos, generando en ellos contrariamente un sentimiento de repulsión, que en vez

de acercar al lector, lo aleja de la lectura²¹, pero no por mucho tiempo, pues a lo largo de su vida encontrará otras formas de leer tal vez más placenteras.

A pesar de estas circunstancias la escuela cumple su objetivo inicial cuando logra generar en este lector un interés por acercarse a las composiciones leíbles. En compañía de la biblioteca pública y de los tipos de textos que acompañen al nuevo lector, se da un acercamiento a la lectura, que paulatinamente forja a un individuo que se apropia de perspectivas particulares, lecturas de mundo y planteamientos firmes para establecer con la sociedad a la que pertenece una interacción dialéctica. Así, la primera función de la lectura, que consiste en la inclusión del individuo en su sociedad, se cumple a pesar de los matices que se den en el camino.

Mucho se ha hablado sobre la función social de la educación y de las instituciones que la imparten, pero en términos generales no se hace una aproximación a la lectura como una función social, es decir que la lectura se inserta dentro del sistema educativo pero no se permite entenderla como una acción unitaria susceptible a ser estudiada dentro del campo social de forma amplia. Si bien es cierto que se han realizado estudios enfocados en su gran mayoría al análisis del consumo del libro, a los niveles de analfabetismo y a la importancia

21 “(...) una de las apuestas de la lucha es apropiarse del monopolio de la lectura legítima: soy yo quien les dice a ustedes lo que se dice en el libro o en los libros que merecen ser leídos por oposición a los que no lo merecen. Una parte considerable de la vida intelectual se agota en esos cambios profundos de la tabla de valores, de la jerarquía de las cosas que deben ser leídas” (Bourdieu 2010: 263).

del acceso al conocimiento, no se ha logrado aún generar un discurso lo suficientemente amplio para entender la lectura en su función social, lejos del concepto tradicional educativo. El proceso de entender a la lectura desde esta perspectiva se basa en diversos aspectos que se han desarrollado a lo largo del artículo como la semiótica, lo sociocultural, las nuevas tecnologías de la información y su impacto en la población.

Las funciones sociales de la lectura se han encontrado mediadas por los cambios en los procesos históricos, sobre todo a los que corresponden al sistema educativo; se ha visto en el devenir histórico que la función social de la lectura, se ha adaptado al sistema social imperante. Se puede observar con mayor claridad cuando hablamos de la lectura en contextos de los siglos XVIII y XIX e inicios del siglo XX, en donde no se consideraba disfuncional el hecho de no saber leer o escribir, en especial en el caso de las mujeres y algunas minorías étnicas, ya que la construcción social de estas épocas llevaban a que el sistema educativo permitiera este fenómeno debido a la noción ideológica que predominaba y a lo socialmente construido en torno a la educación; pero si realizamos una mirada rápida a los contextos actuales podríamos dilucidar que el acto de no leer sería disfuncional. Esto se debe al cambio de pensamiento y a la carga ideológica que ha adquirido la lectura; en últimas, lo que era funcional se ha convertido en disfuncional.

Una de las funciones sociales más importantes de la lectura es la de permitir elaborar discursos y disertaciones sobre el mundo circundante, incursionar en conocimiento como una herramienta de inclusión social, que permite a los individuos

hacerse partícipe de procesos de empoderamiento que a su vez pueden transformar la vida misma.

Para entender de forma más amplia los procesos que se dan dentro de la función social de la lectura se debe realizar un acercamiento a la producción y consumo. La lectura en su función se determina no sólo por su uso en contextos escolares, o por la apropiación de la misma como un acto reflexivo de esparcimiento; la lectura se encuentra mediada por una serie de factores que influyen de forma decisiva en la movilidad de los lectores como los procesos económicos que son determinantes en este caso, la producción de textos y su distribución entran a mediar en gran medida en el flujo de lectura; de igual manera se puede presentar aumento o disminución en la lectura, debido a contextos políticos específicos, o a la mediatización de información de relevancia en una época determinada, caso concreto de este fenómeno se presenta cuando una noticia impacta ampliamente a la sociedad, este tipo de coyunturas informativas determinan un aumento de lecturas, especialmente de medios informativos. En el caso de las nuevas tecnologías dicho fenómeno es más amplio, debido a que una persona no sólo se ve como un lector del mundo o de la noticia, sino que se convierte en partícipe, en creador de opinión, que puede circular y ser leída en tiempo real por otras personas en diferentes lugares del mundo logrando que las redes sociales tomen una importancia mayor en estos procesos.

La función social de la lectura tiene un carácter discursivo dentro de lo cotidiano, ya que el “discurso moldea a la

sociedad y la sociedad moldea al discurso; con el discurso se ayuda a construir y a cambiar conocimiento y sus objetos, las relaciones sociales y la identidad social. El discurso es clave en las relaciones de poder, pues es al mismo tiempo el objetivo de la lucha y la herramienta en la lucha por obtener el poder” (Bolívar 2000: 9). Dentro del análisis que plantea Bolívar en el campo de la lectura y su función social, se deben tener en cuenta las siguientes categorías o dimensiones: primera, *la práctica discursiva de la lectura* entendida en términos de intertextualidad, representaciones de discurso y coherencia; segundo, *el texto* con la cohesión, la gramática, la modalidad; y tercera, *la práctica social* que debe tener en cuenta la matriz social del discurso, y los efectos ideológicos y políticos del mismo, los cuales permiten que la lectura pueda tener un impacto mayor.

La lectura es un ejercicio social por antonomasia, su dinamismo por tanto deja huellas indelebles dentro de los procesos sociales y culturales. Éste se expresa como una función social dado el impacto que tiene en los sujetos y en las comunidades. A manera de cierre, planteamos en este texto un acercamiento al problema de la lectura hoy como un proceso sociocultural de suma importancia, porque muchas de las circunstancias que el ser humano atraviesa en su vida son afectadas por la lectura, independiente del acercamiento mayor o menor a este proceso. La preocupación alrededor del fenómeno de la lectura en este artículo se abordó, a partir de planteamientos teóricos expuestos en los anteriores capítulos. Esta disertación ha sido el fundamento para la realización de

un trabajo de campo que diagnostica la percepción acerca de la lectura en cuatro bibliotecas de BiblioRed (Arborizadora Alta, Usaquén, Tintal y Julio Mario Santodomingo) y que son objeto de un nuevo ciclo en este proceso de investigación, que dará cuenta en el futuro de unas nuevas disertaciones a partir de la práctica.

5. CONCLUSIONES

La lectura no es unidimensional. Al igual que el texto tiene una coexistencia dentro del ámbito de la cultura y la sociedad, se construye a través de las cargas discursivas e ideológicas imperantes en contextos particulares.

La lectura como un acto íntimo tiene una proyección social e impacta la vida misma de las comunidades generando cambios, resistencia, consumo y reflexiones. Los análisis discursivos que subyacen en la lectura se encuentran íntimamente ligados al lector en su rol, entendiendo a éste como un ser social; es así que la lectura se convierte en un mecanismo de interpretación que se encuentra sometido a la carga ideológica que el lector tiene o a los intereses que el propio texto generó, al carácter emotivo del lector, a las representaciones simbólicas, creencias, valores, que llevan a una evaluación y apropiación del texto.

La lectura no se debe cifrar en el simple acto de decodificación alfanumérico, va más lejos: a las mediaciones culturales, a las construcciones sociales, a la fenomenología de la vida cotidiana, a la construcción del ser, a lo biológico y a lo político. La lectura es en sí misma el acto de interpretación

del mundo y sus expresiones que se encuentran manifiestas en diferentes códigos, con cargas de significados y significantes diversos, que son construidos individual y colectivamente. Sin embargo, hay que tener en cuenta que estas condiciones socioculturales son cambiantes y estos cambios son expresados en los textos y en las formas de lectura.

El auge de las nuevas tecnologías de la información no se constituye como una oposición directa al acto de leer, por el contrario, posibilita el acceso a la lectura en ámbitos sociales determinados. También posibilita visibilizar las lecturas de manera más inmediata, debido a la capacidad de acercarse a la información en tiempo real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARGÜELLES, Juan (2003).

¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el hábito de leer. Paidós, México.

ARIZPE, Evelyn (2004).

Lectura de imágenes, los niños interpretan textos visuales. Fondo de Cultura Económica, México.

BAHLOUL, Joëlle (2002).

Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los 'poco lectores'. Fondo de Cultura Económica, México.

BAUMAN, Zygmunt (2003).

Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica de Argentina, Buenos Aires.

BOJORQUE, Miriam (2001).

La lectura y procesos culturales, el lenguaje en la construcción del ser humano. Magisterio, Bogotá.

BOLÍVAR, Adriana (s.f.).

La lectura como un modelo de integración social. [En línea], URL:<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/853/85300102.pdf>. Consultado el 16 de mayo 2011.

BOURDIEU, Pierre (2010).

“La lectura: una práctica cultural”. En *El sentido social del gusto*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

CAJIAO, Francisco (2006).

“Presentación”. En *Por qué leer y escribir* (pp. 9–23). Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Bogotá.

CALDEIRO, Graciela (s.f.).

La lectura y las nuevas tecnologías de la comunicación. [En línea], URL: http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_9_Nro._8/La_lectura_y_las_Nuevas_Tecnolog%C3%ADas. Consultado el 15 de noviembre de 2010.

CASSANY, Daniel (2006).

“Leer desde la comunidad”. En *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.

CAVALLO, Guglielmo & CHARTIER, Roger (2001).

Historia de la lectura en el mundo occidental. Taurus, Madrid.

CHAMBERS, Aidan (2006).

“Un consejo para escritores principiantes: Cuando se trata de

escribir eres lo que lees”. En *Por qué leer y escribir* (pp. 105–111). Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Bogotá.

CHAMBERS, Aidan (2007).

El ambiente de la lectura. Fondo de Cultura Económica, México.

CHARTIER, Roger (1999).

Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgredidas y libertades restringidas, Conversaciones con Roger Chartier con Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin y Antonio Saborit. Fondo de Cultura Económica, México.

CHARTIER, Roger (2010).

Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones trasgredidas y libertades restringidas. Conversaciones con Roger Chartier. Fondo de Cultura Económica, México.

CAMPOS, Anna Lucía (2010).

Conferencia “Cómo lee el cerebro”. En *Coloquio RED Prolectura*. Mayo 2010. Quindío.

CONCEJO DE BOGOTA D.C. (2006).

Decreto 133. “Por medio del cual se adoptan los lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006 – 2016”. [En línea], URL: http://www.Cerlalc.org/secciones/publicaciones/boletin_sri/Decreto.pdf. Consultado el 17 de diciembre de 2010.

DESCARTES, René (2007).

Discurso del método; Meditaciones metafísicas. Espasa-Calpe, Madrid.

ECO, Umberto (1980).
Signo. Editorial Labor, Barcelona.

ECO, Umberto (1988).
Signos peces y botones. Apuntes sobre semiótica, filosofía y ciencias humanas. Editorial Lumen, Barcelona.

GIDDENS, Anthony (2004).
Sociología. Alianza Editorial, España.

GUTIÉRREZ, Ariel (s.f.).
“El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: Génesis y el estado del arte”. En *Anales de documentación*, N°12.

GUTIÉRREZ, Eduardo (2009).
“Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación”. En *Signo y Pensamiento*. N° 54.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood (1982).
El lenguaje como semiótica social, la interpretación social del lenguaje y del significado. Fondo de Cultura Económica, México.

JOYCE, James (2004).
Ulises. Lumen, Barcelona.

KLINKENBERG, Jean-Marie (2006).
Manual de semiótica general. Universidad Jorge Tadeo Lozano, Bogotá.

LONDON, Jack (2001).
La llamada de la selva; Colmillo blanco; Los vagabundos;

Cuentos de los mares del Sur; Nuevos cuentos de los mares del Sur. Edimat Libros, Madrid.

MACHADO, Ana María (1997).

“Lectura, libro y nuevas tecnologías”. En *Memorias tercer congreso nacional de lectura y nuevas tecnologías*. Fundación para el fomento de la lectura, Bogotá.

MANN, Thomas (1998).

La montaña mágica. Plaza & Janés, Barcelona.

MARTÍN BARBERO, Jesús (s.f.).

“Los modos de leer”. En *Centro de competencia en comunicación para América Latina*. [En línea], URL: www.c3fes.net/docs/modosleerbarbero.pdf. Consultado el 31 de diciembre de 2009.

MARTÍN BARBERO, Jesús (2002).

“La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana”. En: *Efectos: globalismo y pluralismo*.

MARTÍN BARBERO, Jesús (1997).

“Des-centramiento del libro y estallido de la lectura”. En *Memorias tercer congreso nacional de lectura y nuevas tecnologías* (pp. 155–167). Fundación para el fomento de la lectura, Bogotá.

MARTÍN BARBERO, Jesús (2003).

De los medios a las mediaciones, cultura, comunicación y hegemonía. Convenio Andrés Bello, Bogotá.

MELO, Jorge Orlando (s.f.).

Las bibliotecas públicas colombianas: ideales, realidades

y *desafíos*. [En línea], URL: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/bibliotecologia/bibliotecas/publicas.htm>. Consultado el 25 de enero de 2010.

MELO, Jorge Orlando (s.f.).

Libros, televisores y computadores: viejas y nuevas tecnologías de la lectura. [En línea], URL: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/tv/lec97.htm>. Consultado el 16 de noviembre de 2010.

MINCIO, Danielle (2009).

“Bibliotecas: la sociedad de la información en acción”. En: *Revista Pensar el libro*. N° 6.

MONTAÑO, Ericka (s.f.).

El progreso ha cambiado el concepto de lectura, asegura Daniel Cassany. [En línea], URL: <http://www.jornada.unam.mx/2006/11/05/index.php?section=cultura&article=a04n1cul>. Consultado en abril de 2011.

MONTES, Graciela (2003).

“Espacio social de la lectura”. En: *Antología # 2*. Asolectura, Bogotá.

MONTES, Graciela (2006).

“Retirados a la sombra de nuestros párpados.” *Por qué leer y escribir*. Bogotá: Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 2006, pp. 71-103.

NAVARRO MEDINA, M., UNIGARRO BRAVO C. (1996).

Diagnóstico de las bibliotecas públicas de Santafé de Bogotá, D.C. Santa Fe de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Tesis de Bibliotecología.

OSPINA, William (s.f.).

“Lo que entregan los libros”. En *Por qué leer y escribir*. Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Bogotá.

OTERO, Néstor (1992).

Semiología de la lectura. CERLALC, Bogotá.

PATTE, Geniève.

Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas. Fondo de Cultura Económica, México.

PEÑA B., Luis (1997).

“Lectores, ratones e hipertextos”. En *Memorias de tercer congreso nacional de lectura y nuevas tecnologías*. Fundación para el fomento de la lectura, Bogotá.

PÉRGOLIS, Juan Carlos (1998a).

Bogotá fragmentada, cultura y espacio urbano a finales del siglo XX. TM Editores, Bogotá.

PÉRGOLIS, Juan Carlos (1998b).

La ciudad de los milagros y las fiestas, redes y nodos en las creencias y la rumba en Bogotá. TM Editores, Bogotá.

PETIT, Michèle (2001).

Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. Fondo de Cultura Económica, México, D.F.

PETIT, Michèle (1999).

Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. Fondo de Cultura Económica, México.

RABELAIS, François (1998).

Gargantúa y Pantagruel. Plaza & Janés, Barcelona.

REY, Germán (2006).

“Lecturas que crecen, lecturas inmóviles, la lectura en Internet, periódicos y revistas en Colombia”. En *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia*. Fundación para el fomento de la lectura, Bogotá.

ROUSSEAU, Jean-Jacques (2008).

Del contrato social. Alianza, Madrid.

SALAZAR, Diana (s.f.).

El lenguaje de los nuevos medios. Informe de lectura. [En línea], URL: <http://ddianasalazar.blogspot.com/2007/09/el-lenguaje-de-los-nuevos-medios.html>. Consultado el 15 de abril del 2011.

SALINAS, Pedro (1992).

Defensa del lenguaje. Alianza Editorial, Madrid.

SARLO, Beatriz (1998).

“Del plano a la esfera: libros e hipertextos”. En *Cultura, medios y sociedad*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

SAUSSURE, Ferdinand De (1987).

Curso de lingüística general. Alianza, Madrid.

VÁSQUEZ, Fernando (2004).

La cultura como texto: lectura semiótica y educación. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

VOLTAIRE, François Marie Arouet (2001).

Cándido o el optimismo. Mestas Ediciones, Madrid.

WELLS, Herbert (1994).

La guerra de los mundos. Anaya, Madrid.

ZULETA, Estanislao (s.f).

Sobre la lectura. [En línea], URL: http://www.elabedul.net/Documentos/Zuleta_la_lectura.pdf. Consultado el 17 de diciembre de 2010.

LOS AUTORES

Investigadores Principales

Cristina Giraldo Prieto

Promotora de lectura y escritura de la franja de jóvenes y adultos en la Biblioteca Pública Virgilio Barco. Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana. Tutora del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas en su V y VI fase en los departamentos de Caldas, Quindío y Risaralda. Coordinadora del proyecto Fiesta de la Lectura en su III Fase, en los municipios de Tumaco y Samaniego en el departamento de Nariño.

Carol Contreras Suárez

Promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública El Tintal, Manuel Zapata Olivella en la franja de jóvenes y adultos. Es Profesional en Estudios Literarios y adelanta la Maestría en Estudios Culturales de la Pontificia Universidad Javeriana. En 2008 fue becaria de Colciencias para desarrollar una investigación sobre agencia cultural y, desde el mismo año dirige la Asociación Red Nacional de Estudiantes de Literatura y Afines – REDNEL Colombia.

Vanessa Pinzón Rodríguez

Licenciada en Filosofía y Lengua Castellana con un diplomado en Estrategias de Promoción de Lectura. Se desempeña profesionalmente como promotora de lectura de la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed) en la Biblioteca Pública Perdomo -Soledad Lamprea, desde el año 2007. También ha sido docente en educación primaria y secundaria.

Ricardo Ruiz Roa

Es Licenciado en Filosofía y Letras con un diplomado en Estrategias de Promoción de Lectura. Se desempeña profesionalmente como promotor de lectura de la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed) en la Biblioteca Pública Parque El Tunal, desde el año 2006. También ha sido docente en educación secundaria, con interés en la construcción y desarrollo de proyectos folclóricos musicales.

Gabriela Pinzón Plaza

Candidata a Magister en Investigación Social Interdisciplinaria. Historiadora con estudios en literatura. Experiencia en programas de formación a docentes, en investigación, en proyectos de fomento a la lectura y escritura y en bibliotecas públicas. Actualmente es promotora de lectura y escritura de la franja de extensión bibliotecaria de la Biblioteca Pública Virgilio Barco y coordinadora de la Línea de investigación “Formulación de políticas públicas de lectura y escritura” de BibloRed.

Mauren Ardila Ardila

Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y Especialista en Lectura, Escritura con énfasis en Literatura. Posee gran experiencia en Promoción de lectura con niños, jóvenes y adultos mayores. Actualmente es promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública Las Ferias de la Red Capital de Bibliotecas Públicas - BiblioRed.

Rodolfo Andrés Beltrán Acevedo

Licenciado en Filosofía y Lengua Castellana. Se desempeña como Promotor de Lectura y Escritura en la Biblioteca Pública la Peña, situada en la Localidad de Santa Fe, durante cuatro años, con un énfasis comunitario y social.

Luna Juliana Ferro Pulido

Candidata Magister en Derecho. Especialista en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, posgraduada en gestión cultural. Profesional en Lenguajes y Estudios Socio-Culturales y Politóloga. Experiencia en gestión de proyectos sociales, culturales y pedagógicos. Se desempeñó como promotora de lectura y escritura de la franja infantil del Centro Cultural y Biblioteca Pública Julio Mario Santo Domingo.

Óscar Salamanca Martínez

Promotor de Lectura y Escritura de la Biblioteca Pública Lago Timiza y la Biblioteca Pública Julio Mario Santo Domingo, especializado en la franja de Jóvenes y Adultos. Profesional en

Estudios Literarios de la Universidad Nacional de Colombia, ha trabajado como docente en diferentes instituciones educativas.

Ángela García Gutiérrez

Se desempeñó como promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública La Victoria y como coordinadora de la Biblioteca Móvil Bibliobús. Profesional en Estudios Literarios de la Universidad Nacional de Colombia, ha trabajado como docente en diferentes instituciones educativas.

Paul Moreno Torres

Promotor de Lectura y Escritura de la Biblioteca Pública Las Ferias y la Biblioteca Pública El Tintal, Manuel Zapata Olivella. Licenciado en Lengua Castellana y Humanidades de la Universidad Distrital «Francisco José de Caldas». Actualmente cursa la Maestría en Estética e Historia del Arte en la Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Liliana Urbina Pachón

Promotora de Lectura y Escritura de la Biblioteca Pública La Giralda. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Trabajó en el proyecto de bibliotecas escolares de la Secretaría de Educación Distrital y se ha desempeñado como docente en diferentes instituciones educativas.

Juan Alberto Riveros Guerrero

Se desempeñó como promotor de lectura y escritura de la Biblioteca Pública de Suba «Francisco José de Caldas», la Biblioteca Pública La Victoria y la Biblioteca Pública Parque El Tunal, especializado en la franja de extensión bibliotecaria. Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente trabaja con Bibliotecas Públicas Municipales en el Convenio Colsubsidio – Gobernación de Cundinamarca.

Érika Lancheros Velásquez

Promotora de Lectura y Escritura en la Biblioteca Pública La Victoria. Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana. Ha desarrollado una labor como ilustradora y trabajó en el proyecto de bibliotecas escolares de la Secretaría de Educación Distrital.

Diego Fernando Ramírez López

Promotor de lectura y escritura de la Biblioteca Pública El Tintal, Manuel Zapata Olivella en la franja infantil y familiar. Sociólogo de la Universidad Santo Tomas y Artista Plástico de la Universidad del Quindío. Ha sido asesor del Centro de Estudios Estratégicos sobre Seguridad y Defensa (CEESEDEN) en donde participó en la publicación del Libro Blanco de la Defensa. Ha realizado diferentes investigaciones entre la que se cuenta: investigación sobre el perfil de estudiante tomasino (Universidad Santo Tomas). Investigación destinación de recursos para la tercera edad (Universidad Santo Tomas – Contraloría de Bogotá). Ponente del X congreso internacional

de filosofía latinoamericana (Universidad Santo Tomas). Investigación acerca de los niveles de vida en los altos de Cazucá (Universidad Santo Tomas - ONU).

Suleydi Mora Barragán

Promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública Arborizadora Alta. Profesional en Estudios Literarios de la Universidad Nacional de Colombia. Ha realizado investigaciones académicas acerca de los procesos de lectura y escritura en la primera infancia y la incidencia de los adultos en los mismos en la Universidad Sergio Arboleda, además de una investigación teórica sobre la dramaturgia alemana contemporánea.

Claudia María Ramírez López

Promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública Julio Mario Santo Domingo. Literata de la Universidad de Los Andes (Colombia). Ha sido cotraductora de Tratado sobre la libertad del albedrío, Relección sobre la templanza o del uso de las comidas y Relección sobre el homicidio, textos publicados por Ediciones Uniandes. Ha obtenido los siguientes reconocimientos: Mención de honor en el III Concurso Literario El Brasil de los Sueños; segundo puesto en el XIV Concurso Uniandino de cuento Ramón de Zubiría y Tercer puesto en el XV Concurso Uniandino de cuento Ramón de Zubiría. Además ganó la “Residencia de creación en París, 2010” en la Fundación Gilberto Alzate Avendaño.

Manuel Fernando Camperos Durán

Promotor de lectura y escritura de la Biblioteca Pública de Suba «Francisco José de Caldas» (2009-2011). Historiador de la Pontificia Universidad Javeriana (Colombia). Ha realizado investigaciones institucionales para empresas como Ecopetrol, Fundación Cardiovascular de Colombia, Corficolombiana, Ópera de Colombia, entre otras. En la actualidad cursa la especialización en Gerencia y Gestión Cultural en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario (Colombia).

*Investigadores Auxiliares***Mónica María López García**

Promotora de lectura de la Biblioteca Pública de Puente Aranda. Es Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana y recibió Mención de Honor por la tesis de grado: Literatura infantil re-creadora de la cultura: visiones de mundo en los cuentos La cenicienta, Caperucita roja y el lobo y Los tres cerditos de la obra Cuentos en verso para niños perversos de Roald Dahl. Ha creado e implementado programas de lectoescritura con diferentes poblaciones.

Naysla Yurley Torres Hernández

Promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública Venecia Pablo de Tarso de la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá –BiblioRed. Comunicadora social egresada de la Universidad de Pamplona Norte de Santander.

Jorge Eliécer Valbuena Montoya

Promotor de lectura de la Biblioteca Pública Lago Timiza. Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Distrital «Francisco José de Caldas». Escritor, especialista en creación narrativa y gestor cultural. Varios de sus poemarios han merecido premios departamentales y nacionales. En 2010 participó en el XIV Encuentro Internacional de Poetas en Zamora, Michoacán, México. Hace parte del colectivo literario La Raíz Invertida.

Catalina Carrero Quintero

Profesional en filosofía con énfasis en política. Actualmente cursa una especialización en Diseño de Ambiente de Aprendizaje. Se desempeña como Promotora de Lectura y Escritura en la Biblioteca Pública Rafael Uribe Uribe de la Red Capital de Bibliotecas Públicas -BibloRed.

Marcela Rey Sepúlveda

Promotora de lectura y escritura de la franja infantil de la Biblioteca Pública Virgilio Barco (2007 – 2011). Filósofa de la Universidad del Atlántico, se desempeñó como promotora de lectura en diversas instituciones y fue formadora del proyecto Mil Maneras de Leer en la fase III.

Dayana Catalina Bustos Rodríguez

Promotora de lectura y escritura y coordinadora en la Bebeteca, Biblioteca Pública Julio Mario Santo Domingo (2009-2011).

Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana (Colombia). Ha sido evaluadora en los concursos nacionales de cuento en homenaje a Gabriel García Márquez y Tomás Carrasquilla, concursos promocionados por el Ministerio de Cultura. Ha trabajado con editoriales como el Fondo de Cultura Económica y Alfaguara. En la actualidad cursa la maestría en Literatura para niños en la Universidad Nacional de Rosario (Argentina).

Colaboradores

Natalia Montejo Vélez

Promotora de lectura y escritura de la franja de jóvenes y adultos en la Biblioteca Pública Virgilio Barco (2008 – 2010).

Marie Veronique García Gómez

Promotora de lectura y escritura en la Biblioteca Pública de Venecia (2007 – 2010).

Sergio Alexander Pérez Álvarez

Promotor de lectura y escritura de la franja de jóvenes y adultos en la Biblioteca Pública El Tunal (2009 – 2010).

Omar Andrés Niño Méndez

Promotor de lectura y escritura de la Biblioteca Pública Rafael Uribe Uribe y de la franja de extensión en la Biblioteca Pública Virgilio Barco (2007 – 2010).

Ángela Rocío Acero Rodríguez

Promotora de lectura y escritura de la Biblioteca Pública de Bosa (2009 – 2010).

Diego Cruz Lora

Promotor de lectura y escritura de la Biblioteca Pública Arborizadora Alta (2010).

*Coordinación editorial***Sandra Suescún Barrera**

Bibliotecóloga de la Pontificia Universidad Javeriana, candidata a Maestra en Gobierno y Políticas Públicas de la Universidad Externado de Colombia. Se ha desempeñado como directora en servicios de bibliotecas públicas, escolares y bibliotecas móviles en la Red de Bibliotecas de Colsubsidio. Coordinó la primera fase de la Red de Bibliotecas Públicas de la Gobernación de Cundinamarca en convenio con la Caja Colombiana de Subsidio Familiar – Colsubsidio, para la implementación y puesta en marcha de 16 bibliotecas fijas y 105 cajas viajeras y la formación de bibliotecarios públicos. Desde hace siete años se encuentra vinculada a la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá -BibloRed, desempeñándose en la administración central de BibloRed como coordinadora de Servicios Bibliotecarios, Bibliotecas Locales y de Barrio y Capacitación; actualmente coordina el área de Promoción de Lectura y Escritura para las 20 bibliotecas de la Red y su

biblioteca móvil. En su recorrido profesional ha acompañado varios estudios e investigaciones en el campo de las bibliotecas públicas y la promoción de la lectura y la escritura. Hace parte del Consejo Distrital de Lectura, el Consejo Distrital de Literatura, el Comité Técnico del Plan Distrital de Inclusión a la Cultura Escrita (DICE) y el Comité Técnico de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas.

Edición académica

Mario Montoya Castillo

Filólogo y Licenciado en Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Docencia Universitaria y Especialista en Arte de la Universidad El Bosque. Magíster en Ciencias del Lenguaje de la Universidad Francesa (Rouen). Magíster en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Candidato a Doctor en Educación - énfasis en lenguaje. Es profesor Titular de la Universidad Distrital «Francisco José de Caldas». Sus campos de trabajo son: educación, filosofía del lenguaje, filosofía política y retórica.

