

La biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano: un estudio en la Comuna 1 de Medellín*

Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo **
Gloria Elena Román Betancur ***
Ruth Elena Quiroz Posada ****

Resumen

Indaga acerca de las representaciones que tienen los niños y las niñas de 9 a 11 años, en la Comuna 1 de la ciudad de Medellín, Colombia, sobre la biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano. La manera cómo las personas han transformado sus representaciones acerca de la biblioteca pública, de la mano de las intervenciones sociales y estatales que se vienen generando. Los referentes conceptuales que soportaron el trabajo de indagación y de interpretación son: representaciones, biblioteca pública, ambiente educativo y ciudadanía infantil. El enfoque de la investigación es de corte interpretativo, y los instrumentos usados son el dibujo, la entrevista y el taller reflexivo. Finalmente, avanza con la presentación de los resultados y de las conclusiones para ratificar que la biblioteca pública es una institución social y un ambiente educativo altamente propicio para el encuentro ciudadano de los niños y las niñas.

Palabras clave: biblioteca pública, ambiente educativo, formación ciudadana infantil

Cómo citar este artículo: GIRALDO GIRALDO, Yicel Nayrobis; ROMÁN BETANCUR, Gloria Elena y QUIROZ POSADA, Ruth Elena. La biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano: un estudio en la Comuna 1 de Medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Ene. –Jun. 2009, vol. 32, no. 1; p. 47-84.

Artículo recibido: 30 de marzo de 2009. Aprobado: 24 de abril de 2009.

* Artículo resultado de la investigación «*Las representaciones de los niños y las niñas sobre la biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano: un estudio en la Comuna 1 de la ciudad de Medellín*», desarrollada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, convenio Universidad de Manizales y Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE. A modo de agradecimiento debemos mencionar que la investigación contó con el apoyo del Ministerio de Cultura de la República de Colombia a través del Programa Nacional de Estímulos a la Creación y la Investigación, en la modalidad de beca «Haz tu Tesis en Cultura y Convivencia». Igualmente, se contó con el respaldo del Grupo de Investigación en Biblioteca Pública de la Escuela Interamericana de Bibliotecología y del Grupo de Investigación COM-PRENDER Didáctica de las Ciencias Sociales y Nuevas Ciudadanías, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Realizado entre febrero de 2007 y octubre de 2008.

** Investigadora. Bibliotecóloga. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. yicel@bibliotecologia.udea.edu.co

*** Investigadora. Licenciada en Educación Preescolar. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Profesora de la Institución Educativa Villa del Sol, Medellín, Colombia. glorobe@yahoo.com

**** Investigadora. Magíster en Psicopedagogía. Doctora en Ciencias de la Educación. Docente asociada de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. rquiroz2412@yahoo.es

Abstract

This paper explores the representations that children of 9 to 11 years old, in the "Comuna 1" in Medellín, have of the public library as educational environment for creating citizenship. Also, the ways in which people have transformed their representations about public libraries along with the current social and governmental interventions. The conceptual frame of this research has been provided by the concepts of representation, public library, educative environment and children's citizenship. This research proposes an interpretative approach, using drawings, interviews and reflective workshops. The results and conclusions reaffirm that the public library, as social institution and educative environment, is highly conducive for creating citizenship in children.

Keywords: Public library, Educative Environment, Children's citizenship formation

How to cite this article: GIRALDO GIRALDO, Yicel Nayrobis; ROMÁN BETANCUR, Gloria Elena y QUIROZ POSADA, Ruth Elena. The public library as educational environment for creating citizenship: a study in the "Comuna 1" in Medellín. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Jan. - Jun. 2009, vol. 32, no. 1; p. 47-84

Introducción

Este trabajo presenta los resultados de la investigación titulada *Las representaciones de los niños y las niñas sobre la biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano: un estudio en la Comuna 1 de la ciudad de Medellín*, la cual se planteó como objetivo general indagar acerca de las representaciones que tienen los niños y las niñas de 9 a 11 años sobre la biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano. Para ello, se identificaron y describieron los contenidos de las representaciones en torno a la biblioteca pública, y seguidamente se interpretaron los núcleos de sentido que integran estas representaciones.

De modo concreto, el artículo se ordena en los siguientes apartados: en primer lugar, da cuenta de la investigación en cuanto a sus objetivos, problemas y delimitaciones espaciales. En segundo lugar, expone los conceptos fundamentales que soportaron el trabajo de indagación. En tercer lugar, presenta las principales categorías que integraron el análisis de la información: naturaleza, deberes, razones por las cuales los niños y niñas asisten a la biblioteca pública y actividades que realizan en ellas. En cuarto lugar, se presentan algunas conclusiones y nuevas preguntas que pueden animar la conformación de una línea de investigación en el campo de las relaciones entre la biblioteca pública, la educación y la ciudadanía.¹

.....

1. Los lectores que deseen profundizar en el conocimiento del diseño y resultados de la investigación, puede consultar el informe final en el siguiente sitio Web <http://www.venamipequeteca.com>; a la par podrán encontrar información útil sobre estrategias que contribuyan a la dinamización de la biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano.

I. Identidad y delimitación de la investigación

Las bibliotecas públicas, como escenarios que favorecen la negociación de significados y de sentidos sobre los sucesos del mundo de la vida, empiezan a visibilizarse en la esfera social. No son pocas las acciones que en años recientes han promovido las administraciones gubernamentales del orden nacional, departamental y municipal respecto de la creación y fortalecimiento de las bibliotecas públicas como escenarios vitales para el ciudadano.

Importantes proyectos bibliotecarios públicos se han venido integrando a propuestas de planeación del desarrollo social y urbano de las grandes ciudades del país, como por ejemplo Bogotá, Medellín y Cali, principalmente. Para el caso de Bogotá están las megabibliotecas, proyecto emprendido en la administración de Enrique Peñalosa Londoño (1998-2000), y de Medellín con los recién construidos Parques Biblioteca, impulsados en la administración de Sergio Fajardo Valderrama (2005-2007). En conjunto, estos proyectos hacen parte de estrategias de desarrollo directamente asociadas a la intervención en el espacio público, que buscan la resignificación de los escenarios propicios para el encuentro de los ciudadanos que tienen derecho a disfrutar de la ciudad.

En el contexto nacional, es preciso mencionar la publicación de las directrices y lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas – PNLB-, en el año 2003, por parte del gobierno nacional. El documento presentó un diagnóstico en materia de bibliotecas públicas, oferta editorial e índices de lectura. Allí se señalaron los problemas que acarrea el déficit de cobertura de bibliotecas públicas de muchos de los municipios (de los 1.096 municipios, 300, lo que equivale al 27%, no tenían biblioteca pública), la altísima concentración de los servicios bibliotecarios en los departamentos que hacen parte de la región andina, las dificultades de acceso a servicios bibliotecarios de calidad en las zonas rurales, y los bajos índices de lectura.

Por tanto, era preciso y urgente darle un giro a la manera como se había orientado el desarrollo de la biblioteca pública de cara al reto de impulsar, en igual medida, el desarrollo social y económico de un país como Colombia. En consecuencia, el Plan se concentró en mejorar sustancialmente las condiciones de acceso a la información y al conocimiento mediante el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, la promoción y el fomento de la lectura, la ampliación de los sistemas de producción y circulación de libros y la conformación de un sistema de información, evaluación y seguimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas.

En el contexto departamental y local surgieron propuestas orientadas a otorgarle a la biblioteca pública un lugar más cierto y concreto en la aspiración de avanzar por el sendero del desarrollo social. En el caso de Medellín, se formuló el Plan

Maestro para los Servicios Bibliotecarios Públicos, en el año 2004. De manera especial, el Plan contempló la construcción de cinco Parques Bibliotecas en aquellos lugares de la ciudad con pocos servicios bibliotecarios y con urgentes necesidades sociales. De este modo, los Parques Biblioteca se plantearon como importantes centros culturales y de encuentro comunitario mediante el acceso a diferentes servicios informativos y formativos, soportado en cuatro ejes fundamentales: información, aprendizaje, conocimiento y cultura.

Aunque todo lo anterior denota un singular, y hasta agitado, panorama de desarrollo de la biblioteca pública en Colombia y en Medellín en los últimos años, se hace necesario plantear un conjunto de preguntas asociadas a la manera como se han valorado, en realidad, los logros obtenidos y los impactos generados en las comunidades. A ello se suma la pregunta por la manera como la biblioteca pública se ha integrado al conocimiento y a la experiencia social que los grupos humanos comparten. ¿Será la idea de la biblioteca pública convencional y clásica, que hace alarde del silencio y del culto al libro, la que se integra a la experiencia colectiva? ¿O, quizá se hayan instaurado otras formas singulares de concebir la biblioteca pública en medio de las dinámicas de la multiculturalidad, el pluralismo y la ciudadanía?

Estas preguntas no pretenden agotar el vasto y complejo panorama de situaciones sociales, políticas, educativas y culturales que están contribuyendo, seguramente, a la transformación de la biblioteca pública en Colombia y en Medellín. Evidentemente, pretenden sugerir un escenario de indagación posible en lo que concierne al impacto que dichos proyectos bibliotecarios han estado o están generando en sus comunidades de influencia, a partir de lo que los niños y las niñas dicen que es la biblioteca pública como ambiente educativo para el encuentro ciudadano.

2. Categorías integradas al estudio

Las representaciones se sitúan en el punto intermedio en donde se convergen lo psicológico y lo social. Las representaciones integran la participación activa de un sujeto cognoscente, dotado de condiciones biológicas y psicológicas, para apropiarse cognitivamente del mundo social del que hace parte. Por ello, las representaciones sociales conciernen «[...] a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano».²

.....
2. JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: MOSCOVICI, Serge. *Psicología social. Pensamiento y vida social II*. Barcelona: Paidós, 1988; p. 473.

Por consiguiente, la representación se caracteriza porque no es el objeto en sí mismo, es la idea que se ha construido de él; tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar su percepción; tiene un carácter de sentido y de orientador de las acciones y los comportamientos; tiene un carácter autónomo y creativo, pues aunque contiene un núcleo fuerte invariable, es posible su cambio.

Los elementos que integran la representación son, a juicio de Jodelet³, aquellos que tienen que ver con el contenido y con el sujeto portador de la representación. Del primero debe decirse que alude al conjunto de informaciones, opiniones y actitudes relacionadas con el objeto representado. Del segundo, esto es del sujeto (en tanto individuo, familia, grupo o clase), que concibe a la entidad humana productora y portadora del conjunto de informaciones, opiniones y actitudes asociadas a un objeto social. En consecuencia, debe decirse que toda representación lo es de algo y de alguien:

«[...] Las representaciones expresan identidades y afectos, intereses y proyectos diferenciados, refiriéndose así a la complejidad de las relaciones que definen la vida social. Entender su conexión fundamental con los modos de vida significa entender la identidad posible que un sistema de saberes asume en un momento histórico dado. Ahora bien, es solamente en relación con la alteridad, con los otros [...] que podremos entender y explicar esa identidad».⁴

De ahí que las representaciones sean formas del conocimiento práctico contextualizado por medio del cual los sujetos orientan las acciones, producen y reproducen los marcos de interpretación y, por consiguiente, delimitan las experiencias individuales y colectivas. Así, las representaciones son producciones colectivas pero de las cuales también participa el sujeto respecto de su apropiación integrándolas a su experiencia cognitiva y social.

A las representaciones, como forma de conocimiento social, se les atribuye un conjunto de características fundamentales que tienen que ver con la orientación de las acciones y de los comportamientos, en su sentido pragmático básico:

- Las representaciones son elaboraciones de grupos sociales que participan del interés socio-histórico de hacer coherente el mundo social como producción colectiva para asegurar su lugar en él. Por lo tanto, son formas del conocimiento práctico contextualizado por medio de las cuales los sujetos orientan las acciones, producen y reproducen los marcos de interpretación y, por consiguiente, delimitan las experiencias individuales y colectivas.

3. *Ibid*

4. JOVCHELOVITCH, S. *Psicología social, saber, comunidade e cultura*. [En línea] Disponible en: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v16n2/a04v16n2.pdf>> [Consulta: 14 de julio de 2008]

- Las representaciones, si bien son producciones colectivas, de las cuales también participa el sujeto respecto de su apropiación, proceden de manera tácita en la forma como el sujeto las integra a su experiencia cognitiva y social.
- Las representaciones conllevan una fuerte carga de «incuestionable realidad» del mundo social atado al interés de hacerlo comprensible desde ciertos lugares discursivos y desde ciertas maneras de ser, hablar, sentir y estar. Dicho con otras palabras, a las representaciones se les atribuyen ciertas funciones en el marco de un mundo social que pretende hacerse comprensible y real para el conjunto de sus miembros, pues es por medio de ellas como se trata de configurar un conjunto de clasificaciones significativas que se producen y las cuales buscan «salvar» al mundo de las fisuras en la cultura o de conjurar aquel temor en la concepción griega del mundo de «horror al vacío».⁵

Sobre *la biblioteca pública* debe decirse que es un sistema determinado por la relación que establecen diferentes elementos entre sí y con el entorno, los cuales comparten el objetivo de satisfacer las necesidades de información de las comunidades. Es preciso identificar los niveles de expresión de dicho sistema en la esfera social. Así que, como parte de un ejercicio en construcción, se sugiere considerar la biblioteca pública en tres dimensiones básicas, queriendo con ello proponer una comprensión sistémico-estructural de sus elementos y de interacciones con el entorno. En otras palabras, la biblioteca pública, como institución enterada de los procesos de la transferencia social de la información, se expresa en órdenes diferenciados y necesariamente complementarios en lo social, lo educativo y lo político. Esta comprensión permite avanzar en el reconocimiento de los sentidos institucionales (en proceso) e institucionalizados (en productos), de los cuales la biblioteca pública se ha revestido, para explicar lo que hace en la sociedad con la lectura y la información, articulando dimensiones fundamentales.



Figura 1 Las dimensiones fundamentales de la biblioteca pública.

5. CASTORINA, J; BARREIRO, A y TOSCANO, A. G. Dos versiones del sentido común: las teorías implícitas y las representaciones sociales. En: *El conocimiento de la sociedad*. CASTORINA, J. A. comp. 2 Ed. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007; p. 220.

En la **Figura 1**, puede notarse que la base de la pirámide está constituida por la idea de la biblioteca pública como institución social, que atiende demandas y requerimientos del conjunto de la sociedad para la conservación de sus estructuras sociales. La manera como la biblioteca pública participa tiene que ver no sólo con la conservación de la memoria documental, también con la difusión de las ideas. En el siguiente nivel hallamos la biblioteca pública como ambiente educativo que, de manera intencionada, despliega un conjunto de acciones de carácter educativo buscando la integración de los sujetos en la sociedad. Por último, en la cúspide, se sitúa la idea de la biblioteca como escenario de socialización política, en cuanto los sujetos, además, se forman una identidad política que configura su presencia ciudadana en la esfera pública.

Entendemos por *ambiente educativo* el «[...] conjunto de condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, biológicas, culturales, psicológicas entre otras, que permiten y favorecen o dificultan y entorpecen el que los seres humanos aprendan y enseñen, es decir que construyan e intercambien conocimientos y/o experiencias».⁶ Por lo tanto, el ambiente educativo integra condiciones propias del sujeto, de la interacción social y del espacio que los acoge.

El ambiente educativo se refiere, en primer lugar, a los *sujetos* que establecen la interacción para habitar y significar el espacio. El sujeto no se encuentra frente al ambiente, sometido a sus particulares caprichos; por el contrario, participa activamente de su conformación y transformación, de la mano del sentido que le atribuye y de la importancia que le otorga en relación con el desarrollo de su propia condición humana y con la vivencia que acuerda con los otros.

En segundo lugar, el ambiente educativo alude a la *relación* de sujetos en los que la interacción favorece intensos intercambios y negociaciones de sentidos, valores y significados. La relación se sucede en la inter-acción de significados y de acciones con arreglo a fines comunes y compartidos.

En tercer lugar aparece el *espacio* como un elemento central de la concepción del ambiente educativo. El espacio va más allá de lo físico, de tal forma que se le atribuye una influencia notable y decidida en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que no son otra cosa que interacciones humanas dirigidas a la formación de los sujetos. Dicho con otras palabras, el ambiente educativo, en su dimensión espacial, busca «[...] promover la preparación integral del individuo en interacción social y bajo las circunstancias del contexto histórico y cultural en el que se

6. FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO – CINDE. *Documento preliminar: En qué estamos con los derechos de la niñez y la adolescencia, diálogos y compromisos. Visión desde las concepciones y las prácticas*. Medellín: Alcaldía de Medellín: CINDE, 2007.

encuentra, de tal manera que pueda aproximarse al mundo científicamente y articularse activamente a la sociedad».⁷

En efecto, el ambiente transforma al sujeto así como también el sujeto transforma y re-crea el ambiente. Como bien dicen Roldán e Hincapié, «[...] es la dinámica de la reciprocidad, es ser parte y conformar, es la vida de relación; una relación simbiótica que asegure el crecimiento de los que interactúan, es la vinculación con lo universal, es educar el ambiente y ser educado por él».⁸ Por lo tanto, el sujeto es afectado por el ambiente, como el ambiente es condicionado por el sujeto, de lo cual podemos concluir que el ambiente transforma al sujeto, pero a su vez es transformado por la acción de éste.

Por último, el concepto de *ciudadanía infantil* emerge en razón de la necesidad de que los adultos favorezcan el ejercicio consciente, crítico y participativo de los infantes. Por tanto, hay que asumirlos como ciudadanos de pleno derecho, al objeto de favorecer su integración social y su participación en los procesos de decisión de cuanta materia les afecte.

Sin duda, poner en la agenda de la opinión pública el tema de la ciudadanía infantil representa un esfuerzo no solo conceptual, sino también legal, jurídico, social y cultural. Se trata de encarar la cuestión de poder que subyace a todo discurso sobre la llamada ciudadanía, debido a que reelaborar una práctica que se quiera ciudadana desde los niños y niñas, es un proceso cargado de tensiones, de complejidades y de conflictos. En efecto, la ciudadanía es una manera de entender las relaciones sociales en igualdad y libertad, no determinadas o condicionadas por el sometimiento o la dependencia, y que se va configurando no sólo dentro de coordenadas históricas complejas, sino en tejidos culturales variantes.⁹

De modo especial, y teniendo en cuenta las propuestas de Lansdown¹⁰ y Hart,¹¹ la ciudadanía infantil está directamente ligada con la participación que logran los niños y las niñas en el ámbito público. Allí se hace indispensable la comunicación como una posibilidad de convocatoria y de interrelación que permite dar voz y

7. DÍAZ, Ana Elsy. y QUIROZ, Ruth Elena. *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2005; p. 62.

8. ROLDÁN, Ofelia e HINCAPIÉ ROJAS, Claudia Maria. Ambientes educativos que favorecen el desarrollo humano. En: *Educación, el desafío de hoy*. Bogotá: Editorial Magisterio, 1999; p. 15.

9. CUSSIANOVISH, A. *Participación ciudadana de la infancia desde el paradigma del protagonismo*. Ponencia presentada en el II Congreso Mundial de Infancia y Adolescencia Ciudadanía desde la niñez y adolescencia y exigibilidad de sus derechos, Lima, Perú. [En línea] Disponible en: http://www.crin.org/docs/Perú_Congress_IFEJANT_Alenjandro_Cussianovish.doc [Consulta: 3 de septiembre de 2008]

10. LANSDOWN, Gerinson. *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. La Haya: Fundación Bernard van Leer, 2005. 49 p. (Cuadernos sobre desarrollo infantil temprano, No. 36).

11. HART, Roger. Las implicaciones de la evolución de las facultades del niño para la realización de sus derechos. En *La evolución de las facultades del niño*. Italia: UNICEF: Save the Children. Centro de Investigaciones Innocenti, 2005.

lugar al niño y a la niña para fortalecer su propia identidad y ratificar su pertenencia a la comunidad que los recibe y acoge.¹²

Los niños y las niñas deben ser visibles y escuchados, hay que asegurarles participación activa como ciudadanos, garantizándoles libertad para expresar sus puntos de vista y sus opiniones, asumiéndolas seriamente en el barrio, en la escuela y en la familia. Por tanto, nuestra apuesta es que la biblioteca pública involucre a los niños y a las niñas como participantes activos e informados comprometiéndose con ellos. En este sentido, deben tenerse en cuenta algunas condiciones fundamentales que contribuyen al fortalecimiento de la capacidad discursiva y de acción de los niños y las niñas en diversos escenarios de cara a su configuración como ciudadanos. Por ejemplo, mediante el ofrecimiento de servicios de información y de formación dirigidos al fortalecimiento de sus capacidades de discusión y reflexión.

3. Enfoque de la investigación

Dar cuenta de la perspectiva de conocimiento que asumimos en el proceso de investigación no fue tarea fácil. Dicho esfuerzo determinó el diseño de la ruta y la vivencia de la propuesta metodológica. El hecho de que partimos de concebir el conocimiento como una construcción mediada por el uso del lenguaje en el que intervienen los otros, ya nos pone en una situación especial de comprensión y explicación de los elementos constitutivos del mundo social. Las separaciones artificiales de un mundo aséptico, el científico, separado del mundo caótico, y muchas veces impredecible, como el de la vida cotidiana, han sido superadas por enfoques más sistémicos del mundo social, como es el hermenéutico, en el que prima una búsqueda incesante por el sentido otorgado al mundo social. En este sentido, debe decirse que la investigación se guió por la mirada hermenéutica, de corte interpretativo, en la cual las representaciones, los actores y las instituciones son concebidos como manifestaciones de fenómenos sociales de amplio espectro.

Los siguientes fueron los criterios formulados para la participación de los niños y niñas en cada biblioteca pública participante: *Criterio de equidad de género*, en el que se prefirió la participación de, al menos, un niño y una niña por biblioteca pública participante. *Criterio de diversidad etárea*, atendiendo a la necesidad de

.....
12. Esta correspondencia se puede constatar en algunos estudios realizados por Humberto Maturana, en Chile, de los cuales se indica que lo que hace a un ciudadano es la capacidad, en compañía de otros, de crear o re-crear el orden social que él o ella quieren vivir, aceptar, proteger y fortalecer, cosa que es posible, y además necesaria, para ser legitimados en su totalidad en cada instante, y no como seres en tránsito hacia la vida adulta. Citado en: ROLDÁN VARGAS, Ofelia. Multiplicadores(as) em situações de conflito escolar: alternativa de inclusão social e formação política. En: RIZZINI, Irene, et al. *Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis?*. Rio de Janeiro: Editora 4 Irmãos : FAPERJ, 2006; p. 19

contar con un amplio y variado abanico de respuestas en razón de las edades en el rango determinado por la investigación: 9, 10 y 11 años, y el *Criterio de oportunidad en la comunicación*, posterior a la consulta con los promotores y empleados de la biblioteca para identificar aquellos niños y niñas que pudieran participar más activamente del proceso y de la entrevista. A los niños y niñas consultados se les concertó un encuentro individual en las instalaciones de las bibliotecas públicas participantes y se les recordó la cita por teléfono.

Las bibliotecas públicas que participaron en la investigación fueron las siguientes:

- Parque Biblioteca España. Barrio San Domingo Savio
- Centro de Lectura de la Fundación Ratón de Biblioteca. Barrio Villa de Guadalupe.
- Biblioteca Popular No 2. Barrio Popular No. 2

Estas bibliotecas públicas se seleccionaron teniendo en cuenta los siguientes criterios: *Criterio de tipología bibliotecaria*. La investigación se realizó en los tres tipos de bibliotecas públicas ubicadas en la Comuna 1 de la ciudad de Medellín. Dicha clasificación está soportada en los hallazgos del Grupo de Investigación en Biblioteca Pública de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia¹³. *Criterio de ubicación geográfica*. Se refiere a la pertenencia de las bibliotecas públicas a la zona de estudio, esto es, a la Comuna 1 de la ciudad de Medellín, y *Criterio de oportunidad de acceso a la información*. Se refiere a las condiciones necesarias por parte de las bibliotecas públicas para acceder a la información requerida en el contexto de la investigación.

Para este estudio se usaron, principalmente, tres tipos de instrumentos de indagación:

- *Instrumentos para el registro y la sistematización de la información*: diario de campo, portafolio y memos analíticos.
- *Instrumentos para la generación de la información*: dibujos, murales y entrevistas individuales.
- *Instrumentos para el análisis de información*: matrices de análisis y mapas de códigos.

El análisis de la información se hizo con el apoyo de un programa para el análisis cualitativo de datos llamado Atlas.ti, en su versión 5.2. El programa se

.....
13. JARAMILLO, Orlanda y MONTOYA RÍOS, Mónica. Revisión conceptual de la biblioteca pública. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Medellín. Ene. – Dic. 2000, vol. 23, no. 1-2; p. 13-56.

seleccionó porque puede gestionar y centralizar los datos de la investigación como fueron la información (visual, sonora, audiovisual); además permitió implementar procedimientos automáticos de regularidades de la información codificada, así como procedimientos de análisis y comparación entre los casos y los códigos; y, que además, cuenta con procedimientos diversos de visualización de los datos analizados.

4. Resultados del estudio

La intención preliminar de la investigación consistió en abordar las representaciones de los niños de acuerdo con el género, al momento de aplicar los instrumentos, que estuvieron condicionados por la convocatoria. No logramos equilibrar la cantidad de participantes, de tal manera que se orientó el análisis más por el criterio etáreo (de 9 a 11 años) que por el de género. Igualmente algunas investigaciones en las que se aborda el tema de la participación infantil, no presentan diferencias marcadas en sus hallazgos con respecto a las respuestas de los niños y las niñas, lo que corrobora un nivel de representación relativamente similar. Y si bien el título de la investigación hace una marcada referencia a los niños y las niñas, con eso pretendemos reconocer la condición física y social delimitada entre ellos y ellas.

Enseguida daremos cuenta del proceso de análisis de los dibujos, las entrevistas y los murales. En primer lugar, la revisión de los dibujos arrojó un conjunto bastante disperso de códigos. Sin embargo, el proceso de reducción permitió su agrupación en cinco categorías nucleares: *sujetos*, *objetos*, *ambientes*, *interacciones* y *expresiones*, que, por su parte, agrupan un conjunto de subcategorías que las describen.

En cuanto a los *sujetos*, encontramos la aparición de los siguientes casos: niños, niñas, y personal de la biblioteca. Normalmente, los niños y las niñas se dibujan a sí mismos, como parte del proceso de identificación que han establecido con aquello que se les ha solicitado representar. El sujeto no puede desprenderse fácilmente de la realidad a la que pretende captar en su esfuerzo de objetivación del mundo social del que hace parte. Ello es especialmente visible en el caso de los niños, para quienes el proceso de objetivación, esto es, el tránsito de lo vivido a lo conceptual, está directamente relacionado con aquellas condiciones o restricciones inherentes a los procesos de conocimiento social, en donde entra en escena el sujeto con un objeto social. Dichas restricciones están asociadas, en parte, a las acciones desplegadas por las instituciones y a las interacciones logradas

entre los sujetos y el objeto de conocimiento. Todas ellas, en conjunto, tratan de regular los comportamientos y las comprensiones que podrían intentar los sujetos para explicarlos.

En lo que respecta al personal de la biblioteca, normalmente aparecen aquellas personas con quienes se establecen contactos más directos, esto es, los promotores de la lectura y el personal a cargo del servicio de referencia. Debemos mencionar que en los dibujos de los niños y las niñas no hay alusiones concretas a personas distintas a las ya mencionadas, lo cual llama bastante la atención y sugiere la especialización misma de los espacios al interior de las bibliotecas públicas, donde cohabitan públicos diversos, al igual que la presencia particular del personal a cargo de ciertas tareas en la biblioteca pública. En efecto, la biblioteca ha debido diseñar ambientes para los niños y las niñas, alejados de los espacios que son pensados para y habitados por los adultos.

*Los objetos*¹⁴ del entorno los hemos clasificado, a su vez, en dos: aquellos que se refieren a la naturaleza y los ambientes, tales como soles, nubes, estrellas, aves, árboles, hierba, globos, mariposas, calles, carros y corazones; y aquellos que tienen que ver con el espacio físico exterior de la biblioteca, tales como puertas, ventanas, techos, puentes, escaleras, estanterías y ascensores. Por su parte, los objetos de proximidad hacen referencia a las mesas, sillas y computadores. Por último, los objetos de apropiación, que estarían directamente relacionados con los libros y otros materiales de lectura.

En lo que se refiere a los *ambientes*, identificamos dos tipos de tendencias en los dibujos. La más marcada tendría que ver con la representación de la infraestructura física, esto es, el edificio de la biblioteca rodeado, en la mayoría de los casos, de un ambiente natural variado. Esta tendencia se hizo bastante visible en el grupo de niños y niñas del Parque Biblioteca España, para quienes la biblioteca pública emerge como un monumento y una nueva centralidad barrial. De todas maneras, los dibujos de tres de los niños participantes, uno del Parque Biblioteca España Santo Domingo Savio, otro de la Biblioteca Popular No. 2, y un último de la Fundación Ratón de Biblioteca, confirman dicha tendencia (Ver **Figura 2, 3 y 4**):

.....
14. En cuanto a la clasificación de los *objetos*, optamos por la propuesta de Javier Brown Cesar (1996) derivada de su trabajo de investigación de corte fenomenológico sobre la biblioteca, en el cual define tres tipos de objetos: de entorno, de proximidad, y de apropiación. Véase: BROWN CESAR, Javier. Primera investigación fenomenológica sobre la biblioteca. *Bibliotecas y Archivos*. Sep. - Dic. 1996, vol.1, no. 3.

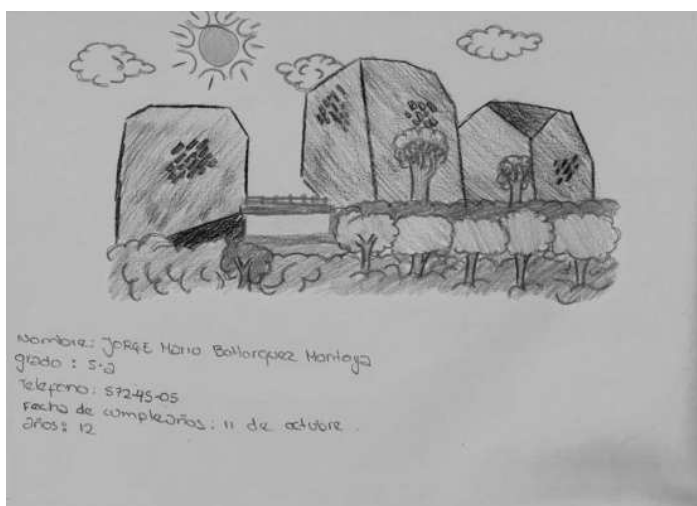


Figura 2 Dibujo. Niño de 11 años. Parque Biblioteca España



Figura 3 Dibujo. Niño de 11 años. Biblioteca Popular No.2



Figura 4 Dibujo. Niña de 10 años. Fundación Ratón de Biblioteca

Sin embargo, puede notarse en los anteriores dibujos que junto a la biblioteca no aparecen otras edificaciones tales como casas, locales comerciales, iglesias, entre otros. Habría que decir que la biblioteca requiere, con urgencia, salir de las cuatro paredes que parecen limitarla y reducirla. La biblioteca habrá de convertirse no sólo en lugar de encuentro, sino también en lugar que invita a la resignificación de otros espacios que concurren en los contextos urbanos.

De otro lado está la tendencia, menos marcada, de los ambientes interiores, que muestran las actividades que realizan cotidianamente los niños y las niñas en la biblioteca como leer y estudiar, consultar los materiales bibliográficos, usar los computadores y los espacios ofrecidos en ella. Sin embargo, también pueden verse en algunos casos, las actividades desarrolladas por el personal de la biblioteca, como es el caso del siguiente dibujo en el que aparece el personal de referencia usando el computador (Ver **Figura 5**):

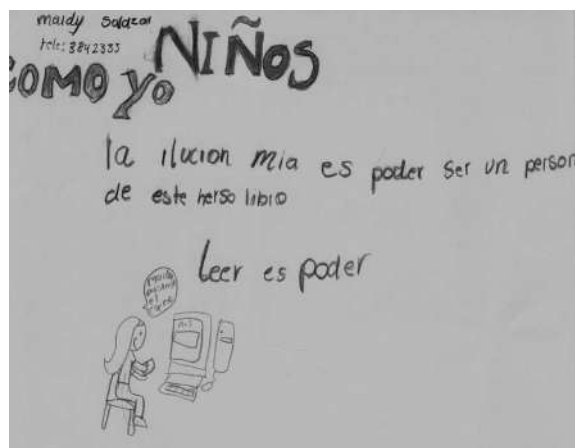


Figura 5 Dibujo. Niña de 9 años. Fundación Ratón de Biblioteca

En lo que concierne a las *interacciones*, podemos clasificarlas en dos tipos: de los sujetos con los sujetos y de los sujetos con los objetos. Normalmente, es la segunda la más aludida y representada por los niños y las niñas, ya que es bastante clara y contundente la relación que establecen los sujetos, por ejemplo, con los libros y los materiales de lectura, así como con los computadores. El dibujo de una de las niñas participantes, de la Fundación Ratón de Biblioteca, lo confirma (Ver **Figura 6**):

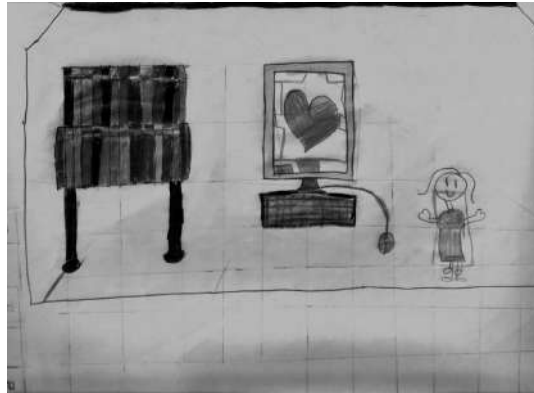


Figura 6 Dibujo. Niña de 10 años. Fundación Ratón de Biblioteca

Para el primer caso, en la mayoría de los dibujos donde aparecen personas sólo aparece una. En los casos donde aparecen dos o más, no se establecen interacciones directas. En un solo dibujo aparecen dos personas (niñas) muy próximas. No obstante, la atención está concentrada en el aprendizaje del respeto como un valor fundamental. Resulta oportuno mencionar otros valores que, a juicio de los niños y niñas participantes, son fundamentales para el establecimiento de las relaciones humanas y que tienen que ver con el amor, la solidaridad, el cuidado de la naturaleza y el cuidado de sí mismo (Ver **Figura 7**).

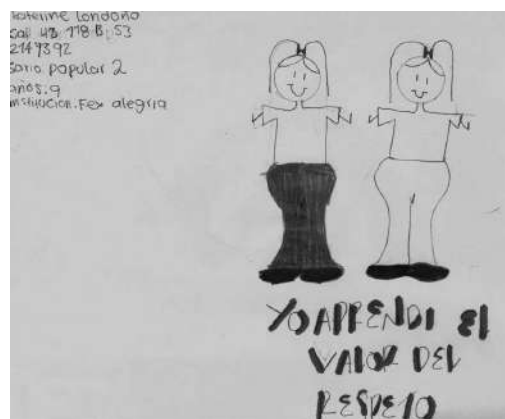


Figura 7 Dibujo. Niña de 9 años. Biblioteca Popular No. 2

Llama bastante la atención la alusión, desde el dibujo, a la definición de la biblioteca pública como el hogar (Ver **Figura 8**). No debe sorprendernos este hecho. Para muchos niños y niñas de la Comuna 1 de la ciudad de Medellín es la biblioteca el lugar donde reciben un trato diferenciado, de cariño y respeto, en comparación con otros ámbitos.

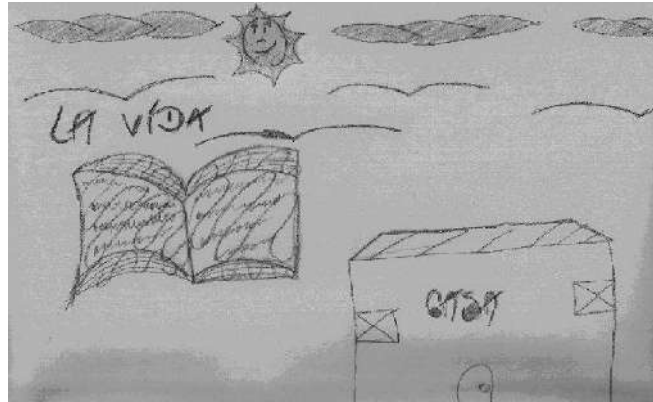


Figura 8 Dibujo. Niña de 11 años. Parque Biblioteca España

Por último, las *expresiones* aluden a aquellos textos que acompañan el dibujo y ofrecen información adicional que, a juicio de los autores (los niños y las niñas), es imprescindible. Más allá de los datos básicos ofrecidos por los niños y las niñas, en la mayoría de los dibujos aparece el nombre de la institución. En este caso: Parque Biblioteca España, Fundación Ratón de Biblioteca, y Biblioteca Popular No. 2. En algún caso se expresan deseos (la ilusión mía es poder ser una persona de este hermoso libro), mensajes de cariño o palabras simples (casa, vida).

En segundo lugar, el análisis de las entrevistas permitió la identificación de cuatro categorías fundamentales, a saber: *naturaleza de la biblioteca*, *deberes de la biblioteca*, *razones que justifican su existencia*, y *las actividades realizadas en sus espacios*.

En cuanto a *la naturaleza de la biblioteca pública*, los niños y las niñas la definen como aquel lugar al que pueden acceder todas las personas sin restricción o discriminación alguna, sea esta de raza, etnia, condición sexual, social, económica, política o religiosa. Adicionalmente, la conciben como aquella que ofrece acceso a diversos y variados materiales bibliográficos y de lectura:

«Una biblioteca pública es la parte donde hay varios libros que cualquier persona puede prestar y a la que puede entrar». Testimonio de un niño de 10 años. Biblioteca Popular No. 2

«Porque allá tienen literatura juvenil, literatura para adultos y literatura infantil, eh aparte, eso allá es muy ordenado». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

En ellos es recurrente la idea de la biblioteca pública como una institución al servicio de la democracia y de la cultura, que debe garantizar el acceso de las personas a los bienes culturales en diversos soportes, formatos y lenguajes.

«Una biblioteca pública es un lugar donde se permite la entrada de todo tipo de personas... , por ejemplo, un pelaíto [niño o niña] de la calle, un gamincito, y que nadie le va a decir: no, usted no puede entrar acá, que porque usted no y ya. Pública también, porque uno si quiere puede entrar a la sala infantil y no hay ningún libro que a uno le dicen: usted no puede leer ese libro, que porque ese libro solamente está para adultos». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Por otro lado, la accesibilidad está ligada a la pertenencia y propiedad colectiva de los bienes que custodia y difunde la biblioteca. Estos bienes que custodia pertenecen a todos los miembros de esa sociedad por cuanto favorecen la emergencia y consolidación de los procesos de identificación colectiva e individual. En dichos grupos se comparten creencias, tradiciones, costumbres, imaginarios y prácticas sociales. Por lo tanto, la biblioteca pública no sólo debe garantizar la conservación y preservación, en este caso de la memoria social, debe, sobre todo, ponerla a disposición de la comunidad, pues allí se concentra la génesis de su identidad como colectivo y como grupo humano histórica y espacialmente constituido.

«Es un lugar público, para toda, toda la comunidad.» Testimonio de un niño de 10 años. Parque Biblioteca España

«[La biblioteca pública es donde] tienen libros, tienen muchas cosas para consultar». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

En la definición de la biblioteca pública como institución custodia de la memoria colectiva se subraya el origen primigenio de esta institución en la sociedad, al comprometerse con la conservación y preservación de la memoria.

La base pública de la biblioteca no sólo está basada en el acceso de más personas a los registros gráficos, materiales bibliográficos, sino y principalmente en razón del derecho colectivo que los asiste a conservar y preservar la memoria social de aquello que los articula a proyectos comunes.

Sin duda, la biblioteca pública también está asociada a la gratuidad de sus servicios. Ello es percibido por los niños y las niñas con bastante claridad, pues al establecer las diferencias entre lo privado y lo público señalan que son las condiciones

económicas las que determinan el acceso a ciertos bienes culturales. Bien lo dice un niño al afirmar que:

«[...] la biblioteca así, privada, es realmente para gente que tiene plata y que puede pagar, así como decir la entrada. En cambio bibliotecas así, que son públicas, no es que sean para pobres, sino para gente que quiera ir». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

En la raíz de estas distinciones entre lo privado y lo público, no obstante, aparecen otro tipo de diferenciaciones más profundas y menos visibles. Justamente esta tensión entre lo privado y lo público tiene sus repercusiones en la biblioteca, que puede ser presa fácil de oleadas privatizadoras que puedan sustraerla de la mirada de lo colectivo para recluirarla en las lógicas eficientistas que no dan lugar a la observación, intervención, reclamación y veeduría por parte de los ciudadanos.

«Donde viene toda la gente, a veces, por ejemplo, esta biblioteca es una biblioteca pública, allá muchas veces nos hacen recreación, siempre nos recrean, hay clases de música, de todo eso. También puede entrar el que quiera». Testimonio de una niña de 12 años. Biblioteca Popular No. 2

Incluso para los niños y las niñas no tendría sentido alguno que la biblioteca pública cobrara sus servicios, pues han construido su representación como la de una institución que presta servicios gratuitos, en contraste con aquellas que no son públicas, precisamente porque el acceso está condicionado al pago, que restringe las posibilidades de uso de los materiales de lectura y demás.

No podríamos continuar sin referirnos de manera concreta a un grupo de respuestas respecto de la propiedad de las bibliotecas públicas. Esta pregunta surge a raíz de algunas intervenciones de los niños en las que aseguraban que las bibliotecas públicas tienen dueños. Así, nos encontramos que dicha propiedad estaba atribuida al *alcalde* o al *personal de la biblioteca*. En el primer caso, las razones que expresan para justificar su respuesta están en que el alcalde fue quien construyó las bibliotecas y compró los libros, razón por la cual, es el dueño. En el segundo caso dicen que los empleados son los dueños porque siempre están velando para que la biblioteca esté en buenas condiciones.

Antes que nada, *los deberes de la biblioteca pública* remiten al reconocimiento de su condición de institución comprometida con un conjunto de cosas que le encarga la sociedad. Es importante decir que el deber está ligado a la obligación que se contrae, sea en lo social, lo moral, lo afectivo o lo económico. El deber obliga al cumplimiento irrestricto, y no da lugar a la renuncia. El deber, entonces, puede comprenderse como aquello a lo que está obligada la biblioteca pública a cumplir, y dicha obligación emana, sobre todo, de los mandatos, (entiéndase demandas) que la sociedad asigna y delega en dicha institución.

A todas luces, la biblioteca pública asume un conjunto de deberes en razón de su conformación histórica como institución social. Dichos deberes constituyen la base de su expresión institucional, soportada en el reconocimiento diferencial y articulado que hace de sus deberes sociales, políticos y educativos.

Es claro que los deberes sociales están vinculados fuertemente a la identidad institucional e institucionalizada de la biblioteca pública en la vida social, que está centrada en garantizar la circulación y el préstamo de los materiales de lectura a la comunidad. El testimonio de un niño así lo confirma:

«La biblioteca es un lugar muy importante para el barrio pues allí la gente puede estudiar y leer». Testimonio de un niño de 11 años. Parque Biblioteca España

De modo concreto, los niños y las niñas le atribuyen deberes sociales a la biblioteca pública, aunque en niveles distintos de comprensión y acuerdo, ligados a la resolución de los problemas de la comunidad. Por ejemplo, señalan el problema del manejo de las basuras y los residuos sólidos. La biblioteca pública no podría ignorar esta situación y evadir su papel en este asunto. Por el contrario, habría de esperarse de su parte una acción contundente y cooperada con otras instituciones, para la atención oportuna e integral del problema mencionado, puesto que los niños y las niñas están convencidos de que la biblioteca pública debería ofrecer alternativas para la promoción de un manejo adecuado de las basuras.

«[La biblioteca pública] debería colocar carteles o debería colocar partes donde no se pudiera colocar la basura. Y colocar: Por favor, no arrojar basuras». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

No obstante, algunos niños y niñas afirman que la biblioteca pública no tiene porque intervenir en la búsqueda de soluciones a los problemas que tiene la comunidad, concretamente cuando se refieren al tema de la violencia social:

«No, porque la biblioteca solamente es así, para leer, investigar y buscar tareas. La biblioteca no tiene nada que ver en esto». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

«Porque es que biblioteca solamente, pues la biblioteca no está en esto, la biblioteca está pa' prestar libros, pa' uno leer». Testimonio de un niño de 10 años. Biblioteca Popular No. 2

Enfáticamente, otro de los deberes sociales de la biblioteca pública es hacer que la gente sea socialmente más inteligente. Entiéndase que la inteligencia social está asociada con la capacidad de una sociedad para resolver adecuadamente sus problemas mediante el uso y aprovechamiento del conocimiento al que tiene y puede tener acceso; esto es, a las condiciones no sólo sociales, sino además

culturales, políticas y educativas de un colectivo para el procesamiento, evaluación, almacenamiento y uso de la información en aras del mejoramiento de las condiciones de vida:

«[...] la biblioteca le enseña a hacer la paz, a cuidarnos, nos enseña a no pelear [pelear], no decirle apodos a los demás y que si me van a respetar, respetemos a los demás» Testimonio de un niño. Parque Biblioteca España.

Los niños y las niñas mencionan que es el diálogo el mecanismo a través del cual logran establecer acuerdos sobre los temas que serán objeto de discusión (y de formación) con el personal bibliotecario. Este encuentro, aparentemente espontáneo del personal con los niños y las niñas no puede confundirse, ni de lejos, con la improvisación que implica la falta de consciencia e intencionalidad de las acciones. En este sentido, las preguntas para indagar un poco más sobre esta cuestión estarían más ligadas al reconocimiento mismo que pudiera la institución bibliotecaria tener respecto de su carácter formativo, así como de las iniciativas que tienen para liberar recursos que le permitan cumplir integralmente con esta tarea.

Finalmente, los niños y las niñas dicen que en las bibliotecas públicas les enseñan a cuidar los libros y otros objetos, todo ello a la luz del sentido de pertenencia y responsabilidad que deben adquirir frente a los bienes colectivos. Aquí la norma no se impone desde el adulto, encarnado por el personal de la biblioteca, o la existencia de reglamentos preestablecidos, que condicionan las relaciones posibles no sólo entre los sujetos, sino también de los sujetos con los objetos. Muy por el contrario, la norma surge como resultado de la negociación social y cultural en torno a lo que es considerado un bien colectivo del cual todos resultarán beneficiados y que, por lo tanto, deberá cuidarse con esmero para asegurar su uso y disfrute prolongado:

«(...) y el otro deber [de la biblioteca pública es] ayudarle a formar a uno como persona, como ser humano.» Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

En sintonía con los aprendizajes adquiridos, los niños y las niñas emiten juicios sobre los comportamientos que son valorados y señalados en la biblioteca pública. y que tienen que ver con aquello para lo cual, según ellos, existe la biblioteca pública: para leer y estudiar. Estos comportamientos están ligados a las formas como socialmente circulan los significados y sentidos de la biblioteca pública. Se cruzan las ideas convencionales de una lectura silenciosa con aquellas que aluden a la relación íntima del lector con el libro, sumergido en su propio mundo.

«Por ejemplo yo tengo ese libro y muchos más lo necesitan, entonces yo lo abro y todos leemos.» Testimonio de una niña de 11 años. Parque Biblioteca España.

«Pues, primero que todo, deben hacer silencio a las personas que están leyendo, otros estudiando, o sea que hay que respetar a las demás personas.» Testimonio de una niña. Parque Biblioteca España

De otro lado, están los comportamientos señalados y rechazados por los niños y las niñas: rayar los libros y las mesas, correr por todos lados, ubicar mal los materiales de lectura, hacer ruido, pelear con los otros niños y decir malas palabras. Normalmente, estos comportamientos son descalificados por la biblioteca pública, pues contradicen su invocación al silencio como condición, al cuidado como requisito y al buen trato como virtud:

«No, hay unos que vienen es a gritar, a jugar aquí, que a correr por todos lados y yo les digo que la biblioteca no es para correr, sino para leer y que no se hace bulla». Testimonio de un niño de 10 años. Biblioteca Popular No. 2

«Le diría que se comportara bien o ... que no utilizara los servicios de la biblioteca porque si no dañaría los libros, entonces uno ¿qué tendría para leer?» Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Complementariamente, los deberes políticos tienen que ver con la dinamización de la presencia del sujeto en la vida ciudadana. Ligada a la expresión educativa de la biblioteca pública estaría la expresión política. Mientras que la educativa se pregunta por sus sentidos, razones e intencionalidades en la formación de las personas para su integración a la vida social, la política indaga por las maneras como ofrece alternativas para construir una identidad política con despliegue y presencia en la esfera pública, en el orden del poder y en la toma de decisiones.

En los testimonios es posible advertir su precaria comprensión de lo político de la biblioteca pública, a la vez que su escasa implicación como ciudadanos en los asuntos que directamente los involucran y afectan. A este respecto no puede negarse que existe una tendencia muy difundida que supone que los adultos son competentes y que los niños, al contrario, se caracterizan por la falta de competencia para tomar sus propias decisiones. Desafortunadamente, los niños y las niñas han sido considerados «menores» de edad, es decir, sujetos carentes de autonomía y de decisión. Las decisiones sobre la vida de los niños y las niñas han sido delegadas en un adulto que funge como su tutor y protector. Esta suposición generalizada, frecuentemente impide a los adultos ver lo que en realidad los niños y las niñas son capaces de comprender o de lograr.

Es preciso transitar hacia nuevas formas de concebir a los niños y a las niñas como sujetos en proceso de formación, con opciones de opinar y tomar decisiones sobre el rumbo de sus vidas. El papel del adulto será, entonces, el de garantizar que puedan llegar a ser, reconociendo su dignidad, capacidad y potencialidad. El favorecer las posibilidades para que los niños puedan llegar a ser, debe fundarse en el

reconocimiento de las condiciones de desarrollo para la evolución de sus facultades, por cuanto el medio social debe proveer opciones en este sentido. Los adultos deberán facilitarles, desde la conversación, el diálogo y la escucha, condiciones de posibilidad para que desarrollen sus propias capacidades, habilidades y competencias personales y sociales.

Así que la biblioteca pública tiene un reto, no sólo el de promover el ejercicio de la ciudadanía en los adultos. Además, deberá propender por la promoción y visibilización de la condición ciudadana de los niños y las niñas, al igual que ofrecer espacios en los cuales sea posible su ejercicio. En todo ello, tendrá lugar la configuración de diversos espacios de participación para que puedan desarrollarse y expresarse plenamente asumiendo el papel de protagonistas de sus propias vidas, tal y como lo reza el artículo 31 de la Ley para la Infancia y la Adolescencia: «Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés»¹⁵. Por lo tanto, el Estado y la sociedad deberán propiciar su participación activa, así como la de los adolescentes.

«Me gusta venir a la biblioteca porque aquí puedo hacer cosas, aquí me dejan hacer cosas» Testimonio de una niña de 11 años. Parque Biblioteca España.

Además, no puede perderse de vista que el derecho a la participación «[...] se ve vulnerado cuando los niños, niñas y adolescentes no pueden ser partícipes de la vida familiar, comunitaria o social por condiciones de marginación y pobreza familiar, concentradas en unas zonas en las que se excluye a las familias de procesos económicos y sociales que les limitan desarrollar su proyecto de vida»¹⁶. En este sentido, el derecho a la participación está determinado por la existencia de posibilidades reales para su ejercicio, razón por la cual la sociedad debe dirigirse hacia un proyecto de desarrollo más humano, incluyente y justo. En defensa de lo anterior, este mismo autor nos sugiere contundentemente que la libertad, y en nuestro caso la participación, requieren de la existencia de oportunidades sociales que favorezcan el ejercicio del sujeto libre, en cuanto su acción no podrá estar constreñida por la privación social y económica.

Respecto de *las razones que llevan a los niños y las niñas a asistir a la biblioteca pública*, pueden señalarse las siguientes:

15. COLOMBIA. *Ley de infancia y adolescencia*. [En línea] Disponible en: <http://www.unicef.org.co/Ley/2.htm> [Consulta: 2 de abril de 2008]

16. SEN, Amartya. *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta, 2000; p. 44.

- Acceso a materiales de lectura, computadores y materiales didácticos
- Obtención de resultados satisfactorios en la búsqueda y recuperación de información
- Actitudes del personal bibliotecario
- Exploración de nuevas cosas
- Confortabilidad de los espacios
- Condiciones para conocer e interactuar, sobre todo con los pares

Sin duda, las razones que más los llevan a asistir a las bibliotecas públicas están asociadas con el acceso a los materiales de lectura, a los computadores y a diferentes materiales didácticos. Esto es congruente con lo señalado por ellos sobre lo que son las bibliotecas públicas como instituciones que deben ofrecer el acceso a materiales de lectura. Sin embargo, es contundente su predilección por los computadores, como un atractivo que les ofrece la biblioteca pública¹⁷.

Por otro lado, debemos advertir las menciones que hacen de las tareas escolares, como una de las actividades que determinan su tiempo de permanencia en la biblioteca pública. Esta es, sin duda, una de las principales razones que los motivan a regresar a la biblioteca pública.

«A ver, todo, pues sí, me gusta, no es que no me guste nada sí, porque allá nos enseñan mucho, porque allá siempre viven pendientes de los niños. Eh! aunque esa biblioteca no es así como ésta, sino que es un espacio más chiquitico, pero allá nos enseñan mucho y se mantienen pendiente de uno.»
Testimonio de una niña de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Debemos enfatizar, además, que las actitudes del personal constituyen un factor determinante para la asistencia de los niños y las niñas a la biblioteca pública. Podríamos clasificar dichas actitudes en favorables y desfavorables. Las primeras se corresponden con el buen trato, la disposición para el diálogo, el reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, la asertividad para la satisfacción de sus necesidades de información, las manifestaciones de cariño, y la aprobación que reciben cuando ejecutan labores propias del personal bibliotecario; por ejemplo, el testimonio de una niña del Parque Biblioteca España muestra la aprobación que,

.....
17. En este sentido valdría la pena comentar que las posibilidades de acceso de estos niños y niñas a los computadores son realmente bajas. La Comuna 1 de la ciudad de Medellín reporta un muy bajo acceso a estos equipos. Según la Encuesta de Calidad de Vida del año 2006, de los 31.712 hogares de la Comuna 1, sólo 1.554 reportan tener un computador, lo que equivale al 5%, con respecto a los 30.157 hogares que no tienen. En adición, el acceso privado a Internet es igualmente bajo, pues, según los datos de la Alcaldía de Medellín, se estima un acceso aproximado del 5%. Esto significa que del total de 1.554 computadores registrados en la comuna, sólo el 5% tiene acceso a Internet.

después de varios llamados de atención, recibe de parte del personal bibliotecario para realizar algunas labores bibliotecarias. Esta modalidad de participación hace que ella se sienta útil y quiera regresar allí:

«Yo, yo les ayudo a organizar, por ejemplo, cuando hay muchos libros y yo veo que ellos están muy ocupados, empiezo a organizar con ellos también; primero me regañaban, ya no». Testimonio de una niña de 11 años. Parque Biblioteca España

«Ella me dice: ¡Ay! andá ayudame, ¡ay! andá haceme esto, cuando está muy ocupada quisiera hacer algo de la hora del cuento, entonces, o sea que le da mucha dificultad cortar y estar haciendo otra cosa, entonces me dice: Vení, ayúdame y cortá esto. O cuando yo ya los organicé y ya hice la estadística, ella me da una parte de libros para mí, para yo organizarla y ella otra.» Testimonio de una niña de 11 años. Parque Biblioteca España»

Las manifestaciones de cariño ocupan un lugar fundamental y son determinantes en dos sentidos: para el establecimiento de la relación entre el personal y los niños y las niñas, y para auspiciar su presencia regular y constante en el espacio de la biblioteca. El cariño denota la implicación emocional de los sujetos: está aquel que despliega atenciones que son depositadas en alguien, susceptible de tal expresión y receptor dispuesto a recibirlas. El afecto involucra a dos sujetos que se sienten implicados en una relación de reciprocidad, donde la presencia del otro reafirma su propio ser y la recuperación del rostro:

«Eh, lo que más me gusta de la biblioteca para mí es el trato que nos ofrecen los trabajadores». Testimonio de una niña de 10 años. Parque Biblioteca España

«Ella es muy compartida, muy especial conmigo; por ejemplo, cuando yo empecé a venir mucho, yo le traía un mecato, algo, y ella la otra vez me trajo a mí un barniz y un moño.» Testimonio de una niña de 11 años. Parque Biblioteca España

El reconocimiento que reciben los niños y las niñas en la biblioteca pública es un factor que los convoca cada día a habitar el espacio de la biblioteca. El reconocimiento está ligado a la percepción que el otro tiene de mí en tanto otro y distinto de él, pero que no se queda sólo en la percepción. Va hacia enterarse del otro, darse cuenta del otro, esto es, percibir su presencia, acoger su palabra y permitir la expresión de su ser. Dicho reconocimiento sólo podrá surgir en la cotidianidad que alberga la diferencia como factor que enriquece el encuentro, anima el diálogo e implica al yo en la expresión del ser del otro.

«Nos brindan muchas atenciones, por eso me amaño mucho.» Testimonio de una niña. Parque Biblioteca España

Las actitudes desfavorables están asociadas con el uso de tonos altos y agresivos (gritos) y trato despectivo. La actitud, sea de un caso o del otro, determina de manera contundente su asistencia y permanencia en la biblioteca pública. Es por ello importante hacer esfuerzos cada vez más conscientes respecto a la forma como se establecen las relaciones del personal de la biblioteca con la comunidad, en este caso, con los niños y las niñas. La hostilidad, desafortunadamente, caracteriza a algunos de los empleados de la biblioteca pública:

«[...] ella ve muchas niñas, ella como que se estresa, grita, ella nos grita. Por ejemplo, la otra vez yo me iba a subir al ascensor porque estaba cansada de subir y ella dijo: No, ustedes están todavía muy jóvenes para montarse en ascensor y ahí mismo nos hizo subir las escalas». Testimonio de una niña de 11 años. Parque Biblioteca España

Por otro lado, identificamos un conjunto de razones de confortabilidad de los espacios, determinantes en la asistencia y permanencia de los niños y las niñas en la biblioteca pública. Estar en un lugar agradable, limpio y amplio, permite el disfrute pleno de las actividades. Los espacios que cumplen con condiciones mínimas, tan simples como la luminosidad, la ventilación y la disposición de muebles pueden albergar interacciones sociales variadas e intensas, que inviten a la conversación y al disfrute.

«Me gusta la biblioteca porque no tiene las paredes rayadas, las paredes están muy bien pintadas». Testimonio de un niño de 10 años. Biblioteca Popular No. 2

No puede dejar de mencionarse que la biblioteca pública asume, en alguna medida, el carácter de nueva centralidad urbana, esto es, se configura como lugar polisémico, integrador de la diferencia, multifuncional y simbólico en las localidades de su directa influencia. Dicha centralidad viene asociada con la necesidad que tienen las comunidades de contar con lugares que puedan integrar sentidos colectivos y ciudadanos y, además, aminorar los devastadores efectos de la violencia y del miedo del que han sido objeto. Es por ello imprescindible que la biblioteca pública emerja como escenario de interacción discursiva y de encuentro con el otro, materializando un nuevo sentido de lo público en el que prime la reconstrucción del vínculo social como muestra de la recuperación de la presencia de los sujetos en lo público y que inste a la superación del miedo, la desconfianza y la desazón que han estado ligadas a la fragmentación y la segregación de la vida social.

Resulta revelador el testimonio de un niño de la Biblioteca Popular No. 2 cuando se refiere a la biblioteca pública como símbolo del cambio de su barrio, de la imagen de violencia que los había caracterizado desde hacia algunas décadas. Ahora, la percepción que tienen los habitantes de la ciudad ha cambiado:

«¿En qué la mejora? En que la gente dice, por ejemplo, que el barrio Popular No. 2, que no, que ese barrio es un hueco y, por ejemplo, que hay una biblioteca, entonces, dicen que ve que allá, allá que como así, que en el barrio Popular No. 2?» Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

«(...) porque mejora pues la comunidad, pues esas casas se las pagan, entonces, se van a vivir a otra parte mejor, y ahí construyen la biblioteca, y es mucho mejor porque mejoran la comunidad». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Son variadas *las actividades infantiles en las bibliotecas públicas*, entre ellas: hacer tareas, leer, estudiar, aprender, jugar, pintar, asistir a funciones de teatro, tocar guitarra, hacer manualidades y participar en grupos de teatro.

«Uno viene a la biblioteca a hacer las tareas, a leer, a aprender y para aprender teatro, hacer figuras y ya». Testimonio de un niño de 9 años. Biblioteca Popular No. 2

«La gente viene a la biblioteca a leer». Testimonio de una niña de 9 años. Fundación Ratón de Biblioteca

«Yo siento que acá, en este barrio, hacía falta un lugar para uno ir a buscar tareas, y aquí se encuentra lo que necesite». Testimonio de un niño. Parque Biblioteca España

Las primeras cuatro actividades (hacer tareas, leer, estudiar y aprender) justifican las razones básicas que los niños y las niñas aducen para asistir a la biblioteca pública; el acceso a materiales de lectura y a los computadores, así como también la obtención de resultados satisfactorios en la búsqueda y recuperación de información.

Valdría la pena comentar aquellas dos actividades que suelen realizar los niños y las niñas en la biblioteca pública, *hacer tareas y estudiar*. Esto, sin lugar a dudas, representa un grueso nudo para la biblioteca ante la carencia y ausencia de infraestructura bibliotecaria escolar en la ciudad. Esta carga, bastante pesada, la asume la biblioteca en medio de los aplazamientos que históricamente el Estado ha perpetuado para dotar a las instituciones educativas de buenas bibliotecas escolares. Y ante su ausencia y sus precarias condiciones de desarrollo, los estudiantes asisten masivamente a la biblioteca pública en su afán de resolver las tareas escolares. No obstante, habría que preguntarse por la posibilidad de ofrecerles a estos mismos estudiantes otras alternativas que vayan más allá del deber escolar.

Atención especial merece la actividad *leer*, que dicen los niños y las niñas realizar en la biblioteca pública. No debería sorprendernos el número de alusiones que hacen respecto de esta actividad. Todos se refieren al leer como una actividad que ocupa la mayor parte de su tiempo en la biblioteca.

«[Uno viene a la biblioteca pública] a leer, a explorar cosas nuevas, otro ambiente, mirar otras cosas.» Testimonio de una niña de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

«También cuando ya estamos muy estresados, venimos acá a leer cuentos». Testimonio de una niña. Parque Biblioteca España

La práctica de leer se ha venido asociando fuertemente con las consignas del placer, en oposición a la rigidez y la obligatoriedad.

«Porque uno puede aprender otras cosas y uno puede aprender leyendo cuentos, leyendo libros importantes que... yo tengo que leer algo en mi colegio, y entonces vengo y lo leo acá». Testimonio de una niña de 10 años. Parque Biblioteca España

«Uno aprendería mucho la comprensión de lectura y uno tendría los libros que uno escogiera, los libros que a uno le gustan, que podemos leer, y los otros que a uno no le gustan y uno los puede colocar así, ordenar, y uno los va leyendo, y a medida que los va leyendo va aprendiendo sobre ellos». Testimonio de un niño de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Leer va más allá del placer producido o del conocimiento adquirido en la compenetración lograda entre el lector y el texto. En palabras de Ghiso, leer «no es un fenómeno natural, sino un proceso, una práctica social ligada a los sentidos, intenciones e intereses que mueven y condicionan la cognición, los esfuerzos por vivir y las actuaciones políticas»¹⁸. Por lo tanto leer, como práctica social de apropiación, genera y propicia condiciones especiales para la producción, diseminación y uso del conocimiento, al situarse en momentos históricos y contextuales determinados.

La biblioteca pública como lugar para aprender, necesariamente la pone en sintonía directa con las preguntas por la formación de las personas. En el contexto de la investigación, los aprendizajes que afirman los niños y las niñas experimentar en la biblioteca pública tienen que ver, fundamentalmente, con la lectura, la escritura, el vocabulario, la ortografía, y el teatro. Por otro lado, afirman que en la biblioteca pública aprenden cosas como el respeto, la familia, el amor y las normas de la biblioteca.

No es un secreto que los niños y las niñas de la Comuna 1 de la ciudad de Medellín, ante la ausencia casi total de los padres (que deben trabajar largas jornadas), o de cuidadores, se refugian en la biblioteca pública para hacer un «uso

.....
18. GHISO, Alfredo. Otras lecturas sobre lectores y bibliotecas. En: *De antología*. Bogotá: Asociación Colombiana de Lectura y Escritura, 2005; p. 53.

productivo» de su tiempo libre, participando en diferentes actividades que van desde el juego y la lectura hasta su colaboración en labores que son propiamente responsabilidad del personal bibliotecario, como la ubicación del material y el control de las estadísticas. Justamente, las bibliotecas públicas ofrecen variadas alternativas para que usen provechosamente su tiempo libre. Allí puede estar surgiendo alguna modalidad sutil de control social que ejerce la biblioteca pública ofreciéndoles actividades que buscan ocupar su tiempo para protegerlos de situaciones sociales «malsanas».

«Pues allá... primero nos enseñaban clases de español, pues, refuerzo de español y matemáticas; ya no nos enseñan solamente matemáticas, ahora también nos enseñan música, a tocar guitarra, manualidades y pintura.» Testimonio de una niña de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

«Aquí también nos enseñan, por ejemplo, aquí nos llaman cuando va a haber algo, y... los de teatro más que todo, viven también pendientes, y nos llevan pa' distintas partes.» Testimonio de una niña de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Otros testimonios niegan esa posibilidad de despliegue en la biblioteca pública con respecto al juego. Esto podría demostrar el arraigo cultural de aquella idea clásica de la biblioteca como templo del saber, y del bibliotecario como el oficiante del ritual sagrado del orden y el control:

«No, porque la biblioteca más que todo es para estudiar y para leer cuentos, libros...» Testimonio de una niña de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

La biblioteca concebida como un lugar para encontrarse y hacerse con otros está ligado a las respuestas que los niños y las niñas ofrecen respecto de las razones que tienen para asistir y permanecer en ella, esto es, las condiciones que ofrece para conocer e interactuar, sobre todo con sus pares. La idea del espacio, tal y como lo hemos señalado, remite a las condiciones, más que físicas y ambientales, sociales y culturales de aquellos lugares, que se llenan de sentido, que propician el encuentro y animan la reafirmación plena del ser en tanto ejercicio de búsqueda, liberación y encuentro consigo mismo.

«Conocemos a otras niñas. Por ejemplo, a niñas del barrio que yo no conocía en la escuela.» Testimonio de una niña de 11 años. Biblioteca Popular No. 2

Así pues, la biblioteca pública se concibe como lugar de encuentro, «construido desde la posibilidad de tránsito, encuentro y contacto de los múltiples sujetos con los diversos bienes culturales y de las personas (lectores-no usuarios) entre sí»¹⁹.

.....
19. *Ibid.* p. 54.

El encuentro con el otro implica un descentramiento del yo que se pone en relación de reciprocidad con otro, distinto de sí.

En tercer lugar, en el análisis de los murales pudimos identificar la concurrencia de tres categorías: *sujetos*, *objetos* y *ambientes*, con lo cual fue posible establecer algunas comparaciones generales. La cuarta categoría, en razón de los objetivos del mural y de las instrucciones dadas a los grupos de niños y niñas, estuvo más orientada a la manifestación de mensajes de diversa índole.

En cuanto a los sujetos, en este caso, aparecen las figuras de los niños y las niñas. En este ejercicio ya no son visibles los adultos o el personal de la biblioteca. Posiblemente esto pueda explicarse por la personalización del ejercicio, que estuvo dirigido a darles la voz (o la palabra) a los niños y a las niñas. Sin embargo, en los mensajes, el destinatario directo es, obviamente, el personal de la biblioteca.

En lo que concierne a los objetos, son bastante visibles los del entorno asociados a la naturaleza. Esto coincide con los dibujos elaborados individualmente, en cuanto a la tan marcada presencia de elementos de la naturaleza que rodean los escenarios en donde tienen lugar las interacciones sociales.

Los ambientes interiores no se recrean en los murales. Pero abundan los elementos de la naturaleza, como se mencionó anteriormente. En este ejercicio pareció primar el elemento exterior, quizá como expresión de la distancia que habrían de tomar para decirle cosas a la biblioteca. Predominaron las alusiones a las interacciones entre los sujetos y los espacios que habitan, los cuales se correlacionan con la biblioteca. Igualmente, surgen elementos decorativos particulares: manitos de colores, globos, líneas punteadas, por ejemplo.

Para terminar, los mensajes ocuparon gran parte de los murales realizados. Hemos clasificado dichos mensajes de la siguiente forma: de agradecimiento, en donde se reconocen y valoran los aprendizajes promovidos desde la biblioteca pública; de solidaridad, de cariño, de exaltación por la labor del bibliotecario, con sugerencias y recomendaciones y de reconocimiento a la labor de la biblioteca.

Para el caso de los mensajes de agradecimiento, en donde se reconocen y valoran los aprendizajes promovidos desde la biblioteca pública, podemos mencionar que muchos resaltan el aprendizaje de valores tales como el respeto hacia los demás y hacia sí mismos. Igualmente reconocen el aprendizaje del valor de los libros como parte de la memoria cultural de los pueblos. Algunos de los mensajes ubicados en esta categoría son:

«En la biblioteca he aprendido a compartir. Gracias»; «Ayuda a la Comuna 1 a no ser tan grosera»; «La biblioteca es algo muy especial porque podemos

estudiar, leer y muchas cosas y nos enseñan a respetar las cosas que tenemos»; «Cuidemos la naturaleza». Grupo de niños y niñas participantes. Parque Biblioteca España.

En los mensajes de solidaridad de niños y niñas se exhorta a la biblioteca a «contribuir a la superación de la ignorancia, y de los conflictos». Tal y como lo afirma la siguiente frase «Manitos de paz para que la biblioteca ayude a la gente mediocre». Grupo de niños y niñas participantes. Biblioteca Popular No. 2.

Los mensajes de cariño subrayan la carga emocional y afectiva de las interacciones con el personal de la biblioteca: Los(as) queremos mucho. Dichas expresiones podemos constatarlas en la información suministrada en las entrevistas, en donde aducen que una de las razones que tienen para asistir a las bibliotecas es el buen trato que reciben de parte del personal. Sin embargo, en dichas respuestas hallamos también asuntos más profundos que tendrían que ver con lo afectivo desde sus familias. En relación con el anterior, los mensajes de exaltación por la labor del bibliotecario, resaltan la importancia de las personas como dinamizadoras de las acciones de las instituciones:

«La biblioteca es muy, pero muy buena, y todos son muy chéveres».

«Es una de las mejores bibliotecas de la ciudad» (Biblioteca Popular No. 2); «Me gusta mucho por su gran diversidad de actividades»; «La biblioteca me parece muy buena porque podemos encontrar las tareas que necesitamos y podemos aprender el teatro, el origami y nos enseña que no debemos rayar las mesas ni las sillas y a respetar a los demás». Grupo de niños y niñas participantes. Biblioteca Popular No. 2

5. Ideas finales

A partir de este estudio podemos concluir que la biblioteca pública es una institución social inmersa en las dinámicas de la vida social, de su mantenimiento y conservación, encargada de garantizar la circulación, el uso y la apropiación de los contenidos simbólicos integrados a los materiales bibliotecológicos y documentales que conserva, preserva y difunde.

En esta misma línea es posible afirmar que la biblioteca pública es un ambiente educativo encargado de garantizar la existencia de condiciones físicas y psicosociales que favorecen la creación de escenarios propicios para la enseñanza y el aprendizaje social. La existencia de estas condiciones sólo podrá hacerse posible en tanto la biblioteca pública asuma con responsabilidad, conciencia y compromiso la tarea formativa que tiene entre sus manos.

También es un escenario de formación ciudadana que deberá permitir el reconocimiento y la difusión de otras maneras de ser ciudadano, más ubicados en

los territorios inestables y contradictorios de la vida social que se alejan de los ideales normativos de la ciudadanía. Así pues, la biblioteca pública deberá procurar, en medio de las tensiones y las resistencias cotidianas, agenciar la expresión de ciudadanías mestizas y emergentes, como las infantiles, que se instalan como contra-públicos (o públicos periféricos que entran en tensión con los hegemónicos), y que contribuyen a la ampliación de la esfera pública desde el discurso y la acción.

Es posible advertir la conformación institucional y la presencia institucionalizada de la biblioteca pública en la sociedad, amparada en los procesos de cognición social que sobre ella se construyen y legitiman en las interacciones y comunicaciones sociales. Esto da cuenta del fuerte núcleo que caracteriza las representaciones de los niños y las niñas sobre la biblioteca pública como una institución social, de carácter público, encargada de garantizar el acceso libre y sin restricciones de todos los miembros de la sociedad a la memoria que se encuentra registrada en cualquier soporte o formato. En esta misma línea, es una institución que debe promover el acceso a las ideas y contenidos simbólicos a través de la promoción de las prácticas de leer y escribir como opciones para la resignificación de la vida íntima, privada y pública. En efecto, la lectura y la escritura son dimensiones culturales, constitutivas de la cultura escrita, que se configuran como alternativas para ampliar los márgenes de expresión y vivencia de la libertad.

No obstante, es posible percibir la emergencia y reconfiguración de otros núcleos periféricos que le plantean nuevos retos a la biblioteca pública y que encierran otras opciones comprensivas para ella, no sólo como expresión empírica sino, además, como entidad abstracta que se reflexiona a sí misma y que genera conocimiento de y sobre ella. En este sentido hallamos las ideas, en gestación y expansión, de la biblioteca pública como ambiente educativo, concebido y vivido para la promoción, vivencia y encuentro de la ciudadanía, un lugar que facilita el encuentro entre los sujetos, favorece el intercambio cultural y promueve el respeto por la alteridad y la diferencia. Por otra parte, facilita la formación y consolidación de una base ciudadana fundamental para la construcción de lo público, de la experiencia colectiva, a partir del reconocimiento de la otredad. En otras palabras, permite la vivencia consciente del nosotros como pilar básico de la ciudadanía y de la reconstrucción del sentido de lo público, con miras a la concreción de los ideales de una democracia real.

Sin embargo, ante la evidencia de espacios públicos reducidos, las bibliotecas públicas no sólo hacen parte de los proyectos educativos y sociales de ciudad, además son espacios públicos urbanos que se configuran como ámbitos fundamentales para la organización de la vida de la comunidad y como referentes simbólicos del cambio y de la transformación social en marcha. Las bibliotecas públicas avanzan hacia su integración en las dinámicas de la comunidad, en tanto

escenarios para la discusión, la deliberación y la toma de decisiones que los afectan como colectivo.

Ahora bien, la biblioteca pública solo podrá pensarse como ambiente educativo en cuanto haya reflexionado críticamente sobre la manera como ha asumido su función social educativa. Mientras ello no ocurra, cualquier cosa que se diga caerá en terreno estéril para el crecimiento de las ideas y la transformación de las prácticas bibliotecarias. La instamos a que amplíe sus horizontes comprensivos, que la ponen más del lado de lo humano, de la vida y de las personas.

Indudablemente, la biblioteca pública deberá comprometerse con la formación de los niños y las niñas en su condición de ciudadanos a través de nuevas formas de relación con la lectura y la escritura como prácticas políticas que permiten la recuperación de la voz y de la palabra, deberá generar nuevos acercamientos y comprensiones sobre el leer y el escribir como prácticas políticas que potencian su ejercicio ciudadano; y crear ambientes educativos favorables que les permitan acercarse comprensivamente al significado de ser ciudadano mediante la promoción de nuevas prácticas lectoras y escritoras. Mientras que la infancia no recupere su palabra, la humanidad estará privada de generar los nuevos acontecimientos que auguran el cambio de los tiempos.

Referencias bibliográficas

1. AGULLA, Juan Carlos. *Los conceptos sociológicos*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba; Facultad de Filosofía y Humanidades, 1972. 58 p.
2. ALVARADO, Sara Victoria y BOTERO, Patricia. *Socialización política y construcción de subjetividad*. Módulo del Área de Desarrollo Humano de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Convenio CINDE – Universidad de Manizales, 2007. 30 p.
3. ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. *Biblioteca pública y currículo: algunas ideas para comprender las relaciones entre educación y proyecto bibliotecario*. [En línea]. Disponible en: <http://eprints.rclis.org/archive/00004072/01/Didier.pdf> [Consulta: 25 de febrero de 2008]
4. _____. *Siete ensayos para una bibliotecología de la lectura*. Medellín: Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia, 2006. 90 h. (En prensa)
5. _____. Una revisión de las funciones sociales de la biblioteca pública. En: *Memorias. Congreso Nacional de Lectura. Bibliotecas, lectores y lecturas*. (7: 2006: Bogotá). Bogotá: Fundalectura, 2006; p. 64-88

6. ARAYA UMAÑA, Sandra. *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: FLACSO, 2002. 84 p. [En línea]. Disponible en: <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf> [Consulta: 26 de junio de 2008]
7. BANCHS, María A., AGUDO GUEVARA, Álvaro y ASTORGA, Lislie. Imaginarios, representaciones y memoria social. En: ARRUDA, Ángela y DE ALBA, Martha, coords. *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica*. Barcelona: Anthropos; México: UAM – Iztapalapa. División Ciencias Sociales y Humanidades, 2007; p. 47-95.
8. _____. Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on social representations*. [En línea] 2000, vol. 9, p. 3.1 – 3.15.. Disponible en: http://www.psr.jku.at/PSR2000/9_3Banch.pdf [Consulta: 26 de junio de 2008]
9. BERGER, Peter L. y LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu, 2001. 239 p.
10. BROWN CESAR, Javier. Primera investigación fenomenológica sobre la biblioteca. *Bibliotecas y Archivos*. Sep. - Dic. 1996, vol.1, no. 3..
11. CASTORINA, José Antonio, BARREIRO, Alicia y TOSCANO, Ana Gracia. Dos versiones del sentido común: las teorías implícitas y las representaciones sociales. En: CASTORINA, José Antonio, comp. *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad*. 2 ed. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007. p. 205-238.
12. _____. CLEMENTE, Fernando y BARREIRO, Alicia. El conocimiento de los niños sobre la sociedad según el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales. En: CASTORINA, José Antonio, comp. *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad*. 2 ed. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007. p. 177-203.
13. CASTRILLÓN, Silvia. ¿Crea la biblioteca ciudadanos mejor informados?. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Jul. – Dic. 2001, vol. 24, no. 2; p. 103-111
14. CHERESKY, Isidoro, comp. *Ciudadanía, sociedad civil y participación política*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006. 623 p.
15. COLOMBIA. *Ley de infancia y adolescencia*. [En línea]. Disponible en: <http://www.unicef.org.co/Ley/2.htm> [Consulta: 2 de abril de 2008]

16. COLOMBIA. DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN. *Documento CONPES 3222. Lineamientos del Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas*. Bogotá: Departamento de Planeación Nacional, 2003. 31 p.
17. CHUBARIAN, O. S. *Bibliotecología general*. La Habana, Cuba: Editorial Científico Técnica, 1976. 367 p.
18. CUSSIANOVISH, A. Participación ciudadana de la infancia desde el paradigma del protagonismo. En: *Congreso Mundial de Infancia y Adolescencia. Ciudadanía desde la niñez y adolescencia y exigibilidad de sus derechos* (II: Lima, Perú) [En línea]. Disponible en: http://www.crin.org/docs/Perú_Congress_IFEJANT_Alenjandro_Cussianovish.doc [Consulta: 3 de septiembre de 2008]
19. DELVAL, Juan. La representación infantil del mundo social. En: TURIEL, Elliot, ENESCO, Ileana y LINAZA, Josetxu, comps. *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza, 1989. p. 245-328
20. DÍAZ, Ana Elsy y QUIROZ, Ruth Elena. *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2005.
21. DUARTE D., Jakeline. Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*. Valdivia. [En línea]. 2003, no. 29; p. 97-113. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100007&script=sci_arttext [Consulta: 28 de junio de 2007]
22. FARR, Robert M. Las representaciones sociales. En: MOSCOVICI, Serge. *Psicología social. Pensamiento y vida social II*. Barcelona: Paidós, 1988. p. 495-506.
23. FREIRE, Paulo. *Educación como práctica de la libertad*. Bogotá: Editorial América Latina, [197?]. 220 p.
24. _____ y MACEDO, Donaldo. Alfabetización. *Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós, 1989. 176 p.
25. FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO – CINDE. *Documento preliminar. En qué estamos con los derechos de la niñez y la adolescencia, diálogos y compromisos. Visión desde las concepciones y las prácticas*. Medellín: Alcaldía de Medellín: CINDE, 2007. 128 p.
26. GARCÍA DUARTE, Ricardo y SERNA DIMAS, Adrián. *Dimensiones críticas de lo ciudadano: problemas y desafíos para la definición de la*

- ciudadanía en el mundo contemporáneo*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2002. 283 p.
27. GHISO, Alfredo. Otras lecturas sobre lectores y bibliotecas. En: *De Antología*. Bogotá: Asociación Colombiana de Lectura y Escritura, 2005. p. 51-58.
 28. GIRALDO GIRALDO, Yicel Nayrobis, OTÁLVARO GONZÁLEZ, Doris Elena y MONCADA PATIÑO, José Daniel. La deconstrucción de las relaciones entre bibliotecología y educación: una dialéctica de la alteridad. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Medellín. Vol. 29, no.1 (ene. – jun. 2006); p. 63-83.
 29. HART, Roger. Las implicaciones de la evolución de las facultades del niño para la realización de sus derechos. En *La evolución de las facultades del niño*. Italia: UNICEF: Save the Children. Centro de investigaciones Innocenti, 2005.
 30. HERRERA, Martha Cecilia y PINILLA, Alexis Vladimir. Acercamientos a la relación entre cultura política y educación en Colombia. En: HERRERA, Martha Cecilia y DÍAZ, Carlos Jilmar, comps. *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; Plaza & Janés, 2001. p. 59-92.
 31. HURTADO GALEANO, Deicy Patricia y ÁLVAREZ ZAPATA, Didier. La formación ciudadana en contextos conflictivos. *Estudios Políticos*, Jul. – Dic. 2006, no. 29; p. 81-96.
 32. JARAMILLO, Orlanda y MONTOYA RÍOS, Mónica. Revisión conceptual de la biblioteca pública. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Ene. – Dic. 2000, vol. 23, no. 1-2; p. 13-56.
 33. _____, et al. *Presencia de las bibliotecas públicas en Medellín durante el siglo XX*. Medellín: Escuela Universidad de Antioquia, Interamericana de Bibliotecología, 2004. Multimedia.
 34. JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: MOSCOVICI, Serge. *Psicología social. Pensamiento y vida social II*. Barcelona: Paidós, 1988. p. 469-494.
 35. JOVCHELOVITCH, S. *Psicología social, saber, comunidad e cultura*. [En línea]. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v16n2/a04v16n2.pdf> [Consulta: 14 de julio de 2008]
 36. LANSDOWN, Gerinson. *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. La Haya:

- Fundación Bernard Van Leer, 2005. 49 p. (Cuadernos sobre desarrollo infantil temprano, No. 36).
37. LÓPEZ DE LA ROCHE, Fabio. Aproximaciones al concepto de cultura política. En: HERRERA, Martha Cecilia y DÍAZ, Carlos Jilmar, comps. *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional: Plaza & Janés, 2001, p. 46.
 38. MEDELLÍN. ALCALDÍA. *Plan de Desarrollo 2008-2011 Medellín es solidaria y competitiva*. Medellín: La Alcaldía, 2008.
 39. _____. *Diagnóstico del Plan de Desarrollo de la Comuna 1 Popular*. Medellín: Corporación Con-Vivamos, Asocomunal Comuna Uno, Municipio de Medellín, 2006. 80 p.
 40. _____. SECRETARIA DE CULTURA CIUDADANA. *Plan Maestro para los Servicios Bibliotecarios Públicos*. Medellín: Alcaldía de Medellín, 2004. 239 h.
 41. _____. *Plan de Lectura «Medellín Sí Lee»*. Medellín: Alcaldía de Medellín, 2004. 37 p.
 42. MEJÍAARANGO, Juan Luis. Palimpsesto urbano. Las nuevas bibliotecas de Medellín y su trascendencia social y cultural. *El Colombiano. La Metro*. 11 de febrero de 2007. p. 6-7.
 43. MELICH, Joan Carles. *Antropología simbólica y acción educativa*. España: Paidós, 1996. 190 p.
 44. MENESES, Felipe. Bibliotecas y sociedad: reflexiones desde una perspectiva sociológica. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Jul. – Dic. 2005, vol. 28, no. 2; p. 117-133.
 45. MOSCOVICI, Serge. *Psicología social. Pensamiento y vida social II*. Barcelona: Paidós, 1988.
 46. MORENO, Gildardo, MOLINA, Adela y SEGURA, Dino. El ambiente educativo. *Planeamientos en educación*, 1993, vol. 2, no. 2; p. 17.
 47. OSPINA, Héctor Fabio y ALVARADO, Sara Victoria. *Ética ciudadana y derechos humanos de los niños. Una contribución a la paz*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio, 1998. 175 p.
 48. PÁEZ URDANETA, Iraset. Bibliotecas públicas: la tercera oleada. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Ene. – Jun. 1992, vol. 15, no. 1; p. 7-28.

49. PRADO DE SOUZA, Clarilza. Representaciones sociales y el imaginario de la escuela. En: ARRUDA, Ángela y DE ALBA, Martha, coords. *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica*. Barcelona: Anthropos; México: UAM – Iztapalapa. División Ciencias Sociales y Humanidades, 2007, p. 199-231.
50. QUIROZ POSADA, Ruth Elena y ARANGO CORREA, Luz Miryam. La educación en la construcción de nuevas ciudadanías. *Revista Uni-pluri/versidad*, 2006, vol. 6, no. 3; p. 59-66.
51. RESTREPO R., Luis Carlos. Ambiente educativo y estética social. *Planeamientos en educación*, 1993, vol. 2, no. 2; p. 21-26.
52. RODRÍGUEZ DE RIVERA, José. *Introducción al enfoque de las teorías del Neoinstitucionalismo económico sobre la organización*. [En línea]. Disponible en: http://www.alcala.es/estudios_de_organización/temas_organizacion/teor_organiz/introduccion_neoinstitucionalismo [Consulta: 20 de febrero de 2007]
53. ROLDÁN VARGAS, Ofelia. Multiplicadores(as) em situações de conflito escolar: alternativa de inclusão social e formação política. En: RIZZINI, Irene, et al. *Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis?*. Rio de Janeiro: Editora 4 Irmãos : FAPERJ, 2006; p. 117-136.
54. _____ e HINCAPIÉ ROJAS, Claudia Maria. Ambientes educativos que favorecen el desarrollo humano. En: *Educación, el desafío de hoy*. Bogotá: Editorial Magisterio, 1999.
55. SEN, Amartya. *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta, 2000. 440 p.
56. SHERA, Jesse. *Fundamentos de la educación bibliotecológica*. México: UNAM, 1990. 520 p.
57. SUAIDEN, Emir José. El impacto social de las bibliotecas públicas en la lectura. De Antología. Bogotá: Asociación Colombiana de Lectura y Escritura, 2003; p. 81-90.
58. TRILLA BERNET, Jaume. *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos; México: Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de Educación Pública, 1993. 220 p.
59. UNESCO. *Manifiesto sobre la biblioteca pública 1949*. [En línea]. Disponible en: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani49.htm> [Consulta: 28 de abril de 2008]

60. UNESCO. *Manifiesto sobre la biblioteca pública 1972*. [En línea]. Disponible en: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani72.htm> [Consulta: 28 de abril de 2008]
61. UNESCO. *Manifiesto sobre la biblioteca pública 1994*. [En línea]. Disponible en: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani94es.htm> [Consulta: 28 de abril de 2008]
62. URIBE DE HINCAPIÉ, María Teresa. Órdenes complejos y ciudadanías mestizas: una mirada al caso colombiano. *Estudios Políticos*. Ene. – Jun. 1998, no. 12; p. 25-46.
63. VASCO MONTOYA, Eloisa, comp. *Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. Manizales: Universidad de Manizales; CINDE, 2007. 212 p.

