

Bibliotecas públicas y capacidades sociales para el desarrollo local

*Teresa López Avedoy
Olga Odgers Ortiz*

I. Antecedentes*

El mayor enemigo de la sociedad es la persona amorfa, el individuo invertebrado. [...] La educación social allana el camino para la síntesis del hombre y la sociedad en lo colectivo. Lo colectivo no existe todavía. Tiene aún que nacer.

Ossip Mandelstam

LOS ESTUDIOS DEL desarrollo se enfocan frecuentemente en el análisis de los recursos locales desde dimensiones políticas, culturales, sociales o ambientales (Vázquez Barquero, 1999; Albuquerque, 1997; Becattini, 1992; Boisier, 1997; 1998a; 1998b; 1999; Urquidi, 2005). Sin embargo, en fechas recientes se ha enfatizado en la importancia del papel que tiene la materia prima intangible con que cuenta un territorio para su desarrollo (Sen, 1998a; 1998b; 2005). Tal es el caso del conocimiento acumulado, las prácticas culturales, los acervos sociales y, en términos más amplios, las “infraestructuras sociales” (Silva, 1998; 2002) presentes en los individuos que habitan en un territorio.

En este estudio sostenemos que resulta pertinente el estudio de las bibliotecas públicas desde una perspectiva social pues, como mostraremos en

* Este trabajo se enmarca en la tesis de maestría *Las bibliotecas públicas municipales de Tijuana como espacios sociales para el desarrollo local* (López, 2008), investigación realizada bajo la dirección de la doctora Olga Odgers y realizada con el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Las autoras agradecen los comentarios, sugerencias y observaciones del doctor Luis Escala Rabadán, así como a la dirección de posgrado el apoyo otorgado para su escritura.

las páginas siguientes, su funcionamiento tendrá implicaciones sociales, culturales y políticas relevantes en los individuos que la frecuentan y que, desde los estudios del desarrollo, merece la pena desentrañar.

Conviene destacar que en el campo de la biblioteconomía y los estudios de información en México, ha sido aún poco estudiado el papel de la biblioteca municipal en el espacio social urbano —y de ahí sus implicaciones en procesos locales a diferentes escalas—, como no sea bajo la perspectiva de los servicios urbanos. Por lo anterior, este trabajo propone analizar la biblioteca pública (BP) como un espacio social urbano que funge como contenedor de interacciones sociales en contextos específicos, y que a su vez tiene implicaciones en los procesos sociales y en el desarrollo local.

Se sostiene frecuentemente que el concepto de desarrollo refiere a procesos económicos, políticos o ambientales, aunque también se señala que éstos estarán regidos por una dinámica social particular (singular, individual) de cada sitio, y que por ello es de suma importancia abordar los estudios del desarrollo desde el análisis de los individuos de un territorio. De ahí la importancia de enfoques que busquen concentrarse en los individuos, dentro de un espacio determinado en contextos sociales específicos. Es por ello que la investigación que aquí se presenta presta particular atención a la dimensión espacial/territorial del impacto de las bibliotecas públicas en el desarrollo.

Por otra parte, para el enfoque humano el desarrollo es un asunto individual que se colectiviza, no se trata de estudiar variables macroeconómicas (UNESCO/PNUD, 2005). El desarrollo humano está basado en individuos porque son éstos quienes se desarrollarán, a través de sus logros, de manera que puedan tener opciones. Sus logros van a depender de las capacidades que ellos mismos acumulen, y estas capacidades, aunque se expresan individualmente, son construidas socialmente.

Desde el desarrollo humano, el interés en el bienestar de una región parte de lo individual, ya que como el economista Amartya Sen lo demuestra en el capítulo “La pobreza como privación de las capacidades” —y a la vez subrayado en diversos foros—, las personas vivimos en sociedad y las relaciones interpersonales forman parte indiscutible de la ecuación de bienestar (Sen, 2000). Por lo que desde esta perspectiva se afirma la necesidad de asumir que los individuos son el recurso principal de un territorio, que son ellos y no las variables quienes van a desarrollarse.

Con base en lo expuesto arriba, en este artículo proponemos estudiar el impacto de las bibliotecas públicas en el desarrollo a partir del análisis de las interacciones sociales que tienen lugar en dicho espacio, y que pueden considerarse sitios que contribuyen tanto a la formación de capacidades

sociales (Sen, 1998a; 1998b; Zemelman, 1998), como a los procesos de subjetivación (Zemelman, 1998; Touraine, 1998).

Debido a que el funcionamiento de este tipo de equipamiento involucra diferencias locales y regionales, nos interesa observar las bibliotecas en una ciudad fronteriza que apenas rebasa un siglo de existencia y cuyo acelerado crecimiento la ha convertido en una urbe con más de uno y medio millones de habitantes. La ciudad de Tijuana,¹ donde se centra nuestro análisis, resulta semejante a otras ciudades en vías de desarrollo en cuestiones de déficit y centralización de los servicios. Estas y otras problemáticas urbanas —como falta de planeación urbana, inseguridad y marginación² urbanas, así como altas tasas de crecimiento e inmigración—, han generado que en la práctica las bibliotecas públicas constituyan para cientos de habitantes el único equipamiento social y cultural en su espacio de vida.

Esta ciudad cuenta con un total de 23 bibliotecas públicas municipales³ adscritas simultáneamente a la red nacional y a la red municipal de bibliotecas públicas. Como se verá más adelante, debido a esta doble adscripción, algunos procesos administrativos se llevan a cabo bajo instrumentos de carácter nacional que no necesariamente responden a demandas e intereses locales. Sin duda, las diferentes bibliotecas mexicanas comparten algunas características y problemáticas, pero también hay que señalar que el contexto social de las diferentes regiones a lo largo y ancho del país —como en el caso de la ciudad fronteriza de Tijuana— genera particularidades y necesidades

¹ La ciudad de Tijuana está ubicada en el noroeste de México y colinda con el estado de California, Estados Unidos, con el que tiene una intensa relación comercial, social y cultural. Es una ciudad muy joven, que apenas pasa de un siglo desde sus inicios como rancharía. Desde finales de los ochenta del siglo XX ha sido una de las ciudades con mayor índice de crecimiento del país (Ayuntamiento de Tijuana, 2005), y en la última década su población ha sido testigo de la emergencia de problemas relacionados con la inseguridad pública, la contaminación ambiental y la planificación urbana insuficiente (transporte público deficiente, déficit de equipamiento deportivo, recreativo, social y cultural, etcétera).

En este contexto deficitario de espacios públicos debemos mencionar que no consideramos este tipo de equipamiento en particular, a la manera de una escuela o un parque, como sitios “fugaces”, sino que —particularmente dadas las condiciones topográficas de la ciudad y el déficit de equipamiento— se trata de un espacio urbano de encuentro donde interactúan demandas íntimas, individuales o colectivas, de personas que tienen intereses y utilizan la biblioteca como apoyo en la búsqueda de llevar a cabo sus proyectos. De esta forma, la biblioteca es un espacio flexible de posibilidades, ya que representa un espacio intermedio entre la búsqueda de formación y hacer posible tal búsqueda al margen de la obligatoriedad y la didáctica.

² Índice de marginalidad para la ciudad de Tijuana elaborado por Bringas y Sánchez (2006).

³ Conviene aclarar que de ellas, sólo 20 funcionaban de manera regular durante el periodo de realización de nuestro estudio, por lo que las otras tres no fueron consideradas en este análisis.

específicas que entran en tensión con la visión generalizadora que implica una “red nacional”.

II. Metodología

Este estudio tiene como antecedente un trabajo⁴ en el que realizamos un diagnóstico de la red de bibliotecas públicas municipales de Tijuana empleando instrumentos de análisis cualitativos y cuantitativos. En este artículo retomaremos algunos de los datos obtenidos en dicho estudio pero centrándonos en el análisis de las interacciones que tienen lugar en las bibliotecas, observándolas a partir de las actividades realizadas por los usuarios.

Dicha información fue recabada durante dos periodos, el primero en junio y julio de 2007 y el segundo en enero y febrero de 2008. Utilizando principalmente la técnica de la observación participativa se aplicaron diversos cuestionarios y se realizaron entrevistas semiestructuradas a usuarios y bibliotecarios.⁵ Durante la observación se registró una descripción de prácticas, conductas y experiencias tanto individuales como colectivas de los usuarios y bibliotecarios, así como de las actividades que se llevaban a cabo en los diferentes recintos. El trabajo de campo se complementó con una bitácora en la que se registraron características de la comunidad donde se localiza la biblioteca y su ubicación en el espacio urbano. A partir de la información obtenida se realizó un listado de las actividades y posteriormente un catálogo con la descripción de en qué consisten, quiénes las proponen, quiénes participan en ellas y en cuáles bibliotecas se realizan. Posteriormente se clasificaron y se analizaron las consideradas más significativas porque permitieron observar el desarrollo de conductas, acciones y reflexiones relacionadas con procesos de subjetivación a través de las experiencias culturales, formativas, sociales y tecnológicas de los usuarios.

Dados los objetivos de la investigación, durante el trabajo de campo centramos nuestra atención en usuarios que consideramos participantes activos o constantes —que no visitantes—, por lo que entrevistamos a personas que permanecían en la biblioteca realizando alguna actividad durante al menos media hora. Esto último generó una limitación en la investigación, ya que no se consideró a personas que no asisten a la biblioteca de manera asidua, que asisten y que no suelen participar en las actividades de tipo colectivo

⁴López (2008).

⁵En el presente trabajo los nombres de los entrevistados han sido modificados para guardar la confidencialidad de las fuentes.

—a quienes sólo se les aplicaron cuestionarios—, así como personas que declinaron participar en el estudio.

Tomando como base las dinámicas reportadas en el catálogo de actividades, se identificaron aquellas acciones que evidencian, posibilitan o involucran el desarrollo de capacidades sociales, o que favorece el desarrollo de procesos de subjetivación. Para ello y con el fin de vincular el desarrollo humano (Sen, 1998a; 1998b) desde la perspectiva del sujeto (Touraine, 1998), construimos un conjunto de categorías analíticas basadas en las sugerencias metodológicas para el estudio del sujeto, de Hugo Zemelman (1998; Zemelman y León, 1997).⁶ Basados en lo anterior definimos tres grandes grupos de capacidades sociales generales que a su vez pueden incluir otras capacidades sociales específicas, tanto individuales como colectivas. A continuación se detalla dicha propuesta.

Capacidades⁷ y procesos de subjetivación

El término capacidad define un conjunto de habilidades relativas a la “utilización y aplicación” de conocimientos adquiridos y a la aplicación de instrumentos para solucionar problemas específicos (RAE, 2008). Se refiere también a las capacidades, como aquel conocimiento relacionado con la movilización, el manejo y la utilización de recursos de diversa índole, la planificación, la conducción, la coordinación, la elaboración, la evaluación, entre otras, donde “la capacidad crucial [será la] de aprender y crear nuevas soluciones” (Lopes, 1999: 6).

⁶ Zemelman propone una metodología base para el análisis del individuo donde la comprensión del contexto, el saber moverse en él y la búsqueda de nuevos horizontes son inherentes al proceso de subjetivación.

⁷ Según la Real Academia Española (RAE), una capacidad es una aptitud y/o una cualidad de la que se dispone para realizar alguna actividad. Bajo estas definiciones, evidentemente puede considerarse un sinnúmero de capacidades que se generan en una situación o acción. Las capacidades son múltiples, por ejemplo, se pueden desarrollar capacidades de análisis tangibles en mayor o menor grado, como capacidad de evaluación, capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, entre otras, y capacidades que es posible observar de acuerdo con ciertos parámetros, como la capacidad para diseñar, elaborar, desarrollar y evaluar proyectos propios, la capacidad de adaptación y de consenso para realizar trabajos en equipo, o la capacidad de valorar y discutir, entre otras. Y a la par una capacidad puede derivar o constituirse por otras habilidades; por ejemplo, las capacidades de gestión se conforman de capacidades estratégicas, organizativas, capacidades para tomar decisiones, etc. También se ha señalado que se relaciona con “la posibilidad de participar en la definición de las normas y reglas de la sociedad” (Lopes, 1999), y esto puede relacionarse entonces con las capacidades sociales.

Siguiendo dicha línea, en este trabajo el desarrollo de capacidades no se reduce a la adquisición de conocimientos y destrezas o a la mejora de habilidades, sino que va más allá, puesto que su trascendencia se relaciona con que el individuo sea capaz de hacer un uso o una aplicación de las destrezas o habilidades para la transformación de su entorno a partir de la comprensión de sí mismo y de su papel en su contexto —personal, familiar, social—. El desarrollo de capacidades implica la adquisición de un conocimiento que permite el discernimiento de uno mismo y del espacio de vida, pero también exige el desarrollo de capacidades sociales específicas, que consideramos trascendentes —e imprescindibles— en el proceso de desarrollo local.

Si para Zemelman un individuo con capacidad de subjetivación será aquel “que resiste la inercia y que atraviesa hacia lo inédito en la búsqueda de nuevas significaciones” (Zemelman, 1998: 214), la capacidad de cuestionamiento será lo que le lleve a buscar nuevas significaciones para sí mismo y su entorno. A su vez, su capacidad de cuestionamiento involucra su capacidad para desarrollar iniciativa, creatividad y decisión.

De esta manera, dentro de la perspectiva del desarrollo humano es posible relacionar y distinguir el desarrollo de algunas capacidades constitutivas esbozadas por Zemelman (1998) como: *a*) la capacidad de autonomía; *b*) la capacidad de esbozar o plantearse horizonte de vida; así como *c*) la capacidad de asombro y la capacidad que él denomina saber desentrañar cada una de estas tres dimensiones como un “requisito” previo para el desarrollo de; *d*) la capacidad de un razonamiento objetivante. Esta última corresponde, dentro de la perspectiva touraineana, a la subjetivación, término que aquí emplearemos. Este proceso de subjetivación, que involucra el desarrollo de capacidades sociales (véase Figura 1), estará acompañado por el desarrollo de las capacidades de transformación de los recursos individuales: la capacidad para proyectar, inventar, idear.

Desde esta perspectiva, que implica una definición de las cosas a través de la definición del propio sujeto, se observará el papel que tiene la participación en actividades de la biblioteca dentro del proceso de subjetivación de los individuos a través del análisis cualitativo de su discurso, ya que privilegia las visiones, la experiencia, las emociones, los sentimientos, porque apunta al “hombre como sujeto pensante, de visiones, esperanzas y también acciones” (Zemelman y León, 1997: 75), para la mejor comprensión de la construcción social que propone como el encuentro de subjetividades.

Con base en lo anterior, y a partir de nuestra propia interpretación del planteamiento de Zemelman, organizamos las capacidades sociales en tres grupos generales:

Figura 1

Capacidades y proceso de subjetivación



Fuente: Elaboración propia basada en revisión bibliográfica, la perspectiva de las capacidades de Sen (1998a; 1998b); Touraine (1998); Zemelman y León (1997), así como datos empíricos.

- 1) La capacidad para interpretar el contexto, es decir, la capacidad para observar, indagar, cuestionar el entorno y construir una interpretación propia de la realidad. O, dicho de otra forma, la capacidad para procesar las informaciones obtenidas del entorno y construir una visión propia del mundo. Como veremos más adelante, el desarrollo de esta capacidad se vincula directamente con el acceso a la información necesaria para construir dicha interpretación, pero no se limita a ello.
- 2) La capacidad para integrarse y actuar socialmente. Es decir, el individuo define su lugar en el contexto social a partir de la interpretación específica que de él hace, y actuará en consecuencia. De esta manera, acciones tan concretas como conseguir un empleo, realizar un trámite administrativo o diseñar una estrategia para la formación escolar de los hijos exige que el individuo: *a)* tenga la capacidad de interpretar el contexto —laboral, administrativo, escolar— y; *b)* tenga la capacidad de integrarse, de construir un espacio para sí dentro de dicho contexto.
- 3) La capacidad para imaginar un contexto social diferente y transformar el contexto de vida. Como es natural, este tercer rubro requiere el desarrollo de los dos anteriores: sólo a partir de una interpretación específica del contexto social y del desarrollo de la capacidad para actuar en él, el individuo podrá imaginar un contexto alternativo —una realidad diferente a la que observa— y será capaz de realizar acciones encaminadas a su transformación.

En este sentido, los tres grandes grupos de capacidades descritos tendrían la lógica secuencial que se muestra en la Figura 1.

Naturalmente, cada uno de estos tres grandes grupos de capacidades pueden desagregarse de manera más específica. En el siguiente apartado se presenta la forma en que estos tres grupos pueden vincularse con las dinámicas observadas en el catálogo de actividades realizadas en las bibliotecas públicas de Tijuana.

Capacidades sociales y bibliotecas públicas

Para proceder al análisis del eventual impacto de las bibliotecas públicas en el desarrollo local, comenzamos por identificar las posibles relaciones entre las capacidades sociales descritas anteriormente y las actividades registradas en nuestro “Catálogo de actividades”. Dicho catálogo constituyó un concentrado de todas aquellas dinámicas observadas en las bibliotecas públicas de Tijuana, independientemente de que correspondan o no con aquellas actividades estipuladas en la normatividad o que fueran producto de la iniciativa de usuarios o bibliotecarios. Se buscó cotejar con la información empírica concentrada en cuestionarios, entrevistas y bitácora de observación a partir de la identificación de posibles relaciones entre actividades y capacidades específicas agrupadas en los tres grandes grupos descritos en la sección anterior.

El Cuadro 1 ejemplifica este ejercicio, que será retomado en el siguiente apartado, donde mostraremos la forma en que la información empírica obtenida a través del trabajo de campo realizado en las bibliotecas municipales de Tijuana fue analizado a partir del esquema que acabamos de presentar.

III. Discusión

Para presentar el análisis del desarrollo de capacidades expuestas anteriormente, seguiremos la secuencia representada en la Figura 1. Es decir, primero abordaremos el impacto de las bibliotecas públicas municipales en el desarrollo de la capacidad para interpretar el contexto a través de la imagen y comprensión que posibilita la interpretación social; en segundo lugar, la capacidad para integrarse y actuar socialmente; y en tercer lugar analizaremos la eventual relevancia de la biblioteca como un espacio público propio para el desarrollo de procesos de subjetivación. En esta última sección se abordará también la relación con procesos de construcción de identidades locales, vinculadas a su vez con la interpretación del contexto, la integración que permite actuar socialmente y la capacidad de aprender a imaginar contextos sociales distintos.

Cuadro 1Capacidades sociales y actividades realizadas
en las bibliotecas públicas

<i>Capacidad para interpretar el contexto</i>	<i>Capacidad para integrarse y actuar socialmente</i>	<i>Capacidad para imaginar un contexto social diferente y transformar su contexto</i>
Capacidad para identificar y expresar objetivos de búsqueda de información.	Capacidad para hacer uso del espacio público (asistir y utilizar la biblioteca pública).	Capacidad para proyectar, inventar, idear.
Capacidad para acceder a la información.	Capacidad para verse a sí mismo en un contexto social (actividades relacionadas con cuestiones identitarias).	Capacidad para “adaptarse” a nuevas situaciones
Capacidad para valorar y discutir.	Capacidad para adquirir y aplicar el conocimiento obtenido para la formación de habilidades específicas valoradas socialmente en los entornos laboral, escolar, familiar u otro.	Capacidad para identificar necesidades y crear expectativas.
Capacidad para identificar recursos que permitan mejorar su desempeño.	Capacidad para estructurar el tiempo disponible (capacidades organizativas).	Capacidad para expresar propuestas en el espacio público.
Capacidad para estructurar el tiempo disponible.	Capacidad para ampliar el horizonte de vida y diversificar sus intereses.	Capacidades para emplear recursos individuales en la transformación del entorno.

Fuente: elaboración propia basada en revisión bibliográfica, la perspectiva de las capacidades de Sen (1998a; 1998b); Touraine (1998); y Zemelman (1998), y datos empíricos.

Interpretar el contexto: imagen y comprensión

Para poder salir al mundo será importante que identifiquemos elementos externos entre los que habrá que aprender a moverse, tales como las condiciones —y condicionantes— del entorno, las normas sociales y las referencias culturales del sitio. Para empezar, y basados en la propuesta de Zemelman, referiremos que la capacidad de interpretación del contexto social tendrá como punto de partida la capacidad de asombro del individuo, que le llevará a intentar organizar “en una determinada sintaxis” (Zemelman, 1998: 81) lo que la realidad le enuncia. Debemos pues aprender a construir nuestra propia “visión del mundo” a partir de la información disponible, para poder vivir y actuar en él.

En este sentido, resulta relevante preguntarse si las bibliotecas favorecen el desarrollo de capacidades específicas relacionadas con la capacidad de interpretación del contexto —social, familiar, educativo, político e incluso afectivo—. En este sentido, la pregunta va más allá del “simple” apoyo que las bibliotecas pueden ofrecer en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Así, por ejemplo, participar en actividades tales como las relacionadas con el fomento a la lectura —por destacar una de las más populares—, puede contribuir al desarrollo de capacidades sociales para interpretar el contexto, tales como la capacidad para valorar y discutir, la capacidad de procesar la información y el desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales para interpretar signos y relacionar símbolos, ya que, como apunta Felipe Garrido, leer no sólo es “repetir palabras, sino atribuir sentidos y significados” (Garrido, 2000: 81). Hay que mencionar también que la participación en actividades de la biblioteca favorece el desarrollo de capacidades específicas relacionadas con el acceso a la información y el apoyo académico, que a su vez pueden derivar en capacidades tales como la organización y planificación, la capacidad de estructurar el tiempo libre y la capacidad para el aprendizaje autónomo.

Otro elemento que consideramos relevante es el desarrollo de la capacidad para acceder a la información a través del desarrollo de habilidades específicas tales como el aprendizaje de procedimientos que permitan la adquisición de información y datos que a su vez posibiliten la expansión o adquisición de conocimiento. Se observará la importancia del desarrollo de capacidad para valorar y discutir, así como para procesar la información adquirida.

Un caso significativo de la importancia de la comprensión de la realidad social se ejemplifica con el caso de Armando, usuario del libromóvil que

asistió los talleres de “Mis vacaciones en la biblioteca”, en julio de 2007. Armando participó en una actividad de fomento a la lectura titulada “Taller de historias”, relacionada con el conocimiento de la historia de la ciudad. El ejercicio consistía en narrar historias de la localidad, ya fuera a través de la experiencia personal o por el conocimiento que tuvieran acerca de las leyendas de Tijuana. Esta actividad, dirigida a niños de entre ocho y nueve años de edad, se relacionaba con la estética de los *comics* o historietas.

La bibliotecaria-instructora solicitó a los miembros del taller que realizaran un dibujo relativo a alguna anécdota que quisieran contar sobre su barrio o la ciudad. En su dibujo, Armando destacó un episodio de inseguridad y violencia que había tenido lugar casi un año antes. El suceso consistió en que un individuo, que escapaba de una persecución policial, mantuvo como rehén a una anciana en su propio domicilio. Las autoridades no se decidían a actuar. El episodio duró aproximadamente cinco horas y algunos periodistas cubrieron la noticia “en vivo”, por lo que este suceso fue muy mediatizado⁸ y se habló de él durante varios días.

En el dibujo de Armando llama la atención no sólo el discernimiento (y memoria) que tiene sobre la situación de violencia e inseguridad pública de la ciudad donde vive,⁹ sino que resulta incluso un retrato urbano actual: helicópteros sobrevolando, autos tipo camioneta, persecuciones, un tanque —que parece disparar hacia la casa—, la ciudad con su deficiente planeación, donde en la realidad es posible encontrar una estación de gasolina a 200 metros de otra.

En el dibujo que hace referencia a los hechos (véase la Figura 2), Armando reconstruyó mentalmente y plasmó en un dibujo el suceso y a partir de elementos que pudo recordar, los cuales resultan significativos dado el contexto tijuanaense: el acoso policial, el arraigo del sospechoso, un despliegue de diversas fuerzas policiales, la persecución y finalmente la captura del perseguido en un punto —cualquiera— de la ciudad flanqueado por dibujos de letreros que indican gasolineras o que representan la extraña organización (o desorganización) de los servicios de la ciudad, captados por la imagen urbana que tiene Armando.

En este caso, a través de su participación —entusiasta— en la actividad propuesta como ejercicio de la percepción y la narración de la ciudad a través del dibujo, la biblioteca se erige como un “espacio de potencialización de discursos” (Zemelman, 1998: 86). Por supuesto, hay otros espacios

⁸ Más tarde se supo de los nexos del delincuente con un miembro de un cártel del narcotráfico (*Semanario Zeta*, Sección Reportajes, edición 1692, 7 de septiembre de 2006).

⁹ En los últimos años la ciudad ha padecido el recrudecimiento de enfrentamientos entre diferentes órdenes de gobiernos, sicarios y miembros del crimen organizado.

Figura 2

Dibujo de usuario en Libromóvil, verano 2007



en donde Armando podrá dibujar su interpretación de la realidad de su ciudad —el hogar, la escuela—; sin embargo, este ejercicio de registro/narración —frecuente entre las actividades de las bibliotecas— formó parte de una dinámica en la que se lee o se conversa, previamente al ejercicio, las temáticas a tratar, y de manera posterior se intercambian opiniones o reflexiones. Constituye, sin duda, un ejercicio de diálogo y reflexión sobre el entorno, para posteriormente expresar, en el espacio público, una interpretación propia de esta realidad.

En este caso, el ejercicio realizado en la biblioteca permite a Armando el desarrollo de la capacidad de reflexión del medio social y de la capacidad de expresión de una visión propia de la realidad —a través de un medio de expresión a su alcance, como el dibujo—. Simultáneamente, se desarrollan habilidades tales como la observación, el diálogo y la representación.

La vinculación que encontramos entre las actividades realizadas en las bibliotecas públicas y el desarrollo de la capacidad para interpretar el contexto puede ejemplificarse también de la siguiente manera. En la biblioteca pública Emiliano Zapata, localizada en un ex ejido colindante con asentamientos irregulares, en una zona alejada de los subcentros y no cercana a centros comunitarios, destacan las actividades de fomento a la lectura.¹⁰ La bibliotecaria, quien posee amplia experiencia en este tipo de actividades, trabaja principalmente con niños, aunque eventualmente lo ha hecho con adultos y adultos mayores. A ella le gusta trabajar sobre todo con preescolares, pues “en las escuelas les leen con dibujos, no les dejan nada a la imaginación”, mientras que ella prefiere hacerlo en la libertad de la biblioteca, sin utilizar dibujos. Ella evita las ilustraciones para destacar el potencial de la voz como herramienta para la narración y para el desarrollo de la imaginación: “Yo les leo y que ellos se imaginen”. De esta manera, afirma que despierta la curiosidad del oyente, de manera que el niño empieza a sentir curiosidad por el cuento y el libro (el objeto y la ilustración). La bibliotecaria afirma “entonces el niño empieza a querer ver el cuento, se levanta y empieza ‘a ver, a ver’”. Ella les indica a los niños que es mejor que escuchen el cuento, que “es más bonito cómo se imaginan ellos las cosas, viviente [*sic*]. Cada uno es diferente” (entrevista a bibliotecaria en la BP EZ, 8 de febrero de 2008).

Durante nuestro trabajo de campo observamos a un grupo de alrededor de 20 niños que participó en la “La hora del cuento”, llevada cada viernes a un albergue infantil por iniciativa de la bibliotecaria. Esta actividad de biblioteca “extramuros” se llevó a cabo en un espacio semi-abierto adosado al edificio principal del albergue, que funciona también como comedor al aire libre

¹⁰Véase anexo “Diagnóstico”, en López (2008).

Figuras 3 y 4

Hora del cuento en albergue infantil



Fuente: trabajo de campo, 2007-2008.

(véanse Figuras 3 y 4). La edad de los niños oscilaba entre los dos y los 11 años. La mayoría de ellos asiste a la escuela pública en el turno vespertino, de ahí que pudieron estar presentes al momento de la actividad.

Durante “La hora del cuento”, al inicio, los niños escuchaban en total silencio la lectura, concentrándose en los movimientos de la bibliotecaria. Poco a poco se alzaron las voces de niños que le pedían que volteara el libro para ver las ilustraciones. La bibliotecaria les mostró que el libro carecía de ilustraciones y les propuso que intentaran imaginarse cómo serían los personajes, indicando que ellos podían darles las caras y ponerles las ropas que quisieran. Los niños de nueva cuenta prestaron atención, dejando escapar risas de vez en cuando, conforme continuaba la lectura. Así, puede observarse la importancia de proponer este tipo de actividades a niños en situaciones de dificultad —se encuentran en un albergue temporal— ya que de esta manera “una persona ajena puede, en ciertas condiciones, proponer objetos culturales que permiten abrir un espacio de ensoñación, de fantasía” (Petit, 2005: 16). Estos niños se sumergieron en la lectura durante casi media hora y posteriormente pudieron recordar detalles, desde vestuario, gustos y preferencias de los personajes, hasta qué era lo que pensaban o tenían planeado hacer.

Al final, la bibliotecaria realizó una sesión de discusión sobre la lectura, preguntándoles por situaciones concretas de la historia e invitándolos a narrar su visión de los acontecimientos y las conductas de los personajes. Después se repartieron hojas para que cada quien dibujara la parte que más le había gustado del cuento. Algunos niños se demoraron alrededor de media hora

Figuras 5 y 6

Dibujos de comprensión de lectura



Fuente: trabajo de campo, 2007-2008.

en sus dibujos, mientras que otros los realizaron en menos de diez minutos. Los primeros dibujaron más detalles y hubo quienes incluso borraron sus primeros intentos y decidieron redibujar varias veces su idea. En los dibujos, que mostraban situaciones concretas del cuento, los niños representaron el pasaje fantástico donde el personaje deja salir su espíritu a pasear en los columpios. Pero lo que más llamó nuestra atención fue que en todos los dibujos apareció “la casita” del protagonista, aunque ésta ocupaba un lugar totalmente irrelevante en la historia (véanse Figuras 5 y 6). De esta manera, los niños que habitan en el albergue temporal no solamente plasmaron su interpretación (lectura) de la situación narrada, sino que además la actividad realizada los animó a dibujar sus sentires y entendimientos de su realidad inmediata, permitiéndoles componerla al subsanar para el protagonista la carencia más aguda de ellos mismos. En este caso, a través de sus propios espacios de subjetivación (mediante la lectura) es posible observar, como apunta Petit, que “la lectura puede ser, a cualquier edad, un recurso privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado, incluso en contextos donde no se prevé ninguna posibilidad de disponer [de] un espacio personal” (Petit, 2001: 68-69).

Este tipo de actividades fomenta no sólo un interés por historias ajenas, sino que además en este caso motivó reflexiones por parte de los niños acerca de la actitud y el comportamiento de los personajes, y aun sin recibir una valoración o calificación, intentaron que su dibujo reflejara de la mejor manera lo que habían comprendido del cuento. A través del dibujo derivado de la

narración, su interpretación puede resultar más fidedigna —fiel a las propias inquietudes de los niños— que si por ejemplo se les plantearan o se les solicitaran reflexiones verbales o escritas de manera individual o grupal. La expresividad del dibujo no requiere palabras y, por tanto, responde a demandas de significación no necesariamente articuladas mentalmente, ya que a través del dibujo como ejercicio de organización-interpretación será posible a su vez ampliar su lectura de la realidad en el sentido de que permite acrecentar el acervo cultural del individuo y su lectura/interpretación de los elementos que conforman los códigos culturales, mismos que le ayudarán a instalarse en el mundo (Petit, 2005). Esta capacidad potencia al individuo, pues es a partir de la experiencia propia que irá construyendo el bagaje social y cultural que podría permitirle desarrollar capacidades para transformar su entorno.

Finalmente, queremos destacar otro elemento relacionado con este tipo de actividad en la que el niño es estimulado a reflexionar a través de sus trazos en el papel, de sus comentarios al instructor o entre sus compañeros, y a opinar —tener una voz— sobre la situación de su entorno: una presencia en su entorno. Una práctica común en las bibliotecas públicas es la de colocar los dibujos de los niños en lugares “especiales” durante cierto tiempo. Estos dibujos permanecen expuestos en la sala infantil o como elemento de identificación de un espacio asignado por la bibliotecaria a los niños del barrio que frecuentan la biblioteca, quienes regresan a verificar si sus dibujos siguen colocados en “su” espacio. De esta manera, los niños aprenden que su interpretación del mundo tiene un valor y un lugar dentro del espacio público. Este elemento es un principio básico para el desarrollo de la capacidad de integración, de la que hablaremos enseguida.

Capacidad para integrarse y actuar socialmente

Aprender a leer el mundo que nos rodea nos permite movernos en él, pero además de esta interpretación del entorno es necesario aprender a construir un espacio propio dentro de ese contexto, y para ello es necesario adquirir las herramientas que nos permitan actuar socialmente: dotarnos de conocimientos o habilidades que contribuyan a forjarnos un espacio en el mundo escolar o laboral, en el entorno familiar, etcétera.

Para la integración social es necesario identificar y obtener ciertos aprendizajes específicos —como el aprendizaje tecnológico—, que por otra parte exigirán también el desarrollo de la capacidad para procesar la información, adaptarse a nuevas situaciones y para aplicar el conocimiento adquirido al desarrollo de destrezas. Así, “nuestras habilidades interactivas tienen que ver con

nuestras capacidades para asumir y desempeñar nuestros roles” (Aburto, 2006: 235), pero además, como veremos en el siguiente apartado, deben ser complementarias a la capacidad para imaginar, cuestionar o construir dichos roles.

En este sentido, convendría interrogarse acerca de la vinculación de las actividades realizadas en las bibliotecas públicas con respecto al desarrollo de capacidades que permitan no solamente interpretar el mundo, sino además actuar en él. Como veremos a continuación, consideramos que aprender a utilizar la biblioteca es en sí mismo un ejemplo del desarrollo de esta capacidad porque, en efecto, más allá de la aceptación generalizada del derecho de acceso a la información, resulta evidente que no basta que dicha información exista en el espacio público para que ésta sea accesible. Aprender a buscar información se relaciona con un largo proceso que inicia con: *a)* la definición de un objetivo de búsqueda, *b)* la capacidad de enunciar lo que se está buscando y, *c)* la capacidad de aprender/comprender la lógica de búsqueda, tanto vertical (en archivos físicos), como horizontal (buscadores electrónicos).

En los manuales que elabora la Dirección General de Bibliotecas (DGB) para el funcionamiento de las bibliotecas públicas, hay información relacionada con esta actividad, pero dichos manuales están orientados a la atención del usuario de manera general, sin considerar las necesidades específicas de quienes acuden a las bibliotecas. Un fenómeno que observamos fue la manera en que se da este proceso en la práctica, pues si bien es cierto que en ciertos ámbitos —como el académico o el cultural—, la biblioteca es un espacio valorado positivamente, durante el trabajo de campo pudimos observar que es común que las personas que se aproximan a la biblioteca no tienen idea de qué es lo que ésta puede aportar. En los recorridos y en las entrevistas con usuarios y bibliotecarios pudimos observar de manera repetida que no hay una conciencia de para qué sirve una biblioteca pública o cómo hacer uso de ella. Hay visitantes que preguntan si pueden comprar el libro, si pueden llevárselo sin ningún trámite o si en efecto pueden utilizar los materiales de manera gratuita.

Lo anterior cobra sentido si recordamos la Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Cultural (Conaculta, 2006), que afirma que aproximadamente 30% de los mexicanos no ha visitado nunca una biblioteca pública. Así, la labor de acceso a la información inicia con la explicación por parte del bibliotecario acerca de las funciones de la biblioteca pública y la posterior explicación de las maneras de utilizarla y las herramientas de la búsqueda. La bibliotecaria de la biblioteca pública Salvatierra afirma que no es infrecuente que algunos adultos digan “es la primera vez que vengo” o “no sabía que había una biblioteca”, y señala “hay veces que no saben [...] creen que vendemos los libros. O que los regalamos” (entrevista a bibliotecaria en la BP S, 29 de enero

de 2008). La bibliotecaria de la biblioteca céntrica Benito Juárez comenta que le preguntan “Oiga, ¿puedo entrar a la biblioteca?”, a lo que contesta: “Sí, es pública, [es] para toda la gente que quiera venir, por eso se llama pública” (entrevista a bibliotecaria N, en BP BJ, 28 de enero de 2008).

Resulta necesario destacar la importancia de la existencia de este fenómeno de desconocimiento sobre la biblioteca, que en muchos casos no se refiere al edificio en sí —biblioteca— sino al sistema de utilización y préstamo de libros de este equipamiento que finalmente es un bien público. R, la bibliotecaria encargada de la biblioteca móvil, relata su experiencia en el ejido Lázaro Cárdenas, en San Antonio de los Buenos. La biblioteca fue llevada a una escuela de educación preescolar, donde los salones de clases estaban en condiciones precarias, carecían de techo y de servicios públicos. Ella comentó que en esa ocasión al ver llegar la biblioteca móvil “los niños tenían mucho miedo, porque creían que los íbamos a vacunar; [...] y ya, por más que les explicábamos en el camión ‘mira, son libros’. Y la mamá [después me dijo] ‘Oiga, discúlpeme, yo no sabía que esta era una biblioteca’. Y se me hizo tan extraño —comenta—. Vieron libros pero no se imaginaron que era una biblioteca” (entrevista a bibliotecaria en Libromóvil Loyola, 21 de febrero de 2008). Es necesario subrayar que no es posible aprender a buscar, o desarrollar capacidades de búsqueda, si de entrada hay no sólo un rechazo a la figura de la biblioteca, sino un total desconocimiento de sus funciones. Consideramos pues que la vinculación con la capacidad de búsqueda de información inicia desde que el individuo transpone la puerta de la biblioteca y solicita ayuda o busca él mismo los datos que requiere.

Como es natural, detrás de la búsqueda no siempre hay una actividad lineal o con conocimiento de causa de lo que se está buscando, donde el usuario realiza una serie de pasos secuenciados para localizar la información. En ocasiones la persona que acude a la biblioteca no tiene precisión sobre cómo debe buscar e incluso es frecuente encontrar casos en los que llega a la biblioteca con ideas vagas acerca de la información que pudiera requerir. Por ejemplo, en la biblioteca Manuel Clemente Rojo, localizada en el Florido, sección II, al sureste de la ciudad, una persona de avanzada edad asistió con una usuaria de tercer grado de primaria, quien al entrar al recinto tímidamente dio los buenos días. La bibliotecaria solicitó a ambos que se anotaran en el registro de la entrada. Después la usuaria mencionó que iba “a *usar* un libro”. La bibliotecaria le preguntó qué libro requería y la niña respondió que iba “más bien a hacer una tarea”, que tenía que “sacar una información”. La bibliotecaria preguntó cuál era el tema o sobre qué tenía que obtener información. La usuaria permaneció unos instantes en silencio y el acompañante, al parecer su abuelo, respondió que la niña tenía que consultar

un libro para hacer una tarea. La bibliotecaria insistió en saber qué tema y le empezó a dar ejemplos de temas (animales marinos, transporte, leyendas). La usuaria reflexionó un momento y luego afirmó que había ido a buscar información sobre animales.

Otros bibliotecarios manifestaron experiencias similares a la descrita anteriormente, de manera que el inicio de la búsqueda de información en ocasiones ocurre con un intercambio e interrogatorio de datos, donde el bibliotecario tiene un papel de facilitador de la enunciación, para que el usuario vaya manifestando sus inquietudes y termine enunciando por sí mismo su búsqueda.

Es posible ejemplificar también el proceso de aprendizaje de búsqueda de información en un caso observado en la biblioteca José Vasconcelos. Yeni, la usuaria, tenía diez años y le pidió a su mamá que la llevara a la biblioteca después de la salida de la escuela. Para solicitar información, ella abordó al bibliotecario, quien le explicó cómo utilizar los ficheros. Ambos revisaron al mismo tiempo las fichas y después acudieron a un determinado estante luego de anotar el registro de los dos libros que sobre perros había en el fichero. El bibliotecario le indicó todos los pasos necesarios para encontrar un libro en la biblioteca y posteriormente, con ayuda de un cartel que había sobre el fichero, le recordó los pasos que ambos acababan de realizar. De esta manera, hay un aprendizaje sobre la utilización de la biblioteca, el manejo de herramientas de búsqueda y “moverse” dentro de un espacio público.

Posteriormente, el bibliotecario extrajo de un estante dos libros sobre perros. Uno lucía muy viejo y desgastado, con aspecto de álbum ilustrado o libro infantil. El otro era una edición de bolsillo sobre las diferentes razas de perros. Después, el bibliotecario y la usuaria regresaron al fichero y buscaron en la sección de “Temas”, donde encontraron un tercer ejemplar. Fueron a los estantes y regresaron con los tres libros que colocaron en la mesa para que Yeni escogiera. El bibliotecario preguntó a Yeni si entendió cómo usar el fichero y cómo localizar el libro en el estante. Yeni comentó que le gustaban los perros, que tiene credencial, que su hermana de 20 años la había llevado antes a la biblioteca, que ella había ido de manera más o menos frecuente a la biblioteca desde los siete años. Su hermana recientemente había comenzado a trabajar y por eso ese día de la visita pidió a su mamá que la llevara a la biblioteca después de clases. Su madre permaneció durante un buen rato de pie con la mochila colgada al hombro y comentó que prefería quedarse en el exterior de la biblioteca. Yeni también comentó que ella ya conocía uno de los libros, que lo había usado “antes”, cuando era “más chica”.

Yeni señaló que le interesaba toda la información que pudiera conseguir acerca de los perros y afirmaba que su objetivo era “saber de razas, y todo

eso, y de los trucos que hacen los perros, no todos los perros pueden hacerlos [...] porque tengo un perrito en mi casa [...] y quiero que aprenda a hacer trucos” (entrevista a Yeni en la BP JV, 22 de enero de 2008). Es decir, en este caso la biblioteca está respondiendo a demandas e inquietudes inmediatas de la usuaria, pero lo que es más importante es que le proporciona herramientas de búsqueda que su curiosidad demostrada podrá aprovechar en el futuro para otras circunstancias o demandas.

Es importante señalar que en las bibliotecas públicas existe un recurso para facilitar búsquedas temáticas llamado “archivo vertical”, que consiste en una compilación de materiales, como mapas, fotocopias de artículos específicos, información sobre instituciones, recortes de periódico, folletos sobre servicios urbanos o sociales, así como sobre temáticas recientes; productos o textos de orientación, como láminas temáticas, copias de catálogos, etcétera (DGB-Conaculta, 1988). El objetivo principal de este archivo es tener información concentrada de primera mano, con la idea de proporcionar información que se haya detectado como de interés para los usuarios.

De manera normativa, en la DGB se reconoce la importancia del archivo vertical y los bibliotecarios reconocen su utilidad, aun en bibliotecas donde se utiliza el internet de manera intensa. Oficialmente, la idea del archivo vertical es que se trata de una herramienta de utilidad porque sirve para complementar la información del resto de las colecciones, ofrecer al usuario información que muchas veces no llega a editarse en un libro, acortar el tiempo de búsqueda de información, así como ampliar y actualizar el servicio de consulta. En la biblioteca pública Nezahualcóyotl, uno de los bibliotecarios afirmó que el archivo vertical es utilizado frecuentemente “por ejemplo, cuando sabemos que nos llegan personas preguntando por equis tema, y que no tenemos nada (de acervo) entonces nosotros sabemos que es un tema que nos van a venir a preguntar, no sabemos si regularmente, pero es de que uno es cuando se queda ‘no tengo nada de eso’ y entonces nosotros empezamos a investigar por nuestra cuenta, sacamos copias de cualquier libro o información de internet, y lo vamos armando [el archivo]” (entrevista a bibliotecaria en la BP N, 23 de enero de 2008). De esta manera, los bibliotecarios construyen acervos sobre temáticas de interés y sobre los temas que detectan como más consultados por los usuarios.

El uso del archivo vertical en cada biblioteca, concentrando información específica que demanda su entorno de usuarios, se relaciona con la idea de que “las bibliotecas públicas afectan directamente a la comunidad en la que se encuentran ubicadas; es por eso que su proceso interno debe ir directamente relacionado con el medio en que se desenvuelven, sus objetivos deben estar enfocados al logro del bien común” (Hoyos, 2007: 4). Los bibliotecarios

extraen esa información si no cuentan con libros relacionados directamente con el tema de la biblioteca y a veces esta respuesta está condicionada por la escala micro: “Depende de la escuela. De repente un maestro les dejó cierta tarea, y llegan [varios] niños preguntando por una [misma] tarea y [...] casi siempre cuando me llegan muchos preguntando por lo mismo, es porque les dejaron la misma tarea. Y es cuando lo usamos directamente” (entrevista a bibliotecaria en la BP N, 23 de enero de 2008).

Los bibliotecarios recolectan y concentran la información en el archivo vertical cuando no tienen libros con temáticas que han detectado como de interés, como temas actuales para la comunidad. Pueden complementarlo con artículos extraídos de internet o de publicaciones periódicas, ya que algunos de los temas que suelen solicitarse no pueden encontrarse en el acervo. De esta manera, el archivo resulta un facilitador clave en el proceso de la búsqueda y el acceso a la información, pues las exigencias de la población no requieren personal o material especializado, pero los acervos no siempre pueden cumplir con las búsquedas temáticas más recientes, aunque también suelen utilizarlo simplemente para acortar el tiempo de búsqueda.

En la biblioteca también se utilizan los buscadores electrónicos y se realizan cursos para aprender a utilizar equipo de cómputo, incluyendo cómo aprender a realizar búsquedas en internet. Aunque asisten jóvenes a utilizar el equipo de cómputo, la mayoría de quienes buscan aprender a utilizar el equipo son niños y adultos. La importancia del acceso al equipo de cómputo y la utilización de internet se han señalado como fundamentales, ya que “las bibliotecas públicas son un primer punto de entrada para nuevos usuarios de tecnología” (Hoyos, 2007: 7), debido no sólo a la gratuidad del servicio sino al asesoramiento y los cursos breves para aprender a utilizar esta tecnología.

Aun en el llamado primer mundo se ha encontrado que 70% de personas que utilizan equipo de cómputo en las bibliotecas públicas sólo pueden acceder a este uso por dicho medio (Hart Research, 2006; citado por Hoyos, 2007: 7). Un ejemplo del interés por el acceso a la información mediante el uso de internet es el caso de la usuaria Denisse, así como de sus compañeras de clase, que acudieron a la biblioteca. Comenta que ella no quiso ir a otra biblioteca porque siempre viene a ésta y le ayudan a encontrar lo que busca, ya que su maestro de secundaria “les deja temas difíciles”, como en esta ocasión: buscar un poema, o a veces sobre temas de historia local.

Denisse y sus compañeras llegaron a la biblioteca periférica Josefina Rendón Parra para buscar poemas pai pai¹¹ como parte de una tarea asignada

¹¹ Los pai pai constituyen un grupo étnico establecido en la península de Baja Califor-

por su profesor de Redacción de secundaria. En dicha biblioteca carecían de libros relacionados con el tema, así que después de revisar el acervo físico las tres alumnas decidieron buscar en internet. Después de aproximadamente cuarenta minutos de búsqueda infructuosa en la red decidieron solicitar ayuda a la bibliotecaria, que había seguido buscado físicamente durante el tiempo de que disponía mientras no le solicitaban información otros usuarios. Un segundo bibliotecario que estaba realizando otras labores en la recepción de la biblioteca se acercó a Denisse y sus amigas y se percató de que no sabían utilizar los buscadores informáticos, sino que buscaban en páginas que tienen algún buscador adosado (como Yahoo o MSN), no específicamente en buscadores electrónicos y mucho menos en páginas relacionadas de alguna forma con el tema (como etnias de Baja California o literatura étnica). Después de preguntarles qué estaban buscando y cuál había sido su procedimiento de búsqueda, el bibliotecario comenzó por señalarles que como mejor opción podían buscar directamente en páginas especializadas de etnología, de literatura indígena y de cultura popular bajacaliforniana.

Las alumnas se sorprendieron ante el cúmulo de información desplegada y el bibliotecario les explicó algunas formas en que podían proceder para descartar sitios electrónicos de manera que pudieran reducir sus tiempos de búsqueda. Así comenzaron a probar búsquedas electrónicas de distintas maneras. Al final se enteraron de que no había registros sobre poemas en lengua pai pai, sino que sólo había textos narrativos en esta lengua, tales como leyendas, crónicas y cuentos. Como ellas insistían en que lo que necesitaban eran los poemas en versión bilingüe, ya que así se los habían encargado expresamente, permanecieron en sus búsquedas alrededor de una hora más. Finalmente se fueron con la información que los bibliotecarios les ayudaron a conseguir, diferentes textos con información sobre las costumbres de ese grupo étnico, pero no con poemas.

Hemos visto que detrás del concepto de “acceso a la información”, relacionado con el uso activo de la biblioteca, es frecuente encontrarse con usuarios que o no saben a ciencia cierta qué están buscando, o no saben cómo buscarlo, de ahí que el desarrollo de habilidades para la búsqueda de información —de cómo localizarla— sea una actividad factible para contribuir en el desempeño futuro del usuario.

Los usuarios que por sus actividades relacionadas con la búsqueda de información, y que hasta cierto punto se ven obligados a aprender a utilizar

nia, en el noroeste de México, y como la mayoría de los grupos nativos de esa región, actualmente cuenta con pocos miembros —alrededor de 400, según el Instituto Nacional Indigenista— y con poca difusión de su acervo cultural.

la biblioteca, son principalmente niños en edad escolar, jóvenes (que buscan libros de su nivel escolar o de literatura) y adultos (amas de casa y adultos varones). Debemos enfatizar en que, ya sea a través de catálogos físicos o de recursos digitales, la realidad es que muchos nuevos usuarios no saben cómo enfrentarse a la búsqueda de información. Si los individuos no tienen un conocimiento claro acerca de qué buscan, de poco o nada servirá que se facilite tal acceso: el usuario imprimirá, fotocopiará la información, pero no llegará a transformarla en algo provechoso, llámese conocimiento o información digerida.

En este sentido, la interacción social que se establece (biblioteca-usuario y usuario-usuario) en la biblioteca contribuye más que el equipamiento mismo —ya sea el acervo o el equipo informático— al desarrollo de capacidades individuales y colectivas; así como al desarrollo de capacidades relacionadas con las tecnologías (electrónicas o no) de búsqueda de información que podrán ser empleadas en los más diversos ámbitos del desarrollo humano en la vida de los individuos.

Podemos afirmar que hasta cierto punto, más que la obtención de la información en sí misma, desde la perspectiva del desarrollo humano y del desarrollo de capacidades, aprender a buscar es fundamental. Hay que señalar que el acceso a la información en la biblioteca pública está relacionado con el contexto social de los usuarios de esta ciudad; pero además hay que tener en cuenta que para iniciar una búsqueda se necesita aprender a definir la información que se busca. La capacidad de acceso a la información se puede relacionar con la capacidad para organizar las ideas y enunciar lo que se busca y, por consiguiente, con la capacidad para procesar información.

La idea que queremos rescatar es que mediante las actividades que permiten conocer y usar una biblioteca no sólo se aprende a utilizar este equipamiento, sino que fundamentalmente se aprende a definir un objetivo de búsqueda y a enunciarlo, para enseguida desarrollar estrategias y lógicas de búsqueda y posteriormente procesar la información. Por supuesto que estas habilidades podrán ser empleadas en los más diversos contextos fuera de la biblioteca. Por otra parte, la participación en las actividades de la biblioteca pública facilita la posterior aproximación a otros servicios públicos, lo que a su vez puede permitirles discernir sobre sus propias posibilidades de actuación en los espacios públicos que les son más cercanos y cuya apropiación, como se verá más adelante, les permitirá llevar a cabo acciones y proyectos relacionados con demandas propias, ya sean individuales o colectivas.

Imaginar un contexto social diferente y transformarlo

En cuanto a procesos de búsqueda de nuevas significaciones relacionados con el desarrollo de capacidades que contribuyan a la interpretación de códigos culturales (Zemelman, 1998), hemos ejemplificado la importancia de la capacidad de reinterpretarse y reinterpretar el contexto. Esta capacidad forma parte de un proceso fundamental en el desarrollo humano, que involucra cierto grado de cuestionamiento —tanto de sí mismo como del contexto social—, que además de contribuir a la generación de expectativas, apoyará el mantenimiento de iniciativas y la toma de decisiones que permite a los individuos proponer alternativas e incluso a generar cambios tanto de manera individual como colectiva.

Hugo Zemelman propone que el desarrollo de las capacidades de interpretación y/o de integración social, y en nuestro caso los ejemplos representados por quienes realizan actividades en la biblioteca, puede fungir como base de “elementos constitutivos” relacionados con los procesos de subjetivación, expresados a través de la creación de una “conciencia que exprese la tensión de lo nuevo” (Zemelman, 1998: 80). Por tanto será posible relacionar la búsqueda de nuevas significaciones a través de la capacidad de iniciativa de los individuos.

En nuestro trabajo pudimos distinguir el desarrollo de algunas capacidades constitutivas, esbozadas por Hugo Zemelman (1998) como *a*) la capacidad de autonomía; *b*) la capacidad de esbozar o plantearse un horizonte de vida; *c*) la capacidad de asombro y la capacidad que el enunciar como ese “saber desentrañar” cada una de estas tres dimensiones como un “requisito” previo inherente a los procesos de subjetivación de los individuos que también se denomina desarrollo de; *d*) la capacidad de un razonamiento objetivante.¹² Es decir, que estos procesos de subjetivación estarán acompañados por el desarrollo de las capacidades relacionadas con la transformación de los recursos individuales y del entorno, la capacidad para proyectar, inventar, idear, así como la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, la capacidad para construir expectativas.

Al ser espacios sociales urbanos, y dada su condición de no obligatoriedad, las bibliotecas públicas adquieren relevancia social porque en ellas se representa una serie de procesos cotidianos que tienen un papel en la serie de acuerdos colectivos; pues no hay que olvidar que “no hay vida social si no hay autotransformación, producción de la sociedad a través de las figuras

¹²Esta última capacidad corresponde, dentro de la perspectiva touraineana, al proceso de subjetivación, término que aquí emplearemos.

del sujeto, que corresponde a una capacidad material de acción de la sociedad sobre sí misma” (Touraine y Khosrokhavar, 2000: 230); de manera que en los procesos de subjetivación, el conflicto —que implica un reconocimiento del otro— sólo es posible si se comparten espacios para el encuentro.

Así, en esta sección se parte de considerar a los usuarios de la biblioteca pública como individuos capaces de reflexionar, así como de cuestionarse y cuestionar su entorno; individuos que deciden participar desde su individualidad en ciertas actividades de la biblioteca: desde su propia “búsqueda hacia lo inédito” en la que han podido ser capaces de modificar sus actitudes, de transformar sus ideas, pensamientos y/o costumbres de vida; es decir, que son capaces de movilizar ciertos recursos individuales subjetivos, pero también recursos tangibles. La pregunta consiste entonces en saber si las actividades realizadas en las bibliotecas públicas dan cuenta del desarrollo de capacidades para imaginar un contexto social diferente, y de la creación de proyectos para transformarlo. En caso afirmativo, nos parece fundamental identificar la forma en que dicho proceso tiene lugar, así como el ámbito específico en que se desarrollan.

Conviene insistir en que, a pesar de la relevancia de estos procesos, es inevitable que el impacto de las bibliotecas sea limitado en este sentido, pues no basta con que haya una biblioteca pública para que quienes habitan a su alrededor asistan; tampoco basta con que asistan a ella para que de manera inmediata desarrollen las capacidades que hemos mencionado, y menos aún para que del desarrollo de algunas capacidades específicas surjan procesos de subjetivación que permitan la construcción de proyectos de cambio social. Como se verá más adelante, lo que queremos subrayar es el potencial presente en las bibliotecas públicas como espacios propicios para que mediante la interacción, los individuos imaginen, proyecten, conquisten o construyan los procesos que hemos mencionado. Adicionalmente, conviene destacar la importancia de que este tipo de procesos se lleven a cabo en contextos marginales y periféricos, donde la carencia de equipamiento urbano es flagrante.

La biblioteca como espacio público/privado urbano

Queremos insistir en señalar la carencia de espacios públicos en Tijuana y relacionarla con lo que sustenta la antropóloga francesa Michèle Petit al referir que “la biblioteca pública es un espacio para los que no tienen espacio” (Petit, 2001: 53). En el caso de las bibliotecas públicas de Tijuana, este fenómeno es relevante por el déficit señalado en líneas anteriores, pero sobre todo porque se agrava ante el fenómeno urbano que ha caracterizado a la ciudad durante la

última década: la proliferación de los llamados multifraccionamientos, edificaciones unifamiliares masivas que suelen contar con espacios mínimos de habitabilidad tanto al interior de las casas habitación como en los espacios cotidianos de la vida del barrio en su conjunto.

Así, por ejemplo, la biblioteca pública sor Juana Inés de Cruz está ubicada en el límite de una colonia no planificada llamada El Pípila, donde inicia uno de los primeros multifraccionamientos de viviendas de interés social de la ciudad de Tijuana, construido a finales de los años noventa y por lo tanto de menor antigüedad urbana que la colonia popular. La colonia no planificada El Pípila está integrada mayoritariamente por inmigrantes, pero ya posee una primera generación de nacidos en el estado. Recientemente se le han introducido servicios públicos y hace apenas cinco años la calle principal fue pavimentada, donde la biblioteca —que sí fue planificada— representa justamente uno de los primeros equipamientos de la zona. En cuanto al fraccionamiento de viviendas unifamiliares, éste se caracteriza por las dimensiones mínimas con que cuentan sus viviendas y porque no posee ningún tipo de equipamiento cultural.

Johana y José son hermanos, tienen 13 y 14 años, respectivamente, y viven en uno de estos fraccionamientos. Asisten juntos a la biblioteca desde los seis y siete años. Su madre los llevó por primera vez a la biblioteca porque ellos hojeaban libros en casa y les comentó que ahí podrían prestarles libros. Posteriormente, una hermana mayor comenzó a llevarlos una vez por semana y cuando se sintieron con mayor confianza comenzaron a acudir por su cuenta. Han contado siempre con credencial y afirman que suelen ir más de dos o tres veces por semana. Ellos explican que generalmente asisten a leer, a realizar búsquedas escolares o a realizar trabajos en las computadoras de la biblioteca; aclaran que suelen ir por las tardes y los sábados a jugar juegos de mesa en el área infantil.

Johana y José comentaron que en la biblioteca se encuentran “libros que no sabían que existían”, y que prefieren estar en la biblioteca para jugar, para hacer trabajos o sólo para leer. Les preguntamos por qué y respondieron que la biblioteca representa un espacio que les permite salir de su entorno doméstico: “Aquí sales a distraerte, como a desenfadarte” (Johana); “tienes más paz aquí. Es como un espacio [...] es un espacio [...] porque no hay papás. [...] Un espacio [en que] nos sentimos aquí como más libres [...] porque no están nuestros papás y no nos están diciendo que hagamos algo [...] es que en la casa, está aburrido en la casa. Y aquí no. Se distrae uno aquí”. (José) (entrevista a Johana y José en la BP SIDC, 26 de enero de 2008). Cuando se les preguntó si solían asistir a otro tipo de actividades después de la escuela comentaron que pocas veces, que generalmente no pueden salir porque sus

padres no los dejan, por lo que prefieren acudir a la biblioteca entre semana después de sus clases.

Ambos usuarios comentaron que en su casa tienen que realizar las tareas en su cuarto, usualmente en su cama, porque no cuentan con un escritorio o una mesa donde realizar estas actividades. Adicionalmente, en la biblioteca encuentran información y pueden utilizar el internet, también pueden socializar con otros usuarios. A ellos les gusta seguir utilizando la sala infantil, aunque frecuentemente usan la sala de consulta para realizar labores escolares. Afirmaron que muchas veces van a la biblioteca “sin un plan”, y ahí “se les ocurre algo” que hacer. Suelen permanecer en ella aproximadamente dos horas.

En esa biblioteca se han reunido con otros de sus compañeros a realizar tareas; como por ejemplo, unos meses atrás, cuando el equipo de Johana debía escribir un guión para una telenovela que tenía que representar y grabar para una clase. Ellos mencionaron que en la biblioteca sí los dejaban trabajar, además de que mientras se organizaban o esperaban a los demás miembros del equipo podían jugar u hojear los libros. Esta biblioteca, cercana a su barrio y a su escuela, se convierte en un espacio significativo para ellos porque una parte importante de su vida transcurre ahí. Estos usuarios son adolescentes que no cuentan con espacios recreativos en las cercanías —como zonas de esparcimiento o áreas verdes—, salvo los de la escuela secundaria, y que tampoco cuentan con un espacio propio en el interior de sus hogares.

Esta conciencia y reacción ante la carencia de espacios para adolescentes se relaciona con lo que apunta Michèle Petit, quien afirma que los clubes de lectores o las bibliotecas se erigen como “espacios diferentes al doméstico”, que responden a la búsqueda de “un espacio donde tengan una vida que sus padres ignoren, que se les escape” (Petit, 2005: 19). La biblioteca constituye un espacio familiar, seguro, tranquilo, un espacio propicio para la introspección. Pero además, la biblioteca constituye también un espacio de socialización. Puede representar un instrumento para mitigar la carencia de un espacio propio, aun en el interior del hogar; pero por otra parte es un espacio que permite al adolescente explorar y construir por cuenta propia sus vínculos con la sociedad, sin la mediación de los padres.

La participación en eventos como talleres y actividades culturales que ofrece la biblioteca, “puede ser, a cualquier edad, un recurso privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado, incluso en contextos donde no se prevé ninguna posibilidad de disponer un espacio personal” (Petit, 2001: 68-69). En las bibliotecas se mezclan la familiaridad con el anonimato, se propicia la desinhibición al distinguirse por sentimientos o pensamientos personales, se desenvuelve la curiosidad; son boyas para la sublimación de sentimientos y coadyuvan a la creación de imaginarios.

Espacios públicos y procesos de subjetivación

La trascendencia de que este equipamiento cuente con ofertas no relacionadas con lo que se imparte dentro de los programas escolares relativos a la “educación artística”, involucra a los usuarios en nuevas experiencias, pues abre panoramas y nuevas perspectivas de la oferta cultural y artística en los participantes y esto puede relacionarse con el desarrollo de capacidades para proyectar, inventar, idear cosas y con procesos de búsqueda de nuevas significaciones en aquellos que deciden formar parte de las actividades. Como se ha señalado anteriormente esto último puede vincularse con el desarrollo de capacidades para crear nuevos horizontes para sí mismos, así como con capacidades que les permitan imaginar y discernir contextos sociales alternativos.

Estudios sobre usuarios que han participado en otro tipo de actividades en la biblioteca han concluido que “las bibliotecas contribuyen a la emancipación de aquellos que transponen sus puertas, no sólo porque dan acceso al saber, sino porque también permiten la apropiación de bienes culturales que apuntalan la construcción del sí mismo y la apertura hacia el otro” (Petit, 2001: 109). Al respecto, queremos mencionar el caso de Nidia, usuaria de la biblioteca pública de barrio Nezahualcóyotl, ubicada en la colonia Azteca, aledaña al cerro Colorado y con difícil accesibilidad urbana. Ella visita la biblioteca porque es un espacio que la estimula y lo hace por su cuenta. Nidia relató lo siguiente: “la primera vez que vine yo tenía cinco años. Prácticamente pues venía con mis amigas, de chiquitas, por lo mismo, porque está muy cerca [de mi casa]” (entrevista a Nidia en la BP N, 23 de enero de 2008). Nidia, quien tiene una antigüedad de 10 años como usuaria de la biblioteca, asiste diariamente. Suele ir a leer y en verano apoya en los cursos de verano. El último libro que leyó fue una obra de esa biblioteca.

Ella relata que en la biblioteca aprendió a jugar ajedrez. Marcelino, un bibliotecario que estaba ahí hace tiempo, le enseñó a jugar e incluso organizaban competencias contra otras bibliotecas. Esto resultó relevante en la experiencia personal de Nidia. En su preparatoria organizaron un torneo de ajedrez, en el que ella destacó entre sus compañeros, no solamente por ganarle a todos sino sobre todo porque fue la única mujer que participó. Nidia relató que sus compañeros exclamaban “¡qué bárbara!”, por haber entrado en una competencia predominantemente masculina. Aunque finalmente se decidió que sería un varón quien representaría a la escuela en otra competencia de mayor nivel, la experiencia fue fundamental para Nidia, quien afirmó que “pero el gusto [que me dio fue que jugué] yo solita contra todos y [que yo] era la única [mujer en la competencia] y les gané. El otro año también voy a entrar” (entrevista a Nidia en la BP N, 23 de enero de 2008).

A pesar de los prejuicios de género expresados por parte de sus compañeros, Nidia estaba segura de sus posibilidades gracias a la experiencia adquirida previamente en la biblioteca, de manera que pudo cuestionar los roles asignados y afirmarse, por sus capacidades, en el ámbito escolar. Como apunta Touraine, “la idea de sujeto afirma la superioridad de las virtudes privadas sobre los papeles sociales y la superioridad de la conciencia moral sobre el juicio público” (Touraine, 2006: 212). Después del torneo, y pese a que al final no fue seleccionada, ella no duda de sus capacidades, sabe que puede ponerlas en práctica en cualquier otra ocasión y, sobre todo, sabe que es posible cuestionar las fronteras de género impuestas en diversos ámbitos del espacio público.

Este ejemplo de Nidia también puede relacionarse con la idea de que “el sujeto se desembaraza de los roles que le otorga el sistema social y lo hace apelando a una comunidad de origen y creencias y, al mismo tiempo, mediante la ‘preocupación de sí mismo’ y la aspiración la libertad personal” (Touraine y Khosrokhavar, 2000: 291), pues si bien Nidia diferencia los roles de género, no está dispuesta a dejarse coartar por los comentarios —amigables o no— de sus compañeros, ni por los resultados finales —que ella sabe están condicionados por esos roles— que considera parciales. En el caso de Nidia, la biblioteca pública resultó ser el único espacio público a su alcance que le permitió reconsiderar las relaciones de género, ya que incluso en la escuela esta división de roles es reforzada constantemente.

Nidia es una persona con preocupación e iniciativa, al acudir a la biblioteca como usuaria cada día y también porque decide apoyar como voluntaria en las actividades en que por su edad ya no le es posible participar. Ella tiene conciencia de las necesidades de su barrio y comentó que algunas de sus compañeras con las que solía asistir a la biblioteca han dejado de hacerlo ante los cambios de intereses propios de su edad. Ella sabe que ya no son las mismas necesidades de antaño y afirma que le gustaría que los administradores de las bibliotecas, la autoridad correspondiente, atendiera el cambio de intereses —o los renovara—, pues sostiene que le gustaría que “los del IMAC¹³ trajeran más material o aportaran más equipo para la biblioteca para que pueda funcionar mejor [...]. Si hubiera un centro cultural o centro comunitario [...] pues quiero aprender más cosas [...] como tocar la guitarra” (entrevista a Nidia, en la BP N, 23 de enero de 2008).

Consideramos que el cuestionamiento de los roles asignados socialmente, aunado a sus acciones transformadoras —donde incluso propone a otras com-

¹³ Durante esta investigación el Instituto Municipal de Arte y Cultura (IMAC) fungía como responsable de la coordinación municipal de las bibliotecas y de la política cultural a nivel local.

pañeras enseñarles a jugar ajedrez—, se relaciona con lo señalado por Touraine acerca de que “el rechazo de una inferioridad cultural se convierte en el arma de la lucha por la igualdad real” (Touraine y Khosrokhavar, 2000: 221). Nidia explica que dentro de sus motivaciones para participar como voluntaria en la biblioteca estaba el poder animar a algunas de sus compañeras a participar demostrándoles que es posible competir con los varones. La importancia de la experiencia individual se relaciona con la idea de la trascendencia social y recae en los sujetos que interpretan, asumen y cuestionan los roles sociales.

Desde luego que no podemos afirmar que la participación en la biblioteca contribuya a generar cambios en los roles de género de los usuarios; sólo es posible apuntar que el papel de la biblioteca en un contexto como el de Nidia se relaciona con la importancia de realizar actividades como respuesta a demandas tanto individuales como colectivas detectadas en la propia comunidad, donde no siempre se cuenta con los recursos económicos que les permitan tener la movilidad para participar en actividades de su interés si éstas se ofertan en algún otro punto de la ciudad. Esto, aunado a que las actividades y los talleres culturales que se demandan e imparten tampoco exigen cierto nivel de especialidad o de ejecución.

La búsqueda de lo local: identidad y desarrollo

En un mundo en movimiento imposible de controlar, ¿qué tenemos para defender nuestra identidad, autonomía o libertad? Hoy todo está controlado, fabricado, sólo tenemos un principio de resistencia y de legitimidad del comportamiento: defender mi derecho a existir como individuo y no estar fuera del mundo.

Alain Touraine

La ciudad de Tijuana ha atraído de manera continua a población de distintas partes del interior del país, por lo que posee gran diversidad de orígenes entre sus residentes. Por ello resulta difícil hablar de una identidad local, construida antes por los contrastes de “lo fronterizo” que por tradiciones añejas e historias compartidas. Esta particularidad resulta significativa desde la perspectiva del desarrollo local, ya que todo proyecto de desarrollo requiere el reconocimiento del “nosotros”, de la formación de un sentido de pertenencia y de un sentido de identidad local. Afirma Touraine (2006: 205-209) que, sin elementos comunes no hay comunicación. Y que tales elementos no pueden ser impuestos mediante políticas culturales o educativas, sino por el re-conocimiento de la cultura mediante intercambios vía lo cotidiano.

En este tenor, las bibliotecas públicas funcionan como un contenedor de acciones que propician de manera cotidiana intercambios culturales, sociales y subjetivos, por lo que pueden ser testigos de la búsqueda de esos elementos comunes, ya sea a través de la difusión de materiales relacionados con la ciudad o al conformarse como espacios públicos de reunión alejados de lo propiamente obligatorio, lo didáctico o lo educativo. Así pues, como espacios plurales de reunión sirven para contener y fomentar la socialización, ya que atraen a individuos en búsqueda —de información, de resolver labores, de un espacio para estar—.

Esta condición de concentrar o convocar es importante porque “a través de la socialización el ser humano llega a ser un verdadero individuo” (Touraine, 2000: 10). Y la socialización en sociedades tan dinámicas es un asunto de prioridad, incluso en la constitución de lo colectivo, pues “cuanto más moderna es una sociedad, más rápido se transforma y actúa en profundidad sobre sí misma demoliendo las barreras y las distancias sociales heredadas” (Touraine, 2000: 12). Ante semejante panorama resulta significativa la inquietud de una responsable de la biblioteca Salvatierra y oriunda de Tijuana, Diana, quien está muy interesada en la historia local. Ella explica que se percató de la situación conflictiva del barrio, ya que la biblioteca e incluso las bibliotecarias han sido víctimas de la inseguridad pública, particularmente aguda en esa colonia, donde predominan los departamentos de interés social. En opinión de Diana, el contexto de inseguridad se relaciona directamente con el hecho de que la mayor parte de los residentes del fraccionamiento provienen de otras ciudades, y ello implicaría que no existe un apego al lugar de origen ni un vínculo fuerte entre las personas, por tanto considera que tener conocimiento sobre la ciudad que habitan generaría un conocimiento mutuo que mejoraría la convivencia social.

En esta biblioteca Diana ha impartido talleres de historia de Tijuana a usuarios adultos que tienen mayor antigüedad en la colonia. Durante el trabajo de campo en su biblioteca nos mostró un libro titulado *Leyendas y relatos bajacalifornianos* y comentó que dicho volumen genera gran demanda entre los usuarios, al grado de que el ejemplar con que cuentan tuvo que comprarlo de su bolsillo porque el anterior se lo robaron. Otra de las bibliotecarias de la Salvatierra afirmó lo siguiente: “Estamos hablando por ejemplo de la historia de Tijuana, que tú sepas que Tijuana en este año era así, o ‘no existía este edificio’. O no existía esta colonia; o la colonia más antigua de Tijuana es la Libertad” (entrevista a bibliotecaria en la BP S, 29 de febrero 2008). La oferta y la demanda de este tipo de actividades da cuenta de que en la actualidad se genera cierto interés por la microhistoria o por el “vernos a nosotros mismos”. Este punto es trascendental para este tipo de

equipamiento, pues le da la oportunidad de reforzar su acervo, de enfocar los públicos y de particularizar tanto temáticas como actividades para acercarlos a las demandas reales de la población que atienden.

Cabe aclarar que la dotación de acervos que se recibe de la DGB no es reforzada con aportes significativos a nivel local,¹⁴ y a nivel nacional no se tienen políticas diferenciadas en cuanto a dotaciones regionales (temáticas históricas, étnicas, geográficas, etc.). Esto no se reduce a los materiales de consulta, sino que acorde con las políticas verticales centralistas, la implementación de programas nacionales tampoco suele diferenciar las actividades asignadas y/o propuestas para cada región. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en los talleres anuales que tradicionalmente atraen a más miembros de la comunidad juvenil que rodea la biblioteca.

Pudimos ver un ejemplo de esta dinámica en otra biblioteca, llamada Francisco Eusebio Kino y ubicada en un centro comunitario en la colonia popular El Soler, donde otra bibliotecaria comentó que les llegaban actividades “de siembra” por ejemplo, por lo que debían ajustar los talleres al tipo de intereses y recursos materiales —e inmateriales— de la comunidad. Para ello se guían con las demandas expresadas por los usuarios, pero también con las propuestas de residentes del barrio que apoyan de manera desinteresada las actividades de la biblioteca: “los hacemos bien diferentes desde que está él [Guillermo, un voluntario] aquí. Siempre, es lo que les digo, es más rico que otra persona participe porque enriquece; cada uno es diferente y les ha gustado a los niños” (entrevista a bibliotecaria en la FEK, 6 de febrero de 2008). Esta práctica de modificar e introducir actividades diferentes de las asignadas desde las oficinas centrales está extendida entre los bibliotecarios de la ciudad, pues ellos señalan que es frecuente que en estas nuevas actividades propuestas se introduzcan temas relacionados con problemáticas o intereses locales. Así, por ejemplo, en este equipamiento decidieron introducir un taller de periodismo, donde los niños realizaron entrevistas a gente del barrio, tomaron fotos e incluso redactaron ellos mismos notas con temas de su interés y relacionados con su vida cotidiana.¹⁵ Participar en este tipo de propuestas se relaciona positivamente con la generación de un criterio propio acerca del desarrollo de las actividades que se llevan a cabo, de discernir qué elementos nuevos y/o propios aportan a su comunidad, lo que implica un co-

¹⁴ Hay, en efecto, un estante dedicado al “acervo local”, con ediciones del estado y algunas publicaciones municipales independientes, pero este acervo fue una dotación única y no hay programas para su mantenimiento y/o desarrollo.

¹⁵ En esa biblioteca se han realizado actividades extra-bibliotecarias notables, como el proyecto de diseño urbano del jardín de la biblioteca a propuesta con un artista tijuaneño del proyecto binacional Insite, 2005.

nocimiento de las necesidades de su entorno. En este caso, la importancia de proponer nuevas actividades adaptadas a su contexto (local, de barrio) diferencia la oferta de esta biblioteca con respecto a otros espacios y otras bibliotecas, y atrae usuarios que modifican sus expectativas de acudir a una biblioteca pública.

Pensamos que la búsqueda de referentes de identidad local, expresada tanto por usuarios como por encargados de estos espacios, y el interés que generan los talleres relacionados con la microhistoria de Tijuana, contribuyen a que este tipo de equipamiento sea un espacio propicio para dinámicas nuevas donde, como lo expresa Michèle Petit, “lo que está en juego [...] es quizá el cambio hacia otras formas de pertenecer a una sociedad” (Petit, 2005: 58). Los géneros que se buscan, tanto como las temáticas y las actividades basadas en mirar el contexto cotidiano, reflejan a individuos que “deciden” por sí mismos qué leer y cuál será su vehículo. Más aun, se trata de individuos que logran hacer de la biblioteca un recurso propio y lo adaptan a las necesidades específicas de la comunidad.

Si tomamos en cuenta la agudización de la violencia y la inseguridad pública que vive actualmente la ciudad, no resulta ocioso reflexionar en torno a la idea de Alain Touraine cuando se pregunta si “es posible constituirse como sujeto en una situación de exclusión”, a lo cual contesta lo siguiente: “siempre he respondido que esto sólo es posible si, además de la situación de penuria, persiste una identidad política, religiosa, étnica, profesional y local” (Touraine, 2002: 85). En realidad se trata de que observemos la conformación de “la personalidad” de los individuos que en realidad forman parte de una comunidad (Touraine, 1998; 1997), es decir, una especie de entidad propia que el individuo decide ser, adoptar y adaptarse a la identidad que se ha construido por cuenta propia, es decir, que el sujeto “entra por abajo”.

Desde luego que en este marco se acentúa la importancia de la identificación con las escalas. En este caso la escala micro, que representa el entorno de la colonia, al ser menos abstracto permita tender un puente más firme entre la búsqueda de identidad y las acciones prácticas. Por ejemplo, en el caso de los talleres temáticos: “Se habla de lo mismo casi siempre. Hablamos de los gobiernos, de los presidentes municipales. De todo eso. Y cómo te gustaría a ti que fuera tu patria. Y ya empiezan a elaborar dibujos. O cómo te gustaría que el ejido Chilpancingo fuera. Si donde viven no tienen pavimentación o no tienen drenaje. O viven aquí en el río. Ellos se ponen a pensar” (entrevista a bibliotecaria en la BP EZ, 8 de febrero de 2008). De ahí que consideramos que al inducir o propiciar en el usuario una reflexión individualizada del tú “qué quieres”, tú “qué te imaginas”, de las apetencias personales y deseos individuales sobre su entorno, se ponen en juego dos

cosas: *a)* te reconozco tu capacidad de opinar y de proponer y, *b)* este es tu sitio, ¿a qué le apuestas?

Vivimos un mundo donde las grandes preocupaciones no son conquistar el mundo sino crearse a sí mismo.

Alain Touraine

Otro aspecto que nos parece relevante destacar es el hecho de que los individuos acuden a la biblioteca por cuenta propia, y también que debido a la cercanía (o familiaridad) que establecen con este equipamiento y con sus responsables, posibilitan que se lleven a cabo actividades generadas directamente de las demandas detectadas en la comunidad, y no solamente se tenga una oferta emanada de una política o programa de cualquier índole. Así, en última instancia será el sujeto quien tenga la libertad de elección temática y de decisión sobre buscar temas relacionados con su entorno, como en el caso de la búsqueda de leyendas locales o de la microhistoria, en que la biblioteca puede fungir como una herramienta social, aunque su impacto sea moderado o variable, pues depende del usuario.

La exploración de la experiencia individual y la reflexión sobre el entorno de habitación común crea también conciencia y tiene implicaciones que redundan en la exploración de situaciones comunes, en el reconocimiento de las experiencias culturales que generan las boyas de cultura que conforman la identidad:

Y pues muchas decían que ellas habían llegado de otro estado y aquí se habían casado. O ya llegaron casadas y empezaron a tener a sus hijos. Que a veces no estaba ni pavimentada la calle principal de aquí donde viven; los cambios. Les preguntaba yo “¿cómo encontraron Tijuana al llegar y cómo la ven hoy?”. Y estuvo muy [...] y trabajé muy bien con ellos. De esas 18 que se inscribieron, haz de cuenta que me quedé con ocho, nueve. Pero trabajamos bien. Y ellas terminaban de lunes a viernes. (Entrevista a bibliotecaria en la BP S, 29 de febrero de 2008)

Pero desde luego que las bibliotecas públicas no buscan enfocarse de manera exclusiva hacia el conocimiento (o la exploración) de lo local, sino que mantienen el interés por la variedad de temáticas, muchas veces basándose en los manuales y en las actividades asignadas por la DGB. Como explica la bibliotecaria de la biblioteca periférica Emiliano Zapata, las actividades son planeadas con la intención de cubrir distintos intereses que pueden detectar en los usuarios. Nos llama la atención que afirma que, en el otoño, cuando se

festeja del lado mexicano el Día de Muertos y éste coincide en proximidad con la celebración de *halloween*, en la biblioteca tienen que adaptar/adaptar algunos elementos propios de ambas festividades, con el fin de atraer usuarios. De esta forma, Patricia, la bibliotecaria, reflexiona sobre el valor sincrético que deberían tener las actividades de la biblioteca para mejorar la oferta a los usuarios:

En octubre tengo la otra actividad temática que se llama “La muerte está de fiesta”. Donde entra la actividad de papel picado, pero dentro del taller de “La muerte está de fiesta”. Yo no lo pongo como manualidad. Entra la manualidad dentro del taller. El taller se trata del Día de Muertos, pero la hago en octubre para explicarles *halloween* y el Día de Muertos. [...] Son varias actividades. [Vemos] qué se necesita para el altar; [cómo son] las tradiciones mexicanas. [El altar de este año] lo estuve poniendo porque [en] las escuelas no lo ponían, pero ahora que ellos lo ponen, ya no lo pongo. Pongo calaveritas por todos lados. En la exposición bibliográfica de noviembre pongo los libros mutilados y pongo calaveritas. (Entrevista a bibliotecaria en la BP EZ, 8 de febrero de 2008)

Tal como señala la antropóloga e investigadora sobre lectura y lectores, Michèle Petit, “la cultura ofrece una trama de sentidos, un conjunto de puntos de referencia, relatos, de metáforas, de obras que han sido objetos de una elaboración estética, que están ahí para que podamos apropiarnos de ellas y encontrar en ellas una especie de hospitalidad, de apoyo” (Petit, 2005: 54). De ahí la importancia de que actividades relacionadas con aspectos de identidad y apropiación cultural se realicen en las bibliotecas, ya sea por la sobrevivencia de antiguos programas o por deseo expreso del bibliotecario que advierte cierto grado de interés por estos temas entre la comunidad, como afirma una de las bibliotecarias de la biblioteca Salvatierra: “Yo llegué a hacer el taller de historia de Tijuana con las señoras. Sí les gustó. Como teníamos libros y fotos antiguas de Tijuana, hablábamos de Tijuana, de la fecha de fundación, de los primeros pobladores, etc. Y siempre estábamos con un cuestionario de que si sabían cuál es la colonia más antigua de Tijuana, la más nueva. Y las leyendas” (entrevista a bibliotecaria en la BP S, 29 de febrero de 2008).

En la biblioteca Sor Juana Inés de la Cruz, en donde el Club Amigos de la Biblioteca realiza actividades para obtener fondos para la biblioteca, uno de sus organizadores señala que ellos consideran que se debe fomentar que las personas del barrio conozcan algunos lugares destacados de la ciudad: “Entonces en la última junta hablamos sobre [...] estamos planeando un paseo, ya sea al Cecut, o un recorrido por Tijuana para sacar fondos” (entrevista a Joe en la BP SIDC, 26 de enero de 2008). El usuario comentó que sí notan las desventajas de su localización en una zona periférica y marginada,

pues por ejemplo, les ha tocado convivir con usuarios que nunca han estado en el Centro Cultural Tijuana —un centro cultural de carácter regional—, usuarios que no saben dónde están ubicados algunos hitos de la ciudad. Así, ellos consideran que con este tipo de actividades, que se realizan totalmente al margen de las actividades normativas establecidas por la DGB, se establece un vínculo afectivo con la ciudad, sobre todo entre aquellos residentes de la periferia, con escasos recursos, que nunca han tenido la oportunidad de visitar otros sitios de la ciudad.

De esta forma, algunos bibliotecarios procuran crear expresamente una conciencia del entorno a través del conocimiento de hitos urbanos que refuercen en los participantes una imagen positiva de su ciudad (BP Clavijero, Fernando Jordán, Sor Juana, Salvatierra, entre otras), y esto es particularmente relevante en una ciudad como Tijuana, estigmatizada desde los años treinta por una “leyenda negra”,¹⁶ que es reforzada por la situación actual de violencia e inseguridad. La preocupación expresa por el conocimiento sobre la ciudad se relaciona con que anteriormente han tenido respuesta positiva en otras actividades relacionadas con la historia local: “les decía ‘les voy a poner la película sobre Tijuana. Es muy importante que ustedes sepan dónde viven, cómo Tijuana ha ido creciendo, cómo era antes y cómo es hoy’. Y yo iba a pedirles prestados al archivo histórico; ahí dejaba mis credenciales, la federal y la de bibliotecaria. A mí no me importaba que me las pidieran” (entrevista a bibliotecaria en la BP EZ, 29 de febrero de 2008).

Otra bibliotecaria explicó parte de la dinámica de los talleres a usuarias adultas, quienes le decían que “no tenían el dato de la colonia más vieja”, y entre todas realizaban la búsqueda del dato “y luego aparte [las ponía] a que le hicieran un acróstico a Tijuana, las señoras trabajando así, o si no un poema, un pensamiento, lo que ustedes quieran decirle a Tijuana” (entrevista a bibliotecaria en la BP S, 29 de febrero de 2008). Esta búsqueda de lo local se retroalimenta con las otras actividades que se llevan a cabo en las bibliotecas, desde las tradicionales como el fomento a la lectura, hasta otras más relacionadas con manualidades o con actividades creativas como la creación literaria.

En definitiva, el trabajo de campo realizado en las bibliotecas públicas de Tijuana nos muestra que usuarios y bibliotecarios hacen un uso flexible de este recurso, adaptándolo, a partir de una lectura propia del entorno, para subsanar carencias y satisfacer expectativas que no necesariamente han sido contempladas por los programas de la DGB.

¹⁶Lo de “leyenda negra” se refiere a una época considerada perniciosa, que coincide con el auge de la ciudad, y se considera “desde inicios de los años diez y se prolonga hasta los años treinta” del siglo XX (Félix Berumen, 2003: 157).

En particular, las bibliotecas de Tijuana han logrado constituir un espacio para la interacción y para la búsqueda de referentes de identidad local. Así, la biblioteca se transforma en una ventana abierta hacia lo local, creando de esta forma un entorno favorable para la construcción de una imagen valorizante del “nosotros”.

IV. Conclusiones

Como se señaló en las páginas anteriores, consideramos que la evidencia empírica muestra que las actividades que se llevan a cabo en las bibliotecas contribuyen al desarrollo de la capacidad de interpretación del contexto, de la capacidad para integrarse y actuar socialmente y de la capacidad para imaginar contextos sociales diferentes. De esta forma, las bibliotecas públicas sin duda contribuyen al desarrollo local por caminos que trascienden, por mucho, el “simple” apoyo académico o el fomento a la lectura. A través de la revisión de la experiencia real de los individuos que acuden a las bibliotecas hemos visto cómo este recinto puede convertirse en un espacio favorable para el desarrollo de capacidades —individuales y colectivas— por caminos infinitamente más diversos que los planteados en los programas y manuales de funcionamiento de la DGB. Esta contribución de las bibliotecas se debe a la capacidad de los individuos-usuarios de apropiarse este recurso y adaptarlo a las demandas de tipo micro, relacionadas con las actividades de la comunidad donde se asientan las bibliotecas.

Algo que nos parece fundamental de destacar fue lo encontrado con respecto a la capacidad de “aprender a aprender” y que nos pareció de gran relevancia: la evidencia de que en la práctica existe desconocimiento no sólo de herramientas de búsqueda, sino de las lógicas de búsqueda, así como del uso de la propia biblioteca pública y de los recursos públicos que este equipamiento representa. Esto parece algo de impacto a escala micro, pero desde la perspectiva de las capacidades y aun desde la perspectiva del sujeto, discernir y comprender las lógicas de los procesos en realidad supera la adquisición de habilidades para el manejo de herramientas (como la computadora), porque el desarrollo del recurso humano va más allá del humano visto como un recurso. Además, a través de la revisión de algunas acciones podemos observar cómo algunos usuarios (y algunos bibliotecarios) han sido capaces de generar proyectos individuales que les permiten proyectar, inventar o idear recursos o situaciones que les benefician en otros ámbitos y que tienen impactos sociales de diversas medidas y a distintas escalas. La capacidad de observar, discernir y tener expectativas futuras puede generar beneficios que pudieran extenderse en el mediano y en el largo plazos.

Desde luego, aquí no sostenemos que la biblioteca origine el desarrollo de capacidades en una simple relación causa-efecto: en definitiva, son los individuos quienes a partir de sus particulares intereses, emociones y subjetividad descubren, construyen y reproducen los procesos que resultan relevantes en el desarrollo de dichas capacidades. Sin embargo, en contextos urbanos donde la carencia de espacios urbanos accesibles es flagrante, nos parece de capital importancia mostrar que la biblioteca pública constituye un contexto favorable —como espacio propicio— para el diálogo y la interacción, para el desarrollo de capacidades sociales y eventualmente para la construcción de procesos de subjetivación.

Si bien este trabajo pareciera desbordar cierto optimismo que apunta a conclusiones con respecto a una permanente relación positiva bibliotecas/subjetivación/desarrollo, es necesario puntualizar que el desarrollo de capacidades y la existencia de procesos de subjetivación no crean escenarios permanentes, sino que, tal como apunta Hugo Zemelman,

ser forjadores de sí mismos no significa que se asuma la conciencia de ese papel o, más explícitamente, que se asuma esta actitud a escala de la vida diaria; por el contrario, se reduce la coyuntura a la estructura y se encarcela al hombre al sistema como si éste fuera hecho por dioses neoliberales o de cualquier naturaleza; de ahí que, más allá de la concepción del individuo como hacedor de su historia, lo verdaderamente importante sea enriquecernos como individuales desde los espacios concretos en que se vive y se sueña con prescindencia de la naturaleza convergente o divergente de las concepciones sobre la realidad. (Zemelman, 2002: 46)

Ciertamente, las bibliotecas públicas no constituyen la respuesta infalible, la piedra filosofal en la búsqueda del desarrollo. Sin embargo, consideramos que en este trabajo se ha mostrado que su impacto en el desarrollo de capacidades y, por consiguiente, en el desarrollo local, es mucho más amplio y profundo de lo que habitualmente se ha considerado.

Los individuos son más que recursos locales intangibles —o cuya medición no se reduce a índices ni es fácil de representar en una gráfica o informe—; son más que la materia prima del desarrollo local. Los recursos o bienes públicos existen para beneficio de la población y conforman las infraestructuras para el desarrollo (Silva, 2002), y en el caso de este equipamiento, la existencia de dinámicas que fomenten o apoyen el desarrollo de capacidades y la existencia de procesos de subjetivación en espacios sufragados por el Estado son un aporte fundamental en aspectos sociales —culturales y políticos— relevantes para el proceso de desarrollo local. Tal como señalábamos en el epígrafe con que inicia este trabajo, cuyo autor es el poeta Mandel-

stam, el desarrollo —individual, local, regional— no podrá ser construido por individuos “amorfos”, donde los habitantes —y no las variables— son quienes van a desarrollarse. De esta forma, resultan necesarios individuos (desde y entre la colectividad) capaces de asumir y cuestionar el medio que les rodea, y capaces también de generar proyectos que posibiliten cambios en un afán de imaginar contextos sociales diferentes que contribuyan al desarrollo.

Recibido: junio de 2009

Revisado: diciembre de 2009

Correspondencia: El Colegio de la Frontera Norte/km. 18.5/Carretera Escénica Ensenada/San Antonio del Mar/C.P. 22560/Tijuana/Baja California/correo electrónico: TLA, tazavedoy@gmail.com; OO, odgers@dns.colef.mx

Bibliografía

- Aburto, S. (2006), “Desarrollo humano, una mirada al proceso del ser desde la complejidad”, en Helena Figueroa (coord.), *Cultura y desarrollo humano, visiones humanistas de la dimensión simbólica de lo individual y lo social*, México, Intersecciones 10, CNCA/Instituto Mexiquense de Cultura, pp. 227-257.
- Albuquerque, F. (1997), *Desarrollo económico local y difusión del progreso técnico*, Santiago, Cuadernos ILPES, núm. 43, CEPAL.
- Ayuntamiento de Tijuana (2005), *PDUPT 2005-2025, Programa de Desarrollo Urbano del Centro de Población de Tijuana 2005-2025*, Tijuana, Ayuntamiento de Tijuana.
- Becattini, G. (1992), *El distrito industrial marshalliano como concepto socioeconómico. En los distritos industriales y las pequeñas empresas. Distritos industriales y cooperación interempresarial en Italia*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Boisier, S. (1999), *Teoría y metáforas del desarrollo contemporáneo*, Santiago, UNESCO, Diálogo.
- Boisier, S. (1998a), *Teoría y metáforas sobre el desarrollo territorial*, Santiago, Naciones Unidas-CEPAL.
- Boisier, S. (1998b), “Post-scriptum sobre desarrollo regional: modelos reales y modelos mentales”, *EURE*, vol. 24, núm. 72, pp. 53-69.
- Boisier, S. (1997), “El vuelo de una cometa. Una metáfora para una teoría del desarrollo territorial”, *EURE*, vol. 23, núm. 69, pp. 7-29.
- Bringas, N. y R. Sánchez (2006), “Social Vulnerability and Disaster Risk in Tijuana: Preliminary Findings”, en Jane Clough-Riquelme y Nora Bringas Rábago (eds.), *Equity and Sustainable Development: Reflections from the US-Mexico Border*, San Diego, Center for US-Mexican Studies, University of California.

- Conaculta (2004), *Encuesta nacional de prácticas y consumo culturales*, México, Conaculta.
- DGB-Conaculta (2006), *Encuesta nacional de lectura*, México, Conaculta.
- DGB-Conaculta (1988), *Programa Nacional de Bibliotecas Públicas 1983-1988 y el Centro Bibliotecario Nacional Biblioteca Pública de México*, México, SEP-DGB, Red Nacional de Bibliotecas Públicas.
- Félix Berumen, H. (2003), *Tijuana la horrible: entre la historia y el mito*, Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte, Península.
- Garrido, F. (2000), *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*, México, Planeta.
- Hoyos, A. M. (2007), "Bibliotecas públicas, un instrumento para el desarrollo regional", ponencia del XV Seminario de Administración Pública Desarrollo Local y Regional: Perspectivas y Realidades, Medellín, Universidad Nacional de Colombia, noviembre, en URL http://www.seminariopublica.info/maindata/seminario/200824-195535/imagesdirs/Ponencia_13_HoyosGomezAM.pdf, última consulta agosto de 2010.
- Lopes, C. (1999), "Globalization, Human Development and their Implications for Capacity", ponencia del First Global Forum on Human Development, Nueva York, United Nations Headquarters, 29-31 de julio, en URL http://hdr.undp.org/docs/events/global_forum/1999/hdconf.htm, última consulta agosto de 2010.
- López, M. T. (2008), *Las bibliotecas públicas municipales de Tijuana como espacios sociales para el desarrollo local*, Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte, tesis de maestría.
- Petit, M. (2005), *Leer & liar: lectura y familia. Lecturas sobre lecturas*, México, Conaculta, núm. 16.
- Petit, M. (2001), *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México, FCE, Colección Espacios para la lectura.
- RAE (Real Academia Española) (2008), *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, vigésima segunda edición.
- Sen, A. (2005), *La cultura como base del desarrollo contemporáneo*, Estocolmo, Diálogo-UNESCO.
- Sen, A. (2004), "¿Cómo importa la cultura en el desarrollo?", *Letras Libres*, núm. 23, noviembre, en URL <http://www.letraslibres.com/index.php?art=9972>, última consulta agosto de 2010.
- Sen A. (2000), *Desarrollo y libertad*, Buenos Aires, Planeta.
- Sen, A. (1998a), "Cultura, libertad e independencia", *Informe Mundial sobre la Cultura*, UNESCO, capítulo 17, en URL <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH01cd.dir/doc.pdf>, última consulta agosto de 2010.
- Sen, A. (1998b), "Libertad y desarrollo", en UNESCO, *Informe Mundial sobre la Cultura*, París, UNESCO.
- Silva, I. (2002), *Metodología para la elaboración de estrategias del desarrollo local y regional*, Santiago, ILPES-CEPAL.
- Silva, I. (1998), *Manual de desarrollo local*, Santiago y México, ILPES, Instituto de Investigaciones Estéticas-UNAM.

- Touraine, A. (2006), *Crítica a la modernidad*, México, FCE.
- Touraine, A. (2002), *A la búsqueda de sí mismo: diálogo sobre el sujeto*, Madrid, Paidós.
- Touraine, A. (2000), *Qué es la democracia*, México, FCE.
- Touraine, A. (1998), *Igualdad y diversidad, las nuevas tareas de la democracia*, México, FCE.
- Touraine, A. (1997), *¿Podemos vivir juntos?*, México, FCE.
- Touraine, A. y F. Khosrokhavar (2000), *A la búsqueda de sí mismo: diálogo sobre el sujeto*, Madrid, Paidós.
- UNESCO/PNUD (2005), *Informe de Desarrollo Humano*, UNESCO, PNUD, en URL <http://hdr.undp.org/en/>, última consulta agosto de 2010.
- Urquidí, V. (2005), *Otro siglo perdido. Las políticas de desarrollo en América Latina (1930-2005)*, México, El Colegio de México, FCE, Fideicomiso Historia de las Américas, Colección Historia.
- Vázquez Barquero, A. (1999), “El desarrollo local en los tiempos de globalización”, *Ciudad y Territorio: Estudios Territoriales*, núm. 122, pp. 721-734.
- Zemelman, H. (2002), *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento*, Barcelona, México, Morelia, Xalapa, Anthropos, El Colegio de México, Escuela Normal Superior de Michoacán, Universidad Veracruzana.
- Zemelman, H. (1998), *Sujeto: existencia y potencia*, Barcelona, México, Anthropos, CRIM-UNAM.
- Zemelman, H. y E. León (coords.) (1997), *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*, Barcelona, México, Anthropos, CRIM-UNAM.

