

Lectura y literatura infantil y juvenil en la sociedad globalizada

Gemma Lluch (Universitat de València) / Pablo Barrena (escritor y crítico)

“[Hay diferentes razones] para rechazar, corregir o matizar los diagnósticos que a menudo se hacen del presente. [Una de ellas es] la historización de todos los criterios, conceptos y representaciones que tenemos en relación con la cultura escrita de nuestro tiempo, pues sucede como si las categorías que utilizamos espontáneamente fuesen categorías invariables, universales. Ciertamente, el libro existe desde la Antigüedad pero no con la misma forma. Lo mismo sucede con la categoría de lectura; leer silenciosamente, en soledad, aunque sea en un espacio público no fue siempre una práctica compartida. Y lo mismo sucede con la categoría de autor.” (Chartier 2003: 20)

I. La lectura en la sociedad globalizada

¿La globalización modifica los modos de leer?

Fomento de la lectura a través de las TICs

Persona y lectura en la sociedad-red

II. La literatura infantil y juvenil en la sociedad globalizada

Crear y editar una lectura para muchos lectores

Crear y editar un libro para un nuevo lector

La deslocalización del libro de la escuela, la inserción en el mercado cultural

Una nueva propuesta literaria, unos nuevos formatos

Y concluimos, escribir y editar para leer; adular para vender

III. Referencias bibliográficas

I. La lectura en la sociedad globalizada

¿La globalización modifica los modos de leer?

En las reflexiones sobre la práctica de la lectura actual se niega o afirma que se mantienen las maneras de leer establecidas desde siempre y se plantea el modo de leer los textos en las diversas pantallas, tan presentes en los sistemas sociales de diversión, información y conocimiento.

En cuanto a negar o afirmar que se mantengan las formas de leer tradicionales, de libros y textos en soporte de papel, cabe decir, basados en la práctica escolar y social, que persisten tal como se conocen desde hace siglos. Dicho esto en principio, porque enseguida surge cierta duda, pues, como luego se ve, ciertos estudios y análisis sociales apuntan a lo contrario: *ya no se lee como se leía antes*.

Por otro lado, relacionado con la lectura de textos en pantallas, los niños, los jóvenes y parte de la población adulta practican modos de leer distintos a los convencionales. Los textos en soportes informáticos y electrónicos y la comunicación escrita por medio de aparatos novedosos propician formas de leer y usos del lenguaje tan discontinuos con los de generaciones anteriores que desconciertan y confunden a los mediadores de la lectura. Pero esta singularidad es más superficial y relativa, menos honda y permanente que las maneras convencionales de leer y de comunicarse.

De cualquier modo, la lectura de libros y de textos en soporte de papel sigue comportando las mismas satisfacciones y experiencias intelectivas, culturales y estéticas de siempre. Sucede que los libros impresos, y más si son literarios, dan algo que no se halla en las pantallas, y es que estas resultan cansinas y no es fácil mantener una atención y concentración constantes ante ellas cuando hay que leer muchas páginas. Así que no parece que, por el momento, el *e-book* vaya a sustituir a las ediciones normales, tal como se anunciaba años atrás. O sea, no se está ante la presencia, prevista para ser cada vez más dominante, del libro y de la literatura electrónica dirigidos a todos los públicos, y solo los crean y leen determinado grupos de escritores y especialistas. Lo cual significa que, en este apartado de los libros, no hay cambios apreciables en los registros tradicionales de lectura, y menos por parte de la población infantil y juvenil.

Ahora bien, respecto a determinados textos, por razones de trabajo, información, investigación, diversión y estudio, se leen en papel tanto como en pantallas, y son dos modos distintos de leer, aunque no tanto y según qué clase de textos y qué extensión tengan. La lectura lineal, secuencial y discursiva de un texto en papel se convierte en fragmentaria,

menos lineal, menos secuencial en Internet, pero solo cuando se trata de textos que llevan a otros textos, porque no es así con una carta, un documento acotado, una información fijada. Frente a la lectura que hace el ojo siguiendo la línea escrita, se da la lectura "saltarina", guiada por los vínculos, sí, pero siempre y solo si hace falta por razones de búsqueda informativa o de investigación precisa, para lo cual representa una gran ventaja. En efecto, el estudioso, el investigador y el curioso ganan mucho con la lectura de textos cibernéticos, pues acceden a ellos velozmente, y los manejan según sea su interés determinado y circunstancial y la necesidad de recoger, citar, reproducir o reelaborar información.

Estos modos de leer textos digitales, hipertextos, son distintos a los que se hacen de los textos impresos. Un hipertexto es un flujo de textos en soporte electrónico y su particularidad es que presenta vínculos de unos textos con otros textos, sin límite de continuidad, ya que los enlaces pueden llevar a cualquier tipo de información textual, desde una narración, pasando por la página web de un periódico, hasta una enciclopedia común o cibernética. El hipertexto ofrece varios itinerarios de lectura y se lee lo que se elige leer, y esa es la esencia de su carácter. El lector del hipertexto, además de saber técnicas básicas de uso de ordenadores, ha de acostumbrarse a la sensación de no controlar la extensión de la información, de no saber, como lo puede saber de una en papel, cuándo se acabará y qué hay detrás de cada página. Son opciones de lectura abiertas a otras y otras opciones, pero que son difíciles, por no decir insostenibles, de aplicar a un libro extenso o un texto extenso y que requiere cierto detenimiento.

Por otro lado, en cuanto a los sentidos de la lectura, el hipertexto presenta opciones semejantes a las que se realizan de un texto convencional cuando se lee con criterios propios, con ánimo de interpretar los varios planos y significados que puede encerrar. Adultos y menores leen hipertextos de la manera que leen los textos impresos, en el sentido que ya señaló la teoría de la recepción; es decir, que el lector, sin intención o con idea de hacerlo, disecciona los textos y encuentra en ellos plurisignificados. La propuesta inicial de un discurso, de un texto, trasmite más contenidos a medida que se realizan lecturas actualizadoras de esos contenidos y esos contenidos son interpretados sucesivamente según múltiples visiones y sentidos. En la actualidad, por motivos de posmodernidad, de que casi todo es bastante relativo, tanto el buen lector como el malo y el mediocre leen ciertos textos en papel como si lo hicieran en soportes de las nuevas tecnologías.

Un aspecto distinto al indicado, muy novedoso y que incide también en la realidad de la lectura actual se debe a la influencia de las TICs (tecnologías de información y comunicación) y de la globalización general en los gustos lectores, que se refleja en los niños y adolescentes, incluso en algunos mediadores. Y es que un buen porcentaje de ellos carecen de un orden en la selección de obras, y así se alejan de cualquier canon que esté establecido con anterioridad. Influido por la potencia difusora y globalizada de los medios informáticos y

electrónicos, el lector consumidor, nada informado, lee sin referencias tradicionales, lee caóticamente, ignora las tradiciones literarias, y determina sus propias “listas de los mejores” mediante el consenso vía SMS y chats. Es leer para divertirse, para pasar el tiempo, es lectura consumista, casi siempre. Para estos lectores, los medios para la culturización no se dan en la lectura de libros, sino a través de las TICs. En realidad, como suele suceder, solo unos pocos lectores incipientes se inclinan luego, ya mayores, por las lecturas “serias”, de calidad, que satisfacen las necesidades interiores, de ahondamiento en las profundidades de la existencia propia y ajena, del conocimiento del presente y del pasado.

Pero se ha dicho antes que, según ciertos estudios y análisis, *ya no se lee como se leía antes*. Así lo dice Raffaele Simone en un libro muy conocido, *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo* (Taurus, 2001). El profesor italiano señala que, tras las dos primeras fases -la del invento de la escritura y la del invento de la imprenta- estamos en la tercera fase, relacionada con los cambios en las formas de adquirir conocimientos. Las TICs, según él, hacen que el libro no sea el emblema único, y quizá ni siquiera el principal, del saber y de la cultura, de manera que se está pasando o se ha pasado del libro y la escritura (inteligencia secuencial) a la escucha y la visión no-alfabética (inteligencia simultánea).

Con propósito similar, Giovanni Sartori (1998), sociólogo italiano, diferencia al *homo legens*, esfuerzo de leer, del *homo videns*, facilidad de mirar, la palabra contra la imagen, en primer lugar la televisión. Esto conlleva dos modelos de uso del lenguaje, el *proposicional* y el *no-proposicional*: analizar ideas y hechos frente a no analizarlos, sino evocar, contar vivencias; estructurar y ordenar jerárquicamente, frente a designar categorías genéricas; capacidad de abstracción y de comprensión frente a ligereza mental e indiferencia por las ideas. Queda relegado el pensamiento y, así, las nuevas generaciones modifican los modos de comunicación, “porque cuando se trata de experiencias es mucho mejor *tenerlas, recordarlas, evocarlas* que contarlas analíticamente o traducirlas a discursos”.

En línea similar a los dos pensadores italianos, aunque les antecede en planteamientos y percepción negativa de las nuevas tecnologías y, según ellos, nuevos modos de leer, se encuentra Sven Birkerts (1999). Cuando en 1994 publica su libro *Elegía a Gutenberg. El futuro de la lectura en la era electrónica*, se lamenta ya, por anticipado, de la pérdida de la literatura y del lector tradicionales a cambio de la implantación de formas ligeras de escribir y leer. Es una queja un tanto melancólica, en cierta medida paralela a la de los profesores italianos, que recuerda al rechazo y temor que hubo en la llegada del cine: “dejaríamos de vivir en el difícil y viejo mundo y pasaríamos a hacerlo en un nuevo y brillante hipermundo, en una especie de Disneylandia de la información”. Pero este desastre anunciado no confirma lo que sucede en la realidad, a no ser que se vaya a los extremos y que se mire el panorama con ojos perplejos ante lo que parece la fragilidad de la persona actual y lo que ocurre con la mayor parte de la formación y práctica de la lectura.

A tenor de lo que dicen estos pensadores, y con la apreciación que se puede hacer de las exitosas ediciones de la literatura globalizada -la que se comercializa a la vez en numerosos países-, se infiere que han aparecido nuevas formas de leer que arrumban con las anteriores. Pero no hay modo de confirmar tales juicios, pues no hay aún un tipo de lector específico ni tampoco uno experto, singular, en lectura de soportes digitales. No ha llegado, por tanto, la lectura cibercultural, lo cual no significa que se deba tratar a los futuros lectores como siempre se ha hecho. Al tiempo que se fomenta la lectura convencional, lo que corresponde hacer es introducir técnicas de leer las páginas no impresas. Es un contraste curioso que la persona, según se dice, esté tan aislada, sea tan individualista para muchas cosas y sin embargo se entregue a la lectura de contagio, siendo mero número de individuo inmerso en grandes masas que leen la misma obra.

Fomento de la lectura a través de las TICs

Ante la práctica de la lectura tradicional y la que se da con las pantallas, el fomento de la lectura afronta retos complejos y difíciles, pues mantiene técnicas y estrategias que han funcionado y que siguen funcionando, pero que chocan a menudo con mentalidades infantiles y juveniles indiferentes a esos estímulos. Es decir, el intento de ayudar a que esas mentalidades se inicien y mantengan hábito en la práctica de la lectura se debate, ya se sabe, con el dominio, cada vez más intenso entre los menores de edad, de las nuevas tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento.

La cuestión por tanto, es cómo fomentar la lectura, literaria y no literaria, si los niños, además de aprender a ser lectores competentes, frecuentan desde pequeños las distintas pantallas, en las que leen todo tipo de textos, con las que se manejan para enviar y recibir mensajes en *texting*, o sea, escritos en lenguaje abreviado, sin vocales acaso. Y no hay más remedio que persistir en las tácticas de siempre al tiempo que se ha de inventar tácticas, para aplicar en los nuevos espacios, porque la cultura del libro en papel y la escritura convencional está ya compartiendo escenarios con las otras páginas, las digitales y electrónicas.

Así que el fomento de la lectura se ha de acoplar a las TICs, sobre todo con la utilización de la escritura digital y electrónica, tan versátiles, tan de interacción, tan extensivas, tan interesantes para los lectores de poca edad.

Un juego compartido, para la participación y aprendizaje lector, es el de escribir colectivamente una historia en el ordenador, de manera que cada participante escriba frases, diálogos, tramos, pasajes (según sean las capacidades y número de redactores) y luego, siguiendo o no un plan argumental, se unan todas esas partes para formar un texto, un libro. Al final, se lee en clase, en la biblioteca, etcétera. Otra actividad de fomento de la lectura

convencional y a la vez digital es ofrecer un texto, un cuento, una anécdota, en pantalla y se solicite una elaboración distinta y la posterior lectura personal del resultado. Son, como se aprecia enseguida, estrategias convencionales de animación a la lectura (entre muchas otras) que se pueden trasladar a soportes digitales y electrónicos.

De cualquier modo, dado el cansancio que produce la lectura de un texto digital extenso, que induce a pensar que tardará aún bastante tiempo en que el libro de papel desaparezca, si es que desaparece, es de insistir en mantener, y actualizar en lo posible, los actuales sistemas y técnicas de fomento de la lectura. Los cambios de mentalidad, en correlación con los intensos avances de las TICs, están ya instalados en los niños de hoy, así que no se sabe qué dirección tomarán, si se acomodarán bien a la lectura de textos en soportes digitales y, cuando lleguen, a los libros electrónicos, pero, al menos por ahora, no es necesario considerar el fomento de la lectura con esos libros.

Persona y lectura en la sociedad-red

Un poco a modo de recapitulación de lo dicho hasta aquí, ahora se ve cómo funciona la sociedad-red en la que estamos involucrados, pues se quiera o no, condiciona la conducta personal en diversos órdenes de la vida, entre ellos los modos subyacentes de leer y de constituirse la persona. En este sentido, es necesario considerar la lectura como parte del desarrollo psicológico y social de un individuo, para que éste evolucione con fundamentos y criterios propios. Nada singular, se puede decir, porque así se viene haciendo, solo que ahora, de cara al futuro imprevisible del avance cibernético y electrónico, de la sociedad-red, conviene más que nunca reforzar y actualizar la lectura ideológica y formativa. Educar moral y éticamente es una exigencia ante el funcionamiento de foros, chats, blogs, anuncios y correos electrónicos que, como bien se sabe, propician la divulgación de mensajes contradictorios, confusos y manipuladores.

Así, Daniel Cassany (2006) cita a Frank Serafín, quien, referido a la literatura infantil, distingue “tres perspectivas teórico-prácticas de la educación lectora: la modernista (modernist), la transaccional (transactional) y la crítica (critical)”. Estas tres perspectivas, traducidas y citadas en toda su extensión en el libro de Cassany, muestran las diferencias que hay en la lectura años atrás, la que se realiza comúnmente y la que se debería promover. Respecto a cómo se han de utilizar e interpretar los textos hoy, las diferencias implican un progreso positivo y de maduración democrática. Y así, por ejemplo, “El texto está *situado sociohistóricamente*, es un artefacto cultural con propósitos y contextos social, histórico, político, cultural. Es importante atender a las perspectivas de género sexual, etnias, clase social, cultura, etc.”

Para complementar esta cita, Cassany introduce también el pensamiento de Cervetti *et al*, que “proponen distinguir la *lectura crítica* de antaño de la actual *literacidad crítica*”. La Literacidad es relativista y postmoderna, implica que el conocimiento es siempre ideológico y cultural, que el autor no es la referencia central del significado en la comunicación. “La literacidad -en palabras del propio Cassany- abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura.”

Como se ve, existen defensas contra la invasión de mensajes y opiniones no deseados, pero que pueden involucrar la manera en que se construye la identidad personal. Las identidades individuales, colectivas, culturales y sociales se ven afectadas, siendo a veces difuminada las respectivas representaciones naturales y simbólicas, debido a las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento. La formación de la autonomía individual tropieza con dificultades frente a la ofensiva de las referencias e informaciones negativas y nocivas que circulan por las TICs. Pero no hay que olvidar que, por el contrario, las nuevas tecnologías sirven también para influenciar positivamente, para generar debates, acuerdos y posiciones, necesarios y beneficiosos para el individuo y la colectividad, lo local y lo global.

Es una situación paradójica, así que, como se ha dado siempre en épocas de cambios revolucionarios, se ha de tener cuidado en la formación de niños y adolescentes. Ocurre que es fácil confundir la libertad proporcionada por el uso de las nuevas tecnologías con las actitudes compulsivas; confundir el espíritu crítico con la emoción sentida ante estímulos inmediatos; confundir la reflexión con el consumo de conocimientos y del saber.

En suma, se debe atender a los valores establecidos y actualizar el sentido crítico según corresponde a esta época en las sociedades avanzadas que, por demás, no abandonan el interés por lo verdadero y por los derechos humanos. Porque los soportes, aparatos y máquinas actuales divergen con los anteriores, pero convergen los contenidos de ayer y de hoy, al menos en buena medida, siempre que se busque el bien común: las propuestas de las nuevas tecnologías son buenas si sirven a ese fin y nada más.

II. La literatura infantil y juvenil en la sociedad globalizada

En una sociedad globalizada, ¿cambia el tipo de libro dirigido a los niños y a los adolescentes? Justamente son ellos los actores más influenciados y los primeros destinatarios de buena parte de las acciones empresariales de las industrias del entretenimiento globales. Sólo hay que recordar la biblia de la antiglobalización (Naomi Klein 1999) quien considera a

Walt Disney el primero que entendió lo que significa la globalización y que, con su nueva forma de plantear el ocio infantil, consiguió introducir al niño en el mercado de una industria del entretenimiento pensada para un mundo global. En la actualidad, sus acciones innovadoras han tenido un buen éxito porque el niño y el adolescente es el principal consumidor de los productos pensados para un mundo global: libros, juegos audiovisuales, películas, televisión, ropa, etc.

En este sentido, resulta evidente la inmersión del lector en una economía del entretenimiento o en una cultura pensada y consumida por una sociedad globalizada. Pero: ¿qué tipo de producto se considera apropiado para su consumo en una sociedad globalizada?, ¿qué tipo de cultura?, ¿qué tipo de libro?, y en definitiva ¿cómo es la literatura para niños y jóvenes en este nuevo contexto? Plantearnos estas preguntas nos ha llevado a formular cuatro posibles respuestas que comentaremos a continuación:

1. La necesidad de crear y editar para muchos lectores.
2. La necesidad de crear y editar un libro para un nuevo lector.
3. La deslocalización del libro de la escuela y la inserción en el mercado cultural.
4. Una nueva propuesta literaria, unos nuevos formatos.

A continuación, partiremos de trabajos anteriores que ya se han tratado cuestiones relacionadas e intentaremos continuar construyendo el edificio teórico que nos ayude a comprender los rápidos cambios que una nueva sociedad, una nueva forma de comunicarse, de entender la cultura y la literatura, de entender el entretenimiento, transcurren ante nuestros ojos. Porque sólo así podremos transformarnos en agentes implicados en este cambio, posiblemente el más importante desde que se originó la irrupción de la novela popular en el siglo XIX en Francia e Inglaterra y con el que tiene más puntos de contacto del que creemos.

Crear y editar una lectura para muchos lectores

Muchas son las voces que coinciden en hacer ver que un libro pensado para una sociedad globalizada significa, en primer lugar, un libro dirigido a un lector definido por la cantidad, es decir, un libro para muchos lectores. En sus memorias Epstein (2002: 25), director editorial de Random House, ya comentaba que los presupuestos de los grandes conglomerados requerían un rendimiento que, a su parecer, era incompatible con las excentricidades de la producción literaria, un trabajo con unos resultados que sólo podían ser incompatibles. La consecuencia inmediata de esta afirmación es obvia: un mercado formado por grandes superficies cada vez más homogéneas requiere unos productos cada vez más uniformes. De hecho, dos sociólogos de la cultura, Janine y Greg Bremond (2004: 37) afirman que: “La concentración y la mundialización de la edición transforman el libro, objeto

esencialmente cultural, en mercadería ordinaria, que obedece a las mismas reglas de producción y comercialización de los productos industriales. Decir que el libro es una mercancía significa que la decisión de editar se hace únicamente sobre criterios de rentabilidad. En el contexto actual, esto significa que la empresa utiliza todos los medios de influencia para la comercialización y que el libro en sí mismo se construye dentro de una lógica del marketing". Y en otro momento sentencian (Bremond 2002: 54) que es la difusión y no la demanda la que manda en la producción, es decir, el libro no está construido para responder a una demanda preexistente sino que se crea en función de la capacidad de difusión que será la que cree la demanda.

Estos hechos obligan a generar una serie de acciones previas tendentes a acrecentar el interés del futuro comprador/lector antes de publicarse el libro. Como luego comentaremos, este cambio del mercado es el causante de la publicación de clones basada en los tipos y de la publicación seriada (el éxito del primer libro crea la demanda de las continuaciones en obras como *Crepúsculo* y *Luna nueva* (Alafaguara), *Eragon* y *Eldest* (La Galera) la trilogía de Maite Carranza (Edebé) o de Laura Gallego (SM) que son exigidas en los foros de Internet por los lectores y que provocan la creación de, por ejemplo, videos colgados en YouTube sobre las tramas para paliar la espera entre un libro y otro) como ya hemos comentado en otro momento (Lluch 2003) y recordaremos más tarde.

Curiosamente, son los propios lectores los que alimentan lo que Ballo y Pérez (2005) llaman añoranza de futuro, es decir, la necesidad de saber más, de leer más sobre las mismas tramas o los personajes y crean o utilizan los foros de Internet para intercambian informaciones, opiniones o recomendaciones de lectura (vid. Foro de lectores de la página *El ejército negro* Documento en línea: http://www.elejercitonegro.es/2006/07/crepsculo_un_am.html].

Pero este cambio ha provocado también una manera diferente de entender el sistema de comunicación literaria entre los diferentes actores que intervienen en la producción, promoción, venta y lectura de un libro. Porque en este nuevo contexto el papel del mediador que recomienda se difumina y el editor/autor interviene para buscar al lector/comprador del libro. Una manera de intervenir es creando acciones para estimular la curiosidad, la necesidad de conocer la trama, de saber de qué va un nuevo lanzamiento editorial o, generar un placer aparentemente único con un relato para, a continuación, ofrecer libros similares que continúan ese placer, a la manera de capítulos de una serie o de los *spin-off* (las nuevas series nacidas del éxito de otras mediante el uso de protagonistas o tramas comunes como las continuaciones de la clásica *Ley y Orden* o los *CSI*).

Esta nueva manera de comunicarse con el lector directamente libera al libro o al editor del lastre del mediador, de pensar qué le podía gustar dado que era el que recomendaba el libro al lector, y le permite proponer un relato adecuado a los gustos del lector. De ahí, como

comentaremos más tarde, la cantidad de libros que lo adulan. Un tipo de comportamiento similar al que aconteció en el siglo XIX cuando los autores empiezan a publicar sus relatos de forma seriada en los periódicos franceses e ingleses. En ese momento, el éxito dependía de la compra de la nueva entrega, es decir, del interés del capítulo y de la necesidad de mantener el “continuará” y no del mecenaz, del editor o del poder. De ahí el cambio de tramas, de escrituras y de personajes en novelas como las de Julio Verne o Alejandro Dumas.

En la actualidad, la necesidad de llegar al lector directamente en un mercado acostumbrado a llegar al mediador ha generado interesantes campañas de promoción del libro. En el caso español tenemos ejemplos recientes de las nuevas acciones que se pueden llevar a cabo para ayudar a que un libro tenga éxito y que permiten llegar directamente al lector de la mano de las nuevas tecnologías (Lluch 2007a), cómo las acciones descritas por Fernández de las Peñas (2006) o García Hoyos (2006).

Pero escribir o editar en una sociedad globalizada no significa necesariamente homogeneidad. Las nuevas tecnologías permiten a los autores y editores comunicarse directamente con el lector y editar pensando en un perfil más concreto. Esta información posibilita lo que la economía llama nichos de mercado, es decir, la propuesta de un producto diferenciado, innovador que se ofrece como diferente del resto y encuentra un hueco en la oferta presente. Es el caso de las apuestas editoriales que se diferencian del resto por la calidad literaria, por la originalidad de sus temáticas, por la apuesta de autores noveles o de otros países creando un espacio, un nicho, propio.

Crear y editar un libro para un nuevo lector

Hablamos en el punto anterior que una de los primeros cambios de la sociedad globalizada es que se publica para muchos lectores. Pero: ¿cómo es este lector? ¿Qué lo caracteriza?

El nuevo lector crea su identidad a través de características diferentes: no son rasgos contruidos por la pertenencia a una cultura o a una nacionalidad determinada; las características que distinguen un tipo de lector de otro se construyen por sus gustos musicales o audiovisuales, por su edad, por el canal (temático) de televisión o por su tribu. ¿Podríamos definir el tipo de literatura que leerá un consumidor del canal televisivo *Cosmopolitan* y uno de AXN? ¿O el de aquel que prefiere los juegos de Mario, los Sims o los de Fantasy?

Proponemos estas preguntas porque el rasgo más común entre estos lectores es el consumo de narrativas que circulan bien por la consola, la televisión, el libro, el ordenador o el cine.

Centrémonos en el televisor porque hasta ahora es el más estudiado. Comentábamos en otro momento (Lluch 2004) que si aceptamos que la televisión es el principal administrador de relatos de nuestros estudiantes, compartiremos la opinión que la percepción que ellos tienen del verbo narrar planteará algunas diferencias notables con la que tiene el profesor de lengua y literatura. Martín-Barbero y Rey (1999: 22) afirman que, desde el punto de vista de algunos adultos, la televisión provoca un “des-orden cultural”, es decir, una crisis de los mapas ideológicos y una erosión de los cognitivos. Lo hace al desmitificar las tradiciones y las costumbres desde dónde la escuela elaboraba sus “contextos de confianza” y al desdibujar el hábitat cultural reformulando el sistema de valores, de normas éticas y cívicas.

Si nos centramos en los aspectos que Martín-Barbero y Rey (1999: 27) comentan relacionados con nuestro trabajo, la televisión desordena la idea y los límites del campo de la cultura en tres coordenadas esenciales: el espacio, la nación y el tiempo. En la primera coordenada, lo hace provocando un desarraigo al lugar concreto, una desterritorialización en la manera de percibir lo próximo y lo lejano porque, a menudo, hace más próximo aquello vivido en distancia. En la segunda, reestructurando la concepción de nación porque es un conector con la globalidad de manera que la cultura pierde la ligadura orgánica con el territorio y la lengua que eran las bases del tejido propio. Y, finalmente, la percepción del tiempo en la televisión está marcada por las experiencias de lo simultáneo, lo instantáneo y el flujo y confunde los tiempos fabricando un presente a la vez que descontextualiza el pasado (lo deshistoriza) y lo reduce a una pura cita.

Los mediadores fácilmente podemos entender de qué manera afectan estas características a la enseñanza, la mediación o la lectura de la literatura canónica. Justamente, una materia caracterizada por el arraigo a un territorio que percibe la realidad a partir del yo escritor, insertado e influido por una época determinada, cuyo estilo es una consecuencia de los usos con anterioridad y que conformará los usos del futuro. Pero no es este el tema central de nuestra intervención.

Hablábamos de un tipo de lector concreto inmerso en una cultura global y en un “des-orden cultural”. Muchos cambios, pero el que resume todos lo expresa también Martín-Barbero (2002): “Lo que hay de nuevo hoy en la juventud, y que se hace ya presente en la sensibilidad del adolescente, es la percepción aun oscura y desconcertada de una reorganización profunda en los modelos de socialización: ni los padres constituyen el patrón-eje de las conductas, ni la escuela es el único lugar legitimado del saber, ni el libro es el centro que articula la cultura.”

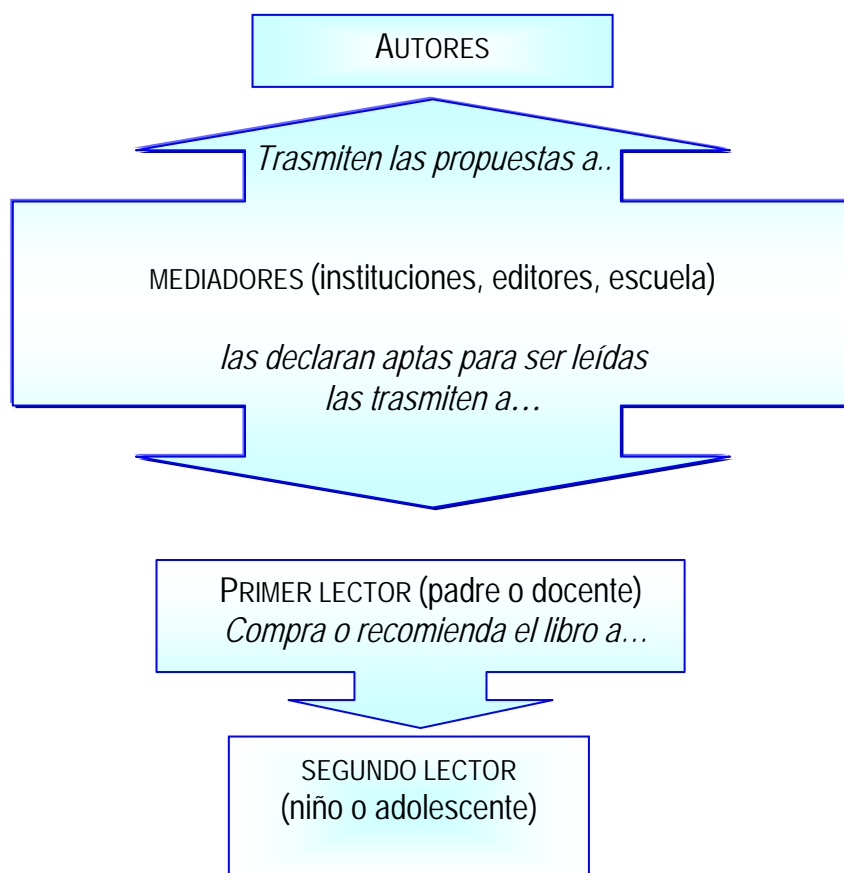
Todos los autores que forman parte del diseño del libro en mayor o menor medida tienen en cuenta este tipo de lector, de hecho, cada vez más nos encontramos con un tipo de libro que también se transforma en un contenido para otras actividades de comunicación. Es

decir, del libro que se transforma en película, juegos audiovisuales, series de televisión o nuevos libros informativos relacionados que conducen a nuevas formas de lectura.

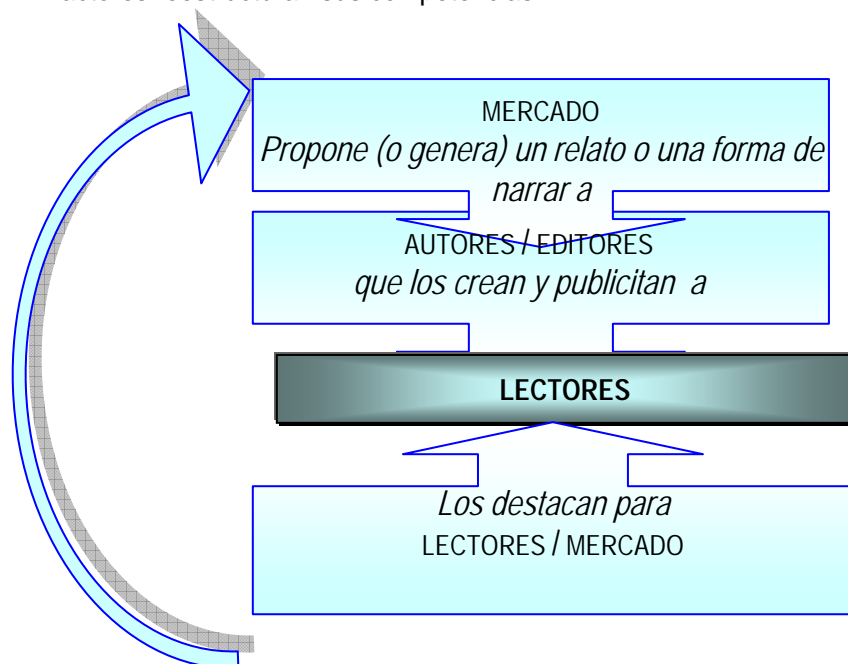
La deslocalización del libro de la escuela, la inserción en el mercado cultural

Una literatura situada en este contexto necesariamente se tiene que plantear como una propuesta de hibridación, de lugar de intercambio principalmente con narrativas populares y audiovisuales. Y los puntos de contacto, las similitudes, no sólo aparecen en el nivel del discurso sino también en el de la comercialización y gracias a este intercambio, las nuevas propuestas literarias están consiguiendo un largo sueño de los mediadores: la “deslocalización” de la escuela, de manera que el libro se abre al mundo buscando directamente, no el mediador, sino el lector real.

Una de las consecuencias claras de lo que estamos tratando es el cambio del sistema de comunicación literaria que se establece y que en (Lluch 2003) definíamos como:



Y este esquema que funciona cuando la lectura cuenta con el control de los mediadores o de los padres vuelve a transformarse cuando se produce una deslocalización de la escuela y consecuentemente se modifica el papel de los mediadores, cuando el libro se traslada al mercado cultural y en la mayoría de las franjas de edad el primer lector desaparece y es el niño o el adolescente el que elige el libro que quiere leer. Por lo tanto, nuevos y antiguos actores reestructuran sus competencias:



A nuestro parecer hay un factor esencial que provoca este cambio: la finalidad de la literatura ya no es educar sino vender. Así, el antiguo mediador educador y las tareas que le eran asignadas (Cerrillo 2002: 29–44) se transforman o desaparecen como en otros momentos de la historia ya ocurrió. “Los tres grandes discursos sobre la lectura del siglo XIX, el de la escuela, el de la iglesia y el de la biblioteca tenían contenidos diferentes, pero es cierto que empleaban los mismos instrumentos para imponer el corpus de obras y de prácticas consideradas legítimas. Los tres discursos de la autoridad se desmoronan, tal vez porque el mundo social se alejó de las instituciones que los enuncian.” (Chartier 2000: 70).

Pero la inserción en el mercado cultural significa el seguimiento de las normas del mercado. Y los principales cambios son: la transformación de un autor o del mundo posible creado por el relato en una marca para la venta y promoción y la edición de clones siguiendo el tipo-tema o el tipo-autor. De esta manera, los tipos funcionan como una guía de lectura conformando unas reglas simples y fijas que ayudan al lector a orientarse durante el acto lector (Sotomayor 2001). Cómo estas cuestiones las hemos desarrollado en un escrito anterior (Luch 2005) no volveremos sobre ellas.

En conclusión, esta inserción del libro en el mercado cultural consigue “deslocalizar” el libro de la escuela y situarlo en nuevos espacios donde antes no había estado, al lado de libros

de adultos, de la música, del cine o del chat. Algunas de estas estrategias han conseguido ganar un nuevo terreno para que el espacio de la escuela se amplíe y el libro se visualice en aeropuertos, librerías de todo tipo, centros comerciales o foros de lectores y se consiga que el libro llegue hasta las manos, no del mediador, sino del lector.

Una nueva propuesta literaria, unos nuevos formatos

La mejor manera de definir la actual literatura sería a través de dos características: la primera, el mestizaje o la fusión entre diferentes modelos narrativos, es decir, la capacidad de la actual narrativa de convertirse en un lugar de reflujo y de fusión de las características canónicas, comerciales o populares, televisivas, cinematográficas o cibernéticas. Suma, reutiliza, copia y adapta lo que considera apto: desde la literatura de adultos más canónica a la más comercial, de las narrativas televisivas a las cinematográficas (una descripción de los puntos de contacto en Lluich 2007b). La segunda, la repetición que provoca lo que hemos llamado antes la edición de clones y la publicación por tipos. Ballo y Pérez (2005: 9) en su estudio *Yo ya he estado aquí* dicen: “La atracción por la serialidad es una de las expresiones más genuinas de la narrativa contemporánea. En la era de su reproductibilidad técnica, la ficción no aspira únicamente a la constitución de objetos únicos, sino a una proliferación de relatos que operan en un universo de sedimentos, en un territorio experimental donde se prueban –y a menudo se legitiman- todas las estrategias de la repetición.”

Con todo, la diversidad de las propuestas es ahora mismo no sólo una realidad sino que aflora a la superficie. Sobre la literatura que sigue modelos canónicos han habido diferentes aportaciones, por resumir algunas remitimos al lector a los trabajos de Pedro Cerrillo (2001) y su conceptualización sobre lo literario referido a la literatura juvenil; Jaime García Padrino (2000) realiza una propuesta de clásicos de literatura infantil española; Colomer (1998) analizó las obras publicadas entre 1977-1990 que aparece en las selecciones para establecer una pauta de comportamiento discursivo y Tejerina (2005) analiza las diferentes propuestas sobre el tema y comenta cuales serían los clásicos de esta literatura. Como aportaciones conjuntas, es interesante consultar Cano Vela et alii (2003) donde se recogen las ponencias del VII Simposio Internacional de la SEDLL sobre el canon, la literatura infantil y juvenil y otras literaturas.

Y destacar los trabajos realizados por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y coordinado por Pablo Barrena *Libros escogidos de literatura infantil y juvenil*. Hasta la fecha, se han publicado tres libros que recogen el trabajo coordinado de la llamada Red de Selección de Libros Infantiles, un conjunto de instituciones, asociaciones y revistas de toda España. En Iberoamérica, mencionar el trabajo que vienen realizando los comités de evaluación dev el

Banco del Libro o de Fundalectura quienes analizan y valoran todos los libros publicados elaborando un canon de libros informativos y literarios.

Conviviendo con estos libros tenemos aquellos de los que hemos viniendo hablando, los que prácticamente funcionan solos y de cuya caracterización ya nos hemos ocupado (Lluch 2005, 2007a) y que a continuación describimos sumariamente:

1. El mecanismo discursivo más potente en este tipo de narrativas es el diálogo que ocupa buena parte de la narración: i) consigue un ritmo narrativo rápido que da la sensación al lector que los hechos acontecen en “tiempo real”, aproximando la lectura al ritmo característico de las narraciones audiovisuales donde todo ocurre ante los ojos del espectador; ii) permite el uso del metalenguaje, es decir, el diálogo deja que el personaje pueda rectificar, aclarar o matizar sobre la marcha e iii) introduce el idiolecto del personaje y, sobre todo, su cosmovisión, su forma de concepcionar el mundo.
2. El espacio de la descripción se reduce a pequeñas secuencias abstractas y convencionales que ocasionalmente pueden aparecer al inicio del relato o en pasajes cortos capsulados.
3. El espacio del narrador se reduce pero aumenta su importancia: cuenta hechos que le han acontecido en un pasado muy próximo, lo sabe todo o lo ha vivido controlando la información y dosificándola para acrecentar la atención del lector (sobre tipos de narrador Taberero 2005: 157-205).
4. La función más importante del narrador es la gestión del tiempo y del interés del lector a través del “narrador cotilla” que le permite crear nuevas expectativas que le acrecientan la curiosidad y aceleran el ritmo.
5. El narrador cuenta hechos y excluye los detalles, descripciones o reflexiones que provoquen una pausa o una ralentización del ritmo narrativo de manera que se evita la reflexión mientras se propicia el enganche al relato.
6. Todos los mecanismos anteriores siguen “la regla del yo” (Thaler 2002: 160): “fundir los «yo» del autor (imitando al adolescente), del lector (imitando al adolescente), y del personaje-narrador (imitando al adolescente), dentro de una santa trinidad narrativa”, un mecanismo que favorece el juego de la confianza y lógicamente de la identificación.

Después de resumir diferentes best-sellers concluíamos que estas narraciones proponen unas convenciones de lectura similares a la manera de leer un mapa que designa una ruta y unos pocos paisajes fácilmente reconocibles. Esta manera de leer tiene una consecuencia clara: es predecible, por lo que podemos leerla rápidamente moviéndonos con seguridad entre los paisajes porque sabemos que la dirección que elegimos es correcta.

Básicamente, se busca una lectura relajada, sin obstáculos, se apuesta por ejercicios estilísticos allanen la consecución de la anhelada relajación lectora generada sobre todo, como ya hemos comentado, por la repetición, en definitiva, por la lectura de lo ya conocido.

Y concluimos: escribir y editar para leer, adular para vender

La proliferación de foros de Internet creados aparentemente por los propios lectores nos muestran como estos nuevos relatos crean un lector que busca revivir el placer generado por un libro en nuevos relatos del mismo tipo, del mismo autor o las continuaciones del ya disfrutado (Lluch 2007). Un placer producido por mecanismos similares a lo que Martín-Barbero (2003b: 179-284): llama “dispositivos de seducción” y que ya fueron utilizados por el “nuevo modo de comunicación” que fue la literatura popular del XIX:

- i) La duración y el suspense que introduce estos relatos seducen porque el sentimiento de duración de lo leído o escuchado se identifica con la vida y permitió al lector popular pasar del cuento a la novela, es decir, la duración de los nuevos relatos le permitió tener tiempo para identificarse con los nuevos personajes, adentrarse en la cantidad y variedad de avatares de la acción sin perderse.
- ii) La estructura abierta o la escritura día a día de los relatos que se publicaban en los periódicos, aunque respondían a un plan previo, su publicación en forma de entregas permitía ser permeable a las reacciones del público de manera que se creaba también la confusión con la vida y se dotaba al relato de porosidad a la “actualidad”.
- iii) El suspense creado por la forma del “episodio” que contenía la información justa para constituir una unidad que satisface el interés y la curiosidad del lector pero al mismo tiempo abría interrogantes que acrecentaban el deseo de leer el siguiente episodio.
- iv) Los dispositivos de reconocimiento que producen en la *comunicación* del libro con el lector la identificación del mundo narrado con el mundo del lector popular.

Son dispositivos utilizados en la sociedad actual por la mayoría de los relatos más consumidos por nuestro lector. Junto con los vistos anteriormente, provocan un libro que busca la venta, la lectura y el placer para volver a repetir el acto de compra. Necesariamente, han de crear un mundo que satisfaga las expectativas de los lectores y la mejor manera de hacerlo es a través de la adulación. De hecho, buena parte de las obras actuales son grandes adularios de sus lectores, porque los convierten en héroes que han superado cualquier situación como Harry Potter, Molly Moon, Bella Swan o Anaïd o la magna obra de la venganza del pueblo llano sobre el poder que es *El Conde de Montecristo*. Buena parte de estos libros, proyectan una imagen mejorada, en ocasiones mítica, del lector: los exaltan y acaban el relato con la transformación del niño o adolescente perdedor, inseguro, desconocido y solitario del inicio con el que cualquier lector podría identificarse: el ganador, seguro, triunfador y admirado, en definitiva, con el héroe que le podría gustar llegar a ser o que le gustaría poseer.

En conclusión, la sociedad global ha traído relatos que hacen leer, que atraen el lector al libro mucho más que en épocas pasadas si lo analizamos lejos de utopización de la nostalgia. Otra cosa es que los libros que se leen no sean los que los mediadores queremos que lean, como ya hemos comentado, y el lector ha decidido escoger fuera de nuestras recomendaciones.

Referencias bibliográficas

- Balló, Jordi y Xavier Pérez (2005): *Yo ya he estado aquí. Ficciones de la repetición*. Barcelona: Anagrama. Colección Argumentos
- BIRKERTS, SVEN (1999): *Elegía a Gutenberg. El futuro de la lectura en la era electrónica*. Madrid: Alianza.
- BREMOND, JANINE ET GREG (2002): *L'édition sous influence*. Paris: Liris, 2004.
- CANO VELA et alii (2003): *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. Cuenca: Ediciones de Castilla-La Mancha.
- CASSANY, DANIEL (2006): *Tras las Líneas*. Madrid: Anagrama, 2006.
- CERRILLO, PEDRO (2001) : «Lo literario y lo infantil», CERRILLO, P. et alii (edt.): *La literatura infantil en el siglo XXI*. Cuenca: Ediciones de Castilla-La Mancha, pp. 79-91.
- CERRILLO, PEDRO C., ELISA LARRAÑAGA i SANTIAGO YUBERO (2002): *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- COLOMER, TERESA (1998): *La formación del lector literario*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- CHARTIER, ROGER (2003): *Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgredidas*. México: FCE, 1999.
- CHARTIER, ROGER (2000): *Las revoluciones de la cultura escrita*. Barcelona: Gedisa, 1997.
- EPSTEIN, JASON (2002): *La industria del libro*. Barcelona: Empúries / anagrama, 2001.
- FERNÁNDEZ DE LAS PEÑAS, ALEJANDRO (2006): "Vender libros para jóvenes: diseñar una estrategia de mercado", en *Primeras Noticias de Literatura Infantil Y Juvenil* monográfico "El lector adolescente en el mercado cultural", núm 218.
- GARCÍA HOYOS (2006): *BLOG DSI*, "Campaña 'El Ejército negro'" [Documento en línea: http://blogdsi.typepad.com/blog_dsi/2006/09/campaa_el_ejrci.html].
- GARCÍA PADRINO, JAIME (2000): "Clásicos de la literatura infantil española", CERRILLO, P. et alii (edt.): *Presente y futuro de la literatura infantil*. Cuenca: Ediciones de Castilla-La Mancha, pp. 67-90.
- KLEIN, NAOMI (1999): *No logo. El poder de las marcas*. Barcelona: Paidós, 2001.
- LLUCH, GEMMA (2003): *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- LLUCH, GEMMA (2004): "Series televisivas y competencia literaria", *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*. Núm. 38, Pág. 26-38.
- LLUCH, GEMMA (2005): "Mecanismos de adicción en la literatura juvenil", *Anuario de Investigación en Literatura infantil y Juvenil*. Vigo: Universidad de Vigo, Vol.: 3, págs. 135-156. [Publicación en línea <http://www.fundaciongsr.org/documentos/7550.pdf>]
- LLUCH, GEMMA (2007a): "Jóvenes adictos a la lectura. Estrategias de venta y de lectura", *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ)*, Núm 200, págs. 26-36.

- LLUCH, GEMMA (2007b): "La literatura juvenil y otras narrativas periféricas", Cuenca: Ediciones de la Universidad de castilla-La Mancha.
- MARTÍN-BARBERO, J y GERMÁN REY (1999): *Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Barcelona: Gedisa.
- Martín-Barbero, Jesús (2002): "Jóvenes: comunicación e identidad" *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*, núm. 0 [Documento en línea: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>]
- MARTÍN-BARBERO, JESÚS (2003): *De los medios a las mediaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- SATORI, GIOVANNI (1998): *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Barcelona: Taurus, 1998.
- SIMONE, RAFFAELE (2001): *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo* Madrid, Taurus, 2001.
- SOTOMAYOR, VICTORIA (2001): « Literatura en serie », CERRILLO, P. et alli (edt.): *La literatura infantil en el siglo XXI*. Cuenca: Ediciones de Castilla-La Mancha, pp. 41-65.
- TABERNERO SALA, ROSA (2005): *Nuevas y viejas formas de contar. El discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- TEJERINA LOBO, ISABEL (2005): "El canon literario y la literatura infantil y juvenil. Los cien libro del siglo XX", *Biblioteca Cervantes Virtual* [Documento en línea: <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/68060953006027051800080/index.htm>]
- THALER, DANIELLE y ALAIN JEAN-BART (2002): *Les Enjeux du roman pour adolescents*. Paris: L'Harmattan.

Bibliografía de ampliación

- AA.VV. (1999): *Literatura para cambiar un siglo. Revisión crítica de la literatura infantil y juvenil*. 7ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares, Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1999.
- AA.VV. (2001): *La educación lectora*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- BLOOM, HAROLD (2000): *Cómo leer y porqué*, Barcelona: Anagrama.
- CALVINO, ITALO (1991): *Por qué leer a los clásicos*, Barcelona: Tusquets.
- CASTELLS, MANUEL (ed.) (2006): *La sociedad red: una visión global*, Madrid: Alianza Editorial.
- ECHIVARRÍA, JAVIER (2000): *Los señores del aire: Telépolis y el Tercer entorno*, Barcelona: Destino.
- LEWIS, C.S. (2000): *La experiencia de leer*, Barcelona: Alba.
- LURIE, ALISON (1998): *No se lo cuentes a los mayores. Literatura infantil, espacio subversivo*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- MARINA, JOSÉ ANTONIO Y VÁLGOMA, MARIA DE LA (2005): *La magia de leer*, Barcelona: Plaza Janés.

MORENO, VÍCTOR (2004): *Lectores competentes*, Madrid: Anaya.

Yubero, Santiago; Elisa Larrañaga y Pedro C. Cerrillo (coord). (2004): *Valores y lectura. Estudios multidisciplinares*, Cuenca: Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Webs relacionadas con la lectura y LIJ

Asociación Española de Amigos del libro Infantil y Juvenil

<http://amigosdelibro.com>

Sección castellana de OEPLI

Babar

<http://revistababar.com/web/>

Información general libro infantil y juvenil.

Biblioteca Virtual de Literatura Infantil y Juvenil.

<http://www.cervantesvirtual/seccion/bibinfantil/>

Portal temático de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Cepli

<http://www.uclm.es/cepli/>

Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil. Universidad de Castilla-La Mancha.

Educared.net – Leer y Vivir

<http://www.educared.net/aprende/vivircuento/index.htm>

Actividades y recursos didácticos. Lectura y LIJ.

Fundación Germán Sánchez Ruipérez

<http://www.fundaciongsr.es/>

IBBY

<http://www.ibby.org/>

Organización internacional del libro infantil y juvenil.

Convoca el premio Hans Christian Andersen.

Internacional Reading Association

<http://www.reading.org>

Institución internacional del fomento de la lectura.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

<http://www.planlectura.es/index.htm>

Plan de Fomento de la Lectura.

OEPLI <http://www.oepli.org/>

Organización Española para el Libro Infantil y Juvenil.
Sección española del IBBY.

Proyecto de lecturas para centros escolares (PLEC)

<http://www.plec.es/>

Se accede también desde SOL.

Servicio de Orientación de Lectura (SOL)

<http://www.sol-e.com>

LIJ y Lectura. Niños, adolescentes, familias y profesionales.
La sección Directorio>Enlaces Interesantes contiene las direcciones incluidas aquí y otras más.