

El libro popular en Colombia, 1930-1948

Estrategias editoriales, formas textuales y sentidos propuestos al lector*

POR RENÁN SILVA**

FECHA DE RECEPCIÓN: 4 DE MAYO DE 2008
FECHA DE ACEPTACIÓN: 6 DE JUNIO DE 2008
FECHA DE MODIFICACIÓN: 22 DE JUNIO DE 2008

RESUMEN

El presente artículo estudia un conjunto de mecanismos editoriales a través de los cuales un texto se transforma en función del ideal de lector que se hacen sus editores. Examina igualmente la proposición hoy corriente en la historia del libro y de la lectura, de que “el sentido se inscribe en sus propias formas materiales” –visuales, tipográficas, de relaciones entre la página en blanco y el negro de la letras, de tamaño y encuadernación, etc., en el caso del libro–. Tal examen se realiza a través del estudio cuidadoso de una colección de libros populares –la colección española Araluce– de amplia circulación en campos y ciudades en Colombia en la primera mitad del siglo XX.

PALABRAS CLAVE:

Libro popular, lectura, lectores, clases subalternas, industria editorial, educación.

Popular Books in Colombia, 1930-1948: Editorial Strategies, Textual Forms and Intended Meanings

ABSTRACT

This article explores a group of editorial mechanisms through which editors shape books as a function of their readers ideals. It also examines the commonplace notion in the history of publishing and reading that “meaning is inscribed in its own material forms”: in the case of the book, though the visual, typography, the relationship between the white page and black letters, size, binding, etc. The article is based on a careful study of a collection of popular books, the Spanish Araluce collection, which circulated widely in both Colombian cities and the countryside during the first half of the twentieth century.

KEY WORDS:

Popular books, reading, readers, popular classes, publishing industry, education.

O livro popular na Colômbia, 1930 – 1948. Estratégias editoriais, formas textuais e sentidos propostos ao leitor

RESUMO

O presente artigo estuda um conjunto de mecanismos editoriais através dos quais um texto se transforma em função do ideal de leitor que fazem seus editores. Igualmente, examina a proposição hoje freqüente na história do livro e da leitura, de que “o sentido se inscreve em suas próprias formas materiais” – visuais, tipográficas, de relações entre a página em branco e o negro das letras, de tamanho e encadernação, etc., no caso do livro –. Tal exame se faz através do estudo cauteloso de uma coleção de livros populares – a coleção espanhola Araluce – de ampla circulação em campos e cidades na Colômbia na primeira metade do século XX.

PALAVRAS CHAVE:

Livro popular, leituras, leitores, classes subalternas, indústria editorial, educação.

* El presente artículo es uno de los resultados del proyecto de investigación “Los transterrados españoles en Colombia 1936-1950”, que contó con el apoyo de la Universidad del Valle y la Fundación para la Investigación de la Ciencia y la tecnología del Banco de la República.

** Doctor en sociología e historia moderna de la Universidad de París 1. Profesor de la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la Universidad del Valle, Cali, Colombia. Forma parte del Grupo de Investigación Sociedad, Historia y Cultura. Últimos libros publicados: *República Liberal, intelectuales y cultura popular* (La Carreta Editores, 2005), *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia* (La Carreta Editores, 2006) y *A la sombra de Clío. Diez ensayos de historiografía* (La Carreta Editores, 2007). Correo electrónico: resilva@telesat.com.co.

LAS BIBLIOTECAS ALDEANAS EN COLOMBIA

Uno de los propósitos mayores de la política cultural de los gobiernos liberales entre 1930 y 1946 —es decir, en la época de la República Liberal, para utilizar la clasificación canónica— fue la difusión del libro entre los sectores populares del campo y de la ciudad. A pesar de que el problema del analfabetismo era grande, lo que los dirigentes liberales conocían en detalle, la ilusión de distribuir por miles y miles libros y cartillas que sirvieran para mejorar las condiciones de vida materiales y espirituales de la población trabajadora —aunque también de la infancia popular— fue siempre un objetivo privilegiado y posiblemente uno de los mayores éxitos de su política, pese a las dificultades de presupuesto, a las dificultades de comunicación, a la incompreensión de muchas de las autoridades locales —aunque no siempre fue así— y, a veces, a la indiferencia de los propios grupos para los que se había diseñado ese propósito.¹

La contradicción (no absoluta) entre el analfabetismo de grandes masas de la población —más en el campo que en la ciudad— y el proyecto realizado de fundar bibliotecas y distribuir en todas las aldeas miles de libros —la cifra puede llegar para tres lustros más o menos a medio millón de libros— no se ocultaba a los dirigentes culturales liberales, quienes siempre reconocieron que el problema del analfabetismo desbordaba a la escuela tradicional, y pensaron que con el uso del radio, del cine, de las escuelas ambulantes, de grandes jornadas dominicales de “desanalfabetización” y con la buena voluntad de un magisterio renovado y un sistema de inspección escolar era posible avanzar rápidamente, de tal manera que en corto plazo las masas iletradas pudieran también unirse a las legiones de nuevos lectores que se creía iban a brotar con mucha rapidez por todas partes, sobre la base de los nuevos libros puestos a circular.²

La evaluación de los resultados de esa política de difusión del libro, sobre todo a través de las llamadas Bibliotecas Aldeanas (especies de pequeñas bibliotecas municipales

y veredales, que fueron al tiempo escolares y populares) sigue siendo un expediente abierto, pero empiezan a abundar los indicios de que por cerca de casi veinte años (de 1930 a 1948) una masa grande de libros (de muy diversos formatos y condiciones editoriales) entró a ser, por lo menos en ciertos lugares del país, un patrimonio nuevo de las comunidades.³

Realizar inferencias precisas sobre los efectos de esa política cultural resulta difícil, máxime si el problema sobre el que se quiere reflexionar tiene que ver con los posibles efectos del libro y de la lectura sobre una determinada comunidad o grupo de individuos, no sólo porque se trata de efectos difíciles de “medir”, pues en buena medida son invisibles, sino porque el corto plazo impide o no facilita la tarea del análisis. Trabajando sobre periodos amplios (períodos de “larga duración”), los historiadores han demostrado que se puede por lo menos intentar reconstituir las condiciones de una práctica cultural como la lectura, así como realizar inferencias sensatas sobre los efectos que la lectura puede tener en la vida de las gentes, aunque no ocurre lo mismo con la consideración de estos problemas en el tiempo corto, por lo menos cuando el acontecimiento analizado no se localiza en una dimensión sincrónica que permita observar su posición de nudo en una red o comprobar su papel como inflexión de una curva, de la que se separa para dibujar otros contornos.⁴

La historia del libro (primero, de la lectura, luego de los lectores y —lo más importante— del lector) es hoy uno de los dominios más originales y mejor constituidos de la práctica historiográfica actual, y puede ser incluso considerado como un dominio a partir del cual se ha modificado en sus raíces la historia cultural, al tiempo que en su campo se han producido modificaciones que bien podrían ser modelos que, por lo menos como analogía, otros dominios del “territorio del historiador” podrían considerar como propios (Chartier, 2005).

En el caso de la historia de las Bibliotecas Aldeanas en Colombia hay que señalar que la investigación del problema se ha visto favorecida por la existencia de una rica documentación, con la que no siempre se cuenta en el estudio de otros problemas de historia cultural. Ocurre que alrededor de las Bibliotecas Aldeanas y de los fenómenos de lectura amplia e intensa a que dio lugar

1 Ver Silva (2005) para un primer análisis de las políticas culturales de los gobiernos liberales en esos años, con apoyo de multiplicadas fuentes empíricas que aquí no volveremos a citar.

2 Sobre los problemas de analfabetismo y escolaridad en las tres primeras décadas del siglo XX en Colombia, ver Helg (1997). Sobre estos aspectos, una fuente muy valiosa de información siguen siendo las *Memorias* anuales de los ministros de Educación al Congreso (de muy fácil acceso).

3 Un análisis detallado de los fenómenos de circulación del libro en las comunidades aldeanas durante esos años, en Silva (2005, pp. 87-154).

4 Entre muchos otros trabajos de Roger Chartier, ver Chartier (1992a).

este tipo de instituciones, se desarrolló un intercambio grande de correspondencia entre los responsables del proceso y los responsables locales de las bibliotecas, de tal manera que el historiador puede contar hoy con ricas informaciones acerca de su funcionamiento, así como de las reacciones de los lectores, que muchas veces tomaron la palabra (escrita) para manifestar sus ideas sobre la novedad frente a la que se veían confrontados, y para poner de presente (de manera explícita o implícita) las representaciones bajo las cuales las comunidades –o algunos de sus miembros– parecían vivir la práctica de la lectura y la relación con los libros (y a veces con la escritura).⁵

Por esta vía hemos podido conocer aspectos muy importantes sobre la forma como se vivió el proceso, y desde luego también sobre los supuestos en los que descansó el proyecto liberal de difusión del libro, aunque al final siempre habrá que poner estos análisis bajo la perspectiva del tiempo largo, si se quiere avanzar con alguna seguridad hacia el análisis de sistemas estructurados de representación social en torno a la lectura y la escritura, ya que éstos no muestran su perfil y su eficacia más que en el análisis de largo plazo, y en el caso de procesos radicales de transformación es difícil para el historiador dar cuenta de sus modalidades y significado, si no se ponen en relación con los elementos de tradición y continuidad en cuyo cuadro emergen precisamente como “novedad radical”.⁶

Pero aun manteniendo el análisis de corto plazo (tal como se deriva de una cronología política –la República Liberal– aplicada con cierta violencia sobre el campo del análisis cultural), el estudio de los supuestos de la política de difusión del libro y el estudio, a través de la correspondencia, de las reacciones de los lectores ante esa política, es un objeto que reviste un significado cultural mayor, pues representa un capítulo notable del proceso tardío de “aculturación tipográfica”, de inmersión en la esfera de Gutenberg de comunidades que habían permanecido bajo una condición muy singular: presos en la red de la

escritura desde 1492 pero en buena medida habitando en los márgenes de la escritura y de la lectura, a las que sólo accedían a través de formas delegadas (la lectura colectiva, la escritura por intermedio de otro) o por medio de competencias que los mantenían como practicantes inclasificables de una habilidad que se les escapaba, al tiempo que eran culturalmente considerados como mal dotados para una actividad intelectual que simultáneamente se les imponía, los excluía y permitía inferir sobre ellos juicios sobre su “inferioridad social”.

Sin embargo, no debe olvidarse que la perspectiva de análisis de las políticas culturales de lectura y difusión del libro y el estudio de las “reacciones” de las comunidades frente a tales políticas aún nos mantiene alejados de los problemas específicos de las prácticas de la lectura y del conocimiento de sus efectos sobre el lector, no sólo por la complejidad que este problema siempre ha revestido, al relacionarse con procesos de individuación, de subjetivación, de construcción de formas de relación con lo sagrado y con maneras de imaginar el vínculo con lo social –realidades todas que se juegan en la lectura, aunque no exclusivamente en ella–, sino aun más por las novedades recientes que en el campo historiográfico han hecho de la historia del lector y de la lectura algo muy diferente de lo que ésta pudo ser (sobre todo en América Latina) hace algo más de un cuarto de siglo, cuando todos los problemas se reducían al análisis del “contenido” de los textos, al estudio de sus significados explícitos, reducidos éstos casi siempre al problema de la “ideología” del autor o de la clase social a la cual se le adscribía.⁷

NUEVAS PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS

Las nuevas orientaciones sobre el estudio del libro, la lectura y los lectores pueden encontrar su expresión en muchos autores recientes, pero no hay duda de que es en la obra de Roger Chartier en donde se encuentra buena parte de la responsabilidad de ese proceso de reorientación.⁸ De manera particular nos interesan aquí todos

5 Ver Silva (2005, pp. 255-288), en donde se incluye una amplia selección de correspondencia de lectores y de responsables de Bibliotecas Aldeanas al director de la Biblioteca Nacional.

6 Es esto lo que tratamos de hacer en la actualidad estudiando las formas de permanencia de la representación religiosa (cristiana) de la lectura desde el siglo XVII hasta bien entrado el siglo XX en Colombia, lo que en parte permite entender tanto la novedad de las tibias reformas de la enseñanza primaria que plantearon los pedagogos liberales como la virulenta reacción de la Iglesia católica y de sus hombres de letras y pequeños maestros conservadores de provincia, que habían logrado mantener su control sobre la enseñanza, a pesar de todos los énfasis republicanos en una escuela pública que no terminaba de generalizarse.

7 El texto paradigmático de esta forma de encarar los problemas del texto y la lectura –que hoy resulta cómica, pero que treinta años atrás se consideraba como análisis serio y riguroso– es el *best seller* de Dorfman y Mattelart (1972), pero en muchos otros países, y en campos muy diversos del análisis, se pueden encontrar trabajos similares. Una reconsideración reciente del problema, pero sin abandonar los supuestos básicos del análisis, se encuentra en Bergquist (2000).

8 Para una síntesis general, ver Cavallo y Chartier (1997), una obra colectiva que reúne a los mayores expertos de Europa y Estados Unidos en la historia del libro, de la lectura y de los lectores (aunque estos últimos sigan aún planteando los más serios desafíos al análisis).

los análisis a través de los cuales R. Chartier, rompiendo con una pesada herencia estructuralista que aspiraba a convertir el análisis de textos y discursos en un “automatismo”, pero rompiendo con la idea intencionalista de los análisis que remitían todo efecto de sentido a los “fines” perseguidos por un autor y por la clase a la que representaría, realizó estudios muy precisos de la manera como en los textos hacen presencia las estrategias de “coacción” al lector, los intentos de conducirlo en ésta o aquella dirección –los prólogos, las dedicatorias, los subrayados, las recomendaciones de lectura, las divisiones textuales, etc.–, reconociendo siempre y mostrando de qué manera tales coacciones no clausuran las posibilidades interpretativas del lector o las comunidades de lectores.⁹

A través de un largo recorrido por la literatura “popular” de los siglos XVI a XVIII en Europa (de Inglaterra a España), con apoyo de sus propios trabajos, pero también con un conocimiento detallado de todos los trabajos que en estos años, o en años anteriores, habían desarrollado o intuido la idea de “estrategia editorial”, R. Chartier ha modificado de manera radical la mayor parte de los supuestos sobre cuya base se planteaba el análisis de la literatura llamada “popular” (el impreso barato para las gentes más humildes en una sociedad europea de Antiguo Régimen) y ha permitido la introducción de nuevos interrogantes en un terreno de análisis que hace cierto tiempo se remitía a la aplicación mecánica de las mismas preguntas a nuevos materiales, sin que desconfiara de las propias bases sobre las que reposaban análisis que ya empezaban a mostrar su fase de rendimientos decrecientes.¹⁰

De manera muy precisa, estudiando sobre todo la colección de libros *bon marché* conocida como *Bibliothèque Bleue*, Chartier describió de manera detallada los principales mecanismos a través de los cuales los editores de Troyes transformaban textos que habían pertenecido en el pasado (o que aún pertenecían) a las tradiciones letradas de la alta cultura, en impresos breves y baratos, de letra grande y párrafos cortos, estructurados de una manera que favorecía la lectura “no docta”, permitiendo a amplios grupos populares el ingreso en el mundo del libro y, más en general, del impreso, y por esa vía, el ingreso en formas de cultura que enriquecían y hacían más complejo el universo de las fronteras y los límites culturales entre los grupos sociales, modificando las re-

laciones entre elementos compartidos y elementos no compartidos o “apropiados” de una manera diferente en el marco de una sociedad determinada.

Este punto de vista, que era ya de por sí un gran enriquecimiento del análisis en el plano de las relaciones culturales entre los grupos sociales en civilizaciones en donde existe la escritura, ha sido llevado aun más lejos, a través de nuevas perspectivas de investigación que ponen su énfasis principal en las características materiales –físicas– del libro o del impreso. Para introducirnos en esta perspectiva resulta esencial traer a cuento el nombre de D. F. McKenzie –profesor emérito de la Universidad de Oxford– y recordar en seguida las principales proposiciones que en este campo ha hecho en varios textos, sintetizadas de manera muy precisa en su *Bibliography and the Sociology of Texts*, de 1985, que más que unas breves conferencias sobre un tema de alta especialización constituye ante todo una propuesta que enriquece y permite hacer más complejos los análisis de la lectura y de las comunidades de lectores. Hay que detenerse un momento, con cierto detalle, en la propuesta de D. F. McKenzie, mucho menos conocida que la de R. Chartier, pero de la misma importancia en lo que tiene que ver con las nuevas formas de análisis del libro, la lectura y las “apropiaciones singulares” que realizan los lectores.¹¹

Limitándonos a lo que más nos interesa en este artículo, podemos comenzar señalando de manera resumida la afirmación central de McKenzie de que todo texto, sin importar su naturaleza, se encuentra inscrito en una forma material determinada. Se trata, pues, de poner en relación los procesos de sentido (que producen los lectores) con las formas materiales en que se inscribe el texto. De esta manera, pues, el enfoque valoriza el formato del libro, los modos de corte interior del texto, las convenciones tipográficas, las imágenes y su disposición, elementos todos en los que descansa la “función expresiva”.¹²

La intención de “alguien” (por ejemplo, de un editor) existe, pero adopta la forma de una estructura objetiva (que puede describirse), se concreta en una serie de dispositivos formales que determinan los límites de la recepción y la interpretación. De este modo, tanto las coacciones como las libertades que se puede tomar el lector se encuentran en relación con elementos materiales que

9 Ver al respecto, Chartier (1992b).

10 Ver de manera particular, entre muchos otros trabajos del autor: Chartier (1993) y (1995).

11 Aquí recurriremos a D. F. McKenzie (1991). Prestaremos particular atención al Prefacio de R. Chartier, titulado “Textes, Formes, Interprétations”, pero no menos a la “Introduction” de McKenzie y al capítulo primero, titulado: “Le livre comme forme expressive”.

12 Ver McKenzie (1991, p. 8 y p. 26).

el analista puede hacer inteligibles, intentando poner en relación un conjunto de formas textuales y tipográficas que se despliegan sobre el espacio visual con los procesos de interpretación.¹³

De manera aun más particular, este enfoque que liga forma textual con sentido propuesto y sentido apropiado resulta de primer orden cuando se trata de analizar libros e impresos que han pasado por formas editoriales distintas que intentaban salir al encuentro de públicos social y culturalmente diferenciados. Se trata, pues, de un enfoque de alto poder heurístico para acercarse al problema de las formas contrastadas o contrapuestas de apropiar elementos comunes (por ejemplo, un texto más o menos compartido como puede ser, en ciertas culturas, la *Biblia*), o las formas originales de apropiar elementos que en otro período, en otras condiciones, habían podido ser patrimonio de otro grupo social y que ahora pueden encontrar recepción al ser propuestas bajo un soporte nuevo y un texto modificado, como parece ser el caso de parte de la literatura llamada “tradicional” o “popular”, que incluye textos que han conocido las migraciones más diversas que se pueda imaginar, al tiempo que siguen constituyendo un gran patrimonio de la cultura universal (como en el caso de *Las mil y una noches* y, en general, de ese conjunto que reconocemos bajo el nombre genérico de los “cuentos de hadas”, para citar tan sólo dos ejemplos).¹⁴

Pero, además, este enfoque supone reconocer que los mecanismos textuales que una cierta estrategia editorial pone a funcionar en un momento determinado no son simplemente la ocurrencia propuesta al azar de editores que se orientarían a tientas en el camino del mercado. Los mecanismos propuestos en cada caso son reveladores de las expectativas que los editores e impresores –y en cierta manera, otros grupos sociales, y en el límite, la “sociedad”– se hacen de las competencias reales y las posibilidades de los lectores que imaginan sobre la base de una “sociología” implícita de sentido común, pero que también construyen o “inventan”, pues no debe olvidarse

que los mecanismos puestos en marcha despliegan su propia dinámica y son productores de realidades sociales que desconocían previamente.¹⁵

Entre las proposiciones “aplicadas” por R. Chartier a los “libros azules” y la propuesta de McKenzie sobre el “sentido de las formas” es claro que hay un elemento de continuidad y de profundización, y los dos enfoques parten de un supuesto similar: la construcción colectiva de los sentidos, su fondo de lucha, de apropiación, la existencia tanto de dispositivos materiales como de estrategias objetivas que concretan formas precisas de intencionalidad y, sobre todo, de interés (social y cultural), la continua migración de los textos en una cultura, su redescubrimiento por otros grupos en otros espacios y en el marco de otros acontecimientos, la constante modificación de la historia de la literatura por los usos sociales a los que las sociedades la someten.

Es claro que ese tipo de enfoques resulta de una gran utilidad para el estudio de colecciones de libros como las que puso a circular en Colombia el proyecto de las Bibliotecas Aldeanas, en su afán de difundir el libro y el impreso entre los grupos mayoritarios de la sociedad, grupos que por años habían sido ajenos al mundo de las letras, si se descuenta la posesión de un pequeño devocionario, algún impreso político de pocas páginas o una cartilla escolar que recordaba el mundo de la escuela o era la propiedad de un hijo que alcanzaba por primera vez las aulas, para citar los que parecen ser los casos dominantes, sin negar la posibilidad de que pudieran existir formas letradas avanzadas en grupos subalternos urbanos o rurales, particularmente en el caso de los artesanos en el siglo XIX y de los primeros obreros industriales de comienzos del siglo XX, aunque éstos eran, de todas maneras, grupos minoritarios dentro del conjunto de los grupos populares, si se tiene en cuenta el gran inmovilismo que parece haber caracterizado a los grupos sociales subalternos durante el primer siglo republicano,

15 Ver McKenzie (1991, p. 15), en donde Chartier observa con justeza que «La ‘sociologie des textes’ de McKenzie n’est pas une sociologie figée où des divisions sociales cristallisées et préalables commandent impérativement les distributions culturelles; tout au contraire, elle vise à repérer comment, grâce à la mobilité de leurs formes, les textes sont susceptibles de réemplois et de réinterprétations par les divers publics qu’ils atteignent, ou inventent». “La ‘sociología de los textos’ de McKenzie no es una sociología estática en la que unas condiciones sociales definidas de antemano, organicen el reparto de las posibilidades culturales de los grupos e individuos. Muy por el contrario, se trata de una sociología que muestra cómo, gracias a la movilidad de sus formas, los textos son susceptibles de usos y de interpretaciones variados, por los diferentes públicos que encuentran en su camino”.

13 Ver McKenzie (1991, p. 8 y p. 26). Por lo demás, McKenzie y Chartier insistirán en la importancia que tiene para la investigación en este campo la consulta de los textos bajo la forma material en que circularon en un momento determinado, un hecho elemental que se ha vuelto de muy difícil comprensión por parte de los modernos bibliotecarios apasionados por la red y afanados por liberar de las bibliotecas los viejos soportes de papel.

14 Todos los modernos historiadores de este tipo de obras han mostrado el desvío del análisis que consiste en volver a restituir en el estudio de tales “literaturas” –la propia etiqueta puede ser un anacronismo–, la idea de “auténtico” y “genuino”, y considerar las formas posteriores como “degeneraciones y vulgarizaciones”.

desde el punto de vista de la alfabetización y del acceso al libro, al impreso y a la escuela.¹⁶

EL CONTENIDO DE LAS BIBLIOTECAS ALDEANAS

Resulta difícil determinar de manera empírica cuál era el contenido concreto de las Bibliotecas Aldeanas en los municipios y pequeñas veredas, pues en pocas ocasiones se cuenta con inventarios detallados de sus libros. Sin embargo, son frecuentes las noticias en la correspondencia que dejaron tales instituciones acerca de sus catálogos iniciales, de títulos de libros leídos, de libros extraviados y de títulos que eran solicitados por los lectores. Además, los inspectores escolares, y a veces los que se denominaron “inspectores cinematográficos” —que eran simplemente los proyectistas del cine en las aldeas—, realizaron entre 1937 y 1940 visitas más o menos constantes a las bibliotecas, pues fueron encargados de presentar informes sobre su funcionamiento. Las fuentes son abundantes sobre este punto, y además aun hoy se pueden visitar algunas de esas bibliotecas, que en oportunidades conservan algunos de los volúmenes que recibieron desde mediados de los años 1930 y más o menos hasta 1948, año en el que parece ya completamente agotada la dinámica que las había creado.¹⁷

La mayor parte de las informaciones existentes indica que para el común de esas bibliotecas, sobre todo para aquellas de las aldeas más pequeñas y menos dinámicas en términos culturales, su depósito de libros parece reducirse a aquellos que fueron enviados por el Ministerio de Educación a través de la Biblioteca Nacional —la encargada de cumplir esa tarea—. De esta manera, aunque muchos

municipios hicieron compras en las librerías bogotanas y aunque el gobierno nacional hizo envíos a las Bibliotecas Aldeanas de muchas de sus publicaciones, una biblioteca de aldea parece haber tenido como patrimonio básico los libros que enviaba el Ministerio de Educación, a través de la Biblioteca Nacional.¹⁸

Si este presupuesto es acertado —y el trabajo de archivo así parece confirmarlo—, una biblioteca aldeana disponía de manera básica de los siguientes grupos de libros: un conjunto de cartillas que editó en Colombia el Ministerio de Educación, con destino a las escuelas y bibliotecas. Se trata de impresos breves, aun más cerca en algunos casos del folleto que del libro, y que pudieron llegar a la cantidad de veinte títulos. La historia de tales cartillas está por escribirse, pues fueron un momento de actividad muy generosa de médicos, abogados, botánicos, arquitectos, músicos, etc., que quisieron contribuir a la difusión de saberes especializados a través de un real esfuerzo de divulgación, que no tenía muchos antecedentes en Colombia. Como lo indicaba en 1936 el Ministro de Educación, se trabajaba desde el año 1932 para que las misiones culturales que llevaban el cine a los pueblos las repartieran a los campesinos, habiendo enviado en ese año cien mil ejemplares de tales folletos a todas las Bibliotecas Aldeanas y a muchísimas escuelas y colegios públicos.¹⁹

Venía a continuación la *Selección Samper Ortega de Literatura Colombiana* —tan escasamente estudiada hasta el presente—, que constituyó la primera compilación realizada de lo que se consideraba lo mejor de la “literatura colombiana”, y que comprendía una especie de resumen del “pensamiento nacional”. Se componía esta colección de cien volúmenes, y toda su primera edición (doscientos mil ejemplares) fue adquirida por el gobierno nacional para repartir a las Bibliotecas Aldeanas, aunque se regaló también de manera repetida en el extranjero y entre políticos e intelectuales de las grandes ciudades que la

16 En este punto, como en tantos otros, los juicios deben matizarse, pues no son muchas las investigaciones que permiten llegar a alguna conclusión razonable. Malcolm Deas, trabajando en otra dirección, parece haber encontrado una circulación importante del impreso (los folletos y las hojas volantes) en el siglo XIX en ciertas regiones: ver Deas (2006). Los especialistas de la historia política del artesanado acostumbran a pasar de lado por este aspecto esencial de la cultura política (la lectura). Ver, por ejemplo, el documentado libro de Sowell (1992); en tanto que los estudiosos de la clase obrera a principios del siglo XX se detienen con cuidado en el estudio de la prensa obrera socialista, pero no en el de la lectura obrera. Ver, por ejemplo, Núñez (2006).

17 Ver Silva (2005, pp. 95-104). La creación de bibliotecas parece haber sido un fenómeno de ascenso imparable en los primeros años. El Ministro de Educación declaraba que en más o menos un año se habían fundado casi setecientas —muchas de ellas en los más distantes lugares del país—, y entre julio de 1935 y julio de 1936 se habían repartido cien mil volúmenes, contra los escasos tres mil que se habían distribuido los doce meses anteriores. Ver *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1936* (1936, p. 54).

18 Por lo demás, no hay que hacerse a una idea simple en cuanto a la selección de las colecciones y a los tipos de libros que se enviaban. Dentro de un criterio no muy bien definido —libros que fueran adaptados a un bajo nivel cultural y la repetida equivalencia entre “mentalidad infantil” y “mentalidad campesina”, más la exigencia de que hubiera grandes cantidades en depósito y que los precios fueran realmente cómodos— y un escaso conocimiento del mercado editorial, los funcionarios liberales acudieron simplemente a lo que había en el mercado, como varias veces explicaron los ministros de Educación Nacional.

19 *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1936* (1936, Anexos II, pp. 54-55). Ver igualmente *Sendero* —Revista de la Biblioteca Nacional—, Vol. IV, julio-agosto, 1935, No. 18-19, para conocer el listado de las primeras 15 cartillas y el anuncio de “algunas otras en preparación”.

solicitaron. La inclusión de este centenar de obras en el catálogo de las Bibliotecas Aldeanas fue motivo constante de queja de los autores vivos que no habían sido tenidos en cuenta por el compilador, a quien se acusó, como sucede siempre con estas “antologías”, de “espíritu de partido” y de excluir una parte de la tradición nacional, y además se indicaba, tal vez con razón, que la *Selección* no cumplía para nada con los requisitos de bibliotecas que habían sido pensadas en principio como dirigidas a un público campesino poco alfabetizado o a grupos urbanos que tampoco tenían gran experiencia en su relación con el mundo del libro.²⁰

Se agregaba además al catálogo de las Bibliotecas Aldeanas un grupo de libros que los maestros y lectores de muchas regiones llamaron los “textos económicos”, una colección de interesantes libros publicados por Seix Barral Hermanos y que tenía como primer destinatario a los maestros, pues se trataba de libros dirigidos a la enseñanza. Esta colección de libros, que alcanzó cierta notoriedad, había sido adquirida –en cantidades apreciables de ejemplares– desde mediados de los años 1930 por el Ministerio de Educación, con destino a las bibliotecas departamentales de las secretarías de Educación, pero muchos de sus libros fueron a parar a las Bibliotecas Aldeanas y estuvieron entre los más consultados. Se les conoció también como “cartillas”, pero no deben confundirse con las que en el país editaba el Ministerio de Educación²¹ y que en muchas oportunidades fueron utilizadas por los maestros-bibliotecarios como textos para las conferencias que organizaban.²²

Se sumó también al catálogo de las Bibliotecas Aldeanas una compra muy grande de libros que el gobierno

nacional hizo a la casa Appleton de Nueva York, que se había especializado en una serie de textos ilustrados, de buena presentación y de alto contenido educativo, y que parecen haber estado dentro de los más consultados por niños, jóvenes y maestros. Algunos de estos textos representaban una verdadera renovación dentro del campo de las pequeñas nociones científicas y se leen aun hoy con mucho aprovechamiento. Tenían además la ventaja de atravesar de manera exitosa una especie de franja que los hacía pertenecer tanto al campo estricto de la enseñanza formal como al campo de la educación técnica para el trabajo de artesanos y obreros, y aun de profesionales más especializados en ciertos campos de la vida laboral, y formaban parte de colecciones que reunían no sólo textos de orientación técnica, sino igualmente de orientación humanística y de formación en lenguas. Los libros de Appleton –cartillas científicas y cartillas históricas– incluían una colección de textos notables –por ejemplo, un tratado de lógica de Stanley Jevons–, un moderno texto de microbiología y otro más de economía política, y aunque en su mayor parte se trataba de textos redactados hacia 1870, todos ellos fueron revisados a principios del siglo XX y puestos al día, en el marco de una estrategia comercial que hacía de los mercados suramericanos uno de los puntos de mayor interés para la Casa Appleton, que ya tenía agentes comerciales en cada uno de los países de la región y que aprovechaba la aparición de legislaciones que defendían el derecho de autor y atacaban la piratería.²³

Igualmente, el Ministerio de Educación le compró a la editorial española Espasa-Calpe un número importante (pero que no podemos determinar) de textos traducidos del francés y que miraban, a su manera, al mundo rural. Se trata de los “textos de J. H. Fabre” –trozos escogidos de los *Souvenirs entomologiques*– sobre el mundo de los insectos, que apuntaban, a través de una rara combinación

20 Sobre esta colección de libros, ver Silva (2008). La publicación de la *Selección Samper Ortega*, y antes de las cartillas mencionadas, constituyó la primera gran prueba para el naciente capitalismo editorial colombiano, que en realidad sólo tendría su verdadero arranque después de la Segunda Guerra Mundial bajo el amparo protector del Estado, que le permitió a un grupo de empresarios especular con los precios y controlar el mercado de manera monopolística hasta principios de los años 1980.

21 “Se encuentran ya en el país, parte en los depósitos de la Biblioteca Nacional y parte subiendo el Río Magdalena, las cartillas que van a ser distribuidas gratuitamente...”. *Senderos*, Vol. IV, julio-agosto, 1935, No. 18-19, p. 87.

22 “Las cartillas científicas me han servido para conferencias que yo mismo doy y su provecho ya se hace sentir, sobre todo en higiene y en las huertas. En estas tierras donde apenas se empieza a civilizar, el trabajo es arduo, pero de gran provecho”, escribe desde Turbo (Antioquia), el 7-04-1936, un maestro, que mezcla las cartillas con los textos de Seix-Barral. *Biblioteca Nacional [B.N.] Archivo Samper Ortega [A.S.O.]*, Caja 62. Sobre los cambios culturales en el magisterio colombiano en los años 1930, ver Silva (2006).

23 Como en el caso de Barral, no hay estudios sobre esta importante colección de libros, que significaba, *por lo menos aquí*, tanto una importante introducción en elementos de la historia de Occidente, hecha de la mano de algunos destacados profesores de Oxford, como una primera inmersión en una idea moderna de ciencia (observación, atención a los hechos, experimentación, causalidad), por “positivista” que hoy parezca. En todo caso, la Colección de textos de Barral gustó mucho a los maestros y demás lectores: “Sobremano nos ha encantado la edición económica de textos modernos para las escuelas primarias”, como escribe el Inspector escolar del pequeño pueblo de La Unión (Nariño), el 9-06-1936. B. N. A. S. O. Caja 62. Appleton editó y distribuyó además los catecismos de Ripalda y Astete, un “Catón cristiano”, la urbanidad de Carreño, una edición de *El Quijote* y el conocido *Diccionario Español-Inglés* de Cuyás, además de una buena cantidad de gramáticas de castellano e inglés, y una importante colección de clásicos de la literatura.

entre moral y fábula, y el conocimiento de las propiedades y posibles aplicaciones benéficas para la agricultura de ciertos insectos, a modificar muchas de las percepciones que del “reino animal” y su relación con el “reino vegetal” podían existir en una sociedad campesina, muy alejada aún de la actitud racionalizadora que supone el mundo industrial moderno. Se trataba de textos breves, de letra clara, con grabados, láminas, que incluían ya el recurso a la fotografía, y que de alguna manera representan una cierta actitud secular frente a la naturaleza.²⁴

A lo anterior se agregaba un grupo diverso y de número variable de libros que editaba por esos años el Ministerio de Educación, y que estaba constituido por memorias del Ministerio, por informes de gestión del presidente de la República y, a veces, por recopilaciones de sus discursos, a lo que se sumaban una o dos novelas nacionales y tres o cuatro volúmenes de poesía colombiana —algunos muy modernos, por lo demás— y muchas de las obras de historia, “sociología” o análisis literario que los escritores locales producían y que en muchas ocasiones el gobierno adquiría (ediciones cercanas a los mil ejemplares), con el fin de apoyar el talento nacional, o más exactamente, de ayudar al sostenimiento de escritores que no habían encontrado amparo en la burocracia nacional o en los consulados que el país mantenía en el extranjero.²⁵

Pero posiblemente la estrella, el *best seller* de los libros y colecciones de libros que fueron el patrimonio de las Bibliotecas Aldeanas, fue la Colección de pequeños libros de difusión que distribuía desde Barcelona la editorial Araluce y que, como lo indica mucha de la correspondencia que informa sobre la lectura en las Bibliotecas Aldeanas, constituyó un tipo de libro en que de manera muy detallada se detuvieron los lectores populares de esos años, más allá de sus diferencias de edad, de

sexo o de su actividad profesional. La Casa Araluce, que exportaba libros a Colombia desde muchos años atrás y que hizo importantes negocios y ofertas editoriales al gobierno colombiano en los años treinta, era una editorial católica, de fuerte tendencia conservadora, muy alerta a los signos del mercado (de manera rápida y muy promocionada editó en castellano *Mein Kampf*, de Hitler, poco después de su publicación) y muy activa en toda América Latina, en donde logró hacer conocidas sus principales colecciones, dirigidas sobre todo a los niños y a los jóvenes.²⁶

Aunque no tenemos todos los datos acerca de cómo se iniciaron las negociaciones entre el gobierno liberal colombiano y la conservadora editorial española, sabemos que a mediados del año 1935 ya se conocía de la llegada de los libros adquiridos en Barcelona, 83 títulos en total y que formaban parte de la colección llamada *Las grandes obras al alcance los niños*.²⁷ Sabemos también que pronto se convirtieron en un éxito de lectura en las bibliotecas de numerosos pueblos, como lo atestigua la correspondencia en torno a las Bibliotecas Aldeanas. Así, por ejemplo, desde Turbo (Antioquia), a principios de 1936, un concejal-bibliotecario informaba que la población disponía de una sala de lectura, aunque de muy pocos libros por el momento, pero que la Colección Araluce “despertó un gran entusiasmo, que llegó el día de no tener un solo ejemplar en mis manos”,²⁸ y meses más tarde, desde la misma población, en cuya biblioteca había ahora muchos más libros, se informaba que “no había lectores para obras críticas”, “si no somos los maestros”, porque a los demás les interesaban sobre todo las “novelas, cuentos, fantasía”, que era lo que “enloquecía a los

24 Los títulos principales fueron: *La vida de los insectos*, *Costumbres de los insectos*, *Los auxiliares* y *Maravilla del instinto de los insectos* —todos con edición de 1936—. Muchos de estos textos permiten poner de relieve la conexión existente en América hispana entre los comienzos del siglo XX y los finales del siglo XVIII y muestran sin mayores dificultades las conexiones entre la Ilustración y los nuevos aires de modernidad capitalista con que amanecen todos los países de la región al comenzar el siglo XX.

25 “Además de lo anterior —es decir, de las colecciones inicialmente pensadas para las Bibliotecas Aldeanas— han recibido también muchos libros interesantes y útiles, v. gr.: el *Pequeño Larousse Ilustrado*, el *Manual del Cafetero*, las *Fábulas* de Rafael Pombo y algunos otros, y recibirán en el futuro cuanto libro colombiano de interés general, de fácil digestión y precio módico sea posible adquirir, pues el filón de esta clase de literatura está prácticamente agotado, debido a que España se encuentra fuera de mercado y a que en Colombia no nos hemos preocupado por escribir para los niños y campesinos”. *Memoria del Ministro de Educación para el Congreso*, 1938 (1938). Bogotá: Imprenta Nacional.

26 Los análisis de la industria editorial española se detienen con mucho más cuidado en “los libros de Calleja” que en la Colección de Araluce. Ver, por ejemplo, Martínez (2001); lo mismo se constata en las historias editoriales del libro infantil y escolar que publicó hace pocos años la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en Madrid. Los tomitos de Araluce habían sido muy populares desde los años veinte, como lo recuerda Eduardo Caballero Calderón en sus *Memorias infantiles, 1916-1924* (1987, pp. 171-172). Por su parte, Belisario Betancur recuerda la circulación por las aldeas campesinas de los libros de Araluce, difundidos por el ministro López de Mesa en los años treinta. Ver Betancur (2000).

27 B. N. A.S.O. Correspondencia. Carta de Daniel Samper Ortega para el ministro de Educación del 5-06-1936, en que le informa que “de la colección de obras maestras al alcance de los niños vienen los primeros 83 volúmenes...”. La lista de los 83 títulos de la Colección, que incluimos al final de este artículo, no corresponde sino a una parte de una Colección, que se acerca a los 100 títulos y que estuvo reeditándose hasta finales de los años cincuenta, por lo menos según los datos que ofrecen las bibliotecas colombianas consultadas.

28 B. N. A.S.O. Correspondencia. Caja 62, 7-04-1936.

lectores” en esas tierras;²⁹ al tiempo que desde la pequeña población de Conto, en el Chocó, se informaba que “entre el elemento femenino se nota gran interés por la lectura especialmente de las grandes obras de literatura universal coleccionadas por Araluce...”.³⁰

Desde el municipio de El Santuario (Antioquia), el responsable de la biblioteca aldeana escribía que “los libros de la colección Araluce, es decir los 83 que recibí, son solicitados con ahínco”, y terminaba su carta diciendo que “en pocos años esta biblioteca será una gran cosa”³¹, mientras que desde la población de Zipaquirá el inspector escolar informaba en septiembre de 1936 de la llegada de los 83 tomitos, y que “los niños se han interesado mucho en la lectura de estos libritos, y por informaciones de los maestros sé que se está sacando bastante provecho de esta biblioteca”.³² Sin embargo, en 1939, el responsable de la biblioteca en la ya mencionada población antioqueña de Turbo, el director de la escuela de varones, solicitaba más libros para la lectura de los niños, quienes no disponían sino de los viejos libros de la Colección Araluce, que ya no les llamaban la atención –tal vez a fuerza de leerlos de manera repetida–, y recomendaba la compra de los libros de Sopena, que tenía textos de lectura “llenos de cuentos, láminas de animales, etc.”.³³ En cualquier caso, multiplicados testimonios convencen de que los libros de la Colección Araluce fueron leídos de manera repetida. Conocer, pues, de qué manera en esa colección y volúmenes se concreta una cierta estrategia editorial no deja de ser un objeto de interés, en el camino de comenzar a acercarse al difícil objeto de las formas singulares de la lectura popular en una sociedad determinada.

LA COLECCIÓN ARALUCE

SEÑALES DE IDENTIDAD

Dentro de un fondo editorial amplio, La Casa Araluce tenía a principios del siglo XX tres colecciones dedicadas a los “niños y jóvenes lectores”. Ellas eran: *Las obras maestras al alcance de los niños*, *Los grandes hechos de los grandes hombres* y *Páginas brillantes de la historia*. Aunque las tres circularon de manera amplia en Colombia, nuestro acento será puesto en la primera de las mencionadas,

aunque mucho de lo que diremos se aplica a las tres, ya que ésta fue la que adquirió en cantidades mayores el Ministerio de Educación Nacional con destino a las Bibliotecas Aldeanas.

Las obras maestras al alcance de los niños, que parece haber completado casi un centenar de volúmenes, era definida por la propia editorial con las siguientes palabras: “Esta colección se compone de las obras más famosas en el mundo y cumple a la maravilla el precepto de instruir deleitando, contribuyendo, además, a formar el buen gusto de los jóvenes lectores”;³⁴ aunque hay también otra fórmula, que parece posterior, de un momento en que la Colección se encontraba mucho más estabilizada respecto de sus títulos y había conquistado el apoyo de numerosos lectores: “Benemérita colección, cuyo verdadero carácter es poner al alcance de la inteligencia infantil las obras maestras de la literatura que han producido los más gloriosos genios de todos los países y de todas las épocas, todo ello descrito de una manera agradabilísima y amena”.³⁵

Los volúmenes de la Colección, a veces llamados por la propia editorial “tomitos”, eran libros de muy pequeño formato (15 por 12 centímetros), es decir, fáciles de cargar, con tapa dura, bien cocidos, con letras cómodas de leer por su tamaño y en todos los casos acompañados por lo general de 9 láminas, una de ellas en la portada trasera del libro. En su interior, además del título destacado de la Colección y de la obra de que se tratara, el lector encontraba un índice claro (los capítulos son siempre breves y múltiples) y el título de cada una de las imágenes, siempre acompañadas de un pie de página, tomado del texto que se publica, de tal manera que texto e imagen se complementan, aunque en gran medida la imagen debió arrastrar hacia la lectura a muchos de los que empezaron su vida de lectores con estos volúmenes.

Se trataba de un volumen fácil de cargar, cómodo de leer –en términos tipográficos–, de alrededor de unas 150 páginas, con buenas indicaciones como guías de lectura (además de los capítulos, números de página,

29 B.N. A.S.O. Correspondencia. Caja 62, 25-07-1936.

30 B. N. A.S.O. Correspondencia. Caja 65, 15-01-1938.

31 B. N. A.S.O. Correspondencia. Caja 62, 3-01-1936.

32 *Archivo General de la Nación* [AGN]. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Caja 004, Carpeta 005, f. 86.

33 A.G.N. MEN. Caja 1, Carpeta 4, f. 32, 18-7-1939.

34 Esta presentación se repite en muchos de los volúmenes. La consulta de los textos que aquí citamos –la mayor parte de los cuales no tiene fecha de edición– la realizamos en la Biblioteca Luis Ángel Arango y en la Biblioteca Nacional de Colombia. Hemos recurrido también a volúmenes propios que hemos adquirido en librerías de viejo.

35 En algunos prólogos, es la propia Colección Araluce la que se representa ante los lectores, como en *Historias de Corneille adaptadas para la juventud*..., en donde leemos: “Amados niños: vamos a narraros esas bellas obras, que os ofrenda esta benemérita colección, que ya sabemos es de vuestro mayor encanto”.

separación constante en párrafos y uso de frases cortas, en la parte superior de la página el lector encontraba el título de la obra o el nombre del autor o aun su género, lo que para un lector nuevo es una forma básica de orientación) y con algunas “señales de identidad” que se repetían siempre. En primer lugar, el “Nihil Obstat” del arzobispo de Barcelona para toda la colección; en segundo lugar, el nombre del editor —“Editado por Ramón de S. N. Araluce”—, y la reserva de derechos del editor (que debía referirse más a la colección y a las adaptaciones que a los derechos de autor propiamente dichos), la anotación del “universal” *Printed in...*, que se agregó luego, y la mención de que la Colección de *Las obras maestras al alcance de los niños* había sido declarada de utilidad pública en España en 1912 y recomendada para el uso de las bibliotecas circulantes (en el período anterior a la Segunda República, que sobre este punto tomará otros caminos), además de haber sido premiada en la exposición de Leipzig en 1914.³⁶

De manera curiosa, los volúmenes no tienen fecha del año de edición, y en parte esa fecha debe deducirse de manera aproximada del “Nihil Obstat”, y sólo las ediciones más recientes que se conservan en las bibliotecas en Colombia, las de los años 1950, señalan el año de edición y el número de edición de que se trata. Estas últimas ediciones, además, parecen concretar un proceso de evolución editorial en curso, caracterizado por modificaciones en el tipo de letras (más cercanas a los tipos corrientes de Estados Unidos, que huyen del arabesco y del barroquismo), por un refuerzo del color en la portada, por modificaciones de muchas de las viejas imágenes (en una nueva edición aparecerá una niña que lee al lado de un niño, con dibujos que recuerdan las cartillas infantiles de los años 1960 y no los dibujos de hadas de finales del siglo XIX), la introducción de un separador, que permite señalar el lugar en donde se encuentra el lector, y en general, una forma de producción industrial del volumen que le da apariencia de un objeto más durable, siempre manteniendo elementos básicos de las señales de identidad que ya la Colección había convertido en “lugares de memoria”, y fieles a su tradición del “Nihil Obstat”.

Como la mayor parte de los títulos que componían la Colección se encontraba definida desde el principio y su historia es más la de la reedición de los “tomitos”

que la de la inclusión de nuevos títulos, el equipo que trabajó la Colección (quien traduce y adapta, quien solamente adapta y quien dibuja) es fácil de identificar y él mismo constituye una señal más de identidad de *Las obras maestras al alcance de los niños*, lo que acentúa mucho más los elementos comunes del proyecto editorial. Por otra parte, hay muchos prólogos de los libros en los que de manera explícita se hace aparecer la idea de “colección”, recordando otros títulos publicados, anunciando títulos futuros, si se encontraban niños y jóvenes lectores interesados, y la unidad de propósitos de la Colección y de los textos incluidos: instruir deleitando, en el marco de un alto canon moral y un fuerte sentido de patria española.³⁷

La Colección de *Las obras maestras al alcance de los niños*, desde su título mismo, definió el público por el que se interesaba, llamándolo de diferentes maneras: “lectores”, “amigos lectores”, “queridos niños”, aunque desde el principio también hizo su aparición la fórmula “niños y jóvenes”, e incluso, a veces, la apelación a lectores jóvenes, desconectados ya del mundo de la infancia, como cuando se dice en muchos títulos: “Aventura narrada a la juventud”. De todas maneras, la definición del público lector, mirada en su conjunto, parece apuntar a un tipo de clasificación social en la que se reconoce ya de manera clara la existencia de un mundo diferenciado del de los adultos, pero en donde aún no se multiplican los cortes entre jóvenes y niños, y menos entre cada una de tales categorías, como lo hacen el mercado, la escuela y la psicología hoy día.

Este punto debe estar relacionado de manera directa con la evolución propia de la idea de infancia y juventud en la sociedad española, sobre todo en sus sectores más apegados a las formas tradicionales de plantearse este problema. Desde luego que se abandonan la vieja idea de la Iglesia católica del “uso de razón” y la anterior “edad de inocencia”, y hay muchos elementos que van en dirección de una moderna definición de la infancia. Pero, a pesar de ello, la idea que parece dominar es la de inteligencias que deben ser vigiladas muy de cerca, para que no se encaminen mal en el campo de la moral.

En algunos de los volúmenes —pero no podemos saber a partir de qué momento— se lee en el prólogo, por ejemplo, en el de las *Hazañas del Cid relatadas a los niños...*:

36 Una de las pocas oportunidades en que se ofrecen muestras explícitas de un acuerdo editorial es en las *Historias de Tennyson narradas a los niños...*, en cuyo prólogo se advierte que “Esta traducción ha sido hecha con especial permiso de los editores de los poemas en inglés... los señores de McMillan & Company Ltd”.

37 En las *Aventuras de Gil Blas de Santillana adaptadas a los niños...* leemos: “Nosotros os damos aquí las principales aventuras del primer libro... si logran vuestro fervor... os daremos también la continuación”.

“A los niños hispanoamericanos”, lo que indica una extensión y fortalecimiento de ventas en América Latina de Araluce, que seguramente debió preparar ediciones especiales para estos países, aunque los cambios fueron menores y reducidos a una o dos frases del prólogo. Por ejemplo, en el caso de *Pedro Calderón de la Barca. Su vida y sus más famosos autos sacramentales narrados a los niños* —en donde se habla de “nuestros jóvenes e inteligentes lectores hispanoamericanos...”—, o en las *Historias de Tirso de Molina relatadas a los niños...*, en donde se escribe: “Poco se sabe niños hispanoamericanos”, cuando se quiere recordar lo desconocida que resulta la vida de Tirso de Molina, aunque esa especificidad que se daba al lector de ninguna manera anulaba las diferencias de contexto y de uso del castellano.³⁸

La Colección Araluce, como muchas otras colecciones de literatura para niños y jóvenes de ayer y de hoy, quiso hacer confluír una definición moral del sujeto y de sus capacidades intelectuales con un tipo de lectura particular, y los mecanismos que puso en marcha para transformar los textos literarios que fueron editados permiten conocer de manera directa tanto su idea de “público lector” como los dispositivos precisos a través de los cuales “intervení” sobre el texto para hacer de él otra cosa, aunque reiterara en cada uno de sus volúmenes que la “esencia” del texto permanecía inalterada, cualquiera que fuera la modificación a la que éste se viera sometido.

ADAPTACIÓN DE LOS TEXTOS

Con muy pocas excepciones, los volúmenes de la Colección *Las obras maestras al alcance de los niños* de La Casa Araluce están dotados de prólogos (o formas de introducción similares: a veces se les llama “Prólogo”, a veces “Prologuillo”, en ocasiones “Acerca de este libro”, y en repetidas oportunidades se utiliza la consabida fórmula que apela al lector: “Queridos niños”, etc.). Estas *introducciones*, que por mucho tiempo llevaron números romanos (las páginas llevaban números arábigos) y que abarcaban tres o cuatro páginas, son una fuente clave para conocer las razones en que se fundamentan los ejercicios de modificación de las obras que ahora se editan bajo esta fórmula, las que se señalan de forma explícita y dirigiéndose al lector (niño

o joven), aunque no es difícil suponer que en la cabeza de los editores estaban también los padres y, a lo mejor, los maestros de escuela.³⁹

Bajo muy diferentes formas, la razón básica que se presenta para la adaptación remite a la idea de inteligencia infantil y moral infantil, y a la necesidad de volver simple lo complejo de las obras mayores de la literatura. Así, por ejemplo, en el caso de *El Quijote* —titulado en la Colección como *Aventuras de Don Quijote*—, se nos dirá que los cambios adoptados buscan acomodar “el texto a vuestra inteligencia”, y además, en algunos casos, “suprimir voces o pasajes que hoy ofenden a la decencia y que en tiempos de Cervantes era constante usar en obras de tal género”, un argumento que se repetirá en muchos de los prólogos escritos por los responsables de las adaptaciones. Este mismo orden de razones es presentado también en el caso de las *Historias de Molière relatadas a los niños...*, en donde se indica que, con los cambios introducidos en la selección hecha, los niños tendrán las obras “más comprensibles para vuestras inteligencias infantiles” y podrán gozar entonces “con las ridiculeces de *El enfermo imaginario*” y con los sucesos de *El avaro*, y el joven lector no querrá parecerse ni al uno ni al otro.

A veces se mencionarán también las propias complejidades del pensamiento de ciertas sociedades, como la Grecia antigua, pero se recordará la necesidad de conocer ese legado, lo que exige despojar a los textos, cuando se trata de niños, de muchos de sus elementos “oscuros”, que fue precisamente lo que se hizo en la Colección con Sófocles, Esquilo y Eurípides. En la presentación de este último autor —*Historias de Eurípides narradas a los niños...*— se nos dirá que, “Continuando nuestra tarea de relatarlos, queridos niños, en forma clara y sencilla, las obras maestras que son para la humanidad orgullo y deleite, nos detendremos cuanto vuestra paciencia y nuestra habilidad nos permita, en los clásicos griegos...”; y en el caso de los volúmenes dedicados a Shakespeare, el prologuista insistirá en que la lectura de una traducción que reprodujera el texto original de un autor tan complejo, solo conseguiría que muy pronto los jóvenes lectores olvidaran al autor y que cuando adultos no qui-

39 Los libros y sus prólogos definen las modificaciones aportadas por la Colección y sus razones de manera clara, pero la forma de designar la *operación es ambigua*. A veces se habla directamente de “versión”, en ocasiones se dice “adaptación”, y en la mayoría de los casos se habla de “explicar”, “narrar”, “adaptar”, “reducir” y, desde luego, “traducir”, aunque la operación es básicamente la misma. La mayor ambigüedad tiene que ver con la propia circunstancia de las obras de que se parte (tanto en el caso del castellano como de otras lenguas, a partir de las cuales se traduce).

38 La comunidad histórica y espiritual entre España y América se afirma de manera explícita cuando se presentan las *Historias de Ruiz de Alarcón relatadas a los niños...*, de quien se dice que es “honra de México, su patria de nacimiento, y de España, su patria de origen”; y en el prólogo de *La Araucana. Poema épico de Alonso de Ercilla relatado a los niños...*

sieran leer sus textos. El prologuista dirá entonces en las *Historias de Shakespeare explicadas a los niños...* que “En este libro hemos procurado relataros las historias más bonitas de Shakespeare, eliminando todo aquello de difícil comprensión”.⁴⁰

La propia forma literaria y, en parte, su contenido –volvemos más adelante sobre este punto– son también razones presentadas para que los textos que incluye la Colección deban mudar su semblante, como en el caso de *La Araucana. Poema épico de Alonso de Ercilla relatado a los niños...*, que leído en su original fatigaría las inteligencias de los niños –“os fatigaría por la larga sucesión de batallas”–, mientras que leyendo la adaptación que se les ofrece, “hallareis más interés...”, que leyendo de manera directa la obra tal como fue compuesta por Ercilla. En el caso de las *Aventuras de Robinson Crusoe explicadas a los niños...* se insistirá de nuevo en la fatiga de los infantes, por lo cual es mejor disfrutar de la narración “algo extractada”, ya que “tal como la escribió el autor abunda en detalles minuciosos sobre la vida de Robinson que, tal vez, llegarían a fatigaros”.

Un caso notable por la forma extensa y detallada de la explicación que se ofrece sobre las razones de la adaptación a los niños –y tal vez a los padres y a otros lectores adultos– es el de las *Hazañas del Cid relatadas a los niños...*, un largo volumen de 160 páginas, en donde se menciona la necesidad de modernizar el castellano –se habla en algún momento de “el lenguaje bárbaro de ese entonces”–, pues al leer la obra en su versión primera nada se entendería, “sin tener a mano una traducción moderna”, y por ello, “y por ser una obra muy interesante” y muy de España, resulta un deber adaptarla, “para vosotros, niños de habla española” –recordemos que éste es uno de los volúmenes en donde se escribe en el inicio del prólogo: “A los niños hispanoamericanos”–.

Lo notable en este prólogo resulta de que quien hace la adaptación –María Luz Morales, una de las escritoras más constantes en el equipo de adaptación– procede a mostrar a los “niños” de manera práctica la forma como ha realizado su trabajo, y transcribe unas frases de Ximena en “su lenguaje original”, para pasar enseguida a realizar su versión, agregando: “Hoy el mismo fragmento, procurando alterar el sentido lo menos

posible, se escribe de este modo”, y pasa a copiar el fragmento de Ximena adaptado a lo que estima como el castellano actual.

Así, pues, por razones de edad y de características de la inteligencia infantil, las grandes obras que se proponen a la consideración de los niños no deben llegar bajo la forma en que los escritores, tan elogiados, las produjeron, y reclaman un trabajo de adaptación posterior, que modifique el texto “a la edad de los sujetos”, como diría años más tarde la pedagogía, operación que empieza, como se hace notar en los tomos dedicados a Goethe y a Hans Christian Andersen, con una buena selección del material, que es la primera condición de la tarea. De esta manera, en el caso, por ejemplo, de las *Historias de Goethe relatadas a los niños...* se dirá que “En este tomo hemos escogido para nuestros lectores infantiles el delicioso idilio de ‘Hermann y Dorotea’, que creemos dignos de ellos por su pureza, por su ternura y por su sencillez”.⁴¹

DISPOSITIVOS MÁS FRECUENTES DE ADAPTACIÓN

La Colección Araluce presentó en muchas oportunidades la *necesidad de adaptación* –es decir, la parte más importante de su trabajo en términos intelectuales– como una necesidad absoluta. Antes de referirla a condiciones de educación o a tradiciones de lectura en medios sociales particulares, lo que se afirmó fue que ciertas obras simplemente no podrían ser leídas de otra manera por un público infantil o juvenil. Así, pues, se trataba, a su juicio, de leer una obra adaptada o simplemente no leer. De manera curiosa, uno de los lugares en donde se expresó este juicio de manera más terminante fue en el caso de un clásico de la literatura española que era muy conocido desde hacía tiempos, bajo toda clase de adaptaciones y reducciones, determinadas por el tipo de formato en que circulaba la obra, lo que a su vez era condicionado por el público al que se dirigía la edición.

Nos referimos a *El lazarrillo de Tormes. Adaptación para los niños...*, en cuyo prólogo se declara como prohibida para

40 Sin embargo, en el siguiente volumen dedicado a Shakespeare –*Más historias de Shakespeare relatadas a los niños...*–, el prologuista escribirá que aunque había evitado relatar a los niños las historias tristes –y se refiere a las tragedias–, lo convencieron de que los “niños deberían conocerlas como las demás” y que “en cada una de sus obras hay una buena lección para aprender”.

41 Aquí es necesario recordar un punto que no es posible aclarar trabajando solamente sobre los volúmenes. En el caso de textos que provienen de otras lenguas –por ejemplo, del alemán o del inglés–, nada se indica sobre la traducción, y no sabemos si la versión es realizada a partir de un original que traduce el adaptador, o a partir de una versión ya transformada en *versión para niños* en su lengua original. Muchos indicios dejan la idea de que La Casa Araluce compró para su catálogo versiones ya transformadas en su lengua original, y sobre la base de esas versiones realizó las traducciones al castellano, según los requerimientos de su propia Colección de *Obras maestras...*, pero no tenemos como demostrarlo.

los niños la picaresca, tal como fue escrita en su época, pues “los niños no pueden leer esta clase de libros, en donde se encuentran conceptos que no están al alcance de las inteligencias jóvenes y libertades de lenguaje que la juventud no debe conocer”, aunque se advierte que cuando la obra resulta “convenientemente adaptada, puede deleitar y aun instruir a nuestro público infantil”.

Como habíamos mencionado atrás, la adaptación comienza por una selección dentro de las obras del autor, antes de dirigirse al cuerpo mismo de la obra, como se menciona en el caso de muchos autores –ya dijimos, por ejemplo, que en el caso de Shakespeare se distinguía entre comedias y tragedias–. Podemos indicar ahora el ejemplo de las *Aventuras del Amadís de Gaula relatadas a los niños...*, en cuyo prólogo se recuerda que “os damos las principales aventuras”, según selección hecha por la adaptadora, aunque, desde luego, más allá de la moral y de la apreciación de los límites de la inteligencia infantil y juvenil, había razones editoriales (el tamaño y formato de los volúmenes, por ejemplo).

Las adaptaciones fueron presentadas siempre como respetuosas del original –punto sobre el que volveremos– y como alteraciones ligeras que no modificaban la “esencia” de la obra considerada. Es lo que se advierte en el caso de los *Entremeses de Cervantes...*, pues al ponerlos “en forma adecuada para las inteligencias infantiles, nos hemos visto precisados a hacer algunas ligeras alteraciones que, por supuesto, no afectan la esencia de la obra”, aunque no deje de advertirse que, además, “en los entremeses, como en casi todas las grandes obras, hay cosas que solo convienen a lectores de criterio moral consumado”; aunque hay situaciones en las que el expediente de control moral no es explícito y más bien el prologuista se pierde en consideraciones más o menos tautológicas o poco argumentadas sobre su trabajo, como es el caso de los *Cuentos de la Alhambra... relatados a los niños...*, en donde se advierte que “hemos suprimido algunos cuentos, pero los que hemos suprimido son los menos interesantes, y los que no se prestaban tanto para ser adaptados para los niños”.

En las *Aventuras de Don Quijote*, ya citadas, quien realizó la adaptación –y cuyo nombre no se indica– introduce también la nueva idea de infancia que parece abrirse paso en esa sociedad y en esos volúmenes, cuando indica que ante el pedido de la editorial de que escogiera para los “queridos y pequeños lectores” algunos “de los pasajes más movidos de la obra”, lo hizo pensando en que los niños son, precisamente, gentes que no “pueden estarse quietas”, que son activas e inquietas y que, por lo

tanto, deben apreciar las aventuras que se les proponen. El prologuista describe su trabajo de adaptación señalando que “en el cuerpo de textos fragmentarios que hoy os ofrecemos se han hecho supresiones o breves arreglos”, que es una forma sintética pero justa de presentar la mayor parte del trabajo de adaptación, y agrega que hay que tener presente que tales supresiones y arreglos “han sido ejecutados para dar un buen enlace a escenas que nuestra selección dejaría confusas”, es decir, por razones de coherencia, para no romper el curso lógico de la narración, aunque no deje de mencionarse, de nuevo, que la adaptación no menos se hace para “acomodar mejor el texto a vuestras inteligencias”, agregando, como hemos hecho notar, que las adaptaciones se hicieron también para evitar “las voces o pasajes que hoy ofenden a la decencia...”.⁴²

Indiquemos finalmente que otro dispositivo constante en las adaptaciones es la negativa a hacer uso de cualquier forma poética (la poesía como opuesta a la prosa y caracterizada por la métrica y la rima). Aunque los textos contruidos bajo formas métricas y rimadas fueron varios en la Colección, todos ellos fueron llevados a la prosa, invocando más o menos las mismas razones o sin invocar ninguna razón. Así, por ejemplo, en el caso de *La canción de Rolando*, en donde sólo se indica que se trata de un “poema caballeresco” que pasa a prosa; o en el caso de las *Fábulas de Samaniego cuidadosamente elegidas y adaptadas para los niños...*, que relatan “en forma asequible... algunos de los más célebres apólogos morales” del autor, pero presentadas en prosa; situación que se repite en el caso del gran poeta inglés Tennyson –*Historias de Tennyson narradas a los niños...*–, de quien se hace un cálido elogio, pero cuyo lenguaje y forma de expresión finalmente deben pasar a la “forma prosa”, para limitarnos a unos pocos ejemplos.

La explicación más amplia respecto de por qué un poeta –a quien se designa, por otra parte, como “príncipe de la poesía española”– debe pasar en la Colección Araluce para niños y jóvenes a un registro diferente del que caracteriza su escritura, se encuentra tal vez en el prólogo

42 Las adaptaciones para jóvenes y niños, como las que realizaba La Casa Araluce, plantean un problema de enorme interés, pero de enorme dificultad de análisis. Se trata de las relaciones que se establecen en los relatos entre los elementos de ficción y la anécdota histórica, la manera como los elementos de ficción se articulan sobre elementos cotidianos, sin los cuales todo efecto de verosimilitud se perdería y el efecto de realidad de la lectura desaparecería, esfumándose con ello la intención moral. El problema se indica de manera clara en *La campana de Huesca... narrada a la juventud...*, en donde se señala que “se ha procurado mezclar a la anécdota histórica el aroma de la leyenda”.

de las *Historias de Lope de Vega relatadas a los niños...*, en donde se recuerda que Lope escribió esas obras vestidas “con el suntuoso ropaje de los sonoros versos castellanos”, pero que no es bajo esa forma como se ofrecen ahora a los lectores, con lo que “pierden mucho de su belleza original”. Sin embargo hay buenas razones, piensa el prologuista, para pagar ese precio, pues, bajo la forma nueva, “son en cambio, mucho más comprensibles para vuestras imaginaciones infantiles”, que pueden de esta manera “seguir el hilo de la fábula y recrearse con la grandeza de las situaciones”; el mismo juicio que de manera más breve se aplica al caso de Schiller—*Historias de Schiller relatadas a los niños*—, en donde se pone de presente que “Estas historias fueron escritas en forma de dramas y sonoros versos”, por lo que no son, sobre todo en el original, “fácilmente comprensibles”, por lo que “hemos querido ponerlas al alcance de vuestra tierna inteligencia”, es decir, modificando en su raíz la forma de expresión de Schiller.

EL DESEO DE VOLVER AL ORIGINAL

Los escritores (a veces verdaderos *autores*) que ofrecen las versiones de las *Las obras maestras al alcance de los niños* de La Casa Araluce declaran haber sido siempre muy cuidadosos en las adaptaciones propuestas a los nuevos lectores. Así, por ejemplo, quien presenta las *Aventuras de Don Quijote* manifiesta su deseo de que los niños de lengua castellana (con lo que se incluía a América Latina) pudieran tener “en sus manos una edición como ésta, muestra digna y respetuosa del original”, y recuerda no sólo el cuidado y empeño que ha puesto en su trabajo, sino el propio temor reverencial con el que ha iniciado y concluido la tarea que entrega, “con temeroso respeto, porque no puede haber quien no lo sienta al poner sus pecadoras manos en la obra genial del manco de Lepanto”.

Pero más allá de estos excesos tan poco modernos de imaginar el ejercicio literario y la relación con las obras que representan momentos cumbres del trabajo de elaboración de la palabra, hay en la Colección Araluce que estudiamos una idea sorprendente. Según las palabras de quienes elaboraron las versiones que se ofrecen ahora a los lectores, el objetivo principal de su trabajo no era simplemente la alegría de la lectura en tiempo presente y el conocimiento de las tradiciones literarias y costumbres de múltiples pueblos del mundo. El objetivo de las versiones, según palabras reiteradas en la mayor parte de los “tomitos”, es llevar a los jóvenes y niños, en el futuro, a la lectura de las obras originales, en cuyo conocimiento entran ahora a través de una versión simplifica-

da, por motivos de su inteligencia, por razones morales o de complejidad de la materia.

Consideremos variantes diversas de la misma idea: en las *Hazañas del Cid relatadas a los niños...*, se justifica la versión presentada con la esperanza de que “os sirva sobre todo para entrar mañana en las honrosas y recias páginas del romancero y del... Cid, como a un terreno conocido”. Por su parte, en el prólogo de los *Entremeses de Cervantes...*, se invita a los “Jóvenes amigos” a su lectura, pero se les invita también a que “más adelante, cuando seáis hombres”, se deleiten “con los originales, con los que se conservan, tal y como los escribió Cervantes”.

De manera muy explícita, en *Los Lusíadas. Poema épico de Luis de Camoens...*, se indica que “el objeto de nuestro trabajo no es otro que el de inspirar el deseo de conocer integralmente las obras originales de los más famosos autores”, aunque los niños deban empezar por versiones aligeradas y recortadas; todo lo cual vuelve a repetirse en otros de los volúmenes, como en el caso de las *Historias de Sófocles...*, cuando se manifiesta el deseo de que “esta leve muestra que de ellas hoy os damos os sea para hoy entretenimiento y para mañana deseo, anhelo de conocer en toda su grandeza la obra íntegra...”.

Así, pues, la Colección se presenta como un intento de captura de nuevos lectores, pero también como la promoción de una lectura posterior que vuelve al original, primero ignorado. En las *Historias de Shakespeare explicadas a los niños...*, se expresa de nuevo el deseo de que “cuando seáis mayores, queráis leerlas tal como en realidad las escribió y entonces comprenderéis el porqué de su fama”, idea que se vuelve a repetir en *Más historias de Shakespeare...*: “Y una vez seáis mayores podréis leer las obras de Shakespere tal como las escribió y comprenderéis cuán grande y con qué talento sabía observar la gran cosa que llamamos vida”; una idea que vuelve a reaparecer en el caso de las *Historias de Goethe relatadas a los niños...*, en donde se recuerda su forma primigenia de versos que han pasado “por el pobre vaso de nuestra prosa”, único medio —la adaptación— para “conocerlas hoy”, pero con la esperanza de que “mañana al gustarlas en el original, con todas sus bellezas, no guardaréis rencor a quien hizo por y para vosotros una labor toda humildad y buen deseo”.

La observación sobre las dificultades de la adaptación (el paso de los “hermosos versos” a la “pobre prosa” del adaptador) nos recuerda la forma que asume la representación que los propios responsables de las versiones se hacen de su trabajo y de las dificultades que debían

enfrentar. Respecto de estas últimas, por ejemplo, en las *Historias de Tennyson*... se recordará que una traducción, una adaptación, con dificultad “puede dar una idea de lo que es el estilo original”, aunque en todos los casos se asegura, al mismo tiempo, por un lado, que cualquier mérito de la obra presentada remite de manera exclusiva a su autor, y, por otro lado, que “a pesar de las inevitables deficiencias de un trabajo como el presente, estamos seguros de haber conservado buena parte de su mérito”, como se escribe en *Los Lusíadas*... Adaptación para los niños. ∞

COLECCIÓN ARALUCE

1. *Historias de Shakespeare*
2. *Los héroes*
3. *La Divina Comedia*
4. *Historias de Andersen*
5. *Guillermo Tell*
6. *Cuentos de Grimm*
7. *Viajes de Gulliver*
8. *Historias de Wagner*
9. *Don Quijote (primera parte)*
10. *Don Quijote (segunda parte)*
11. *Más cuentos de Grimm*
12. *La Odisea*
13. *La Iliada*
14. *La canción de Rolando*
15. *Leyendas de peregrinos*
16. *Historias de Calderón de la Barca*
17. *Fábulas de Esopo*
18. *Más historias de Shakespeare*
19. *Robinson Crusoe*
20. *Ivanhoe*
21. *Cuentos de la Alhambra*
22. *Los caballeros de la tabla redonda*
23. *Cántico de navidad*
24. *La cabaña del tío Tomás*
25. *La infantina de Francia*
26. *El paraíso perdido*
27. *Los Lusíadas*
28. *La gitanilla*
29. *Cuentos de Edgar Poe*
30. *La Araucana*
31. *Orlando Furioso*
32. *Tradiciones hispanas*

33. *Hazañas del Cid*
34. *Historias de Lope de Vega*
35. *El lazarillo de Tormes*
36. *La Eneida*
37. *Cuentos de Hoffmann*
38. *Historias de Molière*
39. *Más historias de Andersen*
40. *Historias de Goethe*
41. *Historias de Ruiz de Alarcón*
42. *Historias de Schiller*
43. *Historias de Tirso de Molina*
44. *Amadís de Gaula*
45. *Las mil y una noches*
46. *Más mil y una noches*
47. *Historias de Eurípides*
48. *Trovas de otros tiempos*
49. *Sigfrido (la Leyenda de)*
50. *Historias de Esquilo*
51. *Historias de Herder*
52. *Historias de Gil Blas de Santillana*
53. *Bertoldo, Bertoldino y Cacaseno*
54. *Cuentos de Perrault*
55. *Cuentos de Schmid*
56. *Aventuras del Barón Münchhausen*
57. *Aventuras de Till*
58. *Fábulas de Samaniego*
59. *Historias de Sófocles*
60. *La tienda del anticuario*
61. *Historias de Corneille*
62. *Entremeses de Cervantes*
63. *Historias de Aristófanes*
64. *Historias de Lord Byron*
65. *Historias de Tennyson*
66. *Leyendas de Oriente*
67. *Aventuras de Telémaco*
68. *La campana de Huesca*
69. *Historias de Luis Vélez de Guevara*
70. *Historias de don Ramón de la Cruz*
71. *Los Argonautas*
72. *El Ramayana*
73. *El hombre que vendió su sombra*
74. *Otros cuentos de Grimm*
75. *Historias de Plutarco*
76. *Más cuentos de la Alhambra*

77. *Leyendas Taumatúrgicas*
78. *Las campanas*
79. *Más historias de Wagner*
80. *Fausto*
81. *Beowulf*
82. *El Conde de Lucanor*
83. *Los siete Infantes de Lara*

REFERENCIAS

1. Bergquist, Charles (2000). Releyendo El Pato Donald. El trabajo, la autoridad y la moneda en los cómics Disney. En: Luís Javier Ortiz y Víctor Manuel Uribe (Eds.), *Naciones, gentes y territorios*. Medellín: Universidad de Antioquia –Clío–.
2. Betancur, Belisario (2000). Vida y pasión del libro. *Boletín de la Academia Colombiana*, T. LI, No. 209-210, julio-diciembre 2000, 7-18.
3. Caballero Calderón, Eduardo (1987). *Memorias infantiles, 1916-1924*. Bogotá: Neira Impresores.
4. Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (1997). *Histoire de la lecture dans le monde Occidental* [1995]. Paris: Seuil.
5. Chartier, Roger (1991). Prefacio Textes, Formes, Interprétations. En: Donald Francis McKenzie, *La bibliographie et la sociologie des textes*. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie.
6. Chartier, Roger (1992a). Introducción a una historia de las prácticas de la lectura en la era moderna (siglos XVI-XVIII). En: Roger Chartier, *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
7. Chartier, Roger (1992b). *L'Ordre des Livres. Lecteurs, auteurs, bibliothèques entre el XIVe et XVIIIe siècle*. Aix-en-Provence: ALINEA.
8. Chartier, Roger (1993). Estrategias editoriales y lecturas populares, 1530-1660. En: Roger Chartier, *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza Editorial.
9. Chartier, Roger (1995). La literatura de cordel francesa: los Libros Azules. En: Roger Chartier, *Sociedad y escritura en la Edad Moderna –la cultura como apropiación–*. México: Instituto Mora.
10. Chartier, Roger (2005). La nueva historia cultural. En: Roger Chartier, *El presente del pasado. Escritura de la historia, historia de lo escrito*. México: Universidad Iberoamericana.
11. Deas, Malcolm (2006). La presencia de la política nacional en la vida provinciana, pueblerina y rural de Colombia en el primer siglo de la República. En: Malcolm Deas, *Del poder y la gramática*. Bogotá: Taurus.
12. Dorfman, Ariel y Mattelart, Armand (1972). *Para leer el Pato Donald*. México: Siglo XXI Editores.
13. Helg, Aline (1997). *La educación en Colombia, 1918-1957* [1984]. Bogotá: CEREC.
14. Martínez, Jesús A. (2001). *Historia de la edición en España, 1836-1936*. Madrid: Marcial Pons.
15. McKenzie, Donald Francis (1991). *La bibliographie et la sociologie des textes*. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie.
16. Núñez, Luz Ángela (2006). *El obrero ilustrado. Prensa obrera y popular en Colombia, 1909-1929*. Bogotá: Uniandes/CESO.
17. Silva, Renán (2005). *República Liberal, intelectuales y cultura popular*. Medellín: La Carreta Editores.
18. Silva, Renán (2006). *Sociedades campesinas, transición social y cambio cultural en Colombia*. Medellín: La Carreta Editores.
19. Silva, Renán (2008). *El canon literario en Colombia: a propósito de la Selección Samper Ortega de Literatura Colombiana*. Medellín: Universidad de Antioquia.
20. Sowell, David (1992). *Artesanos y política en Bogotá*. Bogotá: Ediciones Pensamiento Crítico.

FUENTES PRIMARIAS

1. Archivo General de la Nación [AGN]. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Caja 1, Carpeta 4, f. 32, 18-7-1939.
2. A.G.N. MEN. Caja 004, Carpeta 005, f. 86.
3. Biblioteca Nacional [B.N.] Archivo Samper Ortega [A.S.O.], Caja 62.
4. B. N. A.S.O. Correspondencia. Carta de Daniel Samper Ortega para el Ministro de Educación del 5-06-1936.
5. B. N. A. S.O. Correspondencia. Caja 62, 3-01-1936.
6. B. N. A.S.O. Correspondencia. Caja 62, 7-04-1936.
7. B.N. A.S.O. Correspondencia. Caja 62, 25-07-1936.

8. B. N. A.S.O. Correspondencia. Caja 65, 15-01-1938.
9. *Memoria del Ministro de Educación al Congreso de 1936* (1936).Bogotá: Imprenta Nacional.
10. *Memoria del Ministro de Educación para el Congreso, 1938* (1938). Bogotá: Imprenta Nacional.
11. *Senderos* –Revista de la Biblioteca Nacional– (1935). Vol. IV, julio-agosto, No. 18-19.