

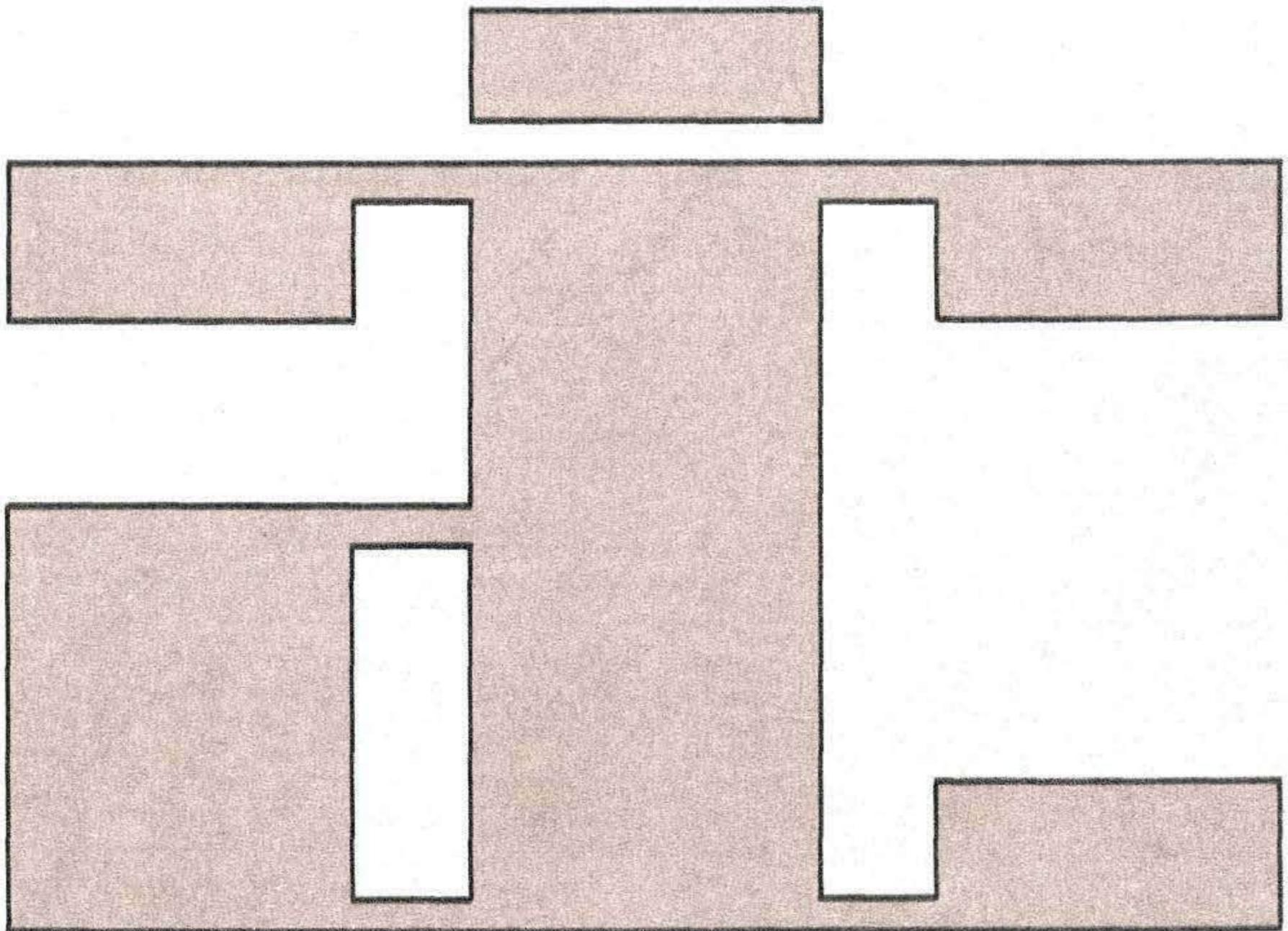
MINISTERIO de CULTURA

Análisis e
Investigaciones
Culturales

Z. 134

2

1980



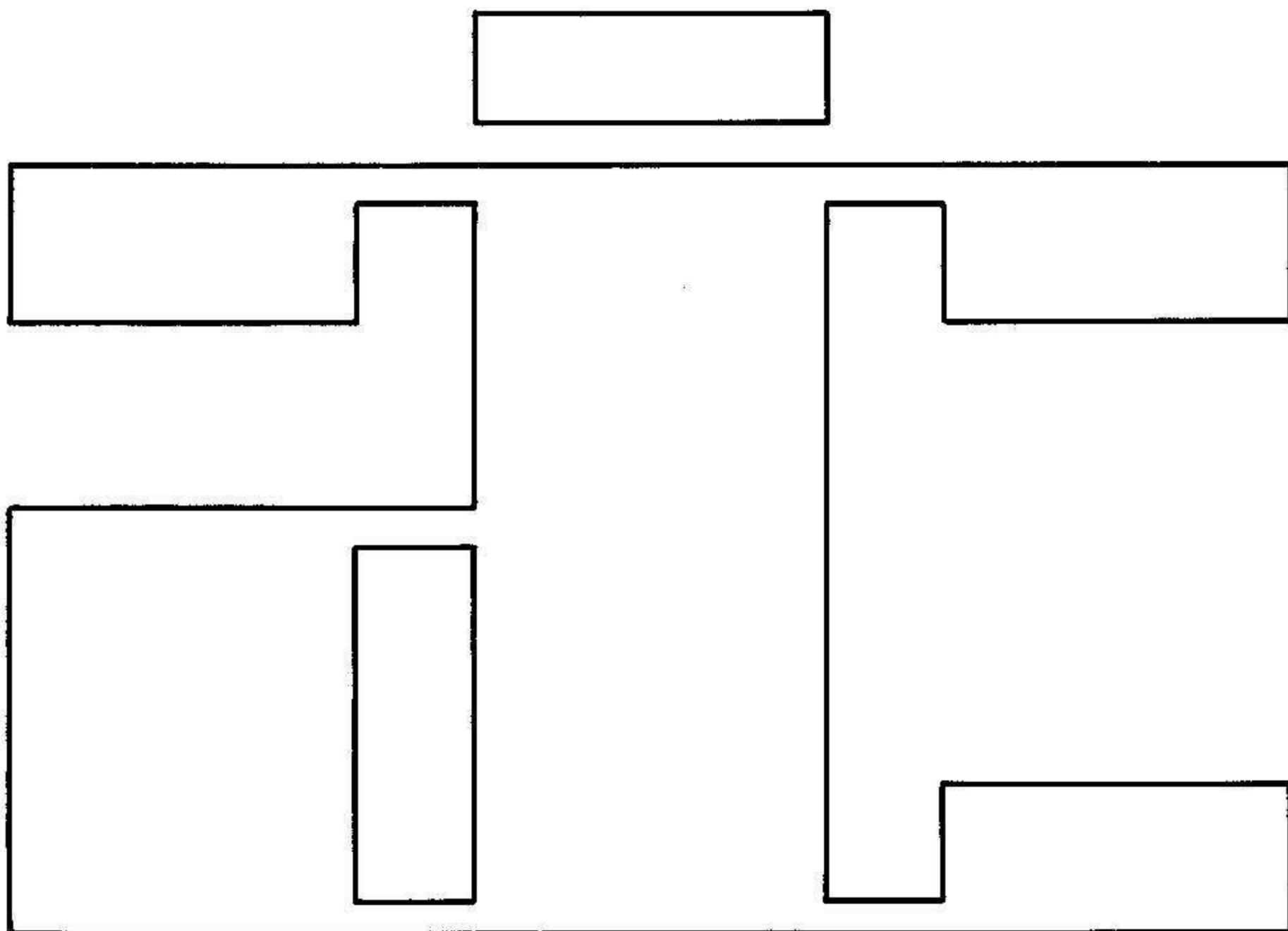
Z-134



Análisis e Investigaciones Culturales

2

1980
enero/marzo



«Análisis e Investigaciones Culturales» (AIC) es una publicación editada por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Cultura, y confeccionada por el Servicio de Estadística y Análisis de Datos, dentro del Gabinete de Estadística e Informática.

AIC, aunque respeta cualquier punto de vista, no se identifica ni solidariza necesariamente con las opiniones vertidas por los autores de los artículos incluidos en esta publicación.

SUMARIO

	<i>Páginas</i>
Presentación	7
I.—TEMA DE ANALISIS: EL NIÑO Y LA CULTURA	
I.1.—Colaboraciones	9
— El niño y el teatro, por Julia Arroyo	11
— El eterno problema del cine infantil, por Diego Galán	19
— La marginación del niño en la familia, por Miguel Bordejé y Margarita Menéndez	27
— La edición infantil en España, por Rafael Martínez Alés	41
— Grandeza y miseria de la literatura infantil, por Marta Mata i Garriga	49
I.2.—Documentos	63
— «La Cultura y el Niño» (Consejo de Europa)	
— Informe de Francia	65
— Informe de Suecia	79
I.3.—Estadísticas específicas	85
— «El niño y sus hábitos culturales» (selección de cuadros de la investigación realizada por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Cultura)	87
I.4.—Bibliografía	105
II.—CUADROS ESTADISTICOS	
II. 1. Teatro	113
II. 2. Cine	116
II. 3. Producción editorial	122
II. 4. Ediciones sonoras	128
II. 5. Prensa	131
II. 6. Radiodifusión	133
II. 7. Televisión	138
II. 8. Deportes	142
II. 9. Desarrollo comunitario	145
II.10. Juventud	149
II.11. Museos	150

PRESENTACION

El segundo número de «Análisis e Investigaciones Culturales» ha querido continuar su esquema de pequeñas monografías con un tema tan escasamente estudiado, como profusamente recordado en los últimos meses. La celebración en 1979 del «Año Internacional del Niño» ha supuesto en gran parte de los países y sobre todo en el nuestro, una llamada de atención acerca de un colectivo que, como el infantil, es teóricamente objeto de cuidados y atenciones generalizadas, pero que se halla en la práctica tan desatendido como muchos de los grupos que llamamos marginales.

En nuestro caso, y para ofrecer una panorámica introductoria de «La cultura y el niño», se publican cuatro grupos de trabajos que pueden ayudar en alguna medida a conocer mejor este apasionante y, —para muchos— desconocido tema.

Así, y en primer lugar, las colaboraciones de otros tantos estudiosos nos acercan a algunos aspectos de interés en este campo: el cine, el teatro o la edición de libros, todo ello referido al mundo de los niños, así como un trabajo específico sobre la marginación infantil. En segundo lugar, se ofrecen un par de documentos de trabajo del «Consejo de Europa» sobre esta temática: el primero, preparado por Francia, presenta una estructura y un planteamiento muy similares a los de un país que, como el nuestro, se encuentra en un área cultural muy semejante; en cuanto al otro, el de Suecia, es un ejemplo claro de una forma de entender estos problemas de un modo que, al igual que en todo el norte de Europa se ha considerado siempre como progresivo. Por último, una selección de cuadros de una encuesta, «El niño y sus hábitos culturales», confeccionada recientemente en esta Secretaría General Técnica, creemos que contribuye bastante aceptablemente a esta primera aproximación al mundo infantil y a su cultura específica que, indudablemente, puede y debe ser completada y profundizada con otras líneas de investigación y en otros trabajos. Por último, una bibliografía básica sobre «El niño y la cultura» con datos del ISBN, ayuda a lograr una mayor información sobre el tema.

Finalmente, cierran este número los «Cuadros Estadísticos» que, de una forma más bien tradicional y constante, intentan reflejar la vida cultural de nuestro país en los últimos meses y en sus diferentes facetas.

I. TEMA DE ANALISIS: EL NIÑO Y LA CULTURA

I.1. COLABORACIONES

- El niño y el teatro, por **Julia Arroyo**.
- El eterno problema del cine infantil, por **Diego Galán**.
- La marginación del niño en la familia, por **Miguel Bordejé** y **Margarita Menéndez**.
- La edición infantil en España, por **Rafael Martínez Alés**.
- Grandeza y miseria de la literatura infantil, por **Marta Mata** i **Garriga**.

JULIA ARROYO

EL NIÑO Y EL TEATRO

Hablar, escribir sobre niño y teatro no es fácil, porque ambos conceptos suelen percibirse e interpretarse de muy distintas maneras. El niño, y a pesar de su pasado año internacional, significa para la mayoría un ser en proyecto, un hombre futuro. Aun aquellas personas, adultas por supuesto, que honradamente se ocupan de ellos, piensan más en su futuro que en su presente. Y no digamos nada de aquéllas que proyectan en los niños sus deseos, aspiraciones y frustradas esperanzas.

Buscando el interés del niño, los adultos investigamos en sutilezas. Los que otrora fuimos niños, cronológicamente, indagamos que fuimos y lo que sentimos. Nuestro yo, ¡qué frustración!, intenta ahora darse cuenta, concienzarse, de que fue niño. Pero el adulto ¡ay dolor! contempla a «su niño» con todas las limitaciones de su ser adulto, aún a su pesar. Por el interés del niño, los adultos cavilamos sobre su inmediatez cotidiana: la escuela, la familia, sus diversiones, la televisión..., y hasta los condicionamientos sociopolíticos de un presente adulto que intentamos cambiar.

Por amor al niño le invitamos gentilmente a sentarse a nuestra mesa: «Queremos dialogar contigo». Llamamos en nuestro auxilio a la ciencia: psiquiatras, psicólogos, sociólogos, pedagogos...

Dejamos que los niños se acerquen a nosotros. Y nosotros intentamos acercarnos a los niños.

Al niño se le frustra, dicen unos; al niño se le reprime, dicen otros; al niño se le inhibe... Hay que educar al niño, hay que formar al niño, hay que estimular al niño, no podemos condicionar al niño, hay que hacer de él un hombre de provecho...

Algunos que intentan ir más allá, exclaman un día: «¡Ya está bien! El niño es niño. Y basta». El niño no es ningún proyecto, será un hombre, pero también ahora es una persona. Cualquiera día un niño, a nuestro alcance, nos devuelve la pelota: «Es que creen que somos tontos. Pero somos niños.»

«Dime —inquire una voz blanca y unos ojos abiertos— yo, ¿por qué soy yo?» Y ese adulto ante el que un niño concreto, pero al fin y al cabo un niño, que puede ser un niño cualquiera, ha formulado esa pregunta, tiene que reconocer que debe replegarse y apearse de su superioridad.

Asomarse al niño y acercarse a él puede depararnos demasiadas sorpresas. Y, quizás, la primera es que debemos reconocer humildemente que aún habiendo sido niños, que aunque digamos que todos los adultos llevamos un niño dentro, el niño que tenemos ante nosotros es un misterio. Y que, quizás, nunca estemos preparados del todo para penetrar en su mismidad.

Teatro y vida

Pasemos al teatro, un arte cuyas reglas se desconocen, como bien ha sido definido. O lo que es aún más arduo, un juego del tiempo y del espacio, un juego de vida. El teatro es una escuela donde los hombres tratan de reconocerse y aprender a vivir. Pero lo cierto es que por encima o por debajo de todas estas definiciones, llamamos teatro a formas degradadas de pasar un rato, y también a ampulosas y artificiosas manifestaciones carentes de sentido que vienen a ser el fiel reflejo de hombres vacíos de humanidad, de hombres perdidos en la ceremonia de una confusión en la que el arte deja de ser expresión lúdica y creativa, con lo cual difícilmente le debemos llamar arte, y da paso a una sofisticada y maquiavélica maraña de engaños y luces de colores.

Cuando el teatro se convierte en negocio, en plataforma de éxito personal, en una cuestión de prestigio o de adoctrinamiento, se margina, pierde su verdadera dimensión. Pues la actividad teatral únicamente puede arraigar en una comunidad si penetra y se integra en el contexto sociocultural de dicha comunidad. Y sólo en la medida en que funciona como dinamizador de la vida cultural, el teatro adquiere su auténtica significación social.

El teatro es jugar a la vida. El hombre siempre ha sentido el deseo de representar y verse representado, de jugar y de comunicarse, por la necesidad lúdica de su existencia; en el niño la necesidad del juego es más acuciante o quizás más palpable. Para el niño y para el adulto, el teatro supone un encuentro consigo mismo y con los otros.

Dentro de los esquemas culturales de nuestra sociedad occidental, el niño es un «invento» del siglo XVII. Porque antes el niño vivía inmerso en el mundo adulto, sin diferenciación ni ninguna de las características particulares de lo que hoy consideramos como infancia. Y, en consecuencia, el teatro no se ocupaba específicamente de los niños, porque los niños no eran elemento a considerar fuera del grupo social al que pertenecían.

En el acontecer dramático-folklórico, cuando el teatro era auténtico patrimonio cultural del pueblo como manifestación espontánea y auténticamente popular, los niños participaban en el hecho teatral tanto como espectadores que como artífices del retablo.

Teatro infantil: su origen

La formulación del teatro infantil español es ajena al hecho folklórico. Es una invención del teatro convencional hasta el día de la fecha. Otro cantar su verdadero origen. El «teatro infantil» es una especie de producto en lata que se vende en el supermercado de la «literatura infantil». Se han hecho interesantes rastreos por la literatura primitiva, la religiosa, la novela, el siglo de oro y cobre, el folklore, la poesía, los juegos, las academias, etc. Y se ha levantado un edificio que hoy tiene un cuerpo estético, una pedagogía, una didáctica y un campo de consumo nada despreciable, ¡Se llega hasta vender en pastillas —digeribles— a Miguel de Cervantes!

El origen de este teatro infantil es altamente interesante, según el ángulo de perspectiva que se tome. Se apunta las primicias Lope de Vega —¡cómo no!—, con sus obras «La niñez de San Isidro», para niños, «La juventud de San Isidro», para adolescentes, y «San Isidro, labrador de Madrid», para universitarios de colegio mayor. Evidentemente, no me consta que el señor Lope firmase esta teoría, pero rastreándose archivos, es factible y muy probable. Dado el carácter mojigato que tiene en general la producción dramática dedicada al niño, el valor estilístico de las obras citadas, su fondo edificante, la manipulación de los elementos reales y fantásticos, los recursos paternalistas y el ternurismo, se configuran como modelo base. Creo que no se debe quitar la paternidad de esta primicia a nuestro Fénix de los ingenios. Bastante trabajo le costó al hombre ser fénix de la minoría, cuando su pluma llamaba a las ingeniosas mayorías que nunca le contestaron. Figurar como padre es una postura más consecuente que la de abuelo de memorión de mil títulos con que ha entrado en la escuela.

Esta teoría utópica mitiga la burla del acontecimiento real que se registra como verdadero origen del verdadero teatro infantil español. Documentos que no arrojan la seriedad que se precisa para un edificio que se pretende edificante. Y es que a los niños les ha dado por tener tan fragmentadas las edades, que dramáticamente es un lío la programación coherente.

La exhaustiva documentación de Villasante nos lleva directamente al Palacio Real de Madrid y a los flirteos culturalistas de Hertenbusch para la distracción de príncipes. Y a los títeres, claro. Escribe Villasante de los pasos de Hertenbusch: Dice que en 1837 alguien le llamó para decirle «si quería escribir con arreglo a las instrucciones que se me dieran, una o más composiciones dramáticas de asunto infantil, las cuales habrían de representarse para recreo de S. M. la Reina (de siete años de edad, tal vez no cumplidos entonces), ya por las figuras de un teatrillo mecánico que se habilitaría al efecto en palacio, ya por actores de muy poca edad... Me encargó el autor del plan que (además) tradujese del francés una breve comedia en tres actos, inserta, si no me acuerdo mal, en la «Gaceta de los Niños». La obra traducida la titulé «La independencia filial», y la obra suya original «El niño desobediente». Las obras no gustaron, y cuando le devolvieron los manuscritos, él los publicó, en 1849, en el «Semanario pintoresco español», con las iniciales de J. E. H.».

No deja de ser curioso que —según el testimonio del dramaturgo— sin su conocimiento previo sucediera que «El niño desobediente» fuera representado a la Reina niña más de una vez en un aparato de sombras chinescas, pero atribuyéndose la obra a otro individuo. Probablemente porque el titerero artífice de su montaje introdujera en la obra algún que otro cambio que hiciera la obra más del gusto de la regia señora, según aventura en su irónico humor Carlos L. Aladro.

A propósito de esta comedia, Valera emitió un juicio que me parece oportuno reseñar: «En esta obrilla, dice, prueba el señor Hertenbusch su ingenio y disposición para este género de literatura tan poco y tan hábilmente cultivado en España; género, por cierto, más difícil y más importante de lo que el vulgo cree, y que en otras naciones ha producido y produce frutos ricos y deleitosos y hasta libros clásicos que han logrado y logran fama imperecedera...»². Está claro que el señor Valera no se refiere exclusivamente al teatro, sino al texto como parte de la llamada literatura infantil, tampoco muy claramente especificada, puesto que muchos de esos cuentos para niños, no son más que patrimonio del folklore popular, que poco ha distinguido entre niños y adultos. Pero, esto aparte, tenemos cómo las citas reseñadas registran esas primeras obras infantiles, en las que el niño no es considerado sólo como espectador, ya que Hertenbusch alude claramente a los «actores de muy poca edad» que podrían representar sus obras.

A partir de aquí, y casi paralelamente a los intentos de fomentar una literatura infantil, se registra el de crear todo un cuerpo de teatro para el niño, en cuanto la literatura dramática exige su puesta en escena para convertirse en teatro. Benavente y Martínez Sierra crean a instancias de Carmen de Burgos, quien hace toda una campaña en pro de la literatura infantil, el Teatro de los Niños, que estrena su primera obra «Y va de cuento», el 22 de diciembre de 1919. Ya con anterioridad, Benavente había estrenado «El Príncipe que lo aprendió todo en los libros», con destino a un público infantil.

Pocos años más tarde, Alejandro Casona, maestro en Les (Lérida), fundaría su teatro para niños «La pájara pinta», para el que escribió obras fantásticas, poéticas y basadas en la tradición popular. Otros nombres ilustres que añadir son los de Bartolozzi y el de Valle Inclán, por su farsa infantil, «La cabeza del dragón».

En los años treinta Casona, al frente del Teatro de las Misiones Pedagógicas, llevaría a jóvenes estudiantes como intérpretes de un repertorio de clásicos populares, por las plazuelas de más de trescientos pueblos.

En un más cercano pasado y presente, escritores contemporáneos, autores vivos, han escrito teatro para niños: Carmen Conde, Gloria Fuertes, Lauro Olmo y Pilar Enciso, Carlos Muñiz, Alfonso Sastre, Eva Forest, Juan Antonio Castro, López Pacheco, López Salinas, Luis Matilla y otros.

Sin embargo, sus obras apenas si son conocidas, pues más de una vez se oye decir que en España no hay autores que se ocupen de los niños y su teatro. La verdad es que la difusión y divulgación de estas obras ha sido precaria y muy pocas, y pocas veces han subido a los escenarios, al menos no todas las que se hubiera deseado, para crear la imagen de que el

¹ Carlos Luis Aladro, «La Tía Norica de Cádiz». (Biblioteca de Visionarios, Heterodoxos y Marginados). Editora Nacional. Madrid, 1976.

² Carmen Bravo Villasante, «Historia de la literatura infantil española». Editorial Doncel. Madrid, 1969.

teatro para niños no tiene por qué ser una sarta de estupideces que cualquiera puede hilvanar y decir desde un escenario.

Desconcierto y confusión

De hecho, las mismas contradicciones, desconcierto y confusión de que ha adolecido el teatro para adultos se evidencia en el teatro para niños, aunque bien sea con sus propios y particulares matices. En las I Jornadas de Estudio sobre Teatro Escolar, Teatro para Niños y Teatro de Títeres, organizadas por el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación en la última semana de mayo y primera de junio de 1977, autores, críticos y educadores reunidos en Madrid, hicieron constar en las conclusiones de las mismas: «Durante el último período histórico, el teatro infantil se ha producido de forma asistemática y esporádica, como consecuencia de la actitud del Estado que, en manos de sectores muy concretos del país, no ha potenciado democráticamente esta actividad, tanto por lo que a las posibilidades pedagógicas del teatro en la escuela se refiere —competencia del Ministerio de Educación y Ciencia—, como al fenómeno social del teatro para niños, carente de potenciación económica y arbitrariamente controlado —competencia del Ministerio de Información y Turismo.»³

Como el hecho dramático, al principio lo apuntaba, es de por sí complejo y más todavía si lo relacionamos con el niño, pues entran en juego todos los considerandos de lo que cada cual, o cada época, o cada etapa histórica o sistema político entiende por niño y para el niño, intentaré desentrañar su compleja problemática para llevar a cabo un análisis de la realidad lo más clarificante posible.

Como es obvio, el teatro en general, como fenómeno social y bien cultural, sólo puede producirse como tal dentro de un contexto socio-político que estimule y potencie todos los bienes de la cultura; de no ser así, el teatro queda convertido únicamente en un producto de consumo, mercantilizado y depreciado en cuanto a su función cultural, o bien, en otro sentido, se produce como arma de lucha que desvirtúa así también su objetivo. Según esto, a los vodeviles y mal llamadas comedietas de evasión dirigidas al adulto, se corresponderían en el teatro para niños el ofrecimiento de fáciles adaptaciones para la escena de «productos televisivos», que a su vez son la degradación y comercialización de cuentos y relatos clásicos; o bien el espectáculo «empobrecido» a causa de toda una serie de condicionamientos, incluido el contestatario.

Dentro de las estructuras comerciales al uso, el teatro para niños muere por asfixia.

La compañía «Trabalenguas», que lleva años dedicándose al público infantil, en el informe presentado a las Jornadas que antes mencionaba, señalaba como problemática concreta, la falta de continuidad en el trabajo de las compañías, con la consiguiente dispersión y falta de madurez de la experiencia adquirida; la falta de rigor en las convocatorias de los espectáculos para niños, lo que originaba una heterogeneidad en los niveles de edad al público asistente —es decir, niños de edad preescolar mezclados con adolescentes—; y hacía hincapié en la «visión deformada y peyorativa del teatro infantil en todos los medios educacionales, artísticos y en la crítica especializada». «Los mismos compañeros de profesión —añadía— consideran el teatro infantil "género menor", equivalente a los números de variedades, circo pobre o cumpleaños infantiles.»

El problema estriba en la consideración que del niño se tenga. Si se le considera no como un menor de edad, sino como un ciudadano menor entonces se piensa que cualquier cosa es válida. Si la sociedad no responde al dictado de los Derechos del Niño, en cuya declaración consta que «la humanidad debe al niño lo mejor que pueda darle», entonces es fácil colegir que el teatro tampoco le dará lo mejor.

El Teatro Nacional de Juventudes «Los Títeres», a cargo de la Delegación Nacional de la Sección Femenina, actuó de teatro oficial infantil desde 1960 a 1976, con una concepción del hecho dramático como exposición culturalista de unos valores artísticos convencionales, partiendo de una actitud paternalista y limitada. Sus funciones se quedaban en una sesión infantil,

³ Documentos de las «I Jornadas de Estudio sobre Teatro Escolar, Teatro para Niños y Teatro de Títeres». INCIE 30 de mayo a 4 de junio de 1977.

a las cuatro de la tarde, los días de fiesta y durante la temporada de invierno, en Madrid. También en Madrid se creó, amparado por el Ayuntamiento, el Teatro Municipal Infantil, en 1967, que durante diez años ofreció una vez a la semana, durante el curso escolar, una función para colegiales, en un teatro oficial.

En los años setenta, paralelo al despertar de nuevas concepciones pedagógicas, no siempre bien interpretada, se observa un interés por el teatro para niños en algunos grupos independientes y compañías más o menos profesionales, que intenta desmitificar el concepto de infancia dulce y sonrosada frente a un teatro ñoño y paternalista, y se empieza a hablar de un teatro de participación del niño, un teatro que estimule y potencie su creatividad y le libere de caducos mitos infantiles, un teatro de contestación paralelo al que estos grupos independientes proponen para el público adulto. Pero los intentos y experiencias sucumben las más de las veces por diversos imperativos, de los que no se excluye la propia dispersión o desorientación del planteamiento de un trabajo. Lo testimonia honradamente Luis Matilla cuando, animado por la idea de que el teatro infantil debía ser realizado en contacto con el niño, desde el mismo planteamiento de la idea escénica, para evitar toda suerte de dirigismos, se fue con un grupo de profesionales del teatro a un colegio nacional. El resumen de la experiencia propició estas sinceras palabras: «El curso concluyó sin haber logrado escribir una sola página de aquella hipotética obra que nos llevó a iniciar la experiencia. Sin embargo, algo mucho más importante había calado en nosotros; ahora éramos plenamente conscientes de nuestras limitaciones para el trabajo con niños. Ellos nos enseñaron de un modo práctico que en esto del teatro infantil, dos intereses andan en juego: los del niño y los del adulto.»⁴

El teatro del niño

Volviendo a las citadas Jornadas del INCIE, una de sus conclusiones decía:

«La expresión dramática forma parte del proceso natural del desarrollo del sujeto, como proyección de sí mismo y asimilación del mundo de su entorno. Como consecuencia, se ve la necesidad del teatro en los centros escolares.»

¿A qué venía esto? ¿No recordamos casi todos las funciones colegiales por Navidad, fin de curso o el día del santo de la madre superiora o del padre superior? Más de uno habremos hecho de baturro, arcángel, santa virreina o divino impaciente. Claro que a este teatro no se refería dicha conclusión, ni a todas esas obritas de la galería salesiana cargadas de una santa pedagogía de moralidades plena, para educar entreteniéndolo en santos temores, con las historias de niños buenos premiados y malos desobedientes castigados.

(Claro que, de didactismo y afanes pedagógicos, aunque sean de signo yuxtapuesto, también el llamado teatro contestatario está a su modo lleno, por la misma falsa concepción del niño).

A lo que se refería la citada conclusión era a un teatro del niño cuyo contexto sería la escuela por su idoneidad, teatro cuyo principal fin y objetivo sería la vivencia del mismo proceso dramático. Había ya un precedente, la reveladora experiencia de «El Ratón de Alba», llevada de la mano por Carlos L. Aladro⁵.

La experiencia iniciada en un colegio madrileño, a principio de los años sesenta, fue acogida con asombro y entusiasmo por quienes, entonces, pedían al teatro algo más que ser un simple entretenimiento. Y con recelo lógico por los que pretendían encerrar en una estética y moral establecida la libertad del arte y la expresión del hombre. Complicado además en este caso con que se trataba de estimular, y no reprimir, la libre expresión del niño. Con «El Ratón de Alba», y ante el estupor de todos, los niños testimoniaron que eran capaces de crear su propio teatro, bien con textos propios o ajenos, y pusieron a los adultos que supieron verlo, en alerta de lo que podía ser la vía del auténtico renacer del teatro.

A partir de este momento, una vez que trascendió la experiencia, comenzaron los quebraderos de cabeza para quienes deseaban seguir este camino, no tan sencillo como a primera vista pudiera parecer, puesto que poner el teatro en manos del niño supone ser doblemente

⁴ *Ibidem*.

⁵ Carlos Luis Aladro, «El Ratón de Alba». Antología de teatro infantil. Colección Sello de Arte. Editora Nacional. Madrid, 1976.

artista, ya que con el niño la chapuza queda demasiado patente, ser lo suficientemente honrado para conocer las limitaciones del adulto enfrentado al niño y, además, marginarse de la vía oficial del éxito y el aplauso fácil.

De aquí los muchos intentos fallidos y la huida a querer sistematizar en recetas y fórmulas de aprendizaje disciplinar lo imposible: la libre regla del juego teatral.

En ese querer hacer partícipe al niño del juego teatral se han mezclado en ceremonia de la confusión desde las más radicales teorías de la educación libertaria, a las más estrictas y rigurosas técnicas de una mal llamada expresión corporal, en un explosivo cóctel en el que no han faltado las interpretaciones psicológicas más farragosas, y los intereses que se superponen al que debiera ser superior interés del niño.

Por éstas y otras causas, los espectáculos dedicados a los niños, en nombre de la creatividad y participación, más que teatro son, salvo honrosas excepciones (muy pocas), remedos de circo, remedos de variedades, y carreras por los pasillos de un patio de butacas, para aliviar el sopor de la grey infantil. Las pocas excepciones han venido a confirmar la regla de que el niño no es ningún enano mental o loco pequeñito.

Porque en definitiva, lo que el niño necesita o requiere es ser espectador de un «teatro de adultos», realizado con el máximo de exigencia y calidad, sin paternalismos claros o encubiertos, sin trucos que mantengan su atención. Y también conocer el teatro desde su propia vivencia, como creador y jugador dramático, sin que esta actividad sea considerada como algo marginal y puramente divertida, sino como integradora de la personalidad del individuo y estimuladora de su desarrollo como ser social.

El CNINAT: una experiencia oficial

En el verano de 1978 se ponía en funcionamiento el Centro Nacional de Iniciación del Niño y del Adolescente al Teatro, dependiente de la Dirección General de Teatro, del Ministerio de Cultura (CNINAT), a cuyo frente figura el director de teatro José María Morera, con el planteamiento de asumir una labor de investigación y experimentación para iniciar al niño en el teatro, partiendo del principio de que esta manifestación artística de incidencia social no es un hecho cultural parcelable en edades o en categorías temáticas paralelas a una cronología convencional en la vida del hombre, sino que el teatro es uno, y el hombre participa de este hecho cultural en distintas etapas de su vida y, por tanto, con diferente actitud y mentalidad.

El CNINAT ha contado desde su creación con una compañía de actores profesionales, cuya actividad no se limita a la representación de unas funciones, sino que consiste además en realizar en contacto directo con el niño unos talleres de teatro, que cumplen para el CNINAT dos funciones básicas: el conocimiento del niño, indispensable para quienes han de trabajar para él, y la formulación de unas propuestas o modelos de iniciación teatral que sirvan para poner al alcance del niño este medio de expresión y comunicación, partiendo de su propia capacidad creativa.

Las campañas del CNINAT, quien ha de ser por fuerza itinerante al no contar con una sala propia, no han tenido como objetivo principal una difusión cuantitativa, sino cualitativa y de conocimiento «in situ» de la situación real del niño y del teatro a ellos dirigido. Con estas campañas se ha intentado dar la imagen de que el teatro dirigido al niño no debe ser un teatro menor, sino de calidad y exigencia artística, presentando unos espectáculos no considerados a priori como específicamente dedicados al niño, pero sí asequibles y comprensibles por él, sin aniñamientos falsos, interpretados por actores y actrices, primeras figuras y profesionales reconocidos.

Asimismo, se trata de estimular, allí por donde se pasa, el establecimiento de una continuidad de teatro, con una estructura lógicamente autóctona.

Todavía es pronto para dar unos resultados convincentes por sí solos del alcance y consecuencias de esta acción cultural, pero los primeros son esperanzadores.

En España, y fuera de ella, el teatro infantil, o mejor dicho, el teatro para niños, marcha por dos caminos bien definidos: tras la ñoñería y su reacción, con un teatro asimismo pedagógico, pero conciencizador de la realidad inmediata y la contradicción del mundo adulto, se impone un teatro de búsqueda de esencialidades y enraizado en la problemática y acervo cultural de la

comunidad ya que, además, el contacto con el niño permite percepción de la realidad con nuevos puntos de vista reveladores. Es un teatro donde el concepto de fantasía como puro escapismo deja lugar al concepto de la fantasía como reelaboración de la realidad. Y donde no se trata de imponer y dirigir al niño, sino de alentarle y aprender de él. Por este camino se realizan experiencias en los países social y culturalmente más democráticos y avanzados, si bien junto a ellas no se puede evitar el aprovechamiento de las mismas con fines de explotación comercial.

Otra vía es la de utilizar el teatro como un medio pedagógico más de cara al niño, y valerse de él para fijar una determinada pauta de valores morales y comportamiento, que es la vieja fórmula de antaño, por mucho que se varíe el continente y la forma.

Por el primer camino puede llegarse, como ha sucedido en Suecia, a que el teatro infantil haya podido ejercer una influencia cada vez más grande en el teatro tradicional, es decir, en el teatro adulto, y que además haya logrado contribuir a que el arte refleje la sociedad contemporánea sueca de modo efectivo y contundente. Por el segundo camino, se llega a lo que ya hemos vivido, a un letargo y marginación del teatro, que no responde a las expectativas de la sociedad o comunidad en la que se produce y para la que se desarrolla.

BIBLIOGRAFIA

- BENJAMÍN, WALTER: *Reflexiones sobre niños, juguetes, libros infantiles, jóvenes y educación*. Nueva Visión. Colección fichas.
- BERTHOLD, M.: *Historia social del teatro* (2 tomos). Guadarrama. Colección Punto Omega.
- BROOK, PETER: *El espacio vacío*. Península.
- CERDA, HUGO: *Literatura infantil y clases sociales*. Ekal 74.
- DASTÉ, C., JENGER, y VOLUZAN, J.: *El niño, el teatro y la escuela*. Villalar. Colecc. EV.
- CORRIS, JOSÉ MARÍA: *El juguete y el juego*. Avance.
- PASSATORE, FRANCO: *Yo soy el árbol (tú el caballo)*. Avance.
- ROGERS, CARL R.: *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.
- RYNGAER, JEAN PIERRE: *Le jeu dramatique en milieu scolaire*. Cedic. Colección Textes et Non Textes.
- SLADT, PETER: *Expresión gramática infantil*. Santillana.
- TONUCCI, FRANCESCO: *La escuela como investigación*. Avance.

DIEGO GALAN

EL ETERNO PROBLEMA DEL CINE INFANTIL

Referirse al cine infantil significa necesariamente remitirse a viejos análisis, antiguas propuestas, ancianas opiniones... Nada ha cambiado en el panorama del cine para niños (y muy especialmente en el cine español), desde que un grupo de pedagogos y cineastas se plantearan su problemática en los albores de los años treinta. Aunque en España la formulación de sus necesidades se concretará más exactamente en los recientes años sesenta, tampoco se ha avanzado seriamente en la creación de unas bases industriales que posibiliten la filmación de películas infantiles; los intentos de la Administración —parciales, tímidos y muchas veces discutibles— no han solucionado ningún problema de fondo. Estamos como siempre, es decir, contraponiendo teorías. Nada se ha solucionado y nada parece poder solucionarse en un futuro inmediato.

Sin embargo, la problemática del cine infantil no es insoluble. A pesar del escaso interés que la industria cinematográfica siente por él, y de la falta de atención concreta por parte de la Administración, es posible una producción suficiente, rigurosa y comercial. Basta para ello interesarse *realmente* por el problema, descargándose previamente de prejuicios y moralismos, únicos y reales enemigos de los niños y de su hipotético cine.

Porque, ¿qué es el cine infantil?

Parecería lógico considerar este cine como el que más interesase a sus espectadores. Un cine de niños, realizado por niños y dirigido a niños, de la misma forma que los adultos se guisan y se comen sus propios productos. Nada más lejos de la realidad, sin embargo. Cuando de un niño se trata, los adultos sacan sus uñas protectoras, anteponiendo a la realidad una legendaria retahíla de principios que alejan cine y niños en direcciones diametralmente opuestas. Rara vez se plantea lo que el niño es y lo que quiere; en su lugar, unos confusos conceptos sobre lo que el niño debe ser y debe aprender.

Antes de llegar a la particularidad de un cine infantil, podemos contemplar el moderno sistema de censura cinematográfica española, por el que se impide la entrada a «menores de catorce años», «menores no acompañados» o «menores de dieciocho años». Si analizamos estas prohibiciones junto a las películas prohibidas, no será difícil comprender la enorme distancia existente entre el criterio que los modernos censores tienen de la juventud española y lo que ésta realmente es. En muy pocas ocasiones, esas películas «prohibidas» sorprenderán al adolescente que no tiene acceso a ellas; en menos ocasiones aún el adolescente estará por

debajo, en información y ambiciones, de lo que la película le pueda plantear. Parece como si esos modernos censores no atravesaran jamás una calle, no acudieran nunca a un colegio, no conectaran jamás con los niños y jóvenes de nuestros días, a los que de ninguna manera puede compararse con los reprimidos niños de los años cuarenta, aquellos incapaces de poseer un lenguaje propio o de superar las rígidas fronteras que les habían sido impuestas para su contacto con el mundo.

Estos criterios de la censura actual tienen bastante relación con lo que, desde los organismos oficiales, supondría la existencia de un cine infantil.

Se han creado dos mundos opuestos: el adulto y el de los niños, como si entre ellos no hubiese relación alguna, como si el niño no pudiera ser consciente de las contradicciones existentes en nuestro sistema social, como si no conociera elementos negativos en su propia personalidad, como si no tuviera la sensibilidad necesaria para conocer el mundo en el que —como los adultos— vive y vivirá. El mundo de los niños creado por los adultos es una extraña mezcla de viejas hadas y anquilosados clérigos, que responden antes a la iconografía cursilona y falsa de estampas idealistas que a la mínima realidad. Sin embargo, el niño es consciente y capaz de definirse frente al mundo, desde su propia óptica, desde sus exclusivas necesidades. De hecho, así lo hace mal que pese a los que quisieran conservarlo entre algodones, como a un animal doméstico que obedece ciegamente.

De esta consideración, surge el poco cine infantil que hemos tenido en España, y la mayoría del que se ha realizado en otros países de la Europa occidental. Es decir, se ha creado un cine *para* niños y no un cine *de* niños. De la misma forma que en España el cine para adultos respondía a consignas paternalistas e interesadas, impidiendo que los españoles mayores de edad tuvieran conocimiento de las características de su país, los niños deben todavía recibir lecciones «positivas» desde un lenguaje exterior, lejano y frío.

En las conclusiones del Festival de cine para niños de Gijón de 1963, se compuso una especie de decálogo de lo que debía ser el cine infantil. Entre otros, éstos eran algunos de los aspectos de las consignas publicitadas: el cine infantil debe «alentar todo lo que pueda contribuir al respeto hacia los padres y a la sana atmósfera familiar; debe favorecer todo lo que exalte el dominio de sí mismo y el sentido de sacrificio; debe estimular lo que muestre el triunfo final de la sinceridad y de la verdad; puede tolerar lo que provoque una sana catarsis, y puede admitir lo que el niño observe en el ambiente familiar y en un medio de vida de sana moralidad...».

Siendo el resto de los principios de similar corte a los expuestos, puede deducirse inmediatamente que a los «especialistas» reunidos en Gijón no parecía importarles en ningún momento lo que el niño pudiese desear realmente, pudiera interesarle o divertirle. Negado el cine como espectáculo, se transformaba en una lección catequística, en una retahíla de consignas morales que prolongaran las de las clases especializadas en la materia. Produce especial extrañeza el apartado en el que se acepta que el cine infantil *admita lo que el niño puede observar*; parece como una resignación inevitable por parte de quienes dictaminan los placeres del niño. Si no hay otro remedio, puede llegar a admitirse que el cine infantil exponga algo de lo que el niño observa en su medio ambiente, pero si no es totalmente necesario, será preferible *inventarse* la realidad, de forma que el niño crea a pies juntillas cuantas consignas se le están programando.

Es evidentemente patética esta postura de los «especialistas», que, como veremos más adelante, suelen poseer un peligrosísimo desconocimiento de la psicología infantil. Sin embargo, por patética o peligrosa que parezca, ésta y no otra ha sido la fuente primordial de la que han manado la mayoría de las películas infantiles rodadas en España. No debe extrañar, por lo tanto, que los niños se hayan sentido marginados y no hayan respondido a este cine como podían esperar los «especialistas». (De cualquier manera, el fracaso comercial del cine infantil tiene también otras explicaciones, como más adelante veremos.)

En ningún momento se ha planteado en España la posibilidad de un cine *de* niños, o, en todo caso, se ha reducido a privilegiados cursillos de iniciación donde los alumnos podían sufragar los gastos de un rodaje en celuloide o en video. De hecho, tampoco el adulto no profesional tiene acceso a la creación de sus propios productos, pero son evidentes las diferencias que existen entre las posibilidades de elección en el consumo del espectáculo de unos y otros.

Al hablar de cine infantil hay, pues, que definirse previamente sobre el tipo de cine que se

pretende: si prolongar un sistema educativo viciado, que tiene su más inmediata repercusión en los juegos «educativos» tan ampliamente publicitados en televisión (y que tienen como principal fin el de convertir al niño en un consumidor más —o en el más importante consumidor), o, por el contrario, permitir la creación de un nuevo sistema de valores que nada, o casi nada, debe tener que ver con el de los mayores. Los adultos deberían comenzar por admitir que tienen en sus manos a nuevas generaciones que son totalmente distintas a la suya. Con ello, también habría que negar la manipulación que del cine infantil pueden hacer partidos políticos, agrupaciones humanitarias, o cualquier tipo de asociación que parta de unos principios inamovibles que necesitan divulgar. El niño necesita, ante todo, información. Como los adultos. Y diversión, como los adultos. Pero su propia diversión, con su específico lenguaje y necesidades.

Pero, ¿a quién interesa el cine infantil?

Muchas de las actividades culturales en España, y algunas de ellas promovidas con subvenciones estatales, suelen carecer del menor interés. Lo que importa realmente a sus organizadores es la publicación de una «memoria» final de curso, donde la «brillantez» de los nombres que han intervenido, y el número de las sesiones celebradas, justifique su existencia... y el cobro de las subvención. No es difícil comprobar este crítico comentario paseándose por los distintos centros subvencionados.

En alguno de ellos tuve ocasión de asistir a un «cursillo de iniciación cinematográfica para menores». El balance fue estremecedor. Para comenzar, la película programada no respondía de ninguna manera a cualquiera de los criterios posibles sobre cine infantil (hay que tener en cuenta que muchas veces, o casi siempre, se confunde un cine «tolerado para menores», con el específicamente filmado por o para niños). Para continuar, la proyección adolecía de todo tipo de defectos, de forma que no era posible oír o ver medianamente la película sin un enorme esfuerzo; lógico es entonces que el implacable público infantil que abarrotaba la sala, protestara enérgicamente y se desentendiera finalmente de la proyección. Los monitores «especializados» gritaban enloquecidos tratando de conservar un silencio que a nadie servía. Al acabar la proyección, sometieron a los espectadores a un duro examen memorístico sobre lo que habían visto, repitiendo ellos mecánicamente los conceptos mal entendidos de alguna crítica «especializada» que habían leído con antelación.

Este triste espectáculo era, sin embargo, uno de los más avanzados en la educación cinematográfica de la infancia. Otros lugares donde el cine infantil es protagonista (como el festival de Gijón), responde más o menos a idénticas características. El cine se impone como un nuevo ejercicio escolar donde el niño pierde su autonomía, su capacidad de elección y de diversión; los monitores prefieren callados borregos obedientes, a receptores con capacidad de opinar libremente.

Pero éste no es más que un aspecto anecdótico. Las razones del desinterés por el cine infantil hay que encontrarlas en otros temas de base.

1) En primer lugar, la industria: los productores consideran que el cine infantil no puede convertirse en un buen negocio, negándose, por lo tanto, a llevarlo a cabo. Sólo en los períodos en que la Administración ha protegido con generosidad las películas de esta modalidad, ha podido hablarse en España de cine infantil. Sin embargo, ese cine no respondía, en general, a los intereses del niño, sino sólo a los criterios que sobre éste tenían —y tienen— los ejecutivos de turno del ministerio responsable.

2) En segundo lugar, el propio ministerio: al tener que intervenir la Administración en la selección de guiones y proyectos, nos debemos remitir a los criterios censores y paternalistas de antes, y que son comunes a lo que el mundo del niño significa para los adultos. Pero resulta curioso observar como, dentro de los mecanismos censores, pocos son los responsables que actuaban con criterios personales; se trataba, en general, de un «ambiente» abstracto al que todos se remitían, pero que pocos podían definir. La desconexión entre el mundo oficial y la calle se reemplazaba por el pánico a perder el puesto de trabajo. Los censores actuaban de forma mecánica, exagerando aún más si cabe los puntos de partida, ante el temor de una protesta, una carta de «alguien importante», una anécdota menor. Ante cualquier posibilidad, lo

mejor era cortar, prohibir. Este ha sido el mecanismo primordial de la censura cinematográfica sufrida por los adultos españoles en los últimos cuarenta años, y sigue siendo, en una gran parte, el que determina la edad legal para asistir a determinadas películas, y el que consiente en la posibilidad de que se ruede un determinado film infantil (aunque justo es señalar que, en los últimos años, pocos han sido los que se han querido rodar; menos aún los que se han rodado).

Una anécdota personal puede quizá corroborar todo esto; visionando una película francesa que debía participar en el mil veces mencionado Festival de cine para niños de Gijón, un censor se expresó violentamente prohibiendo la proyección pública de la película. Se trataba de un film de aventuras, que preconizaba el buen entendimiento entre todos los niños de la tierra, sin diferencias de sexo, religión o raza. Su título «Le cerf volant du bout du monde», que el ignorante censor tradujo literalmente como «El ciervo volante del fin del mundo», sin saber que «cerf volant» significa «cometa». Pues bien, la película narraba precisamente las aventuras de una cometa que unos niños franceses habían lanzado al aire, hasta que esa cometa llega a la China de Mao, donde era recogida por otros niños que respondían al mensaje de amistad de los remitentes.

Veámos la película en versión francesa, sin subtítulos (porque, entre otras cosas, al Festival de Gijón no le importa demasiado que sus niños vean películas que no pueden entender; se trata, como de costumbre, de organizar la «fiesta», antes que realizar un auténtico trabajo de formación o de investigación). Al llegar al pasaje de los niños chinos que, lógicamente, tenían atado al cuello un pañolito rojo, el censor decidió la prohibición de la película: «Está llena de simbología política comunista. No ha aparecido nunca el ciervo volante y salen ahora niños chinos. Esta película no puede proyectarse.» Intenté hacerle entrar en razón traduciéndole con exactitud el título y explicándole el contenido de la película: «Por otra parte —añadí—, la película es incomprensible para quienes no hablen francés. Ninguna "simbología" puede transmitirse de esa manera, puesto que las imágenes son totalmente inocentes.» Entonces fue cuando el censor expuso su más importante punto de vista: «No me preocupa lo que los niños puedan pensar. Ya sé que la película no tiene importancia. No soy tan tonto. Pero, de pronto, puede haber alguien que proteste, y yo no quiero líos. Mejor es no proyectarla.»

La película, sin embargo, se proyectó, porque, entre otras cosas, no había mucho más que ofrecer en el festival. Pero valía la pena haber oído aquella consideración del censor —hoy defenestrado, y espero que sustituido por alguien con más solvente criterio—. En aquel breve discurso se condensaba gran parte de la «verdad» que había hecho posible un cierto cine infantil en España y, naturalmente, el resto del cine para «adultos». Para niños fueron «Dos alas», realizada de acuerdo con un propagandístico espíritu castrense, «Platero y yo», para complacer los afanes «culturales» de algún director general, «70 veces siete», para responder a la subvención de alguna orden religiosa, por no remontarnos a los viejos tiempos de «Un traje blanco», «Garbancito de la Mancha» (donde se situaba uno de los monólogos más crispantes de toda la historia del cine), «El golfo que vio una estrella», «Sangre en el Japón», «El mártir del Calvario», y un largo etcétera de películas que proyectaban los colegios religiosos los sábados o domingos para un público eminentemente infantil..., aunque ya en aquella época los niños prefiriéramos los guantes de Rita Hayworth o las intrépidas aventuras de El Príncipe Valiente... La desconexión que aún hoy existe entre quienes fabrican cine para niños y los propios niños pudo ser constatada por los de mi generación (hoy tenemos algo más y algo menos de treinta años). Era un cine hecho de puertas adentro, para compensar el interesado «altruismo» de algunos promotores.

Conviene recordar que la historia del cine español ha sido, hasta hace muy pocos años, la historia que han querido algunos centros decisorios de ministerio. Siendo un cine apoyado fuertemente por las protecciones económicas de la Administración, convenía en primer lugar que las películas interesaran a quienes repartían el dinero, sin que fuera condición necesaria que el interés del público también se orientara en la misma dirección. Obvio es entonces pensar que si el cine para adultos se hacía de espaldas a su público, el de niños estuviera mucho más condicionado. Puede que la ignorancia de quien esto escribe sea extraordinaria, pero no recuerdo película infantil alguna que haya contado en primer lugar con la atención del niño; incluso los «jóvenes realizadores», que saltaron a la vida profesional en los años sesenta (auspiciados fundamentalmente por las protecciones que el Ministerio de Información y Tu-

rismo otorgaba a las «óperas prima»), entendieron que el cine infantil era algo «menor» y se lanzaron a experiencias, divertidas en ocasiones, pero desprovistas del menor espíritu investigador. Caso, por ejemplo, de «El tesoro del capitán Tornado», de Antonio Artero.

La Administración no cejó en su teórico intento de ayudar al cine infantil. Buena prueba de ello son las «leyes» protectoras que comenzaron en agosto de 1939 y no han concluido todavía. Ninguna de ellas, sin embargo, sirvió para mucho o, en gran parte de los casos, se utilizó exclusivamente para impedir la asistencia de menores al cine.

Una de esas «leyes» (de 25 de septiembre de 1965) quiso solucionar definitivamente todos los problemas, obligando a que los locales cinematográficos de España entera proyectaran al menos una película infantil por semana, a precios reducidos. Se sugirió la conveniencia de que ese día obligado coincidiera con la tarde de asueto prevista en los colegios del país. La orden tuvo su impacto en la prensa especializada, en la creencia de que no habría que hablarse ya más del «problema del cine infantil». Fue una ingenuidad. No sólo cerca del 98 por 100 de los cines de toda España se negaron a cumplir tal orden (entre otras cosas porque carecían de material), sino que los escasos que intentaron respetarla cambiaron prontamente de criterio. Creo que dicha norma continúa en vigor.

Las razones esgrimidas por los locales en falta fueron indiscutibles: no había cine infantil que proyectar y, por otro lado, a ninguna empresa comercial puede obligársele a la ruina. A nadie interesaba el cine infantil. No había espectadores suficientes.

¿Es verdad que a los niños no les interesa su cine?

Los planteamientos de los locales cinematográficos parecían claros. Pero entonces quedaban en entredicho todas las disposiciones anteriores, que no habían partido de un mínimo estudio de la situación. Profundizando en los comentarios empresariales, se pudo llegar a la conclusión (fuera ya, como es lógico, del ámbito de la Administración) de que, efectivamente, los niños *no* iban a ver «sus» películas. A las razones ya deducibles por sí solas, había que añadir otras nuevas. Ningún niño constituido normalmente está dispuesto a trasladarse a una sala comercial para padecer la retahíla de unos consejos moralistas cien veces oídos en los colegios tradicionales o en los hogares tradicionales. Los niños preferían —y siguen prefiriendo— algo que les divierta. Y para divertirlos, nada más imprescindible que hablarles en su idioma y de sus propios problemas o gustos.

Resultó de la encuesta que los niños iban al cine cuando sus padres, monitores o acompañantes, decidían que debían ir. Y que para que éstos llegaran a tal conclusión, eran necesarias dos cosas: o que pensarán que acudir al cine era parte fundamental de la educación del chaval, o que los propios acompañantes se divertían con las películas. Llegados a este punto, se descubría en dicha encuesta que la mayor parte de las películas «infantiles» que podían haberse proyectado eventualmente en algún local comercial, eran películas dirigidas en primer lugar a los adultos. Es decir, que el escaso cine para niños existente se basaba en una contradicción básica: era mentira, dado que su primer público no era infantil. ¿Cómo si no puede entenderse el éxito que aún siguen teniendo muchas de las películas dirigidas por Walt Disney, a quien, por cierto, el Festival de Gijón quiso dedicar un monumento público? Contemplando, por ejemplo, «El libro de la selva», que permanece en cartel por tercera o cuarta vez en las principales ciudades españolas, puede un espectador normal quedarse bastante sorprendido ante sus imágenes: ¿tiene un niño de cinco años capacidad real para entender, por ejemplo, la secuencia erótica de la serpiente?; transformados los adultos en animales dibujados, sus reacciones sólo pueden ser entendidas por los propios adultos. Pero ninguna de las cuestiones que a un niño pueden interesar están reflejadas en dichas películas. Por otra parte, si los «clásicos» de Walt Disney fueron ya consumidos por generaciones anteriores, ¿cómo puede entenderse que un niño de hoy tenga la misma sensibilidad y el mismo lenguaje que sus padres? En conclusión, los padres llevan al cine a sus hijos cuando ellos mismos quieren recordar su niñez o divertirse, con la coartada estúpida de que «los niños quieren ir al cine», con cosas hechas específicamente para ellos. Si anteriormente hemos querido diferenciar un cine «tolerado para menores», con otro claramente «infantil», habrá de nuevo que recordar ese apartado en lo tocante a los dibujos animados o a las comedietas inocuas. Un niño no tiene por

qué ser un retrasado mental ni interesarle una mala película. Parece que lo tonto fuera exclusivo de la infancia, cuando en realidad, ésta se encuentra menos condicionada que la edad adulta y conserva siempre, por lo tanto, un espíritu crítico más sano y revulsivo. Los niños acaban siendo tontos —es decir, adultos—, gracias, entre otras muchas cosas, a las películas para adultos que consumen como si fueran propias.

Parecían claras algunas de las conclusiones de la encuesta, entendiéndolas junto con los aspectos hasta ahora comentados: no era posible un cine comercial para la infancia porque no era rentable; para que lo fuera, debían protegerse desde la Administración, pero con ello, se mediatizaba con puntos de vista retrógados y censores hasta conseguir que los niños se desinteresasen de él; si excepcionalmente algunas películas «toleradas» resultan un éxito comercial, se debe, sobre todo, a la presencia de los adultos.

Son conclusiones que parecen contradecir la realidad, puesto que, sujetándonos al espíritu comercial de la cuestión, son ya excesivas las industrias dedicadas exclusivamente al consumo de los niños, fabricando desde juguetes, más o menos formativos, a auténticas armas de guerra, pasando por todo tipo de objetos inútiles. Que nadie haya hecho un informe comercial sobre la posibilidad del consumo cinematográfico por parte de los niños parece extraño. Que los ministerios de nuestros días reconozcan que gran parte de la actividad cultural (y es de suponer que un cine de o para niños debería serlo) no interesa a casi nadie, parece, al margen de la confesión tácita de la dudosa utilidad de dichos ministerio durante tantos años, una simplificación. Las actividades culturales que no interesaban son las que mediatizadas por esos mismos ministerios al aplicarles lenguajes incomprensibles, liturgias innecesarias o consignas simplistas. Si entendemos que la cultura es también diversión, como de hecho son tantos productos fabricados para niños, no hay por qué marginar el cine. Siendo la televisión un producto diario de consumo (a pesar de los pésimos espacios para la infancia que TVE acaba tolerando en su programación), no se entiende que el cine resulte lo contrario.

Mas bien, por lo tanto, habría que entender las razones que impiden que el cine infantil conecte con su público y fomentar, en definitiva, lo que suponga un acercamiento.

Si el niño no puede acudir en solitario al cine, hagamos que el cine vaya donde el niño se encuentre. El colegio parece un ambiente apropiado puesto que, fuera del hogar, el niño puede encontrarse liberado. La cantidad de niños escolarizados en España suponen, dentro del punto de vista comercial tan importante para la Administración y los productores, un público tan vasto que resulta suficiente para compensar económicamente los gastos originados por la producción de películas. Cualquier interesado por el tema podrá acudir a las estadísticas y multiplicar esa cantidad de niños por una cifra de pesetas (que puede oscilar de 5 a 25) y sorprenderse ante la recaudación semanal que podría obtenerse con una proyección cada siete días en cada colegio. Es posible que el cine para adultos no llegue a números similares.

Con ese planteamiento caben muchas menos dudas sobre la viabilidad del cine infantil. A partir de ahí cabe la producción especializada y, lo que es más importante, la posibilidad de investigar sobre el lenguaje cinematográfico infantil, y considerar a los niños como principales responsables de sus películas. Cabe igualmente la importación de cine extranjero que permita una información continua sobre los logros alcanzados por otras cinematografías (y a nadie se oculta los originales avances que en este campo han alcanzado los países del Este europeo). En definitiva, se puede partir de una situación bien distinta a la planteada desde el principio.

Esta elemental idea no fue un acierto aislado. Formaba parte de un amplio y documentado informe que se presentó en el festival de Gijón de 1969, y que defendían un grupo de pedagogos y profesionales del cine. Quizás fue el festival más encendido que se haya visto en Gijón. A las monótonas e insípidas tesis que anualmente leen los especialistas de siempre, había sucedido una enconada discusión que condujo, como es natural, a la victoria de quienes no estaban dispuestos a variar una sola de sus ideas, si con ello permitía la posibilidad de que le arrebataran su puestecito de trabajo. Independientemente de los posibles errores del informe, lo cierto es que la discusión de Gijón (de la que muy poco o nada hablaron los periódicos) comenzó inmediatamente con agresiones, de manera que no hubo ocasión de profundizar mínimamente en la problemática. Unas cuantas ironías suplantaban el lugar que correspondía a la reflexión. Se trataba, como de costumbre en lo tocante del cine infantil, en imponer criterios antes que en discutirlos.

A la renovación que supondría fomentar las proyecciones escolares (instalando proyectores

donde no los hubiera, acondicionando salones que han perdido su razón de ser), se añadía una serie de derivados que impondrían una nueva dimensión en el cine infantil: eliminados los padres como acompañantes obligados, eliminada la necesaria comercialización (con sus impuestos, sus competencias y mediocridades), superada la exigencia del control burocrático, el cine para niños podría comenzar a ser «de» niños. El informe se extendía sobre aspectos culturales y artísticos, tras un análisis en profundidad del cine extranjero y de la «personalidad» del español. No hubo, sin embargo, nada que hacer.

Hay que tener en cuenta, por ejemplo, que por aquellos mismos años se estaba proyectando en salas «de arte y ensayo», y prohibida a menores de dieciocho años, una película didáctica sobre la sexualidad, que se había visto en colegios europeos. Me refiero, naturalmente, a «Helga», escándalo en España, con enfermeras y ambulancias esperando la presencia de espectadoras timoratas o adultos neuróticos escrupulosos. Era claramente difícil que los mismos censores que habían autorizado la exhibición pública de «Helga» en esas condiciones, estuvieran dispuestos a consentir una libertad industrial para el cine infantil; seguían entendiendo mal su responsabilidad, confundiendo los términos de su trabajo, intercambiando el necesario rigor por la simple autoridad.

El cine infantil es, naturalmente, materia que preocupa a los censores. La pedagoga inglesa Mary Field decía: «No conozco nada tan angustioso como ver, frente a frente, mil o dos mil pares de ojos de niños fijos en una pantalla. Es así cuando puede medirse todo el sentido y la carga de nuestra responsabilidad. Entonces tiene uno la conciencia de que «influye» en los niños. Pero lo terrible es que no se sabe si se «influye para bien»».

La experiencia de Mary Field al frente de la productora de películas no es la misma que la de un censor español. El «bien» al que se refiere la inglesa es el que se oriente hacia la liberación de la personalidad del niño, su enfrentamiento con el mundo que *realmente* vive, el respeto por su edad, mientras que un censor tiende lógicamente a determinar lo contrario: ocultar la realidad colocando al espectador en un mundo teórico y falso, condicionar las represiones del niño, y no respetar tanto los problemas lógicos de su edad como imponerle otros nuevos, anulándole, coartándole.

Quizás fuera interesante poder comenzar a hablar del cine infantil destapando la parte fundamental de sus problemas, y no recluirse por más tiempo en teorías de lo que debería hacerse. Algunas instituciones estatales o paraestatales, festivales de cine y cursillos de presuntos monitores no sirven más que para encubrir los cuernos del toro. Aún hay que responder a aquel ofrecimiento del festival de 1969; para discutirlo y hasta quizá impedirlo. Pero no han surgido mejores propuestas de trabajo. Es muy posible que sea debido a que, simple y llanamente, no hay trabajo.

Bibliografía consultada sobre cine infantil

Es lógico que a la escasa atención que el cine infantil produce en España se suceda una mínima preocupación editorial por el tema. Exceptuando algunas separatas de festivales, ningún libro exclusivo sobre la materia ha sido editado en España... o no tenemos, al menos, conocimiento de ello. Sin embargo, pueden encontrarse de forma dispersa algunos trabajos periodísticos o libros sobre cine para adultos que contienen algunas reflexiones sobre el cine infantil.

Los niños y la literatura que no tienen, por Roberto Saladrigas. Siglo XX, núm. 20. 31 de diciembre de 1965. Barcelona. (Trabajo de una curiosa actualidad a pesar de la fecha de su redacción.)

Walt Disney, por Maurice Bessy. Editions Seghers. París, 1970.

El mundo del dibujo animado, por Carlos Fernández Cuenca. Festival de cine de San Sebastián, 1965.

Cinema pour enfants, por Mary Field. Editions du Cerf. París, 1958. (Único trabajo serio y específico sobre el tema, que anula totalmente las «observaciones» parciales y timoratas de Sonika Bo, autoerigida «especialista» en el tema desde hace años, pero cuya labor dista mucho de merecer una profunda atención.)

Los graves problemas del cine infantil. *Nuestro Cine*, núm. 48. (Única aproximación por parte de las revistas especializadas en cinematografía sobre el cine infantil. Hay que señalar el olvido constante a que se ve sometido el tema por parte de los críticos e historiadores; no obstante, puede considerarse como atenuante el hecho de que consideran el cine —y las películas— de forma global sin diferenciar psicológica y sociológicamente el público al que se destinan.)

Word and image, por István Meneskürty. Budapest, 1978. (Donde, dentro de una historia del cine húngaro, se observan los adelantos de las cinematografías del Este en torno al cine infantil o al cine de animación.)

La primera apertura: diario de un director general, por José María García Escudero. Planeta, 1978. (Libro donde pueden encontrarse las razones de la penuria del cine infantil español en base a las «buenas intenciones» de quienes dictaminaban el futuro del cine en general.)

MIGUEL BORDEJE
MARGARITA MENENDEZ

MARGINACION INFANTIL EN LA FAMILIA: DE LA PROBLEMÁTICA PSICOSOCIAL DEL MENOR A SU DERECHO A UNA VIDA GRATIFICANTE

Síntesis introductoria

Del interés que actualmente tengamos por el niño, para que se le proporcionen todos los medios para su desarrollo integral, dependerá el futuro de nuestra sociedad. El marco ideal para ello es la familia, la cual está sufriendo una serie de embestidas desde los más diversos ángulos que, necesariamente, repercuten en la tarea formativa que les corresponde en relación con la infancia.

Al estudiar la actual marginación infantil, que tan clara aparece en muchos campos, hay una desviación óptica general, interpretando que los lugares comunes de la misma sean sólo los ambientes de la clase social más baja, las comunidades tradicionalmente asociales como los gitanos, los reformatorios o correccionales, etc. Sin embargo, tras una reflexión serena de la realidad de la familia aparece claro que también es ella un medio que, en muchas ocasiones, sirve de plataforma de opresión para sus miembros más pequeños e indefensos.

En este sentido se van a analizar las más variadas situaciones en que esta realidad tiene lugar, se estudian las conductas desviadas más en auge entre la población infantil por la droga, el hurto, el sexo, el alcohol, la influencia del ejemplo negativo de los padres, etc., se interpretan estadísticas que nos presentan una panorámica con los niños, y se extraen conclusiones que plantean una remodelación de la vivencia familiar más acorde con las exigencias de los derechos de los mismos.

Dada, no obstante, la existencia de instituciones sociales supletorias de la familia, se analiza también su influencia en los niños en ellas acogidos cuestionándose, al constatar su efecto más bien pernicioso, su propia existencia, a la vez que se proponen otros cauces supletorios de la familia, cuando éstos sean necesarios, pero más acordes con la dignidad de sus pupilos, haciéndose asimismo hincapié en la necesidad de una revisión de la normativa legal de la adopción plena como sistema éste el más adecuado para los niños con carencias familiares profundas.

Tras el marco de un Año Internacional

Con mayor frecuencia cada día estamos viendo aparecer en los medios de comunicación noticias relacionadas con la infancia, en las que se presentan actuaciones de niños y adolescentes que sobrepasan la frontera de los niveles que hasta hace no mucho tiempo se entendían

como normales. Ello produce, como consecuencia, una inquietud lógica en todos los que, de forma más o menos directa, tienen que ver sobre tan importante cuestión. Padres, maestros, responsables de instituciones educativas y centros docentes han dado el grito de alarma ante todas estas situaciones de nuevo cuño que, de no buscar para ellas una solución adecuada a la magnitud del problema que presentan —amén de suponer una lacra que siempre marcará negativamente a nuestra sociedad—, significarán para muchos niños de hoy, ciudadanos mayores del mañana, el vivir por debajo de los niveles de dignidad que, como personas, les corresponde.

En esta línea de búsqueda de soluciones se vienen celebrando reuniones y cursillos de la más variada entidad, con diferentes programas, y por distintos estamentos oficiales y entidades privadas. Bienvenido sea todo cuanto suponga objetivar en nuevos cauces las teorías que, sobre temas tan apasionantes, se proponen.

Por ello mismo son de alabar igualmente cuantos estudios se vienen realizando al respecto. Por lo que a la marginación infantil en el más amplio sentido de la palabra se refiere, son de destacar los que, por encargo de la Subdirección General de la Familia del Ministerio de Cultura, y en plena colaboración con ella, acaba de hacer el Equipo de Investigación Sociológico (EDIS). Su contenido —bajo el epígrafe de «El menor marginado»— se diversifica en cuatro volúmenes correspondientes a otros tantos títulos: «Marginación infantil», «Inadaptación juvenil», «Marginación educativa» y «Explotación laboral».

Editados los dos primeros, de todos ellos se pueden ir deduciendo importantes conclusiones que podrán ir marcando las pautas de acción necesarias para superar las carencias que, en nuestro tiempo, sufre la infancia marginada.

La razón de su realización se encuentra en las conclusiones de mayor urgencia dimanadas de los trabajos llevados a cabo a lo largo de los dos últimos años, a través del Seminario del Menor y de las Jornadas Provinciales y Nacionales sobre «Familia y Constitución». De forma clara se han destacado los principales y más urgentes aspectos de la problemática psicosocial de los menores, viéndose la necesidad perentoria de ahondar en el estudio de la misma y en el análisis de cada uno de sus aspectos.

Otra circunstancia singularmente favorable ha hecho que, tras la celebración de los encuentros citados y que también motivó la puesta en marcha de los mismos, urgiera los estudios sobre marginación infantil. Se trata de la celebración del Año Internacional del niño. Ya clausurado éste, es ahora cuando importa que, cuanto con su motivo se trabajó y se propuso, se comience a plasmar en la realidad, convirtiendo en hechos concretos los programas previstos a favor de todo el sector infantil de nuestra sociedad.

La marginación familiar

El presente estudio sociológico sobre la problemática del menor quiere ser una aproximación científica a la realidad existente, dado que es el primer acercamiento a esta temática con las dificultades que ello entraña al querer acometerlo con el rigor que exige tema tan delicado, máxime tratando de hacer su referencia extensiva a toda España.

De las imperfecciones del mismo puede dar una idea el intento de analizar un tema tan complejo como es la problemática de los menores, tanto a nivel familiar como educativo, laboral y de adaptación, así como los diversos estamentos que intervienen además de los propios menores: sus familias de origen, sus posibles familias adoptivas, las instituciones de todo tipo que los entienden y las autoridades que tienen jurisdicción en el tema.

Con el fin de enriquecer de forma más completa los datos objetivos, se han llevado a cabo dos sondeos de opinión a través de toda España, por medio de los cuales se ha recabado el pensamiento de niños y adolescentes —de doce a dieciséis años— y de adultos, a partir de los dieciocho. La primera a 1.593 niños y la segunda a 2.566 adultos, suponiendo respecto al total un margen de confianza del 95 por 100 y de alrededor de un 2 por 100 de posible error. Estratificada la muestra por zona geográfica, entidad de población, sexo y edad, el punto de referencia es el Padrón Municipal de la población española de 1975.

En otro orden de cosas, y para fijar los límites del trabajo que queremos ofrecer a los lectores de «Análisis e Investigaciones Culturales», queda algo que añadir y que debe conside-

rarse de capital importancia en orden a la mejor captación de su contenido. Al oír hablar de marginación infantil inmediatamente saltan a la mente una serie de imágenes estereotipadas tradicionalmente. Son las que nos presentan la marginación infantil como si se tratara sólo de ésta en cuanto se refiere a los grupos típicamente marginados y así conocidos por la mayoría: niños gitanos, niños que viven en chabolas, niños sin escolarizar, hijos de emigrantes, etc.

No se trata precisamente de este tipo de marginaciones o marginados de los que nos vamos a ocupar. Queremos referirnos de una forma específica a la realidad de aquellos niños que, viviendo en unos ambientes socialmente admitidos por la mayoría como normales, en ellos se dan, no obstante, importantes y graves situaciones marginales en las más diversas facetas de su vida todavía en embrión y que, sin lugar a dudas, los marca ya para siempre. Faltas de afecto familiar, espectáculos nada edificantes ni gratos para los hijos cuando en el ambiente familiar hay disensiones, riñas, carencia del dinero suficiente, paro laboral y tantas otras situaciones difíciles que van a salir a lo largo de estas páginas, suponen un hándicap realmente terrible para muchos miles de niños de nuestro país. Y lo que es más lamentable; la sociedad, que de alguna manera se sensibiliza de una forma más inmediata hacia aquéllos cuya situación singular permite encasillarlos en algunos de los tipos de marginación tradicional, no cae fácilmente en la cuenta del problema que este otro tipo de marginación, más dentro de su propia dinámica y de alguna manera respaldado por su estructura específica, presenta para muchos miles de niños. En este sentido vamos a hablar de la marginación infantil-marginación familiar.

Cambios en el proceso de socialización familiar

Como base fundamental para llegar a captar la estructura social de la familia, se ha estudiado ya en el primero de los volúmenes citados, el proceso de socialización primaria del individuo en el seno de la misma, así como las desviaciones de la conducta familiar. Desviaciones que, de alguna manera, pueden considerarse como fracasos del proceso de socialización llevado a cabo tanto en los padres actuales como en los progenitores de los mismos.

Teniendo en cuenta que la socialización del niño y del adolescente viene influenciada no sólo por la familia, sino por la acción de otras agencias socializadoras como la escuela, la iglesia, los medios de comunicación social —instancias que cada día ejercen mayor fuerza en este sentido—, la acción de aquélla viene —como contraste— siendo cada día menor. Si a esto se añade que la familia está fuertemente condicionada por la estructura socioeconómica y política y la normativa social, se entiende la difícil situación de la misma y las graves consecuencias derivadas de todo este conjunto.

Crisis «adolescente-juvenil» y su reflejo ante la institución familiar

En plena relación con esta problemática está la crisis «adolescente-juvenil» que viene determinada por la excesiva dependencia emocional de la infancia, la incompetencia de los padres para guiar el desarrollo de una relativa autonomía adolescente y para captar los valores de la subcultura juvenil, y el debilitamiento de la figura y de la autoridad paterna y, con ello, de su capacidad para servir de imagen con que el adolescente pueda identificarse.

En esta línea se consideran realmente fuertes los condicionamientos socioeconómicos, si bien el individuo puede desarrollar en el seno de la familia, en determinadas circunstancias, una actitud crítica respecto de los roles sociales y normas generales, a la vez que una conciencia de solidaridad con otras familias. Ello está patente al no compartir la adolescencia, en general, un amplio sector del sistema de valores adultos, especialmente los que significan conformismo e individualismo, así como los que no le acercan al encuentro de su auténtico «yo» como nuevo ideal que incluya los valores de igualdad, justicia, amor y transcendencia, y que le proyecten a influir en la transformación de la sociedad. Las reacciones negativas a las posiciones de poder y de control social que les niegan los mayores se entienden igualmente en este sentido.

Menor influencia ejerce la socialización escolar en los niños de familias de estratos sociales inferiores, en lo que se entiende como causa de la actitud ambigua de los padres respecto a su interés por la educación formal. La falta de un primer trabajo y el paro consecuente se

interpretan razonablemente como uno de los medios más favorecedores de la delincuencia, de la radicalización política, de la neurosis y de otras formas de automarginación, entre las que ocupa un lugar destacado la adicción a las drogas.

El debilitamiento de la familia urbano-industrial en su capacidad orientadora de sí misma y de sus miembros, en su carencia de poder social, en los problemas de comunicación —a veces incluso conflictiva—, en la falta de identificación emocional con los padres, guarda relación con la ayuda que éstos reciben de las instituciones públicas.

Inadaptación

Familia, categoría profesional de los padres y escolarización: factores decisivos

Con frecuencia se critican las posturas y actitudes de los menores que se apartan de la normativa general por la que se rigen las estructuras sociales, generalmente, admitidas como normales y válidas, sin detenerse en las causas que las generan y las colocan en la línea de lo fronterizo, en el estatus de conductas desviadas cuyo origen, dada la importancia de la vida familiar para la marcha que en lo sucesivo puede llevar un niño, se encuentra precisamente en la propia familia y en su contexto.

Por ello es necesario pensar en las causas o razones determinantes de la inadaptación y delincuencia de los menores. En dos grandes categorías son abarcadas la gran variedad de situaciones anómalas de la familia: Por una parte, en la desorganización y, por otra, en la desintegración familiar. Fallo en el desempeño de los roles familiares, familias incompletas, ausencias involuntarias no definitivas, hogares rotos por la separación, la desintegración o la muerte, podrían ser los casos concretos de las mismas.

En tres situaciones familiares que parecen favorecer la conducta inadaptada, e incluso la delincuencia juvenil, concretan Schafer y Kundten¹ todos estos desequilibrios: desviación de los padres respecto de los valores socioéticos del grupo, en cuya atmósfera se incubaba lógicamente la desviación infantil y juvenil; la incapacidad de los padres para resistir las presiones delincuentes del exterior que ejercen sobre los hijos, aún sin unos criterios propios y fuertes para someterlas al contraste de su juicio personal; y los hogares conflictivos, cuyo impacto en los menores es, sin duda, mayor aún que el de los hogares rotos.

Al no encontrarse emocionalmente en casa ni seguro, el menor buscará la seguridad y el bienestar afectivo fuera de ella. En este capítulo entran de lleno los distintos tipos de huida: la típica del preadolescente (por huir de un castigo pasajero), la fuga-protesta (ante un padre o familia autoritarios), y la fuga-emancipación (protesta definitiva contra la autoridad tendente a manifestar la posibilidad de vivir independientemente²).

No pocos de los niños preadolescentes que se ven en estas situaciones acaban siendo huéspedes de los centros de tutela y rehabilitación oficiales y tradicionales. Su conducta inadaptada los hace candidatos a ello. Es el paso siguiente —y desgraciadamente definitivo para su futuro— a la decisión tomada tras alguna de las fugas del hogar descritas.

Clasificada su situación en relación con la naturaleza de la infracción cometida, una vez supuestos los pasos anteriores, en delitos contra la propiedad, contra las personas, contra la honestidad, fugas del hogar simplemente dichas y otras conductas irregulares, la categoría socio-profesional del padre, así como su clase social tienen una relevancia decisiva en todo este proceso que tantas veces desemboca en la reclusión. Mientras la mayoría de los padres con hijos en esta situación forman parte de la categoría de los trabajadores asalariados y la clase social de la familia es calificada como de baja, e incluso mísera, el control social se ejerce de manera mucho más fuerte sobre las clases sociales más débiles, ya que las clases sociales media y alta disponen de otros medios de actuación sobre sus hijos. (Cuadros n.º 1, 2 y 3.)

De forma parecida se puede ver la influencia de la categoría social de la madre y el tipo de trabajo que ella ejerce, ya que éste está incluido entre los clasificados como trabajos inferiores. Otro tanto hay que afirmar por lo que se refiere a la vivienda y al barrio en que ésta se

¹ Schafer y Kundten: «Juvenile Delinquency». New York, 1970, págs. 195-199.

² Guijosa, G.: «Por qué se escapan de casa». Revista *Sociedad-Familia*, septiembre-octubre, 1978, págs. 23 y 24.

encuentre enclavada. El fenómeno de la delincuencia es eminentemente urbano; solamente un 10,4 por 100 de los menores delincuentes provienen de las zonas rurales; el resto es urbano y suburbano. (Cuadro n.º 4.)

La situación profesional de la madre es otro aspecto digno de tenerse en cuenta a la hora de una objetiva ponderación de las diversas situaciones por las que puede pasar el hijo. En la población menor general dominan las madres que se dedican a sus labores, habiéndose atribuido siempre al trabajo de la madre fuera de casa una gran influencia sobre la formación de los hijos, cuando realmente lo que influye es si la madre, al trabajar fuera del hogar, pierde control, atención o cariño de sus hijos, hechos que no están necesariamente asociados a dicho trabajo.

Al margen de que las desigualdades existentes en materia educativa son claras, los diferentes niveles de estudio y de escolaridad son otra razón seria en el sentido expuesto. De los niños acogidos en el Tribunal Tutelar de Menores es analfabeto el 8,3 por 100, mientras la media nacional de los niños entre los 10 y los 16 años es de un 0,9 por 100.

Los propios adolescentes al habla: unas interpretaciones

Si todos estos datos estadísticos, que se refieren a los aspectos reseñados arriba, están tomados de los controles objetivos de los propios Tribunales, y nos marcan una serie de pautas para llegar a conclusiones que no pueden dejarse de tener en cuenta a la hora de evaluar la realidad, otros provenientes de las respuestas dadas por los mismos interesados a los sondeos hechos a ellos pueden iluminar suficientemente la realidad a la que se refieren. En este caso están las encuestas hechas por los servicios de EDIS acerca de las fugas de casa, hurto y robo, delitos sexuales, droga y mendicidad entre los adolescentes de 12 a 16 años, y que dieron los resultados del cuadro n.º 5.

El sistema sancionado como válido por la sociedad no es sino el de una determinada clase social, la dominante, que posee los suficientes recursos para inundar el ambiente con las excelencias de esos valores y de los medios «legítimos» para alcanzarlas. Pero desde el momento en que estos medios no son igualmente asequibles para todos los ciudadanos, ya se está creando una frustración colectiva en muchos de ellos al tener que aspirar a unos valores que jamás podrán alcanzar.

De ahí que tengan validez las siguientes interpretaciones a los casos reseñados arriba. En cuanto a las fugas, su significado simbólico es de evasión y búsqueda de un contexto mejor y libre, con su valor real de corte y liberación respecto al presente y a la situación que en ese momento se está viviendo.

Los comportamientos más frecuentes suelen ser el hurto y el robo. Si por una parte suponen la compensación de carencias económicas, por otra tienen, además, grandes implicaciones de tipo afectivo.

Con su componente de evasión, negación de la realidad y búsqueda de nuevos descubrimientos cada vez más negados por la triste y monótona experiencia cotidiana, las drogas significan, a su vez y entre otras cosas, un intento de contestación social.

Los delitos sexuales, amén de interpretarse como una forma más de consumo dentro de la sociedad, son también una respuesta a una sociedad represiva en la que el sexo ha sido un tabú, comenzando su desmitificación precisamente por unas vías que son de exaltación.

La valoración de la mendicidad, sin embargo, es distinta a las anteriormente reseñadas. Mientras puede suponer una situación obligada por parte de los padres, pueden ser también la consecuencia y resultado de una conducta inadaptada anterior que conduce a los menores a pedir dinero por no tener otra salida.

Finalmente, el agrupamiento en bandas resalta la importancia que el grupo tiene en esta etapa de la vida. Por su medio encuentran aventuras, pueden conocer más fácilmente su identidad que desde una situación familiar de carencia ha podido quedar borrosa, las responsabilidades quedan más diluidas, los sentimientos de culpabilidad más evaporados y, sobre todo, compensados los sentimientos de inseguridad e inferioridad del adolescente, haciéndose sentir más capaces y valiosos que lo que son en su medio ambiente familiar.

En búsqueda de causas y factores

En el tratamiento de la temática que estamos estudiando algo es decisivo: rastrear las causas que determinan los distintos tipos de conducta inadaptada infantil. Y para ello se impone el comentar los factores familiares que aparecen más fuertemente asociados a los hechos delictivos, tal como se muestran en la población menor general y en la de los reformatorios o grupos de control. (Cuadros n.ºs 6 y 7, respectivamente.)

Así, de los datos del cuadro núm. 7, aparecen con suficiente claridad, entre otras conclusiones fáciles de ser observadas, que los niños que viven con sus padres presentan porcentajes inferiores de conducta antisocial de todo tipo; los que conviven con uno solo de ambos padres presentan porcentajes algo más altos de conductas inadaptadas y, finalmente, los que viven separados de ellos ofrecen los porcentajes más elevados de delincuencia, correlación que es especialmente significativa en los casos de la mendicidad, los delitos sexuales y las drogas.

Por otro lado, en lo que respecta a la influencia en los menores de las relaciones entre el padre y la madre, basta con que los propios hijos las perciban como especialmente graves para esperar que afecten a la personalidad y conducta de estos. (Cuadro n.º 8.)

Por el contrario, cuanto mejor son las relaciones entre los padres más descende el porcentaje de conducta antisocial de los hijos. Se da, sin embargo, en cada tipo de hecho delictivo un orden distinto en la escala de actitudes, entre las que las más relacionadas con la proporción alta de delitos son la rebeldía y la incomprensión, mientras que las conectadas con los porcentajes más bajos son la confianza, la obediencia y la amistad.

Preferencias políticas y religiosas de los padres

Limitando este apartado a los resultados obtenidos por EDIS en las encuestas realizadas para el trabajo «El menor marginado», las conclusiones son las siguientes: la población menor general da una distribución en la calificación política bastante cercana a la real de las dos elecciones generales habidas en nuestro país en 1977 y 1979 (Cuadro n.º 9.)

Por lo que afecta a la calificación religiosa de la familia de menores encuestados, se tienen conceptuados en un 86,7 por 100 como hijos de católicos, con un predominio de cinco a tres de los practicantes sobre los no practicantes, si bien es de considerar tal porcentaje como muy optimista.

La religiosidad familiar es, a partir de estos datos, interpretable como un factor más directamente conectado con la conducta inadaptada de los hijos, si bien siempre en asociación con otros factores. De hecho no puede prescindirse de este dato al juzgar ciertas conductas que aparecen relacionadas con varios hechos delictivos en la población general. (Cuadro n.º 10.)

Opinan los adultos

Dada la importancia de la opinión de los adultos sobre una serie de factores que tradicionalmente se han asociado con la conducta inadaptada de los menores, se traen a continuación las respuestas dadas por ellos a la encuesta planteada por los servicios encuestadores de EDIS. La lista de posibles factores no es exhaustiva, y las preguntas sobre cada tema fueron hechas de forma distinta. Con todo, puede clarificar el tema el ver ordenados de más a menos los porcentajes de los que están de acuerdo con cada afirmación. (Cuadro n.º 11.)

Como puede observarse, el exceso de dinero de los menores es lo que alcanza mayor porcentaje de apoyo y, sin embargo, puede servir de contraste con lo que declaran los menores sobre el dinero semanal disponible.

Hechos delictivos y variables familiares

El dato de la poca atención que los padres dispensan a los menores, y que recibe el apoyo de un 60 por 100 de los adultos, habría que contrastarlo con el tiempo que pasan los menores con su familia y con el sentimiento de ser tenidos en cuenta por sus padres que manifiestan los encuestados. Máxime cuando otras encuestas han mostrado que el 87,3 por 100 de la población general pasa tres horas o más diariamente con su madre, y el 60 por 100 de la población

general pasa el mismo tiempo con el padre. Cantidades y proporciones de tiempo que no parecen pequeñas. No obstante, el que aparezca que el 30,8 por 100 de la población menor general se consideren poco o nada tenidos en cuenta por la familia puede apoyar la opinión de los adultos sobre la escasa atención de los padres para con sus hijos.

Finalmente, y por lo que pueda tener de ilustrativo para resaltar las características familiares de los menores que presentan porcentajes elevados de cada tipo de conducta inadaptada, comentaremos otra de las tablas preparadas por EDIS. En ella están expuestos por orden de importancia los factores asociados a un mayor porcentaje que se ha encontrado en situación de irse de casa. Se señalan en cada uno de los temas solicitados los cinco porcentajes más elevados, deduciéndose que el factor más decisivo en el uso de las drogas y en los robos y hurtos es la rebeldía ante el padre; en los delitos sexuales, la incompreensión ante la madre, y en la mendicidad, la presencia de malos tratos y las riñas en el ámbito familiar. (Cuadro n.º 12.)

Dimensiones del problema fuera de la familia «normal»³

A partir de las estadísticas judiciales —que en manera alguna agotan los casos de malos tratos, o los ejemplos de corruptores, mendicidad tolerada u obligada—, se deduce que:

— El número de menores sometidos al Tribunal Tutelar a finales de 1977 era de 13.147 niños.

— Los casos más frecuentes son los denunciados por ejemplos corruptores (35,1 por 100), los de incumplimiento de los deberes de asistencia (32,9 por 100) y los de malos tratos (29,6 por 100).

— Los acuerdos que el Tribunal toma con más frecuencia son los de internamiento (37 por 100) y los de vigilancia protectora (41,6 por 100).

— Las familias sobre las cuales actúan los Tribunales Tutelares de Menores son de condición económica baja (64,6 por 100 o misera) (17,6 por 100), en ellas el padre tiene una profesión económica baja o no especificada (75 por 100), y en casi una cuarta parte de las mismas parece darse hacinamiento en la vivienda.

— LAS ESTADÍSTICAS MAS APROXIMADAS DAN UNA CIFRA DE ALREDEDOR DE 200.000 NIÑOS PRIVADOS DE AMBIENTE FAMILIAR, CANTIDAD LO BASTANTE SIGNIFICATIVA COMO PARA INSISTIR EN LA NECESIDAD DE CONTAR CON UNA CORRECTA Y EFICAZ POLITICA DE INTEGRACION FAMILIAR.

Conclusiones de algunas respuestas

De las respuestas dadas por los entrevistados adultos se deduce que:

— El 10 por 100 responden que oyen comentar con mucha o bastante frecuencia que los padres pegan o maltratan a los hijos, lo que equivale a ser afirmado por 2.479.358.

— El 9,6 por 100 considera que los que dan malos ejemplos a los menores con mayor frecuencia son los padres (2.333.514).

— El 1,7 por 100 cree que el pedir limosna es el tipo de conducta desviada de los menores más frecuente en su barrio o pueblo, si bien el 2,5 por 100 piensa que son las fugas del hogar (413.226 y 607.686, respectivamente).

Por lo que a las encuestas de menores se refiere:

— El 4,8 por 100 consideran que las relaciones entre sus padres son malas; para el 3,2 por 100, son muy malas, y malas, simplemente, para el 1,6 por 100 (101.181, 50.590 y 151.771, respectivamente).

— El 52 por 100 sabe de algún menor que se ha fugado de casa (1.672.648).

— El 31,2 por 100 se ha encontrado en situación de irse de casa alguna vez, y muchas veces el 4 por 100 (126.476).

— El 15 por 100 de los que contestan señala alguna situación conflictiva en su familia: 2,1 por 100, mucho consumo de alcohol (66.400) menores; 2,1 por 100, malos tratos (66.400); 9 por 100, de insultos y riñas (284.751), y 2,6 por 100, todos ello (499.581).

³ Todos los datos que, de una forma inevitablemente esquemática, se utilizan en los párrafos siguientes, están extraídos en su totalidad del estudio ya citado «El menor marginado: I, en la familia».

Opiniones y actitudes de la población española ante la problemática familiar

— Se constata una doble visión respecto al cambio experimentado en la institución familiar. Predomina la opción optimista (36,3 por 100), pero sigue siendo aún considerable la vigencia de la concepción tradicional de la familia con una fuerte oposición al cambio. Los primeros están por un modelo de familia más liberal, mientras los otros, por una mayor intensificación de la disciplina familiar.

— Hay una evolución a favor del trabajo de la mujer casada, si bien la mayoría (82, 1 por 100) lo hacen dentro del hogar, por lo que este rol se sigue considerando como uno de los más diferenciadores entre hombre y mujer.

— En las relaciones conflictivas entre los padres se destacan como factores causales: el hábitat urbano, el tipo de vivienda (chabola, barrio obrero), el status socioeconómico y cultural (cuanto más bajo, más conflictivo), y los problemas de comunicación, si bien se entienden como más positivas las relaciones del hijo con la madre que con el padre, confirmándose que cuanto más positiva lo es con la primera lo es también con el padre.

En otros aspectos:

— El 30 por 100 de la población infantil encuestada considera que no se les tiene en cuenta ni se les respeta, factor éste que aclara la agudización del sentimiento de rechazo de los adolescentes entre 15-16 años.

— En los sentimientos de los menores ante los conflictos familiares, aparece una clara actitud de ruptura (fugas de hogar) en la edad más crítica (31 por 100), mientras que en los más pequeños predomina una postura más integradora.

— Dentro de la normativa familiar aparece claro que el control familiar sobre los hijos se dirige fundamentalmente hacia aspectos productivos (24,7 por 100) y formales (horarios) (17 por 100).

Opinión pública y marginación familiar

La opinión de la población adulta varía sensiblemente según los diversos tipos de marginación presentados. Mientras el internamiento en las instituciones clásicas es considerado apto para los hijos de padres alcohólicos, drogadictos o delincuentes (61,4 por 100 de la población), muy pocos los consideran adecuados para los hijos de las reclusas (13,9 por 100) en el caso de niños abandonados, pero sólo por el 5,6 por 100 cuando se trata de mujeres solteras.

Por lo que a la reinserción de los niños en su propia familia se refiere, las soluciones en este sentido son favorables entre la población. El 26,2 por 100 se inclina porque los niños abandonados sean recogidos por sus abuelos, tíos u otros familiares; el 34,3 por 100 porque los hijos de las reclusas se queden con su padre, y el 38,4 por 100, porque estos mismos niños estén con otros familiares.

Es muy significativo el porcentaje elevado que opina que las madres solteras deben quedarse con sus hijos (65 por 100) y, en general, las respuestas más tradicionales a la marginación familiar son mantenidas por los grupos más conservadores, mientras que los sectores de la población más críticos e innovadores son los que apoyan las soluciones más avanzadas.

Finalmente, una gran parte de la población (45 por 100) opina que la solución al conflicto familiar debe surgir de la intervención de todos los sectores sociales que tengan competencia en el tema de la familia.

Este dato puede interpretarse como un indicador de que, en un gran sector de población, existe la idea de que la familia debe interaccionar con otros agentes de socialización y otras fuerzas sociales.

Respuestas a la marginación familiar

Las instituciones clásicas, como alternativa a la marginación familiar, se encuentran cuestionadas. Efectivamente, suelen ser establecimientos masificados en los que se recoge gran número de niños, con el consiguiente deterioro de las relaciones educador-niño, que pasan a ser relaciones de trabajo fríamente objetivadas por el adulto y tremendamente frustrantes para el

menor. La masificación reduce las posibilidades de atención personalizada, las relaciones interpersonales profundas, duraderas y desinteresadas, y el calor que existe en el marco familiar.

Estas instituciones cerradas, por otra parte, sobre sí mismas, están desconectadas de la realidad que las circunda, del ambiente familiar y social del que procede el menor y al que deberá reintegrarse cuando salga de ellas. En este sentido se entiende como un grave fallo de las mismas el que, en vez de constituir un paso transitorio para preparar a los menores de cara a su salida y a su reinserción en la sociedad, alejan al niño de la realidad. Al aislar al niño de la realidad de su barrio, de sus amigos y vecinos del colegio y del resto de personas y experiencias en cuyo contacto tendría que formarse, lo configura para un tipo de relación y de vida social que no tiene vigencia fuera de aquellos muros.

Lógicamente, el principio de autoridad es fuertemente defendido y a través del mismo se establecen sistemas rígidamente jerarquizados. Por él el menor se ve forzado a adaptarse al centro a través de conductas preestablecidas en detrimento de su identidad propia y específica, lo que resulta contraproducente de cara a su posterior adaptación a la vida social normal.

Salvaguardar falsamente la integridad de la sociedad que expulsa fuera de sí a todos los elementos perturbadores y los encierra para defenderse de la angustia que le crea la visión de los problemas por ella generados, es otra de las finalidades generalmente admitidas de los centros de menores, mientras los autores más cualificados (Spitz, Bowlby, A. Freud, Bender y otros clásicos), que han estudiado detalladamente las repercusiones del internamiento, concluyen que la pérdida de las figuras paterna y materna y de su afecto son causa de múltiples alteraciones psicosomáticas.

A nivel físico e intelectual los niños sometidos a un internamiento duradero presentan un marcado retraso respecto a los niños escolarizados normalmente. En el primer aspecto, a partir del segundo año de vida se plasma en retrasos del lenguaje, del desarrollo corporal y de poca resistencia a las enfermedades.

Sin embargo, el mayor peligro que actualmente se considera presentan las instituciones clásicas, es el de dar a la sociedad la conciencia de que existe una solución a la marginación familiar.

Alternativas

Los hogares funcionales

La nueva realidad de estas instituciones como alternativa a las descritas aporta dos criterios básicos para el desarrollo normal del niño. La desmasificación o relación individualizada que ayuda al niño a encontrar su propia identidad, y la desmarginación o integración social.

A pesar de los problemas que también conllevan los hogares funcionales, se entiende su labor en estos momentos como una alternativa válida en la que, si no desaparecen todos los problemas que se aprecian en la institución clásica, sí lo hacen al menos la mayoría y los más graves.

La adopción

Se interpreta como la respuesta social ideal para los niños sin padres y para los padres sin hijos, ya que hace coincidir de la forma más «natural» las necesidades de unos y otros a pesar de los problemas de tipo legal, social, psicológico, moral, etc. Si bien, puede recalcarse la necesidad de hacer más fluidos y asequibles los trámites de la adopción siempre que no se lesionen los derechos y sentimientos de las partes interesadas.

Este sistema debería llegar a ser una cosa natural y aceptada socialmente sin secretos innecesarios, lo que supondría, entre otras cuestiones, una campaña de opinión pública y una clarificación de los mecanismos por los que se llega a la adopción.

Cuadros

CUADRO N.º 1

Clasificación de los menores ingresados bajo tutela con medidas duraderas, por sexo, en relación con la naturaleza de la infracción cometida

	Hombres	Mujeres	Total
Contra la propiedad	71,8	18,1	61,1
Contra las personas	3,1	0,3	2,5
Contra la honestidad	8,6	45,4	15,9
Fugas de hogar	3,5	13,5	5,5
Otras conductas irregulares	13,1	22,7	15,0
Base	1.409	348	1.757

(Fuente: INE: Estadísticas Judiciales de España, 1978, pág. 247, Madrid, 1978, y elaboración de EDIS.)

CUADRO N.º 2

Categoría socio-profesional del padre

	Valores absolutos	%
Profesiones altas, técnicos y directores	46	3,2
Profesiones medias, cuadros medios y empleados	60	4,1
Trabajadores asalariados	1.266	87,4
Inactivos	76	5,5
Total	1.448	100

(Fuente: INE: Estadísticas Judiciales de España, 1976, pág. 249, Madrid, 1978, y elaboración de EDIS.)

CUADRO N.º 3

Clase social de la familia

	Valores absolutos	%
Elevada	5	0,3
Acomodada	26	1,5
Media	298	17,2
Baja	1.278	73,8
Misera	124	7,2
Total	1.731	100

(Fuente: INE: Estadísticas Judiciales de España, 1976, pág. 250, Madrid, 1978, y elaboración de EDIS.)

CUADRO N.º 4

Categoría socio-profesional de la madre

	Valores absolutos	%
Profesiones altas	2	0,1
Profesiones medias	27	1,5
Trabajadores	378	21,4
Inactivos	1.354	77,0
Total	1.761	100,0

(Fuente: INE: Estadísticas Judiciales de España, 1976, pág. 249, Madrid, 1978, y elaboración de EDIS.)

CUADRO N.º 5

Conductas inadaptadas

Fugas de casa: El 27,5 por 100 de los encuestados se han encontrado «alguna vez» en «situación de irse de casa» y el 4,0 por 100 «muchas veces».

... esto equivale a: — alguna vez 860.038 adolescentes
— muchas veces 126.476 adolescentes

Hurto y robo: El 19,9 por 100 de los que contestan se han encontrado «alguna vez» en situación de coger cosas en almacenes, o coger motos, coches, etc. y el 3,1 por 100 «muchas veces».

... esto equivale a: — alguna vez 632.381 adolescentes
— muchas veces 101.180 adolescentes

Delitos sexuales: El 4 por 100 de la población encuestada se han encontrado «alguna vez» «en situación de prostitución, homosexualidad, violaciones...» y el 1,0 por 100 muchas veces.

... esto equivale a: — alguna vez 126.476 adolescentes
— muchas veces 31.619 adolescentes

Drogas: El 16,2 por 100 de los encuestados se han encontrado «alguna vez en situación de tomar drogas » y el 4,2 por 100 muchas veces.

... esto equivale a: — alguna vez 512.228 adolescentes
— muchas veces 132.800 adolescentes

Mendicidad: El 2,4 por 100 de los que contestan se han encontrado «alguna vez» en situación de pedir limosna y el 0,6 por 100 muchas veces.

... esto equivale a: — alguna vez 75.885 adolescentes
— muchas veces 18.971 adolescentes

(Fuente: encuestas realizadas por EDIS.)

CUADRO N.º 6

Población menor general
¿Con quién convive el menor? (En porcentaje)

	Pob. Infantil
Con la familia	90,7
Con el padre viudo	0,8
Con la madre viuda	3,8
Con el padre separado	0,3
Con la madre separada	0,7
Con la madre soltera	0,0
Con otros familiares	1,0
Con un grupo de amigos	0,7
Otras situaciones (residencias, etc.)	1,6
NS/NC	0,4
Total	100
N	(1593)

(Fuente: Estadística de EDIS.)

CUADRO N.º 7

Proporción de menores que han mostrado una conducta inadaptada según las personas con quienes conviven

	Fuga de casa	Tomar drogas	Robar motos, coches, etc.	Prostitución violación y homosexualidad	Mendicidad
Con los padres	30,6	18,7	22,3	4,5	2,3
Con uno de los padres	36,4	36,4	28,4	4,6	9,1
Fuera de la familia	48,6	40,6	37,8	18,9	10,8
Media	31,0	20,3	23,0	5,0	3,0
	(494)	(323)	(367)	(80)	(47)

(Fuente: Estadísticas de EDIS.)

CUADRO N.º 8

Proporción de menores que han mostrado una conducta inadaptada según las relaciones entre los padres

	Fuga de casa	Tomar drogas	Robar motos, coches, etc.	Prostitución violación homosexualidad	Mendicidad
Malas	62,5	29,2	41,6	0,0	12,5
Regulares	43,5	29,1	33,7	7,2	4,8
Buenas	30,9	20,1	21,8	5,5	2,2
Muy buenas	23,8	14,0	20,1	2,4	4,1
Media	31,1	20,4	23,2	5,0	3,0
	(494)	(323)	(367)	(80)	(47)

(Fuente: Estadísticas de EDIS.)

CUADRO N.º 9

Preferencia política de los padres (En porcentaje)

	POBLACION INFANTIL	
	%	% sin NS/NC
UN-FN-FE	1,6	2,2
CD-AP	2,8	3,8
UCD	25,5	35,2
PSOE	23,0	31,8
PCE	5,3	7,4
ORT-PTE-MC-LCR	0,4	0,6
P. Reg. cto-dcha.	1,3	1,8
P. Reg. izquierda	5,5	7,6
Apolíticos	7,0	9,6
NS/NC	27,6	—
Total	100,0	100,0
N.	(1593)	(1154)

(Fuente: Estadísticas del EDIS.)

CUADRO N.º 10

Religiosidad familiar y conducta inadaptada

	Fugas de casa	Uso de drogas	Robos y hurtos
No creyente	40,5	35,1	21,6
Indiferente	40,1	39,3	32,5
Católico no practicante ..	35,1	24,6	28,0
Católico practicante	25,9	12,6	18,0
Media	31,0	20,3	23,0
	(494)	(323)	(367)

(Fuente: Estadísticas de EDIS.)

CUADRO N.º 11

Opiniones de la población adulta sobre una serie de factores que tradicionalmente se han asociado con la conducta inadaptada de los menores. (Encuesta Adultos)

	%
— Los menores manejan excesivo dinero	70,2
— Los hijos reciben hoy poca o ninguna atención de sus padres	59,9
— Los hijos crecen con poca o ninguna disciplina	55,1
— Los hijos no queridos presentan más problemas que otros	35,8
— El trabajo de la mujer siempre perjudica la educación de los hijos	27,8

CUADRO N.º 12

Correlaciones más fuertes con los hechos delictivos de las variables familias (E. Menores)

	Fugas	Drogas	Robos	D. Sexuales	Mendicidad
MEDIA	31,0	20,3	23,0	5,0	3,0
Los que ante los disgustos con los padres desean irse de casa	62,6	32,8	32,3	—	—
Los que tienen padres que se llevan mal	62,5	29,2	41,6	—	12,5
Los que sienten rebeldía ante el padre	57,5	52,0	56,0	17,3	9,3
Los que dicen que su familia es de la ORT-PTE-NC-LCR	57,1	—	—	—	—
Los que tienen en su familia problemas de alcohol	56,2	48,5	36,3	9,1	—
Los que no son tenidos en cuenta por su familia	56,0	50,4	43,2	9,9	6,2
Los que sienten incompreensión ante su madre	55,0	38,5	38,5	19,0	—
Los que sienten indiferencia ante su padre	54,7	41,2	38,3	13,0	—
Los que tienen toda clase de hechos conflictivos en la familia	53,8	33,3	37,5	12,2	12,8
Los que tienen malos tratos en la familia	53,1	33,3	—	—	12,5
Los que sienten temor ante la madre	52,7	—	—	10,8	8,4
Los que pasan una hora o menos diaria con el padre	52,4	34,2	—	—	—
Los que sienten indiferencia ante la madre	51,6	35,6	41,7	—	—
Los que sienten temor ante el padre	50,0	—	31,4	—	7,5
Los que viven separados de los dos padres	48,6	40,6	37,8	18,9	10,8
Los que dicen que su familia es del PCE	48,2	—	—	—	—
Los que tienen insultos y riñas en la familia	47,2	—	38,0	8,4	7,1
Los que sienten incompreensión ante el padre	44,1	34,0	38,3	—	—
Los que tienen padres que se llevan regular	43,5	29,1	33,7	—	—
Los que están con su madre una o dos horas al día	43,2	39,4	—	—	—
Los que sienten rebeldía ante la madre	43,0	28,8	39,6	13,2	5,8
Los que son poco tenidos en cuenta por la familia	42,6	26,6	28,7	—	—
Los que dicen que su familia es no creyente	40,5	35,1	—	—	—
Los que dicen que su familia es indiferente en materia religiosa	40,1	09,3	32,5	—	—
Los que están con su madre una hora o menos al día	40,0	—	—	—	—
Los que sienten distanciamiento ante los disgustos de sus padres	—	32,4	34,3	9,2	6,5
Los que viven sólo con uno de los padres	36,4	36,4	28,4	—	9,1

(Fuente: Estadísticas de EDIS.)

Bibliografía

- CASTILLÓN MORA, L.: *Los aspectos actuales y tradicionales de la investigación biomédica en la delincuencia juvenil*. XXVI Curso Internacional de Criminología, 1976.
- ELKIN, F., Y HANDEL, G.: *The Child and Society: The process of Sociolización*. New York, Randow House, 1978.
- GÓMEZ CAMACHO, F.: *Marginación y sistema económico*. Ed. Razón y Fe, 1979.
- JOSELYN, I. M.: *The Adolescent and this Word*. New York, 1952.
- LAYCOCK, A. L.: *Adolescence and Social Work*. London, 1970.
- LIDZ, T.: *Familie u Psydogiale Entwicklung*. Frankfurt, Fischer, 1971.
- MINISTERIO DE CULTURA: *El Estatuto del Menor*. Madrid, 1979.
- MINISTERIO DE CULTURA: *El menor marginado. I. En la familia. II. Inadaptación juvenil. III. Marginación educativa. IV. Explotación laboral*. Madrid, 1980.
- MINISTERIO DE CULTURA: *Familia y Constitución*. Madrid, 1979.
- RECIO ADRADOS, S. L.: *Causas y condicionamientos sociales en la inadaptación de la delincuencia juvenil*. Revista «Documentación Social», 33-34, 1979.
- ROF CARBALLO, L.: *Bio-psicogénesis de la inadaptación y delincuencia juvenil*. Revista «Documentación Social», 33-34, 1979.
- SCHAFFER, S., Y KUNDTEN, RD.: *Juvenile Delinquency: Introduction*. New York, 1970.
- TURNER, R. H.: *Family interaction*. New York, Foher Wiley, 1970.
- VARIOS: *El derecho a una infancia feliz*. Ministerio de Cultura. Madrid, 1978.
- ZIMMERMAN, C.: *Family and Civilization*. New York, Harper and Row, 1947.

RAFAEL MARTINEZ ALES

LA EDICION INFANTIL EN ESPAÑA

«Me vi enfrentado con el problema de deducir qué experiencias en la vida de un niño son las más indicadas para fomentar su habilidad para encontrar un sentido a su vida;... Respecto a esta tarea, nada es más importante que el impacto de los padres y de quienes se ocupan del niño; el segundo factor en importancia es nuestra herencia cultural, cuando se transmite al niño en la debida forma. Cuando los niños son pequeños, la literatura es el mejor vehículo para tal información».

BRUNO BETTELHEIM
«Los usos del encantamiento»

Es difícil hoy concebir una progresiva y esperanzadora evolución de la humanidad sin una rica y adecuada literatura infantil. Este es quizá un punto de partida personal que, sin pretender ser dogmático, es inevitablemente categórico.

Cualquiera que se acerca a este fenómeno, tan rico como sugestivo, de la literatura infantil, descubre una inmensa parcela de la cultura humana a la que por unas u otras razones se la dedica insuficiente atención.

Acaba de finalizar el Año Internacional del Niño y estos doce meses han resultado cortos a quienes, como nosotros, todo nos coge desprevenidos. Resumirlos es fácil, desgraciadamente fácil, por su escaso contenido real. Buscar valoraciones positivas nos llevaría piadosamente a confiar en tiempos mejores que parece que se inician. Dejemos un amplio margen a la esperanza. Es además verosímil, por cuanto en todo el mundo se observa una particular y creciente importancia concedida hoy a la promoción de la literatura infantil. Y esta esperanza universalmente compartida nace, no sólo de unas estadísticas o de una revolución tecnológica, sino del convencimiento cada vez más generalizado de que quizá a través de los niños y mediante la literatura infantil podremos salvar algunos de los escasos valores progresivos que encierra nuestra crispada sociedad. Sueños, ideas, paz,....

El incremento de los hábitos de lectura en los niños es un valor positivo ampliamente reconocido, pero es a todas luces insuficiente y desigual. Algo más del 70 por 100 de la población mundial se distribuye en países que, en conjunto, difícilmente alcanzan a producir el 20 por 100 de la literatura infantil. En ellos la lectura, que sería lógicamente un camino imprescindible de liberación y de progreso, es un lujo insatisfecho con alternativas —importación o traducción— en absoluto concordantes con sus posibilidades reales.

Un reciente documento difundido por el Secretariado de la Unión Internacional de Editores expresaba que un atento examen de la edición del libro infantil en un cierto número de países mostraba que los problemas y las tendencias del sector son semejantes.

El precio medio de venta no ha dejado de aumentar por el constante crecimiento de los costes de fabricación, lo que hace cada vez menos fácil la compra, a pesar de que se com-

prueba un incremento sensible de libros encuadernados en rústica, más cerca de la capacidad económica de los niños. La necesidad de recurrir a las coediciones internacionales para compartir los gastos se nota especialmente en los países en vías de desarrollo. Por otra parte, hay una carencia notable de bibliotecas y de librerías adaptadas a las necesidades de los niños, faltando los recursos imprescindibles para crearlas y organizarlas y, en este aspecto, hay que tener en cuenta el hecho de que los niños prefieren comprar los libros a obtenerlos prestados en una biblioteca. En cuanto a las preferencias, las tiras ilustradas son más populares que nunca y llegan, incluso, a incorporarse en los libros educativos. También parece evidente que hoy los niños y los estudiantes leen literatura para adultos desde más temprano. En general, se reconoce que el mayor problema planteado a la profesión proviene del hecho de que los lectores no son los compradores. El poder adquisitivo es detentado todavía por los adultos, que son insensibles a los nuevos tipos de libros infantiles que los editores se esfuerzan en producir y permanecen anclados a temas y presentaciones tradicionales. De esta forma, la investigación y la innovación que manifiestan algunos editores raramente alcanza sus fines.

Estos y muchos otros problemas concurren concretamente en el panorama de los libros infantiles en nuestra área idiomática. Pertenece, probablemente todavía por derecho propio, en términos relativos y a pesar del esfuerzo realizado en los últimos años, al ejército de los países en vías de desarrollo. Un viaje bibliográfico a través del mundo nos permitiría comprobar que la mayor parte de la producción infantil está creada, imaginada y editada en inglés, francés, alemán y ruso. Es pues un dato más a añadir al primer repaso de la situación general, el que en nuestro país, cabeza del área idiomática hispana, la desventaja de la producción infantil con respecto al resto de los países es mayor que la que se observa en el campo de la edición para adultos. Ha habido, pues, mayores obstáculos y dificultades para su desarrollo.

En cifras, es difícil una aproximación rigurosa al fenómeno de los libros para niños. La laguna estadística es muy grande. Uno se encuentra ante unas reducidas series de números —básicamente relativos a totales de títulos por año— de escaso valor sobre el que apoyar cualquier hipótesis de trabajo. Existe una especie de pudor generalizado o una ausencia de confianza en la importancia que tienen los buenos datos estadísticos para la formulación de unas políticas y unas estrategias adecuadas. No es ésta, por otra parte, una característica peculiar sólo del sector de la edición infantil, sino que es básicamente común a toda la edición, aunque aquí es especialmente notoria, porque al menos, el conjunto de la actividad editorial se conocen más cifras. Hay pues todo un gran camino que recorrer. A base de extrapolaciones más o menos heterodoxas vamos a tratar de buscar una aproximación. Pero que nadie se asuste de los resultados: la actividad editora de libros infantiles no genera un negocio tan importante como para impresionar a ningún lector; probablemente cualquier actividad menos espectacular es decisivamente más significativa desde un punto de vista cuantitativo; la producción de «chupa-chups» o la cifra de ventas de un gran almacén generan más volumen de

CUADRO N.º 1 (1)

TITULOS PRODUCIDOS (novedades y reediciones)

	1970	1974	1975	1976	1977
Alemania (R. F.)		2.595	1.685	2.159	
Bélgica				616	
Escandinavia (*)		381	366	478	
Estados Unidos			2.180	2.210	2.563
Francia			3.481	3.653	
Gran Bretaña		2.618	2.688	2.565	2.813
Italia		1.179	960	1.110	
Japón			1.503	1.695	1.924
Países Bajos			1.605	1.627	1.712
URSS	2.540				3.178
ESPAÑA		1.901	2.275	2.342	2.980

(*) Incluye Suecia, Noruega, Dinamarca y Finlandia.

negocio que todo el conjunto de editores de obras para niños de nuestro área idiomática. Por eso, quizá, el pudor a que hacíamos referencia. El valor de esta actividad queda lejos de poderse medir con criterios cuantitativos: es una actividad esencialmente cualitativa y su impacto y su importancia cultural son sus más claros elementos definitorios.

La información sobre títulos producidos parece la más sencilla y la más fiable, aunque seamos conscientes de la diversidad de productos que normalmente se incluyen en el epígrafe de libros para niños: desde ediciones claramente literarias, hasta revistas de tiras cómicas. Recogemos los datos que juzgamos fiables, respaldados por organizaciones solventes, de una serie de países significativos. Las lagunas corresponden a períodos donde no hemos conseguido información. Ante la imposibilidad de separar la producción en cartoné y en rústica en nuestro país, tampoco tenemos en cuenta esta distinción, aunque de algunos países sí se posea.

En este primer cuadro de datos, poco es lo que podría destacarse. Existe una relativa semejanza, alterada de forma importante si agrupamos producciones por áreas idiomáticas (francesa, 4.269 títulos e inglesa, 5.376 títulos) y si tenemos en cuenta que la producción de libros infantiles en castellano está ampliamente dominada por España, que, en opinión de un editor consultado, puede representar el 85 por 100 del mercado. Sólo es relativamente significativa la producción de México, Argentina y Venezuela y en ellas, la edición de historietas es lo más importante.

La tirada media por título es difícil de deducir. En los casos en que la información ha podido obtenerse directamente, no ha representado problema (Francia, Escandinavia, Estados Unidos, España). En los demás países, se ha seguido un método discutible buscando una aproximación: conociéndose el precio medio de venta por título (en cartoné y rústica) se ha relacionado con el número de títulos producidos en el último año y con la cifra de negocio que se recoge en el cuadro 3, después de aplicar a esta última el coeficiente corrector 1,25. Este coeficiente corrector significa el exceso previsible entre la producción y la venta de novedades y fondo de cada año y corresponde aproximadamente a lo que ocurre en los países cuyos datos completos se conocen.

De esta manera, eludiendo los países en los que se desconocía la cifra de negocio, se obtiene el siguiente cuadro, cada uno de cuyos datos aparece acompañado del año de referencia.

CUADRO 2

TIRADAS MEDIAS POR TITULO (novedades y reediciones)

Alemania (R. F.)	25.000 (1976)
Bélgica	15.000 (1976)
Escandinavia (*)	16.500 (1976)
Estados Unidos	30.000 (1977)
Francia	15.766 (1976) (2)
Gran Bretaña	16.000 (1977)
Italia	17.000 (1976)
URSS	160.000 (1977) (3)
ESPAÑA	8.500 (1977)

(*) Incluye Suecia, Noruega, Dinamarca y Finlandia.

La precariedad de nuestra situación es bastante manifiesta. Los 25 millones y poco más de ejemplares editados en España referidos a los casi tres mil títulos producidos presentan una

¹ Fuentes utilizadas en los cuadros 1, 2 y 3:

«Printed for children» 1978 K. G. Sauz Verlag, München.

Bulletin Intérieur n.º 4. Cercle de la Librairie. París Mai/Juin 1978, págs. 6 a 14.

Anuario Español Instituto Nacional de Estadística 1978.

Publishers Weekly 25-7-77.

² En 1966, la tirada media francesa era de 23.000 ej.

³ Hay que tener en cuenta las numerosas lenguas en que aparecen editados los títulos en este país.

realidad raquítica que está en el origen de muchos de nuestros graves problemas. Es una lástima no poder conocer con aproximación la parte de esta producción que corresponde a rústica y cartoné y, en especial, a comics, troquelados y otros productos infantiles de difusión más amplia que naturalmente distorsionan el cálculo de las tiradas medias.

Otro cálculo puede todavía ayudarnos a situar nuestra literatura infantil en el contexto general. Se trata del volumen de negocio. Con él completamos esta serie de datos básicos imprescindibles que confiamos pueda ser enriquecido en el futuro con una mayor información estadística. Naturalmente, sólo recogemos los países de los que poseemos cifras, e incluimos la española ⁴.

CUADRO 3

VOLUMEN DE NEGOCIO DE LA EDICION INFANTIL POR PAISES (en millones de pesetas)

Alemania	13.495
Bélgica	2.230
Escandinavia (*)	695
Estados Unidos	30.200
Francia	5.225
Gran Bretaña	5.800
Italia	4.100
España	4.000 (4)

(*) Incluye Suecia, Noruega, Dinamarca y Finlandia.

Nuestra posición relativa sigue confirmándose como bastante precaria. La similitud de cifra de negocio con Italia, produciendo casi un 38 por 100 más de ejemplares por año, indica un importante proceso relativo de inmovilización de stocks, dato este especialmente importante si tenemos en cuenta nuestra reducida tirada media.

La literatura infantil en España ha vivido un gran desarrollo en los últimos años. Pero un desarrollo engañoso y ambivalente, sostenido más bien por el voluntarismo de sus protagonistas que por la evidencia de unos resultados económicos optimistas o el apoyo social e institucional. La evolución interna a través de las cifras de producción ofrecidas por los datos del Instituto Nacional del Libro muestra el panorama siguiente.

CUADRO 4

PRODUCCION INTERIOR LIBROS INFANTILES

AÑO	TITULOS	EJEMPLARES	TIRADA MEDIA
1970	1.842	24.007.000	13.033
1971	1.565	19.363.000	12.372
1972	1.211	16.868.000	13.929
1973	1.659	21.329.000	12.856
1974	1.901	32.377.000	17.031
1975	2.275	22.932.000	10.080
1976	2.342	24.528.000	10.473
1977	2.980	25.253.000	8.474
1978	3.428	—	—

La realidad de conjunto es bastante contradictoria. Siendo uno de los sectores más activos, la reducción de tiradas medias, que en este cuadro ofrece una tendencia desoladora, debilita gradualmente a las casas editoriales y amenaza seriamente su futuro. La multiplicación de novedades dentro de una increíble estabilidad de las cifras absolutas de ejemplares producidos,

⁴ Utilizando inversamente el método aplicado en el cuadro 2.

nos lleva a imaginarnos un mercado absolutamente encorsetado que apenas ha crecido en todo el decenio.

En diciembre del pasado 1979, la Dirección General del Libro convocó a una treintena de personas para la celebración de un intenso y apretado simposio en el que debían analizarse los problemas de los libros para niños —sin grandes acotaciones previas—, y elaborarse un conjunto de propuestas que la Administración emplearía en la definición de sus líneas futuras de actuación.

El conjunto de los problemas «catalogados» fue suficientemente amplio. En realidad, se está tan lejos de una situación satisfactoria, que la única circunstancia ciertamente favorable en la que hubo coincidencia fue en la valoración de la iniciativa de la Administración, es decir, la existencia del propio ámbito de discusión y debate que supuso el simposio. Todo lo demás pareció y parece hostil, complicado, difícil y pesimista.

Y es que la situación es realmente mala.

Desde la perspectiva general, la escasa inserción del libro infantil en la sociedad española origina, en cascada, la mayor colección de los factores negativos conocidos. La inexistencia de un marco institucional y asociativo adecuado dificulta la coordinación de esfuerzos. El desolador panorama de las bibliotecas infantiles públicas y escolares y la insuficiente atención prestada a la creación, tanto literaria como gráfica, acaban por completar un cuadro en el que da la impresión de que todo o casi todo está por hacer.

Demasiados problemas. No sería ocioso insistir pormenorizadamente en ellos, pero quizá sería entrar en unos ámbitos sólo tangencialmente vinculados al problema puramente editorial. Aunque su solución o al menos su racionalización sería básica para construir una mínima infraestructura moderna sobre la que la realidad expresada en las anteriores series de números pudiera modificarse en un sentido positivo.

Desde la óptica del editor, los libros infantiles presentan una serie de problemas que son comunes al resto de la edición, aunque algunos de ellos incidan con diferente intensidad. También podrían encontrarse problemas específicos, sobre todo, al concretar las características peculiares de los libros para niños en España. Tratemos aquí de describir sus grandes líneas.

En España se insiste mucho en la necesidad de alcanzar unos niveles altos de calidad técnica. De hecho, el nivel técnico medio de los libros infantiles producidos en nuestro país es bastante alto. Sobre todo, para aquellas ediciones que no hay duda que pertenecen a esta denominación por encima de los amplios y discutibles criterios válidos en las estadísticas corrientes. Este alto nivel de calidad se convierte en elemento definitorio por excelencia: cartoné, papeles de alto gramaje, impresión en color... Más adelante podremos volver sobre esta idea y ponerla en cuestión. Ahora quizá convenga conformarse con evidenciar este rasgo peculiar que resulta altamente significativo y del que se deducen algunas consecuencias, en cuya redacción seguimos la pauta de una de las comunicaciones presentadas al mencionado simposio⁵:

— Factores de encarecimiento derivados del normal —o anormal, según se mire— proceso inflacionario y factores de encarecimiento adicionales por el empleo de una tecnología que sufre con mayor intensidad este mismo proceso inflacionario:

Meticulosa elaboración y preparación del prototipo Fotomecánica e impresión de gran exigencia, condicionada por la abundancia de color (generalmente 4 colores).

Papel de alta calidad y gramaje.

Encuadernación menos mecanizada, en cartoné, que emplea muchos elementos diferentes en su ejecución. Tintas especiales para obtener buenos resultados gráficos.

Estos factores de encarecimiento, dada la *necesidad* del empleo de esta tecnología cualificada, son difíciles de obviar. Digamos que es el dato de partida.

— Factores específicos sobre los que caben actuaciones posibles.

1. *Débil imagen del libro infantil en una sociedad como la nuestra, de bajo índice de lectura.* Si lo unimos a la escasa promoción genérica y a la ausencia de una política dinámica para el fomento de hábitos de lectura, el resultado tiene que ser el de la inviabilidad de tiradas

⁵ Comunicación de Miguel Azaola a la 2a. Ponencia del I Simposio Nacional de Literatura Infantil. El Paular, 1979.

aceptablemente largas. Este hecho, unido a la exigencia de alcanzar unos mínimos umbrales de competitividad en precios de venta, genera una serie de consecuencias negativas:

— Necesidad de ajustar al máximo los costes de fabricación, colocando a la industria gráfica en una situación precaria y suicida a medio plazo.

— Dificultad de amortizar las inversiones en creación, que debe hacerse sobre hipotéticas reediciones que a menudo no pueden realizarse.

— Desinterés por el desarrollo de proyectos propios y aumento de adquisición de prototipos extranjeros de venta segura ya experimentada, con el consiguiente paro y fuga de creativos nacionales. Alternativamente, da lugar a la proliferación de ediciones de baja calidad con evidentes consecuencias de degradación del mercado a medio plazo.

2. *Altísimo precio del papel* en relación con el del resto de los países europeos, con los que también hay que competir. Entre el precio de tarifa y el coste adicional representado por su calidad, sus mermas y su rendimiento en máquina, puede afirmarse que el editor español está pagando los papeles estucados en 40 por 100 más caros que la media europea⁶.

3. *Reducción de las líneas normales de financiación*, como consecuencia del encarecimiento del dinero. El editor se siente afectado no sólo directamente desde el ángulo inflacionista, sino también indirectamente al reducir sus proveedores los plazos de cobro. De aquí nacen dos consecuencias especialmente graves: una es la imperatividad de aumentar la rotación de los stocks por el único camino eficaz a corto plazo: el de la reducción de tiradas, que automáticamente eleva los precios de venta, y otra la necesidad de acudir, también por esta nueva razón, a la adquisición de prototipos que reducen el ciclo productivo y por ello las necesidades de financiación, pero que perjudican notablemente la creación nacional.

No parece necesaria una mayor extensión. En las anteriores líneas se intenta recoger lo esencial. Brevemente habría que añadir otros datos de carácter secundario cuya incidencia es menor y que no altera las líneas generales: subsistencia de controles censores sobre la literatura infantil que de hecho vulneran el artículo 20 de la Constitución, problemas arancelarios en los mercados exteriores, en contra de los Tratados y Convenciones Internacionales, progresivo encarecimiento de los transportes y correos, inadecuación de las redes de distribución y falta de estímulos fiscales específicos, frecuentes en otros países en los que la importancia de la edición infantil es coherentemente asumida, etc.

El mencionado I Simposio Nacional de Literatura Infantil elaboró un amplio cuadro de propuestas a la Administración Pública que se recogen en las siete páginas de su documento final. A ellas habrá que remitirse en más de una ocasión, y habrá que juzgar más adelante lo que de ellas se hizo. Representan muchas de las posibles soluciones —en algunos casos maximalistas— de los problemas allí planteados. No parece necesario recogerlos aquí puesto que es fácil obtener el documento completo que fue, incluso, recogido por la prensa y alguna revista especializada⁷.

Pero para finalizar, quizá fuera útil plantear una cuestión que no parece suficientemente explorada por el editor español. A ella nos referíamos al marcar el punto de partida sobre el que los editores en general plantean los problemas del sector infantil. Se trata de la exigencia de calidad técnica superior a la empleada para otros tipos de edición.

Al recoger la referencia del documento elaborado por la Secretaría de la Unión Internacional de Editores, se comprobaba un incremento sensible de libros encuadernados en rústica. No existen datos del volumen de este tipo de edición, en términos relativos, e nuestro país. Nuestras estadísticas son globalizadoras. Sin embargo, son cada vez más los países que se están apuntando a esta experiencia y parece que con resultados bastante satisfactorios. Un reciente artículo aparecido en la revista americana PUBLISHERS WEEKLY⁸ habla del tema como una de las grandes salidas hacia adelante. Parece que este hecho sería también congruente con la creciente tendencia de que los niños adquieran ellos mismos sus libros con sus reducidos recursos. El mencionado artículo, citando la edición de 1978 del Anuario Bowker,

⁶ Ponencia de Joaquín Miñano al I. Simposio Nacional de Literatura Infantil. El Paular, 1979, del que también recogemos otras ideas que incorporamos a esta amplia enumeración.

⁷ Edición, n.º 11, donde se hace también un amplio balance del Año Internacional del Niño.

⁸ No disponemos de la referencia exacta. Solamente de una traducción facilitada por el Servicio de Documentación del INLE.

señala que las ganancias obtenidas por los libros de bolsillo para jóvenes se incrementaron en un 700 por 100 desde 1970 y parece que esta experiencia no ha reducido el interés y la importancia del libro más cuidado, cuyos índices de crecimiento son lentos y dificultados por las circunstancias que rodean su producción.

El tema ha ido rompiendo gradualmente reticencias y como catálogo básico o complementario, debería ser objeto de atención. Un serio y riguroso estudio de mercado debería iniciarse y arrojar a todos luz sobre un tema que, como éste, podría ayudar a acelerar el complicado camino de hacer que se lea cada vez más. Sirva esta sugerencia, no ciertamente original, como punto final de estas notas.

MARTA MATA I GARRIGA

GRANDEZA Y MISERIA DE LA LITERATURA INFANTIL

La lectura en la vida del niño

El niño lector

Un niño absorto en la lectura del libro que tiene entre las manos, un niño que lee, que vive una lectura. Le miramos, le vemos a nuestro lado, pero quién sabe dónde está en este momento, en qué país maravilloso, hacia qué castillo encantado dirige sus pasos, qué aventura está compartiendo...

Cuando el niño descubre que puede calzarse las botas de siete leguas de la lectura, cosa que no siempre llega a hacer, se las pone y empieza a correr mundo con aquellos grandes pasos que todos hemos deseado dar de pequeños... y de mayores.

Vive, como niño que es, con la alegría de vivir, y su curiosidad, una de las manifestaciones más claras de la alegría humana, ha hallado un camino inagotable, ha encontrado el libro.

No es fácil este encuentro. Es necesaria una ascesis previa; todos los pasos del aprendizaje de la lectura. Pero además, al niño, con mayor fuerza que al adulto, se le presentará en cada momento de decisión el gran dilema de elegir entre leer y vivir.

Pedro, el pastorcillo de los Alpes, tozudo, pero trabajador y consciente, conocedor de los caminos de la montaña y de todas las cabras del rebaño, el amigo de Heidi que ordeñaba para ella la taza de leche fresca y la ayudaba a terminar la carne, es quien ha formulado de la manera más clara el dilema, a su amiga que ha vuelto lectora de la ciudad:

— Hay que elegir. O leer o subir a las montañas.

Naturalmente, sabemos qué elegiría por sí solo, y comprendemos y compartimos su elección.

Pero ante la imagen del niño lector, se hace preciso pensar en cómo debemos resolver el dilema lectura-vida a los ojos de todos nuestros sanísimos Pedros y convertirlo en aquella otra fórmula: «Leer, como vivir».

Realidad e irrealidad

¿Cómo pasar de la vida a la lectura, de la realidad a la irrealidad y hacer luego el camino a la inversa, de la lectura a la vida?

La verdad es que los mismos niños nos han orientado. ¿Cómo han compaginado algunos

la lectura y la montaña, la realidad y la irrealidad, para convertirlas en la gran realidad de la propia persona?

En primer lugar, sin engañarse. El niño buen lector sabe que el mundo de los libros no es el mundo real; para evitar confusiones, los autores y los pequeños han hecho un pacto: los autores escriben para los niños libros maravillosos y los niños se maravillan ante los libros. Es un pacto que esporádica y unilateralmente algunos autores han roto al pretender escribir libros muy reales para los niños pequeños; pero los niños han protestado no leyéndolos, y se han vuelto así al orden establecido.

Los niños saben bien que lo que encuentran en el libro, cuanto más maravilloso sea, más les gusta y más irreal resulta. Pero presienten que esta irrealidad les conduce a una realidad mayor: la realidad humana.

A buen seguro, Pedro —que al final aprendió a leer—, el día que tuvo entre sus manos el cuento de la Montaña de Oro, descubrió algo que ni los caminos, ni los juegos, ni los malos ratos y las siestas en la montaña le habían hecho descubrir todavía: que las montañas aparecen. Y esta verdad, así de grande, no repugnaba su espíritu, como no repugna ningún espíritu infantil que ha buscado siempre este tipo de grandes realidades en nuestras palabras, en los libros, en los juegos.

Libros para los niños

Su característica básica

El libro es una obra de arte; de ahí su potencia educadora. Una obra de arte, el producto del encuentro entre el autor y la realidad, una victoria del hombre sobre la realidad. Y la primera vivencia que los niños deben sentir de esta victoria, la gran realidad humana, es precisamente que es una victoria maravillosa. Paul Hazard nos cuenta todo esto hablando de los libros para niños:

«Me gustan los libros que son fieles a la propia esencia del arte, es decir, los que proponen a los niños una forma de conocimiento intuitivo y directo, una belleza simple que pueda ser percibida inmediatamente y que sea capaz de provocar en ellos una vibración que perdure mientras vivan.

Y los libros que les dan imágenes que a ellos les gustan, imágenes escogidas entre los reflejos que el mundo nos ofrece con abundancia, imágenes maravillosas que produzcan liberación y alegría, felicidad conquistada antes de que la realidad les aprisione; una seguridad para cuando llegue la época que se acerca rápidamente, en la cual estarán sometidos a la realidad, solos ante la realidad...

Y los libros que respetan el valor y la clara dignidad del juego, que consideran que el ejercicio de la inteligencia y de la razón puede y debe no tener siempre como objetivo inmediato la cosa útil y práctica...

Me gustan sobre todo cuando nos transmiten el más necesario y difícil de los conocimientos: el del corazón humano.»

¿Qué pretende el libro del niño?

Ciertamente, el libro da mucho al niño, pero juega con él de la manera que al niño le gusta jugar: toma y daca. El libro le exige mucho al niño para entregarle sus tesoros.

Le exige un aprendizaje previo de la lectura y la elección entre el libro y la vida, que es a menudo, el juego. Pero ahora añadimos que cuando el niño tiene el libro en sus manos, el libro le da y le pide a un tiempo. Le pide un interés, una atención, una memoria, el establecer relaciones, prever, sentir, imaginar, una identificación con los personajes, aceptación de las circunstancias más raras, una fe. Y en la exigencia de la polifacética actividad infantil —no más sencilla de la que piden las montañas para dejarse escalar—, en esta actividad que el libro desvela, se halla toda su potencia educadora.

¿Qué encontrará el niño en los libros?

Con el libro ya en las manos del niño, un libro robusto, fuerte, bien constituido, sano, un libro que de buenas a primeras le ha gustado, nos preguntamos: ¿qué es lo que el niño va a encontrar en el libro?

Una pregunta que los mayores se han hecho a sí mismos en numerosas ocasiones. Las respuestas han sido también numerosas y diversas. Pero la respuesta del niño es una, una respuesta que tiene toda la complejidad de la vida humana que se desvela. Vamos a estudiarlas.

Cómo son y cómo pueden ser los libros

Los libros para los niños deben ser «muy instructivos»

Uno de los quebraderos de cabeza más fuertes para quienes tratan con la gente menuda es descubrir la manera de que aprendan cosas, muchas cosas. Es un quebradero de cabeza porque a los niños, por regla general, no les apetece aprender aquello que les enseñan los mayores, y se escapan como pueden de sus dominios. En su interior existe una forma de resistencia a las ideas prefabricadas. Tistou, el de los Pulgares Verdes, que Maurice Drouon nos presentó, es el campeón de esta resistencia. Dice que a él las ideas prefabricadas de los mayores le entraban por un oído y le salían por el otro, se caían al suelo y se rompían. Pero en cambio, caballeros, Tistou tenía los Pulgares Verdes. ¿Sabéis qué significa esto? Tampoco él lo sabía, hasta que su maestro, maestro Moustache, lo descubrió. Los pulgares verdes tenían la virtud de desvelar, donde tocaban, las semillas dormidas que había. Y semillas dormidas las hay en todas partes. Son las semillas que desvelan los niños, desvelándose a sí mismos.

Pero esto, a los mayores les cuesta comprenderlo. Temen que los niños, buscando semillas, se escapen de sus manos. Padres, maestros y autores de libros instructivos, han salido a menudo a buscar a los niños que se escapan por las páginas de los libros.

Todos los libros escritos para niños, nos dirán, deben ser instructivos; de este modo aprovecharán el tiempo. Concederán, como máximo, que los libros se encubran con el lema de «instruir deleitando». De este modo nacieron y perduran aún los libros de Juanito y Flora, niños inefables que nunca pudieron comer un trocito de chocolate sin haber recitado previamente que el chocolate está compuesto de cacao y azúcar, que no podían levantar los ojos al cielo sin que se les hablase de solsticios, ni ver los apuros de una hormiga sin saber la lección de la laboriosidad.

Un libro es un maestro poco exigente para el niño; no hay nada tan fácil como ir pasando hojas y, al final, cerrar el libro. Pero cuando el niño haya «leído» unos cuantos libros de esta manera, se habrá extinguido su afición por la lectura, que es realmente una de las vías que han llevado al hombre a la adquisición de valores culturales. Es una pena, pero dándoles libros «instructivos» a los niños, no conseguiremos otra cosa que su negación a instruirse con los libros.

Todo esto no significa que los niños no aprendan leyendo; sí que aprenden, pero no aquello que se les pretende enseñar, sino lo que viven leyendo. Todos los libros que les hacen vivir son instructivos. ¿Podemos poner en duda que se haya escrito alguna vez un tratado de zoología para niños mejor que «El libro de la jungla»? El pequeño lector vive dentro de las selvas indias, identificado con Mowgli y verdadero compañero de todos los animales. Un día le explicarán los mamíferos, pero los conocerá mucho mejor, si ha mamado de Comadre Loba.

Al elegir libros para los niños, hay que buscar aquéllos que ensanchan y profundizan en su vida; es indispensable creer, porque no lo podemos ver, que por unos misteriosos procesos, que no vemos tampoco, el vivir enriquece su inteligencia y, con esta fe, seremos incluso capaces de guiar este enriquecimiento. Como lo hizo maestro Moustache, el jardinero maestro de Tistou, el de los Pulgares Verdes.

Es un hecho demostrado la pobreza de instrucción de los chicos que de pequeños no ven otros libros que los instructivos. Y a la inversa, el interés por la lectura de documentación y

estudio sin camuflajes entre los chicos mayores que de pequeños han leído auténticos libros de esparcimiento del espíritu.

Los libros para los niños deben ser «muy morales»

Otra de las preocupaciones de los mayores respecto a los niños, es la de hacerlos buenos, es decir, hacerlos como ellos. Y una de las soluciones es dar a los niños libros buenos, libros morales, con protagonistas buenos que triunfarán y malos que recibirán su castigo, con una moralidad final que lo resume todo y, a ser posible, un poco de moral en cada página.

Con estas lecturas se pretende formar el juicio moral del niño. Pero, como el juicio moral se da ya formado en ellos, prefabricado, el niño no tiene una parte activa; en cambio, vive una serie de vivencias desde la ñoñería de las conversaciones de las santas familias —botón de muestra de las descritas y santificadas por el inefable canónigo Schmidt—, hasta el sadismo en la descripción de castigos —botón de muestra alguno de la Codesa de Segur— realmente inmorales, es decir, de los que no quisiéramos ver en nuestras costumbres. Y es preciso decir, que algunos de estos autores se salvan por otros valores que transmiten; los autores, como todo el mundo, se salvan cuando aman aquello que hacen.

Ese es el caso de Juana Spiry, autora de «Heidi». He aquí una obra que pertenece al género moralista del siglo pasado. Pero la autora estimaba realmente las montañas que describe, le gustaba el queso, seguro, y la carne dorada; conocía las cabras, contemplaba las puestas de sol y había vivido el contraste de cuadros ciudad-montaña. Les dio todo eso a los niños y los niños no acaban de darle las gracias, de leer su libro, de visitar su pueblo en Suiza, de poner flores a la estatua de Heidi, como no pararon de mirar la serie cuando se dio en Televisión.

Vayamos al mejor de los casos: las fábulas. Los niños las piden incansablemente; les gustan. Pero, si queremos investigar por qué les gustan, parece que sean impermeables a la moralidad. Les gustan las fábulas, como cuentos, por la gran variedad de formas de vida que hallan en ellas. Porque son de zorras astutas y liebres corredoras, hormigas que trabajan y lobos feroces; pero no les juzgan porque «son animales», como ha dicho una niña, y hacen lo que deben hacer, aquello por lo cual nacieron: la gran, la básica moralidad de todas las fábulas. Y son realmente cuentos morales para los pequeños lectores, no por la moralidad que les han puesto los mayores, sino por la gran cantidad de movimientos vitales, claros y definidos que ejercen; y el movimiento, el acto humano, está en la base del hábito, la costumbre, la moralidad. Es cosa que ayuda a la formación moral el trabajar bajo el sol del verano con la hormiga y cantar con la cigarra; no sabemos cuál de las dos cosas es más heroica. No esperemos que los niños se traguen así como así la lección de egoísmo de la moralidad de la fábula.

La gran bondad moral de las fábulas es precisamente el saber comprender a cada personaje en función de su capacidad vital. ¿Qué puede hacer un lobo si tiene unos ojos para descubrirnos mejor?, ¿si tiene unas garras para cogernos mejor?, ¿si tiene una boca para comernos mejor? No puede hacer más que devorarnos cuando nos ve fuera de nuestro camino. No le juzguemos estrechamente con nuestra medida.

Veamos el paradigma más alto de astucia animal que tenemos, la astucia felina del Gato con Botas. Según la letra, el Gato con Botas miente y hace mentir, roba y mata; pero el niño, que escucha al Gato con Botas según el espíritu, no hace en su interior, más que seguir admirando la astucia de un gato que, con su palabra creadora, lucha para hacer la fortuna de su amo. A medida que el cuento avanza, el niño se va haciendo astuto a pasos agigantados y acelera la carrera final delante de la carroza del Rey, hasta llegar al castillo del ogro temible. Entonces el niño no siente miedo, porque va con el Gato. Cuando el ogro, tonto como todos los ogros, se convierte en león, todos los niños esperan que su maestro, Maestro Gato con Botas, le insinúe que se convierta en ratón —los niños no pueden hacerlo, porque ciertos trucos no pueden aprenderse tan de prisa; algún día ya lo harán—. Pero cuando el ogro, tonto como todos los ogros, demuestra que puede convertirse en ratón, los niños ya no esperan más: el auditorio en peso se echa a devorar al ogro. Y todo el auditorio, en peso, es culpable de la gran mentira, del gran hurto, de haberle dado un título, unas tierras, un castillo, una princesa y

un reino a un pobre chico que no tenía nada, y del gran crimen de haber limpiado el mundo de uno de tantos ogros que lo pueblan.

Cuando nuestros personajes sean hombres y mujeres y niños de carne y hueso como nosotros, no podemos considerar morales los que nos son presentados de una sola pieza, buenos o malos. La imagen humana que nos forma es la del hombre complejo, vivo, imprevisible; es la del hombre que siempre puede sorprendernos, por ejemplo: crecer, conocer, querer, cambiar, encontrarlo en una esquina...

En los cuentos y libros para niños, los personajes humanos deben ir aumentando gradualmente su complejidad, pero de buenas a primeras deben darnos la vivencia de la sorpresa, deben ser sorprendentes. Y el niño debe sentir por los personajes que va conociendo una gran curiosidad, un gran interés, un gran efecto. Los primeros personajes morales para los niños serán personajes sorprendentes, como el pequeño Pulgarcito, pequeño, callado... pero que pensaba; la gran sorpresa que nos dan los niños: que piensan por su cuenta.

Todo cuanto no sorprenda e impresione al niño, no es moral, porque no le hará querer. De sorpresa en sorpresa, los libros le pueden hacer avanzar.

Los libros para los niños deben ser «libritos»

El «libro instructivo» y el «libro moral» fracasan en su empresa de instruir y moralizar al niño porque éste no los lee. El libro-libro, es decir el libro vital, instruye y forma.

Cada fracaso ha llevado a autores, padres y maestros a una revisión. «Estos libros no son adecuados para el niño», han terminado por decir. «Vamos a hacerlos de acuerdo con ellos». Y ha nacido un nuevo «ismo» en la literatura infantil: el «infantilismo».

¿Qué es un niño? Un hombre pequeño. Y los libros para niños han sido poblados de diminutivos. Los contamos por docenas en algunos libros. Los niñitos, las niñitas, viven en casitas, recogen florecitas, comen sopitas, etc.

¿Qué es un niño? Un hombrecito incapaz de discernir. Entonces podemos decirle bobadas e incluso mentiras. Se ha llegado a describir la travesía de Este a Oeste de los EE. UU., como una aventura de dos niñitas que llevan como vehículo un cajón sin ruedas en el que va la más cansada, arrastrada por la más fuerte. En honor a la verdad y al realismo, la autora puntualiza que las niñas se turnan y que el cajón resbala bien por encima que una hierba que existe allí...

¿Qué es un niño? Un hombrecito incapaz de hablar bien, todavía. Y se ha escrito para él con un estilo sin altura, sin estimar la lengua; es suficiente para el niño. Lo único necesario es terminarlo todo en «ito» o «ita».

Pero si nos hacemos la pregunta a fondo, nos damos cuenta de que lo que define al niño desde dentro, no es precisamente la exigüedad del tamaño, sino la grandeza del interrogante que planea por encima de él. Los mayores no pueden darle su respuesta, entre otras cosas porque no la saben; debe descubrirla él mismo. Los mayores deben ayudarlo a hacerse capaz de descubrirla.

Y para ayudarlo con los libros, es necesario que éstos estén escritos en el lenguaje más cuidado, más transmisor del tesoro lingüístico y cultural del pueblo; es preciso que se presenten adecuadamente al niño los problemas de la humanidad. El de la lucha contra la miseria en «Pulgarcito»; el del descubrimiento de la naturaleza, como «Misi»; el del misterio de la naturaleza humana, como «Barba Azul»; el del enfrentamiento con la maldad, como en «Hansel y Gretel»; tantos y tantos problemas de tamaño natural, es decir, sobrenatural, que los niños son capaces de abordar y es preciso que aborden.

Los libros para niños, como cualquier otro instrumento de educación, deben ayudarlo a crecer. De manera que cuando un niño acaba de leer un libro, ha de ser un poco mayor que antes de leerlo, más dueño del mundo; y todo esto no puede conseguirse con diminutivos, bobadas, ni con un estilo cualquiera.

Los libros para niños deben ser «de risa»

Finalmente, reseñamos otra corriente en los libros para niños. Todos los ismos que hemos enumerado pueden fracasar y, de hecho, fracasan, pero hay uno que nunca fracasa: la burla.

Debemos ser personas formadas para resistirnos a burlarnos de los demás, y los niños no están formados aún. Es, pues, un éxito seguro, para niños y mayores, la literatura que emplea la burla como recurso principal. La literatura de las «travesuras».

No debería ser necesario decir cómo es nociva una literatura de este tipo. Pero lo es. Los niños la piden y se alimentan de ella en toda clase de tebeos, y algún libro de pura burla es incluso considerado como bueno, porque la acción transcurre en un colegio de monjas y las «travesuras» terminan siempre con un sermón.

¿Por qué la burla gusta a los niños? Son niños porque están creciendo, toman medidas, visiones, criterios; en su busca de la proporción tienen un sentido especial para captar la desproporción, y es por ello que les gustan los libros en los que se trata la desproporción. Sólo se trata la desproporción de los demás y con la finalidad de reírse de ellos, de aprovecharse de ellos.

Pero, para tratar toda la desproporción humana, incluso la propia, —el niño es precisamente uno de los seres más desproporcionados— existe el gran artificio del humor. La literatura humorística hace ver las propias desproporciones y hace ajustarlas; educa siempre.

Las desproporciones de la Gallina Fina que iba a avisar al Rey de que el cielo se estaba cayendo —y no era más que una avellana—, y liándoles a todos, hace sonreír al niño, recordándole los lfos que ha armado a veces con su atolondramiento. El pobre Epaminondas, que pone los cinco sentidos para cumplir en lo que le mandan, le hará cumplir al niño lo que en casa le piden, con mejor humor. El recuento de los tesoros de Tom Sawyer en su bolsillo, le hará buscar en el suyo. Estas desproporciones las vive el lector como suyas y le darán por un movimiento personal de contraste, el sentido de la proporción.

En la frontera de la región del humor, dentro del campo bueno aún, los niños tienen un compañero que asusta algo a los padres y que posiblemente R. Crompton (el autor) ha prodigado excesivamente: William, Guillermo. El nunca quiere burlarse de nadie, pero a menudo, los que le rodean quedan hartos de sus cosas; él es siempre la primera víctima de sus ocurrencias. Es un personaje que puede ayudar a partir de los doce años a liquidar con buen humor los restos de travesura que quedan en los chicos y chicas.

La literatura burlesca, en cambio, nunca les podrá ayudar. Es una degeneración de la literatura humorística que lleva la condena en sí misma. La burla exige cada vez una burla más grosera, y saldrá finalmente del libro y el tebeo para llegar al gamberrismo de verdad. Mientras del humor emana cada vez un humor más fino, más «libresco», sin que la palabra libresco signifique aquí fuera de la vida. El humor convertirá en una delicia la conversación con los niños. Todos hemos visto cómo brillan los ojos de un niño cuando puede definir las primeras pinceladas de humor en los personajes como los que hemos nombrado.

¿Qué quieren descubrir los niños en los libros?

Hemos descrito hasta ahora qué es lo que los niños no quieren hallar en los libros, qué es lo que les hace pasar hojas o dejar definitivamente un libro. ¿Qué es pues, lo que sí quieren hallar en él?, ¿qué es lo que les maravillará?. En primer lugar, lo que quieren es reencontrar, reencontrarse. Existen los grandes temas conocidos de los viejos cuentos clásicos, hay también temas nuevos, los que han nacido o no en la boca del narrador, sino en la pluma del escritor o en el lápiz del dibujante, a veces una misma persona, como en el caso del Babar de Brunhof.

En todas partes debe haber, como en el tesoro del padre de familia, una sabia combinación de cosas viejas y cosas nuevas. Babar es un elefante —¡sorprendente personaje!—, pequeño como el niño, que ha nacido en la selva —nueva admiración—. Su madre —los elefantes también la tienen— le da el biberón...

Podemos saber, con sólo mirar los ojos del lector, todo el proceso de la maravilla delante de este libro y de otros que, un paso en su vida, otro en su imaginación, uno más en su deseo y admiración, hacen avanzar al niño. ¿Avanzar hacia dónde? Hacia la comprensión maravillada de cuanto la vida nos ofrece, hacia la activación de los procesos comunes a la lectura y a la vida.

Le ayudarán a ello los viejos cuentos conocidos, con toda su carga de poesía popular, las nuevas y admiradas máquinas que quieren humanizarse, los animales de siempre con los pasos

pequeños como los del niño, si los hubiera, los libros de la vida cotidiana, de canciones, de juegos, que han presidido la actividad infantil del país. Todos serán vividos por el niño como grandes temas, porque están arrancados de la vida.

Pero así como la vida presenta los temas sobrepuestos, confusos, el libro, cada libro, presentará un tema limpio, definido, enmarcado y con sus líneas esenciales al alcance del niño.

Por ejemplo: cuando miramos el cuadro de miseria en el mundo, vemos en él tantos datos, tantos matices —países subdesarrollados, explotación del hombre, catástrofes, imprevisiones, etc.—, que el niño no es aún capaz de abordar, pero puede hallarse algún día en medio de ellos. Es capaz, en cambio, de saber que la raíz de la miseria humana está en el corazón del hombre y que en el mismo corazón está la solución de la miseria. Esto es lo que le diría Pulgarcito. Pero Pulgarcito se lo dirá con unas palabras que todos los niños pueden entender.

Pulgarcito está al alcance de los niños y por eso los niños no le fallarán nunca a Pulgarcito, siempre acudirán a su cita y terminarán calzándose las botas de siete leguas. ¿Y qué encontrarán, calzados, en los libros? Pensémoslo:

— *Otros países.* Unos lugares, unos países, que posiblemente no conocerían nunca. ¿Qué mejor viaje a Oriente que el de «Las Mil y una Noches»? Y, ¿qué viaje mejor a Suecia que el maravilloso de Nils Holgerson?

— *Otros tiempos.* La mejor manera de conocer los castillos, pueblos y personajes medievales, será a partir de los cuentos, la mejor manera de conocer la Grecia clásica, a través de Ulises...

— *Cuadros sociales.* ¿Cómo subir y bajar la escala social de mejor manera que conociendo princesas encantadas y trabajando de mozo en una casa de campo bajo la mirada de un dueño antipático y avaricioso?

— *Oficios.* ¿Cómo conocerán la gama de oficios, mejor que haciendo el papel de mercader o de Gran Chambelán del Marqués de Carabás?

— *Aficiones.* ¿Cómo conocer las aficiones que son la sal de la vida, si han sentido la de Caperucita para con las flores o la de Poper por sus pingüinos?

Cómo deben ser ilustrados

La ilustración

Ahora, cuando tenemos en las manos del niño el libro, materia y espíritu, es cuando comienzan las dificultades de la lectura.

El mayor problema se nos presenta al principio, cuando en el niño se están desarrollando dos procesos con elementos comunes, pero no sincronizados: la vida y la lectura. De una parte, el niño está aprendiendo a vivir, a hablar, a observar, a comprender, a recordar, a relacionar, a actuar, a sentir. Por otra parte, el niño está aprendiendo a leer, y leyendo utilizará las mismas palabras, se interesará por los mismos temas, comprenderá los mismos problemas, recordará los mismos hechos, que cuando vive. Pero el aprendizaje de la lectura ha comenzado más tarde, con un ritmo frenado por las dificultades mecánicas, pero impulsado por todos los elementos comunes con el proceso vital.

Cuando elegimos los libros para los niños de la primera edad, debemos pensar en este desnivel entre capacidad de vida y capacidad de lectura de cada niño en particular; tendremos que mirar que la dificultad mecánica sea poca y gradualmente superable, y que el impulso del interés vital sea apropiado y abundante.

Hay un procedimiento típico del libro infantil, que nos puede ayudar a salvar esta primera dificultad: la ilustración.

«¿De qué sirve un libro sin dibujos?», se preguntarán con Alicia todos los niños que dan los primeros —y segundos y terceros— pasos en la lectura. La respuesta es sencilla: de muy poco. Sin dibujos, ¿cómo puede un niño abordar aquella montaña de hojas? Solamente con aquella sangre que hace entrar la letra; y es cosa bien triste, cuando la sangre se necesita para tantas otras cosas, como correr y jugar.

Pero si la sangre se utiliza para mirar, para mirar unos dibujos, en los que corren y saltan y viven unos personajes que el niño entiende y a los que quiere, la cosa varía.

Y ya tenemos al niño mirando un libro. No nos costará mucho conseguir esto. Es muy atractivo mirar un grabado, descubrir en él algo que puede alcanzarse de una sola ojeada, no como este algo inalcanzable que ofrece el mundo a la mirada infantil. Descubrir algo que está allí quieto, lo muerto, sino al contrario, vivo, muy vivo para los niños, que espera su mirada, como un conejo quieto al cual no podemos asustar con nuestro ruido; no el movimiento continuo y agitado que la vida nos ofrece. Descubrir en el dibujo algo con unos trazos limpios y definidos, con unas manchas brillantes de color, todo aquello que la realidad nos da confuso e informe.

El niño mirará y remirará los dibujos del libro; mirándolos establecerá sus primeras relaciones y valoraciones, pondrá atención en el más minúsculo detalle, se interesará por todo, es decir, comenzarán a funcionar en él todos los mecanismos propios de la lectura. Y es el picotazo de la ilustración quien deja en el niño el primer virus de la lectura. Por eso, durante unos cuantos años, no le daremos al niño ningún libro que no esté ilustrado.

Cómo no deben ser las ilustraciones

La idea de la «lectura» de la imagen es la que preside nuestra valoración de las ilustraciones para los niños.

Como toda cosa nuestra que llegue al niño, la ilustración del libro debe ser una obra de arte, pero una obra de arte que fomente la lectura, es decir, una contemplación calmada, minuciosa, atenta; la elaboración de una relación con la realidad de la vida del niño.

Paradójicamente, la primera ilustración que no aprobamos es la *realista*, tan grata a algún sector editorial norteamericano que se ha impuesto en muchos sectores. Se trata de una ilustración en la que se pretende reproducir exactamente la realidad, generalmente un poco acaramelada. Pero en esta pretensión de exactitud, el artista queda ahogado y no puede dar al niño ninguna definición, ninguna valoración de la imagen que le presenta; el niño no encuentra en la imagen realista ningún mensaje del dibujante, ni el afecto, ni el amor, ni la dureza. En general, la imagen realista solamente puede ser mirada, pero no «leída» por los ojos infantiles.

Esto nos lleva asimismo, en principio, a rehusar la *fotografía* como una buena ilustración para el niño. La fotografía dará al niño la realidad tal como es, precisamente la realidad que él no puede todavía digerir; o se la dará a través de una técnica artística, la fotográfica, difícil de comprender por el niño.

La fotografía comienza a tener su lugar en el libro para el niño cuando es preciso presentarle, y él es capaz de recibir, una información objetiva de algo bien determinado. Cuando sabe ya leer verdaderamente un texto y no ha de buscar en la ilustración más que la confirmación y la ambientación de aquello que lee. Las ilustraciones de «Lilan Hing y la cometa dragón» son un buen ejemplo de lo que queremos decir.

En el otro extremo de la ilustración hallamos la imagen con el estilo de las películas de *dibujos animados*. Estas imágenes, pasadas por la pantalla, han sido concebidas para ser reconocidas en el acto con la contundencia de unas pocas líneas y manchas de color, ya para transmitir todo su mensaje a base del movimiento del film. Cuando estas imágenes han pasado al libro, han perdido aquello que las definía artísticamente y han quedado sólo en la pobreza de unas líneas y unas manchas que la definen sólo con mirarla. No son imágenes que hagan «leer» al niño; por eso no las recomendamos. Es cierto que el niño que ha asistido al festival «Tom y Jerry» nos pedirá los libritos, pero no pasará mucho rato «leyendo» la imagen; la mirará sólo un momento —para eso fue creada—, y volverá la página; no se educará en la lectura.

Un estilo que vemos a menudo poner en las manos del niño, es el *caricaturesco*. Corresponde al de la literatura burlesca de la que ya hemos hablado. Es posible que el niño la quiera, si se le ofrece. Pero no puede «leer» la caricatura porque, en general, la ironía con que el dibujante caracteriza sus personajes es muy superior a la que puede captar el niño. Pasará sus ojos por encima de la banda de caricaturas para ver si puede comprender la anécdota; y si lo consigue, sólo le servirá como anécdota. Pero entender el dibujo caricaturesco, no lo conseguirá.

El verdadero humor para el niño es algo tan sutil que nosotros, los mayores quedamos enternecidos; en cambio, los niños se encuentran con él como en su casa.

Pensamos también en el dibujo *de moda*. Cuando una manera de lo que sea —vestir, hablar, bailar— se pone de moda, se repite incansablemente, hasta que pasa. En el dibujo para niños hemos conocido algunas «modas» que por el mismo hecho de ser modas, de ser actualidad, gustan al niño; pero por el hecho de implicar una repetición constante no le enriquecen, y por el hecho de pasar, acaban dejando un vacío de desengaño en su interior.

El estilo de moda caracteriza de la misma manera cuando toca: niños, niñas, ángeles, pastores, piratas, princesas, héroes forzudos y traidores, todos tienen la misma nariz, la misma caída de ojos, todos son iguales, de moda. El niño creerá que le gustan, pero no le ayudarán a «leer», a fijarse en parecidos y diferencias, a hacer comparaciones y relaciones, a imaginar otros rasgos.

Cómo deben ser las ilustraciones

He aquí una pregunta que es difícil de responder. Vemos claro qué no han de ser, y somos incluso capaces de hacer salvedades y de admitir excepciones. Pero cuando nos planteamos la pregunta en positivo, la respuesta es simplemente imposible. Quererla dar sería intentar dar una solución al gran problema que sólo la libertad de cada artista puede resolver en cada caso.

Aquí, pues, solamente presentaremos el problema en la magnitud que le atribuimos y trataremos de enumerar algunos de los elementos que vemos utilizar en las mejores soluciones.

El problema se plantea entre dos extremos: la ilustración del libro ha de llevar al niño a la lectura, siendo ella misma una primera lectura, transmitiendo algo y transmitiéndolo con arte. Pero, por otra parte, el niño que empieza a coger un libro está en edad de aprender a expresarse mediante el dibujo, le vemos sudar sobre el papel para dominar su mano, para hacerle decir a la línea lo que ha imaginado, para conseguir unas manchas de color, bellas. Los dos procesos, intentar descifrar una ilustración, intentar hacer un dibujo, se concretan sobre el papel, pero ¿qué diferencia ve el niño entre el dibujo que él ha realizado y el que admira! Esta diferencia, ¿no desanimará al niño, no parará su progreso en el camino de la expresión pictórica?

En algunos años hemos podido comprobar que la minoría de niños que reciben una adecuada educación artística saben mirar mejor las ilustraciones de sus libros y superan más fácilmente desánimos y mimetismos. Los niños que no tienen educación artística tienden hacia la ilustración, pero sucumben en su afán de copiarla y nunca se hacen con un estilo personal de dibujo. Es un impuesto que nos parece demasiado elevado.

Todo ello, pensando en el niño; y pensando en las ilustraciones que nos han parecido más adecuadas, hemos visto en ellas unos elementos que enumeramos y trataremos de justificar.

El esfuerzo. Nos ha parecido bueno presentar a los niños dibujos no excesivamente perfectos, acabados, sino unos dibujos que reflejen un esfuerzo hermano del esfuerzo del niño cuando dibuja, con sus fallos y sus descubrimientos.

La técnica. Es necesaria una técnica a la que el niño pueda llegar: lápiz negro, de color, ceras, pinturas, recortes, etc.

La línea, el color, la pincelada. Usadas como lo hace el niño: la línea sin definir demasiado, el color sin terminar de valorar, la pincelada sin definir ni valorar al mismo tiempo; todo con una intención clara a los ojos del niño.

La identidad. Si el dibujante dibuja cosas, el niño quiere verlas e identificarlas. No es preciso que sean cosas como las que ve, pero sí que las pueda identificar y según aquello que las define a los ojos del niño. Una rueda, por ejemplo, no debe ser necesariamente y perfectamente redonda, pero sí que ruede y que cumpla su misión de llevar un tren a conciencia. Y una flor, no será tal si no lleva a cuestras un mensaje de alegría gratuita.

La magnitud. Otro de los registros que el ilustrador infantil debe conocer a fondo es el de las magnitudes. No hay duda de que una cosa grande es una gran cosa, por ejemplo, un elefante; pero una cosa pequeña, una hormiga, un enanito, son capaces de centrar también la atención del niño si se hacen buscar por entre las líneas.

La cantidad. Es otro de los procedimientos capaces de dar al niño la vivencia del incansa-

ble afecto con que se le trata. Una estrella es bonita pero un cielo estrellado da una dimensión nueva a esta belleza. Una niña contó hace años ya, cuántas flores había en una portada de una revista juvenil catalana, que había ilustrado nuestra gran dibujante Cesc: había 1.165 flores.

La individualización. Cualquier cosa tiene unas características que la definen y permiten identificarla tal como hemos dicho ya. La especie felina está determinada, por ejemplo, a los ojos del niño: 1.º, por sus bigotes, 2.º, por el rabo, 3.º, por los ojos de corte vertical, 4.º...; pero dentro de cada especie hay individuos diferentes: hay gatos y gatas; y eso debe saberlo el dibujante. Uno es el Gato con Botas, otro el gato que se comía a la ratita, otro el gato «amigo» del loro... Ningún dibujante debe equivocarse y ponerle a uno los atributos propios del otro. Y si en lugar de gatos está ante el dibujo de hombres...

La variación. Las cosas, los animales, las personas, varían. El buen dibujante ha de saber presentar el mismo personaje llorando y riendo, quieto y saltando, antes y después de hartarse de comer. Debe saber hacer presentir en un dibujo la variación, que dará al siguiente, y debe sorprender con variaciones insospechadas.

El detalle. Es preciso saber dar valor al detalle, al fragmento, cuando éste es importante. La contundencia, la sensibilidad son, en cada caso, grandes elementos en la «lectura» del dibujo.

La composición. Es importante llegar a hacer un objeto nuevo mediante una composición de objetos.

El tono. Cada narración tiene un tono dominante en su argumento, que queda reflejado en el tono de la ilustración, al cual el niño es particularmente sensible. Artur Rackham es uno de los ilustradores que más ha sabido doblegarse a la variadísima gama de tonos que la literatura infantil le presentaba. En el «Libro de las Hadas», y sin salir de los cuentos de Perrault, vemos la ilustración límpida de la Princesa Dormida, los trazados rápidos, precisos y ligeramente bromistas del astuto Gato con Botas, la silueta oscura y misteriosa de Barba Azul, las miserias de Pulgarcito.

El estilo. Estos elementos que el ilustrador debe tener en cuenta cuando se pone a dibujar para los niños, no son obstáculo para que tenga su propio estilo. Al contrario, si con todos ellos no se crea un estilo, no conseguirá llegar a calar en el pequeño lector, ávido siempre de encontrar la persona detrás de todo cuanto se le presenta. Para saber con qué fuerza los niños sienten los dibujos, es preciso haber asistido a una discusión entre ellos, sobre distintos dibujantes.

Evolución de la ilustración

El dibujo, en el libro infantil, debe nacer, presentar el texto naciente, y luego disminuir ante el texto decreciente.

La ilustración nace en esos álbumes de cartón grueso que le dan al niño que apenas habla, imágenes de objetos aislados y que él reconoce porque pertenecen a su mundo real, entendiendo por mundo real del niño, no sólo el de la realidad que le rodea, sino el de la realidad que crea con sus juegos y el de la realidad que imagina con sus primeros cuentos. El «Imagier» y el álbum de los primeros juegos de P. Castor, algunos álbumes que vienen de Suecia, los primeros libros de la colección «Parlem», editados en Barcelona, son un buen ejemplo.

Más tarde daremos al niño un álbum con dibujos de escenas, en los cuales el niño no sólo descubrirá objetos, sino relaciones entre objetos. La ilustración de algunos que tienen ya un poco de texto puede ayudarnos mucho si sabemos prescindir del texto. Pero si el texto es muy sencillo y nosotros lo vamos leyendo calmadamente, dándoles vuelta a las páginas al lado del niño, nuestra modulación constituye como una música de fondo para la imagen música que el niño estima mucho.

Vendrá luego el libro en el que puede «leerse» el argumento en la serie de ilustraciones, mientras las primeras palabras del texto no son más que la «ilustración» de la ilustración.

Seguidamente, aquella ilustración rica en detalles, que irá sugiriendo al niño un vocabulario y unos giros que luego encontrará y descifrárá fácilmente en el texto escrito.

A partir de aquí, el dibujo comenzará a disminuir en cantidad, jamás en calidad. Para el niño, que ahora puede ya leer una serie de frases y oraciones con hilación y seguir en ellas una

peripezia, la ilustración debe irse retirando para dar únicamente el tono de cada narración, el clímax, el ambiente de todos los cuadros alejados de la vida del niño.

Y la ilustración irá disminuyendo en cantidad, puntualizando únicamente estas notas de ambiente y de mentalidad lejana.

Quedará finalmente como un hito entre los capítulos del gran libro, llegará a desaparecer casi del todo. Pero ha conseguido aquello que ni los maestros, ni los padres, ni ejércitos de disciplinas podían haber conseguido: que los niños que la han podido gustar se conviertan en lectores de verdad.

Los sucedáneos del libro

En el mercado existe una gran gama de sucedáneos, productos que las casas consideran buenos comercialmente, que hacen «picar» al niño, el pez más inocente de todos los compradores —descartando los padres—, pero que no son libros propiamente dichos, por más que se llamen así.

Su venta se fundamenta, no en el interés que puedan tener en sí, sino en detalles accidentales. Tal ha sido el camino de la venta de libros escenario y de los troquelados, en la inmensa mayoría de los casos.

Los troquelados empezaron siendo ligeramente recortados por el margen superior, para acabar teniendo las formas más extravagantes. Un ratón de grandes orejas, de pie sobre sus patas posteriores, por ejemplo. Da lo mismo: cuanto más extravagante, más vendido. Sobre todo si le añadimos un juguetito de plástico: un biberón, un reloj, una escoba, un pito. Incluso un estetoscopio, hemos visto vender. Y se vende bien. Pero todo esto no hace leer.

Una bibliotecaria que tenía productos de esos, decía que los niños que habían comenzado a mirarlos habían desaparecido para siempre de la biblioteca en la mayoría de los casos.

¿Qué ha pasado? Sencillamente, que el niño no puede orientarse sólo. Busca la novedad, como cualquier persona humana. Y si le ponemos en las manos libros troquelados, los aceptará, porque representan una novedad exterior. Lo malo es que no se la dan interior, como los buenos libros. Lo malo es que el libro-juguete no tiene un contenido que sostenga la curiosidad desvelada por el continente; defraudará al niño y le alejará de la lectura.

Literatura y Lectura Infantil

Sus valores

Todos los valores humanos, intelectuales, morales, estéticos, deben estar en los libros que están al alcance de los niños, pero sólo encontraremos estos valores si los libros se ajustan a los cánones literarios, si son piezas de arte literario, obras de Literatura Infantil.

Paul Hazard nos la hizo conocer desde su raíz en la victoria de la infancia espiritual. La Literatura Infantil es un arte mayor, que únicamente pueden abordar los autores que hayan salido victoriosos en su lucha por la literatura, el arte y la escuela. Es realmente una prueba de fuego.

Es preciso haber adquirido una gran capacidad de captación de lo esencial, de síntesis, de humanización del detalle más pequeño, de simplicidad, de humildad, para poder hablar, para poder escribir para los niños. Y esto no pueden conseguirlo realmente más que los «niños» que ya han visto reflejada su infancia, unos «niños» que tienen ya algunos años, y mucho oficio. Los abuelos eran los responsables universalmente de contar los cuentos al lado del fuego, y alma de abuelo ha de tener el autor para niños.

Los niños que han dado aún pocas vueltas al sol y a la vida, no pueden escribir más que cosas muy poco reflexionadas; los niños no han de escribir para niños. Por esto no les pediremos nunca un cuento. Si bien, excepcionalmente, hay personas que van salvando a lo largo de los años su infancia, en general es preciso reconquistarla; y ello requiere tiempo, crisis, vida.

Conocimientos del autor

Detrás de un libro para niños, como detrás de toda obra de arte, hay un artista, con toda su personalidad; a menudo hay dos artistas: escritor e ilustrador.

Alguna característica de estas personas la ven los niños, la adivinan. Veamos la vida de los autores reflejada en sus cuentos. La vida del Patito Feo que nos cuenta Hans Christian Andersen en «El cuento de mi vida». La vida del gran consejero Carlos Perrault, que consiguió de los jardineros de los jardines de Les Tuilleries, que le dijeran a Mr. Colber, el ministro, que las gentes de París hacían bien a los jardines paseándose por ellos, que solamente paseaban, miraban y privaban que saliese la hierba por los caminos; y esto lo dijeron los jardineros de los jardines de Les Tuilleries que Mr. Colbert quería cerrar, para que no paseara por ellos más que el Rey, y se lo dijeron «presque tous en même temps...», como los segadores de los campos del ogro. ¡Ay, Mr. Charles Perrault con Botas!

Todo esto tienen que llegar a saber los niños, los chicos, los adultos, para ser buenos lectores. Al fin y al cabo la lectura no es más que un diálogo entre hombres: el autor y el lector.

Por esta razón nos parece un gran paso en el aprendizaje de la lectura que los niños conozcan el autor que leen; que lo lleguen a conocer de verdad, escribiéndole, hablando con él. Es un contacto que beneficia a todos.

De mis viejos recuerdos «literarios», el que me queda más grabado es la visión de la gran ilustradora catalana Lola Anglada saliendo a caminar por los alrededores de Tiana, su pueblo, y pasando por el lado de la verja del jardín del abuelo; cogía su «Margarita» y volvía a admirar la casa con el tejado de cuaderno, los márgenes y los pinos tianeses, la antigua Santa María del Mar...

Y entre las fibras que se sienten vibrar, no es la más débil la que recuerda la mirada de un niño y su perfecta declinación cuando me reconoció por mi nombre: «Es la que nos ha escrito el libro».

No hay niño, ni autor-niño que se resista a estos contactos; de manera que, si queremos hacer próspera la Literatura Infantil entre nosotros, hemos de multiplicar los contactos entre los autores y los niños.

La característica de la lectura

El libro, qué duda cabe, ha de ser atractivo no sólo para ser vendido, sino más aún para que el niño lea. Pero el libro debe atraer al niño hacia un esfuerzo de lectura, si queremos que continúe leyendo, que sea un buen lector. Si no lo hacemos así, si lo que le damos de buenas a primeras es algo que no exige esfuerzo, estamos matando la gallina de los huevos de oro. El niño abrirá el libro, aquellos primeros libros, pero no leerá, no continuará leyendo, porque siempre encontrará algo más fácil que la lectura.

Esta es la grandeza y la miseria del libro. Por mucho que los hombres progresen, por muchas imágenes sonoras y visuales, próximas y remotas, que pongan en las manos de los otros, por muchas sensaciones que se descubran, imaginaciones, impresiones, ideas que sugieran y vivencias que nos proporcionen, nunca podremos dar al mundo algo más difícil que la lectura. Nunca se encontrará un procedimiento de comunicación más descarnado, más inhumano y más a mano, que este papel doblado, que guarda unos signos negros de formas y patas extravagantes, que llamamos letras. Nunca hallaremos un procedimiento de comunicación que exija mayor actividad humana. Pero tampoco podremos encontrar un procedimiento que forme más humanamente.

Y esto, esa dificultad de la lectura, el niño debe vivirla desde el primer momento, porque es la esencia del arte que se emprende. Y el jeroglífico de la orientación de la lectura de los niños se resuelve a base de encontrar siempre la lectura que exige el esfuerzo posible, pero siempre esfuerzo, incluso para descansar. Si no, no es lectura.

Paul Hazard situó así el problema:

«El amor al libro supone una comparación entre los placeres fáciles y los delicados, juntamente con una decidida elección de los segundos; cierta personalidad, sentido del es-

fuerzo, gusto de recogimiento, reflexión, resistencia a la trepidación en la cual se ha convertido el ritmo de nuestra vida; en resumen, toda una actitud moral.

He aquí la razón, el por qué el problema del libro es, en primer término, un problema de educación.»

Y ahora...

Alguien voló sobre el nido de nuestros dibujos infantiles y...

A los educadores nos ha tocado vivir el problema ahora, en estas décadas de los sesenta, los setenta, en este momento en que empieza la de los ochenta.

Algo comenzó en la década de los sesenta a entrar en las casas españolas, y las ha invadido durante la década que termina ahora. La cajita mágica de la TV ha influido mucho ya en nuestra sociedad adulta y es, históricamente, una nueva coordenada vital en el desarrollo del niño. La actualidad, la imagen, el lenguaje de la imagen, la palabra que emana de la imagen, la imagen que centra la palabra, todo eso al alcance de todos. He aquí la TV en el comedor de cada casa. El 90 por 100 de los españoles ven la TV y reciben sus mensajes; el emisor de este mensaje tiene un control especial en cada país: el dinero, el gobierno, el poder social en definitiva. Y el mensaje tiene un gran valor social; querámoslo o no, modifica la sociedad.

Y ¿qué ha hecho la TV con respecto a la literatura infantil? Ha cogido sus dos principales elementos, el lenguaje y la imagen, los ha sacado del libro y los ha vuelto a situar en el tiempo que corre, que pasa. Pero los ha puesto al alcance de los niños... Claro que son los temas que la TV elige, a la hora que la TV decide y para los niños que tienen TV. Pero, ¡son tantos esos niños! Seguramente más que los que tenían libros.

El problema que tiene nuestra generación de maestros y ciudadanos que amamos el libro infantil, es el de situar en esta nuestra sociedad, y no en otra, la literatura y la lectura infantiles, deficitarias como sabemos todos, de situar en la vida del niño todo esto, al lado y en relación con los medios audiovisuales de comunicación de masas.

¿Que el niño los recibe con pasividad? ¿Qué es imposible convertirlos para poderlos utilizar activamente en la educación? Probémoslo. Siempre ha habido que probar y elegir: «Hay que elegir: Escalar montañas o leer». Pero ahora debemos elegir entre leer imágenes o mirar imágenes que caminan y hablan. Existe un lenguaje de la imagen y existe también una lectura de la imagen. Del mismo modo que existe la didáctica del texto escrito, debe existir la de la imagen.

¿Cómo restituiremos los libros a su nido?

La lectura de la imagen tiene su propia mecánica: es preciso conocer el valor de las dimensiones, los planos, las secuencias, la insinuación, la referencia. Pero la mecánica de la lectura de la imagen está constituida ya, y al alcance de quien la quiera enseñar. Hoy día debería ocupar un lugar en la escuela y en la Escuela Normal. Es en esta didáctica de la mecánica cuando las imágenes del TBO nos resultan útiles para que los niños hagan ejercicios.

Y más aún: la relación de la imagen, la palabra, el texto escrito y la música que nos da la TV transformada en mensaje. Es imprescindible conocer la relación entre ese mensaje y la vida, es imprescindible conocerla y dominarla; la relación entre este mensaje, la vida y el libro —vida reflexionada y saboreada— es algo imprescindible si el libro ha de continuar; y es imprescindible que continúe y nazca esta herencia humana entre los hombres.

¿Pueden caminar juntos la TV y la literatura infantil?

«O liberi soli liberalis et liberi», reza una inscripción en el umbral de la biblioteca de Eduardo Toda en el castillo de Escornalbou. Los libros han ofrecido siempre al lector un

mundo de personajes en libre diálogo, que cada lector puede ajustar a su medida en interés, en atención, en valoración, en esparcimiento. Así ha sido desde que el libro está en las manos del hombre, en las del niño. Y más debe serlo ahora que la intimidad queda enriquecida, pero invadida, por el mundo de la imagen. Vida, libro, medios de comunicación de masas deben estar relacionados. ¿Cómo?

La responsabilidad de fomentar esta relación en la escuela es muy grande. Y los maestros deben tener mucha imaginación. ¿Cuándo comenzaremos a trabajar en una didáctica de la lectura que tenga en cuenta la cajita mágica en la que la tira fónica, la tira gráfica, la imagen y la motivación forman un todo?

Para los interesados en el libro infantil, ¿cuándo el libro infantil y su material encerrado en sí mismo establecerán la relación de apertura con la actividad lúdica y productiva del niño, con los medios audiovisuales que la asedian y la invaden? ¿Qué tipo de Libros infantiles podrían nacer de esta relación? ¿Qué instituciones surgen de esta relación en cada pueblo? ¿Qué tipo de formación profesional para los maestros? ¿Qué nueva profesión? ¿Qué vieja profesión renovada?

Finalmente, no podemos olvidar que estas cuestiones se plantean cuando comienza el año 80 y acaba el Año Internacional del Niño.

Uno de los derechos del niño es precisamente explicitado en una misma frase: «El derecho a tener un nombre y un país». Es decir, el derecho a la identidad personal y a la identidad social, cultural.

El niño que contemplábamos al comenzar, con un libro en las manos, hace crecer precisamente su identidad personal con la identidad cultural que le han puesto entre sus manos.

Un nuevo estilo de promoción cultural es lo que hace falta en este país, donde nunca se ha promocionado la cultura real a fondo y que hasta ahora lo ha visto todo desde el centro de su geografía. Ese centro en el que están instalados los más altos emisores.

La literatura infantil y la televisión deberán hacer mucho camino juntas, pero en cada escuela, en cada pueblo.

I.2. DOCUMENTOS

- «La cultura y el niño». Consejo de Cooperación Cultural. **Consejo de Europa.** Estrasburgo, 1979.
- Informe de Francia (27 de enero).
- Informe de Suecia (30 de enero).

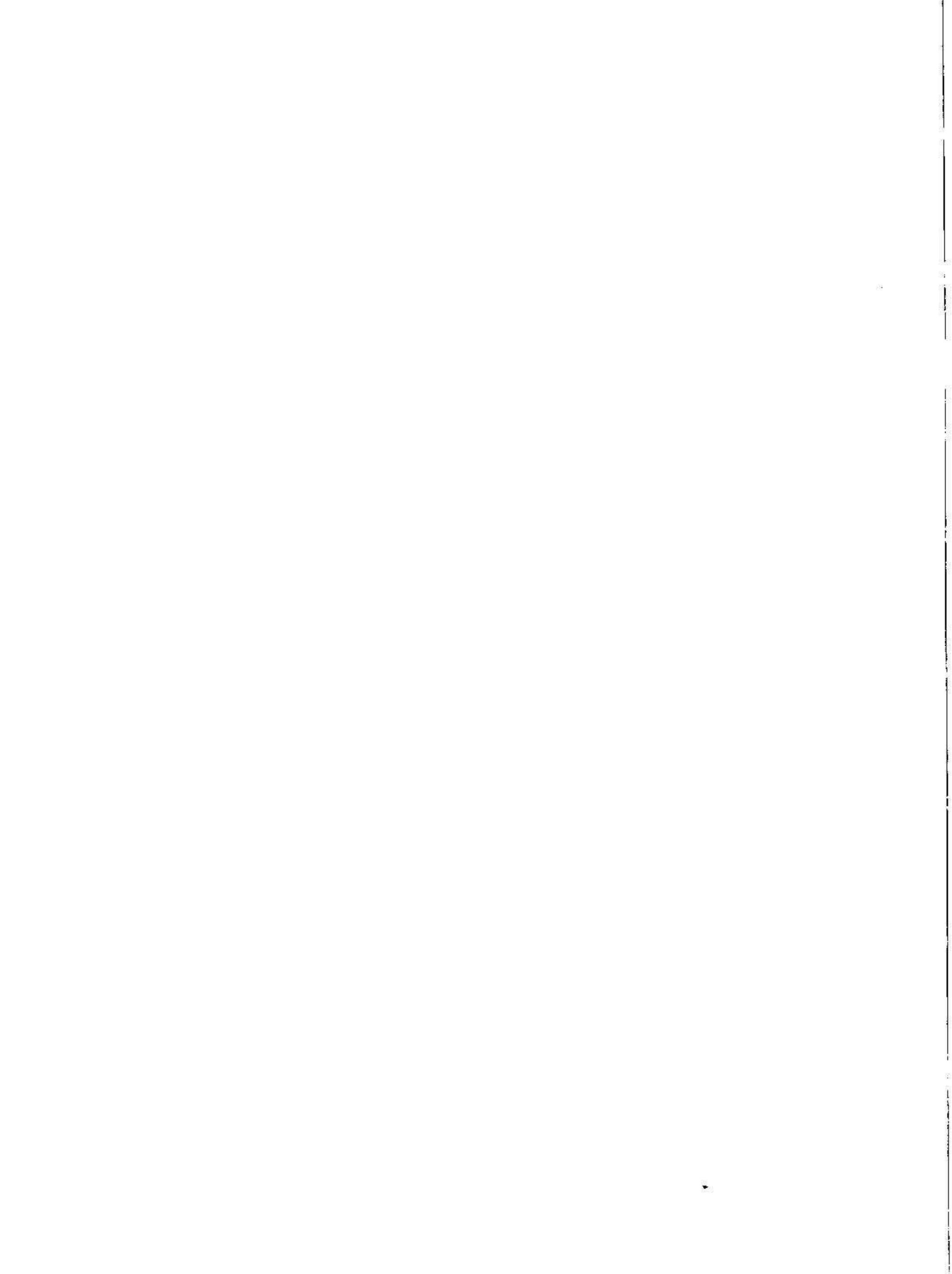
LA CULTURA Y EL NIÑO. Estrasburgo, 27 de enero de 1979, DECS/DC (78), 30, fascículo 5, págs. i y ii, 1 a 5, y 29 a 36

El niño y la cultura en Francia

El tema que merece un proyecto especial en el seno del Consejo de Europa es, a la vez, amplio y difícil de circunscribir: el niño, la cultura, constituyen dos realidades poco aprehensibles y nada sencillas de definir.

Sin embargo, y en un deseo de confrontación eficaz con las diversas experiencias nacionales de los países interesados, el presente informe preliminar trata de describir el lugar hecho —o dejado— a la infancia, concebido esquemáticamente en nuestro país como el período que va de cero a dieciséis años (fin de la escolaridad obligatoria), y los medios de que el niño dispone para su expansión, tanto en el marco escolar como durante su tiempo de ocio (doscientos nueve días de permiso al año).

Antes de abordar las actividades culturales por grandes sectores: teatro, música, lectura, audiovisual..., para cada uno de los cuales es preciso establecer la parte de lo que está —o no está— planificado y decidido a nivel de las jurisdicciones políticas y administrativas, y de lo que está ya hecho por quienes actúan de manera práctica entre los niños, se nos antoja necesario evocar el marco de la política cultural y educativa, cuadro dentro del cual son susceptibles de elaborarse orientaciones, acciones, etc., dirigidas a la infancia.



PRIMERA PARTE

EL MARCO

I.—La cultura y el medio escolar

En Francia, y hasta una época reciente, la idea misma de una acción cultural a propósito de los medios escolares no tenía ningún arraigo. No se había hecho casi nada en este campo, y salvo algunas iniciativas o actividades verdaderamente excepcionales sin relación con la vida escolar en su conjunto y sin verdadera tarea de animación pedagógica, excepción hecha de las enseñanzas artísticas (dibujo y música únicamente), se encontraban descuidadas harto frecuentemente.

Tan sólo algunos precursores trataban de suscitar una inquietud y querían realizar algunas experiencias. La Escuela Maternal, los establecimientos Freynet, los Centros de Preparación a los Métodos de Educación Activa, algunas instituciones como la Escuela Alsaciana, se beneficiaron de sus esfuerzos. Sin embargo, y en cuanto al resto, la enseñanza seguía estando muy alejada de las inquietudes de apertura a la acción cultural.

Se comienza, a partir del coloquio de Amiens y con el VI Plan (creación de un grupo de planificación interna en el Ministerio de Educación Nacional, encargado de estudiar «la acción cultural en pro de los medios escolares»), a meditar en el sentido de una interpenetración de la vida escolar en su dimensión cultural y de la vida cultural no escolar, de una puesta en común de las ideas, equipamientos, de ciertos materiales y, sobre todo, de personal. En lo que respecta a la idea de integrar las diferentes redes de equipamiento —escolar, social, deportivo, cultural— en los planos material, social y urbano (a semejanza del Centro Educativo y Cultural de Yèvres), el texto aprobado por el Gobierno concreta que «se desarrollarán soluciones nuevas de tipo experimental, en el plano de la concepción general y de la estructura, con vistas principalmente a la polivalencia, la complementariedad y la integración de los equipamientos»...

«Experiencias de equipamientos integrados, sobre todo en las ciudades nuevas, serán llevadas a cabo en armonía con las colectividades locales y mediante la concertación entre las distintas partes afectadas.»

La Comisión de Asuntos Culturales otorga prioridad a la implantación de equipamientos integrados dentro de la política de acción cultural durante el VI Plan.

El documento final del Plan preconiza, por otro lado, una política de cooperación entre las diferentes administraciones y, principalmente, entre la Secretaría de Estado de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional.

Si la experiencia de los equipamientos integrados no ha tenido grandes resultados, el deseo de coordinación se ha materializado en la creación, el año 1971, del Fondo de Intervención Cultural, cuya doble misión consistía en establecer enlaces entre las administraciones que desempeñan un papel en el campo de la cultura, así como entre estas Administraciones y las colectividades locales, y lanzar y apoyar experiencias nuevas en materia de cultura, especialmente en el campo escolar.

Por otro lado, con posterioridad a mayo de 1968, se habían tomado diversas medidas en el sentido de una renovación pedagógica cuya urgencia se imponía: en la enseñanza del primer grado, el tercer tiempo pedagógico (instituido en 1969), distribuye el tiempo escolar entre asignaturas fundamentales, educación física y actividades de un despertar de atención), en los

establecimientos de segundo grado, el 10 por 100 de horarios libres (instituido en 1973, se ha dejado a la disposición de los establecimientos), y en los hogares socio-educativos (creados en 1968). El éxito de estas medidas es desigual y numerosos los atascos.

Se comienza así a partir del VI Plan a reconocer la presencia de la cultura —interpretada en un sentido menos restrictivo que el de la enseñanza artística— en la institución escolar y en las instituciones de recreo. Esta penetración, ayudada por el FIC (de las 695 acciones ayudadas por este fondo interministerial entre 1971 y 77, un 25 por 100, aproximadamente, se refieren a la acción cultural en el medio escolar) se tiene oficialmente en cuenta en la actualidad en un Programa de Acción Prioritaria sobre la animación cultural en el medio escolar, mantenido dentro del marco del VII Plan, y también en la creación en 1977, en la Administración Central del Ministerio de Educación, de una misión de acción cultural en el medio escolar (con créditos específicos, aunque limitados: 7.500.000 francos en 1977).

Por otra lado, la Ley de 1976 sobre reforma de la enseñanza, insiste en el lugar que debe hacerse a la sensibilidad artística, y a la creatividad en la enseñanza primaria y secundaria, aunque las dificultades de llevarlo a la práctica son tremendas y está bien claro que nos hallamos en la escuela, todavía muy lejos de una situación donde no estaría más privilegiado el campo de lo racional, de lo abstracto, del razonamiento...

II. La cultura y el medio «paraescolar»

Pero no sería considerar más que un aspecto de la política cultural en Francia en pro de los niños, el fijarse solamente en el medio escolar. En efecto, al niño le toman a su cargo, fuera de las horas de tiempo escolar, toda una serie de instituciones llamadas de «recreo»: MJC¹, Casas de la Infancia², hogares, clubs, centros de amenidades sin alojamiento³, centros de vacaciones...

Tales instituciones se encuentran administradas por asociaciones —a menudo autorizadas regional o nacionalmente por el Ministerio encargado de la Juventud y Deportes—, o bien emanan de colectividades locales.

La creación se remonta para algunas a 1936, fecha de fundación del SEJS y año que marca en Francia el inicio de una «política de entretenimiento». Sin embargo, la función de estas instituciones ha sido durante muchos años la de ocupar a jóvenes y niños en recreos, entretenimientos «saludables», brindar a los de las ciudades oportunidad para ejercitar el deporte, y beneficiarse del aire libre y de una alimentación higiénica. Algunas experiencias (numerosas, por cierto, en el MJC) aspiraban a rebasar esta concepción, pero de una manera general —sobre todo, en las Colonias de Vacaciones y Centros al Aire Libre⁴—, eran muy escasos los esfuerzos realizados, a nivel de la pedagogía especialmente. A partir de los años setenta, y al mismo tiempo que va surgiendo la idea de los equipamientos integrados, se acomete en Francia una tarea de formación de cuadros, de animadores. Esta preparación es privada⁵, aunque el Estado garantiza el Diploma.

Más recientemente —este fenómeno hay que vincularlo a la creación del FIC, en cuyo funcionamiento el SEJS es parte actuante para la financiación de ciertas acciones experimentales— va abriéndose paso la idea de una penetración de la animación cultural en estos equipamientos para el recreo.

En cuanto a los centros de vacaciones, por ejemplo, semejante introducción se revela ardua: en efecto, la duración limitada de las vacaciones supone un obstáculo que impide salirse

¹ Casas de Jóvenes y de la Cultura: lugares para recreos educativos, y adscritas a una de las dos grandes federaciones nacionales (FFMJC o UNIR); algunas son municipales, y han registrado un gran desarrollo entre 1955 y 1965.

² Este vocablo no es objeto de ninguna definición oficial, empleándose para designar un conjunto de locales y de instalaciones destinadas a los niños y jóvenes de seis a catorce años, en los breves ratos de libertad de que disponen fuera de la escuela, y donde hay programas, sin rigidez de horarios, actividades de recreo y educativas diversas.

³ Los CLSH son centros abiertos a los niños los miércoles, sábados, y durante las vacaciones.

⁴ Esta nomenclatura es la traducción que se estima más oportuna de los «Centres Aérés» (N. del T.), que son unos lugares situados en la campiña, a donde niños pertenecientes al medio urbano son llevados y reunidos todo el día fuera de las horas de clase, bajo la custodia de monitores.

⁵ Cuatro grandes asociaciones se hallan autorizadas a nivel nacional para impartir esta formación.

de lo rígido; al mismo tiempo, ya existía la idea de colonias «especializadas» (musicales, teatrales...). De ahora en adelante, la idea de abrir talleres en ciertos departamentos de fuerte densidad de colonias (por ejemplo, en Charente Maritime) aparece. El SEJS se ha lanzado igualmente a acciones experimentales directas: videobús, programas de animación en las ciudades nuevas, programa de animación estival en las grandes urbes y en beneficio de los niños que no salen de vacaciones, etc., todo ello en colaboración con asociaciones, clubs, centros de recreo, MJC, locales.

Hay otra acción cultural «extraescolar» a tener en cuenta: la de los CAC⁶, los MC⁶ y los establecimientos integrados. Algunas Casas de Cultura —v. g., las del Havre o Saint-Denis— cuentan con «unidades de infancia», desarrollando actividades en los «Centros al Aire Libre», tareas de animación de barrio, espectáculos para pequeños... La actividad en este caso supone más un contacto con la tarea creadora y el creador, mediante una función de difusión cultural, que una mera práctica de talleres o estudios (como, por ejemplo, los gabinetes fotográficos o cerámicas de los MJC).

III. Los datos exteriores

Es preciso tener bien claros cuatro presupuestos al abordar, en Francia, el tema de la conexión entre el niño y la cultura:

Primero. Lo escaso de las financiaciones públicas en lo que respecta a la producción cultural (pues lo esencial lo constituyen los gastos sufragados por particulares); así, por ejemplo, el presupuesto del Ministerio de Cultura supone apenas un medio por ciento del nacional, y cerca de un tercio de los desembolsos públicos totales asignados a la Cultura. Las otras administraciones centrales representan, aproximadamente, otro tercio de las inversiones públicas en la materia, mientras que las colectividades locales asumen más del último tercio.

Segundo. El centralismo y compartimentación de las administraciones: los Ministerios de Educación y Agricultura tienen la responsabilidad —a través de su administración directa— de la casi totalidad de la enseñanza en Francia; el Ministerio de la Juventud, Deportes y Recreos asume, por su parte, la carga —de forma indirecta, por intermedio de asociaciones subvencionadas— en los sectores paraescolares (recreos, práctica «amateur», animación); a su vez, el Ministerio de Sanidad promueve una acción cultural en pro de los deficientes; por último, el Ministerio de Cultura promociona estas tareas por el canal de subvenciones y centros de él mismo dependientes: bibliotecas, conservatorios de música, escuelas de arte, teatros, Casas de la Cultura, Centros de Acción Cultural...; la anterior lista quedaría incompleta si no mencionáramos de nuevo al FIC y su papel en materia de coordinación de las administraciones y financiación de nuevos programas.

Tercero. La importancia del sector privado asociativo en este campo: si el sector privado comercial se ha apoderado de la producción de bienes y entretenimientos para los jóvenes y niños (principalmente en el campo audiovisual), y los utiliza cada día más como objetivo o «argumento» publicitario, ha tomado en cambio muy poco el relevo de las iniciativas privadas, filantrópicas, en el campo del recreo bajo la modalidad de servicios (aparte del cine).

Efectivamente, la organización de los recreos se establece principalmente sobre la base de asociaciones de la Ley de 1901, asociaciones que rigen establecimientos diversos: casas de jóvenes, «Centros al Aire Libre», instituciones de recreo, centros de vacaciones, hogares socio-educativos..., donde se forman animadores, equipos completos de animación, compañías y artistas independientes que actúan en estos mismos centros y, sobre todo, en la escuela para desplegar ante los niños —o junto con ellos— actividades de expresión musical, dramática, poética, cinematográfica, arquitectónica, plástica.

⁶ Los Centros de Acción Cultural (CAC) y las Casas de la Cultura (MC) dependen del Ministerio del ramo, estando financiadas en un tercio por el Estado y en los dos tercios restantes, por las colectividades locales.

Tienen un papel de animación, difusión y creación, y un organismo de creación artística, profesional y permanente (compañía teatral, orquesta...) se halla vinculado, en principio, a toda Casa de la Cultura.

Debido a su ubicación en ciudades de importancia media, el esfuerzo se centra predominantemente en la tarea animadora.

Cuarto. Esta importancia no niega, sino todo lo contrario, el papel de las municipalidades que, como sabemos, administran o co-administran (en gestión directa o delegada), un gran número de instalaciones (Casas de la Cultura, Casas de Jóvenes, Centros de Acción Cultural, Casas de la Infancia, Bibliotecas, Museos, Centros de Recreos Sin Alojamiento, diversos centros socio-culturales, etc.), en la coordinación y el financiamiento de las actividades culturales dirigidas a la infancia.

TERCERA PARTE

LOS NIÑOS RETRASADOS E «INADAPTADOS»

Al margen de la enseñanza ordinaria, en la que son acogidos los niños cuya deficiencia no es incompatible con la prosecución de una escolaridad normal, y de secciones de educación especialmente reservadas a los deficientes ligeros, existe en Francia toda una gama de clases y de centros «especializados», además, naturalmente, del sector hospitalario: clases de perfeccionamiento ⁷, IMP ⁸, IMPro ⁹, establecimientos para deficientes motóricos (como el Liceo de Garches), y establecimientos para deficientes sensoriales (Institutos nacionales para sordos y para ciegos, así como otras instituciones privadas).

En dichos establecimientos, generalmente de carácter privado, se llevan a cabo experiencias culturales.

Podemos aducir aquí algunos ejemplos en que se ha contado con ayuda del FIC.

a) Teatro

El GRAAL ¹⁰, que desde 1976 realiza experiencias de animación teatral en el medio escolar a partir de espectáculos de vocación histórica concebidos y escritos de manera tal que toda la clase pueda participar en ellos, interviene este año, por un lado, en un establecimiento relacionado con la educación especializada y, por otro, en un IMP, donde ha tratado —dentro del segundo año de experimentación— de integrar a los cuarenta débiles mentales ligeros y de casos de problemática social, veinte niños tomados del hospital de día ¹¹: casos psiquiátricos, mongólicos y oligofrénicos profundos.

Si bien la experiencia no pone en cuestión el problema del porvenir de estos niños, los resultados obtenidos son, por el momento, de carácter espectacular: el despertar y emulación son notables, abrigando el equipo la firme decisión de continuar por este camino siempre que se le faciliten los medios adecuados para ello.

En 1975 nació en el seno de la comunidad de sordos una experiencia de actividad teatral, en el marco de la Comunidad Internacional de Investigación del Teatro Visual-Experiencia, muy «protegida» en sus comienzos. Dicho estudio pretendía dar a estos años la posibilidad de expresarse al margen de cualquier control. Libres, en pequeños equipos de ocho, en el fondo de una piscina vaciada, iban los mismos franqueando poco a poco las etapas de una verdadera identificación cultural: reuniones, despertar corporal, juegos de comunicación y de expresión... En el año 1977, el ensayo cobró una dimensión nueva: instalado en el Château de Vincennes, el Centro Socio-Cultural de Sordos trabaja con los niños (6 talleres), con los adultos practica la enseñanza del idioma por gestos, actúa en el medio escolar y hospitalario...

b) Museos

En Francia, es en Lons-le-Saunier (Museo del Jura), donde se ha intentado la primera experiencia para conseguir que niños ciegos puedan apreciar la escultura. En Burdeos, y desde

⁷ Primaria.

⁸ Instituto Médico-Pedagógico (para deficientes intelectuales).

⁹ Instituto Médico-Profesional (para deficientes intelectuales).

¹⁰ Grupo de Investigación y Animación «Annie Lavedan».

¹¹ Llamado también «hospital abierto» (N. del T.)

hace tres años, el Centro para enseñanza y educación por el tacto, agrupa a simpatizantes para organizar exposiciones para invidentes («Africa», «La vida en las Landas», «Deporte», «La vida en la Edad Media», «Mecánica»), y procura extender su actividad en este campo.

Recientemente acaba de abordarse una experiencia por el «Taller de los Niños» del Centro Georges Pompidou: «Las Manos Ven», constituye la primera exposición itinerante que presenta para los niños ciegos o videntes, un museo originálsimo para ser «visto» con las manos, permitiendo de esta manera un acercamiento sensorial de la escultura contemporánea. Así, tanto el catálogo como las etiquetas están escritas, lógicamente, en el sistema Braille o en negro. Prueba del éxito alcanzado es que en el corto período de dos días, 40 escuelas habían solicitado conocerla y pasado por allí unos 3.000 visitantes.

Pero, de una manera general, el acceso a los museos por parte de niños minusválidos sigue siendo muy limitado. Según revela una encuesta reciente del Ministerio de Sanidad, sólo dos museos franceses respondieron afirmativamente a la pregunta: «¿Tiene usted alguna sala que acoja a niños minusválidos?» Quince, de entre ellos —de un total de 1.200— manifestaron que sí recibían a esta categoría de niños.

c) *Música*

La asociación denominada «Asistencia Educativa e Investigación», gracias al concurso de tres psicomúsicos altamente especializados, viene animando desde 1977 estudios de expresión musical en París, dedicados a minusválidos y normales en guardería, infantil, en el Centro de Asistencia Educativa del Pequeñín y en la Maternal. Dicho sistema se halla basado principalmente en la formación de educadores. Se ha propuesto ahora ampliar semejantes actividades en otras direcciones: niños menores de seis años minusválidos o no, y adolescentes.

d) Finalmente, merecen destacarse tres experiencias concernientes a los que habitualmente se denomina delincuentes o «marginados sociales»:

1. *Hogar de Vitry*

Los jóvenes reunidos en este Centro tienen a su disposición un conjunto de medios que les permite realizar obras musicales o cinematográficas. Se ha editado un disco, y se han hecho varios cortometrajes por los mismos adolescentes. En 1976 se produjo un film, comprendiendo en su primera parte un reportaje sobre las actividades del Hogar, y fue llevado a cabo por los equipos técnicos de la OFRATEME¹² y bajo la dirección de un técnico realizador de Televisión; en su segunda parte, figuraba el contra-film, realizado por los jóvenes del Hogar.

2. *Clases de prehistoria del Ain, y reintegración de jóvenes en dificultad*

Desde hace aproximadamente doce años, un campamento de excavaciones prehistóricas acoge durante el verano a dos grupos de quince «jóvenes con dificultades»: los menores, que pasan su tiempo de prisión en un centro formativo «el prado», son estimulados a ir a dicho campamento (bien por el juez, bien por los asistentes sociales), que buscan así favorecer su reintegración social y hacerles descubrir un ambiente rural acogedor.

3. *Bibliotecas ambulantes*

Creadas por iniciativa del «Movimiento de Ayuda en la Desgracia», y dirigidas principalmente a una población amontonada en barrios de chabolas, ciudades de urgencia, de tránsito..., relegada a un estado de exclusión y no-participación, estas bibliotecas ambulantes, en las que el libro es naturalmente el elemento esencial, alcanzan la cifra de una docena aproximadamente en Francia, animadas por voluntarios, bajo el mando de personal de plantilla del susodicho movimiento. Su principal objetivo lo constituyen los niños, pues en los adultos la desconfianza y el miedo resultan ya más difíciles de vencer.

¹² Oficina Francesa de Técnicas Modernas de Educación.

CUARTA PARTE

LOS HIJOS DE TRABAJADORES INMIGRANTES

Actualmente viven en Francia 950.000 niños extranjeros menores de dieciséis años, de los cuales se hallan escolarizados unos 800.000 ¹³.

I. Aspecto Institucional

La igualdad de derechos y prerrogativas entre niños extranjeros y franceses —en el campo escolar y paraescolar es aquí el principio rector. Ciertamente la situación real es luego harto distinta. No obstante, pueden indicarse varias medidas institucionales destinadas a propiciar esta igualdad.

1. La enseñanza

Algunas normas cursadas recientemente contemplan lo siguiente:

— Una enseñanza de complemento en la primaria, y clases de iniciación o de intensificación (650 en 1976-77); clases de adaptación en la enseñanza media (que deben comprender a unos 5.000 alumnos).

— una formación de maestros: el Ministerio de Educación ha creado los CEFISEM ¹⁴, que en este momento deben funcionar en número de 5.

— Mantenimiento de vínculos del niño con su cultura de origen, mediante una enseñanza en ambiente escolar, asegurada fuera de las horas de clase o dentro del marco de un tercer tiempo pedagógico. Acuerdos bilaterales firmados con los principales países de emigración prevén la puesta a disposición de profesores para esta tarea.

Las medidas institucionales no deben, sin embargo, camuflar la realidad de los problemas culturales de los hijos de inmigrantes.

2. El ocio y las vacaciones

Los hijos de inmigrantes tienen acceso a las mismas estructuras (patronatos, grupos de «scouts», centros al aire libre, colonias de vacaciones), que los niños franceses, pero, —repi-támoslo— tal principio no se ve plasmado en realidad.

Podemos señalar las acciones más específicas, tales como «Albergue y Promoción Social» (en ciudades de tránsito), «Socorro Católico», «Amigos de los Argelinos de Europa», «Servicio Social Portugués».

3. El sector cultural

La toma en cuenta de este aspecto de la inmigración es algo reciente a nivel de la Administración.

¹³ Son aproximadamente: italianos 12 por 100, españoles 16 por 100, negros africanos 1 a 2 por 100, portugueses 27 por 100, yugoslavos 1 a 2 por 100 magrebíes 42 por 100.

¹⁴ Centros de Información y Formación del Personal afectado por la escolarización de hijos de trabajadores inmigrantes.

En 1975 se creó, por iniciativa de la Secretaría de Estado para Trabajadores Inmigrados la ONPCI¹⁵, que recibió el encargo de llevar a cabo programas culturales asumidos a nivel departamental. Desde entonces, una treintena de departamentos se han consagrado a ello; sin embargo, el problema de falta de medios no tardó en plantearse haciéndose imposible proseguir. Con todo, puede señalarse un comienzo de puesta en práctica de uno de los diecinueve programas prioritarios de la ONPCI: la creación de bibliotecas en lengua nativa. Son las entidades BCP, en veinticinco departamentos, quienes han recibido los primeros lotes de libros, constituidos por un gran número de obras para niños. De otra parte, todos los domingos por la mañana, hay en la TV una emisión para los inmigrantes y cuyo programa suele ser a base de comedias musicales.

Parece, no obstante, que a nivel de la Administración se vuelve poco a poco a una política ordenada y por fases.

El FAS¹⁶, establecimiento público bajo la tutela del Ministerio de Trabajo, y nutrido esencialmente de prestaciones sociales cotizadas por los trabajadores migrantes, subvenciona las asociaciones —específicas o no— de los inmigrantes en los campos educativo, social y cultural. Por cierto; lo que conviene resaltar es que esta noción de «cultural» ha hecho su aparición muy recientemente (año 1975) en la presente Administración.

II. Aspecto experimental

Bien se refieran a la enseñanza del idioma original o a la animación cultural dirigida a los hijos de inmigrados, las iniciativas revisten un carácter marcadamente local, emanando a veces de las colectividades y, lo más frecuentemente, de las asociaciones.

— *La Educación Intercultural*: el IRFERD (Instituto Internacional de Investigación y Formación), sentó en 1971 los cimientos de una educación intercultural fundada en la lengua y cultura portuguesa, en el municipio de Fontenay-sous-Bois.

Posteriormente, se han intentado otras experiencias: en una escuela maternal (grupos español, portugués y yugoslavo); en una escuela elemental (experiencia basada en la lengua y cultura árabe), como la del distrito urbano primero dieciocho, etc.

Otro ejemplo de experiencia: el equipo de Estudios de Tradiciones Populares de Fontblanche, que trabaja sobre las culturas locales, ha decidido tras un año de labor montar una experiencia, *Migrantes en Vitrolles*, con la célula académica CEFISEM. Esta iniciativa, teniendo a la escuela como soporte de animación de barrio, es llevada a cabo en colaboración con varias estructuras locales, tales como el colectivo migrante.

— *El ocio y las vacaciones*: se han ensayado algunas experiencias destinadas a ocupar a los niños durante los períodos de ocio y vacaciones. Así por ejemplo, en Dreux, y en el transcurso del verano, por medio de un equipo de un Club de prevención; en Mans, donde un grupo de voluntarios se ha unido a otro de trabajadores sociales profesionales, haciéndose cargo conjuntamente de la animación de un club de recreo especialmente dirigido a niños migrantes, para de esta manera ir integrando poco a poco a estos últimos en los equipos «para todos» que existen en esta zona de grandes conjuntos, etc.

— *Las acciones culturales propiamente dichas se desarrollan así*: los ayuntamientos (Rouen, Blanc Mesnil, Bagnolet, Lille, Valenciennes, Le Havre, Cambrai...) organizan manifestaciones y festivales. Este fenómeno hay que vincularlo con un principio de participación de los inmigrados en la gestión o administración de ciertas acciones comunales.

Podemos señalar aquí la actividad de algunas «troupes», donde artistas independientes se consagran más especialmente a los niños y jóvenes: Ahmed Ben Diab propone, dentro del marco de la Asociación Cultural Magrebí, una animación que gire alrededor del teatro, el canto y la música; los Amigos de la Marioneta y de la Expresión (un hombre y una mujer de nacionalidad argelina), abrigan un proyecto muy interesante sobre la base de espectáculos en la zona de la Ville Nouvelle y de St. Quentin en Yvelines.

¹⁵ Oficina Nacional para la Promoción Cultural de los Inmigrados.

¹⁶ Fondo de Acción Social para los Trabajadores Inmigrados.

Una exposición-animación para los niños acerca de Portugal, y constituida principalmente por varios talleres de estudio, se halla en funcionamiento durante el período comprendido entre abril y 29 de octubre de 1978 en París, en el Museo Infantil del Museo de Arte Moderno de esta capital.

QUINTA PARTE

LAS INVESTIGACIONES EN RELACION CON EL TEMA DEL PROYECTO

Las investigaciones acerca de las experiencias llevadas a cabo en Francia son, a menudo, obra de organismos «promotores»: v. g. la «alegría por los libros», en el campo de la lectura; el GEPA¹⁷ en materia de iniciación a la arquitectura y al marco de vida, el GRM¹⁸ en el ámbito musical, o el CEEJ¹⁹ en materia cinematográfica.

Dos organismos oficiales deben citarse aquí por sus competencias en materia de documentación e investigación:

— El INEP²⁰: establecimiento público adscrito al Ministerio de la Juventud, Deportes y Recreos; desempeña un papel importante en materia de formación, y también informativa, en lo que respecta a tareas de animación; difunde numerosos estudios e investigaciones teóricas y aplicadas sobre las actividades socio-educativas, los recreos culturales, la animación, etc.

— El CNDP²¹ y sus sucursales regionales y departamentales (CRDP y CDDP): establecimientos públicos que dependen del Ministerio de Educación Nacional, asumiendo un papel de documentación e investigación acerca de la pedagogía tomada en un amplio sentido.

Finalmente, podemos señalar algunas investigaciones específicas, hechas en profundidad, y de interés para el proyecto:

— La innovación escolar en materia de formación estética: encuesta dirigida por Madame Gratiot-Alphandery²² y llevada a cabo en 27 academias. El informe final comprende una reseña histórica y una presentación metodológica de la investigación, un análisis del conjunto de las respuestas recibidas (que no dejan, por cierto, de descubrir las reticencias y bloqueos en el seno de las administraciones rectorales), agrupadas por temas, así como también varias monografías acerca de experiencias estimadas significativas.

— La evaluación, actualmente realizada por el Servicio de Estudios e Investigaciones del Ministerio de Cultura —mediante enlace con el Fondo de Intervención Cultural— de veinte operaciones: unas, nuevas, tomadas aisladamente y seguidas a lo largo de toda su evolución; otras, varias operaciones terminadas o en curso, referentes a temas prioritarios para el FIC, como son principalmente los talleres de niños en los museos.

— El estudio elaborado por J. M. Dolle y F. Challer, a petición del FIC, y referente a la pedagogía de las artes y del medio ambiente, a través de quince experiencias llevadas a cabo con ayuda del Fondo de Intervención Cultural en 1974-75, trabajo que incluye monografías de una calidad bastante desigual.

— El interesantísimo estudio titulado «Acción Cultural y Medio Escolar», del Servicio de Estudios e Investigaciones del Ministerio de Cultura, tratando del posible establecimiento de distritos culturales, unidades de base de la acción cultural, que estarían copiadas de los distritos escolares, y tendrán como finalidad asegurar una coordinación y aprovechamiento pleno de los equipamientos escolares y culturales, así como el empleo en común de materiales y grupos de personal. La investigación se orienta en cuatro direcciones: censado de experiencias

¹⁷ Grupo de Educación Permanente de Arquitectos.

¹⁸ Grupo de Investigación Musical, vinculado al Instituto Nacional de lo Audiovisual.

¹⁹ Centro Francés del Cine para la Infancia y la Juventud.

²⁰ Instituto Nacional de Educación Popular.

²¹ Centro Nacional de Documentación Pedagógica.

²² Directora del Laboratorio de Psicología en el Medio Escolar. Escuela Práctica de Altos Estudios y Universidad René Descartes.

francesas significativas, entrevistas y encuestas a responsables e investigadores del Ministerio de Educación, del INROP, del CRDP, encargados de actividades culturales y de educación extraescolar, análisis de experiencias extranjeras y, por último, redacción de un proyecto de distrito cultural y propuesta de algunos lugares para ubicaciones de experimentación.

— Finalmente, la encuesta actualmente en marcha en este mismo servicio y que aspira a efectuar un censo de todas las experiencias —cualquiera sea su promotor— que revistan en el campo cultural un carácter de innovación. Hasta la fecha, se han relacionado 150 operaciones, de las que un buen número son intervenciones en el medio escolar.

LA CULTURA Y EL NIÑO. Estrasburgo, 30 de enero de 1979, DECS/DC (78), 30, fascículo 7, págs. i, y 1 a 6

1. El niño en la sociedad

La transformación de la Suecia agrícola en nación industrial moderna ha provocado cambios profundos en las condiciones de vida de sus ciudadanos. Semejantes cambios han ejercido una poderosa influencia en cuanto a la vida de la población joven se refiere.

La reforma de la política familiar ha comenzado en el curso de las décadas treinta y cuarenta, a consecuencia de un vivo debate público sobre la situación de los niños y las familias, creándose con motivo de ello diversas modalidades de asistencia a los niños y a las familias.

Se ha visto aparecer hace una decena de años una nueva justificación de la política familiar: la modificación de actitudes frente al hecho de compartir responsabilidades y de los papeles a jugar en el seno de la familia. Hoy día, la igualdad entre hombres y mujeres constituye un objetivo explícito de las medidas sociales. Esta igualdad exige esfuerzos a la sociedad, como, por ejemplo, la creación de guarderías diurnas.

La construcción de viviendas se ha incrementado notablemente en Suecia desde 1965 a 1975, y se ha traducido en un gran aumento del número de hogares confortables y bien equipados. Este hecho, unido a la subvención-vivienda en proporción a los ingresos, significa que incluso las familias de ganancias modestas pueden disfrutar de espacio suficiente y de una habitación de buena calidad.

Los nuevos alojamientos se hallan ubicados generalmente en el campo, ofreciendo a menudo un entorno exterior mejor adaptado para niños, que lo eran los viejos cascos de las ciudades. Sin embargo, y simultáneamente, el recurso a construcciones uniformes y el querer hacer economías, han impedido frecuentemente la creación de entornos propios para interesar a la gente menuda. Ocurre así que algunas de las novísimas barriadas de viviendas son consideradas como algo desnudo y monótono, habiendo sido criticadas a menudo por no ofrecer a los niños posibilidades suficientes para conocer experiencias variadas en su medio. El emplazamiento y construcción de nuevas urbanizaciones han sido igualmente objeto de censuras, como la que se refiere a no haber permitido a la población infantil suficientes ocasiones para establecer contactos íntimos con el mundo del trabajo, o ver a la gente moverse en el trabajo, y estrechar lazos con otras generaciones.

En la actualidad, la sociedad asume una responsabilidad creciente respecto a los niños y a su desarrollo. La fase preescolar, la escuela, la guardería, etc., juegan un papel de no poca importancia en el mundo infantil.

Hay dos tipos de establecimientos preescolares en Suecia. El primero, las colectividades locales (ciudades, etc.) deben proporcionar a todos los niños de seis años una plaza en la institución preescolar, tres horas al día y durante el curso escolar. En segundo lugar, la ley obliga a las municipalidades a desarrollar el preescolar en jornada completa (equivalente a una guardería diurna) en su jurisdicción, a fin de que todos los padres asalariados de hijos pequeños puedan tener una plaza para éstos en el preescolar. Dicho servicio alcanza a los niños desde la temprana edad de seis meses, hasta la fecha de su inicio escolar, es decir, a los siete años.

Después de la escuela, los niños pueden ir a centros postclase, abierto desde final de clase hasta el momento en que sus progenitores regresan de su jornada de trabajo.

Las posibilidades de enseñanza han sido mucho más acentuadas para los niños en el transcurso de las décadas cincuenta y sesenta. Así, desde el comienzo de los años sesenta existe en Suecia una escolaridad obligatoria de nueve años, en la que —de una manera general— los niños constituyen un grupo estable a lo largo de todo este período. Al terminar la escolaridad obligatoria, casi todos los niños van a la escuela media superior por espacio de dos o tres años. Esta imparte una enseñanza preparatoria para otros niveles académicos o para entregarse a la vida activa.

2. Políticas culturales en Suecia. La reforma actual

Desde hace un quinquenio se han llevado a cabo considerables esfuerzos con vistas a una reforma de la política cultural nacional. Las competencias y la tarea han sido compartidas entre el Estado, los municipios y los organismos populares, habiéndose proclamado diversos objetivos en cuanto a política cultural de la nación, que puedan servir de pauta a seguir en las reformas.

Estas se han traducido concretamente en un refuerzo de la organización y un incremento de los créditos asignados a las artes y a ciertas actividades de aficionados. Teatro, música y ballet se han beneficiado de un mayor apoyo a las instituciones respectivas, y de un estímulo a las tareas de grupos libres de teatro y música; se han aumentado también las subvenciones a bibliotecas públicas, museos y exposiciones; se ha reorganizado la salvaguarda de monumentos históricos, afectando a ello más recursos financieros; se han puesto en prácticas nuevas modalidades de apoyo, buscando alentar programas culturales de «amateurs», y reforzándose el financiamiento de movimientos populares; asimismo, se ha comenzado a subvencionar la publicación de libros y revistas, y el Estado ha aumentado sensiblemente sus adquisiciones de obras de arte y asumido un papel mayor en cuanto a producción y distribución de películas.

3. La escuela, instrumento de política cultural

La escuela es uno de los principales instrumentos de la política cultural que sigue la sociedad respecto a los niños. Lo mismo puede decirse del período preescolar y de las guarderías, cuya importancia va creciendo con los programas tendentes a encargarse de todos los niños.

Los principios rectores de la nueva política cultural ponen su énfasis en la responsabilidad de la escuela y de la fase preescolar. Las actividades concernientes a formas de expresión artística, música, dibujo, gimnasia, lengua sueca, se hallan dispensadas de un particular interés. No se trata aquí solamente de cultivar las aptitudes técnicas de los alumnos, sino también de utilizar los modos de expresión artística en tanto que medios para ganar nuevos conocimientos en otros campos.

El proyecto de ley gubernamental sobre la actividad escolar interna, que el parlamento aprobó en la primavera de 1976, insiste ante todo en dos puntos: incumbe a la escuela primaria fomentar la aptitud de los alumnos para la comunicación, y la enseñanza ha de tener en cuenta a la sociedad. La escuela debe tratar de que los alumnos expresen sus propios pensamientos y formas de sentir. Copiamos aquí textualmente la ley: «La aptitud para comunicarse es algo fundamental y merece ser desarrollada mediante la actividad cotidiana de la escuela. Las materias estéticas y prácticas revisten en este aspecto una importancia especial. El teatro, los

cuadros y las formas, la música y el ritmo se convertirán —en el marco del programa escolar— en instrumentos para adquirir conocimientos inéditos, y enriquecerán la aptitud de los alumnos para expresarse. Por tanto, la actividad escolar debe recurrir con más frecuencia a estos diversos canales de expresión.»

Pero ocurre que la escuela tiene otra función esencial, que es la de transmitir elementos de cultura a los alumnos. Los conciertos escolares, representaciones dramáticas y exhibiciones son ingredientes ilustres de la actividad general de la escuela y de la enseñanza sobre las materias directamente afectadas. Centros como el Instituto de Conciertos Nacionales, el Teatro Nacional de «tourné», y las exposiciones itinerantes suecas, han confeccionado programas a largo plazo con vistas, por ejemplo, a hacer posible que los alumnos asistan, por lo menos, a una representación teatral al año, y así respectivamente. Estos proyectos no se han realizado, en parte, por culpa de las limitadas subvenciones del Estado y, también, debido a que las colectividades locales disponen de recursos financieros desiguales y sienten mayor o menor interés por llevar a la práctica las disposiciones necesarias para tomar a su cargo los gastos asignables a dichas autoridades locales. Vemos, por tanto, cómo las prestaciones culturales se hallan desigualmente repartidas. Ante esta insuficiencia de los créditos otorgados a las producciones destinadas a niños y escuelas, muchas instituciones no se estiman suficientemente preparadas para satisfacer una demanda que es real.

Al igual que en el sistema de escuela obligatoria, se registra en el preescolar un ansia creciente de materia de teatro, música y demás manifestaciones de índole artística. Tampoco aquí se hallan todavía teatros y grupos dramáticos en condiciones de responder a las necesidades.

Los programas de formación de los maestros ponen el acento en el desarrollo de las aptitudes del niño, en materia de conceptualización y de comunicación. Las directrices oficiales abundan en ejemplos, ilustrando cuán importante es habituar al niño a expresarse de otra manera además de las palabras: por sonidos, movimiento, comedia. En consecuencia, los planes de equipamiento para el preescolar incluyen el suministro adecuado de libros, instrumentos de música, vestuario de teatro, etc.

4. Una política cultural para el niño

4.1. *¿Por qué unos esfuerzos especiales para el niño?*

Las reformas culturales llevadas a cabo en los años setenta han ofrecido, en conjunto, un carácter más bien general. Sin embargo, las metas de la función cultural son, entre otras, dispensar una atención particular a las categorías hasta ahora descuidadas, como es el caso de los niños. Esto supone que las instituciones que juegan algún papel en el campo cultural deben también organizar actividades a favor de estas categorías anteriormente desatendidas.

Sin embargo, se revela a menudo difícil obtener resultados rápidos mediante dicho planteamiento general, y algunos problemas pueden ser harto difíciles de solucionar aplicando medidas de conjunto. Se ha reclamado enérgicamente, en el transcurso del debate sobre política cultural, que se pongan en práctica medidas selectivas de estímulo a las actividades culturales del niño. Así, a petición del Ministerio de Cultura, un grupo especial de trabajo ha procedido a un análisis de la situación cultural infantil, y ha presentado un programa completísimo de reformas concretas a desarrollar en el próximo trienio. Su informe ha sido publicado en Julio de 1978.

No se ha definido todavía y con la debida precisión en Suecia, cuál haya de ser el concepto de cultura para el niño. Tampoco se han trazado líneas nítidas de demarcación en materia de edad. Una delimitación estricta sería, por otra lado, desaconsejable debido a varias razones; por no citar más que una, ello entrañaría el riesgo de llevar a tomar medidas en favor de niños prepúberes que experimentan ya dificultad en acomodarse a distintos productos o actividades culturales. Sin embargo, la discusión se refiere aquí principalmente a normas dirigidas a alumnos del preescolar o de edad escolar poco elevada.

Es por ello por lo que no adoptamos delimitación alguna tendente a compartimentar, diríamos, las actividades. Las necesidades de los niños han de ser definidas para cada sector

social. Las medidas contempladas por la política cultura general abarcan una amplia gama que va de la literatura, teatro, ballet y cine, a emisiones hechas por radio y televisión.

4.2. *¿Qué es lo que llega al niño?*

Son escasos los medios de que se dispone para estudiar de una manera sistemática la actividad cultural de los niños. Las estadísticas asequibles raramente reflejan lo que se ofrece o lo alcanzado para los niños en tanto que categoría propia.

En Suecia —al igual que en casi todos los demás países—, la mayor parte de los gastos vinculados a la cultura es asumida por los particulares. Comparado con el privado, el sector público dedica poco a la cultura. En el año 1974, los desembolsos culturales privados subieron a 6.800 millones de coronas (alrededor de 836 coronas per cápita; la corona sueca equivale a unas 17 ptas. N. de T.). Pues bien, en este mismo año, el sector público —o sea, el Estado, Consejos provinciales y Ayuntamientos— no ha intervenido más que un total de 1.500 millones de coronas, lo que supone 184 coronas per cápita: es decir, un 18 por 100 del total de gastos culturales de la sociedad. (Hagamos, además, constar que no han podido obtenerse datos concretos de cuál sería la fracción de esta suma correspondiente a los niños.)

Muy frecuentemente, los jóvenes no acceden a lo cultural sino por conducto de los adultos. No obstante, se observa una tendencia, incluso entre los más jóvenes, a comportarse cual consumidores independientes. Guiándose por una encuesta aparecida en un periódico económico sueco, las campañas de promoción de ventas buscan llamar la atención de niños de siete u ocho años cuando se trata de ropas, artículos de deporte, aparatos de radio, magnetófonos y otros productos análogos, que no son ciertamente géneros baratos.

En el campo cultural, sobre todo, es la producción en masa la que se dirige directamente a los niños, y comprende artículos característicos, como las bandas de dibujos animados, ediciones de bolsillo de novelas populares, discos, cassettes y películas. A menudo se trata de objetos poco costosos que se encuentran en quioscos de periódicos, estaciones de servicio y supermercados. La calidad de los mismos es dudosa y la mayoría de las personas que desempeñan un papel en el área cultural resaltan cómo las campañas de venta se reducen a una simple explotación económica de las necesidades culturales sentidas por la infancia.

Sin embargo, los productos de calidad destinados a los niños, son vendidos principalmente a los adultos. Su precio es sensiblemente más elevado y se ofrecen en tiendas especializadas ubicadas en los centros comerciales, muy alejados de los barrios de viviendas. De esta manera, las oportunidades de que gozan los niños de verse puestos en contacto directo con productos culturales excelentes dependen de la formación y dinero de sus padres y, en general, de la economía familiar.

4.3. *Competencia en materia de actividades culturales para niños*

En Suecia, los ministros ejercen una función orientadora, elaborando propuestas para el Parlamento, llevando a cabo estudios, etc. Determinados Comités u otros órganos centrales están encargados de poner en práctica las decisiones parlamentarias.

El trabajo preparatorio relativo a actividades culturales que conciernen a los niños está a cargo del Ministerio de Educación y Asuntos Culturales, y del Ministerio de Asuntos Sociales.

Los siguientes órganos están encargados de llevar a la práctica los acuerdos adoptados en este terreno: Consejo Nacional de la Enseñanza, Consejo Sueco de la Cultura, Consejo Nacional Sueco de la Juventud, Comisión Nacional de Universidades y Colegios. Otros organismos, como, por ejemplo, la Comisión Nacional de Sanidad y del Bienestar, pueden desempeñar también un papel en caso que sea procedente.

En cuanto a los Consejos provinciales, ejercen control de las colectividades locales cuando se trata de asuntos tales como la aplicación de la ley sobre protección del niño.

Señalamos también que los Consejos administrativos provinciales han aceptado voluntariamente ocuparse de la cultura de los jóvenes y, actualmente, sostienen a escala regional organismos infantiles y de jóvenes; algunos aseguran también una estructura general para la difusión de la música, teatro, etc., y varios de ellos apoyan financieramente a «troupes» teatrales.

Los 277 Ayuntamientos suecos gozan de una considerable autonomía en su selección de

actividades. La ley, no obstante, les impone determinadas obligaciones, como aquéllas referidas a la protección de niños y adolescentes, servicios de guarderías, etc.

La mayoría de los Ayuntamientos han creado comités especiales para las tareas de índole cultural. El costo de las actividades de cultura y de ocio —verbigracia, bibliotecas y escuelas de música— es asumido en lo esencial por el presupuesto de estas colectividades locales.

Ciertos organismos suecos, que reciben el nombre de «movimientos populares», y pueden considerarse hoy como organismos privados, tienen en común haber sido fundados a principios de la presente centuria y agrupar a socios que comparten una misma ideología. Citemos a este propósito el movimiento obrero, los abstencionistas, el movimiento de la iglesia libre y el movimiento deportivo. Téngase en cuenta que los movimientos populares han desempeñado, y siguen haciéndolo, un papel nada desdeñable, pues contribuyen a formar la opinión sobre los temas actuales, y procuran, mediante actividades diversas, dar una mejor información a sus adheridos.

Digamos finalmente que los movimientos populares y algunos organismos de juventud ofrecen diversos programas y actividades a niños y adolescentes. El apoyo prestado por los mismos a determinadas actividades a escala local se está interpretando como un servicio rendido a la colectividad; subvenciones del Estado aseguran, en lo esencial, su financiación a escala nacional.

7. Medidas relativas a los inmigrantes y a las minorías

La inmigración en Suecia ha aumentado enormemente después de la guerra. De acuerdo con los objetivos de la política de inmigración, los inmigrados tienen los mismos derechos que los demás a participar en la vida social y cultural sueca, sin tener que renunciar a su identidad nacional y cultural. El conocimiento del idioma es, a este respecto, de una gran importancia, y sobre ello se han tomado una serie de medidas especiales para permitirles el aprendizaje del sueco, a la vez que conservan su lengua materna.

Existe cada vez más preocupación, estos últimos años, por garantizar a los hijos de los inmigrados el derecho a conservar su identidad cultural y a desarrollar el conocimiento de su propia lengua. No se piensa que este derecho sea incompatible con su integración, sino que constituye, por el contrario, un aspecto muy importante de ella. Los niños tienen una particular necesidad de desarrollar el conocimiento de su propia lengua materna. A la vez que aprenden el sueco. También los hijos de inmigrantes pueden hoy seguir una enseñanza en su propia lengua.

La formación en la lengua materna tiene por objeto permitir al niño conservar y desarrollar su dominio de la lengua utilizada en su entorno inmediato. Ello favorece igualmente el desarrollo de su sensibilidad y de su inteligencia, y le da la posibilidad de desenvolverse en el medio cultural de sus padres.

El Parlamento ha tomado una decisión poniendo la enseñanza y la práctica de la lengua materna a disposición de todos los niños que viven en familias en las que el sueco no sea la lengua usual. Esto significa normalmente que los padres o los protectores tienen una lengua de origen distinta que el sueco, y hacen de ella uso en el seno de la familia.

El mismo derecho es reconocido al niño perteneciente a una minoría lingüística del país y a aquél cuya familia vive en Suecia desde hace una generación o más, en la medida en que el ambiente lingüístico del niño exige una enseñanza y una práctica de la lengua materna; estas disposiciones deben responder a las necesidades de cada niño.

•

23

24

25

26
27
28
29
30

31

32
33

34

35

36

37

38

39

40

I.3. ESTADISTICAS ESPECIFICAS

- «El niño y sus hábitos culturales». Secretaría General Técnica del **Ministerio de Cultura**. Madrid, 1980.

PRESENTACION

La selección de cuadros que se incluyen a continuación forman parte de la investigación que el Gabinete de Estadística e Informática de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Cultura ha llevado a cabo a nivel nacional, a mediados de 1979, tendente a conocer una amplia panorámica acerca de la proyección del hecho cultural en la población infantil española.

La oportunidad de esta investigación venía señalada, tanto por haber sido declarado el pasado año por las Naciones Unidas «Año Internacional del Niño», como por considerar que la actuación sobre la población infantil es, a medio y largo plazo, la que puede arrojar unos resultados más importantes para el necesario cambio en los hábitos culturales de los españoles.

Estudios recientes han puesto de relieve una insuficiente actividad de los niños en el terreno de las manifestaciones culturales (lectura, música, teatro, etc.). En ese sentido, hubiese resultado baldío plantear un estudio que se limitase a constatar de nuevo ese hecho, sin aportar, además, una serie de elementos de entendimiento que permitiesen poder incidir en el terreno cultural.

En el caso de la infancia, escasamente investigada en nuestro país, pareció particularmente importante el conocimiento de la presión a que pueden encontrarse sometidos los niños a causa de las actividades escolares, familiares, etc., así como el conocimiento de los empleos alternativos del tiempo.

En este sentido, los objetivos de la investigación llevada a cabo, ordenados con una cadencia lógica de temas, puede sistematizarse de la siguiente forma:

- 1.º Estudio del empleo del tiempo del niño.
- 2.º Estudio específico de sus hábitos de lectura.
- 3.º Estudio específico de sus hábitos musicales.
- 4.º Estudio de otras actividades alternativas de la población infantil (TV, radio, teatro, etc.).
- 5.º Influencia del entorno escolar y familiar en los hábitos culturales.

En cuanto a los métodos habitualmente utilizados para investigar el empleo del tiempo, los que se adaptan en mayor medida a nuestros objetivos específicos son dos: el basado en el recuerdo de la víspera, y el que se fundamenta en el cuaderno de comportamiento.

El primero de ellos consiste en interrogar al entrevistado sobre la situación y actividades durante el día anterior, por espacios no inferiores a media hora. Con este sistema se le obliga a secuenciar sus actividades y a dimensionarlas con un grado de precisión bastante aceptable. Una vez secuenciado y delimitado su comportamiento, permite incidir sobre aquellos aspectos específicos en que se pretende profundizar.

Respecto al cuaderno de comportamiento, el método consiste en asegurar la colaboración del entrevistado para que, a lo largo de los siete días de la semana, haga las pertinentes anotaciones sobre su empleo del tiempo. Este método tiene una dificultad en la práctica, que se acrecienta lógicamente al tratar del mundo infantil, y que radica en que, a pesar del compromiso formal de cumplimentación diaria, esta tarea se va dejando y, a la larga, es preciso recomponer el comportamiento a posteriori, el cual termina siendo un recuerdo de varios días de mayor imprecisión que el de la víspera. Por ello es por lo que se optó por el primero de los métodos de trabajo citados.

Por lo que se refiere a la población objeto de este estudio, son los niños de seis a trece años, ambos inclusive, que habitan en viviendas de tipo familiar, residentes en todos y cada uno de los núcleos de población del territorio nacional.

Dado que la práctica totalidad de los niños de esa edad están escolarizados, la elección de los que han de constituir la muestra se ha realizado a partir de una selección, en primera etapa, de centros escolares. En ese sentido, los niños investigados son, en última instancia, los de la edad indicada que cursan estudios en cualquiera de los centros escolares del territorio nacional (excluida la población escolar en régimen de internado), y que en total han superado la cifra de 17.000.

El hecho de realizar la selección de la forma expresada, ha permitido la cumplimentación de un cuestionario específico de centro escolar y, en ese sentido, dichos centros también constituirán unidades de análisis, aunque de carácter secundario.

Finalmente, y en cuanto al contenido específico de los cuadros seleccionados, se ha optado por incluir los de carácter más general («Empleo del tiempo del niño»), dejando para números posteriores de «Análisis e Investigaciones Culturales» los otros aspectos más concretos (lectura, hábitos musicales, otras actividades, influencia del centro escolar y familiar, etc.).

CUADRO N.º 1

Distribución porcentual de la población infantil según el lugar donde se encontraba en cada período horario

DIAS LABORABLES

LUGAR	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
En su residencia habitual.	97,9	97,5	95,4	70,5	41,4	23,9	17,7	15,4	11,8	9,8	12,4	26,0	45,5	65,5	74,1	49,8	23,7	18,3
En casa de familiares o amigos	1,2	1,1	1,1	1,0	0,9	0,8	0,8	1,0	1,2	1,4	1,8	2,2	2,6	2,8	2,9	2,7	2,3	2,2
En hotel o residencia no habitual	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,2	0,3	0,3	0,3	0,4	0,5	0,5	0,4
En el centro de trabajo...	0,0	0,0	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
En el centro escolar.....	0,0	0,0	0,3	2,4	42,3	63,7	76,3	76,4	76,1	76,3	56,7	39,3	13,8	7,7	8,0	11,7	61,6	73,5
En transporte	0,1	0,2	1,1	9,3	5,9	3,3	0,4	0,6	0,6	0,6	3,3	4,1	5,0	2,5	1,6	8,6	3,1	0,6
En la calle, parque, jardín, etc.....	0,0	0,2	0,7	18,7	9,4	6,4	2,1	3,5	5,1	6,4	20,7	23,8	28,9	17,6	10,7	27,2	8,2	3,0
En lugares públicos	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,2	0,5	0,7	1,4	1,7	2,1	2,1	1,9	1,5	0,8	0,5	0,5	0,7
En otro lugar	0,1	0,2	0,4	0,5	0,8	1,0	1,3	1,7	3,0	3,3	3,3	2,9	2,5	1,9	1,2	1,0	1,0	1,0
No sabe/no contesta	0,3	0,4	0,7	1,3	1,4	1,3	0,5	0,5	0,6	0,5	0,7	0,8	1,8	1,2	1,1	2,2	0,7	0,4
TOTAL.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 1

Distribución porcentual de la población infantil según el lugar donde se encontraba en cada período horario

DIAS LABORABLES (Continuación)

LUGAR	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
En su residencia habitual.	16,7	16,7	29,4	48,1	53,2	59,5	66,7	73,6	81,4	86,8	92,0	94,9	97,2	97,7	98,1	98,3	98,4	98,4
En casa de familiares o amigos	2,2	2,2	3,0	4,1	4,9	5,6	5,5	5,0	4,1	3,3	2,4	1,8	1,3	1,1	1,0	0,9	0,9	0,9
En hotel o residencia no habitual	0,3	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
En el centro de trabajo ...	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	—	—	—	—
En el centro escolar	73,5	70,4	27,3	11,1	3,1	1,7	0,9	0,5	0,2	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
En transporte	0,8	1,3	8,1	4,9	3,6	1,5	1,4	1,1	1,0	0,8	0,5	0,4	0,3	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
En la calle, parque, jardín, etc.	3,8	5,7	28,7	25,0	25,7	22,0	17,7	13,6	9,1	5,9	3,0	1,6	0,4	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
En lugares públicos	1,1	1,5	2,2	2,9	3,5	3,4	2,8	2,2	1,6	1,2	0,8	0,5	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0
En otro lugar	1,2	1,5	2,4	3,8	5,1	5,3	4,2	3,2	1,9	1,2	0,6	0,3	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
No sabe/no contesta	0,4	0,8	1,7	1,2	1,2	1,0	1,0	1,0	0,8	0,7	0,7	0,6	0,5	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 2

Distribución porcentual de la población infantil según el lugar en cada período horario

SABADOS

LUGAR	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
En su residencia habitual .	98,8	98,5	96,3	64,7	30,3	9,3	3,5	3,2	2,8	2,7	9,1	24,7	46,2	67,7	77,0	44,1	11,4	5,8
En casa de familiares o amigos	0,8	0,7	0,7	0,6	0,3	0,2	0,1	0,2	0,2	0,3	0,4	1,0	1,4	1,6	1,7	1,1	0,4	0,4
En hotel o residencia no habitual	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	—	—	—	—	—	—	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
En el centro de trabajo ...	—	—	—	—	—	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	—	0,0	—	0,0
En el centro escolar	—	—	0,2	2,7	53,8	79,5	95,3	95,3	94,7	95,1	70,3	48,5	17,7	9,8	10,0	14,0	75,8	90,5
En transporte	0,0	0,2	1,3	12,3	6,9	3,9	0,0	—	0,1	—	4,0	4,4	5,5	2,7	1,2	10,6	3,2	0,7
En la calle, parque, jardín, etc.	—	0,1	1,0	23,5	10,7	7,8	0,6	0,8	1,7	1,7	16,8	20,5	27,8	16,4	8,9	32,6	9,5	2,4
En lugares públicos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	—	0,0	0,0	0,1	0,2	0,5	0,7	0,4	0,2	0,1	0,0	—
En otro lugar	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,4	0,8	1,2	1,1	0,2	0,2	0,3	0,3
No sabe/no contesta	0,2	0,2	0,5	1,6	0,9	0,5	0,2	0,2	0,4	0,2	0,7	1,3	1,7	1,5	1,2	2,1	1,2	0,3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 2

Distribución porcentual de la población infantil según el lugar donde se encontraba en cada período horario

SABADOS (Continuación)

LUGAR	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
En su residencia habitual .	4,9	6,4	24,2	45,2	53,4	63,1	71,3	77,9	84,6	88,6	93,5	95,3	96,7	97,1	97,4	97,5	97,5	97,5
En casa de familiares o amigos	0,6	0,7	1,6	3,4	4,9	5,4	5,2	5,0	3,9	2,8	2,2	1,8	1,5	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6
En hotel o residencia no habitual	—	—	—	—	0,1	0,2	0,1	0,1	0,2	0,1	0,2	0,4	0,4	0,4	0,4	0,3	0,3	0,3
En el centro de trabajo ...	0,1	0,1	0,1	0,2	0,2	0,3	0,2	0,1	0,1	—	—	—	—	—	—	—	—	—
En el centro escolar	90,2	86,5	34,6	14,8	4,2	2,6	1,0	0,6	0,1	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—	—
En transporte	0,6	1,3	10,3	5,1	4,0	0,9	1,0	0,5	0,9	0,5	0,3	0,0	—	—	—	0,0	—	—
En la calle, parque, jardín, etc.	2,9	4,0	30,1	26,4	25,9	20,5	16,1	11,3	7,1	5,3	2,2	1,4	0,6	0,2	—	—	0,1	—
En lugares públicos	0,0	0,1	0,5	1,3	2,2	2,6	2,1	1,6	1,0	0,9	0,5	0,4	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0
En otro lugar	0,6	0,8	1,9	4,0	5,1	4,3	3,1	2,5	1,6	1,2	0,6	0,2	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
No sabe/no contesta	0,3	0,4	1,1	1,3	1,2	0,7	0,6	0,7	0,7	0,9	0,5	0,6	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 3

Distribución porcentual de la población infantil según el lugar donde se encontraba en cada período horario

DOMINGOS

LUGAR	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
En su residencia habitual.	96,1	96,2	95,2	91,7	88,5	82,6	74,5	65,1	54,1	47,9	42,9	44,6	50,4	58,6	75,7	78,1	77,9	76,3
En casa de familiares o amigos	1,7	1,6	1,6	1,4	1,5	1,9	2,5	3,3	4,3	4,6	6,6	6,9	7,2	6,2	5,7	5,9	6,3	6,6
En hotel o residencia no habitual	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	0,8	0,8	0,9	0,9	0,8	0,6	0,5	0,6	0,7	1,4	1,6	1,5	1,4
En el centro de trabajo ...	0,1	0,1	0,2	0,2	0,4	0,4	0,5	0,5	0,6	0,6	0,5	0,5	0,4	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2
En el centro escolar	0,0	0,0	0,0	0,0	2,6	3,0	3,8	3,9	4,1	4,1	2,2	1,7	0,6	0,4	0,3	0,2	2,4	2,7
En transporte	0,1	0,1	0,3	1,1	0,8	1,3	1,1	1,8	1,1	1,6	1,5	1,3	1,7	1,9	1,0	1,0	0,6	0,6
En la calle, parque, jardín, etc.	—	0,0	0,6	2,5	2,5	6,3	10,7	16,3	23,5	28,3	33,1	32,6	29,6	25,6	11,6	8,8	6,8	7,0
En lugares públicos	—	—	0,0	0,3	0,3	0,8	1,6	2,8	3,4	3,8	4,5	4,1	3,6	2,1	1,3	1,2	1,2	1,4
En otro lugar	0,2	0,3	0,5	1,1	2,0	2,3	3,7	5,1	7,0	7,5	7,8	7,2	5,5	3,6	2,5	2,3	2,2	3,1
No sabe/no contesta	0,4	0,4	0,5	0,5	0,5	0,8	0,9	0,8	1,3	1,2	0,9	0,9	1,1	1,0	0,8	1,1	1,1	0,9
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 3

Distribución porcentual de la población infantil según el lugar donde se encontraba en cada período horario

DOMINGOS (Continuación)

LUGAR	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
En su residencia habitual .	71,3	67,2	62,1	57,5	51,3	49,3	52,2	57,1	64,9	72,2	80,6	86,5	90,3	92,0	92,6	93,3	93,6	94,0
En casa de familiares o amigos	6,8	7,6	8,2	9,1	9,4	10,3	9,5	9,0	8,3	7,1	6,0	4,8	3,5	3,3	3,2	2,8	2,6	2,5
En hotel o residencia no habitual	1,4	1,5	1,4	1,4	1,4	1,4	1,3	1,2	1,5	1,7	1,8	2,1	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4	2,4
En el centro de trabajo ...	0,1	0,2	0,2	0,3	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0
En el centro escolar	2,6	2,7	0,6	0,5	0,3	0,3	0,1	0,0	0,1	0,0	—	—	—	—	—	—	—	—
En transporte	1,1	0,9	1,6	0,8	1,3	1,2	1,4	1,4	1,0	1,1	1,0	0,5	0,5	0,2	0,1	0,2	0,1	0,0
En la calle, parque, jardín, etc.	9,8	12,1	16,5	20,3	25,1	26,4	25,2	22,2	17,1	12,1	6,5	3,4	1,3	0,4	0,1	0,1	0,1	0,0
En lugares públicos	2,0	2,7	3,2	3,8	4,4	4,9	4,3	4,2	3,9	2,8	1,7	1,4	0,8	0,7	0,5	0,3	0,2	0,1
En otro lugar	4,1	4,7	5,5	5,7	6,0	5,6	5,2	4,2	2,5	1,9	1,2	0,6	0,4	0,3	0,3	0,2	0,2	0,2
No sabe/no contesta	1,0	0,8	1,0	1,3	1,3	1,3	1,1	1,1	1,2	1,3	1,3	0,9	0,8	0,7	0,7	0,7	0,8	0,8
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 4

Distribución porcentual de la población infantil según su actividad en cada periodo horario

DIAS LABORABLES

ACTIVIDAD	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
Durmiendo.....	97,2	91,7	58,3	31,6	17,3	12,2	6,3	3,5	1,3	0,7	0,2	0,1	0,2	0,2	0,3	0,4	0,6	0,7
Aseo personal	1,0	4,6	32,9	25,8	14,8	5,6	5,5	3,4	2,3	0,8	0,7	0,4	1,4	1,8	3,0	3,5	0,8	0,1
Desayuno/comida, merienda/ cena	0,6	2,6	26,6	29,8	18,1	7,3	5,6	6,1	3,2	1,6	1,6	3,3	16,3	35,2	47,8	20,3	6,3	2,1
De enseñanza	0,1	0,4	1,6	28,5	15,6	8,9	0,2	0,1	0,0	0,1	2,8	3,7	4,5	1,9	2,6	30,6	8,8	1,1
Desplazándose a otros si- tios.....	0,0	0,1	0,1	0,2	0,4	0,4	0,5	1,1	1,1	1,4	10,4	8,1	11,5	3,7	1,5	1,0	0,6	0,5
Viajando fuera del Municipi- pio	0,1	0,0	0,1	0,3	0,2	0,2	0,3	0,4	0,5	0,3	0,2	0,2	0,3	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2
Asistir a clase	0,1	0,1	0,2	1,9	62,7	41,3	73,0	59,7	45,6	63,2	51,8	35,8	8,0	1,3	1,8	5,7	57,9	70,3
En el recreo dentro del centro escolar	—	0,0	0,0	0,1	0,2	0,4	3,3	17,3	33,3	15,3	3,4	1,3	1,0	1,3	2,1	2,1	0,7	0,6
Estudiando	0,6	1,5	2,1	2,5	4,5	4,1	4,4	3,6	3,4	4,8	4,2	6,6	7,0	6,6	5,3	4,8	4,8	4,5
Trabajando	0,1	0,2	0,2	0,3	0,4	0,4	0,5	0,6	0,6	0,7	0,8	0,8	0,8	0,7	0,4	0,4	0,3	0,4
Ayudando en el trabajo doméstico	0,1	0,2	0,9	1,4	1,2	1,2	1,2	1,7	1,8	1,8	2,5	4,8	6,4	6,5	3,9	3,3	1,3	0,8
Leyendo	0,0	0,1	0,2	0,2	0,4	0,6	0,7	0,9	0,8	0,7	1,0	1,8	2,4	2,9	3,1	2,5	1,2	0,7
Tocando instrumentos musicales.....	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0
Escuchando música.....	—	—	0,1	0,1	0,0	0,0	0,1	0,1	0,3	0,4	0,4	0,7	1,1	1,1	0,9	0,7	0,4	0,2
Jugando	0,0	0,1	0,3	1,0	1,7	2,3	3,4	8,2	12,0	12,6	15,1	24,5	30,6	28,2	21,2	18,6	6,9	4,6
Practicando deporte	0,0	0,1	0,1	0,1	0,2	0,3	0,5	0,8	1,3	1,2	1,1	1,1	0,9	0,8	0,5	0,4	0,3	0,4
Viendo cine	0,0	0,0	0,0	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,2	0,2	0,2	0,1	0,0	0,0	0,2	0,3
En el teatro	—	—	—	0,0	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	0,0
Asistiendo a espectáculos deportivos	—	—	—	—	0,0	0,0	0,1	0,1	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Asistiendo a otros espec- táculos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2	0,1	0,0	0,0	0,0
Visitando museos	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,9	0,0	0,0	0,0	—	—
Excursiones al campo ...	0,0	0,0	0,1	0,1	0,2	0,3	0,3	0,3	0,6	0,8	0,9	0,9	0,8	0,7	0,6	0,5	0,5	0,5
Playa/río/piscina.....	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0
Actividades religiosas	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,3	0,6	0,9	2,3	2,4	2,5	1,4	0,8	0,3	0,1	0,1	0,1	0,1
Reuniones de amigos	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,3	0,3	0,7	0,6	0,6	0,5	0,3	0,3	0,2	0,2
Viendo la televisión	—	—	—	—	—	—	0,0	0,1	0,3	0,4	0,8	1,1	1,4	2,6	5,0	7,5	11,0	12,8
Escuchando la radio.....	—	—	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,2	0,3	0,2	0,1	0,1	0,1
Otras actividades	0,0	0,0	0,2	0,3	0,3	0,3	0,4	0,7	1,0	1,0	1,6	2,1	2,2	1,8	1,3	0,8	0,6	0,6
Sin hacer nada	0,0	0,1	0,2	0,5	0,4	0,4	0,4	0,6	0,9	0,8	1,4	2,1	2,3	2,8	2,0	1,9	0,7	0,5
No sabe/no contesta	0,8	0,8	0,8	1,3	1,2	1,1	1,0	1,2	1,1	1,3	1,6	2,5	3,7	3,0	2,6	3,1	2,4	2,2
TOTAL.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 4

Distribución porcentual de la población infantil según su actividad en cada periodo horario

DIAS LABORABLES (Continuación)

ACTIVIDAD	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
Durmiendo.....	0,7	0,6	0,3	0,2	0,1	0,1	0,1	0,2	1,2	4,7	15,3	32,9	57,4	75,7	87,0	94,3	97,1	97,6
Aseo personal.....	0,2	0,1	0,6	0,8	0,5	0,5	0,6	0,7	1,1	1,8	1,8	1,5	1,0	0,4	0,1	0,1	0,1	—
Desayuno/comida, merienda/cena.....	0,8	1,6	12,1	20,2	13,6	8,2	5,3	5,0	12,4	18,1	32,2	23,0	13,3	4,1	1,1	0,3	0,1	0,1
Desplazándose al centro de enseñanza.....	0,1	0,8	6,3	2,5	2,0	0,4	0,2	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Desplazándose a otros si- tios.....	1,0	1,9	17,9	8,8	4,8	2,4	2,3	1,9	1,6	1,0	0,6	0,4	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
Viajando fuera del Municipi- pio.....	0,3	0,3	0,5	0,7	0,7	0,7	0,7	0,5	0,5	0,4	0,3	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
Asistiendo a clase.....	70,3	66,7	24,6	9,7	2,7	1,8	1,1	0,7	0,4	0,2	0,2	0,2	0,4	0,5	0,5	0,6	0,6	0,6
En el recreo dentro del centro escolar.....	0,9	1,0	1,1	0,4	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—
Estudiando.....	4,7	4,7	7,0	14,9	22,5	23,6	21,8	20,3	18,2	16,0	9,6	6,3	3,5	2,0	1,0	0,5	0,2	0,1
Trabajando.....	0,5	0,7	0,9	1,2	1,4	1,3	1,1	1,0	0,8	0,5	0,3	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0
Ayudando en el trabajo doméstico.....	0,5	0,5	0,9	1,3	1,5	1,4	1,2	1,2	1,3	1,1	0,9	0,8	0,3	0,1	0,0	0,0	0,0	—
Leyendo.....	0,7	0,8	0,9	1,3	1,7	1,7	1,7	2,3	2,6	2,8	2,9	2,9	2,0	1,2	0,6	0,3	0,0	0,0
Tocando instrumentos musicales.....	0,1	0,1	0,2	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	—	—
Escuchando música.....	0,3	0,3	0,4	0,6	0,8	0,9	0,9	1,1	1,1	1,0	0,7	0,5	0,3	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0
Jugando.....	5,6	7,3	15,5	24,6	29,9	28,6	24,2	21,6	17,4	14,1	8,3	4,7	1,7	0,6	0,2	0,1	0,0	0,0
Practicando deporte.....	0,7	0,7	1,1	1,8	2,3	2,1	1,5	1,0	0,7	0,4	0,2	0,1	0,0	—	—	—	—	—
Viendo cine.....	0,7	0,9	1,1	1,3	1,5	1,3	1,1	0,9	0,5	0,4	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
En el teatro.....	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	—	0,0	—	—	—	—	—	—
Asistiendo a espectáculos deportivos.....	0,2	0,3	0,3	0,3	0,3	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	—	—	—	—
Asistiendo a otros espec- táculos.....	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Visitando museos.....	0,0	—	—	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Excursiones al campo ...	0,6	0,7	0,7	0,7	0,6	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1	0,1	0,0	—	—	—	—	—	—
Playa/río/piscina.....	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Actividades religiosas.....	0,1	0,1	0,2	0,4	0,6	0,7	0,7	0,6	0,7	0,4	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0	0,1	0,1
Reuniones de amigos.....	0,2	0,3	0,7	0,9	1,0	1,1	1,1	1,1	0,7	0,6	0,4	0,2	0,0	0,0	0,0	—	—	—
Viendo la televisión.....	12,1	10,3	8,7	8,9	10,6	20,6	32,1	38,3	39,0	37,6	31,5	29,1	21,5	14,6	7,9	2,5	0,3	0,1
Escuchando la radio.....	0,1	0,1	0,1	0,2	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0	0,0	0,1
Otras actividades.....	0,7	0,8	1,7	2,5	3,3	3,3	3,0	2,4	2,0	1,7	1,2	0,9	0,5	0,3	0,1	0,1	0,0	0,0
Sin hacer nada.....	0,6	0,8	1,3	1,6	1,5	1,6	1,6	1,6	1,7	1,9	1,5	1,2	0,5	0,3	0,1	0,1	0,0	0,0
No sabe/no contesta.....	2,8	2,6	2,9	2,6	2,4	2,2	2,2	1,9	1,6	2,0	1,6	2,0	1,6	1,3	1,2	1,2	1,3	1,3
TOTAL.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 5

Distribución porcentual de la población infantil según su actividad en cada período horario

ACTIVIDAD	SABADOS																	
	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
Durmiendo.....	96,8	89,9	48,5	18,4	5,2	2,1	1,4	0,9	0,3	0,4	0,3	0,4	0,4	0,4	0,5	0,5	0,8	0,8
Aseo personal.....	0,8	5,5	40,2	29,5	14,3	3,8	0,4	0,4	0,6	—	0,2	0,1	1,2	1,1	4,0	5,2	0,9	0,0
Desayuno/comida, merienda/cena.....	0,4	3,5	34,1	33,8	20,2	5,2	0,7	1,5	1,5	0,2	1,1	3,7	18,4	38,6	52,5	14,2	1,8	0,3
Desplazándose al centro de enseñanza.....	0,1	0,3	2,4	37,4	18,1	11,5	0,3	0,2	0,2	0,3	3,1	3,8	5,5	2,9	2,8	58,7	11,0	1,7
Desplazándose a otros si- tios.....	—	0,1	—	0,3	0,1	0,2	0,0	0,1	0,4	0,8	12,4	9,6	13,2	3,7	0,6	0,5	0,3	0,2
Viajando fuera del Munici- pio.....	—	—	0,1	0,1	0,2	0,1	—	—	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1
Asistiendo a clase.....	0,3	0,3	0,3	2,3	53,2	78,3	91,0	74,1	55,7	78,4	64,2	43,8	10,2	2,1	2,3	6,1	70,4	86,3
En el recreo dentro del centro escolar.....	—	—	—	0,1	0,1	0,4	4,0	21,5	42,3	18,5	3,8	1,7	1,7	1,5	2,4	2,7	1,2	1,1
Estudiando.....	0,5	2,1	3,4	3,8	5,3	3,9	3,7	3,0	2,4	4,3	3,4	6,0	7,9	8,4	5,3	5,2	4,5	4,0
Trabajando.....	0,1	0,1	0,2	0,2	0,4	0,3	0,3	0,4	0,4	0,4	0,3	0,6	0,7	0,7	0,1	0,5	0,4	0,3
Ayudando en el trabajo doméstico.....	0,1	0,2	0,8	0,8	0,5	0,6	0,5	0,6	0,7	0,6	1,6	3,9	5,0	6,5	3,8	3,3	1,0	0,5
Leyendo.....	—	0,1	0,3	0,4	0,5	0,2	0,2	0,3	0,3	0,1	0,6	1,9	2,3	2,6	2,8	2,6	0,9	0,6
Tocando instrumentos musicales.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
Escuchando música.....	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,2	0,5	0,8	1,0	0,6	0,7	0,3	—
Jugando.....	—	0,1	0,5	1,1	1,3	1,4	1,3	4,1	8,2	7,1	9,6	22,2	29,4	26,3	20,0	21,0	6,7	2,7
Practicando deporte.....	—	0,0	0,0	0,2	0,1	0,1	0,0	0,5	0,4	0,8	1,2	1,4	0,9	0,7	0,3	0,4	0,2	0,2
Viendo cine.....	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	—	—	—	—	—	—	—	—
En el teatro.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	0,0	0,0	—	—
Asistiendo a espectáculos deportivos.....	—	—	—	—	—	—	—	0,0	0,1	0,0	0,0	—	—	—	0,0	0,0	—	—
Asistiendo a otros espec- táculos.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0
Visitando museos.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Excursiones al campo.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Playa/río/piscina.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Actividades religiosas.....	—	0,1	0,3	—	0,2	0,2	—	0,3	0,1	—	0,1	0,1	—	—	0,0	—	0,0	0,0
Reuniones de amigos.....	—	—	—	0,0	—	—	0,0	0,1	0,2	0,4	0,1	0,1	0,3	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1
Viendo la televisión.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	0,0	0,4	0,8	1,6	3,1	2,7	1,7	1,7
Escuchando la radio.....	—	0,1	0,3	0,4	0,1	—	0,0	0,0	0,0	—	0,1	0,2	0,1	0,2	0,5	0,3	0,1	0,0
Otras actividades.....	—	—	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,3	0,5	0,5	0,5	1,0	1,7	0,9	0,8	0,6	0,7	0,7
Sin hacer nada.....	0,1	0,1	0,1	0,5	0,4	0,2	0,1	0,1	0,3	0,3	1,1	1,5	2,0	2,0	1,7	1,5	0,6	0,3
No sabe/no contesta.....	1,0	0,9	0,5	1,2	0,5	0,8	0,4	0,4	0,5	0,4	1,2	1,7	2,7	2,5	2,3	3,1	2,4	2,1
TOTAL.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 5

Distribución porcentual de la población infantil según su actividad en cada periodo horario

SABADOS (Continuación)

ACTIVIDAD	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
Durmiendo.....	0,7	0,5	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,2	0,7	3,4	13,4	30,1	52,1	70,9	85,0	93,8	96,9	97,1
Aseo personal.....	0,1	0,1	0,6	0,9	0,4	0,8	0,4	0,4	0,6	1,4	1,7	2,0	0,8	0,3	0,1	0,1	—	—
Desayuno/comida, merienda/cena.....	0,6	1,6	15,0	21,8	14,6	8,2	4,9	3,6	9,9	79,6	34,4	22,5	12,4	4,5	1,7	0,3	0,2	0,2
Desplazándose al centro de enseñanza.....	0,3	1,0	6,9	2,2	2,6	0,6	0,5	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2
Desplazándose a otros si- tios.....	1,0	1,8	22,3	11,4	6,7	2,4	2,5	1,4	1,4	1,1	0,5	0,3	0,2	—	—	0,0	0,1	—
Viajando fuera del Munici- pio.....	0,1	0,2	0,2	0,4	0,4	0,1	0,2	0,2	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1	—	—	—	—	—
Asistiendo a clase.....	35,4	82,1	31,1	12,2	3,3	2,6	1,3	1,0	0,4	0,2	0,2	0,3	0,4	0,5	0,8	0,9	0,9	0,9
En el recreo dentro del centro escolar.....	2,0	1,7	2,3	0,5	0,1	0,1	0,1	—	—	—	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—
Estudiando.....	4,0	3,7	7,9	17,4	23,5	22,3	21,0	19,1	18,8	16,0	9,3	5,8	2,5	1,2	0,5	0,4	0,2	0,1
Trabajando.....	0,4	0,6	0,6	1,1	1,3	1,0	0,7	0,6	0,4	0,2	0,1	0,1	0,0	—	—	—	—	—
Ayudando en el trabajo doméstico.....	0,4	0,4	0,8	1,2	1,7	1,6	1,1	1,0	1,3	1,2	1,2	1,0	0,5	0,2	0,1	—	—	—
Leyendo.....	0,5	0,6	0,7	1,2	2,2	1,8	1,5	1,7	2,5	3,3	3,0	3,0	2,1	1,5	0,8	0,3	0,1	0,1
Tocando instrumentos musicales.....	0,0	—	0,1	0,3	0,6	0,4	0,4	0,5	0,4	0,2	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	—	—	—
Escuchando música.....	0,1	0,1	0,4	0,9	1,0	0,9	0,5	0,5	0,6	0,8	0,7	0,6	0,3	0,2	0,1	0,1	—	—
Jugando.....	3,2	4,0	12,9	23,7	29,3	27,1	23,0	19,7	15,9	13,3	7,1	4,1	2,2	0,8	0,2	0,1	—	—
Practicando deporte.....	0,2	0,2	0,9	2,4	2,8	2,1	1,6	1,1	0,5	0,4	0,2	0,1	0,1	0,1	—	—	—	—
Viendo cine.....	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0
En el teatro.....	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—
Asistiendo a espectáculos deportivos.....	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	—	—	—	—
Asistiendo a otros espec- táculos.....	0,1	0,1	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2	0,1	0,0	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	—	—	—
Visitando museos.....	0,1	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Excursiones al campo ...	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Playa/río/piscina.....	—	—	—	—	0,0	0,0	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—
Actividades religiosas.....	0,1	0,1	0,3	1,0	0,6	0,5	0,6	0,5	0,5	0,4	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1	—	0,2	0,2
Reuniones de amigos.....	0,1	—	0,5	0,4	0,3	0,5	0,6	0,6	0,5	0,4	0,2	0,1	—	—	—	—	—	—
Viendo la televisión.....	1,3	1,3	1,5	4,0	8,7	25,1	40,2	48,1	47,0	41,2	33,9	34,1	28,4	19,3	9,8	2,6	0,2	0,1
Escuchando la radio.....	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,2	0,2	0,1	0,3	0,3	0,2	0,1	0,2	0,1	0,1	0,0	0,1
Otras actividades.....	0,8	1,0	1,9	2,9	3,1	2,7	2,1	2,4	1,7	1,5	0,9	0,7	0,6	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2
Sin hacer nada.....	0,4	0,3	0,9	1,3	1,3	1,2	0,8	1,0	0,9	1,2	1,2	1,4	0,5	0,4	0,1	0,2	0,1	0,1
No sabe/no contesta.....	2,1	2,2	1,8	2,2	2,1	2,3	1,2	0,9	1,4	1,7	1,8	1,9	1,2	1,4	1,3	1,2	1,3	1,3
TOTAL.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 6

Distribución porcentual de la población infantil según su actividad en cada período horario

DOMINGOS

ACTIVIDAD	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
Durmiendo.....	98,2	96,6	88,2	82,0	64,2	49,2	24,4	12,1	4,3	2,0	0,3	0,3	0,2	0,2	0,3	0,6	0,9	1,0
Aseo personal.....	0,4	1,3	7,0	5,8	15,6	14,1	23,2	14,3	8,3	2,9	1,8	0,6	0,8	1,1	1,6	0,8	0,7	0,2
Desayuno/comida, merienda/cena.....	0,2	1,1	5,4	6,4	12,7	17,0	21,9	18,9	10,5	4,6	2,7	1,8	8,0	15,6	49,4	38,4	18,1	5,5
Desplazándose al centro de enseñanza.....	0,0	0,0	0,0	2,2	0,4	0,6	0,2	0,2	0,1	—	—	0,0	0,1	0,1	—	2,0	0,2	—
Desplazándose a otros si- tios.....	—	0,1	0,3	0,4	0,8	1,9	1,8	2,7	1,6	2,4	3,4	2,2	2,7	3,1	1,7	0,8	0,6	0,7
Viajando fuera del Municipi- pio.....	0,1	0,1	0,3	0,5	0,6	0,7	0,8	1,1	1,1	1,2	1,0	0,7	0,9	1,0	0,6	0,3	0,5	0,5
Asistiendo a clase.....	0,1	0,1	0,1	0,1	2,4	2,6	3,0	2,1	2,3	2,9	1,3	1,0	0,3	0,1	0,1	0,1	2,4	2,6
En el recreo dentro del centro escolar.....	—	—	—	—	—	—	0,1	1,1	0,8	0,3	0,1	0,1	—	—	0,1	0,1	—	—
Estudiando.....	—	0,0	0,2	0,5	1,2	2,0	4,0	6,0	7,9	8,8	6,4	5,5	5,1	4,1	2,2	1,5	1,2	1,4
Trabajando.....	0,1	0,2	0,4	0,6	1,2	1,7	2,7	3,1	3,4	3,4	3,5	3,4	2,9	2,0	1,3	1,4	1,3	1,6
Ayudando en el trabajo doméstico.....	—	0,0	0,3	1,3	2,5	5,0	8,0	11,0	13,3	12,6	9,4	8,0	7,0	7,3	4,6	5,5	3,1	2,2
Leyendo.....	—	0,2	0,3	0,3	0,8	1,3	1,6	2,2	2,3	2,3	2,2	2,2	2,6	3,2	2,3	1,6	0,9	0,9
Tocando instrumentos musicales.....	—	—	—	—	0,0	0,0	0,1	0,2	0,3	0,4	0,3	0,3	0,1	0,1	0,0	—	0,0	0,0
Escuchando música.....	—	—	0,0	0,0	0,2	0,4	0,3	0,8	0,9	1,0	1,1	0,9	1,1	1,5	1,0	0,8	0,4	0,4
Jugando.....	—	0,0	0,9	1,5	3,3	7,2	13,3	22,2	30,2	35,2	36,6	38,4	36,7	34,0	17,0	13,6	10,2	10,2
Practicando deporte.....	0,0	0,0	0,0	0,2	0,6	1,3	2,1	2,9	3,5	4,5	4,5	4,3	3,2	2,1	1,2	0,5	0,6	0,9
Viendo cine.....	—	—	—	—	—	—	—	—	0,1	0,1	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1	—	—	0,0
En el teatro.....	—	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,0	—	—	—	—	—	—	—	—
Asistiendo a espectáculos deportivos.....	—	—	—	—	—	0,0	—	—	0,2	0,3	0,4	0,4	0,3	0,1	—	0,0	0,0	0,0
Asistiendo a otros espec- táculos.....	—	—	—	—	—	—	0,0	0,0	0,1	0,2	0,2	0,3	0,3	0,1	0,1	—	0,0	0,1
Visitando museos.....	—	—	—	—	0,0	0,0	0,2	0,2	0,3	0,3	0,3	0,3	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0
Excursiones al campo.....	0,1	0,1	0,1	0,1	0,2	0,4	0,6	0,6	1,4	1,6	1,5	1,4	1,3	1,0	1,0	0,8	1,0	1,0
Playa/río/piscina.....	—	—	—	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	—	—	—
Actividades religiosas.....	0,0	0,0	0,1	0,2	—	0,0	0,1	0,6	1,4	1,7	1,6	1,1	0,4	—	—	0,1	0,1	0,2
Reuniones de amigos.....	—	—	—	—	0,0	0,1	0,2	0,5	0,8	0,9	1,3	1,2	1,2	0,9	0,5	0,3	0,3	0,5
Viendo la televisión.....	—	—	—	0,0	0,0	0,0	0,3	0,6	2,7	5,2	14,6	18,2	17,8	15,8	18,2	53,0	58,1	68,2
Escuchando la radio.....	0,1	—	0,1	0,1	—	0,2	0,3	0,4	0,3	0,3	0,1	0,3	0,5	0,5	0,2	0,1	0,2	0,2
Otras actividades.....	0,1	0,1	0,1	0,5	0,9	1,4	2,2	3,3	4,4	4,6	5,1	4,9	4,3	3,4	1,2	1,1	0,9	1,2
Sin hacer nada.....	0,1	0,2	0,2	0,3	0,5	1,2	1,4	1,6	2,0	2,0	1,6	1,9	2,3	3,4	2,2	2,5	1,8	1,2
No sabe/no contesta.....	0,8	0,8	0,7	0,7	1,0	1,2	2,1	2,6	2,6	3,0	2,3	3,3	3,3	4,1	2,6	2,1	2,0	1,7
TOTAL.....	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 7

Distribución porcentual de la población infantil según la compañía con que se encontraba en cada período horario

DIAS LABORABLES

COMPAÑIA	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
Solo	76,3	75,2	62,6	44,3	24,6	15,7	10,3	7,6	5,5	4,5	7,6	12,4	16,0	14,8	13,0	16,7	6,3	3,7
Con su padre	3,8	4,0	6,2	6,9	4,3	3,6	4,1	4,6	4,7	4,4	4,8	5,9	12,2	24,1	36,1	21,8	12,7	9,4
Con su madre	5,5	6,7	19,8	23,3	13,7	7,2	6,3	6,8	6,5	5,9	8,6	12,2	23,7	39,7	50,3	31,7	16,2	11,7
Con sus hermanos	19,5	20,0	29,1	37,9	21,7	12,8	8,8	10,1	10,1	10,3	17,6	23,4	39,3	52,0	60,9	47,8	22,9	16,7
Con otras personas	1,3	1,4	2,0	3,0	3,4	3,4	3,8	3,8	4,3	4,7	5,4	5,1	6,0	6,8	7,6	6,3	5,5	5,5
Con amigos o compañeros	0,1	0,3	1,4	10,4	48,7	67,8	75,1	76,6	78,9	81,7	69,8	58,2	38,7	25,4	18,8	29,5	65,0	74,0
No sabe/no contesta	2,5	2,4	2,5	2,9	2,2	2,3	3,2	3,1	2,7	1,4	3,2	3,5	2,7	2,2	1,8	2,5	3,4	3,4
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 7

Distribución porcentual de la población infantil según la compañía con que se encontraba en cada período horario

DIAS LABORABLES (Continuación)

COMPAÑIA	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
Solo	4,0	4,7	14,2	20,4	25,3	25,0	23,7	23,8	23,1	24,0	25,7	35,7	50,9	62,9	70,2	75,0	76,7	76,9
Con su padre	7,8	7,0	7,4	7,7	8,1	9,2	11,7	15,0	23,1	30,2	40,5	37,8	27,5	17,0	10,7	6,3	4,8	4,5
Con su madre	9,9	9,3	15,1	18,3	18,7	20,3	23,9	27,9	35,7	40,9	48,7	43,5	31,3	19,5	12,3	7,4	5,6	5,4
Con sus hermanos	15,5	15,7	30,5	35,8	35,7	38,8	45,1	49,2	55,1	57,8	60,7	53,8	41,7	31,1	24,9	20,8	19,4	19,2
Con otras personas	5,4	5,4	6,3	6,7	7,0	7,2	7,5	7,1	7,0	6,7	6,4	5,4	3,9	2,8	2,0	1,4	1,2	1,2
Con amigos o compañeros	75,5	74,9	51,6	39,2	34,4	30,0	24,3	19,4	12,8	8,8	4,4	2,2	0,7	0,4	0,2	0,1	0,0	0,0
No sabe/no contesta	3,3	3,0	2,2	2,1	1,9	2,0	2,0	1,9	1,8	1,9	1,7	1,9	2,1	2,4	2,3	2,4	2,5	2,5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 7

Distribución porcentual de la población infantil según la compañía con que se encontraba en cada período horario

DIAS LABORABLES

COMPAÑIA	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
Solo	76,3	75,2	62,6	44,3	24,6	15,7	10,3	7,6	5,5	4,5	7,6	12,4	16,0	14,8	13,0	16,7	6,3	3,7
Con su padre	3,8	4,0	6,2	6,9	4,3	3,6	4,1	4,6	4,7	4,4	4,8	5,9	12,2	24,1	36,1	21,8	12,7	9,4
Con su madre	5,5	6,7	19,8	23,3	13,7	7,2	6,3	6,8	6,5	5,9	8,6	12,2	23,7	39,7	50,3	31,7	16,2	11,7
Con sus hermanos	19,5	20,0	29,1	37,9	21,7	12,8	8,8	10,1	10,1	10,3	17,6	23,4	39,3	52,0	60,9	47,8	22,9	16,7
Con otras personas	1,3	1,4	2,0	3,0	3,4	3,4	3,8	3,8	4,3	4,7	5,4	5,1	6,0	6,8	7,6	6,3	5,5	5,5
Con amigos o compañeros	0,1	0,3	1,4	10,4	48,7	67,8	75,1	76,6	78,9	81,7	69,8	58,2	38,7	25,4	18,8	29,5	65,0	74,0
No sabe/no contesta	2,5	2,4	2,5	2,9	2,2	2,3	3,2	3,1	2,7	1,4	3,2	3,5	2,7	2,2	1,8	2,5	3,4	3,4
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 7

Distribución porcentual de la población infantil según la compañía con que se encontraba en cada período horario

DIAS LABORABLES (Continuación)

COMPAÑIA	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,00	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00
Solo	4,0	4,7	14,2	20,4	25,3	25,0	23,7	23,8	23,1	24,0	25,7	35,7	50,9	62,9	70,2	75,0	76,7	76,9
Con su padre	7,8	7,0	7,4	7,7	8,1	9,2	11,7	15,0	23,1	30,2	40,5	37,8	27,5	17,0	10,7	6,3	4,8	4,5
Con su madre	9,9	9,3	15,1	18,3	18,7	20,3	23,9	27,9	35,7	40,9	48,7	43,5	31,3	19,5	12,3	7,4	5,6	5,4
Con sus hermanos	15,5	15,7	30,5	35,8	35,7	38,8	45,1	49,2	55,1	57,8	60,7	53,8	41,7	31,1	24,9	20,8	19,4	19,2
Con otras personas	5,4	5,4	6,3	6,7	7,0	7,2	7,5	7,1	7,0	6,7	6,4	5,4	3,9	2,8	2,0	1,4	1,2	1,2
Con amigos o compañeros	75,5	74,9	51,6	39,2	34,4	30,0	24,3	19,4	12,8	8,8	4,4	2,2	0,7	0,4	0,2	0,1	0,0	0,0
No sabe/no contesta	3,3	3,0	2,2	2,1	1,9	2,0	2,0	1,9	1,8	1,9	1,7	1,9	2,1	2,4	2,3	2,4	2,5	2,5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 9

Distribución porcentual de la población infantil según la compañía con que se encontraba en cada período horario

DOMINGOS

COMPAÑIA	7,00	7,30	8,00	8,30	9,00	9,30	10,00	10,30	11,00	11,30	12,00	12,30	13,00	13,30	14,00	14,30	15,00	15,30
	a 7,30	a 8,00	a 8,30	a 9,00	a 9,30	a 10,00	a 10,30	a 11,00	a 11,30	a 12,00	a 12,30	a 13,00	a 13,30	a 14,00	a 14,30	a 15,00	a 15,30	a 16,00
Solo	73,8	73,6	71,7	67,9	61,4	52,0	40,0	0,7	24,5	20,6	16,9	14,4	14,6	14,7	10,2	10,0	10,1	11,4
Con su padre	4,3	4,5	4,8	5,4	6,8	8,0	10,4	11,1	10,8	10,6	11,2	11,3	14,9	21,6	47,3	46,6	38,8	32,4
Con su madre	5,3	5,7	7,6	9,3	13,1	16,6	24,1	4,9	21,9	19,4	18,0	17,0	21,4	28,7	54,9	53,6	46,9	41,3
Con sus hermanos	21,0	21,2	22,3	23,6	25,3	29,0	33,7	36,5	35,1	35,1	37,6	40,3	43,9	49,2	67,4	68,2	67,3	66,1
Con otras personas	1,3	1,5	1,5	1,9	2,9	3,4	4,6	5,4	6,7	7,3	8,6	9,1	9,9	10,3	11,2	11,0	11,1	11,2
Con amigos o compañeros ...	0,1	0,1	0,4	1,7	5,0	8,9	13,4	19,9	27,7	32,7	36,6	36,3	32,4	27,3	13,1	10,2	11,4	13,0
No sabe/no contesta	3,2	3,1	2,9	2,9	2,8	2,6	2,2	2,3	1,7	1,8	1,1	1,9	2,4	2,1	1,8	2,7	2,4	2,4
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

CUADRO N.º 9

Distribución porcentual de la población infantil según la compañía con que se encontraba en cada período horario

DOMINGOS (Continuación)

COMPAÑIA	16,00	16,30	17,00	17,30	18,00	18,30	19,00	19,30	20,00	20,30	21,00	21,30	22,00	22,30	23,00	23,30	24,00	00,30
	a 16,30	a 17,00	a 17,30	a 18,00	a 18,30	a 19,00	a 19,30	a 20,00	a 20,30	a 21,00	a 21,30	a 22,00	a 22,30	a 23,30	a 24,00	a 00,30	a 01,00	a
Solo	11,2	11,0	12,1	13,4	13,9	12,9	12,8	13,2	16,0	16,7	16,5	22,8	33,9	44,6	55,0	62,8	69,8	73,7
Con su padre	28,1	25,7	24,0	21,1	19,1	19,2	21,2	21,9	25,9	33,0	44,5	47,4	41,0	31,0	22,6	15,2	8,9	5,0
Con su madre	37,0	34,7	32,7	29,2	27,6	27,0	28,9	30,5	34,7	40,8	51,3	53,0	45,3	35,0	25,3	17,3	10,2	5,8
Con sus hermanos	63,4	61,1	58,2	53,2	49,3	47,7	49,5	51,7	55,0	58,9	64,0	62,4	54,1	44,8	36,3	29,6	24,2	20,9
Con otras personas	11,4	11,2	11,0	10,9	10,2	10,4	10,3	10,1	10,5	10,4	9,6	7,8	5,5	4,6	3,6	3,1	2,0	1,4
Con amigos o compañeros	16,3	19,6	21,6	26,0	30,3	32,7	30,2	27,1	20,8	15,6	9,3	5,0	2,5	1,5	1,2	0,6	0,3	0,2
No sabe/no contesta	2,4	2,2	2,5	2,5	2,1	2,6	2,5	2,6	2,5	2,3	2,8	3,1	2,9	3,0	3,1	3,2	3,5	3,7
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

.. CUADRO N.º 10

Distribución del tiempo de la población infantil según su situación a lo largo del día laborable

POBLACION INFANTIL	Total	% DE HORAS SITUADO EN									
		Resid. habit.	Casa famil.	Hotel	Centro Trab.	Esc.	Trans- porte	Calle	Lugar público	Otro lugar	N/S
TOTAL	100	67,7	1,8	0,2	0,1	18,7	1,6	7,3	0,8	1,2	0,6
Niños	100	67,1	1,6	0,2	0,1	18,5	1,6	8,1	1,0	1,3	0,6
Niñas	100	68,3	2,0	0,2	0,0	19,0	1,6	6,5	0,7	1,2	0,6
De 6 años ...	100	68,5	1,9	0,2	0,0	18,7	1,7	7,1	0,7	0,7	0,6
De 7 años ...	100	68,2	2,0	0,3	0,0	18,7	1,5	7,3	0,6	0,8	0,5
De 8 años ...	100	67,8	2,0	0,2	0,0	18,7	1,7	7,2	0,5	1,1	0,6
De 9 años ...	100	67,7	1,6	0,1	0,0	18,8	1,5	7,8	0,7	1,1	0,7
De 10 años ...	100	67,7	1,6	0,2	0,1	18,2	1,6	7,7	0,9	1,4	0,6
De 11 años ...	100	67,3	1,8	0,2	0,1	19,2	1,6	7,0	0,8	1,4	0,6
De 12 años ...	100	66,9	1,9	0,2	0,1	18,5	1,5	7,5	1,1	1,7	0,4
De 13 años ...	100	67,1	1,3	0,1	0,2	19,0	1,6	7,2	1,4	1,5	0,5

CUADRO N.º 11

Distribución del tiempo de la población infantil según su situación a lo largo del sábado

POBLACION INFANTIL	Total	% DE HORAS SITUADO EN									
		Resid. habit.	Casa famil.	Hotel	Centro Trab.	Esc.	Trans- porte	Calle	Lugar público	Otro lugar	N/S
TOTAL	100	66,2	1,4	0,1	0,0	22,5	1,6	6,7	0,3	0,7	0,5
Niños	100	65,6	1,3	0,2	0,0	22,2	1,7	7,4	0,4	0,7	0,5
Niñas	100	66,9	1,4	0,1	0,0	22,7	1,6	5,9	0,3	0,7	0,4
De 6 años ...	100	68,0	1,7	—	—	22,0	1,9	5,5	0,1	0,4	0,4
De 7 años ...	100	66,1	1,5	0,0	0,1	22,1	1,8	7,2	0,3	0,5	0,3
De 8 años ...	100	66,5	1,1	0,3	—	22,5	1,8	6,7	0,2	0,4	0,5
De 9 años ...	100	65,3	2,1	0,3	0,1	22,3	1,4	6,8	0,3	0,8	0,6
De 10 años ...	100	65,8	1,1	0,1	0,0	22,9	1,6	6,9	0,5	0,6	0,5
De 11 años ...	100	66,3	0,9	0,3	—	22,4	1,5	7,1	0,4	0,7	0,4
De 12 años ...	100	65,7	1,1	—	0,1	22,9	1,8	6,7	0,3	0,9	0,5
De 13 años ...	100	65,8	1,2	0,1	0,1	22,8	1,4	6,5	0,6	1,0	0,5

CUADRO N.º 12

Distribución del tiempo de la población infantil según su situación a lo largo del domingo

POBLACION INFANTIL	Total	% DE HORAS SITUADO EN									
		Resid. habit.	Casa famil.	Hotel	Centro Trab.	Esc.	Trans- porte	Calle	Lugar público	Otro lugar	N/S
TOTAL	100	73,9	5,0	1,8	0,2	1,0	0,9	11,7	2,0	2,9	0,6
Niños	100	72,5	4,1	2,2	0,2	1,0	1,0	12,5	2,3	3,5	0,5
Niñas	100	75,4	5,9	1,4	0,2	1,1	0,7	10,8	1,5	2,3	0,7
De 6 años ...	100	75,5	5,6	1,5	—	0,4	0,6	12,9	1,1	1,9	0,6
De 7 años ...	100	74,5	5,7	1,5	0,1	0,7	1,0	13,6	1,2	1,5	0,3
De 8 años ...	100	73,8	5,3	1,9	0,2	1,6	1,0	11,5	1,4	2,8	0,5
De 9 años ...	100	74,7	4,9	1,6	0,1	1,0	0,8	12,0	1,7	2,2	0,9
De 10 años ...	100	74,9	4,5	2,5	0,0	1,1	0,8	11,0	2,0	2,4	0,8
De 11 años ...	100	73,8	5,1	0,6	—	0,8	0,9	11,5	2,6	4,0	0,7
De 12 años ...	100	71,2	5,0	3,8	0,6	1,3	0,8	11,2	2,3	3,2	0,6
De 13 años ...	100	73,1	3,7	0,6	0,7	1,5	1,1	10,3	3,1	5,2	0,7

I.4. BIBLIOGRAFIA

—«El niño y la cultura». ISBN.

Advertencia Previa

La relación de libros que a continuación se incluye pretende ofrecer al lector una información lo más completa posible de la bibliografía actualmente existente en castellano (diciembre de 1979), sobre el tema del niño y la cultura, en base a los datos suministrados por el ISBN. Parece necesario, sin embargo, hacer algunas puntualizaciones respecto a ello, con vistas a aclarar al máximo el contenido real de esta información.

En primer lugar, la bibliografía incluida no pretende en ningún momento referirse a la clásica «literatura infantil y juvenil»; es decir, no recoge los libros publicados *para* los niños y jóvenes, sino precisamente aquellos trabajos *sobre* ellos y la cultura; en otras palabras, y habida cuenta del público lector de «AIC», las publicaciones incluidas se dirigen más hacia los estudiosos e interesados por los aspectos teóricos y de planteamiento de lo que se entiende generalmente como «cultural infantil» que hacia los libros «infantiles», pensados y dirigidos para los niños.

Además de ello, y como muchos de los lectores conocen, la información contenida en el ISBN se refiere en su aspecto temático a grandes apartados, por lo que, y en relación con la advertencia hecha más arriba, puede darse el caso de ciertos títulos en los que al no ser muy explícito su contenido, no correspondan exactamente al criterio antes determinado; de cualquier manera, son pocos estos casos, y ha parecido más conveniente incluir estos títulos «dudosos» que no hacerlo.

I.4. Bibliografía

- ALBERTI, Jaume: «Expressió escrita i creativitat infantil». Ed. Cort. Palma de Mallorca, 1979, 144 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Catálogo de publicaciones periódicas infantiles y juveniles, 1975». Ed. Ministerio de Información y Turismo. Madrid, 1975, 150 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Los Derechos del Niño». Ed. Everest. León, 1979, 48 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Los Derechos del Niño». Ed. Ministerio de Cultura.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Los Derechos del Niño». Ed. Central Catequista Salesiana. Madrid, 1979, 40 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Hemeroteca infantil y juvenil». Ed. Ministerio de Cultura. Madrid, 1978, 208 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Juguetes para niños». Ed. Fher, S. A. Bilbao, 1971.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Literatura infantil y juvenil». S. M. Ediciones. Madrid, 1979, 108 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Producción editorial española de libros infantiles y juveniles». Ed. INLE. Madrid, 1979, 144 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Teatro infantil». Ed. Almena. Madrid, 1960, 137 págs.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Teatro infantil». Ed. Anaya, S. A., Salamanca.
- ANÓNIMAS Y COLECTIVAS: «Teoría y práctica de las publicaciones infantiles y juveniles». Ed. Ministerio de Cultura. Madrid, 1978, 400 págs.
- ASÍN LÓPEZ-BERMEJO, Gerardo: «Fútbol infantil». Ed. Sintés, S. A., Las Fontes de Terrasa (Barcelona), 1970, 225 págs.
- BARTOLUCCI, Giuseppe: «El teatro de los niños». Ed. Fontanella, S. A. Barcelona, 1975.
- BAYLE GABARRO, Fernando: «El juguete en la vida del niño». Ed. Miguel Arimany, S. A., Barcelona, 1969, 90 págs.
- BERMEJO PIZARRO, Sergio G.: «El color en el arte infantil». Ed. Cepe. Madrid, 1978, 198 págs.
- BOADA, Pedro: «Ilusión infantil». Ed. Roma, S. A. Barcelona, 1977, 4 volúmenes, 10 págs.
- BRAVO-VILLASANTE ARENAS, Carmen: «Historia de la literatura infantil española». Ed. Escuela Española, S. A., Madrid, 1979, 240 págs.
- BUTZ REMY, Nicolás: «Arte creador infantil». Ed. Leda. Las Ediciones de Arte. Barcelona, 1968.
- CAUSSI, T.: «Bosquejo de una teoría del juego infantil». Ed. Espasa Calpe, S. A., Madrid.
- CERDA, Hugo: «Literatura infantil y clases sociales». Ed. Akal. Madrid, 1978, 208 págs.
- CERVERA BORRÁS, Juan: «Teatro para niños». 1973, 104 págs.
- CUSCOY, Luis: «Folklore infantil». Ed. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 1943, 264 págs.
- DÍEZ FERNÁNDEZ, Enrique y CUBELLS SALAS, Francisco: «Lectura del niño y literatura infantil». Ed. Publicaciones ICCE. Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. Madrid, 1973, 112 págs.
- DÍEZ POYATOS, José Luis: «Libros infantiles y juveniles». Ed. INLE. Madrid, 1975, 280 págs.
- GARVEY, Catherine: «El juego infantil». Ed. Morata, S. A. Madrid, 1978, 202 págs.
- GLOTON, Robert y CLERO, Claude: «La creatividad en el niño». Ed. Narcea, S. A., Madrid, 1972, 224 págs.
- GONZÁLEZ TORRES, José: «Teatro infantil». Madrid, 1974, 80 págs.
- GÓMEZ YEBRA, Antonio: «Algo de teatro infantil». Ed. Universidad de Málaga. Málaga, 1978, 104 págs.
- GOODNOW, Jacqueline: «El dibujo infantil». Ed. Morata, S. A., Madrid, 1979, 220 págs.
- HAMELIN, Myja: «Los cuentos y los niños». Ed. Vitamala. Barcelona, 1973, 128 págs.
- HAZARD, Paul: «Los libros, los niños y los hombres». Ed. Juventud, S. A., Barcelona, 1950, 294 págs.
- HIGUERA, Gloria: «Juegos y cosas de niños». Ed. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid, 1944, 86 págs.
- HOLZAMER, Karl: «El niño ante la radio y la televisión». Ediciones Paulinas. Madrid, 1970, 124 págs.
- HURLIMANN, Bettina: «Tres siglos de literatura infantil europea». Ed. Juventud, S. A., Barcelona, 1968, 351 págs.
- JANER MANILA, Gabriel: «La literatura infantil». Ed. José J. de Olañeta. Barcelona, 1979, 114 págs.
- JONES TUDOR, Powell: «El educador y la creatividad del niño». Ed. Narcea, S. A., Madrid, 1973, 157 págs.
- KIEMANN VENKER, Brigitte: «Juegos para niños». Ed. Bruguera, S. A. Barcelona, 1979, 224 págs.
- LIEBERT, Robert M. y otros: «La TV y los niños». Ed. Fontanella, S. A., Barcelona, 1976, 364 págs.
- LÓPEZ RIOCEREZO, José M.: «El gran problema de la literatura infantil». Ed. Studium. Madrid, 1966, 96 págs.
- LÓPEZ RIOCEREZO, José M.: «Valor pedagógico del cine infantil». Ed. Studium. Madrid, 1966, 104 págs.
- LUQUET, Georges-Henri: «El dibujo infantil». Ed. Médica y Técnica, S. A., Barcelona, 1978, 220 págs.
- LUPATELLI, Antonio: «Auto escuela infantil». Ed. Fher, S. A., Bilbao, 1973, 16 págs.
- MACHADO, María Clara: «Teatro infantil». Ed. Escelicer, S. A., Madrid, 1971, 149 págs.
- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, Jesús: «La narración infantil». Ed. Ministerio de Educación. Madrid, 1977, 320 págs.

- MEDINA DE LA FUENTE, Aurora: «Juegos infantiles». Ed. Empresa Nacional de Optica, S. A., Madrid, 1975, 134 págs.
- MINISTERIO DE CULTURA: «Cine infantil y juvenil». Madrid, 1977, 144 págs.
- MINISTERIO DE INFORMACIÓN Y TURISMO. DIRECCIÓN GENERAL DE PRENSA: «Catálogo de publicaciones infantiles y juveniles año 1973». Madrid, 1973, 144 págs.
- MONTESORI, María: «La mente absorbente del niño». Ed. Araluce. Barcelona, 1971, 317 págs.
- MONTESORI, María: «El niño, el secreto de la infancia». Ed. Araluce. Barcelona, 1968, 352 págs.
- MORBELLI, Lilia: «Literatura infantil». Ed. Víctor Leru, S. A., Buenos Aires (Argentina), 1964, 144 págs.
- PÉREZ ALBIAC, M. Luisa (Carmen Heredia): «Juegos para niños». Ed. Bruguera, S. A., Barcelona, 1977, 32 págs.
- PERIS, José: «Música para niños». Ed. Doncel. Madrid, 1968, 168 págs.
- PLÁ, Josefina E.: «El arte en el mundo infantil». Ed. Víctor Leru, S. A. Buenos Aires (Argentina), 1971.
- PORTER MOIX, Miguel: «El cine al alcance de los niños». Ed. Nova Terra, S. A., Barcelona, 1964, 56 págs.
- «Qué libros han de leer los niños». Ed. Casals, S. A., Barcelona, 4 págs.
- REQUEJO VICENTE, José María: «Sobre literatura para niños y adolescentes». Editora Nacional. Madrid, 1969, 89 págs.
- RÍOS GONZÁLEZ, José A.: «Juguetes, cine, deporte y arte infantil». Ed. Marslega, S. A., Madrid, 1974, 88 págs.
- RIVERO GIMÉNEZ, Gladys: «Lectura infantil». Ed. A. Romero, S. A. S. Cruz de Tenerife, 1974, 112 págs.
- RODRÍGUEZ ALVAREZ, Josefina: «El arte del niño». Ed. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 1959, 138 págs.
- RODRÍGUEZ, Severino: «El juego infantil». Ed. Escuela española, S. A. Madrid, 1971, 52 págs.
- ROMERO RUBIO, Andrés: «Código ético. Medios de Comunicación Infantiles y juveniles». Ed. Doncel. Madrid, 400 págs.
- RUESSEL, Arnulf: «El juego de los niños». Ed. Herder, S. A. Barcelona, 1970, 286 págs.
- SARACENO, Chiara: «Experiencia y teoría de las comunas infantiles». Ed. Fontanella, S. A., Barcelona, 1977, 388 págs.
- SARAZANAS, Rejane y BANDET, Jeanne: «El niño y sus juguetes». Ed. Narcea, S. A., Madrid, 1972, 168 págs.
- SAUVAGE, Nicole: «La televisión, los niños, la familia». Ed. Mensajero. Bilbao, 1972, 160 págs.
- SCHRAM-LYLE-PARKER: «Televisión para los niños». Ed. Hispano Europea. Barcelona, 1965, 314 págs.
- SLADE, Peter: «Expresión dramática infantil». Ed. Santillana, S. A., Madrid, 1978, 520 págs.
- SOLSONA PLÁ, Alberto: «Autoescuela infantil». Ed. Bruguera, S. A., Barcelona, 1975, 32 págs.
- TARRONI, Evelina: «Los niños, la Radio y la TV». Ed. Studium. Madrid, 1962, 206 págs.
- THUNO, Hans-Joachim: «Las fiestas en la vida de los niños». Ediciones Paulinas. Madrid, 1970, 120 págs.
- TORAL PEÑARANDA, Carolina: «Literatura infantil española». Ed. Cocusa. Madrid, 1957, 2 volúmenes, 550 págs.
- TURA-SOTERAS, Margarita M.: «Libros infantiles y juveniles en España, 1960-1975». Ed. INLE. Madrid, 1976, 162 págs.
- VALLÉS, Jules: «El niño». Ed. Alianza Editorial, S. A., Madrid, 1970, 347 págs.
- VARIOS: «Aniversario de la Declaración de los Derechos del Niño». Ed. Confederación Española de Cajas de Ahorro. Madrid, 1970, 212 págs.
- VARIOS: «Prensa infantil». Ed. Nova Terra, S. A., Barcelona, 1969, 20 págs.
- VÁZQUEZ, Jesús María: «La prensa infantil en España». Ed. Doncel. Madrid, 1963, 207 págs.
- WIDLOECHER, Daniel: «Los dibujos de los niños». Ed. Herder, S. A., Barcelona, 1978, 240 págs.
- WIENER, J. y LIDSTONE, J.: «Movimiento creativo para niños: un programa de danza para la clase». Ed. Elicien, 1972. Barcelona, 116 págs.

II. CUADROS ESTADISTICOS



CUADRO N.º 1

II.1. TEATRO

II.1.1. Obras dictaminadas

AÑOS TRIMESTRES, MESES	OBRAS LIRICAS	OBRAS DRAMATICAS	RECITALES	TOTAL
Año 1975	36	976	—	1.012
Año 1976	32	855	1.553	2.440
Año 1977:				
Primer trimestre	12	212	392	616
Segundo trimestre	14	121	297	432
Tercer trimestre	5	116	93	214
Cuarto trimestre	13	138	124	275
TOTAL	44	587	906	1.537
Año 1978:				
Primer trimestre	1	185	134	320
Segundo trimestre	8	121	122	251
Tercer trimestre	4	93	78	175
Cuarto trimestre	5	174	52	231
TOTAL	18	573	386	977
Año 1979:				
Enero	—	39	16	55
Febrero	—	54	40	94
Marzo	1	51	50	102
Abril	2	69	28	99
Mayo	2	53	45	100
Junio	2	35	13	50
Julio	3	27	20	50
Agosto	3	26	7	36
Septiembre	4	27	11	42
Octubre	7	35	7	49
Noviembre	4	42	25	71
Diciembre	9	40	21	70
TOTAL	37	498	283	818

Nota: — = valor 0.

Fuente: Dirección General de Música y Teatro.

CUADRO N.º 2

II.1. TEATRO

II.1.2. Teatros nacionales

	Temporada 1976/77			Temporada 1977/78			Temporada 1979		
	N.º de obras representadas	N.º total de representaciones	N.º total de espectadores	N.º de obras representadas	N.º total de representaciones	N.º total de espectadores	N.º de obras representadas	N.º total de representaciones	N.º total de espectadores
Bellas Artes (Madrid)	—	—	—	1	47	16.004	4	212	54.248
María Guerrero (Madrid)	6	219	38.898	6	583	111.839	7	234	63.201
Teatro de la Zarzuela (Madrid)	20	269	141.533	32	361	194.501	34	296	188.976
Lope de Vega (Sevilla)	14	166	23.596	91	602	210.706	47	399	157.043
Principal (Zaragoza)	32	347	69.046	44	445	113.728	21	273	79.734

Nota — = valor 0.

Fuente: Teatros Nacionales y Festivales de España.

CUADRO N.º 3

II.1. TEATRO

II.1.3. Calificaciones otorgadas por la Comisión de Calificación de Teatro y Espectáculos

AÑOS MESES	Sesiones celebradas	Total de calificaciones otorgadas	CONCEPTOS				
			Para todos los públicos	Para mayores de 14 años	Para mayores de 18 años	18 años con anagrama «S»	Espectáculo D. M. F. (1)
Año 1979:							
Enero	7	63	33	14	15	1	—
Febrero	8	101	63	23	12	3	—
Marzo	9	111	72	21	14	4	—
Abril	8	119	71	30	17	1	—
Mayo	7	92	52	21	17	2	—
Junio	9	67	39	14	12	2	—
Julio	8	54	25	18	10	1	—
Agosto	8	37	23	7	7	—	—
Septiembre	8	45	21	13	9	2	—
Octubre	8	54	28	15	10	1	—
Noviembre	8	77	48	16	11	2	—
Diciembre	7	76	48	15	9	4	—
TOTAL	95	896	523	207	143	23	—

Nota: — = valor 0.

(1) Denuncia al Ministerio Fiscal.

Fuente: Dirección General de Música y Teatro.

CUADRO N.º 4

II.1. TEATRO

II.1.4. Actividades del C. N. I. N. A. T.

AÑOS MESES	Actividad en colegios			Actividad de los talleres			Representaciones abiertas	
	N.º de colegios visitados	Represen- taciones en colegio	N.º niños asistentes a represen- taciones en colegios	N.º niños partici- pantes en talleres	N.º de maestros partici- pantes	N.º de invitados a talleres	N.º de ellas	Espectado- res de re- presenta- ciones abiertas
Año 1979:								
Enero	5	8	6.932	389	103	26	8	3.429
Febrero	2	4	1.490	233	15	8	1	1.500
Marzo	6	10	6.821	592	64	61	3	2.231
Abril	6	11	6.113	342	52	25	2	1.650
Mayo	7	9	11.217	685	198	70	5	9.550
Junio	10	13	11.610	675	195	74	6	16.600
Septiembre	2	2	1.000	156	44	13	6	5.150
Octubre	6	9	9.970	80	86	28	7	6.600
Noviembre	8	13	9.970	80	86	20	2	1.300
Diciembre	8	9	6.020	160	67	38	6	3.495
TOTAL	60	88	71.143	3.392	910	363	46	51.505

Fuente: Dirección General de Música y Teatro.

CUADRO N.º 5

II.2. CINE

II.2.1. Resumen de los meses: enero, febrero, marzo y abril, 1979 (por provincias)

PROVINCIAS	cines CENSA- DOS	CINES que HAN PROYEC- TADO	NUM. DE PELI- CULAS EXHI- BIDAS (TITULOS) (1)	ESPECTADORES			RECAUDACION (Miles de pesetas)			GASTO MEDIO POR ESPECTADOR (pesetas)		
				De películas españolas	De películas extranjeras	TOTAL	De películas españolas	De películas extranjeras	TOTAL	Películas espa- ñolas	Películas extran- jeras	EN GENERAL
Alava	31	19	257	49.792	324.268	374.060	4.972	36.557	41.529	99,87	112,73	111,02
Albacete	55	38	664	68.437	252.502	320.939	5.066	21.428	26.495	74,03	84,86	82,55
Alicante	371	151	1.683	400.764	1.624.075	301.741	38.455	168.228	206.683	95,95	103,58	102,07
Almería	115	41	650	73.734	228.007	301.741	6.040	20.139	26.179	81,91	88,32	86,76
Avila	26	13	321	26.977	77.011	103.988	2.029	5.936	7.966	75,23	77,08	76,60
Badajoz	193	68	1.089	86.944	262.898	349.842	5.065	18.103	23.169	58,26	68,86	66,22
Baleares	134	101	1.071	255.905	867.201	1.123.106	26.810	93.334	120.144	104,76	107,62	106,97
Barcelona	502	369	1.814	1.889.354	8.442.067	10.351.421	213.496	1.089.699	1.303.195	112,99	128,77	125,89
Burgos	30	27	681	107.843	540.383	648.226	9.885	55.103	64.988	91,66	101,97	100,25
Cáceres	118	68	944	67.725	187.577	255.302	3.711	11.427	15.138	54,80	60,91	59,29
Cádiz	152	62	994	156.284	678.785	835.069	13.130	62.668	75.799	84,01	92,32	90,77
Castellón	87	47	615	90.533	369.196	459.729	7.325	37.721	45.046	80,91	102,17	97,98
Ceuta	8	3	78	5.340	51.441	56.781	418	4.017	4.435	78,39	78,09	78,11
Ciudad Real	91	48	747	67.771	166.913	234.684	4.260	11.014	15.275	62,86	65,99	65,08
Córdoba	155	45	750	97.101	556.302	653.403	7.026	52.875	59.902	72,36	95,04	91,67
Coruña (La)	101	65	979	190.769	879.460	1.070.229	16.862	84.247	101.109	88,39	95,79	94,47
Cuenca	39	26	548	27.817	121.575	149.392	1.767	9.085	10.853	63,54	74,73	72,64
Gerona	117	87	1.241	165.716	613.015	778.731	14.145	54.524	68.669	85,35	88,94	88,18
Granada	79	43	744	96.291	782.403	878.694	7.531	79.151	86.683	78,21	101,16	98,65
Guadalajara	29	10	216	17.733	47.593	65.326	1.336	3.921	5.258	75,34	82,40	80,48
Guipúzcoa	74	62	901	202.432	947.089	1.149.521	18.711	89.480	108.191	92,43	94,47	94,11
Huelva	96	42	785	77.245	353.256	430.501	5.560	30.016	35.577	71,98	84,97	82,64
Huesca	64	41	571	63.769	235.638	299.407	4.942	19.674	24.616	77,50	83,49	82,21
Jaén	135	47	905	82.784	248.329	331.113	4.929	16.289	21.218	59,54	65,59	64,08
León	69	45	817	116.643	432.572	549.215	9.910	39.882	49.793	84,96	92,19	90,66
Lérida	152	105	1.083	122.744	362.748	485.492	10.036	31.297	41.334	81,76	86,28	85,13
Logroño	48	38	741	154.059	486.611	640.670	13.756	44.724	58.480	89,29	91,90	91,28
Lugo	27	19	509	37.450	167.816	205.266	2.837	13.894	16.732	75,77	82,79	81,51
Madrid	313	248	1.654	1.963.781	8.674.967	10.638.748	198.563	1.008.595	1.207.159	101,11	116,26	113,46
Málaga	133	72	1.139	209.091	1.448.553	1.657.644	18.607	151.631	170.238	88,99	104,67	102,69
Melilla	7	5	122	8.988	58.388	67.376	883	5.730	6.613	98,27	98,14	98,16
Murcia	178	92	1.486	286.405	1.247.840	1.534.245	26.063	131.475	157.538	91,00	105,36	102,68

CUADRO N.º 5

II.2. CINE

II.2.1. Resumen de los meses: enero, febrero, marzo y abril, 1979 (por provincia) (Continuación)

PROVINCIAS	CINES CENSA- DOS	CINES QUE HAN PROYEC- TADO	NUM. DE PELI- CULAS EXHI- BIDAS (TITULOS) (1)	ESPECTADORES			RECAUDACION (Miles de pesetas)			GASTO MEDIO POR ESPECTADOR (pesetas)		
				De películas españolas	De películas extranjeras	TOTAL	De películas españolas	De películas extranjeras	TOTAL	Películas españolas	Películas extranjeras	EN GENERAL
Navarra	94	74	968	119.138	768.219	887.357	8.368	70.833	79.202	70,24	92,20	89,25
Orense	21	18	352	25.998	98.672	124.670	2.213	8.845	11.058	85,14	89,64	88,70
Oviedo	104	81	984	191.372	1.085.393	1.276.765	20.213	131.056	151.270	105,62	120,74	118,47
Palencia	29	21	423	47.667	126.784	174.451	4.406	11.901	16.308	92,44	93,87	93,48
Palmas (Las) ...	88	72	983	141.244	973.020	1.114.264	10.929	98.843	109.772	77,37	101,58	98,51
Pontevedra	95	62	998	124.490	521.539	646.029	10.086	46.539	56.626	81,02	89,23	87,65
Salamanca	37	22	446	101.585	500.388	601.973	9.589	49.995	59.585	94,39	99,91	98,98
Santander	43	31	646	103.233	538.000	641.233	8.638	57.034	65.673	83,68	106,01	102,41
Segovia	20	15	366	51.802	154.526	206.328	3.667	11.188	14.855	70,79	72,40	71,99
Sevilla	305	106	1.201	228.585	1.359.896	1.588.481	22.600	170.304	192.905	98,87	125,23	121,44
Soria	13	10	236	13.473	100.362	113.835	964	8.141	9.106	71,59	81,12	79,99
Tarragona	230	172	1.533	204.817	606.285	811.102	15.127	46.887	62.015	73,85	77,33	76,45
Tenerife	86	54	676	127.371	586.762	714.133	8.516	49.771	58.287	66,86	84,82	81,61
Teruel	32	22	447	28.630	75.108	103.738	1.672	4.110	5.782	58,41	54,72	55,73
Toledo	136	76	756	70.809	165.831	236.640	4.870	11.878	16.749	68,78	71,63	70,77
Valencia	436	229	1.610	572.017	2.892.027	3.464.044	60.787	350.704	411.491	106,26	121,26	118,78
Valladolid	42	34	628	184.369	766.457	950.826	17.484	83.808	101.292	94,83	109,34	106,53
Vizcaya	140	113	1.315	374.804	2.613.925	2.988.729	36.531	293.029	329.561	97,46	112,10	110,26
Zamora	30	18	412	53.014	193.748	246.762	4.121	16.259	20.381	77,74	83,92	82,59
Zaragoza	130	85	908	284.387	1.481.332	1.765.719	30.492	189.654	220.146	107,22	128,02	124,67
TOTAL ...	5.840	3.462	3.357	10.317.026	47.364.753	57.681.779	985.424	5.212.668	6.198.093	95,51	110,05	107,45

(1) El total de películas corresponde al número de títulos distintos exhibidos en toda España.

Fuente: Dirección General de Cinematografía.

CUADRO N.º 6

II.2. CINE

II.2.2. Resumen meses (1979)

MESES	Cines censados (en fin de mes)	DURANTE EL MES					RECAUDACION (Miles de pesetas)			GASTO MEDIO POR ESPECTADOR (Pesetas)		
		Cines que han proyectado	Películas exhibidas (títulos) (1)	Número de espectadores			Películas españolas	Películas extranjeras	TOTAL	Películas españolas	Películas extranjeras	En general
				Películas españolas	Películas extranjeras	TOTAL						
Enero	5.826	2.779	2.725	2.863.808	13.854.069	16.717.877	261.266	1.487.808	1.749.074	91,23	7,39	4,62
Febrero	5.826	2.532	2.742	2.748.387	10.620.755	13.369.142	264.872	1.130.019	1.394.891	96,37	6,39	4,33
Marzo	5.826	2.460	2.697	2.595.862	11.736.465	14.332.327	252.678	1.318.271	1.570.949	97,33	12,32	9,60
Abril	5.840	2.376	2.662	2.108.969	11.153.464	13.262.433	206.608	1.276.569	1.483.177	97,96	14,45	11,83
TOTAL ...	5.840	3.462	3.357	10.317.026	47.364.753	57.681.779	985.424	5.212.668	6.198.093	95,51	10,05	7,45

(1) El total de películas exhibidas corresponde al número de títulos distintos proyectados en toda España.
Fuente: Dirección General de Cinematografía.

CUADRO N.º 7

II.2. CINE

II.2.3. Principales zonas y países que exhiben en España

CONCEPTOS	1973			1974			1975		
	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador
PELICULAS DE									
España	85,8	2.542	29,6	81,3	2.921	36,1	78,8	3.728	47,3
Alemania	4,0	133	33,3	3,3	123	37,3	3,1	143	46,1
Francia	18,3	656	35,8	18,4	803	43,6	17,7	971	54,9
Inglaterra	26,3	908	34,5	32,2	1.355	42,1	26,8	1.339	50,0
Italia	44,3	1.406	31,7	37,3	1.376	36,9	36,2	1.791	49,5
Europa Occidental	181,0	5.726	31,6	175,0	6.714	38,4	164,8	8.087	49,1
Europa Oriental	1,7	52	30,6	1,6	63	42,2	1,9	100	52,6
Asia	1,7	47	27,6	2,8	99	35,4	3,1	127	41,0
Iberoamérica	6,3	156	24,8	7,5	267	35,6	6,1	251	41,1
Norteamérica	85,4	2.943	34,5	73,8	2.993	40,6	78,1	4.326	55,4
Otros países	2,2	49	22,3	2,1	81	38,6	1,5	66	44,0

CONCEPTOS	1976			1977			1978			1979 (1)		
	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador	Espectadores — Millones	Recaudación — Millones de pesetas	Gasto medio por espectador
PELICULAS DE												
España	76,6	4.171	54,4	65,7	4.743	72,2	51,6	4.520	87,6	10,3	985	95,5
Alemania	2,8	156	55,7	2,2	160	72,7	3,4	335	98,5	1,4	166	110,9
Francia	16,0	922	57,6	13,7	1.103	80,5	19,9	2.036	102,3	3,3	395	117,3
Inglaterra	27,8	1.651	59,4	17,3	1.190	67,6	13,8	1.216	88,1	7,7	939	121,5
Italia	34,2	1.942	56,7	30,4	2.382	78,3	44,5	4.331	97,3	10,0	1.033	103,1
Europa Occidental	2,7	186	68,8	2,7	273	101,1	2,9	287	98,9	34,2	3.655	106,6
Europa Oriental	1,6	92	57,5	1,2	117	97,5	0,7	63	90,0	0,2	21	104,8
Asia	0,5	24	48,0	3,4	222	65,8	4,0	323	80,7	0,9	90	94,6
Iberoamérica	6,8	362	53,2	7,2	440	61,1	5,2	451	86,7	1,9	192	100,3
Norteamérica	74,9	4.487	59,9	67,2	5.250	78,1	73,7	72,32	98,1	19,7	2.163	109,6
Otros países	5,4	269	49,8	0,6	54	90,0	0,3	28	93,3	0,6	76	124,9

(1) Meses de: Enero, febrero, marzo y abril.
Fuente: Dirección General de Cinematografía.

CUADRO N.º 8

II.2. CINE

II.2.4. Actividades cinematográficas. Relación de las diez productoras españolas cuyas películas han obtenido mayor recaudación en los años 1973 a 1978

N.º	AÑO 1973	Ptas.	AÑO 1974	Ptas.	AÑO 1975	Ptas.
1	Arturo González	120.884.958	J. Frade P. C., S. A.	225.054.941	J. Frade P. C. S., S. A.	239.634.619
2	Copercines	102.205.297	P. I. C. A., S. A.	131.853.484	Agata Films	219.334.701
3	P. I. C. A., S. A.	93.921.286	Arturo González	121.268.564	P. I. C. A., S. A.	154.875.914
4	Atlántida	79.105.234	Agata Films	108.870.298	Arturo González	153.473.266
5	Pedro Masó Impala	69.477.492	Est. Roma-Filmayer	107.328.507	El Imán	140.345.449
6	Izaro Film	64.984.731	Elías Querejeta P. C.	77.823.165	Incine Cía. Ind. Cin.	124.010.034
7	Izaro F. Montana	61.267.590	Orfeo P. C., S. A.	68.813.689	Cinevisión Zuda	111.850.450
8	Aspa-Filmayer	61.243.573	Copercines	61.159.561	Kalender Films Int.	95.041.198
9	Balcázar	56.477.193	I. F. A., S. A.	59.202.763	Lotus Films	89.796.795
10	J. Frade P. C., S. A.	52.860.482	Lotus Films	59.072.181	Coral P. C.	86.467.116

N.º	AÑO 1976	Ptas.	AÑO 1977	Ptas.	AÑO 1978	Ptas.	AÑO 1979 (1)	Ptas.
1	J. Frade P. C., S. A.	373.403.559	J. Frade P. C., S. A.	399.651.111	José Frade P. C., S. A.	349.469.333	Arturo González P. C.	84.020.313
2	Arturo González	209.957.399	Arturo González P. C.	236.020.678	Inc. Cía. Ind. Cinemat.	287.948.736	Estalak Films	54.808.427
3	Lotus Films	183.954.977	Alborada P. C.	199.150.078	Arturo Cinematográfica	134.999.373	Prozesa (Prod. Zela, S. A.)	40.408.748
4	Pedro Masó Impala	147.076.762	J. L. Zafur P. C., S. A.	192.994.155	Deva Cinematográfica	134.999.373	Fíguro Films-Prod. Z.-U.	37.445.324
5	Elías Querejeta, P. C.	144.100.279	Aspa-Impala	157.602.746	I. F. I., S. A.	112.881.110	I. P. I., S.A.	31.601.108
6	Alborada P. C.	143.049.517	Lotus Films	151.858.768	Agata Films, S. L.	112.391.159	Blau Films, S. A.	31.021.338
7	El Imán	109.996.167	5 Films	107.779.237	Sobre Films, S. A.	106.115.831	José Frade P. C., S. A.	27.197.331
8	Aspa-Impala	90.439.132	Pana. Films-Kalender	96.971.445	J. L. Zafur P. C., S. A.	85.172.449	Inc. Cía. Ind. Cinemat.	26.755.779
9	Agata Films	81.586.674	Cámara P. C.-Jet Films	90.836.797	Pedro Masó Impala	84.370.850	Aspa Prod. Cinemat., S. A.	25.597.086
10	C. I. P. I. Cinemt, S. A.	77.800.592	Pedro Masó-Impala	85.631.131	A. Produc. Cinemat., S. A.	79.738.879	Balcázar Producciones	16.999.975

(1) Meses: Enero, febrero, marzo y abril.
Fuente: Dirección General de Cinematografía.

CUADRO N.º 9

II.2. CINE

II.2.5. Actividades cinematográficas. Relación de las diez distribuidoras cuyas películas alcanzaron mayor recaudación en los años 1973 a 1978

N.º	Año 1973	Ptas.	Año 1974	Ptas.	Año 1975	Ptas.
1	Paramount	746.383.956	C. B. Films	775.260.972	Warner Bros	1.446.783.897
2	C. B. Films	610.429.507	Filmayer	682.370.549	C. B. Films	1.039.831.121
3	Warner Bros	525.172.780	Warner Bros	637.464.141	Cinema Internacional	1.007.025.561
4	Regla	487.698.118	Regla Films	553.652.594	Regia Films	815.666.944
5	Izaro	468.047.810	As Films-int.	532.504.482	Izaro	611.611.099
6	Filmayer	452.205.728	Cinema Internacional	504.625.740	As Films-int.	568.029.783
7	As Films	432.950.476	Izaro	487.293.337	Filmayer	546.155.800
8	M. G. M.	365.394.855	Paramount	483.653.733	Mercurio F.	410.419.988
9	Mercurio F.	309.789.853	Suevia Films	313.882.079	Filmay	340.614.999
10	Incine	290.324.664	Atlántida F.	304.078.444	Suevia Films	336.846.617

N.º	Año 1976	Ptas.	Año 1977	Ptas.	Año 1978	Ptas.	Año 1979 ¹	Ptas.
1	Warner Bros	1.387.991.315	C. B. Films	1.552.816.598	Cinema Inter Corpo	2.339.655.463	Warner Bros	737.955.987
2	C. B. Films	1.077.608.070	Warner Bros	1.161.488.240	C. B. Films	1.742.373.347	Filmayer	683.039.188
3	Cinema Internacional	1.059.412.693	Cinema Inter	1.134.402.018	Incine	1.696.477.367	Cin. Intern. Corpo.	673.956.109
4	Regia Films	957.244.935	Filmayer	872.823.427	Warner Bros	1.394.904.500	C. B. Films	458.074.441
5	As Films-int.	754.452.495	As Films-int.	839.598.907	Filmayer	1.162.819.786	Incine	279.943.016
6	Filmayer	584.525.227	Incine	822.611.731	As Films-interpenin.	1.009.618.870	Suecia Films	247.565.773
7	Izaro	563.005.134	Arturo G. (Regia)	737.129.636	J. F. Films Di.	921.559.290	Izaro Films	204.740.287
8	Mundial F.	481.386.610	Suevia Films	533.003.029	Suevia Films	886.116.529	Arturo G. (Regia)	151.414.349
9	Mercurio F.	390.455.547	Izaro Films	505.256.798	Izaro Films	615.889.688	J. F. Films Di	151.009.948
10	Incine	376.795.922	J. F. Films	395.669.757	Arturo G. (Regia)	634.171.927	Aster Films-Intudis	125.162.091

¹ Meses: enero, febrero, marzo y abril.
Fuente: Dirección General de Cinematografía.

CUADRO N.º 10

II.3. PRODUCCION EDITORIAL

II.3.1. Libros y folletos

AÑOS TRIMESTRES MESES	CLASIFICACION U.N.E.S.C.O. C.D.U.	Total general	Generalidades	Filosofía Psicología	Religión/ Teología	Sociología Estadística	Ciencias políticas Economía política	Derecho, Adminis- tración Pública, Previsión, Asisten- cia Social, Seguros	Arte y Ciencia Militar	Enseñanza Educación	Comercio, Comunicaciones, Transportes	Etnografía Usos y Costumbres Folklore
		1-23	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		0-9	0	1	2	30-31	32-33	34-351-354-36	355-369	37	38	39
Año 1976		24.584	2.900	1.303	1.374	451	1.146	883	59	1.510	55	253
Año 1977		25.136	2.738	1.362	1.501	548	1.519	857	59	692	69	223
Primer trimestre		7.267	823	391	406	113	478	237	14	243	27	71
Segundo trimestre		6.335	687	311	382	138	386	213	25	209	16	77
Tercer trimestre		4.577	382	249	270	107	239	157	11	141	24	21
Cuarto trimestre		6.957	846	411	443	190	416	250	9	99	2	54
TOTAL		25.136	2.738	1.362	1.501	548	1.519	857	59	692	69	223
Año 1978:												
Enero		2.255	292	139	115	59	98	75	3	31	—	18
Febrero		2.574	499	146	117	46	149	58	6	65	—	15
Marzo		2.032	26	137	127	71	100	73	4	34	—	9
Abril		1.844	268	86	136	47	81	57	4	19	—	13
Mayo		1.834	199	94	106	52	95	32	2	23	—	12
Junio		2.253	203	158	133	72	103	60	7	54	—	12
Julio		1.665	131	137	97	71	86	43	4	3	—	9
Agosto		1.002	129	41	78	16	52	29	1	41	—	4
Septiembre		2.265	223	146	151	44	91	57	6	53	2	14
Octubre		1.711	358	77	93	24	98	39	2	60	2	6
Noviembre		2.013	286	92	124	53	87	62	1	43	3	7
Diciembre		2.147	210	143	114	55	75	71	1	43	2	18
TOTAL		23.595	2.822	1.396	1.391	610	1.115	656	41	469	9	137
Año 1979:												
Enero		1.792	302	101	111	54	65	58	4	45	11	11
Febrero		2.546	331	144	204	47	108	92	5	74	41	39
Marzo		2.367	440	89	152	27	81	57	4	86	25	10
Abril		1.833	412	76	104	26	89	61	7	76	15	22
Mayo		1.855	349	95	86	21	87	57	2	104	6	21
Junio		2.207	282	152	176	54	83	50	6	70	44	21
Julio		1.502	216	100	95	54	51	60	1	51	16	11
Agosto		1.895	368	59	92	15	68	39	1	92	3	13
Septiembre		1.582	189	84	78	35	50	35	—	83	14	21
Octubre		2.433	387	103	129	107	64	55	3	158	39	16
Noviembre		2.294	261	94	144	45	100	80	8	144	29	15
Diciembre		2.479	404	112	129	38	83	69	5	98	25	13
TOTAL		24.735	3.941	1.209	1.500	523	889	713	46	1.021	268	213

Nota: — = valor 0

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 10

II.3. PRODUCCION EDITORIAL

II.3.1. Libros y folletos (continuación)

AÑOS TRIMESTRES/ MESES	CLASIFICACION													
	U.N.E.S.C.O.	Lingüística	Matemáticas	Ciencias Naturales	Ciencias médicas Higiene pública	Ingeniería tecnología Industria Artes y Oficios	Agricultura, Silvicultura Ganadería, Caza y Pesca.	Economía doméstica	Organización, Ad- ministración y téc- nicas del comercio, Comunicaciones, Transportes	Urbanismo, Arqui- tectura, Artes Plás- ticas, Oficios Artísti- cos, Fotografía, Mú- sica, Film, Cinema- tografía, Teatro, Ra- dio, Televisión.	Recreos, Pasatiempos, Juegos, Deportes	Literatura	Geografía, viajes	Historia, Biografía
	C.D.U.	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
Año 1976	1,166	509	1,173	779	799	258	203	242	1,104	298	5,939	266	1,824	
Año 1977														
Primer trimestre	358	147	285	254	266	82	98	70	377	93	1,887	56	491	
Segundo trimestre	347	124	330	187	212	56	48	71	356	71	1,536	65	488	
Tercer trimestre	344	120	388	169	128	83	38	41	210	48	1,011	68	328	
Cuarto trimestre	521	217	330	262	194	100	47	104	384	60	1,427	61	510	
TOTAL	1,570	608	1,333	872	800	321	231	286	1,327	272	5,861	250	1,817	
Año 1978:														
Enero	133	30	107	57	66	31	19	54	136	12	593	15	172	
Febrero	125	42	126	97	91	14	20	42	146	31	592	34	153	
Marzo	130	32	95	87	97	14	9	30	127	11	477	14	128	
Abril	104	46	89	54	39	24	15	38	153	25	441	4	101	
Mayo	105	27	96	49	61	18	17	71	104	15	498	12	146	
Junio	151	49	97	72	73	16	20	34	88	32	642	6	171	
Julio	140	30	55	63	41	14	6	14	87	24	477	0	133	
Agosto	53	17	41	35	37	5	9	15	32	8	276	14	69	
Septiembre	193	60	135	83	70	20	29	41	110	19	556	19	143	
Octubre	100	35	75	45	51	17	13	21	75	11	418	10	83	
Noviembre	133	59	124	56	55	24	14	10	126	26	467	23	138	
Diciembre	142	44	111	87	67	19	20	23	116	22	540	16	208	
TOTAL	1,509	471	1,151	785	748	216	191	393	1,300	236	5,977	167	1,645	

CUADRO N.º 10

II.3. PRODUCCION EDITORIAL

II.3.1. Libros y folletos (continuación)

AÑOS TRIMESTRES/ MESES	CLASIFICACION															
	U.N.E.S.C.O.	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
	C.D.U.	51	52-59	61	62, 65-69	63	64	65	70-72	73-77	78, 791-792	793-799	80-81	82	91	92-99
Año 1979 (1):																
Enero	83	59	82	47	33	27	7	15	119	19	226	80	116	8	109	
Febrero	42	121	110	60	25	13	13	16	117	15	48	126	589	26	129	
Marzo	32	116	82	50	25	15	7	9	125	5	32	93	673	13	119	
Abril	32	76	71	51	23	29	8	7	83	11	21	56	361	20	96	
Mayo	23	65	61	54	18	17	6	15	85	11	29	92	627	15	129	
Junio	34	103	100	76	22	29	4	11	86	11	23	111	550	13	172	
Julio	42	63	49	25	17	11	—	33	15	3	14	107	353	8	107	
Agosto	33	76	66	66	23	16	17	9	68	7	18	88	480	29	99	
Septiembre	71	58	45	56	12	18	11	12	56	14	17	143	390	8	82	
Octubre	77	113	83	82	46	17	17	23	74	17	23	125	500	22	153	
Noviembre	67	96	80	80	32	20	28	6	103	41	21	128	505	13	158	
Diciembre	40	134	111	89	30	19	8	20	99	14	37	93	637	11	161	
TOTAL	576	1.080	940	736	306	231	126	176	1.030	168	509	1.242	5.781	186	1.514	

Nota: — = valor 0.

(1) En el año 1979 ha sido modificada la clasificación que tenía establecida la U.N.E.S.C.O.; por ello, los datos que figuraban en A.C. 1, no coinciden a partir del epígrafe n.º 11.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 11

II.3. PRODUCCION EDITORIAL

II.3.2. Obras extranjeras traducidas al español

AÑOS TRIMESTRES/MESES	TOTAL	Alemán	Danés	Francés	Holandés	Inglés	Italiano	Latín	Portugués	Ruso	Sueco	Otros
Año 1975	4.162	503	9	1.044	27	1.899	348	49	23	96	52	112
Año 1976	5.402	653	21	1.351	23	2.532	465	44	14	96	52	112
Año 1977:												
Primer trimestre ...	1.925	234	17	452	8	812	248	6	10	33	6	99
Segundo trimestre ...	1.976	171	8	506	8	825	298	9	8	23	2	118
Tercer trimestre ...	1.648	174	7	446	7	686	207	8	4	31	19	59
Cuarto trimestre ...	1.615	157	6	322	8	756	180	7	6	29	12	132
TOTAL	7.164	736	38	1.726	31	3.079	933	30	28	116	39	408
Año 1978:												
Primer trimestre ...	1.760	168	2	429	5	785	212	7	12	22	18	100
Segundo trimestre ...	1.923	195	1	426	18	840	263	13	10	26	2	129
Tercer trimestre ...	1.637	209	2	361	7	789	176	12	8	31	6	36
Cuarto trimestre ...	1.383	164	9	331	3	648	133	22	7	35	1	30
TOTAL	6.703	736	14	4.547	33	3.062	784	54	37	114	27	295
Año 1979:												
Enero	601	76	3	140	4	290	61	5	1	12	—	9
Febrero	478	71	2	143	2	205	24	—	11	10	2	8
Marzo	738	64	1	204	4	338	89	3	5	7	9	14
Abril	539	64	4	111	1	278	42	5	3	10	—	21
Mayo	586	56	4	132	—	326	43	1	1	8	—	15
Junio	488	34	—	139	1	193	46	1	1	6	2	65
Julio	604	85	1	134	2	289	67	4	2	10	6	28
Agosto	285	23	—	82	16	125	16	4	5	5	4	5
Septiembre	544	43	—	139	1	205	51	10	1	4	2	88
Octubre	750	76	—	213	2	320	52	7	4	9	3	64
Noviembre	726	63	2	203	—	301	81	1	1	10	1	63
Diciembre	523	61	2	120	—	244	36	4	1	8	1	46
TOTAL	6.862	716	19	1.760	33	3.114	608	45	36	99	30	426

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 12

II.3. PRODUCCION EDITORIAL

II.3.3. Comercio exterior del Libro (Libros y Revistas)

Importación

AÑOS TRIMESTRES/MESES	EN MILLARES DE PESETAS			
	Total	De Hispano- américa	De nacio- nes europeas	De otros países
Año 1975	2.309.601	321.607	1.363.163	170.831
Año 1976	2.551.078	368.287	1.941.771	241.020
Año 1977:				
Primer trimestre	686.399	120.074	473.208	93.117
Segundo trimestre	719.549	112.735	541.192	65.622
Tercer trimestre	960.372	178.126	698.412	83.834
Cuarto trimestre	876.024	171.798	629.553	74.673
TOTAL	3.242.344	582.733	2.342.365	317.246
Año 1978:				
Enero	318.806	79.462	200.402	38.942
Febrero	265.966	57.931	183.330	24.705
Marzo	158.063	29.900	119.076	9.087
Abril	329.514	64.848	221.983	42.683
Mayo	226.430	63.899	135.891	26.640
Junio	176.441	41.598	96.948	37.895
Julio	399.609	36.755	342.200	20.654
Agosto	255.599	36.195	213.110	6.294
Septiembre	368.262	63.473	285.160	19.629
Octubre	275.462	33.984	208.206	33.273
Noviembre	221.939	48.207	156.937	16.795
Diciembre	333.462	34.178	261.912	37.372
TOTAL	3.329.553	590.430	2.425.155	313.969
Año 1979:				
Enero	318.948	61.678	216.781	40.489
Febrero	314.091	31.992	250.209	31.889
Marzo	372.482	53.192	278.182	41.098
Abril	214.392	48.383	142.389	23.620
Mayo	437.021	53.785	299.199	84.037
Junio	365.896	45.010	304.477	16.409
Julio	430.959	36.792	345.143	49.024
Agosto	168.902	39.289	123.052	6.561
Septiembre	396.591	72.164	309.293	15.134
Octubre	348.527	57.203	247.488	43.836
Noviembre	430.589	90.725	313.374	26.490
Diciembre	432.441	46.692	358.145	27.604
TOTAL	4.230.839	636.905	3.187.732	406.191

Fuente: Instituto Nacional del Libro Español.

CUADRO N.º 13

II.3. PRODUCCION EDITORIAL

II.3.4. Comercio exterior del Libro (Libros y Revistas)

Exportación

AÑOS TRIMESTRES/MESES	EN MILLARES DE PESETAS			
	Total	A Hispano- américa	A nacionalida- des europeas	A otros países
Año 1975	8.922.644	5.557.089	2.459.529	906.024
Año 1976	10.047.996	5.933.022	2.961.159	1.153.815
Año 1977:				
Primer trimestre	2.504.528	1.417.403	804.603	282.522
Segundo trimestre	2.720.457	1.641.259	762.278	316.920
Tercer trimestre	3.436.353	2.308.313	748.178	379.862
Cuarto trimestre	3.823.353	2.368.886	1.144.439	310.028
TOTAL	12.484.691	7.735.861	3.459.498	1.289.332
Año 1978:				
Enero	1.200.176	679.326	427.339	93.511
Febrero	1.302.508	746.389	424.699	131.420
Marzo	1.402.918	723.992	486.505	192.421
Abril	1.310.510	749.785	442.610	118.115
Mayo	1.400.196	902.103	356.359	141.734
Junio	1.846.906	1.107.841	506.245	232.820
Julio	1.831.153	1.209.686	445.360	176.107
Agosto	939.574	561.342	230.146	148.086
Septiembre	1.764.125	906.878	560.132	297.133
Octubre	1.862.609	1.097.208	626.681	138.721
Noviembre	1.573.781	903.812	533.521	136.448
Diciembre	1.504.704	967.976	396.922	139.806
TOTAL	17.939.160	10.556.338	5.436.519	1.946.322
Año 1979:				
Enero	1.659.300	1.009.111	520.302	129.887
Febrero	1.596.213	856.570	575.973	163.669
Marzo	1.928.878	1.204.159	629.180	95.539
Abril	1.515.201	932.291	463.215	119.695
Mayo	1.709.027	1.053.891	413.308	241.828
Junio	1.939.662	1.300.651	449.252	189.759
Julio	2.357.239	1.588.748	493.597	274.894
Agosto	1.522.702	900.260	442.867	179.575
Septiembre	2.127.820	1.310.254	608.067	209.499
Octubre	2.510.280	1.432.692	740.233	337.355
Noviembre	2.486.383	1.455.328	619.154	405.901
Diciembre	2.131.161	1.357.939	530.922	242.300
TOTAL	23.477.866	14.401.894	6.486.070	2.589.901

Fuente: Instituto Nacional del Libro Español.

CUADRO N.º 14

II.4. EDICIONES SONORAS

II.4.1. Género de las grabaciones depositadas

AÑOS TRIMESTRES/MESES	Música clásica	Música lírica	Música religiosa	Folklore	Jazz	Ligera	Varios (poesía, cuentos, etc.)
Año 1975	1.000	193	106	1.034	64	4.772	100
Año 1976	1.263	310	90	1.462	97	5.530	317
Año 1977:							
Enero	89	17	1	105	2	431	42
Febrero	81	27	1	96	8	496	11
Marzo	114	28	8	121	17	489	41
Abril	120	37	20	207	5	439	26
Mayo	100	12	6	56	18	409	24
Junio	40	11	10	80	4	313	23
Julio	31	5	8	96	12	434	15
Agosto	11	3	—	45	—	168	—
Septiembre	12	1	—	90	—	300	8
Octubre	160	22	1	72	8	253	9
Noviembre	94	22	7	73	9	288	19
Diciembre	47	16	5	48	1	253	22
TOTAL	899	201	67	1.089	84	4.377	240
Año 1978:							
Enero	60	1	1	41	—	371	79
Febrero	68	11	8	67	12	541	10
Marzo	52	21	3	53	5	292	10
Abril	181	28	7	102	6	519	11
Mayo	105	19	11	59	20	491	9
Junio	68	12	6	155	42	583	33
Julio	51	12	13	110	17	390	23
Agosto	44	6	1	66	27	202	14
Septiembre	94	21	6	100	4	405	12
Octubre	115	26	9	114	4	386	90
Noviembre	102	9	1	91	13	442	12
Diciembre	102	33	5	96	5	457	26
TOTAL	1.042	199	71	1.054	155	5.177	329
Año 1979:							
Enero	81	18	4	117	1	486	17
Febrero	70	8	2	65	9	310	16
Marzo	89	7	—	70	2	370	13
Abril	51	5	7	116	4	361	16
Mayo	98	27	6	97	24	419	31
Junio	87	8	8	115	6	395	17
Julio	30	3	2	104	13	357	17
Agosto	10	—	—	60	8	94	1
Septiembre	16	11	7	117	5	399	3
Octubre	58	30	5	91	33	467	15
Noviembre	98	31	2	145	20	395	36
Diciembre	61	17	7	84	10	310	27
TOTAL	779	165	50	1.181	135	4.363	209

Nota: — = valor 0.

Fuente: Subdirección General de Ediciones Sonoras de la Dirección General del Libro y Bibliotecas.

CUADRO N.º 15

II.4. EDICIONES SONORAS

II.4.2. Número de grabaciones presentadas a depósito

AÑOS TRIMESTRES/MESES	Album	Disco grande (L. P.)	Disco sencillo (single)	Cassettes
Año 1975	—	3.020	1.478	2.751
Año 1976	—	3.777	1.516	3.576
Año 1977:				
Enero	—	293	77	321
Febrero	—	296	133	281
Marzo	—	346	135	337
Abril	—	263	113	327
Mayo	—	357	118	316
Junio	—	216	86	178
Julio	—	291	131	246
Agosto	—	49	53	44
Septiembre	—	116	89	212
Octubre	—	282	65	178
Noviembre	—	263	78	171
Diciembre	—	156	98	138
TOTAL	—	2.928	1.176	2.749
Año 1978:				
Enero	—	226	131	196
Febrero	—	336	140	241
Marzo	—	257	104	234
Abril	—	422	144	227
Mayo	—	330	117	267
Junio	—	311	163	425
Julio	—	267	187	268
Agosto	—	104	30	120
Septiembre	—	261	83	298
Octubre	—	300	140	304
Noviembre	—	320	140	332
Diciembre	—	259	85	160
TOTAL	—	3.393	1.464	3.072
Año 1979:				
Enero	8	247	107	362
Febrero	3	198	97	182
Marzo	26	220	110	195
Abril	4	183	108	265
Mayo	15	278	133	276
Junio	7	241	130	258
Julio	—	200	103	223
Agosto	3	81	21	68
Septiembre	17	207	113	251
Octubre	10	298	100	291
Noviembre	26	285	119	297
Diciembre	2	203	90	221
TOTAL	121	2.641	1.231	2.889

Nota: — = valor 0.

Fuente: Subdirección General de Ediciones Sonoras de la Dirección General del Libro y Bibliotecas.

CUADRO N.º 16

II.4. EDICIONES SONORAS

II.4.3. Ejemplares de tirada

AÑOS TRIMESTRES/MESES	Album	Disco grande (L. P.)	Disco sencillo (single)	Cassettes
Año 1979:				
Junio	19.000	413.460	335.180	403.800
Julio	—	230.229	215.179	227.962
Agosto	1.500	98.950	79.075	82.250
Septiembre .....	..	110.480	90.270	86.070
Octubre	15.550	357.870	167.485	327.310
Noviembre	43.650	411.053	249.628	381.785
Diciembre	500	226.008	134.890	261.404
TOTAL	80.200	1.848.050	1.271.707	1.770.581

Notas: — = valor 0.

.. = datos no disponibles.

Fuente: Subdirección General de Ediciones Sonoras de la Dirección General del Libro y Bibliotecas.

CUADRO N.º 17

II.4. EDICIONES SONORAS

II.4.4. Inscripciones practicadas en el Registro de Empresas Fonográficas

AÑOS TRIMESTRES/MESES	Registro de productores de fonogramas	Registro de estudios de grabación	Registro de fabricantes de fonogramas	Registro de editoras mu- sicales	Registro de empresas im- portadoras de fonogramas
Año 1978:					
Enero	—	—	—	—	—
Febrero	—	—	—	—	—
Marzo	—	—	—	—	—
Abril	11	4	4	9	2
Mayo	9	6	5	20	2
Junio	19	6	4	23	4
Julio	3	2	1	3	2
Agosto	1	—	—	—	—
Septiembre	2	—	—	1	1
Octubre	2	1	—	—	1
Noviembre	9	3	3	5	1
Diciembre	—	—	—	—	—
TOTAL 1978	56	22	17	61	13
Año 1979:					
Enero	2	—	—	2	—
Febrero	3	1	1	—	—
Marzo	5	—	1	1	1
Abril	5	1	1	4	1
Mayo	2	—	—	—	—
Junio	3	—	—	—	—
Julio	2	1	1	2	1
Agosto	1	..	..	..	..

Notas: — = valor 0.

.. = datos no disponibles.

Fuente: Subdirección General de Ediciones Sonoras de la Dirección General del Libro y Bibliotecas.

CUADRO N.º 18

II.5. PRENSA

II.5.1. Hemeroteca Nacional
Movimiento de lectores - Obras consultadas

AÑOS TRIMESTRES/MESES	NUMERO DE LECTORES			TARJETAS DE LECTORES		Autorizaciones de lectura por una sola vez	N.º DE OBRAS CON- SULTADAS
	TOTAL	Hombres	Mujeres	Nuevas	Renovadas		
Año 1975 M. m. ¹	1.667	1.408	253	171	71	—	3.694
Año 1976 M. m.	1.850	1.499	351	194	77	—	3.868
Año 1977 M. m.	1.782	1.439	364	198	74	—	4.161
Octubre	1.806	1.542	264	184	65	—	4.449
Noviembre	2.080	1.606	474	329	95	—	4.874
Diciembre	1.916	1.529	387	235	84	—	4.240
Año 1978 M. m.	1.708	1.356	351	171	44	—	4.257
Primer trimestre M. m. ...	1.981	1.583	398	212	74	—	4.256
Segundo trimestre M. m. ...	2.243	1.768	475	176	51	—	5.033
Tercer trimestre M. m. ...	933	712	221	116	24	—	2.784
Cuarto trimestre M. m. ...	1.676	1.364	311	183	27	—	4.957
Año 1979 M. m.	1.709	1.450	334	164	10	—	4.336
Enero	2.249	1.886	363	235	22	—	4.922
Febrero	2.427	2.036	391	216	10	—	5.066
Marzo	1.646	1.234	412	173	16	—	5.532
Abril	1.810	1.441	369	192	9	—	3.990
Mayo	1.815	2.266	451	236	11	—	5.210
Junio	1.967	1.523	444	123	10	—	4.661
Julio	1.551	1.331	220	87	5	—	3.954
Agosto	628	555	73	42	7	—	1.611
Septiembre	1.123	856	267	161	16	—	3.055
Octubre	1.883	1.425	458	165	7	—	5.354
Noviembre	1.469	1.292	177	154	14	—	3.921
Diciembre	1.946	1.560	386	185	4	—	4.765

¹ M. m.: Media mensual.

Nota: — = valor 0.

Fuente: Dirección General del Libro y Bibliotecas.

CUADRO N.º 19

II.5. PRENSA

II.5.2. Hemeroteca Nacional

Movimiento de fondos y documentación elaborada

AÑOS TRIMESTRE/MESES	MOVIMIENTO DE FONDOS		FONDOS EXISTENTES		Documenta- ción elaborada	Albumes de prensa confec- cionada	Microfil- mación
	Entradas	Salidas	Publica- ciones periódicas	Biblioteca técnica de prensa			
Año 1975 M. m. ¹	134.839	41.607	136.027	3.316	156.594	—	6.736
Año 1976 M. m.	135.078	41.767	11.977	282	156.861	—	4.772
Año 1977 M. m.	135.338	41.889	146.705	3.390	157.088	—	5.573
Octubre	135.314	41.876	148.165	3.393	157.163	—	6.106
Noviembre	135.305	41.976	148.797	3.394	157.172	—	6.918
Diciembre	136.206	42.063	149.051	3.396	157.215	—	5.116
Año 1978 M. m.	137.167	42.135	150.310	3.369	157.979	—	6.021
Primer trimestre M.m....	136.790	42.122	149.656	3.397	159.921	—	4.463
Segundo trimestre M. m.	137.216	42.114	150.125	2.284	157.296	—	6.138
Tercer trimestre M.m. ...	137.301	42.154	150.723	4.399	157.329	—	5.490
Cuarto trimestre M.m. ...	137.363	42.152	150.739	3.399	157.370	—	7.993
Año 1979 M.m.	137.441	42.242	155.207	3.404	157.444	—	7.117
Enero	137.383	42.170	150.748	2.970	157.390	—	8.491
Febrero	137.390	42.180	150.897	3.506	157.400	—	7.966
Marzo	137.400	42.200	153.199	3.409	157.415	—	7.988
Abril	137.420	42.220	153.978	3.410	157.420	—	5.289
Mayo	137.420	42.240	155.242	3.420	157.420	—	8.404
Junio	137.450	42.250	156.596	3.431	157.420	—	9.807
Julio	137.460	42.260	156.596	3.437	157.420	—	6.822
Agosto	137.460	42.260	156.596	3.437	157.489	—	3.013
Septiembre	137.470	42.275	157.160	3.438	157.489	—	6.792
Octubre	137.475	42.280	157.160	3.466	157.489	—	4.800
Noviembre	137.480	42.285	157.160	3.466	157.489	—	7.729
Diciembre	137.490	42.290	157.160	3.466	157.489	—	8.307

Nota: — = valor 0.

¹ Media mensual.

Fuente: Dirección General del Libro y Bibliotecas.

CUADRO N.º 20

II.6. RADIODIFUSION

II.6.1. Emisoras de Radio Nacional de España
Onda Media

AÑOS TRIMESTRES/MESES	NUMERO DE EMISORAS	DURACION MEDIA DE LA EMISION DIARIA		TOTALES		1.º Informativo		2.º Publicidad		3.º Educación		4.º Distracción		5.º Literatura Bellas Artes y Ciencias		6.º Emisiones para minorías étnicas		7.º Emisiones para audiencias especiales	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975 M. m. (1).	19	20	00	11.559	50	2.987	25	233	16	346	50	5.203	06	1.983	01	116	07	690	31
Año 1976 M. m.	20	18	34	11.524	31	2.916	50	226	16	344	16	5.460	25	1.800	—	117	23	660	—
Año 1977 M. m.	20	18	04	11.599	—	2.960	11	231	4	345	12	5.452	13	1.814	13	117	10	677	3
Tercer trimestre:																			
Octubre	20	19	01	11.600	—	2.950	—	236	—	354	—	5.546	—	1.888	—	118	—	708	—
Noviembre	20	19	10	11.500	—	2.928	—	236	15	326	45	5.369	15	1.830	15	120	30	690	—
Diciembre	20	10	01	11.801	—	2.952	—	238	—	353	—	5.545	—	1.889	—	119	—	705	—
Año 1978:																			
Enero	20	19	02	11.810	—	2.988	—	236	—	354	30	5.515	20	1.889	40	118	—	708	30
Febrero	20	19	02	10.654	—	2.695	30	213	—	319	40	4.975	25	1.704	40	106	30	639	15
Marzo	20	19	03	11.815	—	2.989	10	236	20	354	30	5.517	40	1.890	—	118	—	709	20
Abril	20	19	01	11.415	—	2.888	—	238	20	342	25	5.330	50	1.826	25	114	—	675	—
Mayo	20	19	03	11.820	—	2.995	—	240	—	355	—	5.510	—	1.885	—	120	—	715	—
Junio	20	19	03	11.430	—	2.885	—	240	—	340	—	5.370	—	1.825	—	115	—	655	—
Julio	20	19	03	11.815	—	2.990	—	236	—	350	—	5.520	—	1.887	—	118	—	714	—
Agosto	20	19	02	11.812	—	2.993	—	232	—	350	—	5.517	—	1.888	—	119	—	713	—
Septiembre	20	19	01	11.414	—	2.889	—	236	—	340	—	5.335	—	1.825	—	115	—	674	—
Octubre	20	19	02	11.812	—	2.995	—	238	—	345	—	5.521	—	1.888	—	119	—	706	—
Noviembre	20	19	01	11.415	—	2.890	—	236	—	342	—	5.336	—	1.826	—	114	—	671	—
Diciembre	20	19	01	11.801	—	2.952	—	238	—	353	—	5.545	—	1.889	—	119	—	705	—
Año 1979:																			
Enero	20	19	03	11.812	—	3.012	—	236	—	355	—	5.495	—	1.889	—	118	—	707	—
Febrero	20	19	02	10.667	—	2.750	—	207	—	320	—	4.950	—	1.700	—	100	—	640	—
Marzo	20	19	03	11.813	—	3.010	—	237	—	356	—	5.495	—	1.888	—	119	—	708	—
Abril	20	19	03	11.430	—	2.889	—	239	—	342	30	5.331	20	1.827	10	115	—	686	—
Mayo	20	19	03	11.812	—	3.012	—	236	15	354	20	5.492	30	1.888	55	119	20	708	40
Junio	20	19	03	11.425	—	2.913	25	228	30	342	45	5.312	35	1.828	—	114	15	685	30
Julio	20	19	03	11.815	—	3.012	50	236	20	354	25	5.494	—	1.890	—	118	—	709	—
Agosto	20	19	03	11.814	—	3.012	—	236	—	354	—	5.495	20	1.889	30	117	30	710	10
Septiembre	20	19	03	11.427	—	2.914	10	228	10	343	—	5.313	40	1.827	50	115	10	685	—
Octubre	20	19	03	15.815	—	3.012	—	263	—	355	—	5.496	—	1.888	30	118	—	709	30
Noviembre	20	19	03	11.430	—	2.915	—	230	—	342	—	5.314	—	1.828	—	114	—	687	—
Diciembre	20	19	03	11.820	—	3.015	—	235	—	354	—	5.498	—	1.886	—	119	—	713	—

(1) Media mensual.

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 21

II.6. RADIODIFUSION
II.6.2. Emisoras de Radio Nacional de España
Onda Corta

AÑOS TRIMESTRES/MESES	NUMERO DE EMISORAS	DURACION MEDIA DE LA EMISION DIARIA		TOTALES		1.º informativos		3.º Educación		4.º Distracción		5.º Literatura Bellas Artes y Ciencias		6.º Emisiones para minorías étnicas		7.º Emisiones para audiencias especiales	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975 M. m. (1)	2	51	30	3.136	—	680	09	—	—	1.148	10	758	04	361	48	191	11
Año 1976 M. m.	2	51	36	3.149	16	674	33	—	—	1.180	25	776	16	382	50	136	31
Año 1977 M. m.	2	52	47	3.223	—	715	20	—	—	1.196	14	802	9	386	14	144	13
Tercer trimestre:																	
Octubre	2	53	54	3.280	—	698	35	—	—	1.220	10	820	—	393	35	147	—
Noviembre	2	53	54	3.200	—	706	—	—	—	1.182	—	788	—	384	—	140	—
Diciembre	2	53	54	3.280	—	700	—	—	—	1.222	—	815	—	392	—	151	—
Año 1978:																	
Enero	2	52	54	3.280	—	721	55	—	—	1.220	—	820	—	393	40	144	25
Febrero	2	52	30	2.940	—	629	20	—	—	1.093	40	735	—	352	50	129	10
Marzo	2	52	55	3.281	—	702	20	—	—	1.220	30	820	15	393	45	144	10
Abril	2	52	30	3.150	—	674	—	—	—	1.171	50	787	30	378	—	138	40
Mayo	2	52	59	3.285	—	750	—	—	—	1.220	—	819	—	394	—	102	—
Junio	2	52	50	3.170	—	700	—	—	—	1.200	—	785	—	390	—	95	—
Julio	2	52	54	3.280	—	722	—	—	—	1.230	—	815	—	390	—	123	—
Agosto	2	52	52	3.278	—	721	—	—	—	1.232	—	814	—	391	—	120	—
Septiembre	2	52	30	3.149	—	675	—	—	—	1.172	—	785	—	377	—	140	—
Octubre	2	52	54	3.280	—	725	—	—	—	1.228	—	815	—	391	—	121	—
Noviembre	2	52	30	3.150	—	676	—	—	—	1.171	—	785	—	378	—	140	—
Diciembre	2	53	54	3.280	—	700	—	—	—	1.222	—	815	—	392	—	151	—
Año 1979:																	
Enero	2	52	55	3.281	—	705	22	—	—	1.220	30	820	15	393	45	141	05
Febrero	2	52	51	2.960	—	700	—	—	—	1.085	—	700	—	350	—	125	—
Marzo	2	52	55	3.280	—	702	40	—	—	1.222	10	819	40	393	—	142	30
Abril	2	52	50	3.170	—	682	—	—	—	1.179	—	792	30	380	20	136	10
Mayo	2	52	55	3.281	—	705	25	—	—	1.220	30	820	15	393	45	141	05
Junio	2	52	49	3.169	—	680	20	—	—	1.178	50	792	40	380	40	136	30
Julio	2	52	53	3.279	—	705	—	—	—	1.219	45	819	—	392	30	143	—
Agosto	2	52	53	3.279	—	704	30	—	—	1.220	30	820	—	390	—	144	—
Septiembre	2	52	50	3.170	—	681	30	—	—	1.179	15	792	30	380	25	136	20
Octubre	2	52	55	3.280	—	704	20	—	—	1.121	40	820	—	389	30	144	30
Noviembre	2	52	51	3.171	—	682	—	—	—	1.179	30	793	—	380	10	136	20
Diciembre	2	52	56	3.282	—	705	—	—	—	1.225	—	819	—	390	—	143	—

(1) Media mensual.

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 22

II.6. RADIODIFUSION

II.6.3. Emisoras de Radio Nacional de España
Frecuencia Modulada II programa

AÑOS TRIMESTRES/MESES	NUMERO DE EMISORAS	DURACION MEDIA DE LA EMISION DIARIA		TOTALES		1.º informativos		3.º Educación		4.º Distracción		5.º Literatura, Bellas Artes y Ciencias		6.º Emisiones para minorías étnicas	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975 M. m. (1)	31	17	46	16.752	35	3.578	07	—	—	10.071	—	—	—	3.250	58
Año 1976 M. m.	31	17	46	16.811	33	3.269	16	—	—	10.180	50	—	—	3.362	06
Año 1977 M. m.	31	17	50	16.827	—	3.396	08	—	—	10.069	3	—	—	3.353	13
Tercer trimestre:															
Octubre	31	17	50	17.150	—	3.347	10	—	—	10.290	—	—	—	3.412	50
Noviembre	31	17	54	16.650	—	3.420	—	—	—	9.945	—	—	—	3.285	—
Diciembre	31	17	50	17.150	—	3.449	—	—	—	10.291	—	—	—	3.410	—
Año 1978:															
Enero	31	17	49	17.125	—	3.459	15	—	—	10.275	—	—	—	3.390	45
Febrero	31	17	49	15.470	—	3.125	—	—	—	9.282	—	—	—	3.063	—
Marzo	31	17	48	17.120	—	3.458	15	—	—	10.272	—	—	—	3.389	45
Abril	31	17	48	16.565	—	3.346	10	—	—	9.939	—	—	—	3.279	50
Mayo	31	17	49	17.128	—	3.459	50	—	—	10.276	50	—	—	3.391	20
Junio	31	17	48	16.563	—	3.340	45	—	—	9.942	50	—	—	3.279	25
Julio	31	17	49	17.126	—	3.460	30	—	—	10.280	—	—	—	3.365	30
Agosto	31	17	49	17.127	—	3.462	—	—	—	10.275	—	—	—	3.390	—
Septiembre	31	17	48	16.560	—	3.348	—	—	—	9.935	—	—	—	3.277	—
Octubre	31	17	49	17.127	—	3.462	—	—	—	10.280	—	—	—	3.385	—
Noviembre	31	17	49	16.561	—	3.350	—	—	—	9.933	—	—	—	3.278	—
Diciembre	31	17	50	17.150	—	3.449	—	—	—	10.291	—	—	—	3.410	—
Año 1979:															
Enero	31	17	49	17.125	—	3.510	35	—	—	10.275	—	—	—	3.339	25
Febrero	31	17	49	15.468	—	3.220	30	—	—	9.250	15	—	—	2.997	15
Marzo	31	17	49	17.126	—	3.510	20	—	—	10.274	30	—	—	3.341	10
Abril	31	17	49	16.570	—	3.347	30	—	—	9.940	—	—	—	3.282	30
Mayo	31	17	49	17.125	—	3.510	35	—	—	10.275	—	—	—	3.339	25
Junio	31	17	48	16.569	—	3.396	35	—	—	9.941	25	—	—	3.231	—
Julio	31	17	49	17.126	—	3.510	45	—	—	10.275	15	—	—	3.340	—
Agosto	31	17	49	17.126	—	3.510	—	—	—	10.227	—	—	—	3.339	—
Septiembre	31	17	49	16.570	—	3.398	40	—	—	9.940	30	—	—	3.230	50
Octubre	31	17	49	17.128	—	3.512	—	—	—	10.275	—	—	—	3.341	—
Noviembre	31	17	49	16.571	—	3.399	10	—	—	9.941	20	—	—	3.231	30
Diciembre	31	17	49	17.130	—	3.515	—	—	—	10.280	—	—	—	3.355	—

(1) Media mensual.

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

CUADRO N.º 23

II.6. RADIODIFUSION

II.6.4. Emisoras de Radio Nacional de España

Frecuencia Modulada, III programa

AÑOS TRIMESTRES/MESES	NUMERO DE EMISORAS	DURACION MEDIA DE LA EMISION DIARIA		TOTALES		1.º informativos		3.º Educación		4.º Distracción		5.º Literatura, Bellas Artes y Ciencias		6.º Emisiones para minorías étnicas		7.º Emisiones para audiencias especiales	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975 M. m. (1)	27	18	—	11.542	06	1.583	59	3.777	55	2.727	36	5.026	00	739	24	444	01
Año 1976 M. m.	27	18	32	14.825	33	1.895	40	3.862	23	2.785	16	5.073	—	754	25	456	16
Año 1977 M. m.	27	18	2	14.814	—	1.976	12	3.982	9	2.657	13	5.010	16	739	13	446	6
Tercer trimestre:																	
Octubre	27	18	03	15.108	—	1.964	—	4.079	—	2.719	—	5.136	45	755	25	453	—
Noviembre	27	18	03	14.636	—	1.945	20	3.937	10	2.620	15	4.960	15	730	40	442	—
Diciembre	27	18	03	15.110	—	1.967	—	4.080	—	2.716	—	5.137	—	756	—	454	—
Año 1978:																	
Enero	27	18	01	15.084	—	1.961	—	4.072	40	2.715	10	5.128	30	754	10	452	30
Febrero	27	18	01	13.625	—	1.771	15	3.678	45	2.452	30	4.632	30	681	15	408	45
Marzo	27	18	01	15.080	—	1.690	25	4.071	40	2.714	25	5.127	20	784	—	452	10
Abril	27	18	00	14.589	—	1.896	30	3.939	—	2.626	—	4.960	15	729	25	437	50
Mayo	27	18	01	15.085	—	1.970	—	4.071	—	2.714	—	5.128	—	755	—	447	—
Junio	27	18	00	14.590	—	1.895	—	3.940	—	2.630	—	4.961	—	728	—	436	—
Julio	27	18	01	15.085	—	1.963	30	4.068	—	2.720	30	5.125	10	754	20	453	30
Agosto	27	18	01	15.085	—	1.964	—	4.065	—	2.715	—	5.126	—	757	—	458	—
Septiembre	27	18	00	14.590	—	1.898	—	3.940	—	2.625	—	4.961	—	730	—	436	—
Octubre	27	18	01	15.085	—	1.965	—	4.066	—	2.720	—	5.126	—	755	—	453	—
Noviembre	27	18	00	14.591	—	1.900	—	3.941	—	2.627	—	4.962	—	731	—	430	—
Diciembre	27	18	03	15.110	—	1.967	—	4.080	—	2.716	—	5.137	—	756	—	454	—
Año 1979:																	
Enero	27	18	01	15.085	—	2.036	25	4.148	20	2.564	25	5.053	25	754	15	528	10
Febrero	27	18	01	13.625	—	1.860	—	3.740	—	2.310	—	4.560	—	680	—	475	—
Marzo	27	18	01	15.080	—	2.031	30	4.148	30	2.565	—	5.052	40	755	—	529	20
Abril	27	18	00	14.590	—	1.896	30	3.938	40	2.627	—	4.961	20	729	15	437	15
Mayo	27	18	01	15.081	—	2.036	—	4.147	15	2.563	50	5.052	10	754	10	527	35
Junio	27	18	00	14.588	—	1.969	20	4.011	40	2.480	—	4.887	—	729	25	510	35
Julio	27	18	01	15.080	—	2.035	40	4.147	—	2.566	—	5.052	—	755	—	524	—
Agosto	27	18	01	15.080	—	2.036	—	4.446	—	2.564	—	5.050	—	754	—	530	—
Septiembre	27	18	01	14.588	—	1.970	—	4.010	—	2.480	—	4.886	40	729	20	512	—
Octubre	27	18	01	15.082	—	2.037	—	4.145	40	2.565	20	5.049	—	755	—	530	—
Noviembre	27	18	01	14.590	—	1.971	—	4.012	30	2.479	30	4.887	30	730	—	510	—
Diciembre	27	18	01	15.083	—	2.037	—	4.144	—	2.570	—	5.050	—	752	—	530	—

(1) Media mensual

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 24

II.6. RADIODIFUSION

II.6.5. Emisoras de Radio no Explotadas por el Estado
Clasificación de los espacios

AÑOS TRIMESTRES/MESES	NUMERO DE EMISORAS	DURACION MEDIA DE LA EMISION DIARIA		TOTALES		1.º informativos		2.º Publicidad		3.º Educación		4.º Distracción		5.º Literatura, Bellas Artes y Ciencias		6.º Emisiones para minorías étnicas		7.º Emisiones para audiencias especiales	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975 M. m. ¹	190	16	28	95.167	—	17.549	21	12.681	23	2.849	47	42.655	27	7.015	57	641	02	5.207	45
Año 1976 M. m.	189	16	17	95.460	—	18.846	15	11.470	—	1.996	18	40.726	—	11.002	17	1.093	13	10.344	57
Año 1977 M. m.:																			
Primer trimestre	191	16	32	94.816	40	18.584	20	12.136	33	2.370	—	40.296	45	11.378	07	1.422	05	8.628	10
Segundo trimestre	191	16	32	95.958	20	18.943	31	12.280	20	2.383	15	40.716	45	11.515	—	1.439	23	8.679	51
Tercer trimestre	111	16	32	97.016	40	19.276	50	11.887	46	2.424	15	41.888	16	11.634	40	1.429	51	8.474	20
Cuarto trimestre:																			
Octubre	191	16	33	98.030	—	19.213	50	12.547	50	2.450	40	41.662	40	11.763	30	1.470	30	8.921	—
Noviembre	191	16	33	94.900	—	18.598	30	12.148	15	2.370	25	40.335	10	11.389	15	1.420	15	8.630	—
Diciembre	191	16	33	98.034	—	19.215	20	12.550	—	2.446	40	41.665	—	11.760	—	1.473	—	8.925	—
Año 1978:																			
Primer trimestre	191	16	32	94.837	—	18.777	20	11.949	20	2.371	20	40.304	40	11.377	40	1.421	—	8.634	—
Segundo trimestre	191	16	32	95.900	—	19.115	20	12.021	—	2.395	—	40.757	20	11.503	40	1.432	20	8.727	—
Tercer trimestre	191	16	32	96.967	40	19.228	20	12.181	20	2.420	40	41.228	20	11.626	20	1.450	—	8.832	40
Cuarto trimestre:																			
Octubre	191	16	33	98.079	—	19.420	—	12.355	—	2.440	—	41.695	—	11.745	—	1.462	—	8.962	—
Noviembre	191	16	33	94.820	—	18.875	—	11.862	—	2.368	—	40.303	—	11.375	—	1.426	—	8.611	—
Diciembre	191	16	33	98.035	—	19.215	20	12.550	—	2.446	40	41.665	—	11.760	—	1.473	—	8.925	—
Año 1979:																			
Enero	191	16	33	98.075	—	19.516	55	12.259	20	2.549	55	41.681	55	11.769	—	1.471	15	8.826	40
Febrero	191	16	33	88.526	—	18.590	25	10.623	10	2.213	30	37.181	—	10.623	10	1.370	45	7.924	—
Marzo	191	16	33	98.056	—	19.520	—	12.257	—	2.545	—	41.680	—	11.770	—	1.422	—	8.812	—
Abril	191	16	33	94.917	—	18.876	20	11.853	—	2.369	40	40.305	—	11.379	10	1.420	20	8.707	30
Mayo	191	16	33	98.030	—	19.508	50	12.253	40	2.548	45	41.662	45	11.763	20	1.470	25	8.822	15
Junio	191	16	33	94.900	—	18.885	—	11.862	30	2.467	30	40.332	30	11.388	—	1.423	30	8.541	—
Julio	191	16	33	98.052	—	19.512	—	12.256	15	2.549	20	41.671	15	11.766	—	1.470	30	8.824	—
Agosto	191	16	33	98.051	—	19.512	30	12.250	—	2.550	—	41.675	30	11.762	—	1.473	—	8.828	—
Septiembre	191	16	33	94.890	—	18.883	10	11.861	15	2.467	10	40.328	15	11.386	50	1.423	20	8.540	—
Octubre	191	16	33	98.070	—	19.513	—	12.258	—	2.549	—	41.676	—	11.766	—	1.478	—	8.830	—
Noviembre	191	16	33	94.903	—	18.884	15	11.860	30	2.468	20	40.330	—	11.387	10	1.422	20	8.550	25
Diciembre	191	33	33	98.068	—	19.515	30	12.259	—	2.550	—	41.860	—	11.580	—	1.477	30	8.826	—

Nota: — = valor 0.

(1) Media mensual.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística

CUADRO N.º 25

II.7. TELEVISION

II.7.1. Clasificación de los espacios emitidos

Desglose según sistema de emisión

AÑOS TRIMESTRES/MESES	DURACION MEDIA DE LA EMISION DIARIA		TIEMPO EMPLEADO EN LOS ESPACIOS												
			Directos		En conexión con emisoras extranjeras (Eurovisión y otras)		Filmados		TOTAL		Informativos		Teatrales		
			Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975 M. m. (1).....	14	33	112	08	11	10	321	56	445	42	117	27	12	49	
Año 1976 M. m.	15	04	112	07	9	33	340	43	461	03	124	37	14	32	
Año 1977 M. m.:															
Primer trimestre	16	16	112	58	7	55	356	23	477	16	132	49	18	39	
Segundo trimestre	17	09	115	59	11	27	377	49	505	16	134	35	18	47	
Tercer trimestre	16	24	103	19	12	33	364	26	479	40	127	35	12	31	
Cuarto trimestre	8	01	123	41	6	15	403	47	532	41	142	47	18	31	
Año 1978:															
Primer trimestre	16	20	113	21	8	37	353	55	475	39	128	12	8	34	
Segundo trimestre	15	49	107	59	19	08	338	01	465	09	134	24	11	04	
Tercer trimestre	15	33	94	22	10	52	350	44	455	38	139	02	12	45	
Cuarto trimestre:															
Octubre	16	12	107	01	19	01	360	25	486	27	139	36	11	54	
Noviembre	15	04	108	46	3	26	358	17	470	29	127	58	17	34	
Diciembre	17	45	111	40	9	27	411	50	532	57	133	56	14	47	
Año 1979:															
Enero	16	02	105	48	1	24	374	—	481	12	130	10	12	56	
Febrero	15	05	102	53	—	—	349	48	452	41	138	39	10	20	
Marzo	17	37	129	23	4	57	394	31	528	51	147	18	11	45	
Abril	16	37	113	19	9	58	375	17	498	34	128	30	10	49	
Mayo	16	52	128	40	6	38	371	10	506	28	151	55	16	14	
Junio	16	38	112	15	9	41	377	22	499	18	149	05	7	03	
Julio	16	06	111	59	3	11	368	10	483	20	144	56	7	39	
Agosto	14	25	91	06	—	—	341	35	432	41	125	23	7	40	
Septiembre	15	13	86	53	20	50	360	52	468	35	131	32	16	52	
Octubre	15	47	102	19	2	13	369	26	473	58	133	28	13	58	
Noviembre	15	13	101	35	—	—	355	15	456	50	135	34	15	08	
Diciembre	16	52	102	54	5	30	397	59	506	23	131	23	15	32	

(1) Media mensual

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 25

II.7. TELEVISION

II.7.1. Clasificación de los espacios emitidos
Desglose según sistema de emisión (Continuación)

AÑOS TRIMESTRES/MESES	TIEMPO EMPLEADO EN LOS ESPACIOS													
	Cinematográficos		Musicales		Culturales y religiosos		Infantiles y femeninos		Deportivos y variedades		Publicidad		Varios	
	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Año 1975	94	40	43	02	29	54	33	37	59	16	15	26	40	03
Año 1976	92	43	43	—	34	14	36	01	59	20	16	10	44	12
Año 1977:														
Primer trimestre	99	24	43	52	27	45	36	—	58	56	13	55	45	27
Segundo trimestre	93	28	54	53	39	47	33	54	60	39	17	52	46	35
Tercer trimestre	98	20	46	19	55	53	25	42	59	29	7	56	46	34
Cuarto trimestre	95	47	44	21	56	59	35	43	64	31	24	49	49	55
Año 1978:														
Primer trimestre	86	07	43	31	47	32	36	53	65	25	15	33	44	03
Segundo trimestre	72	57	33	32	46	51	26	19	57	54	24	35	44	34
Tercer trimestre	89	—	41	28	39	56	19	38	45	44	12	36	48	22
Cuarto trimestre:														
Octubre	78	11	33	56	40	29	21	47	48	36	28	04	73	12
Noviembre	78	48	32	09	42	04	23	29	68	50	29	01	75	46
Diciembre	124	47	40	33	44	12	20	08	75	—	27	05	70	07
Año 1979:														
Enero	111	56	35	39	38	10	23	35	66	54	16	37	60	09
Febrero	88	01	38	04	35	08	20	10	63	54	17	24	57	52
Marzo	109	53	38	59	46	01	22	35	75	58	26	38	72	08
Abril	104	03	40	46	46	17	20	26	71	38	23	33	65	50
Mayo	93	36	31	48	36	08	17	06	73	59	33	14	78	54
Junio	112	48	30	59	39	13	16	25	64	43	26	48	69	07
Julio	114	43	34	34	40	42	19	28	63	13	14	38	54	31
Agosto	103	35	36	19	39	41	16	23	59	12	8	58	43	19
Septiembre	109	41	35	53	32	07	14	47	53	31	20	40	53	16
Octubre	105	15	27	42	37	27	25	43	52	06	37	25	75	25
Noviembre	96	20	34	15	31	58	24	58	44	50	37	41	73	34
Diciembre	122	20	46	27	30	11	27	46	53	06	33	58	73	18

Nota: — = valor 0.

CUADRO N.º 26

II.7. TELEVISION

II.7.2. Clasificación de los espacios emitidos
Desglose según sistema de emisión y media mensual

EMISORA	SISTEMA DE EMISION	AÑO 1978											
		AÑO 1976		AÑO 1977		Primer trimestre		Segundo trimestre		Tercer trimestre		Cuarto trimestre	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Madrid	Programas vivos	79	18	80	30	89	12	83	24	77	39	87	29
	Retransmisiones	32	13	33	13	23	50	24	10	17	38	21	26
	Filmados	156	37	156	52	147	38	126	17	150	30	161	—
	Grabados	184	09	484	15	191	23	186	15	189	54	187	47
	TOTAL	452	17	754	50	452	03	420	06	435	41	457	42
Barcelona	Programas vivos ...	1	12	00	53	1	01	—	24	1	56	—	38
	Retransmisiones	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	Filmados	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	Grabados	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	TOTAL	1	12	00	53	1	01	—	24	1	56	—	38
Eurovisión	Directo	9	11	8	44	8	50	19	09	20	34	31	54
	Diferido	0	25	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	TOTAL	9	36	8	44	8	50	19	09	20	34	31	54
TOTAL GENERAL		462	55	764	27	461	54	439	39	458	11	490	14

Nota: — = valor 0.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

CUADRO N.º 26

H.7. TELEVISION

II.7.2. Clasificación de los espacios emitidos
Desglose según sistema de emisión (Continuación)

		AÑO 1979																			
EMISORA	SISTEMA DE EMISION	Primer trimestre Media mensual		Abril		Mayo		Junio		Julio		Agosto		Septiembre		Octubre		Noviembre		Diciembre	
		Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos	Horas	Minutos
Madrid	Programas vivos ..	92	23	86	14	98	47	93	35	96	14	68	52	80	52	80	40	85	54	79	45
	Retransmisiones ..	19	55	26	48	29	38	18	26	15	32	21	30	5	55	20	58	15	28	22	59
	Filmados	174	18	176	43	164	09	182	48	184	54	157	07	162	11	159	28	148	48	169	18
	Grabados	178	14	175	01	173	47	167	46	168	28	175	30	178	01	172	33	168	46	194	48
	TOTAL	464	50	464	46	466	21	462	35	465	08	422	59	426	59	433	39	418	56	466	50
Barcelona	Programas vivos ..	0	23	0	17	0	15	0	14	0	13	0	44	0	06	0	41	0	13	0	10
	Retransmisiones ..	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	Filmados	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	Grabados	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	TOTAL	0	23	0	17	0	15	0	14	0	13	0	44	0	06	0	41	0	13	0	10
Eurovisión	Directo	0	28	9	58	6	38	9	41	3	11	—	—	20	50	2	13	—	—	5	30
	Diferido	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	TOTAL	0	28	9	58	6	38	9	41	3	11	—	—	20	50	2	13	—	—	5	30
TOTAL GENERAL		465	41	475	01	473	14	472	30	468	32	423	43	447	55	436	33	419	09	472	30

Nota: — = valor 0.

CUADRO N.º 27

II.8. DEPORTES

II.8.1. Federaciones nacionales y licencias

CLUBS Y LICENCIAS	Activ. subacuáticas	Aéreo	Ajedrez	Atletismo	Automovilismo	Baloncesto	Balonmano	Beisbol	Billar	Bolos	Boxeo	Caza	Ciclismo	Colombofila	Columbicultura
Año 1975:															
N.º de clubs	171	48	549	423	180	3.808	1.685	88	133	696	—	2.146	658	125	666
Lic. masculinas ...	13.146	4.066	12.723	151.560	4.685	151.761	157.796	2.757	12.071	32.577	3.146	212.244	9.241	5.428	16.380
Lic. femeninas	1.874	171	177	24.170	274	6.445	2.915	181	—	1.511	—	—	39	64	—
Total licencias	15.020	4.237	12.900	175.730	4.959	206	160.711	2.938	12.071	34.088	3.146	212.244	9.280	5.492	16.680
Año 1976:															
N.º de clubs	193	58	740	263	181	1.354	1.721	217	132	758	—	2.392	724	132	682
Lic. masculinas ...	9.051	4.834	15.411	172.037	5.854	125.866	146.580	3.300	11.710	35.656	2.680	236.436	9.853	5.130	17.502
Lic. femeninas	777	199	288	13.693	82	49.110	24.215	179	—	1.626	—	—	38	46	—
Total licencias	9.828	5.033	15.699	185.730	5.936	174.976	170.795	3.479	11.710	37.282	2.680	236.436	9.891	5.176	17.502
Año 1977:															
N.º de clubs	193	134	740	263	181	1.282	1.753	68	132	758	—	2.418	788	141	711
Lic. masculinas ...	9.051	5.147	41.558	172.791	5.854	115.461	182.848	7.431	11.710	35.656	2.959	236.436	6.588	5.221	17.855
Lic. femeninas	777	300	288	13.693	82	47.550	3.093	279	—	1.626	—	—	—	46	—
Total licencias	9.828	5.447	41.846	186.484	5.936	163.011	185.941	7.710	11.710	37.282	2.959	236.436	6.588	5.267	17.855
Año 1978:															
N.º de clubs	211	201	773	329	170	3.671	3.485	113	132	902	—	1.603	882	141	739
Lic. masculinas ...	10.719	9.324	16.690	29.778	10.175	55.738	80.595	4.098	11.710	37.884	1.071	223.648	9.759	5.696	18.451
Lic. femeninas	2.460	641	360	12.932	—	37.506	27.877	535	—	2.498	—	—	42	76	—
Total licencias	13.179	9.965	17.050	42.710	10.175	93.244	108.472	4.633	11.710	40.382	1.071	223.648	9.801	5.772	18.451
Año 1979:															
N.º de clubs	211	201	773	362	165	3.084	3.487	106	133	902	45	1.631	882	141	739
Lic. masculinas ...	9.781	6.401	21.080	22.906	10.175	36.463	41.973	5.002	—	39.297	1.519	223.456	11.408	6.009	18.667
Lic. femeninas	2.466	314	403	11.242	—	19.534	28.359	746	—	2.988	—	—	44	70	—
Total licencias	12.247	6.715	21.483	34.148	10.175	55.997	120.332	5.748	—	42.285	1.519	223.456	11.452	6.079	18.667

Nota: — = valor 0.
Fuente: Consejo Superior de Deportes.

CUADRO N.º 27

II.8. DEPORTES

II.8.1. Federaciones nacionales y licencias (Continuación)

CLUBS Y LICENCIAS	Esgrima	Deportes de invierno	Esquí náutico	Fútbol	Galgos	Gimnasia	Golf	Halterofilia	Hípica	Hockey	Judo	Kárate	Lucha	Minusválidos	Montañismo	Motociclismo	Motonáutica	Natación
Año 1975:																		
N.º de clubs	74	257	117	5.184	120	295	74	229	54	223	592	..	165	34	711	285	48	465
Lic. masculinas ...	3.214	22.654(1)	3.074	186.989	586	2.450	8.006	5.457	1.976	10.209	53.760	..	4.117	1.554	55.287	18.008	2.552	10.296
Lic. femeninas	613	16.310	1.650	—	—	2.885	3.468	—	1.148	1.710	3.283	..	—	400	20.609	—	147	6.493
Total licencias	3.827	38.964	4.724	186.989	586	5.335	11.474	5.457	3.124	11.919	57.043	..	4.117	1.954	75.896	18.008	2.699	16.789
Año 1976:																		
N.º de clubs	39	288	117	5.578	124	132	71	242	54	229	524	..	181	51	754	334	175	456
Lic. masculinas ...	3.044	35.778(2)	3.074	202.594	462	2.532	9.101	7.587	2.516	10.539	64.172	..	7.979	905	59.585	19.394	2.556	11.432
Lic. femeninas	579	10.589	1.650	—	86	3.107	3.966	—	892	1.644	4.584	..	5	176	22.503	—	133	6.784
Total licencias	3.623	46.367	4.724	202.574	548	5.639	13.067	7.587	3.408	12.183	68.756	..	7.984	1.081	82.088	19.394	2.689	18.216
Año 1977:																		
N.º de clubs	39	280	117	5.843	124	132	71	256	54	229	708	..	193	55	807	380	55	456
Lic. masculinas ...	8.405	30.498(3)	3.074	222.686	462	5.037	9.101	5.776	2.516	10.517	78.358	..	7.358	1.069	59.741	16.121	2.633	89.228
Lic. femeninas	579	23.530	1.650	—	86	3.107	3.966	—	892	1.644	6.158	..	18	246	22.572	—	147	6.784
Total licencias	8.984	54.028	4.724	222.686	548	8.144	13.067	5.776	3.408	12.161	84.516	..	7.376	1.315	82.313	16.121	2.780	96.012
Año 1978:																		
N.º de clubs	72	278	56	7.056	126	186	70	271	42	247	518	..	226	60	857	447	56	368
Lic. masculinas ...	9.392	—	868	263.983	626	6.143	10.800	6.734	3.205	9.582	53.063	..	7.755	1.135	53.641	15.762	2.657	10.235
Lic. femeninas	2.545	—	496	—	—	3.200	4.815	—	190	3.747	25.044	..	—	284	20.546	—	158	5.919
Total licencias	11.937	—	1.364	263.983	626	9.343	15.615	6.734	3.395	13.329	78.107	..	7.755	1.419	74.187	15.762	2.815	16.154
Año 1979:																		
N.º de clubs	72	278	69	7.056	136	177	70	272	43	247	518	162	227	60	913	446	56	368
Lic. masculinas ...	9.389	29.813	885	395.023	527	2.913	11.827	6.934	2.305	8.198	54.019	25.190	7.632	1.324	53.741	13.060	2.748	10.235
Lic. femeninas	2.545	23.475	481	—	89	6.206	5.360	—	1.183	4.490	25.470	2.121	123	362	20.546	20	169	5.919
Total licencias	11.934	53.288	1.366	395.023	616	9.119	17.187	6.934	3.488	12.688	79.489	27.311	7.755	1.686	74.287	13.080	2.917	16.154

Nota: — = valor 0.

.. = datos no disponibles.

(1) Recoge 62 Lic. masculinas de Bobsleigh, que a partir del año 1978 se incorpora a Deportes de Invierno.

(2) Recoge 18 Lic. masculinas de Bobsleigh.

(3) Recoge 18 Lic. masculinas de Bobsleigh.

Fuente: Consejo Superior de Deportes.

CUADRO N.º 27

II.8. DEPORTES

II.8.1. Federaciones nacionales y licencias (Continuación)

CLUBS Y LICENCIAS	Patinaje	Pelota	Pesca	Piragüismo	Polo	Remo	Rugby	S. y So corro	Tenis	Tenis mesa	Tiro arco	Tiro pichón	Tiro olímpico	Univer-sitario	Vela	Voleibol	SECCIONES	
																	Pentatlón moderno	Surf
Año 1975:																		
N.º de clubs	222	343	653	250	5	143	127	89	537	584	9	36	513	470	340	1.556	13	22
Lic. masculinas ...	8.680	10.673	71.571	4.094	117	3.033	11.907	6.802	28.223	19.015	2.732	2.970	18.720	40.751	9.846	82.226	193	553
Lic. femeninas	1.749	48	—	211	—	—	—	3.540	7.053	386	657	50	41	11.375	2.849	2.478	—	—
Total licencias	10.429	10.721	71.571	4.305	117	3.033	11.907	10.342	35.276	19.401	3.389	3.020	18.761	52.126	12.695	84.704	193	553
Año 1976:																		
N.º de clubs	230	186	699	279	6	137	128	—	582	458	25	34	557	604	376	588	6	23
Lic. masculinas ...	4.620	13.927	58.086	3.046	137	3.107	11.284	54.340	34.655	18.785	2.821	3.014	22.192	39.563	10.198	65.125	243	506
Lic. femeninas	2.116	36	—	352	—	—	—	35.464	9.854	1.679	716	45	245	7.922	3.255	2.346	—	41
Total licencias	6.376	13.963	58.086	3.398	137	3.107	11.284	89.804	44.509	20.464	3.537	3.059	22.437	47.485	13.453	67.471	243	547
Año 1977:																		
N.º de clubs	246	186	699	305	6	137	131	—	6.821	399	25	34	600	512	376	588	6	23
Lic. masculinas ...	8.693	16.259	58.086	3.511	137	3.367	10.529	54.340	42.787	18.596	2.874	3.014	25.706	37.392	10.193	63.372	212	506
Lic. femeninas	1.873	36	—	454	—	—	—	35.464	11.114	1.891	716	51	281	7.016	3.255	2.346	—	41
Total licencias	10.566	16.295	58.086	3.965	137	3.367	10.529	89.804	53.901	20.487	3.590	3.065	25.987	44.408	13.448	65.718	212	547
Año 1978:																		
N.º de clubs	277	453	738	156	5	154	125	65	633	431	36	37	674	459	411	532	7	23
Lic. masculinas ...	5.183	20.503	86.001	3.809	148	3.304	8.184	5.789	42.556	12.972	2.913	4.312	27.342	29.345	11.662	19.319	242	491
Lic. femeninas	2.287	75	—	479	1	97	—	4.053	12.629	1.836	703	75	381	4.465	2.846	11.596	18	—
Total licencias	7.470	20.578	86.001	4.288	149	3.401	8.184	9.842	55.185	14.808	3.616	4.387	27.723	33.810	14.508	30.915	260	491
Año 1979:																		
N.º de clubs	277	455	740	156	5	153	121	95	633	431	36	59	674	459	410	2.011	7	23
Lic. masculinas ...	6.946	24.286	86.001	3.431	157	3.994	10.723	5.789	48.550	13.480	3.153	4.312	45.223	26.411	12.837	7.348	242	657
Lic. femeninas ...	2.801	54	—	456	2	121	—	4.053	15.423	1.869	766	75	1.005	4.265	3.333	3.904	12	47
Total licencias ...	9.747	24.340	86.001	3.887	159	4.115	10.723	9.842	63.973	15.349	3.919	4.387	46.228	30.676	16.170	11.252	254	704

Nota: — = valor 0.
Fuente: Consejo Superior de Deportes.

CUADRO N.º 28

II.9. DESARROLLO COMUNITARIO

II.9.1. Infancia/Tercera edad

AÑOS TRIMESTRES/ MESES	CORREO INTERNACIONAL DEL NIÑO		AULAS DE TERCERA EDAD				VIAJES	
	Número de niños españoles	Número de niños extranjeros	Número de aulas	Número de alumnos	Número de actividades culturales	Número de alumnos de extensión cultural	Número de viajes	Número de viajeros
Año 1976	—	—	—	—	—	—	—	—
Año 1977	—	—	—	—	—	—	—	—
Año 1978	—	—	—	—	—	—	—	—
Año 1979:								
Enero	—	—	23	3.205	610	30.100	43	2.360
Febrero	—	—	24	4.580	230	34.103	24	1.320
Marzo	525	—	24	4.700	232	34.200	22	1.200
Abril	60.280	1.311	24	4.912	240	38.905	24	1.340
Mayo	23.105	1.785	24	5.030	230	43.100	23	1.253
Junio	15.701	3.750	24	5.030	230	45.223	24	1.316
Julio	5.378	5.490	24	5.030	240	45.223	24	1.328
Agosto	—	—	—	—	—	—	—	—
Septiembre	705	1.350	—	—	—	—	24	1.320
Octubre	643	4.200	24	7.200	250	52.100	24	1.320
Noviembre	220	925	24	7.215	250	52.399	35	1.750
Diciembre	137	310	24	7.215	250	52.300	40	2.040

Nota: — = valor 0

CUADRO N.º 29

II.9. DESARROLLO COMUNITARIO

II.9.2. Integración de la mujer

AÑOS TRIMESTRES/MESES	CURSILLOS (Participación en la vida social, profesiones, varias, Educación sexual, etc.)		CONFERENCIAS (Planificación familiar Promoción cultural, etc.)		ACTIVIDADES RECREATIVO-CULTURALES (excursiones y visitas culturales, exposiciones, conciertos, etc.)	
	Número	Asistentes	Número	Asistentes	Número	Asistentes
Año 1978:						
Octubre	100	3.100	116	2.736	65	1.800
Noviembre	87	2.650	89	2.081	43	1.374
Diciembre	40	1.402	51	1.858	21	838
Año 1979:						
Enero	66	2.307	4	264	4	180
Febrero	105	3.884	15	486	9	370
Marzo	111	3.853	28	836	39	1.147
Abril	86	2.843	18	552	14	710
Mayo	121	4.376	50	1.842	24	720
Junio	77	2.626	7	280	18	1.430
Julio	20	900	4	258	3	115
Agosto	5	250	2	139	10	900
Septiembre	73	2.011	66	1.980	53	1.705
Octubre	76	2.145	37	730	30	955
Noviembre	48	1.020	93	2.698	41	1.360
Diciembre	43	1.140	120	2.680	46	1.555

Fuente: Subdirección General de la Condición Femenina, de la Dirección General Juventud y Promoción Socio-cultural.

CUADRO N.º 30
II.9. DESARROLLO COMUNITARIO
II.9.3. Formación Socio-cultural de la población

AÑOS/TRIMESTRES	Educación especial ¹		Educación profesional ²		Cursos iniciados		Campaña EDALNU (Educación en alimentación y nutrición)				Otros cursos ³	
							Cursos diplomados		Ciclo de charlas			
	Centros	Alumnos	Centros	Alumnos	N.º cursos	Asistentes	N.º cursos	Asistentes	N.º cursos	Asistentes	N.º cursos	Asistentes
Año 1978:												
Cuarto trimestre ..	2	195	7	470	36	1.442	—	—	221	7.997	13	402
Año 1979:												
Primer trimestre ..	2	197	7	470	20	650	—	—	—	—	9	246
Segundo trimestre ..	2	197	7	470	4	102	—	—	—	—	11	342
Tercer trimestre ..	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	7	216
Cuarto trimestre ..	3	142	7	377	97	2.890	1	30	205	7.218	94	2.670

¹ Subnormales.

² Economía familiar rural, operador laboratorio, delineante, administrativo, etc.

³ Promoción de la población rural, de la mujer etc.

Nota: — = valor 0.

Fuente: Gabinete de Planificación y Programación del Instituto de Desarrollo Comunitario.

146

CUADRO N.º 31
II.9. DESARROLLO COMUNITARIO
II.9.4. Artesanía comunitaria

AÑOS/TRIMESTRES	Talleres (1)		Otros cursos (2)		Exposiciones		Concursos (3)		Conferencias	
	Número cursos	Número alumnos	Especialidad	Número alumnos	Número	Visi-tantes	Número	Partici-pantes	Número	Asis-tentes
Año 1979:										
Primer trimestre	76	1.533	9	180	14	58.400	—	—	—	—
Segundo trimestre	76	1.533	8	226	20	140.000	4	240	31	1.975
Tercer trimestre	—	—	4	98	21	24.498	1	10	6	1.170
Cuarto trimestre	25	776	1	22	40	169.922	5	87	15	9.270

(1) «Talleres artesanos»: cerámica, esmaltes, tejidos populares, etc.

(2) «Otros cursos» se refieren a formación de artesanos y especialización de maestros artesanos en materia de cerámica, bordados, policromado en madera y escayola, macramés, etc.

(3) «Concursos» han sido de destreza en bordado, encaje de bolillos y alfarería.

Nota: — = valor 0.

Fuente: Gabinete de Planificación y Programación del Instituto de Desarrollo Comunitario.

CUADRO N.º 32

II.9. DESARROLLO COMUNITARIO

II.9.5. Actividades realizadas en centros sociales. Año 1979

(Por provincias)

PROVINCIAS	Centros Sociales Urbanos	Centros Sociales Comarcales	Centros Sociales Rurales	Equipos Móviles Itinerantes	Totales Centros Sociales	Actividad Area Cultural en los Centros Sociales				Actividad Area Cívico-social				Area Asistencial Atenciones	Total participantes
						Cursos		Conferencias		Cursos		Conferencias			
						N.º cursos	N.º asistentes	N.º conferencias	N.º asistentes	N.º cursos	N.º asistencias	N.º conferencias	N.º asistencias		
Alava	2	—	—	—	2	39	849	264	7.857	99	1.614	—	—	331	10.651
Albacete	1	2	2	1	6	105	2.630	42	811	60	2.533	19	1.330	191	7.495
Alicante	1	3	1	—	5	77	1.334	25	1.666	150	3.805	115	651	441	7.897
Almería	2	—	—	1	3	31	976	18	615	8	498	14	303	133	2.525
Ávila	—	1	—	1	2	—	—	11	660	3	201	25	1.101	315	2.278
Badajoz	2	7	29	—	38	411	25.886	277	12.986	244	11.012	132	5.606	948	56.438
Baleares	2	1	—	—	3	25	7.561	21	2.468	5	4.808	4	226	33	15.096
Barcelona	1	1	—	1	3	128	2.588	23	215	9	422	8	123	—	3.348
Burgos	2	2	—	1	5	170	4.963	134	5.518	33	739	91	265	—	11.485
Cáceres	1	10	8	—	19	399	51.707	212	30.705	322	33.561	201	25.753	3.405	145.131
Cádiz	—	2	7	1	10	287	8.387	356	8.938	753	32.722	87	2.874	775	53.696
Castellón	1	—	—	—	1	75	2.272	43	1.947	65	2.696	42	1.725	56	8.696
Ciudad Real	—	3	5	—	8	2	61	7	448	31	1.439	19	1.053	—	3.001
Córdoba	1	1	3	1	6	133	3.157	35	1.661	42	2.000	34	950	390	8.158
Coruña (La)	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cuenca	1	1	—	—	2	57	1.361	29	1.059	22	448	21	468	1.228	4.584
Gerona	1	4	—	—	5	—	—	—	—	112	2.767	12	369	—	3.136
Granada	1	1	2	2	6	229	6.099	72	5.160	30	826	66	2.192	35	14.312
Guadalajara	—	—	2	—	2	11	543	—	—	—	—	—	—	—	543
Guipúzcoa	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Huelva	1	2	—	1	4	94	1.937	73	741	53	580	52	1.054	365	4.677
Huesca	1	3	1	1	6	139	4.103	49	4.366	4	73	39	1.989	551	11.082
Jaén	1	2	2	—	5	59	3.465	56	1.107	22	429	78	1.506	21	6.528
León	—	—	—	3	3	29	1.425	15	2.435	55	2.215	10	1.130	—	7.205
Lérida	1	—	3	1	5	26	766	41	573	11	570	20	302	368	2.579
Logroño	1	2	—	1	4	102	2.076	20	1.151	53	1.234	17	1.791	220	6.472
Lugo	1	6	—	—	7	104	74.460	3	240	32	54.900	22	1.255	8.205	139.060
Madrid	10	1	—	—	11	750	55.169	85	8.264	80	2.854	84	8.765	10.358	85.410
Málaga	2	—	1	1	4	46	1.454	24	4.470	24	2.214	—	—	187	8.325
Murcia	1	2	1	1	5	147	5.785	5	650	20	2.811	6	857	1.704	11.807
Navarra	—	1	1	—	2	13	447	2	162	16	432	—	—	—	1.041
Orense	1	—	—	—	1	37	940	5	205	—	—	—	—	—	1.145

CUADRO N.º 32

II.9. DESARROLLO COMUNITARIO

II.9.5. Actividades realizadas en centros sociales. Año 1979

(Por provincias) (Continuación)

PROVINCIAS	Centros Sociales Urbanos	Centros Sociales Comarcales	Centros Sociales Rurales	Equipos Móviles Itinerantes	Totales Centros Sociales	Actividad Area Cultural en los Centros Sociales				Actividad Area Civico-social				Area Asistencial Atenciones	Total participantes
						Cursos		Conferencias		Cursos		Conferencias			
						N.º cursos	N.º asistentes	N.º conferencias	N.º asistentes	N.º cursos	N.º asistencias	N.º conferencias	N.º asistencias		
Oviedo.....	1	3	—	2	6	80	1.637	25	1.923	—	—	10	704	440	4.704
Palencia.....	1	2	—	—	3	128	4.015	5	331	79	15.293	52	8.763	206	28.608
Palmas (Las)....	1	2	—	1	4	34	1.563	28	1.497	18	612	58	378	—	4.050
Pontevedra.....	3	2	1	1	7	280	10.194	88	4.390	181	5.924	56	2.914	356	23.778
Salamanca.....	1	—	2	—	3	26	1.405	52	10.172	24	1.237	34	2.523	88	15.505
S. C. Tenerife...	1	—	—	—	1	18	326	4	—	—	—	—	—	—	326
Santander.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Segovia.....	—	2	—	2	4	58	458	34	493	85	344	18	450	259	2.004
Sevilla.....	1	—	5	—	6	78	2.735	78	5.530	51	4.566	80	9.573	1.796	24.200
Soria.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Tarragona.....	1	2	—	—	3	198	5.130	6	1.088	—	—	—	—	—	6.218
Teruel.....	1	3	—	1	5	157	3.814	19	1.900	18	880	17	3.747	—	10.341
Toledo.....	—	1	4	1	6	120	5.062	22	2.053	77	1.599	49	1.591	232	10.537
Valencia.....	1	7	—	—	8	1.643	22.574	40	429	1.337	21.964	60	821	20.558	66.346
Valladolid.....	3	1	2	1	7	19	494	7	426	—	—	5	100	—	1.020
Vizcaya.....	2	3	—	—	5	161	3.097	21	258	275	2.946	16	517	30	6.848
Zamora.....	2	1	—	1	4	190	4.089	72	2.259	98	1.843	73	2.524	617	11.332
Zaragoza.....	1	2	3	1	7	117	2.530	46	428	107	2.085	11	202	276	5.523
TOTALES ...	59	89	85	30	263	7.032	341.604	2.494	140.255	4.808	229.696	1.757	98.466	55.120	865.141

Nota: — = valor 0.

Fuente: Instituto Desarrollo Comunitario de la Dirección General de Juventud y Promoción Socio-Cultural.

II.10. JUVENTUD

II.10.1. Participantes en actividades juveniles

AÑOS TRIMESTRES/MESES	Clubs juveniles	Residencias y albergues	Campamentos y centros de trabajo. Partici- pantes por día	Instalaciones recreativo-de- portivas	Escuelas de aeromodelismo	Casas de juventud	Centros de juventud
Año 1975	—	—	—	2.201.474	249.400	—	8.671 (1)
Año 1976:	—	—	73.550	3.328.948	262.200	—	8.573 (1)
Cuarto trimestre	—	—	—	923.968	63.240	—	7.909 (1)
Año 1977:							
Primer trimestre	—	20.196	—	823.210	59.700	—	
Segundo trimestre	—	49.234	—	1.012.010	63.240	—	
Tercer trimestre	—	113.101	58.977	1.080.122	30.000	—	100.912 (2)
Cuarto trimestre	—	27.050	—	2.077.695	43.440	—	
Año 1978:							
Enero	163.200	7.376	—	98.335	14.300	42.600	8.559 (1)
Febrero	151.700	6.990	—	106.248	14.700	41.150	8.559
Marzo	160.320	18.123	—	92.362	15.040	46.200	8.559
Abril	171.300	28.231	—	57.359	15.000	48.150	8.559
Mayo	175.450	25.906	—	51.430	15.340	57.320	8.559
Junio	180.700	30.710	3.096	58.620	16.040	57.200	8.559
Julio	165.400	98.715	22.797	60.100	10.200	44.700	8.559
Agosto	150.700	99.680	19.573	59.755	— (3)	42.700	47.705 (2)
Septiembre	161.500	41.057	1.363	52.155	12.440	44.170	53.207 (2)
Octubre	173.420	23.640	—	50.320	13.420	46.815	8.559 (1)
Noviembre	176.300	35.820	—	48.645	13.500	57.120	8.559
Diciembre	182.600	46.710	—	51.425	13.820	57.400	8.559
	167.715 (4)	462.958 (5)	46.829 (5)	65.562 (4)	12.816 (4)	48.793 (4)	
Año 1979:							
Enero	185.100	12.122	—	247.116	11.800	43.400	8.085 (1)
Febrero	153.700	18.922	—	288.616	10.900	42.420	8.085
Marzo	165.060	17.909	1.018	283.859	13.520	56.300	8.085
Abril	173.100	34.700	—	194.700	13.700	57.600	8.085
Mayo	177.800	27.213	1.445	203.000	12.800	57.115	8.085
Junio	182.900	24.612	20.637	217.800	10.600	60.500	8.085
Julio	170.400	178.000	16.175	299.100	14.913	46.300	51.643 (2)
Agosto	156.200	89.900	360	801.200	14.978	43.100	58.726 (2)
Septiembre	162.300	20.063	..	..	..	45.800	..
Octubre	175.300	26.349	—	208.206	15.200	45.200	—
Noviembre	175.300	22.421	—	238.807	15.460	59.500	—
Diciembre	185.500	17.911	—	198.980	15.810	60.100	—
	171.888 (4)	490.122 (5)	39.635 (5)	265.115 (4)	12.473 (4)	51.444 (4)	

Notas: — = valor 0.

.. = datos no disponibles.

(1) Se refiere a plazas ocupadas permanentemente durante el curso escolar, sin contar servicios.

(2) Sigue el sistema de albergues (servicios prestados).

(3) Cerrado el mes de agosto

(4) Media mensual participativa.

(5) Total anual.

Fuente: Instituto de la Juventud.

CUADRO N.º 34

II.11. MUSEOS

II.11.1. Número de visitantes de los Museos del Estado

(Por provincias y Museos)

AÑOS TRIMESTRES/MESES	AVILA		BADAJOZ		BALEARES		BURGOS	CACERES	CORDOBA		CUENCA		GRANADA			GUADA- LAJARA	HUELVA	HUESCA	
	Provin- cial	Arqueo- lógico	Romano de Mérida	Mallorca Arqueológico y Bellas Artes	Ibiza Arqueológico	Provin- cial	Provin- cial	Arqueo- lógico	Capital	Segóbriga	Bellas Artes	Arqueo- lógico	Hispano Musul- mán	Casa de los Tiros	Provincial	Provincial	Arqueo- lógico	S. Juan de la Peña	
Año 1976	4.627	1.906	8.202	1.146	15.301	9.558	28.397	20.100	19.144	6.049	17.279	4.315	2.763	3.885	13.993	4.016	5.800	11.176	
Año 1977:																			
Primer trimestre	437	329	926	1.094	1.620	1.777	3.507	3.899	3.141	633	2.596	1.385	229	604	2.669	983	511	153	
Segundo trimestre	921	572	2.257	1.816	5.183	2.335	7.521	7.200	5.368	864	8.295	1.601	426	837	3.593	1.153	1.038	2.220	
Tercer trimestre	3.110	1.195	4.509	607	9.057	4.547	14.476	—	8.669	1.865	9.996	2.122	491	1.906	3.832	808	2.783	6.691	
Cuarto trimestre	809	589	1.397	1.000	2.251	2.094	5.548	—	5.395	718	5.120	2.982	306	682	2.606	1.877	625	436	
	5.277	2.685	9.089	4.517	18.111	10.753	31.052	11.099	23.573	4.080	26.007	8.090	1.451	4.029	12.700	4.821	4.957	9.500	
Año 1978:																			
Enero	136	128	353	249	321	485	1.275	—	805	118	1.404	546	79	509	745	332	93	38	
Febrero	97	112	222	341	270	461	1.037	—	1.755	179	1.107	296	594	461	741	305	(1)	—	
Marzo	381	387	1.168	505	1.065	810	4.280	—	2.392	434	3.737	743	131	874	1.125	430	(1)	587	
Abril	282	180	549	365	1.256	758	2.445	—	1.963	323	3.158	627	216	922	610	360	(1)	244	
Mayo	315	188	593	312	1.543	947	2.963	—	3.277	485	4.093	791	235	607	865	352	(1)	425	
Junio	355	152	561	295	1.754	890	2.200	—	2.812	400	4.094	502	134	838	1.348	359	(1)	670	
Julio	902	255	1.236	334	2.015	1.451	3.324	—	2.475	500	4.170	522	220	1.279	1.498	235	(1)	1.880	
Agosto	1.644	478	2.424	440	2.550	1.919	8.728	—	3.437	800	5.542	1.084	139	1.602	1.863	247	(1)	3.946	
Septiembre	681	273	1.026	195	1.225	923	4.407	—	2.180	387	3.639	649	164	1.240	1.258	319	(1)	890	
Octubre	348	(1)	1.017	266	796	778	3.414	—	1.985	190	2.774	593	151	1.219	606	433	(1)	169	
Noviembre	196	(1)	427	151	206	551	2.359	—	1.480	200	2.078	597	168	582	990	864	(1)	60	
Diciembre	261	(1)	868	302	221	887	1.941	—	1.135	183	2.265	407	156	584	767	452	(1)	52	
TOTAL	5.598	2.153	10.454	3.755	13.222	10.860	38.373	—	25.366	4.199	38.061	7.357	2.383	10.717	12.616	4.688	93	8.961	
Año 1979:																			
Enero	169	(1)	408	268	140	480	1.223	(1)	1.143	196	1.128	555	139	(1)	959	708	(1)	(1)	
Febrero	226	(1)	257	730	613	(1)	815	(1)	1.156	252	1.570	288	177	649	1.100	608	(1)	40	
Marzo	208	(1)	419	969	823	(1)	1.608	(1)	1.896	270	4.741	615	245	458	1.068	879	(1)	70	
Abril	408	(1)	1.416	898	3.352	(1)	4.529	(1)	2.899	341	4.753	825	288	675	1.087	944	(1)	586	
Mayo	516	(1)	660	454	3.350	(1)	2.227	(1)	2.000	565	4.188	557	379	912	1.216	731	(1)	141	
Junio	512	(1)	658	740	3.519	(1)	1.735	(1)	2.736	293	2.995	481	418	785	1.302	406	347	686	
Julio	725	(1)	1.263	570	4.169	(1)	2.763	(1)	3.153	447	(1)	551	361	(1)	1.090	293	(1)	1.054	
Agosto	1.248	(1)	2.585	784	5.213	(1)	5.647	(1)	3.598	723	(1)	792	466	(1)	1.554	225	(1)	(1)	
Septiembre	541	(1)	1.236	357	4.540	(1)	2.738	(1)	2.460	440	(1)	464	445	(1)	1.255	349	(1)	(1)	
Octubre	393	(1)	904	367	734	(1)	2.696	(1)	1.930	271	(1)	751	744	(1)	722	458	(1)	(1)	
Noviembre	320	(1)	527	862	586	(1)	2.204	(1)	1.770	234	(1)	1.079	1.381	(1)	1.052	963	(1)	(1)	
Diciembre	261	(1)	524	808	353	(1)	1.803	(1)	1.281	173	(1)	478	800	(1)	863	1.251	(1)	(1)	
TOTAL	5.527	(1)	10.857	7.757	27.392	480	29.988	(1)	26.022	4.405	19.475	7.346	5.843	3.479	13.268	7.315	347	2.577	

CUADRO N.º 34

II.11. MUSEOS

II.11.1. Número de visitantes de los Museos del Estado
(Por provincias y Museos) (Continuación)

AÑOS TRIMESTRES/MESES	JAEN		LEON	LOGROÑO	MADRID									MALAGA	
	Provincial	Ubeda	Provincial	Provincial	Museo de América	Arqueológico	Museo del Prado	Nacional Etnológico	Español Arte Contemporáneo	Nacional Artes Decorativas	Nacional R. Artísticas	Romántico	Sorolla	Cervantes Alcalá de Henares	
Año 1976	17.282	5.591	20.873	4.378	12.405	59.864	949.682	5.327	47.847	7.099	2.340	5.732	18.333	7.210	10.635
Año 1977:															
Primer trimestre	5.718	1.343	1.094	850	1.715	17.128	172.861	1.728	12.138	1.603	534	2.397	5.009	1.668	2.843
Segundo trimestre	5.253	1.654	4.054	930	1.467	14.591	280.617	1.229	10.558	1.439	747	1.636	4.851	2.021	3.502
Tercer trimestre	4.405	1.584	10.089	1.299	3.675	15.248	353.116	1.015	6.990	1.748	457	984	4.351	1.277	3.366
Cuarto trimestre	4.619	1.283	1.728	1.073	2.710	32.057	158.932	1.597	57.860	1.821	463	2.211	5.634	1.747	3.135
	19.995	5.864	17.965	4.152	11.567	79.019	965.526	5.619	87.546	6.611	2.201	7.228	19.845	6.713	12.846
Año 1978:															
Enero	1.749	320	196	340	719	7.636	51.083	334	1.755	497	62	638	1.453	470	1.224
Febrero	2.082	316	364	279	754	9.826	53.444	544	3.878	478	155	780	1.551	453	1.235
Marzo	2.454	539	994	460	838	9.082	98.081	415	3.635	430	111	843	1.348	877	1.424
Abril	2.864	406	974	379	938	15.017	106.786	405	5.104	662	142	1.037	1.056	824	1.454
Mayo	1.878	493	1.814	367	725	10.772	119.756	342	29.181	500	164	584	2.012	814	1.419
Junio	1.624	440	1.461	291	728	6.698	114.521	490	15.102	547	284	570	1.734	787	1.370
Julio	1.578	459	3.396	403	1.134	6.389	135.222	461	6.820	576	102	606	1.663	897	1.162
Agosto	1.368	583	5.769	525	1.427	7.566	159.717	(1)	3.111	585	(1)	(1)	1.442	247	1.057
Septiembre	1.776	354	2.533	356	1.179	8.270	132.881	589	3.775	615	91	426	1.370	703	966
Octubre	1.582	478	1.390	368	1.128	12.832	104.396	669	3.780	650	53	913	2.089	791	935
Noviembre	1.927	301	422	290	830	14.635	61.774	524	3.761	548	105	878	1.090	691	908
Diciembre	1.892	446	694	303	746	11.975	55.983	358	3.603	517	33	552	1.718	674	987
	22.774	5.135	20.007	4.631	11.149	120.698	1.193.644	5.131	83.525	6.605	1.302	7.827	18.526	8.228	14.441
Año 1979:															
Enero	325	233	224	244	714	11.325	56.762	547	2.976	572	75	765	1.571	515	1.131
Febrero	1.704	325	227	290	760	11.556	59.957	725	3.620	665	45	1.187	2.015	714	1.237
Marzo	2.312	406	478	261	944	14.105	85.016	625	5.172	749	112	776	272	1.042	1.270
Abril	2.133	550	1.712	392	1.000	13.804	136.084	612	5.013	745	69	726	..	1.787	1.311
Mayo	2.394	643	1.241	297	759	11.143	114.731	389	5.125	493	76	675	..	1.310	1.640
Junio	1.726	414	1.970	348	662	6.397	100.533	359	3.850	486	101	458	..	1.043	1.059
Julio	1.235	373	3.190	897	1.125	5.633	119.041	233	3.501	611	74	(1)	(1)	899	1.257
Agosto	1.465	600	5.960	988	1.053	5.874	118.333	(1)	3.438	856	212	(1)	(1)	850	1.665
Septiembre	1.969	525	2.468	535	1.269	7.361	106.204	(1)	3.576	675	126	(1)	(1)	747	1.452
Octubre	2.111	461	1.428	407	1.194	15.094	90.862	(1)	16.785	765	129	(1)	(1)	692	444
Noviembre	2.612	373	590	300	984	20.846	60.019	(1)	16.520	729	122	(1)	(1)	404	242
Diciembre	2.674	406	528	524	745	15.928	53.986	(1)	4.168	667	107	(1)	(1)	811	938
	22.660	5.309	2.016	5.483	11.209	139.066	1.101.538	3.490	73.744	7.743	1.298	4.567	6.307	10.814	13.646

CUADRO N.º 34

II.11. MUSEOS

II.11.1. Número de visitantes de los Museos del Estado
(Por provincias y Museos) (Continuación)

AÑOS TRIMESTRES/MESES	MURCIA ORENSE OVIEDO PALENCIA SALAMANCA				SEVILLA						SORIA			TARRAGONA				
	Arqueo- lógico	Prehis- tórico	Arqueo- lógico		Arqueo- lógico	Bellas Artes	Arte Contemp.	Arq. Hálica	Necrópolis Carmona	A. Y C. Populares	Pro- vincial	San Juan del Duero	San Baudilio	Ruinas de Numancia	Arqueo- lógico	Pre- torio	Paleocris- tiano	
Año 1976	3.499	2.975	5.727	535	8.623	20.925	21.305	6.768	59.971	6.947	23.380	6.359	21.761	2.020	19.586	8.650	23.198	5.983
Año 1977:																		
Primer trimestre	1.216	1.008	426	111	1.569	8.302	7.552	1.189	16.364	1.000	—	457	1.455	184	832	1.051	5.003	520
Segundo trimestre	1.202	4.280	1.380	57	3.362	7.565	9.561	1.999	17.273	1.692	11.527	734	5.973	777	4.838	2.505	8.547	1.253
Tercer trimestre	1.167	3.161	3.289	87	4.224	5.176	10.564	—	10.914	2.000	13.807	—	12.385	1.069	10.736	6.162	10.958	3.236
Cuarto trimestre	1.360	2.018	656	69	1.872	7.427	7.512	—	17.839	1.400	11.014	—	2.588	278	1.865	1.328	3.527	578
TOTAL	4.945	10.467	5.751	324	11.027	28.470	35.189	3.188	62.390	6.092	36.348	1.191	22.401	2.308	18.271	11.046	28.035	5.587
Año 1978:																		
Enero	421	436	65	24	363	1.580	1.935	—	7.276	300	3.258	—	264	51	203	308	774	118
Febrero	552	895	67	22	381	2.168	2.690	—	4.825	300	3.109	165	(1)	30	180	208	1.405	143
Marzo	734	506	449	18	1.102	2.478	3.981	—	11.093	600	2.940	1.022	(1)	412	1.742	660	2.544	220
Abril	723	411	307	21	920	2.349	4.992	—	5.085	900	2.828	743	(1)	163	1.096	703	1.813	224
Mayo	837	2.674	446	23	1.154	2.858	5.208	—	6.275	900	2.533	1.048	(1)	217	1.450	690	2.484	349
Junio	530	2.567	457	29	975	1.856	3.900	—	5.527	700	1.914	1.390	736	186	1.686	823	3.108	436
Julio	452	443	1.234	47	1.358	1.577	2.252	—	2.505	600	2.260	1.578	3.183	398	2.815	1.805	3.322	803
Agosto	484	952	1.996	36	2.434	1.953	4.253	—	2.800	900	3.738	1.860	5.158	777	5.048	2.503	4.431	1.397
Septiembre	584	701	665	34	1.262	2.123	2.829	—	4.151	700	3.215	699	2.309	200	1.926	1.123	2.126	529
Octubre	590	545	442	37	924	2.268	3.039	—	5.039	800	2.747	465	1.618	201	1.154	551	1.149	205
Noviembre	819	524	147	49	610	2.835	(1)	—	—	400	2.459	528	640	91	539	267	1.654	211
Diciembre	617	1.397	83	35	614	2.041	(1)	—	2.163	400	1.663	149	523	30	360	355	1.419	128
TOTAL	7.343	11.851	6.358	375	12.397	26.446	35.079	—	—	7.500	32.664	9.647	14.431	2.756	18.199	9.996	26.229	4.761
Año 1979:																		
Enero	563	1.387	84	35	499	1.714	1.729	..	2.908	300	1.571	270	430	40	396	294	611	66
Febrero	658	1.989	123	54	523	2.199	2.341	..	2.208	300	44	265	590	44	420	246	2.035	101
Marzo	789	3.863	265	35	597	3.675	4.134	..	3.795	500	(1)	347	980	146	520	357	1.552	107
Abril	788	396	522	38	1.255	2.738	3.538	..	7.277	900	(1)	812	2.128	268	1.815	1.003	3.025	1.087
Mayo	912	(1)	458	(1)	1.110	5.655	4.778	..	7.528	700	(1)	372	1.241	234	950	615	2.640	739
Junio	502	(1)	751	(1)	803	3.725	1.948	..	4.687	400	1.404	632	1.937	530	1.457	528	1.862	285
Julio	400	(1)	1.053	(1)	1.271	1.682	2.193	..	3.039	400	1.665	923	2.838	384	2.050	1.360	2.941	709
Agosto	527	(1)	2.199	(1)	2.187	1.858	2.329	..	4.045	500	..	1.819	4.828	789	4.104	2.029	4.421	1.089
Septiembre	523	(1)	688	(1)	1.291	2.420	2.395	..	3.962	800	2.853	537	1.310	317	1.488	857	1.829	562
Octubre	642	(1)	96	(1)	818	2.315	..	..	3.723	500	2.549	383	1.170	169	750	489	2.495	274
Noviembre	967	(1)	105	(1)	501	2.957	..	..	6.491	400	2.359	522	750	83	497	281	1.830	113
Diciembre	678	(1)	109	(1)	535	2.411	..	..	5.401	310	1.976	370	445	41	323	261	1.559	90
TOTAL	7.949	7.635	6.353	162	11.390	33.349	25.385	..	55.058	6.010	14.421	7.252	18.647	3.045	14.770	8.320	26.800	5.222

CUADRO N.º 34

II.11. MUSEOS

II.11.1. Número de visitantes de los Museos del Estado
(Por provincias y Museos) (Continuación)

AÑOS TRIMESTRES/MESES	TOLEDO								VALENCIA				VALLADOLID			ZARAGOZA	TOTALES
	Santa Cruz	Concilio y C. V.	Casa del Greco	Sefardí	Arte Contemporáneo	Palacio de Fuen-salida	Taller del moro	Casa Dulcinea	Bellas Artes	Nacional de Cerámica	Ruinas de Sagunto	Arqueo-lógico	Nacional de Es-cultura	Casa de Cervantes	Bellas Artes		
Año 1976	52.916	7.344	299.893	110.225	1.532	13.144	5.880	3.843	22.353	47.359	58.692	3.315	59.710	109.013	3.802	2.399.128	
Año 1977:																	
Primer trimestre	8.525	1.372	40.678	13.793	256	2.007	2.770	599	7.830	8.176	10.101	1.079	7.571	28.435	4.855	442.457	
Segundo trimestre	17.716	2.442	109.047	35.422	492	5.103	1.467	1.246	8.762	8.679	21.592	719	21.945	32.339	2.537	744.807	
Tercer trimestre	24.395	3.991	148.410	61.656	656	4.517	4.801	1.722	7.300	16.226	29.667	378	20.226	31.110	3.850	954.257	
Cuarto trimestre	11.736	2.058	58.628	23.476	390	2.471	1.568	749	7.527	9.025	7.425	975	7.368	21.159	3.168	564.275	
TOTAL	62.372	9.863		134.347	1.794	14.098	10.606	4.316	31.439	42.106	68.790	3.151	57.110	113.043	14.410	2.705.796	
Año 1978:																	
Enero	2.978	552	11.189	5.421	95	683	918	225	2.110	2.937	2.033	209	3.713	4.724	834	132.089	
Febrero	2.559	460	10.152	3.996	101	651	955	198	2.166	3.426	2.134	500	2.263	5.054	741	135.816	
Marzo	6.255	1.097	29.299	10.760	148	1.168	1.935	530	2.534	7.001	6.475	324	6.684	14.630	2.121	262.152	
Abril	6.809	1.233	31.448	12.541	170	1.015	1.673	538	3.731	4.821	3.859	421	5.040	13.253	834	263.370	
Mayo	8.037	1.411	38.458	15.510	154	1.350	2.006	432	4.263	5.390	7.078	656	7.149	11.199	938	322.567	
Junio	7.789	1.201	34.031	12.424	102	1.245	1.822	446	2.846	5.265	4.264	130	5.311	13.904	677	282.288	
Julio	9.799	1.978	40.571	21.066	218	1.355	2.150	518	2.253	7.852	8.779	272	7.529	20.041	(1)	334.447	
Agosto	12.592	2.103	54.101	25.120	234	2.177	2.971	896	2.563	12.640	15.268	(1)	9.802	21.034	1.035	423.796	
Septiembre	8.181	1.060	41.289	19.816	155	1.267	611	682	1.636	7.188	5.196	10.000	5.181	19.620	1.092	323.515	
Octubre	6.396	1.124	30.372	14.186	123	1.075	1.421	391	2.158	6.444	2.900	301	3.156	22.276	1.549	263.783	
Noviembre	3.737	293	16.823	6.593	141	1.075	1.421	391	2.017	4.670	1.700	281	1.861	22.404	1.056	175.819	
Diciembre	3.267	807	13.871	5.729	91	906	276	158	2.706	3.342	1.897	370	1.614	25.143	879	164.195	
TOTAL	78.399	13.319	351.604	153.162	1.732	14.334	18.723	5.498	31.483	71.516	61.583	13.464	59.303	193.282	11.756	3.083.837	
Año 1979:																	
Enero	2.660	523	10.874	4.725	111	1.184	185	282	9.953	3.053	2.021	171	1.291	17.417	873	55.323	
Febrero	2.819	555	11.330	4.387	29	825	257	219	8.376	2.087	1.619	376	1.962	18.410	817	54.068	
Marzo	4.970	789	19.378	3.782	156	1.526	285	844	3.074	5.205	3.797	465	7.050	18.048	1.004	67.973	
Abril	9.919	1.257	31.194	17.560	164	1.945	3.019	892	2.272	6.173	6.209	309	7.785	34.365	1.012	124.089	
Mayo	7.849	1.310	35.921	13.806	229	2.142	2.688	577	2.566	5.467	3.091	1.202	8.456	13.942	818	100.064	
Junio	6.234	973	33.886	11.348	115	2.220	2.220	327	1.841	4.022	4.903	321	5.428	11.891	732	86.481	
Julio	7.770	956	34.430	17.066	172	1.683	1.663	523	1.885	6.953	7.879	72	5.012	14.374	14.374	114.792	
Agosto	9.070	1.100	40.735	17.991	257	1.550	493	527	1.889	7.873	12.651	..	7.329	11.768	11.768	124.992	
Septiembre	7.465	1.086	31.691	16.086	870	2.157	2.026	524	1.915	6.576	5.406	111	4.149	13.562	13.562	106.586	
Octubre	5.040	751	23.120	12.311	124	1.697	4.979	391	2.385	6.634	2.671	589	3.512	11.513	11.513	87.230	
Noviembre	3.993	700	16.311	6.533	105	423	1.965	557	2.855	4.690	1.843	559	2.431	7.944	7.944	58.853	
Diciembre	3.500	741	11.337	5.725	75	1.500	1.440	309	70	4.793	..	1.081	1.883	10.248	10.248	52.880	
TOTAL	71.289	10.735	300.207	131.320	1.807	18.832	21.220	5.972	39.002	64.136	52.090	5.256	53.288	183.482	74.665	1.033.291	

Notas: — = valor 0.

.. = datos no disponibles.

(1) Museo Cerrado.

Fuente: Dirección General del Patrimonio Artístico, Archivos y Museos.