

En defensa de la Literatura Infantil

Walter Solano Gutiérrez*

“El papel que debería estar cumpliendo la literatura infantil en nuestro tiempo es crear obras de arte que inviten al niño a pensar mientras se divierte.”

Quince Duncan

Introducción

La sola referencia del término “literatura infantil” rememora, en legos y entendidos, supuestos títulos en los que, de algún modo, se concreta este género (se utiliza al término género en su acepción más amplia: como categoría), tales como: Pinocho, Alicia en el País de las Maravillas, el Patito Feo, Blanca Nieves y otros tantos.

Asimismo, la mención de dichos títulos señala, de manera casi evidente, a los posibles usuarios de este particular tipo de literatura, relación que se establece no sólo por propia experiencia –en caso de que se haya disfrutado– sino porque la tradición y costumbre así lo han dispuesto.

Entonces, desde la anterior perspectiva, una definición por género y diferencia del concepto literatura infantil, bien podría ser: conjunto de obras literarias destinadas a los niños. Así explicado tal concepto, el problema de la literatura infantil pareciera simple, sin mayor discusión y consecuencia. Sin embargo, ocurre todo lo contrario: el alcance y connotación del concepto es mucho más complejo que lo que sencillamente denota la enunciación de éste.

El término “infantil” que califica –en el caso que nos ocupa– al sustantivo literatura, remite a dos planos semánticos que es preciso reconsiderar y delimitar, en el afán de una utilización y aplicación más precisa.

Dentro de tal ámbito de discusión y análisis tenemos entonces que, el vocablo infantil remite, por una parte, al concepto de infancia y por la otra, refiere al valor explícito del adjetivo, el cual presenta una significación muy ambigua.

En el primer caso, el concepto infancia contextualiza un ámbito psicobiológico del desarrollo humano, exhaustivamente estudiado por la psicología del desarrollo. En el segundo caso, el vocablo, permite o tiende a calificar situaciones que caracterizan o se asocian, lícita o ilícitamente con dicho ámbito.

El vocablo infantil, desde esta última perspectiva, alienta un soterrado poder expresivo que es preciso delimitar, o más bien precisar, cuando subsigue al término literatura. En el lenguaje común tiende a emparejarse como sinónimo de inocente, ingenuo, añado, cándido, pueril, etc. Significaciones que provocan la constitución de esquemas de pensamiento

* Licenciado en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Profesor de la Universidad Estatal a Distancia, de Costa Rica.

tales como infantil-pueril; infantil-inocente; infantil-aniñado, etc., en los cuales se propende a la desvalorización del concepto infantil.

En personas poco avisadas esta estratagema, que suele a veces jugar el lenguaje, termina por cargar con un aura de desprestigio a vocablos cuya significación, en un contexto dado, tienen una interpretación muy diferente de lo que por descuido en ocasiones se les otorga. Algo de ello ocurre cuando el vocablo infantil le subsigue al término literatura. Existe una marcada tendencia a considerar, aun por sectores sociales con responsabilidad directa o indirecta en este campo, a la literatura infantil como una literatura de lo residual, algo así como un género menor que deviene de ese otro género mayor que es la literatura para adultos.

El otro plano al cual remite el vocablo infantil como se mencionó anteriormente, es al de la infancia como concepto. Aquí, cabe destacar que el concepto de infancia como estadio de desarrollo humano es relativamente reciente, pese a la gran trascendencia e implicación que tiene para el desarrollo y educación del individuo. Así, durante el Medioevo (476-1453), en ausencia de tal concepto, al niño se le consideró como un "adulto en miniatura" y desde dicha óptica, la familia y la sociedad lo atendió. La atención por parte de la familia, no trascendió más allá de la imposición de normas disciplinarias y la consabida formación moral y religiosa.

El advenimiento de la burguesía (siglo XIV) y su correspondiente florecimiento trae consigo el surgimiento de la escuela, la que a su vez viene a gestar todo un ideario en pensadores de la talla de Jan Amos Comenio (1592-1670), Johan Fiedrich Herbart (1766-1841), Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827) y Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), quienes, por medio de sus escritos, aportan ideas que vienen a definir (al menos para dicha época) un concepto concreto de infancia.

Concepto que, por lo expuesto por tales pensadores, intuimos llega a percibir al niño como un "ser puro", que debe ser protegido, a ultranza, de los peligros y amenazas que lo acechan en su medio natural de existencia. En tal situación, la familia y la "escuela" vendrían a fungir como los responsables de proteger al niño de toda una serie de "conocimientos" con que los podría afectar y dañar la sociedad.

En el siglo XX, las ideas de Sigmund Freud (1856-1939) y Jean Piaget (1896-1981) vienen a estimular la conformación de un nuevo concepto de la infancia. El niño en esta oportunidad no será percibido como un ser puro, que es necesario aislar para educarlo, digamos que dentro de una especie de invernadero. El nuevo concepto de infancia nos revela que el desarrollo del niño, camino a su estado adulto, transita a través de una serie de etapas psicológicas de madurez en lo cognoscitivo-afectivo, cuya diferencia entre una y otra, comporta más factores cualitativos que cuantitativos. El niño de hoy, ya no es un adulto en miniatura, tampoco un ser puro, es lo que la experiencia, además de las contingencias sociales y ambientales va diciendo que es.

Bajo estas nuevas ideas, al niño de hoy, no habría que aislarlo de su entorno natural para su educación. Además cómo hacerlo si la

omnipresenciabilidad del discurso informativo audio y audiovisual que intermitentemente desparraman los medios de comunicación masiva, penetran, compenetran y asedian casi todos los ámbitos del acontecer humano. Por tanto, no se trata –dentro del concepto de infancia actual– de proteger al niño de la influencia que el mundo exterior ejerce, sino más bien de prepararlo debidamente para que aprenda a decodificar y codificar, según las posibilidades de la etapa psicológica en que se encuentre, esa insoslayable realidad circundante en la cual está inmerso por imperativo histórico.

En fin, para los propósitos de este análisis, y, no exento de error, es posible afirmar que el “concepto de infancia” se puede ponderar como un ámbito de crisis, entendiendo “crisis” como períodos de constantes cambios, tanto en lo biológico como en lo psicológico, por los cuales transita el niño camino a su estado de madurez. Es decir, desde la perspectiva pedagógica, un período problemático en el que es preciso orientar, formar y educar al niño, en aras de su desarrollo armónico para consigo mismo y para la sociedad en que le corresponde vivir.

La concretización del concepto de infancia y su consecuente correlato, el adjetivo infantil, permite la estructuración de un marco operativo de ideas más estable para la reflexión acerca del quehacer de la literatura infantil.

El concepto de literatura infantil

Por contigüidad de origen, adviértase que la prehistoria de la literatura infantil se remonta no solo a la época en que se “descubre al niño”, sino que a la época en que se proponen métodos para educar mejor a los niños, se le tiende a relacionar muy estrechamente con la pedagogía.

Sin embargo, en opinión de quien escribe, la relación literatura infantil-pedagogía, no pasa de ser una asociación circunstancial, como consecuencia de que las primeras lecturas “educativas” que se ofrecieron a los niños (durante las primeras épocas de la escuela) posiblemente fueron narraciones folklóricas y fábulas, con colofones de insidiosas predicativas morales. Más tarde, con el devenir del tiempo, la literatura infantil como corpus, incorpora la temática del folklore y la fantasía de la fábula, siendo así que, por “ilusión de inmanencia”, se le tiende a subordinar de manera estrecha con la pedagogía.

Pedagogía y literatura infantil son dos conceptos diferentes, el segundo en modo alguno se subordina al primero. Dentro del primero se comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el cual el niño adquiere conocimientos tales como los mecanismos básicos de la lectoescritura y, dentro del segundo concepto, el niño aprende a degustar la literatura como fuente recreativa de satisfacciones estéticas, éticas, intelectuales, necesario o insoslayable alimento para su posterior desarrollo.

Hay, por supuesto, temas de lecturas educativas que enseñan a leer a los niños, que no deben confundirse con la literatura infantil.

La literatura infantil es una creación artística de la inteligencia humana, en relación interdependiente con su homóloga, y que reclama ser estudiada, analizada y juzgada dentro de las cualidades intrínsecas de su discurso, temática y sujeto que la recrea. En síntesis, la literatura infantil es una verdadera literatura.

Como género literario intenta satisfacer una demanda lectural, para un ámbito de la vida humana que se caracteriza, en forma muy general, por un desarrollo de la inteligencia de modo gradual, vale indicar a través de etapas.

La subordinación del concepto literatura infantil a la "escolaridad", en apariencia intrascendente, no solo ha provocado que se le perciba, por educadores deficitariamente informados, como un recurso didáctico (según la más estrecha significación de este último término) más para enseñar a leer a los niños; sino que, también ha hecho creer a un considerable número de padres de familia que la responsabilidad de enseñar a los niños el gusto y placer por el disfrute de la literatura es función que se delega en los educadores.

Ambas situaciones, ligadas al hecho de que una gran mayoría de los niños que ingresan por vez primera al sistema escolarizado lo hace sin tener dominio de los rudimentos de la mecánica de la lectura y, probablemente, será en la escuela donde experimentará su primer contacto con la lectura literaria, induce –si el aprendizaje de la lectura resulta difícil y traumático– a que se establezca una asociación afectiva entre el libro literario y la lectura. Experiencia que después se traduce en niños con una manifiesta falta de apetencia, no solo por la lectura literaria, sino por cualquier otro tipo de lecturas.

La conjunción de este problema es indudablemente responsabilidad del seno familiar y escolar. Dentro de la familia, sería necesario que los padres adquieran conciencia de que el libro literario, obligatoriamente debe ingresar en la vida del niño, mucho antes de que éste dé sus primeros pasos en la escuela. En una primera instancia no será condición que el niño sepa leer. La lectura oral, la co-lectura, por parte de allegados al niño, es ya un perfecto inicio para que el infante comience a adquirir interés por esta actividad. Es recomendable que estas primeras incursiones del niño en el mundo de la lectura literaria sea eso, es decir, una lectura (co-lectura), en donde el niño advierta que la narración que escucha y que se supone interesante proviene – como por encanto– de un libro. De este modo, por asociación, se estaría estableciendo, para experiencia del niño, una relación positiva entre lectura-libro literario.

En la escuela el educador, en el proceso de alfabetización, con niños que no dominen los rudimentos mecánicos de la lectura, deberá cautelar para que este aprendizaje se realice lejos de todo condicionamiento negativo. En principio se descartará, para el estricto aprendizaje de la mecánica de la lectura, el uso de lecturas literarias, sustituyéndolas por otras más propias y diseñadas para ese propósito tan especial. Las lecturas literarias se utilizarán en tal caso como fuente de estimulación a través de la lectura oral que el educador periódicamente practica con los niños. Se pretende que el niño

recurra a la lectura literaria por propia iniciativa, atraído por la curiosidad y expectación luego de lo escuchado en el aula de clase. En todo caso, el niño no deberá sentir que la lectura literaria es una obligación académica del rígido programa escolar. Desde esta perspectiva, con carácter más bien de hipótesis, se estaría conjurando que el niño, en caso de que el aprendizaje de la lectura resultase traumático, transfiera, por asociación afectiva, dicha experiencia al libro literario, provocándose, de paso, como lógica consecuencia una actitud adversa o desdeñosa hacia la lectura como actividad general.

Una apreciación de la literatura infantil como la antecedente no deja de ser contradictoria con la realidad cotidiana; surge la razón, la necesidad de contrastar tales ideas con lo que realmente ocurre en el quehacer de esta literatura como creación, difusión y lectura.

Admitanse, pues, únicamente para efectos de una observación más sostenida de este quehacer, tres planos de proyección (los que desde luego no serán exhaustivos en sus componentes) por medio de los cuales se intentará evaluar los contrastes antes anotados. Tales planos se denominan: calidad de la obra literaria, adquisición de la obra literaria y promoción de la lectura de la obra literaria.

Calidad de la obra literaria infantil

No es preciso estar en posesión de profundos conocimientos acerca de teoría literaria, psicología o pedagogía, para determinar por vía de la experiencia cotidiana la desigual calidad que se manifiesta en la literatura infantil. Existen libros para niños que, por desconocimiento o desactualización de todo lo que compete al concepto de infancia, por parte de autores, que no dudamos escriben de muy buena fe, terminan caricaturizando, a extremos peligrosos, supuestas percepciones de los diferentes mundos de la infancia.

La creación literaria infantil no está en disputa con respecto al desarrollo científico que acerca del niño se está gestando constantemente, tanto por la vía de la experiencia empírica como por la teórica. Es más, la adquisición de este tipo de saber, por parte de quienes escriben para niños, bien podría ser fuente de recursos que coadyuven a la creación de una obra literaria más acertada en su lenguaje, tono, estructura y ritmo del relato, capaz de captar la atención e interés de estos noveles lectores.

Otro aspecto que se podría suponer influye en algún grado, en esta excesiva variabilidad, en la calidad de la obra literaria para niños, es que el oficio de escribir para ellos, en ocasiones, pareciera que no se asume como tal sino como un pasatiempo eventual, refugio terapéutico de respetables jubilados.

Situación que, a juzgar por lo que se observa en los anaqueles de librerías y bibliotecas, remite a una producción literaria infantil en la que se conciben relatos que narran situaciones, según lo comenta Felicidad Orquín (1987), desde la perspectiva del niño que fuimos y no –como debería ser– del niño que llevamos adentro. Dicho de un modo más prosaico, relatos de añoranzas de una supuesta infancia feliz desde la distancia de respetables

abuelitas, historias éstas que al niño de hoy, inmerso en la tormenta informativa que han desatado los medios de comunicación masiva, no le dicen absolutamente nada.

El escritor de literatura infantil debe ser un estudioso de la psicología del desarrollo y del contexto sociocultural en que supuestamente le corresponde desempeñarse a ese niño para quien escribe, pues en el acto creativo de escribir, de un modo u otro, necesita plasmar, ya en el plano de la fantasía o en el plano de la realidad, las necesidades biológicas, psicológicas, sociales y culturales de este niño.

Es necesario pues, que quien escribe literatura infantil tenga presente que su creación no se dirige a un lector heterogéneo, sino a un lector singular, en el entendido de que transitoriamente este lector se encuentra en una determinada etapa psicológica de su desarrollo.

¿Significa lo anterior que el autor de literatura infantil premeditada y sistemáticamente debe estructurar su creación literaria a una determinada etapa del desarrollo psicológico del niño? Por lo dicho hasta el momento pareciera que la respuesta lógica, obvia, sería un sí; sin embargo, no debe soslayarse que el libro literario es ante todo y sobre todo, una obra de creación artística y la creación artística como tal no puede someterse a cánones rigurosos, sin que se corra el riesgo de que se termine escribiendo una obra didáctica y no una obra literaria, con todo lo que ambos conceptos significan e implican.

La insistencia en que el autor de literatura infantil posea conocimientos –a un nivel satisfactorio– acerca de la biología, psicología y contexto social, político y cultural del niño, está orientada más bien a prever que el discurso literario satisfaga las características, en los planos cognoscitivo afectivo y del lenguaje, entre otros, propias de las distintas etapas psicológicas por las que transita el niño, camino a su estado adulto.

La evidencia de estos desfases es cotidiana. Muchos relatos potencialmente buenos se desaprovechan porque el creador no se preocupó por lograr una congruencia entre el lenguaje utilizado, el tema, la trama, en relación con lo que se conoce referente a la infancia.

La facultad de escribir literatura infantil no se limita a la maestría de narrar una buena historia (condición *sine qua non*) sino que también a la facultad de percibir esa buena historia desde la particular visión del niño que todo buen escritor de literatura infantil lleva dentro de sí.

Adquisición de la obra literaria infantil

En ausencia de una crítica literaria y en presencia de una incipiente producción e importación de literatura infantil, además de deficitarios conocimientos técnicos en cuanto a la divulgación y selección del libro literario infantil, por parte de los libreros en condiciones de importarlos, la adquisición de este material cobra visos de descubrimiento por ensayo y error.

Dos empresas libreras, ubicadas en el corazón de la capital y con capacidad para importar libros a un ritmo más acelerado son las que surten con este género literario el mercado nacional. Empero, a juzgar por lo que ofrecen en venta es permisible inferir que el escogimiento, al menos, del material importado no responde a criterios que denoten un justo saber tanto del género en sí, como del sector social al que potencialmente se dirige. Condición que es factible advertir, entre otros, por la reiterada ausencia de celebrados y contemporáneos autores de este particular género; variedad temática constreñida a los denominados clásicos; insuficiencia en cuanto a relatos enmarcados dentro de la llamada temática de distanciamiento o de participación crítica.

Una contrariedad más, en cuanto a la adquisición de esta literatura, es el propio personal que, por lo común, atiende los servicios de venta, en las secciones respectivas de estas empresas libreras. Estos funcionarios, en términos generales, evidencian poco o ningún conocimiento a nivel básico, por supuesto, acerca de los objetivos y usos adecuados del libro literario infantil.

El cliente –padre o madre de familia, o educador–, mediador entre el libro literario y el niño, cuando requiere información (como: ¿libro para niños de 1 a 3 años, 4 a 7 años, 10 y más años?, ¿literatura infantil de autores contemporáneos extranjeros?), difícilmente obtiene una respuesta satisfactoria que le permita orientar su compra y la consecuente lectura del niño.

De tal manera es factible que el cliente –para usar un vocablo consecuente– desprovisto de información con respecto a un “producto” que en muchos casos desconoce, sucumbe, arrastrado por el “efecto de halo”, ante los reiterados clásicos de la literatura infantil (Carlos Colladi, Perrault, Andersen, Grimm, Dickens, Julio Verne, etc.) cuya obra, desde luego, no es desdeñosa; pero sí restrictiva en cuanto a la temática del quehacer literario infantil, así como en lo que se refiere a su adecuación, según las varias etapas del desarrollo psicológico del niño.

Se hace necesario, pues, una mayor y mejor divulgación del quehacer de esta literatura. Actividad que es posible enfrentar desde diferentes opciones. La crítica literaria bien podría ser una de éstas. Entendiendo eso sí este concepto como un discurso, en que se discierne acerca de lo positivo y negativo de una percepción literaria, sirviéndose de una prosa llana, precisa, libre de afectaciones academicistas y abstrusa en sus razonamientos.

En fin, vale aclarar que para este particular género es preciso que la “crítica” oriente más que desaliente a quienes como padres de familia, educadores o bibliotecarios, por sus circunstancias, están obligados a correr el riesgo de formar, no solo el gusto y placer por la lectura, sino la propia personalidad del niño, con una literatura que la práctica cotidiana ya nos alerta acerca de su **desigual calidad**.

Preciso es que esta “crítica literaria”, vehículo del conocimiento y divulgación de la obra literaria, necesariamente se publique en medios de comunicación de amplia cobertura nacional y preferentemente escritos, por

aquello de la permanencia y recurrencia, espacio temporal que caracteriza a estos medios.

Otro recurso propio para la divulgación de este quehacer es el catálogo literario, en el que además de los datos bibliográficos (autor, título y pie de imprenta) es necesario contemplar una breve reseña del argumento o los argumentos más sobresalientes de la obra, presumible etapa psicológica para la cual es propicia su lectura y, la experiencia y méritos literarios del autor. Este es un medio de divulgación para la literatura infantil, de indudable penetración publicitaria –y quizás hasta de bajo costo– que permite orientar de una manera precisa y concreta al cliente, que como sabemos es simplemente un intermediario entre el niño y la obra.

El comprador actúa como intermediario en la adquisición de un producto cultural, cuyo discurso se circunscribe más al ámbito del niño que al del adulto. El lego se arriesga al escogimiento de la obra, ya por la percepción que éste tenga de la niñez; de ahí la importancia de contar con medios impresos que informen y orienten en una selección más acertada de este material bibliográfico.

En otra dimensión está la necesidad de ser atendido, en estas empresas librerías, por un personal capacitado, es decir, con conocimiento del producto cultural que expenden. Esta capacitación debe trascender el mero conocimiento de las editoriales, que distribuyen el material bibliográfico. En apariencia, parece ser este último criterio, el elemento de orientación más recurrido por quienes atienden estos servicios.

Desde luego, no se trata de sugerir que quienes atienden los servicios de venta, sean expertos en literatura infantil. Se trata, sencillamente de que al igual que ocurre con las empresas que expenden, por citar un ejemplo al azar, cosméticos, capacitan a su personal de venta para que explique al cliente las condiciones, propiedades y bondades de su producto; en lo que concierne a la literatura infantil se debe capacitar al personal, de modo que esté en condiciones de orientar, sugerir y explicar las bondades, al comprador, de un producto cultural que es la obra literaria infantil, en concordancia con las prescripciones que, a veces de manera muy general, intenta insinuar el cliente.

Promoción de la lectura de la obra literaria infantil

Más que el hábito por la lectura, lo que es preciso formar y desarrollar en los niños es el gusto y placer por esta actividad. Y como se indicó, varias proposiciones atrás, la formación de este gusto y placer por la lectura literaria, debe iniciarse en una primera instancia en el seno familiar, para más tarde continuarse en el sistema escolarizado y bajo la orientación profesional del educador.

Escuela y familia son entonces los dos principales agentes responsables de promocionar la lectura literaria y, desde luego, por encadenamiento los otros tipos de lectura. Sin embargo, en nuestro país, caracterizado por una estructura económica subdesarrollada y de marcados contrastes en lo

económico, social, cultural y educativo, tales entidades (familia y escuela) acusan significativas condiciones desfavorables, que obstaculizan la promoción de esta particular literatura.

Dentro del sistema escolarizado (I y II ciclo, sector público) es posible advertir, no sin mucho esfuerzo, restricciones a la promoción de este género literario tales como:

- En los actuales programas educativos del Ministerio de Educación Pública (Contenidos Básicos para el I y II ciclos de la Educación General Básica, febrero 1987), implícita y explícitamente no se favorece la promoción de este importante género.
- Un significativo número de educadores evidencian un acentuado desconocimiento con respecto al quehacer de la literatura infantil y en los casos en que lo poseen, o carecen de técnicas para promoverla o de material bibliográfico adecuado.
- Precarias y desactualizadas colecciones bibliográficas referentes a este género y ello, en los casos en que en estas instituciones se cuente con bibliotecas (entendiendo por tales, algo más que unos cuantos anaqueles con libros).
- Deficitaria actitud al disfrute y gozo de la obra literaria, por parte de un importante sector de educadores, lo que, como es obvio, inhabilita para formar y desarrollar esta actitud en los niños.

Tanto las anteriores como las siguientes condiciones que desfavorecen la promoción de la lectura literaria en los niños, no son exhaustivas y su enunciación se circunscribe a lo que la experiencia, por medio de la observación directa, del quehacer de esta literatura, evidencia.

En lo que corresponde al seno familiar como agente responsable de promocionar la lectura literaria, es posible advertir condiciones desfavorables, dentro de una mayoría significativa de familias, tales como:

- El libro literario en general y el infantil en particular, no ocupa un lugar de privilegio en la inversión del tiempo de ocio familiar. Siendo así que el niño, sea por imitación o por incentivación, no goza de la oportunidad de adquirir formación para el disfrute de este género.
- Las dimensiones de la vivienda padecen de una excesiva reducción en cuanto a la distribución de los espacios físicos habitables, situación que imposibilita aislar el ruido y el sonido, producto de la interacción dinámica del quehacer familiar. La práctica de la lectura, por su parte, requiere de un mínimo de concentración que en ambientes como el descrito, expuestos a un exceso de estímulos auditivos y visuales, se torna casi imposible lograr. Cercenándose, de este modo, oportunidades para la práctica de la lectura.
- El actual costo del libro literario infantil, en la mayoría de las ocasiones, es oneroso para el presupuesto familiar. Para una familia que cuente con un

ingreso mensual de veinte mil colones, un libro con un precio de trescientos colones significa aproximadamente medio día de trabajo. Desde esta visión es evidente que la relación costo-beneficio no es muy estimulante para la promoción de este particular género.

– El desconocimiento acerca de los efectos benéficos, tales como desarrollo de un talento lingüístico, la personalidad, la imaginación, etc., que ayuda a desencadenar la literatura infantil en los niños.

En síntesis, a partir de la concatenación de las condiciones de ambos agentes (escuela y familia) es factible inferir que la promoción de la lectura literaria no se puede enfrentar de manera aislada. La acción ha de ser un proyecto mancomunado en el cual será imprescindible no solo ocuparse de los aspectos psicológicos (actitud positiva hacia la lectura) y pedagógicos (aprendizaje de la lectura); sino que, además, será necesario atender y examinar en su justa dimensión otros aspectos tales como los económicos, sociales, culturales, entorno familiar y hasta los referentes a la vivienda, entre otros.

Lectura literaria y educación

En virtud de su vulnerabilidad semántica, a lo largo de esta exposición se ha estado eludiendo un vocablo. Igual que ocurre con el término infantil, se le tiende a emplear como calificativo de las más variadas circunstancias y objetos. De este modo se le subordina, muy estrechamente, a conceptos como por ejemplo: escolar, metodológico, didáctico, etc., al extremo de que la significación del vocablo en referencias, se llega a considerar como parte integral de los citados conceptos. El vocablo es trascendente, las asociaciones y subordinaciones ilícitas lo han pauperizado. El vocablo en mención es: **educativo**.

Las circunstancias exigen su empleo, de modo que es preciso se lo conciba desde su sentido más verdadero, es decir, auténtico. Dentro de esta óptica, lo educativo, para los propósitos de esta exposición, se entenderá como la facultad que posee un estímulo para desarrollar en el hombre actitudes en el plano de lo cognoscitivo, ético y estético.

La importancia de promover la literatura en los niños reside, fundamentalmente, en que ésta es un **recurso educativo** que ayuda a su formación, en el sentido amplio de este término y, además, como lectores. Esta última formación solo se alcanza cuando se trasciende el plano de la simple decodificación de los signos lingüísticos y el de la propia comprensión del mensaje, para situarse en el plano del placer y gozo de ésta, como una actividad en la que de modo paralelo se logra satisfacer la recreación y la **re-creación** del pensamiento del autor.

La lectura como instrumento de aprehensión de mensajes escritos, sean informativos, formativos o literarios, acompañará al niño desde los primeros días de su educación y formación hasta la culminación de su existir. Es la lectura dentro del sistema escolarizado, el aprendizaje básico y fundamental que vehiculiza el acceso a otros aprendizajes, cuya transmisión, en

buena parte, es responsabilidad de la escuela primaria y sus subsiguientes ciclos y niveles.

Se está entonces, ante dos entidades paralelas: **lectura y literatura**. El dominio de la primera es condición para tener acceso de manera **independiente**, a la segunda. Es necesario promocionar, esta última, acertada y planificadamente, para el disfrute y gozo de la primera.

Sin embargo, en el entorno de la realidad concreta, tangible, es un hecho que nuestro sistema escolar es capaz de enseñar al niño a leer; pero es incapaz de estimular el gozo y disfrute por esta facultad. Algunas de las explicaciones a esta paradoja fueron indicadas cuando se analizó lo referente a las restricciones que obstaculizan su promoción.

Como recurso educativo, la literatura infantil tiene como propósitos implícitos: **informar y formar recreando**. Condiciones que, de ningún modo, se oponen al acto de **creación**, que de manera intrínseca y extrínseca caracterizan a este género.

La literatura infantil **informa** cuando dentro del relato fantástico, se contacta al niño con protagonistas mágicos (hadas, brujas, gnomos, etc.) por medio de los cuales se le entera, indirectamente, ya acerca de ritos, mitos y creencias atávicas –substratos de tradiciones universales o particulares de la cultura de nuestros pueblos–, ya sobre el poder de la imaginación para mudarse del mundo natural al mundo sobrenatural. De igual manera informa cuando se retoma el **hecho** científico, histórico o el fenómeno natural, se transmuta –sea dentro del relato fantástico o en el de ciencia ficción– y se explica un ámbito de la realidad, sin que a este hecho, se le altere la esencia que le da su condición de verdad.

La literatura infantil **forma** cuando a través de sus relatos y de acuerdo con las distintas etapas psicológicas del desarrollo, enseña al niño el uso flexible, crítico, connotativo y creativo del lenguaje, sea oral o escrito; cuando le expone, además de los aciertos y yerros de la humanidad, los arquetipos que será preciso emular con el fin de conseguir una sociedad más justa, más sensible a los problemas que la agobian; cuando dota al niño de imágenes, percepciones originales de mundos posibles, ideas ideales, andamiaje firme e imprescindible para la construcción del propio y original pensamiento. Entonces, la literatura infantil forma, no solo como lector al niño, sino además como ser sensitivo, reflexivo, crítico y pensante.

Informar y formar como propósitos educativos en el discurso literario infantil no son acciones independientes, es decir, que se den por separado. Se informa al mismo tiempo que se forma y viceversa. La recreación vendría a ser, entonces, el elemento o condición particular que establece la diferencia entre éste y los otros tipos de discursos.

La maestría de este arte (nada sencillo como se advierte), está en hacer coincidir estos dos propósitos dentro del discurso literario, además de colocarlo al alcance de cualesquiera de las etapas psicológicas del desarrollo

del niño y –como si fuera poco– circunscrito a una atmósfera lúdica, de gozo, de placer y diversión.

Los casos señalados en ambos propósitos no agotan, desde luego, la diversidad de maneras por medio de las cuales la literatura infantil es capaz de informar y formar recreando.

A manera de conclusiones

Las ideas, hechos y opiniones, vertidas durante el tránsito de esta exposición permiten, a manera de premisas, arribar a algunas conclusiones:

– Si la literatura infantil es un género que se circunscribe a un ámbito psicobiológico del desarrollo humano, su calidad, en el amplio sentido de este término, estará supeditada no sólo a la maestría que el autor tenga sobre el discurso literario sino que, a la percepción que éste tenga de la infancia.

– De igual manera, el anterior principio será válido para quienes, por sus particulares circunstancias, tienen la responsabilidad de seleccionar, adquirir o recomendar obras de literatura infantil.

– La introducción del niño en el universo de la literatura infantil y, por consiguiente, en su disfrute de manera independiente a través de la lectura individual, es una actividad que necesariamente debe comenzar en el seno de la familia, para luego prolongarse en la escuela, lejos de todo condicionamiento negativo.

– La obra literaria infantil es un **recurso educativo** capaz de formar e informar recreando; por otra parte, la realidad cotidiana nos alerta que su calidad es excesivamente variable, por tanto, su estudio, análisis y divulgación –pública– es inaplazable.

– Si el libro literario infantil es un recurso educativo de un amplio espectro – como se ha demostrado–; entonces, el Estado debería velar para que se controle su costo (en el mercado nacional) con el propósito de que cada día esté más al alcance de un mayor número de familias; prever su inclusión en los programas escolares (I y II ciclos); favorecer su producción nacional, lo mismo que su importación. La empresa privada, por otra parte, deberá cautelar para que su comercialización se realice dentro de competentes criterios de selección, adquisición, variedad temática y atención de ventas.

– Si se advierten dentro de los dos principales agentes socializadores del niño (escuela y familia) restricciones fundamentales que obstaculizan la promoción de la lectura literaria infantil, entonces, su promoción deberá ser enfrentada a partir de dichas vertientes.

Referencias bibliográficas

- Busemann, Adolfo (1977) Psicología de la segunda infancia y de la edad juvenil. En D. y R. Katz (Comp.), **Manual de Psicología**. Madrid: Ediciones Morata.
- Cervera, Juan (1985) **La literatura infantil en la educación básica**. Madrid: Cincel.
- Cooper, J. C. (1986) **Cuentos de hadas: alegorías de los mundos internos**. Málaga: Sirio.
- Duncan, Quince (1975) La literatura infantil en una sociedad alienada. **Repertorio Americano**, Año 2 (1), 18-19.
- Held, Jacqueline (1981) **Los niños y la literatura fantástica: función y poder de lo imaginario**. Barcelona: Paidós.
- Konstantinov, N. A.; Medinskii, E. N. y Shabaeva, M. F. (1981) **Historia de la pedagogía**. Cuba: Pueblo y Educación.
- López Quintas, Alfonso (1980) **Estrategia del lenguaje y manipulación del hombre**. Madrid: Narcea.
- Nisin, Arthur (1972) La literatura y el lector. Buenos Aires: Editorial Nova.
- Orquín, Felicidad (1987) La calidad literaria en los libros para niños. Tendencias actuales en la literatura infantil europea. Conferencia dictada en el Seminario Creación Literaria para niños. San José, Costa Rica, 21-24 de abril.
- Patte, Geneviève (1984) **Si nos dejaran leer... los niños y las bibliotecas**. Bogotá: Kapelusz.
- Pérez Iglesias, María (1985) La literatura infantil en Costa Rica (1900-1984), y el mundo mágico de Adela Ferreto. **Káñina, Revista de Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica**, IX (1), 101-118.
- Piaget, Jean y Inhelder, Bärbel (1977) Psicología de la primera infancia; desarrollo psíquico desde el nacimiento hasta los siete años. En D. y R. Katz (Comp.), **Manual de Psicología**. Madrid: Ediciones Morata.
- Zilberman, Regina (1985) La lectura en la escuela. **Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura**. Año 6 (1), 5-12.