



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Panorama de la crítica de literatura infantil en Colombia (1890-1999)

Karen Gisell González Castiblanco

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencia Humanas, Departamento de Estudios literarios
Bogotá, Colombia
2024

Panorama de la crítica de literatura infantil en Colombia (1890-1999)

Karen Gisell González Castiblanco

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título
de:

Magister en Estudios Literarios

Director (a):

Ph.D. Carmen Elisa Acosta

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Estudios Literarios

Bogotá, Colombia

2024

“Y bajo el albergue de esa lengua hecha símbolos, que delimitan las fronteras entre la vida cotidiana y la vida interior, puede hacer de cuenta que domestica las cosas salvajes. Solo después de esas travesías por los reinos de la ficción, tan parecidas a las que cada noche emprende en sueños, regresa aliviada—aunque no del todo, jamás del todo—y entiende lo que significa tener una vida simbólica y secreta, y guarnecerse al abrigo de la literatura.”

Yolanda Reyes, *El Reino de la posibilidad*.

A mis padres, a mis abuelas y abuelo por ser cimiento y raíz.

A Ramón y a Julián por ser refugio y consuelo.

A mis amigos y amigas por el ímpetu.

Declaración de obra original

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

Karen González Castiblanco

Nombre

Fecha 15/05/2024

Fecha

Resumen

Título en español: Panorama de la crítica de literatura infantil en Colombia (1890-1999)

¿Existe una tradición crítica de literatura infantil en Colombia?, ¿qué características debe tener una crítica de la literatura infantil?, ¿cuál es el papel de la crítica de literatura infantil? Son algunos interrogantes que motivaron la exploración de diversos textos y publicaciones que, entre finales del siglo XIX y finales del siglo XX, incluyeron ejercicios críticos en torno a la literatura infantil y textos dirigidos a la infancia. El panorama contextual de autores y perspectivas críticas tiene como objetivo esclarecer los criterios de valor, los enfoques de análisis y las concepciones de infancia que han determinado las funciones, la tradición y las tendencias formales, técnicas y de contenido de la literatura infantil en Colombia. En este sentido, la revisión da cuenta de las problemáticas, de las necesidades y de las transformaciones de un ejercicio crítico complejo que debe atender a múltiples factores como la relación entre adulto y niño, la formación del lector, la confluencia de diversas disciplinas, la experiencia indirecta de lectura y la consideración de una producción literaria menor.

Palabras clave: literatura infantil, crítica literaria, estudios literarios, infancia, pedagogía en Colombia.

Abstract

Título en inglés: Panorama of children's literature criticism in Colombia (1890-1999)

Is there a critical tradition of children's literature in Colombia? What characteristics should a criticism of children's literature have? What is the role of children's literature criticism? These are questions that motivated the exploration of various texts and publications including critical exercises around children's literature and texts aimed at children between the late nineteenth and late twentieth centuries,. The contextual panorama of authors and critical perspectives aims to clarify the value criteria, analysis approaches and conceptions of childhood that have determined the functions, tradition and formal, technical and content trends of children's literature in Colombia. In this sense, the review gives an account of the problems, needs and transformations of a complex critical exercise that must attend to multiple factors such as the relationship between adult and child, the formation of the reader, the confluence of various disciplines, the indirect experience of reading and the consideration of a minor literary production.

Keywords: Children's literature, literary criticism, literary studies, childhood, pedagogy in Colombia.

Contenido

Resumen VII

Introducción	1
1. Primeras manifestaciones de la crítica: la instrucción moral, cívica, espiritual e intelectual del niño	15
1.1 Periódicos como orientadores de la instrucción social en una naciente república: la instrucción moral, espiritual y civil del futuro adulto	21
1.1.1 El álbum de los niños: una apuesta por encauzar la moral en tiempos republicanos	25
1.1.2 Ignacio Borda: la formación moral y política de los ciudadanos desde temprana edad	28
1.1.3 Martín Restrepo Mejía: la incidencia de la pedagogía en el ejercicio crítico del editor.....	31
1.2 Revistas durante La República Liberal: la formación intelectual y la apertura a la individualidad del niño.....	39
1.2.1 Eduardo Caro: <i>Chanchito</i> , la conservación de valores y la idealización del lector.....	42
1.2.2 <i>Rin Rin</i> : las imágenes, la educación popular y el niño como un lector	51
2. Categorías explicativas y valorativas de la literatura infantil y su relación con la pedagogía y la formación del lector	58
2.1 Primeros esbozos de la teoría y la crítica de literatura infantil en ámbitos literarios y académicos.....	65
2.1.1 Tomas Eastman: criterios que consideran al niño como receptor y juez.....	65
2.1.2 Oswaldo Díaz Díaz: los detonantes de la individualidad lectora del niño	67
2.1.3 Olga Castilla: la incorporación de los estudios de literatura infantil en la academia	71
2.2 La crítica en el ámbito pedagógico	75
2.2.1 Rocío Vélez Piedrahita: las especificidades y la formación del lector como centro de la crítica literaria	75
2.2.2 Silvio Modesto Echeverría: una guía para la enseñanza	82
2.2.3 Sonia Nadhezda Truque: la crítica como orientadora de la lectura y de investigación en los estudios literarios.....	85
2.3 Nuevas lecturas-nuevos problemas	88
2.3.1 David Consuegra: más allá de las palabras, la crítica literatura y las imágenes como formadoras del gusto estético	88
2.3.2 Rafael Díaz Borbón: la crítica literaria y la perspectiva sociológica de los clásicos de la literatura infantil	94
2.3.3 Martiniano Acosta: la crítica con enfoque narratológico y el juego como detonante de la creación	97

3. Nuevas perspectivas y el enfoque estético en la crítica de literatura infantil .	101
3.1 Silvia Castrillón: la crítica como parte de un sistema literario	109
3.2 Lucía Borrero: la crítica literaria como profeta del desarrollo de la literatura dirigida a la infancia	115
3.3 Conrado Zuluaga: la crítica como promotora de la individualidad del niño y del adolescente	123
3.4 Yolanda Reyes: calidad estética, identificación y emotividad del lector en la crítica literaria	126
3.5 Beatriz Helena Robledo: la coherencia interna, el lenguaje sencillo y la comunicabilidad de la obra como eje central de la crítica literaria.....	130
3.6 Fanuel Hanán Díaz: la tensión de dos lenguajes y la ampliación de la crítica literaria.....	136
4. Conclusiones	143
Bibliografía primaria	149
Bibliografía secundaria	150

Introducción

¿Infantil o dirigido a la infancia o simplemente literatura? Es una pregunta recurrente en las actuales investigaciones sobre literatura infantil en Colombia y que sirve como punto de partida para reflexionar en torno a las transformaciones de los criterios y las denominaciones con las que se ha analizado y valorado a este grupo de textos y publicaciones dirigidas a la infancia. Cabe señalar que en varias ocasiones que el adjetivo “infantil” ha sido relacionado, como menciona Eliana Sepúlveda, con la puerilidad, la ignorancia y la idea de una etapa en proceso de superación¹, calificaciones que han repercutido en la subvaloración y minimización de la literatura infantil frente a la literatura adulta.

Lo cierto es que, esta diferenciación entre lo adulto y lo infantil también ha permitido configurar un grupo de textos que se distinguen entre aquellos que son apropiados por los niños y los textos creados desde las necesidades de este público específico. Lo anterior, da cuenta de, por un lado, la agencia activa de los lectores y, por el otro, de la necesidad de caracterizar al lector. Por tanto, el sustantivo “infantil” funge como un faro con el que vislumbrar interpretaciones y estudios en torno a un grupo de obras y sus lectores específicos. En este sentido, resulta importante cuestionarse por la influencia de dicho la palabra “infantil”, vista como adjetivo o como sustantivo, en el desarrollo de la literatura infantil; por las transformaciones del concepto y su incidencia en los criterios de valor y de clasificación y; respecto a lo anterior, por la inclusión de conceptos de la psicología, la neurociencia, la pediatría y la pedagogía para abordar la literatura en diálogo con el desarrollo motor y cognitivo del niño.

¹ El artículo de Sepúlveda se titula “La literatura infantil, el niño y el canon: problemas de historización de la literatura infantil en América Latina”.

En este sentido, la perspectiva frente a lo que encierra el adjetivo o el sustantivo “infantil” ha ejercido un papel importante en la conformación de un grupo de obras, autores y lectores. Lo anterior, y ante la creciente aparición de obras, teorías y discursos reflexivos, surgieron preguntas en torno al desarrollo de la literatura infantil en Colombia: ¿Quiénes, cómo, con qué criterios y a través de cuáles medios se ha estudiado, evaluado e interpretado a la literatura infantil en Colombia desde finales del siglo XIX hasta el siglo XX?

Cada interrogante adquirió más peso tras la lectura de *Historia de la crítica literaria en Colombia*, una investigación que permite comprender el papel de la crítica en el desarrollo y la consolidación de la literatura colombiana, pero que en su recopilación no cuenta con escritores, obras o intelectuales interesados en el estudio de la literatura infantil. Ante este panorama académico queda claro que la historiografía y los estudios literarios presentan zonas veladas que requieren una aproximación y análisis, pues, ante la acelerada segmentación etaria de la literatura, es necesario comprender los mecanismos, las reglas y los criterios de valor con los que, a lo largo del tiempo, se ha conformado antecedentes, selecciones y proyecciones acerca de la literatura infantil.

Ahora bien, surgió la pregunta acerca de ¿cómo abordar esas zonas veladas por los estudios literarios? La primera necesidad fue pensar la crítica en término de sus funciones: formar el gusto de los lectores, identificar y establecer tendencias temáticas, describir el desarrollo de ideas, reflexionar sobre la evolución de los géneros y configurar la historia y el canon literario. Para hallar estos aspectos en relación con la literatura infantil, la búsqueda inició en textos académicos contemporáneos: *Pensar la literatura infantil. Interpretación a varias voces* (2011), coordinado por Carmen Elisa Acosta; *Literatura infantil y juvenil: problemas y tendencias, obras y autores* (2018), de Mirian Borja y Arturo Alonso Galeano; *Todos los danzantes. Panorama histórico de la literatura infantil y juvenil en Colombia* (2012), de Beatriz Helena Robledo y *El aura juguetona* (2018), coordinado por David Escobar.

Las cuatro publicaciones se han aproximado a la literatura infantil desde perspectivas y problemáticas en torno a la historización; a la transformación de la idea de infancia y su incidencia en la definición de este material literario; a la influencia de la tradición popular y oral; a la relación entre la literatura, la pedagogía y la formación de lectores; y a la relación con las dinámicas socioculturales. La lectura de estos libros permite observar un estado

avanzado de los estudios literarios en torno a publicaciones y textos dirigidos a la infancia y que, por supuesto, contribuyen a configurar una tradición. En la lectura de estos textos aparecieron nombres y artículos de diferentes épocas que despertaron el interés por hallar antecedentes y el proceso de desarrollo de los estudios alrededor de la literatura infantil en Colombia. De este modo, los textos contemporáneos sirvieron como un mapa para rastrear nombres y textos en los que se exponen categorías explicativas y selecciones de textos que han configurado la tradición de literatura infantil colombiana.

De la lectura de las investigaciones de Eliana Sepúlveda y Beatriz Helena Robledo sobresalieron: *Almacén de los niños. Historia de la literatura infantil en Colombia* (1996) de Sonia Nadhezda Truque, luego *Guía de literatura infantil* (1983) de Rocío Vélez de Piedrahita y, posteriormente, *Breve bosquejo de la literatura infantil* (1954) de Olga Castilla. Los títulos mencionados coinciden en que: primero, parten de una tradición clásica universal y nacional en la que se encuentran textos de los Hermanos Grimm, Andersen, Pombo, Pérez Triana; segundo, que el niño como lector es un elemento que define los criterios para agrupar autores y textos y, por último, en que fungen como guías para que padres, cuidadores o docentes adquieran herramientas pedagógicas que orienten la lectura y el aprendizaje del niño.

Este último aspecto, hace hincapié en la función formadora de la crítica y de la literatura, pues los criterios y, por ejemplo, la clasificación por edades responden a estudios en torno a los procesos de desarrollo motor, cognitivo y social a lo largo de la infancia. Respecto a esto, es importante señalar que Castilla, Truque y Vélez presentan una idea de niño que varía según los métodos pedagógicos, los estudios psicológicos y la posición axiológica de cada autora. Esto señala que, al igual que la crítica de literatura para adultos, los investigadores de la literatura infantil ponen en diálogo su quehacer valorativo con las discusiones ideológicas, estéticas y políticas de su contexto. A modo de ejemplo, Castilla piensa al niño como un ser que, aunque autónomo, necesita guía para su formación intelectual y moral; una perspectiva que difiere con Vélez, pues esta investigadora no aborda la literatura desde su aspecto ideológico, sino a partir de la premisa de despertar “el placer de leer y la capacidad de disfrutar la belleza a través del idioma” (Vélez de Piedrahita, 1983, pág. 10). Lo anterior, señala un cambio considerable en la forma de abordar la literatura, pues de priorizar su utilidad se pasa a valorar el carácter estético de las obras.

Truque historiza la literatura infantil, un recorrido por autores y obras que permite vislumbrar los cambios en la percepción de infancia a partir de, por ejemplo, la mención de obras apropiadas por parte de los niños hasta la aparición de autores que destinan sus textos a la infancia. Lo anterior, da cuenta de un contexto histórico en el que no existió la idea de un público infantil y uno posterior en el que los autores, editores, docentes, etc. pensaron en obras y contenidos que hablaran desde y para la infancia. Esta aproximación histórica muestra la relación entre el concepto de infancia y las transformaciones de las formas y las temáticas en la literatura infantil, sin embargo, es en *Todos los danzantes. Panorama histórico de la literatura infantil y juvenil en Colombia* donde se analiza atentamente “cómo se ha ido representado la infancia en la literatura infantil colombiana” (Robledo, 2012, pág. X). Respecto a esto, y a diferencia de Robledo, la presente investigación pone atención en la manera en la que los ejercicios y manifestaciones de la crítica proponen nociones, reglas y tendencias con las que se ha configurado la tradición de la de literatura infantil en Colombia.

De este modo, surgió el interés por explorar criterios de valor empleados en distintos momentos y, para ello, resultó necesario cuestionarse por aquellos formatos usados para recomendar obras y autores acordes a la edad de los lectores. De esta búsqueda, señalo cómo el análisis de los géneros y de las tendencias no se da en un diálogo directo con el niño-lector, sino que están dirigidas a los adultos, es decir, que la literatura infantil y el encuentro entre el lector y el libro es doblemente mediado por el adulto. Entonces, la crítica parece estar alejada del niño y de su experiencia de lectura, un escenario en el que la valoración de una obra para la infancia responde a imágenes generalizadas de ese lector. El niño siempre ha sido pensado como el futuro de una sociedad y, por tanto, muchos de los contenidos para la infancia son valorados según su incidencia en la formación del niño como un ser social, un futuro adulto.

Además, los ejercicios críticos o valorativos de la literatura infantil han sido publicados en diferentes formatos que responden a las condiciones históricas y a una intención particular de los editores, pedagogos o investigadores. Pero antes de ampliar este tema, es importante reiterar que los criterios se construyeron de la mano de la idea de infancia y que, por ello, la indagación comienza con ejercicios críticos basados en la selección de contenidos dirigidos a la infancia. A finales del siglo XIX, surgen periódicos dirigidos a los niños y en los textos de Truque y Robledo aparece la mención de títulos como *El álbum de los niños*, *El almacén de los niños* y *La niñez*. En los tres diarios, aunque de manera

implícita, se configura una infancia que responde a los valores morales, espirituales y nacionales de los primeros años de la república. Aquí el ejercicio crítico se manifiesta en el papel del editor, un adulto que selecciona poemas, leyendas, cuentos e imágenes en favor de la transformación y consolidación social. En primer lugar, el periódico expresa las intenciones del editor, pues este medio que ha sido empleado —sobre todo en el siglo XIX— para la construcción de una opinión política y cultural pública. En segundo lugar, estos primeros contenidos dirigidos a los niños nacieron con el objetivo de orientar a la madre, pues ante la poca existencia de instituciones educativas era necesario contar con materiales que aportaran la formación moral, espiritual y patriota del niño en el hogar.

El *Aura juguetona* (2018) hace una caracterización que reúne los aspectos más relevantes respecto al contenido y la preparación del niño para su vida en sociedad; sin embargo, no hay una relación entre el carácter moral y religioso con aquellos criterios que definen contenidos aptos para los niños. En la historia de la literatura infantil hecha por Sonia Truque, una de las autoras presentadas en el segundo capítulo, se aborda *El almacén de los niños* (1878) como el primer periódico dirigido a los niños, un gesto que marca los inicios de la literatura infantil colombiana. De modo que, tomando como referencia a esta autora, son seleccionados algunos periódicos del siglo XIX para estudiar aquellas primeras manifestaciones críticas; cabe señalar, que en cada periódico hay variaciones según los intereses del editor y, por supuesto, de la representación de la infancia. Para el caso de *El álbum de los niños* (no hace parte de la selección del *Aura juguetona*) y de *El almacén de los niños*, los editores privilegian la imagen de un niño subordinado, inculto, débil y propenso al pecado que debe ser instruido en materia intelectual, pero, sobre todo, en los sentimientos religiosos y patrióticos. Caso relativamente diferente el de *La niñez* (1914), pues en este periódico, Martín Restrepo Mejía da cuenta del niño como un ser que vive diferentes etapas y que necesita la orientación para el desarrollo correcto de sus potenciales habilidades. En los periódicos prima el carácter útil de poemas, fabulas, relatos, etc. y, con ello, los textos son valorados según una función instructiva que, posiblemente, perdura en las consideraciones de críticos actuales.

Un hallazgo importante es que el editor sería un primer eslabón para rastrear juicios y reglas para la selección de textos acordes para el niño. En este caso, el editor orienta la lectura de padres e hijos según las necesidades de una joven República que, a causa de sus procesos de configuración y guerras civiles, necesita construir una identidad espiritual y nacional. De esta manera, se configura un primer ejercicio crítico fuertemente vinculado

con el adoctrinamiento del niño, es decir, una crítica de carácter moral que usa a la literatura para guiar o corregir la conducta moral, ética y civil desde la infancia. El ejercicio moral determina el valor del texto según “lo acorde” que resulte para el lector; un criterio que varía según la instrucción ética y religiosa, como ocurre en *El álbum de los niños*; el acrecentamiento del sentimiento patrio y familiar, propuesto en *El almacén de los niños*; y, la formación moral, intelectual y civil de acuerdo con los estudios pedagógicos y etarios de la época, como es presentado en *La niñez*. Este último periódico resulta crucial para comprender el surgimiento de revistas que, a comienzos del siglo XX, se dirigen a los pequeños lectores sin dejar de lado la importancia de compartir contenidos edificantes moral, civil e intelectualmente.

Los estudios del pedagogo Restrepo Mejía tuvieron una gran incidencia en una nueva forma de comprender la infancia, pues de la imagen pueril y pecadora se pasa a pensar al niño como un sujeto activo y en constante desarrollo². Esta perspectiva dio como resultado la valoración de contenidos dirigidos a la infancia conforme a las capacidades cognitivas y motoras del niño. Para los años treinta, Colombia contó con políticas de educación pública más sólidas que necesitaron textos y contenidos que reforzaran la educación escolar en el hogar. Es así como aparecen las revistas *Chanchito* y *Rin Rin*. El cambio de formato —la revista— y la interpelación directa al niño ponen de manifiesto que su interés radica en un grupo social diferente al adulto, es decir, sectoriza su público focal. Sin embargo, es claro que los adultos eran quienes adquirirían estas revistas y, por tanto, los contenidos aun responden a los intereses del docente o de los padres. Ahora bien, aquí el papel del editor y sus colaboradores es producir o adaptar contenidos llamativos y cercanos al aprendizaje infantil, entre estos, encontramos que las dos revistas se caracterizan por el lenguaje sencillo y el uso de tramas e imágenes entretenidas para los niños.

Esta leve variación de los criterios de selección obedece a las nuevas políticas de educación y a los avances en modelos pedagógicos y en estudios sobre el desarrollo infantil. No obstante, el ejercicio crítico en estas dos revistas sigue siendo de carácter moral o conductual, pues sigue poniendo énfasis en la formación en valores éticos e intelectuales que le permitan al niño vivir en sociedad. Un objetivo que está arraigado a la literatura

² Publicados en libros como *Elementos de pedagogía* (1888), *Pedagogía doméstica* (1914) y *Pedagogía de párvulos* (1925).

infantil. Ahora bien, cada criterio referente a la instrucción del niño depende de la filiación del editor respecto a los debates ideológicos, espirituales y políticos de cada época. Caro, director de *Chanchito*, emite una revista que, en contra de la ideología liberal, responde a la conservación de una identidad, valores e historia tradicional y homogénea, es decir, expresa el interés una clase y de un grupo selecto que consume sus contenidos. Por otro lado, Zalamea y Trujillo, editor e ilustrador de *Rin Rin*, proponen contenidos que reconocen la diversidad cultural y geográfica del país y, con ello, es consecuente con las políticas liberales de educación popular emitidas durante la República Liberal.

A propósito del lenguaje sencillo y de la comunicación directa con el niño-lector, el segundo capítulo inicia con Tomás Eastman y Oswaldo Díaz Díaz, pues los dos autores hacen énfasis en que comprende los elementos que configuran los textos: el lenguaje, la trama y las imágenes en diálogo con las necesidades y preferencias del niño como lector. Si bien Eastman y Díaz Díaz retoman al adulto como receptor, en sus reflexiones está presente la imagen de un niño más participativo. El primer autor publica el prólogo de *Cuentos a Sony* (1910) y, el segundo, un artículo que hace parte de la *Revista de las Indias* (1954). Estos dos formatos incluyen la reflexión sobre la literatura infantil en espacios específicos para el abordaje de la literatura y, por ello, tanto el prólogo como el artículo dan cuenta de reflexiones que reconocen y resaltan los elementos literarios presentes en los textos y su correspondencia con el desarrollo intelectual y sensible del niño. Aunque Eastman no hace énfasis en el aprendizaje o experiencia lectora del niño, los dos autores coinciden al darle importancia a elementos literarios en la formación y el gusto del lector.

A mediados del siglo XX, la literatura infantil incursiona en espacios académicos con la tesis de Olga Castilla, investigadora que analiza los elementos literarios bajo una mirada pedagógica que fusiona la educación moral conservadora con los métodos modernos para la enseñanza. La tesis de Castilla logró un lugar para los estudios de literatura infantil en las academias de letras del país, sin embargo, en sus postulados aun figuran adjetivos como “Lo acorde, lo bueno y lo útil”. Cada criterio evaluador pone en evidencia el proteccionismo de una infancia idealizada que debe acceder únicamente a contenidos que sean convenientes para la edad y la formación moral del niño. Castilla retoma la idea de la utilidad moral y educativa de la literatura sin dejar de lado los paradigmas y método pedagógicos modernos; dicho proceder reconoce las habilidades y particularidades del niño, pero conserva la idea de que los textos no pueden desviarse de una idea de lo correcto y pertinente para las tiernas edades de los lectores.

Con Castilla inicia un proceso de afirmación del ejercicio crítico que toma más fuerza en las últimas tres décadas del siglo XX y que deriva en investigación sobre el carácter didáctico de la literatura infantil. De esta manera, se comienzan a producir ejercicios críticos alrededor de la literatura infantil cuyo enfoque es didáctico, es decir pensado para alfabetizar y desarrollar habilidades comunicativas en los niños. La formación del niño como lector fue el interés principal de libros auspiciados por instituciones estatales y de educación superior que fueron usadas dentro de la formación de los estudiantes de pedagogía en algunas universidades y como material de refuerzo para docentes. El formato libro direccionó estas investigaciones a espacios académicos que de manera puntual se dirigen a maestros y especialistas en literatura. Los autores que realizaron una crítica con enfoque didáctico son agrupados en dos secciones: primero, Rocío Vélez, Silvio Echeverría y Sonia Truque, quienes vinculan el ejercicio crítico al ámbito pedagógico; y, segundo, David Consuegra, Rafael Díaz y Martiniano Acosta, quienes, además de señalar las potencialidades formativas de los contenidos de los niños, aportan nuevas perspectivas al estudio de la literatura infantil: la gramática visual, la sociología de la literatura y presencia del folclor y la oralidad.

Los nuevos enfoques críticos y la presencia de modelos modernos de pedagogía son señal de los cambios respecto a la idea de infancia. La Declaración de Ginebra (1934), la Convención sobre los Derechos de los niños (1989) y la consideración de la infancia como un nicho de consumo son antecedentes que contribuyeron a que la infancia dejara de ser pensada como una etapa de preparación para la vida adulta y comenzara a ser valiosa en sí misma. Considerar las particularidades y en la incidencia social de la infancia dio apertura para repensar en el papel de la literatura en la formación temprana del niño. Lo anterior, da como resultado una crítica enfocada en orientar al padre y al maestro para la identificación de obras cuyos elementos literarios que despierten el gusto de la lectura, pero sobre todo, que fortalezcan las habilidades lectoras y comunicativas del niño. Vale la pena señalar que, a diferencia de Castilla, los investigadores no ponen especial énfasis en los mensajes morales o conductuales presentes en los textos, sino en cómo el uso del lenguaje le permite al niño, por ejemplo, aprender, combinar u organizar las palabras según su etapa de desarrollo. Además, para autores como Vélez, Consuegra, y Echeverría hay una clara intención de despertar en el niño el amor por la lectura y la “buena literatura”. De modo que, el ejercicio crítico, sobre todo a finales del siglo XX, comienza a pensar en la

renovación de los temas y las formas, la producción original no limitada a las traducciones, la libertad ideológica del escritor y la obra y el desarrollo de librerías, editorial o bibliotecas.

El cambio de perspectiva respecto a la infancia también es notable en las historias que incluyen en su corpus obras apropiadas por los niños, un gesto que muestra la incidencia del lector en la configuración de la literatura infantil. Truque realiza una historia de la literatura infantil colombiana partiendo de esas obras asumidas y adaptadas a la infancia. Si bien la intención de la autora pudo ser simplemente trazar una tradición para una literatura tan joven, esta historia es una ventana para rastrear las transformaciones en las tendencias y función de la literatura en diálogo con el cambio en la percepción de infancia; el proceso de consolidación de la literatura infantil mediante un corpus de obras y autores; y la apertura a nuevas vertientes para la investigación como el teatro, la oralidad y la historiografía. El cambio en la percepción de infancia resulta crucial para comprender por qué surgen nuevos temas, elementos, disciplinas y enfoques respecto a la literatura infantil. Por ejemplo, Consuegra consideró la participación temprana del niño a través de imágenes que permiten el acceso directo y el estímulo sensorial por su naturaleza visual y concreta.

Ahora bien, Consuegra no señala de manera explícita el auge de la cultura visual en su texto, sin embargo, da cuenta de la necesidad de instruir al adulto en temas como la gramática visual con el fin de incentivar en una sociedad en la que la televisión y el cine van ganando adeptos y, por ello, incentiva a que los niños y los padres sean conscientes de la interpretación de lo que ven. Aunque desde los primeros periódicos aparecen imágenes que acompañan los textos, ningún especialista había centrado su atención en elementos comunicativos como el color, la tipografía, la geometría o la relación entre texto e imagen. Consuegra presenta una perspectiva crítica que hace hincapié en las posibilidades didácticas e interpretativas de la imagen, un lenguaje visual que contribuye al desarrollo del discernimiento del niño mediante la relación, selección y deducción de lo que ve y de lo que rodea. Este proceder invita a la relectura de los contenidos dirigidos a la infancia en búsqueda de los mensajes ocultos en las imágenes que acompañan los textos y, por tanto, el valor de los contenidos textuales o visuales depende del interés interpretativo del lector. Respecto a esto, en *La literatura infantil. Crítica de una nueva lectura: experiencia y relectura de los clásicos* (1986), Rafael Díaz Borbón propone un ejercicio crítico que problematiza la asimilación cultural del contenido de los textos clásicos como *La Cenicienta*, una aproximación en la que el autor hace un análisis crítico de las representaciones sociales transmitidas por las obras clásicas infantiles.

La perspectiva social de Díaz Borbón señala la influencia del contexto moral, social y político de los clásicos, un abordaje que se opone a la inmutabilidad de la tradición, a la homogenización cultural, a la perpetuación de valores anquilosados y a las representaciones sociales y morales impuestas a través de la literatura. El enfoque de Díaz Borbón no desmerita la calidad literaria de los clásicos, pues deja claro que sus tramas y personajes están bien desarrollados; más bien hace hincapié en una lectura crítica o en una experiencia de lectura situada que reinterpreta y aborda de maneras diferentes relatos iniciadores de la literatura infantil. Con lo anterior, Díaz Borbón propone una reflexión crítica que haga énfasis en la necesidad de renovar las tramas y de la aparición y búsqueda de nuevos autores y obras que problematicen los contenidos, las formas y la función de la literatura en el contexto latinoamericano y de las necesidades de una infancia de finales del siglo XX. Entonces, la crítica funge como un discurso que reclama calidad y transformaciones para la literatura infantil.

Esta crítica situada se puede observar en el texto de Martiniano Acosta quien destaca la importancia de reconocer el legado y la influencia de la oralidad y el folclor en la literatura infantil, una aproximación que llama la atención sobre las particularidades de las literaturas en diferentes lugares y, sobre todo, la finalidad social de la literatura al transmitir la memoria colectiva de una cultura. El reconocimiento de la incidencia de las coplas, las canciones y los refranes en la literatura amplia los límites de “lo literario” y pone en consideración otras finalidades de la literatura como lo lúdico, lo artístico, lo estético o lo social. La apertura a nuevos temas y abordajes posibilita el acercamiento de la crítica a la diversidad, la calidad y la riqueza interpretativa y temática de su contenido y forma.

Estas nuevas aproximaciones comienzan a tener auge a finales del siglo XX, periodo en el que emergen ejercicios críticos que mediante un enfoque estético reivindica la originalidad y pluralidad artísticas de la literatura infantil latinoamericana. La crítica nace como respuesta al contacto con el avanzado estado de la literatura infantil en Norteamérica y Europa. Este encuentro provoca reflexiones que buscan comprender el estado y, además, es la oportunidad para resaltar, valorar y reevaluar las particularidades y el futuro de la literatura infantil en el continente y, por supuesto, en Colombia. El contacto con la literatura infantil de otros continentes fue posible por organizaciones internacionales y nacionales centradas en el libro y la literatura infantil; en Colombia, ACLIJ (Asociación Colombiana para el Libro Infantil y Juvenil), posterior Fundalectura, es la sede de la IBBY

(International Boards on Books for Young people), organizaciones que impulsaron la publicación de revistas especializadas en divulgar nuevos autores, obras y estudios críticos para docentes, padres, bibliotecarios, editores y promotores de lectura. Las revistas son: *El libro infantil: Revista de la Asociación Colombiana para el libro infantil y juvenil* (1985), *Hojas de Lectura* (1989) y la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* (1994)³. Cada revista se enfocó en un público especializado que, sin prescindir de docentes y padres, se interesa por las transformaciones, la calidad y las discusiones intelectuales y literarias de diferentes latitudes de Latinoamérica y el mundo. Cabe señalar que, aunque el contenido muestra un mundo globalizado y en continuo contacto, el ejercicio crítico no descuida la singularidad de obras de gran valor artístico y su incidencia en la experiencia lectora del niño.

Las revistas parten de la comprensión más moderna de la infancia, es decir, un niño curioso, autónomo, creativo y activo en la construcción de su propia identidad. De este modo, la experiencia del lector se convierte en algo crucial para determinar el valor de las obras y para la orientación del adulto. La reflexión, la interpretación, la emotividad, el goce y la creatividad del lector son criterios centrales para determinar el potencial de los textos o imágenes dirigidas al niño. Lo anterior, propone una mirada angular de la crítica respecto a la obra y a la experiencia lectora, a modo de ejemplo, Castrillón centra su atención en cómo la calidad estética de la literatura, más que un cumplir de normas retóricas o poéticas, despierta el intelecto y emotividad del lector mediante sus elementos formales, materiales o de contenido. Entonces, en diálogo con autores como Iser se proponen criterios de valor basados en la posibilidad de resignificar e interpretar la obra a través de la participación activa del niño. Para llegar a esta conclusión, Castrillón señala importancia de que la crítica de cuenta de los códigos estéticos y sociales que subyacen en la obra, pues solo de este modo se pueden superar los juicios moralistas y didácticos de la literatura infantil.

En este sentido, la crítica estética pone en diálogo el sistema literario con el sistema social, es decir, que permite comprender que en la configuración y desarrollo de tendencias

³ Estas iniciativas compartieron escenario y tuvieron como antecedente al Banco del Libro de Venezuela. Esta institución creada en los años sesenta tuvo como objetivo formar ciudadanía anclada a la lectura y, para ello, se enfocó en la formación de mediadores el diseño y ejecución de bibliotecas, el estudio y la promoción de la literatura infantil. Para más información se puede consultar: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8380380.pdf>

estéticas o en el uso de la literatura infantil inciden factores como el mercado, las políticas educativas, la ideología moral, etc. Por ejemplo, Lucía Borrero realiza un abordaje en el que expone cómo afectaciones sociales como la migración y el colonialismo inciden en la forma y nuevas propuestas de la literatura infantil (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8). En los planteamientos de Borrero se proponen algunos “puntos de bifurcación” para la literatura infantil y crítica: la tradición oral como resultado del sincretismo cultural; el realismo como lenguaje de las problemáticas cotidianas y la fantasía como legado de la tradición indígena. La crítica de enfoque estético se da luego de haber definido aquellos elementos básicos para el análisis textuales y gráficos, un ejercicio cuyo proceso inicia a mediados del siglo XX. El paulatino desarrollo de los criterios y formas de abordaje permitieron que se gestara una crítica que resalta el valor estético y artístico de los contenidos dirigidos a la infancia y, con ello, el crítico ha reclamado un lugar para la literatura infantil dentro del sistema literario; iniciativa que comenzó con la transformación negativa del adjetivo “infantil” hasta la declaración del niño como un sujeto político.

Este último aspecto libera un poco a la literatura y a la crítica de su función instructiva, lo que posibilita a pensar la experiencia del niño y su posible incidencia en el discurso crítico o directamente en la configuración de la literatura infantil. A modo de ejemplo, Zuluaga propone pensar en un análisis alrededor del encuentro entre el libro y el niño y Yolanda Reyes demanda un ejercicio crítico que dé cuenta de las emociones, sentimientos, cotidianidad y gusto del lector. La particularidad de la experiencia comienza a ser protagonista y, con ello, la inclusión de bibliotecarios, promotores o editores, pues, al no estar directamente vinculados con las exigencias educativas, propone espacios de encuentro entre el libro y su lector. Ahora bien, el enfoque en la experiencia lectora del niño no elimina el examen minucioso de componentes estructurales de los textos como los personajes, la trama y el lenguaje; de aquí que Beatriz Helena Robledo logra construir un análisis de los textos en los que aproximaciones a, por ejemplo, la verosimilitud de la obra reconocen e incentivan el deleite del lector. El placer del lector, su experiencia, se convierte en un eje central de esta crítica de carácter estético en la que, como veremos en los abordajes intertextuales de Fanuel Díaz, los elementos como la imagen y el texto posibilitan el deleite emocional e intelectual del niño. En el abordaje intertextual el niño es presentado como un ser que vive la cultura, un ser que juega a conectar las palabras y las imágenes con otros contenidos que rodean su experiencia. No obstante, en esta

perspectiva aun prima la mirada del adulto, ya que la experiencia lectora presentada en las reflexiones parece ser determinada por las reflexiones anteriores a la lectura.

Para finalizar y dar paso a la investigación, el mapa de navegación muestra en el primer capítulo los antecedentes o aparición de ejercicios críticos morales que valoran el contenido según las normas sociales, ideológicas y morales que priman en la sociedad. En el segundo capítulo, encontramos la afirmación del ejercicio crítico a partir de su participación en publicaciones vinculadas a la academia, una crítica de carácter didáctico que reivindica la literatura infantil de acuerdo con su papel en la formación del niño. Y por último, una crítica de carácter estético que expone el auge y la calidad de la literatura infantil, un abordaje que, al no limitarse al abordaje pedagógico, propone nuevos conceptos y acercamientos que nacen en disciplinas como la gramática visual, la sociología o la semiótica. Este panorama o desarrollo de la crítica de literatura infantil da cuenta de diferentes etapas del ejercicio crítico (la moralista, la didáctica y la estética) y su incidencia en la permanencia, renovación y configuración tanto de la idea de infancia como de la tradición literaria dirigida a los niños. De este modo, los abordajes y los criterios para orientar al lector varían: en la crítica moral, la selección dependió de los contenidos morales y éticos que transmitidos a los lectores; en la crítica didáctica, la aproximación a los elementos textuales respondió al desarrollo de las competencias comunicativas y lectoras; y en la crítica estética, el análisis se enfocó en valorar cómo los elementos del texto despiertan emociones y sensaciones en los lectores.

1. Primeras manifestaciones de la crítica: la instrucción moral, cívica, espiritual e intelectual del niño

Este capítulo hace un recorrido por el proceso de configuración de los primeros esbozos y gestos críticos en torno a publicaciones y textos dirigidos a la infancia; para ello, aborda algunos periódicos de finales del siglo XIX y revistas de los años treinta del siglo XX en Colombia. Las publicaciones seleccionadas permiten vislumbrar los criterios basados en enfoques morales, pedagógicos, religiosos y cívicos que circunscriben la selección de los textos y otros contenidos dirigidos a la infancia. Por tanto, en este capítulo la atención está centrada en la función del editor y en los juicios con los que seleccionaron y orientaron la lectura de los niños y sus padres, encargados de su educación antes de la aparición de las escuelas públicas en Colombia.

De este modo, la intención de este capítulo es indagar acerca de aquellas posturas valorativas que, desde finales del siglo XIX, configuran algunos parámetros que definieron los contenidos y tipos de textos que fueron dirigidos a los niños entre 1870 y 1935. Para el rastreo fue hecha la selección de algunos de los periódicos y revistas que han sido material de estudios para diferentes investigadores del desarrollo de la literatura infantil en Colombia: *El almacén de los niños* (1878), *El álbum de los niños* (1876), *La niñez* (1914)⁴, *Chanchito* (1933), *Rin Rin* (1935).

Cada uno de los editores y sus periódicos ponen en evidencia textos y contenidos educativos que presentan diferentes criterios respecto a los contenidos textuales y visuales dirigidos a la infancia; por supuesto, estos criterios variaron según la idea de infancia que

⁴ Estos periódicos fueron precedidos por *La Caridad* que dedicó una página a los niños como lectores entre 1864 y 1870” (Escobar, 2018, pág. 27).

se configuró de acuerdo a, por ejemplo, reformas educativas como la de 1870, el plan Zerda de 1893, la Primera Ley Orgánica de Educación (Ley 39 de 1903), el Primer Congreso Pedagógico Nacional de 1917⁵ y la fundación y funcionamiento de la Escuela Normal Superior de Colombia en 1936. Cada una hace referencia a políticas educativas y a la puja ideológica entre mantener los valores conservadores o implementar nuevos modelos pedagógicos para la formación de los jóvenes y la modernización del país.

En este contexto, los gestos críticos alrededor de los contenidos de las publicaciones seriadas dirigidas a la infancia tienen una fuerte relación con el control e instrucción moral, espiritual y cívica de los futuros adultos. Este planteamiento impuso una imagen indulgente y proteccionista con respecto a una infancia que debía ser direccionada, ya sea de manera opuesta o acorde los ideales republicanos, morales, espirituales y patriotas de los liberales o de los conservadores. Cabe recordar que el periodo señalado presenta cambios de un liberal radical con la Constitución de Rionegro (1863-1886), luego a un gobierno conservador y regeneracionista (1886-1991) y, posteriormente, a políticas liberales y populares en la República Liberal (1930-1946)⁶.

De este modo, el editor y el interesado en crear y direccionar la lectura de las infancias responde a imaginarios sociales, normas y dinámicas que responde a ideas que resisten o promueven el cambio en, por ejemplo, la formación del adulto desde temprana edad. Entonces, el papel del editor fue guiar, educar, controlar y promover la circulación y lectura de textos cuya función, norma y valor dependieron del adoctrinamiento, es decir, de la función instructiva y didáctica circunscrita por las leyes y decretos que, en su mayoría

⁵ Durante este Congreso se dieron luchas de carácter ideológico entre la facción conservadora y la liberal por el manejo de las escuelas normales y los métodos de enseñanza implementados. Resulta importante porque es la primera vez que hay discusiones en torno al objetivo de la educación en el país.

⁶ Durante la República Liberal (1930 y 1946) aparecen una serie de políticas educativas dadas por el Ministerio de Educación Nacional y algunos intelectuales que buscaron cambios culturales y educativos para promover una mayor participación de población campesina. El enfoque educativo impartido a los campesinos era muy cercano al dado a los niños y jóvenes, pues eran considerados como poblaciones vulnerables que necesitaban de una instrucción moral, religiosa y política.

fueron influenciados por modelos europeos, impusieron temas y métodos para formar las infancias⁷.

Entonces, el gesto crítico del editor consistió en direccionar los contenidos dirigidos a la infancia según sus intereses políticos, morales y religiosos que pocas veces dieron lugar al debate estético y cultural; a modo de ejemplo, David Jiménez trata diferentes posturas que abordan la literatura en relación con la religión, la política y la construcción de una nación. Entre aquellas primeras manifestaciones críticas encontramos a José María Samper que vio la literatura como una “enseñanza social [...] predestinada a reconstruir la civilización sobre las bases del cristianismo” (Jiménez, pág. 37); José María Vergara y Vergara quien, según Jiménez, mencionó que “una de las tareas básicas de la crítica literaria a mediados del siglo XIX fue, sin duda, la revisión del pasado histórico, en busca de raíces de identidad nacional” (pág. 49); Camacho Roldán mencionó la “utilidad de la literatura no puede estar desvinculada del movimiento universal del progreso, que es el porvenir de la humanidad” (pág. 66); Rafael Núñez quien relacionó la poesía como aquella que “se confunde con la religión, aspirando a lo infinito, en cualquier forma” (Jiménez, pág. 72) y Miguel Antonio Caro quien aborda el “origen religioso de la poesía” (pág. 85) .

Cada una de estas perspectivas recoge la función y los criterios que rigen a la literatura a finales del siglo XIX, una guía que sirvió para que los editores de las revistas dirigidas a la infancia seleccionaran un grupo de textos, autores y temas que fueran acordes con los ideales de progreso, políticos y espirituales. Si bien los ejercicios críticos de los editores que abordamos no exponen directamente discursos valorativos de la literatura, la selección de los contenidos de las revistas señala cuál es el papel de la literatura en la promulgación de contenidos morales, patriotas y espirituales. Lo anterior, señala que, como menciona David Jiménez, la crítica es una labor que no está “estrictamente circunscrita a cuestiones técnicas, formales o textuales” (pág. 16).

⁷ En *Todos los danzantes* hay una importante mención acerca de la enseñanza en el siglo XVIII, una educación, en su mayoría religiosa, que se imparte a pocos niños y niñas. En el siglo XIX se mantienen la enseñanza en las escuelas doctrinales en las que se ensañaba a leer y a escribir con textos religiosos. Sin embargo, hay que aclarar que por lo general estas políticas no cobijan a la mayoría de la población rural, sino que estaban dirigidas a la elite de las ciudades.

Entonces, el ejercicio crítico de los editores de estas revistas esta medido por las discusiones y discursos alrededor de la función social y espiritual de la literatura y cuya responsabilidad está enfocada en el “perfeccionar esos maleables e imperfectos, irreflexibles y frágiles y encauzarlos [a los niños] por el camino de la vía racional y cristiana” (Alzate Piedrahíta, pág. 26). En este caso los editores son formadores que dieron prioridad a textos religiosos como ocurre en *El Almacén de los niños*, *La niñez* y *El álbum de los niños* y, posteriormente, *Chanchito* y *Rin Rin* se centran en los símbolos nacionales basados en las proezas militares y en las particularidades geográficas. Esta transición o priorización de ciertos contenidos obedece también a cambios en la imagen del niño, pues, aunque no se deja de lado la instrucción moral, en las revistas de los años treinta el niño es interpelado por el editor, un gesto que responde a la autonomía y diferenciación de la infancia ante el adulto.

El ejercicio crítico del editor de los periódicos y revistas dirigidas a la infancia responde al interés del siglo XIX y XX de educar moral e intelectualmente a los niños (Alzate Piedrahíta, pág. 35). La distinción de la infancia se dio luego de los procesos de independencia y la implementación de estrategias que permitieran educar al pueblo para su vida en una sociedad republicana y democrática. La guerra, la construcción de símbolos patrios y la religión fueron los ejes centrales de una educación enmarcada en la obediencia, la disciplina y el cuidado del niño (Alzate Piedrahíta, pág. 58). Dicha protección a la infancia provenía de la idea del niño como “un ‘*bien de Dios*’ o una ‘*maldición divina*” (pág. 59), un “ser maleable e imperfecto física, intelectual y moralmente, además de irreflexivo y frágil” (Alzate Piedrahíta, pág. 60); en resumen una edad que necesitaba orientación y corrección para una adultez y vida en sociedad. La reciente preocupación por la educación de los niños se suma a las funciones instructivas que, como vimos anteriormente, fueron otorgadas a la literatura. Alzate menciona que “para la educación, el niño era un ser concebido como moldeable, como objeto posible de organizarse en un todo coherente y sano que le aseguraba su buen funcionamiento dentro de la sociedad” (Alzate Piedrahíta, pág. 60).

El editor de las revistas y los escritores, como los padres, los maestros y sacerdotes, responde a esta necesidad de instrucción que rigió los contenidos de las revistas y periódicos de finales del siglo XIX. La bondad, la verdad, la belleza fueron los valores que rigieron la selección de textos; mientras que las revistas del siglo XX priorizaron aspectos como el lenguaje, las tramas y la exaltación de la ciencia y la diversidad de colombiana. Si

bien para finales del siglo XIX e inicios del XX no existe la figura del crítico literario de literatura infantil, sí es posible rastrear la manera en la que el editor apela a unos valores sociales e históricos para seleccionar y direccionar la lectura de padres e hijos. En la tercera década del siglo XX, la educación tuvo un incremento producto de las políticas públicas que buscaron la alfabetización y la difusión de contenidos científicos sin dejar de lado la instrucción moral. Los cambios en la perspectiva de infancia son evidentes en los planteamientos y aproximaciones de *Rin Rin* y *Chanchito*, por ejemplo, empiezan a ser más preponderantes los intereses y emociones de los niños. Al respecto, Álzate menciona como

a comienzos del siglo era el alma y el espíritu lo que había que tratar de formar en el pequeño, a mediados del siglo estas palabras fueron reemplazadas por el carácter, como resultante del efecto del ambiente social sobre cualidades innatas del niño. (pág. 65)

Entonces, veremos que para finales del siglo XIX los criterios de selección de los textos respondieron a la persuasión y obediencia moral y religiosa del niño y, posteriormente, a inicios del siglo XX se inclinan por contenidos que incentivan la autonomía e inteligencia del niño a través de espacios que le permitieron participar, imaginar y desarrollar su inteligencia. En cuanto a la educación femenina, en los periódicos y revistas decimonónicas primaba la enseñanza de labores domésticas que, con el cambio del siglo, van perdiendo fuerza y cambiaron para dar instrucción sobre geografía e historia. En este sentido, durante el siglo XIX, críticos como José María Vergara proponen valoraciones de la literatura “que refleje la cultura de los pueblos que habitaron el territorio de la Nueva Granada, desde la Conquista hasta la Independencia, y se plasme en ella la historia política que la gestó” (Vergara y Vergara, pág. 7).

La literatura es considerada como un objeto que instaura una identidad para la joven nación, es decir, que los escritores, poemas, personajes y narrativas dan forma a símbolos y referentes patrióticos que variaron según las políticas reinantes y, por supuesto, la imagen subordinada o participativa del niño. Cabe señalar que los cambios en los enfoques de los contenidos de *El almacén de los niños*, *La niñez*, *El álbum de los niños*, *Chanchito* y *Rin Rin* responden a las particularidades políticas y sociales de periodos conocidos como el Olimpo Radical (1870-1886), la Regeneración (1886-1930) y la República Liberal (1930-

1946). Los tres periodos señalan una temporalidad bastante amplia y, para abordarla, se eligieron diferentes publicaciones y editores que, sin pretender ser totalizadoras, sirven de muestra para señalar los criterios de valor detrás de la selección de textos, imágenes y contenidos.

De este modo, la intención de este capítulo es aproximarnos a los criterios de selección que rigieron algunas publicaciones dirigidas a la infancia con el objetivo de esclarecer la manera en la que surgieron los ejercicios críticos alrededor de la literatura infantil. En este sentido, aunque en este periodo no exista la figura del crítico de literatura infantil, en los contenidos de los diarios y revistas se vislumbran pautas de selección que, respondiendo a las necesidades sociales del contexto, dirigen la instrucción de moral, espiritual y cultural de una infancia que, a finales del siglo XIX y comienzos del XX, debía ser sometida a una “disciplina consistente y permanente” (Alzate Piedrahíta, pág. 58) por su propensión a “los malos impulsos, malas orientaciones que debían ser corregidas desde muy temprano” (Alzate Piedrahíta, pág. 59). Por tanto, en el ejercicio crítico, en las maneras de abordar las temáticas los materiales y las formas de un texto encontramos la percepción de la realidad, de la cultura y de la sociedad en la que surge dicho ejercicio o discurso valorativo y de selección.

De este modo, en este primer capítulo se aborda al ejercicio crítico como un aspecto ligado a dinámicas y procesos dados en un tiempo y espacio⁸ en el que la literatura y los demás contenidos dirigidos a la infancia trabajan en favor de consolidación de la república y en la formación temprana de los ciudadanos. Cabe señalar que los formatos de publicación de cada uno de estos ejercicios particulariza el objetivo de cada editor, pues, por ejemplo, los periódicos son medios que, en el siglo XIX, tuvieron auge e importancia para la construcción de una opinión política y moral. Por otro lado, las revistas aparecen como diferenciadoras de un público, por ello, en estas, a diferencia de los periódicos, se dirigen a los niños. Ahora bien, aunque esto trace una diferenciación, es claro que los contenidos son pensados para solventar las problemáticas y necesidades políticas y de identidad de la naciente república.

⁸ Este proceder deriva del *Cronotopo* que, en *Teoría y estética de la novela*, es definido por Bajtin como “la conexión esencial de relaciones temporales y espaciales asimiladas artísticamente en la literatura” (1989, pág. 237).

Ahora bien, es en *La niñez* donde encontramos uno de los cambios más importantes y con trascendencia para la comprensión de la literatura infantil en diálogo con la idea de infancia. Martín Restrepo aborda la infancia desde la particularidad que señalan los estudios acerca del desarrollo cognitivo y físico de las pedagogías más modernas (Restrepo Mejía , 1888, pág. 79). Dicho enfoque resulta indispensable para la crítica de enfoque didáctico que se desarrollará desde mediados del siglo XIX, pues aborda los elementos del texto a partir de las capacidades de entendimiento del niño. El capítulo resulta importante para comprender la transición de la idea de infancia y de los preceptos para seleccionar contenidos acordes a su edad, además, porque estas concepciones de la infancia y de la literatura infantil perviven en aquellos abordajes que valoran según la influencia netamente instructiva en los niños. Asimismo, este capítulo da apertura a la perspectiva de la perspectiva de Tomas Eastman y Oswaldo Díaz Díaz respecto a la independencia y la atención a las necesidades del niño, así como algunos aspectos técnicos que, aunque abordados de manera sintética, resultan trascendentales para la crítica actual.

1.1 Periódicos como orientadores de la instrucción social en una naciente república: la instrucción moral, espiritual y civil del futuro adulto

En esta primera parte el contexto cultural, social y político se caracterizó por algunos cambios producto principios liberales y democráticos que, influidos por los ideales franceses, choca con las costumbres más arraigadas de una sociedad religiosa que impuso la doctrina conservadora en las instituciones educativas y en la persistencia de un orden social colonial (Palacios & Safford, pág. 296). La educación de la población se convirtió en un lugar de debate en el que se confrontan los símbolos y las creencias religiosas con la lucha por la separación de poderes y por la autonomía del ciudadano. El *Decreto Orgánico de Instrucción*⁹ (1870-1932) surgió como una política para controlar y direccionar la educación primaria, la salubridad pública y la libertad de enseñanza en las

⁹ Publicado originalmente en la revista *La Escuela Normal* en los números 1, 2 y 3 de enero de 1871.

aulas, iniciativa en la que buscó mitigar el analfabetismo y direccionar el futuro de la nación a partir de la formación intelectual y moral los escolares.

Educación, higiene y moral formaron una triada que definió de manera fundamental la concepción de la educación y la función de las letras como parte evidente de la educación y la función de las letras como parte evidente del progreso y el desarrollo. (Guzmán Mendéz , pág. 121)

La educación y las letras se convirtieron en símbolo de progreso, de libertad y la tensión producida por el desplazamiento de la iglesia en las decisiones de la naciente república. El *Decreto* fue establecido durante el Olimpo Radical (1863 y 1886) y reunió el esfuerzo de los dirigentes para configurar una política educativa que intentó implementar métodos pedagógicos que, en vez de priorizar la memoria y la influencia de la doctrina católica, incentivaban el entendimiento y la libertad de enseñanza. El objetivo era alfabetizar a la población en campos como la lectoescritura, la ciencia, el civismo y, para ello, promulgaron la obligatoriedad de la educación con el fin de “Art. 29 [...] formar hombres sanos de cuerpo i espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos i majistrados de una sociedad republicana i libre” (pág. 90).

El *Decreto* reúne iniciativas para la consolidación moral, espiritual intelectual de los escolares a través de materias relacionadas con la lectura, la escritura, las matemáticas, la higiene y, además, con un conjunto de principios claves en favor de hábitos como el silencio, el orden, la atención y la disciplina:

Art. 30 [...] grabar en sus corazones los principios de piedad, justicia, respeto a la verdad, amor a su país, humanidad i universal benevolencia, tolerancia, sobriedad, industria i frugalidad, pureza, moderacion í templanza, i en jeneral todas las virtudes que son el ornamento de la especie humana, la base sobre que reposa toda sociedad libre. Los maestros dirigirán el espíritu de sus discípulos, en cuanto su edad i capacidad lo permitan, de manera que se formen una clara idea de la tendencia de las mencionadas virtudes para preservar i perfeccionar la organizacion republicana del Gobierno, i asegurar los beneficios de la libertad. (pág. 91)

El *Decreto* reglamenta valores, saberes y métodos que aleccionen el comportamiento desde temprana edad, iniciativa que fue reforzada por textos de alfabetización y normas de comportamiento como la *Lectura infantil para la enseñanza primaria* de Eva Barco (1891). El enfoque de estos textos responde a un contexto de configuración de la republica

que necesita la formación temprana de los futuros adultos; para ello, se publicaron artículos y periódicos que promulgaron esos valores morales, patriotas y espirituales de la sociedad conservadora. Algunos de los periódicos dirigidos a la infancia fueron *El álbum de los niños* (1870), *El Almacén de los niños* (1890) y *La Niñez* (1914), sin embargo, es notable que los contenidos direccionan al adulto en la manera de criar y educar al niño. Para finales del siglo XIX y comienzos del XX, algunos grupos sociales consideraron que la ideología liberal ponía en peligro los valores católicos y, para remediarlo, crearon publicaciones que promovieron “las cualidades morales, o sea del tesoro de virtudes que debe llevar al entrar en ese vasto teatro que se llama mundo i en el cual es actor obligado” (*Álbum de los niños*, No. 2, pág. 9). En el primer número de *El Almacén de los niños* inició con una oración a el ángel de la guarda y en el segundo número se exalta la “lengua [...] la integridad del territorio y, más que todo nuestra INDEPENDENCIA” (No. 2, pág. 9). En *La niñez* “el estudio [...] es la mas noble de las ocupaciones humanas. Es el medio de que nos valem para conocer a Dios” (*El almacén de los niños*, No. 2, pág. 1).

El papel de las madres y de la educación en el hogar es fundamental para el mejoramiento de la realidad social e individual de los niños. No obstante, resulta paradójico que, aunque la mujer tenga un papel relevante, la educación femenina es reducida a lo que ordena el *Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria*: “Art. 49... enseñanza de obras de aguja, economía doméstica i otros ejercicios que convengan particularmente”. La formación es rígida y conservadora, pues, busca “aprovechar la tierna edad de los niños para la formación de su carácter; previniendo i corrigiendo los vicios de la ignorancia, el descuido o la indulgencia de las familias” (*Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria*, pág. 108).

Sin embargo, la educación se convirtió en un escenario de discordia y contradicción entre la tradición pedagógica regida al culto católico y la necesidad de “la ruptura de los lazos coloniales y el génesis del Estado-nación liberal o la insistencia en la formación ciudadana” (Vargas, pág. 55). Lo anterior, no implicó que en la educación se sometiera completamente a los ideales liberales, pues en los métodos de enseñanza menos memorísticos pervive la instrucción moral y religiosa como ocurre en el caso de Restrepo Mejía. La presencia de creencias religiosas y a la influencia del modelo pestalociano, demarcó criterios de selección basados en la idea de la formación como un todo en el que participa cuerpo,

mente y espiritualidad. Al respecto, el Decreto dirige el debate en torno a la función y los contenidos dirigido a las infancias:

Art. 156. La instrucción moral se dará por medio de reflexiones i de buenas palabras dichas oportunamente, mezcladas con narraciones e historias que fijen la atención de los niños; i sobre todo con el ejemplo constante de caridad, paciencia i de piedad sincera (pág. 29)

Tanto el lenguaje como las tramas se ajustan a las exigencias en “la educación moral, relijiosa i republicana de los alumnos” (Art. 82, pág. 17) promovidas por el Decreto. La disposición legislativa rigió los criterios de selección de los editores de los tres periódicos de finales del siglo XIX. Para esta época aparecieron publicaciones con un creciente interés por la infancia que, como señala Diana Aristizábal, fue producto de la influencia de “una serie de debates de saberes modernos como la pedagogía, la pediatría y la psicología con relación a cómo debía entenderse y educarse a los niños y futuros ciudadanos del país” (Aristizábal García, pág. 190).

La poca población alfabetizada, es decir, las familias acomodadas, los pedagogos y algunos colegios adquirirían las publicaciones, por tanto, sus principales consumidores eran los adultos. En este sentido, se configura un ejercicio crítico que parte y se dirige al adulto y, con ello, da cuenta de preceptos en los que priman los intereses ideológicos, morales y políticos de padres, maestros y sacerdotes. El complejo contexto de la Guerra Civil demarcó las limitantes de la población para la alfabetización y el acceso a la educación, además, definió aquellos contenidos acordes para la formación temprana de los ciudadanos de la joven república. Lo anterior, comparte contexto con el surgimiento de la pediatría (1858) y la puericultura (1865), dos disciplinas que paulatinamente enriquecen los elementos, los métodos y los contenidos de análisis del ejercicio crítico. A modo de ejemplo, en estos periódicos fueron usadas imágenes para llamar la atención de los niños y, con ello, garantizar la educación temprana de un grupo social considerado como débil, ignorante y propenso al pecado.

De este modo, en este capítulo encontraremos ejercicios críticos moralizantes que buscan salvaguardar los valores sociales, republicanos y religiosos de una joven República atravesada por las guerras. La defensa de los valores se dio mediante la configuración de periódicos cuyos contenidos fueron difundidos entre padres y maestros. La responsabilidad de los contenidos fue instaurar símbolo y el sentimiento patrio, además,

de promover una idea de la belleza poética ligada a la trascendencia de un mensaje cargado de “caridad, paciencia i de piedad sincera”, como propuso Antonio Caro en el artículo “La religión y la poesía”. En los tres periódicos el editor figura como una de las primeras manifestaciones de la crítica de literatura infantil, una mirada crítica que se manifestó en la selección de contenidos. Es decir, que para este periodo no encontramos conceptos o teorías explícitas acerca de lo que es o no es literatura infantil, sino la validación de piezas visuales y escritas de acuerdo con los principios educacionales de finales del siglo XIX.

1.1.1 El álbum de los niños: una apuesta por encauzar la moral en tiempos republicanos

Este periódico circuló en Sutatenza, Chinavita, Guateque, Tunja, Bogotá, Cúcuta y Manizales (Aristizábal García, pág. 206) como un periódico utilizado en la instrucción pública de los niños. El periodo de circulación de *El álbum de los niños* fue entre 1870 y 1873, una de las pocas publicaciones que tuvo una larga duración y que centra sus contenidos en ejemplificar y transmitir los ideales de una familia cristiana (Aristizábal García, pág. 201). En este periódico es clara la idea de que los textos y la lectura dirigidas a “las mujeres y los niños como sujetos perfectos de la prevención y de la formación de un acervo católico perdurable” (Guzmán Méndez , pág. 125).

En el primer número se definen los contenidos: “artículos morales, novelas, poesías, fabulas, anécdotas, cuentos, comedias infantiles, nociones científicas, biografías, lecciones de historia universal i natural, todo en forma amena i al alcance de los niños” (No. 1, pág. 8). De esta cita sobresalen dos criterios de selección, el primero, se refirió al contenido moral y, el segundo, al uso de un lenguaje ameno y sencillo dirigido a sus lectores, los niños. Por supuesto, la intención del editor fue acercarse a los niños con la clara intención de formar a seres “benévolos, amables y respetuosos a Dios i a la sociedad... [pues] el niño bondadoso que conserve un corazón puro, es igual a un ángel” (No. 2, pág. 10).

Este tipo de contenido se convirtió en un medio para extender la formación moral de los niños en sus hogares, pues estaba

destinada a propagar principios de moral i de virtud en el campo virgen de la infancia. [...] Si las escuelas no educan moralmente, eduquen los padres de familia, que son los que natural e inmediatamente están llamados a hacerlos, eduquen los párrocos, eduque la voz poderosa de la prensa. (No. 3, pág. 17).

El álbum de los niños, como otros medios de la prensa, fueron medios importantes para la instrucción pública y “útil para el Porvenir del Estado” (No. 1, pág. 5). Rasgo que se mantiene en su reaparición en 1893 cuando menciona que la

misión de la prensa es enseñar, con justo motivo debe dirigirse a los niños; y en efecto, así lo han comprendido muchos de los modernos escritores, y poniéndose a la obra, se han dedicado a publicar enseñanzas, en grabados, hojas, cuadernos, libros y periódicos, y en forma de máximas, consejos, historietas, relaciones y poesías, han ido presentando un valiosísimo contingente para la instrucción de los tiernos lectores” (No. 1, 1893, pág. 2)

Por supuesto, la utilidad respondió a la educación moral que, para la iglesia y miembros de los sectores más conservadores de la sociedad, era descuidada por métodos educativos inmorales e insanos impartidos por el Estado (Guzmán Méndez , pág. 143). Entonces, uno de los principales criterios de selección para los contenidos del periódico fue la posibilidad de instrumentalizar los textos, pues las cualidades morales como la obediencia debían ser el único mensaje emitido para que los niños aprendieran a “ser respetuosos i obedientes a sus mandatos; oír con sumisión sus consejos, i seguir el camino que os trace ese ángel bondadoso que, con los ojos arrasados por las lágrimas, i acariciando vuestras cabezas, solo pide felicidad para vosotros” (No. 4, pág. 26).

El álbum de los niños, como una iniciativa privada y relacionada con la tradición, resultó ser una alternativa frente a la laicidad de la educación pública y de ideología liberal. Los principios morales impartidos en el periódico apuntaron a la armonización e idealización de la vida y de la etapa infantil en la que, a modo de ejemplo, María del Pilar Sinués de Marco exalta cómo su “pensamiento vuela hacia aquel pobre cuartito [...] donde veía tanta dicha” (No. 3, p. 21). Igualmente, en el número 1 publicado en 1893 mantiene la idea de que los niños son

Tiernas y delicada plantas, que exigen para su lozano y vigoroso crecimiento, los asiduos y solícitos cuidados de un experto y escrupuloso hortelano; son nuestros niños –partes de nuestro corazón—destinados a ser el honor de nuestras canas y

los leales servidores de la Patria; son la sociedad del porvenir, digna de honor o de vituperio, según la educación que se les dé. (pág. 2)

La idealización de la infancia demostró cómo el niño era una pieza clave para la transformación y consolidación de un hombre moral y cívicamente correcto. Por tanto, la espiritualidad individual y social no estuvo únicamente vinculada con la religión, sino también con los ideales republicanos que aparecieron de manera clara en la sección “Civilización del pueblo o sea la ciencia de la vida”. Nociones como sociedad, familia, justicia, razón, derechos y vida en sociedad fueron cruciales y dieron cuenta que los intereses y necesidades de los niños eran secundarios respecto a los intereses y necesidades de los adultos y de la formación del Estado.

La entretención es instructiva y, por tanto, *El álbum de los niños* imparte herramientas para “el cultivo i el ejercicio de las facultades humanas” (N.5, pág. 33), facultades que son de carácter intelectual y moral. Además, el periódico se preocupó por conocer al niño mediante, por ejemplo, el estudio Dr. Francisco Fernández Villabrille y la caracterización del niño como un ser

no susceptible de una atención sostenida y continua. [...] El juego i el placer son [...] los que más llaman su atención. [...] en la infancia asomaban sus buenas o malas inclinaciones, siendo la ocasión mas oportuna para corregir las viciosas, i dar a las buenas la dirección conveniente. (No. 5, pág. 34)

El énfasis en la corrección y la buena dirección del lector delimita los contenidos al sentimiento patriótico y familiar. Este último aspecto da cuenta de que, aunque haya una mirada al niño, el público focal es el del adulto mediador de la educación y que, para este caso, muestra el papel trascendental de la madre en la educación moral e intelectual del niño (N.9, pág. 65). El editor orienta a la madre en su papel de educadora mediante la selección de obras que alejan al niño de los vicios y la animalidad (No. 9, pág. 66), de modo que, los textos se convirtieron en medios para que el niño “adquiera conocimientos positivos [...] lecturas basadas en la ley de Dios” (No. 17,18 y 19, 1893, pág. 130). Por tanto, en esta publicación, al igual que para Antonio Cano, la poesía es valorada en la medida en la que puede “ilustrar la inteligencia a fin de encaminarla a la verdad” (No. 11, pág. 81).

Respecto a lo literario, *El álbum de los niños* publica, por ejemplo, un cuento de los Hermanos Grimm, “Los músicos de Bremen”; texto que, si bien centra su atención en la moraleja, también deja ver elementos divertidos. Este rasgo señala que hay una noción de que el niño necesita de unos procesos y estrategias particulares para la instrucción; por ejemplo, la mención del uso de la imagen como “un lenguaje universal” para la educación (No. 3, 1893, sin página). Asimismo, se señala que la infancia es una etapa predilecta para despertar la vocación musical y poética (No. 13,14 y 15, 1893) que incluye mitos chibchas como “Salto del Tequendama”. En este sentido, *El álbum de los niños* configura un ejercicio crítico en el que el niño es diferenciado del adulto, pero que sigue estando sometido a los intereses ideológicos, políticos y culturales de un contexto en el que es visto como un potencial adulto, es decir, un ser que transita hacia la maduración moral y espiritual.

1.1.2 Ignacio Borda: la formación moral y política de los ciudadanos desde temprana edad

Ignacio Borda¹⁰ hace parte de un grupo de escritores cuya herramienta de poder es la literatura y los imaginarios que se expresan a través de los textos y, para ello, publicó *El almacén de los niños*¹¹. Esta publicación periódica fue una de las iniciativas de Ignacio Borda con el objetivo de contribuir a la formación de futuros ciudadanos mediante la selección de textos e imágenes con contenido moral y patriótico. Respecto a lo anterior, es importante resaltar que *El almacén de los niños* es homónimo al publicado por Jeanne Marie Leprince de Beaumont, las dos publicaciones comparten el tono educativo entre un instructor y sus discípulos y un contenido moral que alecciona el comportamiento del lector¹². El periódico colombiano antecedió a la Guerra de los Mil Días y divulgó traducciones, textos patrióticos y contenidos que incentivarán el “respeto hacia los padres, la dedicación a la escuela y la devoción a la fe católica” (Escobar, 2018, pág. 35).

¹⁰ Algunos de los textos del autor que, fue miembro de la Gruta Simbólica, son: *El libro de la patria* y *Monumentos patrióticos de Bogotá, su historia y descripción*.

¹¹ Antecedente de esta publicación fue *La aurora: periódico para niños de uno i otro sexo* (1870); *El campesinito: juguete infantil* (1898) y *El Alba* (1893).

¹² En el artículo titulado “Los cuentos de Mme. Leprince de Beaumont”, Carmen García Surralles caracteriza los textos y el contenido de la publicación *El almacén de los niños* publicado en 1757 y traducida por Mathías Guliet y Plácido Barco al español en 1790.

Lo anterior, se evidenció en la presencia de “Ángel de la guarda”, un poema que claramente refiere a la religión católica. De este modo, la selección de poemas, refranes y cuentos dependió de la utilidad instructiva de textos que señalan los valores, las creencias y las formas correctas de comportamiento. La fe y la creencia estuvieron acompañadas por un fuerte deseo de progreso que, por ejemplo, es exaltado en la editorial a partir de la mención de un periodo llamado “siglo de las luces. [...] la gloria de haber inventado la luz del gas, la luz fosfórica, la luz eléctrica...” (No. 1, pág. 2).

Ahora bien, respecto a la infancia, Borda prioriza al público infantil como lector a quien

aspiramos vivamente a ser útiles, contribuyendo á sembrar en las tiernas inteligencias todo aquello que tienda á engrandecerlas con el aliciente de una lectura variada y atractiva, y á conducir á la infancia por un sendero cubierto de flores (ídem)

El papel del editor consistió en orientar el gusto del público lector en favor del desarrollo moral e intelectual de la nación mediante la selección de contenidos cuyo propósito fue situar una identidad basada en el establecimiento de ideas comunes alrededor del territorio, la lengua y las prácticas culturales. El contenido científico estuvo enfocado en formar al niño a través de secciones “Curiosidades geográficas” y “Juego científico”, contenido que mediante un lenguaje sencillo explica a los niños datos curiosos y útiles para su formación escolar. Respecto al contenido patriótico, el periódico cuenta con “Himno patrio”, un artículo que exalta la nación a través de símbolos como la bandera o la exposición de las particularidades de las regiones de la patria colombiana.

Patria [...] es todo lo que Colombia encierra en comarcas y en los colombianos en sus extensos límites de Orinoco a Pacifico, del Atlántico al Ecuador. Patria es nuestra lengua, es todo lo que hace palpar el corazón; la integridad del territorio y, más que todo, nuestra INDEPENDENCIA; son las glorias de nuestros mayores, la comunidad del nombre colombiano, la grandeza de la libertad. (No. 2, pág. 9)

En este periódico, los criterios de selección del editor responden a la utilidad del texto y a los valores religiosos, morales y patrióticos del niño. Entonces, el ejercicio crítico resultó útil para salvaguardar la fe y transmitir principios democráticos en un contexto regeneracionista en el que la iglesia retomó su participación en la educación de las infancias. En la selección del editor se construye un criterio basado en las búsquedas

individuales y colectivas, por ejemplo, la identidad nacional y la construcción de un imaginario patriótico a través del reconocimiento de héroes, de lengua y de un territorio que “debéis amar, honrar, servir y defender con todas las facultades de vuestra inteligencia, con las fuerzas de vuestro brazo y con toda la energía y el amor de vuestro corazón” (No. 2, pág. 9)

La virtud espiritual y moral es difundida en “El perro de azúcar”¹³, un texto traducido por Borda que alecciona a través del castigo. La idea era que el editor se anticipara al error, al pecado, a la tentación y la debilidad de un niño que, para las consideraciones de la época, equivalió a ser “dos veces una mujer” (No.2, pág. 13). La facilidad del pecado en la mujer fue medida a partir de la imagen de Eva y la del niño por su naturaleza “maleable e imperfect[a] física, intelectual y moralmente, además de irreflexivo y frágil” (Alzate Piedrahíta, 2003, pág. 60). Dichas cualidades obligaron a pensar en valores y preceptos que pudieran en caminar el comportamiento y el éxito del niño dentro de su papel en la sociedad (Alzate Piedrahíta, 2003, pág. 60), pues la edad infantil como una etapa importante en el desarrollo del hombre (No.1, pág. 9).

Para Borda, existieron otros criterios a los que no se le dio tanta importancia como la extensión de los textos, pues el analfabetismo o el lento proceso de aprendizaje lector requieren de adaptaciones para la lectura del niño. Respecto a esto, “Perro de azúcar” fue reducida y prestó más atención a la acción y no tanta a la excesiva descripción o, también, elimina contenidos inapropiados como la escena en la que se menciona un puñal ensangrentado¹⁴.

La aproximación a los números de la revista muestra cómo el ejercicio crítico del editor, quien valora y selecciona textos, está supeditado a la necesidad de contribuir a la identidad nacional, a implantar un modelo de comportamiento obediente y a instruir acorde a principios y valores cercanos al dogma católico. En este sentido, el valor que se le atribuyó a los textos en *El almacén de los niños* dependió de la utilidad de instrucción y no tanto de su belleza o esteticismo; además, si bien este periódico dirige su contenido a la infancia, aún hay presencia del adulto como mediador y como constructor de la idea del niño como

¹³ El texto fue escrito por Carlos Deslys.

¹⁴ El texto para la comparación aparece en *La Tarde*, diario que antecede la creación de *El álbum de los niños*.

un ser débil y a quien corregir respecto a las “pasiones, malos impulsos, malas orientaciones” (Alzate Piedrahíta, 2003, pág. 59).

1.1.3 Martín Restrepo Mejía: la incidencia de la pedagogía en el ejercicio crítico del editor

Martín Restrepo Mejía dirigió *La Niñez* (1914), periódico que contiene “textos de adiestramiento moralizante (poesías, pasatiempos e instrucciones académicas); lecciones de higiene; alabanzas a protagonistas de la Independencia; remembranza de políticos e intelectuales; además de símbolos religiosos como la Sagrada Familia y sus representantes en la institucionalidad eclesiástica.” (Escobar, pág. 36). Restrepo Mejía deja clara su intención de aleccionar a los niños espiritual e intelectualmente, pues manifiesta

Si con todo ello despertare en vosotros sanos sentimientos y aficiones; si os hiciere más amar a la familia, la patria, el deber y a Dios, que es centro y suma de todo lo grande; si os proporcionare enseñanzas provechosas y os hiciere amable el estudio; si ayudare a vuestro padres y maestros con tinosas indicaciones para la noble tarea de la educación; si con todo ello sirviere a vosotros niños, a vosotros, padres, a vosotros, maestros, creeré colmada toda mi aspiración. (No. 76, pág. 1)

En la cita Restrepo Mejía manifiesta una conciencia respecto a quienes son los lectores de la revista. Los adultos, padres, en especial las madres¹⁵, maestros y sacerdotes, resultan ser parte central para el acercamiento al periódico y para el acompañamiento formativo de los niños. Los padres y maestros han de “sugerir ideales en la mente de los niños, y lo consiguen por medio de las enseñanzas morales y religiosas... Pero la mujer es quien eficazmente ayuda a padres y educadores en esa gran tarea [de] fomentar en los niños toda noble aspiración” (*La niñez*, No. 91, pág.1). Para Restrepo Mejía, la formación del adulto también resulta importante, tanto que incluye en el periódico una sección titulada

¹⁵ Con respecto a este tema, la lectura en familia es importante, pues Restrepo Mejía considera a la madre como “la primera maestra del niño”, pues su “gran tarea que en el hogar le está señalada, principalmente la de educar a sus hijos” (Restrepo Mejía , 1888, pág. V). Por tanto, la madre es participe en de la formación física, espiritual y emotiva del niño.

“Pedagogía”, segmento dedicado a exponer algunos métodos pedagógicos que orientan la enseñanza de disciplinas como la geografía, la gramática, la ciencia y el civismo.

Cada una de las temáticas en favor de la formación de los niños respondió, como mencionó Restrepo Mejía, a la idea de infancia como “nuestro renuevo... patria del porvenir... flor de la humanidad” (No. 1, pág. 1), como semillas que permiten germinar el futuro de la nación. Ahora bien, aunque los contenidos de *La niñez* respondieron a la instrucción civil, moral y religiosa de sus lectores, vale la pena resaltar que el editor se esforzó por seleccionar contenidos e incentivar a los literatos a que “escriban para vosotros [los niños] cuentos y poesías, y relatos históricos y geográficos, y problemitas y acertijos; y he pedido a los artistas que ilustren vuestro periodiquillo con hermosos grabados.” (No. 1, pág. 1)

La mención de contenidos creados específicos para los niños es singular respecto a periódicos como *El álbum de los niños* o *El almacén de los niños*, esto es visible en aspectos como la alta presencia de material gráfico y en el uso de un lenguaje sencillo para transmitir los valores y enseñanzas a través de textos sobre la historia patria, las historias y los poemas sobre personajes de la biblia y de la iglesia católica.



Fuente: Periódico *La niñez*, No. 1, pág. 10

La creación de contenido dirigido a los niños muestra cómo el “periodiquillo” respondía a sus lectores, pues tuvo en cuenta las particularidades de cada una de las etapas de

desarrollo cognitivo y motor de la infancia. Este enfoque propone un ejercicio crítico fuertemente relacionado con los planteamientos pedagógicos, pues la selección de las imágenes y textos respondió a la contribución de estos en la formación de los lectores. A modo de demostración, el número 81 aborda métodos y particularidades para enseñar el castellano en tercer grado.

En este grado, que ordinariamente es de los niños de 11 a 12 años, cabe la enseñanza de la ortología y la ortografía. Si los niños han sido preparados por nuestro método, ya saben algo de nomenclatura gramatical, de buena pronunciación de las palabras y de ortografía... (pág. 86)

Lo anterior, resalta cómo el ejercicio crítico de Restrepo está mediado por el interés de contribuir y reforzar la educación en casa. Por tanto, la selección responde a la intención de compartir con padres y maestros —escasos para esa época— consejos importantes para la enseñanza y por promover sus propios planteamientos y estudios en torno a la pedagogía en Colombia. Con Mejía Restrepo, los contenidos dirigidos a la infancia son valorados y juzgados teniendo en cuenta criterios y métodos de la pedagogía de autores como Pestalozzi y Froebel.

Los planteamientos pedagógicos de Restrepo fueron innovadores en materia de educación, sin embargo, su filiación conservadora y católica fue criticada por los sectores liberales colombianos en la primera década del siglo XX sin que tuvieran en cuenta que planteaba la transición entre la pedagogía decimonónica y la pedagogía moderna. Mejía propuso y abordó la necesidad de incentivar el respeto y la individualidad de la experiencia y desarrollo del niño en diálogo con la formación de la virtud y espiritualidad, es decir, una formación integral que, sin ser descuidar la racionalidad y el objetivismo, mantenga el sentimiento religioso y moral (Jiménez Becerra A. , pág. 265). De este modo, la postura política y religiosa de Restrepo influyó y determinó los criterios para la selección de los contenidos de *La niñez*, su filiación conservadora y católica lo motivaron constantemente a publicar contenidos que contrarrestaran con las políticas de libertad de culto promovidas durante el mandato de Carlos Eugenio Restrepo.

En libros como *Elementos de pedagogía* (1888)¹⁶, *Pedagogía doméstica* (1914)¹⁷ y *Pedagogía de párvulos* (1925)¹⁸, Restrepo Mejía expuso algunos principios en los que la instrucción moral, intelectual y sensitiva de la infancia son “renuevo de la humanidad, la esperanza de la familia, de la Patria, del progreso” (Restrepo Mejía , 1888, pág. IV) en una sociedad moderna. Ahora bien, este grupo de obras y el periódico dan cuenta de que para Restrepo el niño tiene un estatus diferente, pues invita a apreciar

las facultades del niño, si este sér, flor de la humanidad, futuro combatiente de las luchas de progres tiene alguna importancia a nuestros ojos alguna importancia, es preciso que lo miremos con respeto y que no pongamos nuestra mano en ese germen de fuerzas sino con la seguridad de que sabemos desarrollarlas y dirigirlas, no sea que las pervirtamos ó anulemos con torpe y atrevida ignorancia (Restrepo Mejía , 1888, pág. IV)

Para Restrepo, el niño debe ser estudiado para que, por ejemplo, en su educación no se empleen “métodos que destruyan [sus] fuerzas intelectuales” (Restrepo Mejía , 1888). Los planteamientos de Restrepo tienen continuidad en la instrucción del niño de acuerdo con las etapas de desarrollo y sus facultades intelectuales, sensitivas y motrices mediante leyes y métodos que guían el acompañamiento de padres y docentes. A modo de ejemplo, en *Elementos de pedagogía*, Restrepo presenta un capítulo titulado “Estudio del niño” en el que aborda el movimiento, los sentidos, la imaginación, la razón en tres etapas de la infancia; la primera, de los cero a los dos años; la segunda, de los tres a los siete años y la tercera, de los ocho a los catorce años.

A diferencia de *El álbum de los niños* y *El almacén de los niños*, en *La niñez* el niño no es visto únicamente como un ser débil y proclive al pecado, pues en sus páginas se dimensionó y abordaron herramientas para desarrollar la capacidad racional, emotiva y sensitiva de los niños. Esto señala que el periódico, como menciona Absalón Jiménez, tuvo como eje central desarrollar “la percepción sensitiva, el intelecto y el raciocinio” (pág.

¹⁶ Editado en 1888, 1905 y 1915; usado como manual para la formación de maestros durante los periodos de la regeneración (1886-1900) y la pedagogía católica (1900-1930).

¹⁷ Dirigido al padre y a la madre de familia con el fin de orientar la educación del niño desde su nacimiento, en este libro se dan pautar de higiene, de puericultura, de religión y pedagogía católica.

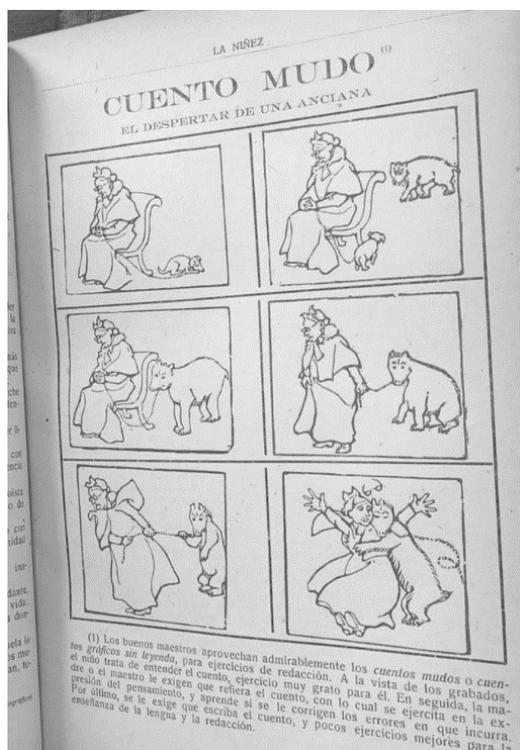
¹⁸ En este libro pone en diálogo el modelo memorístico tradicional con métodos como el kindergarten, la escuela de Yasnaya Polianau y la pedagogía católica.

254) del niño, una concepción de la pedagogía en la que no se fuerza el aprendizaje, sino que atiende a un desarrollo gradual en el que la curiosidad y el interés del niño es central, tanto que una de sus leyes pedagógicas remite a la necesidad del juego como forma de llamar la atención de los niños¹⁹.

La revista *La Niñez* concretó muchas de las iniciativas de Restrepo con respecto a la producción de textos acordes a la capacidad cognitiva y motora desarrollada en cada etapa etaria del niño y que, por supuesto, contribuyera al fortalecimiento de las enseñanzas impartidas en su escuela²⁰. Restrepo aborda la imaginación de la infancia como respuesta a la ficción, lo maravilloso, lo poético y lo bello, categorías relacionadas con la literatura y que dan cuenta de aspectos interesantes para los lectores. De este modo, Restrepo incluyó, por ejemplo, “Cuentos mudos” que tuvieron como función servir de instrumento para ejercitar la redacción y lectura, para llamar la atención y para la asimilación de la instrucción por parte de los niños. A continuación, presentamos uno de los cuentos mudos que hace parte de *La niñez*.

¹⁹ Restrepo establece objetivos y un sistema escalonado en el que el niño desde la primera infancia es preparado para su incursión en la escuela. En el libro *Elementos de pedagogía*, Restrepo y su hermano proponen una transformación de la educación de los niños basada en la enseñanza acorde a la edad del estudiante. El manual fue importante para la formación de docentes, pues fue material básico de instrucción en la Escuela Normal.

²⁰ Restrepo fundó una escuela en Bogotá que llevó su nombre y que fue inaugurada en 1914.



Fuente: Periódico *La niñez*, No. 77, pág. 25

La nota al pie del “Cuento mudo” señala al adulto el provecho de estas imágenes para el desarrollo de la lengua, de la inteligencia y de habilidades para la redacción. Para Restrepo resulta indispensable que cada contenido contribuya al enriquecimiento intelectual y moral de los niños, tanto así que la presencia de imágenes tuvo como objetivo ejercitar y evaluar las capacidades comunicativas del niño. Respecto a lo anterior, para Restrepo la palabra “es la aurora de la razón” y el medio por el cual se alcanzan las “ideas universales y espirituales” (Restrepo Mejía , 1888, pág. 79). En *La niñez* se aplicaron algunas de las estrategias para la enseñanza y el desarrollo del lenguaje en los niños, por ejemplo, el uso de textos cortos, el acompañamiento de imágenes, la presencia de tipografías de gran tamaño y una sección de “Pasatiempos y concursos” en los que las adivinanzas, acertijos, charadas o acrósticos invitan al niño al juego con las letras, palabras y oraciones.



Fuente: Periódico *La niñez*, No. 7, pág. 101



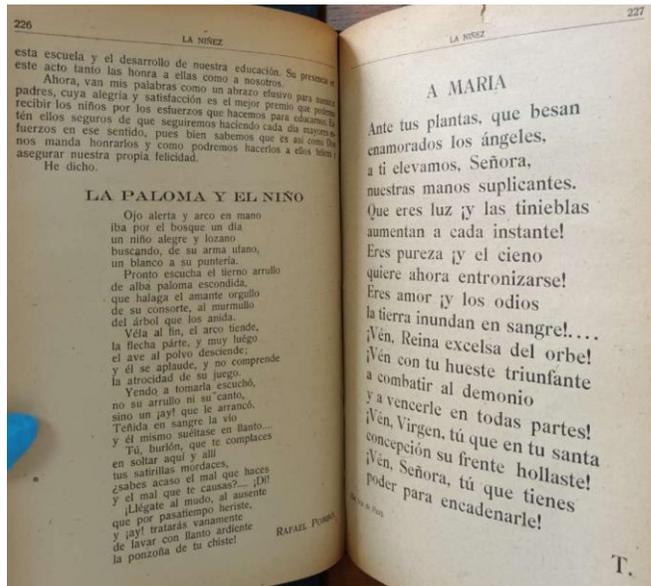
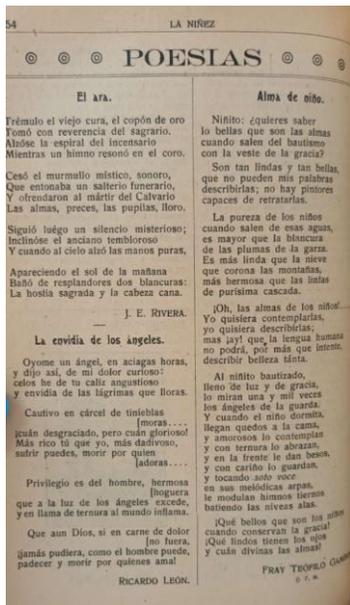
Fuente: Periódico *La niñez*, No. 1, pág. 7

La inclusión de las imágenes y de los pasatiempos tuvo como objetivo la entretención y la atención del lector a partir del juego. Para Restrepo, el juego es “la manifestación sincera y espontánea de todo nuestro sér en esa edad [...] aumenta el placer y facilita la educación de los instintos sociales” (Restrepo Mejía , 1888, pág. 89). El lenguaje sencillo, los textos cortos, el uso de imágenes se convierten en elementos recurrentes y centrales en *La niñez* dan cuenta de unos criterios para creación, selección y publicación de contenidos dirigidos a la infancia: el carácter pedagógico y formativo, el amor, la diversión y la curiosidad bien dirigida.

Ahora bien, y en diálogo con las etapas propuestas por Restrepo, el periódico se dirige al niño de ocho a catorce años, una etapa en la que se desarrolla el “instinto estético” y la inteligencia ilumina la imaginación. Además, ante la alta presencia de contenido moral, religioso y espiritual, el periódico responde a una edad en la que se debilita el sentimiento religioso (Restrepo Mejía , 1888, pág. 97). No obstante, si tenemos en cuenta que en *La niñez* se interpeló al adulto, el periódico también tuvo alcance en los niños de edades entre los tres a los siete años.

La formación temprana de los niños sometió a los textos poéticos a la función de “desarrollar, no solo las facultades intelectuales del niño, sino también los sentidos [...] y el sentimiento moral” (Restrepo Mejía , 1888, pág. 171). Los poemas sobresalen por su

contenido moral y religioso, versos en los que María fue protagonista o las glosas de Santa Teresa de Jesús. Igualmente, las historias se caracterizaron por contar sucesos en los que los protagonistas son personajes bíblicos como ocurre en “El socorro de un ladrón” (No. 81).



Fuente: Periódico *La niñez*, No. 85, pág. 154 y No. 90, pág. 226 y 227

En este caso, la selección de Retrepo da cuenta de que la poesía es valiosa si cumple con la función de formar e instruir, de su relación con la verdad ligada a la experiencia y al sentimiento religioso como expresó el crítico Miguel Antonio Cano. Cada elemento de *La niñez* tuvo como objetivo educar al niño en otros aspectos como el amor a la patria. El sentimiento patriótico se dio mediante la exaltación de batallas, próceres y símbolos, por ejemplo, en textos como “Boyacá” (No. 91); “El día de la patria” (No. 93); “¡Yace por salvar la patria!, obra en honor a Policarpa de Idelfonso Díaz del Castillo (No. 95).

Nuestros padres fueron grandes y fundaron la Patria porque desde niños encendieron en su pensamiento la luz de los ideales. No fueron gentes que solo aspirasen a gozar en la vida, sino a realizar obras que les diesen un puesto de honor en la sociedad; obras que engrandeciesen la Patria; obras que contribuyesen al bienestar de la humanidad; obras que el Padre común de los hombres pudiese bendecir y tomar como base de una eterna recompensa (*La niñez*, No. 91, pág. 1)

Restrepo emplea unos criterios en los que la selección de textos responde a su función pedagógica, a las pautas educativas y morales y a las capacidades y necesidades físicas y cognitivas del niño. En este caso el papel del editor estuvo determinado por los avances pedagógicos, un proceder que en la actualidad es vigente en la manera en la que se configuran las colecciones y los criterios para evaluar si un contenido aporta a la formación del niño. Asimismo, aunque con los limitantes de su época, para Restrepo los métodos y los estudios en torno a la infancia procuran respetar su individualidad y promover el papel activo de niños y por una enseñanza amable y paciente que desarrolle el intelecto, la imaginación y el juicio (Jiménez Becerra A. , pág. 263).

El papel crítico de Restrepo, como editor de *La niñez*, fue seleccionar textos e imágenes que contribuyeran a un proyecto pedagógico que, además de reconocer y estudiar las particularidades de la infancia, respondió a los valores morales, patrióticos y religiosos de la mano de un lenguaje sencillo, de imágenes y de juegos que despertara la curiosidad y aportaran a la formación de los niños. Si bien Restrepo no escribió ensayos críticos sobre los contenidos dirigidos a la infancia, sus textos sobre pedagogía y el estudio de la infancia encontró un lugar para el establecimiento de criterios de selección y publicación de textos y de contenidos gráficos. Cada uno de esos criterios pedagógicos dependió de las filiaciones de Restrepo como el patriotismo, el catolicismo y el civismo; por supuesto, vale la pena resaltar que estos criterios están acompañados de una perspectiva más particular de la infancia y de los procesos de, por ejemplo, el desarrollo del lenguaje, la importancia del juego y la participación de los padres, maestros y demás adultos en la consolidación del niño como lector.

1.2 Revistas durante La República Liberal: la formación intelectual y la apertura a la individualidad del niño

En los años treinta del siglo XX se crearon revistas que incentivaron la lectura y la individualidad infantil, dos iniciativas cuyo objetivo es formar a los niños y niñas para ser ciudadanos acordes de una sociedad que busca la modernización industrial, la implementación del modelo democrático y la construcción de una identidad nacional que no pierda la herencia popular. Ante este panorama, los diferentes dirigentes durante el

periodo de la República Liberal²¹ tomaron decisiones que fortalecieron al Ministerio de Educación y su función en la renovación y modernización de la sociedad colombiana, es decir, que se configuraron una serie de políticas públicas enfocadas en educar y alfabetizar a una gran parte de los ciudadanos que habitaron la ciudad y el campo en Colombia²². Sin embargo, “la educación primaria pública en Colombia, a lo largo de la primera mitad del siglo XX, fue muy lenta” (Rodríguez & Molano , pág. 27) y con el Decreto 491 de 1904 se priorizó la educación en oficios de utilidad pública. Ahora bien, en cada uno de los gobiernos hubo plena conciencia de la necesidad de una educación temprana en aspectos como “Art. 46. La educación moral, la educación intelectual, la educación cívica y la educación física de los alumnos deben ser objeto de la solicitud constante de los Maestros” (Decreto 491 de 1904, pág. 9).

La educación varió levemente en la década del veinte al tener en cuenta nuevos problemas relacionados con los “espacios urbanos, nuevas estéticas y prácticas de civilización, lucha contra las enfermedades, vicios y degeneración del hombre” (Rodríguez & Molano , pág. 43). Lo claro es que la educación pasó a manos del Estado con el fin de “brindar una instrucción al servicio de la nueva época económica” (Rodríguez & Molano , pág. 52) y del examen hecho por la Misión Pedagógica Alemana (1924-1926) en el que exponen la necesidad de reformar la legislación educativa, sin embargo, los embates de la Primera Guerra Mundial retrasaron los procesos de transformación. Pasada la Guerra y la Crisis de 1929 hubo un cambio en la economía mundial que aceleró el crecimiento de las ciudades y su industrialización, esto coincidió con el inicio de la República Liberal y la Campaña de Cultura Aldeana y Rural que contó con la implementación de escuelas ambulantes, la creación bibliotecas aldeanas, ferias de libro, adecuación de escuelas rurales y urbanas.

El gobierno de Alfonso López Pumarejo y la intervención de los ex ministros de educación Luis López de Mesa, Darío Echandía y Gabriel Betancur Mejía incentivaron las tradiciones populares, la educación cultural y la alfabetización masiva de la población colombiana a través del uso de medios como la radio y el cine, la circulación ampliada del libro y la promoción de la lectura en voz alta y conferencias en poblaciones rurales y urbanas

²¹ Enrique Olaya Herrera (1930-1934); Alfonso López Pumarejo (1934-1938); Eduardo Santos (1938-1942); Alfonso López Pumarejo (1942-1945.) y Alberto Lleras Camargo (1945-1946).

²² La tasa de analfabetismo en 1900 era del 66% para adultos y el porcentaje de matriculados en las escuelas del 3.5% de la población total.

(Muñoz Vélez, pág. 19). Ahora bien, es importante mencionar que durante la República Liberal la lectura mantiene la función de enriquecer espiritualmente, sin embargo, pasa de estar ligado a la moral y a la religión para situarse en la razón y en la idea de progreso de la nación.

Este cambio, aunque ligero, conlleva a varios alegatos por parte de la institución religiosa con respecto a las políticas liberales que buscaron separar la educación del sermón y la fe cristiana. Dicha transición de intereses y actores en la educación y en la política generó un amplio rechazo por parte de los miembros y ciudadanos simpatizantes del partido conservador que vieron en la intervención del Estado en la educación una amenaza a las costumbres y la moral producto de la incursión de libros sobre pedagogía²³ y psicología que buscaron el reformismo social. Sumado a las nuevas investigaciones y diversificación de la escuela urbana y rural aparecen dos publicaciones enfocadas en la formación de la infancia para el desarrollo de cultural y la resolución de los problemas económicos, de orden público y políticos de la nación: *Chanchito, Revista ilustrada para niños* (1933-1934) y *Rin Rin* (1935-1939).

Las dos publicaciones, al igual que algunas políticas públicas, responden al proyecto de modernización y a otras dinámicas sociales —como la creciente migración de los campesinos a la ciudad— que advierten acerca de la necesidad de alfabetización y de educación cultural y científica desde edad temprana, esto, a su vez, incentivó el aumento del número de escuelas y la obligatoriedad de la educación²⁴. Sin embargo, solo *Rin Rin* logra expresar las políticas educativas de López Pumarejo que, buscaron la instrucción de maestros para el fortalecimiento de las escuelas rurales como vehículos de transformación cultural (Alarcón Meneses, 2010).

Las dos revistas parten de la imagen del niño y la niña como sujetos activos, sin embargo, cada publicación responde a las diferencias de origen y de ideología predominante que se

²³Escritos por grandes pedagogos como Ovidio Decroly, John Dewey, Adolfo Ferrière, Eduardo Claparède, María Montessori y Jean Piaget.

²⁴ Como antecedente e influencia, en las *Lecturas Dominicales* se publica el artículo “Nuevas orientaciones de la instrucción pública en América” de José Vasconcelos, que destaca la urgencia de pensar en las necesidades de los niños y la formación de ciudadanos “capaces de juzgar la vida desde un punto de vista propio” (Vasconcelos, 1923, pág. 1).

manifiesta en las imágenes y la selección de textos. A modo de ejemplo, la revista *Rin Rin* nace como un proyecto ligado al gobierno liberal y, por tanto, promulga las renovaciones educativas y la idea de cultura mestiza. Por su parte, la *Revista Chanchito* es de carácter privado y sus intereses se inclinan por la conservación de una cultura hispanista y ligada a la fe cristiana. La consideración de estas dos publicaciones permite acceder a los contrastes ideológicos que, durante la primera mitad del siglo XX, diversifican el ejercicio crítico de editores que, al seleccionar temáticas, textos y autores, orientan el gusto, una imagen de infancia en transformación y el discurso de una crítica que, aunque responde a nuevos ideales, legitima autores y obras de acuerdo con las necesidades políticas y educativas de la época.

1.2.1 Eduardo Caro: *Chanchito*, la conservación de valores y la idealización del lector

Las transformaciones de las políticas educativas en 1932 motivaron a un cambio en la percepción y enfoque de las dinámicas pedagógicas para los niños²⁵. Estas transformaciones incentivaron la aparición de *Chanchito*, una revista de carácter privado que buscó reforzar los conocimientos sobre ciencia, historia patria y sus próceres, los valores y tradición cristiana, el comportamiento roles sociales, la tradición hispana de la literatura y los antepasados indígenas. Las temáticas mencionadas tenían una fuerte relación con la “Escuela Modelo” que implementó Martín Aguer en la ciudad de Bogotá a comienzos del siglo XX (Rodríguez & Molano , pág. 36) y que se transformó solo hasta el gobierno de Alfonso López (1934-1938). *Chanchito* nace en una época de transformaciones pedagógicas que tomaron como modelo los planteamientos de Decroly, un escenario en el que confluye una educación intelectual, moral y física del niño con la preservación de una tradición católica que, por ejemplo, aparece en portadas o en contenidos como poemas a la Navidad y los pesebres (No. 24, pág. 4).

²⁵ La reforma se dio durante el gobierno de Enrique Olaya Herrera y tuvo en cuenta las sugerencias de La Misión Alemana (1924-1926) para la reorientación de la Escuela Elemental y Secundaria. El estado de alfabetización y el conocimiento de nuevas pedagogías en el país era pésimo, por tanto, se buscó el fortalecimiento de los docentes y la creación de escuelas rurales y su equivalencia con la escuela urbana. Todo dictaminado en el Decreto 1437 de 1932.

Respecto a la influencia de Delacroy, *Chanchito* respondió a un modelo en el que la Escuela Nueva propuso “considerar de manera principal la condición del niño y tomaba como sus ejes necesidades básicas y su evolución” (Rodríguez & Molano , pág. 55). Es así como desde el primer número *Chanchito* se presenta como un proyecto único en Colombia cuyo un contenido dirigido a la infancia publicó

novelas de aventuras y de misterio que ponen los pelos de punta [...] primorosos cuentos de hadas muchas veces contados pero siempre nuevos; lindas fábulas y versos que parecen engomados por la facilidad con la que se pegan a la memoria; historias de arañas, cucarrones y otros bichos; explicaciones de obras manuales; recetas de cocina para las niñas hacendosas...” (No. 1, pág. 3)

Entonces, en *Chanchito* figuran imágenes y textos que buscaron instruir al niño en materia intelectual, moral y cívica, contenidos pensados para educar, entretener y agradar a las infancias. De este modo, el ejercicio crítico de Caro responde a las necesidades de los niños, pero mediado por el interés formador de un adulto que buscó direccionar los contenidos en una guía que “ilumina la inteligencia y educa el corazón” (No. 15, p. 3). Respecto a las necesidades de los niños, en la cita anterior Caro da cuenta de que los criterios para su selección de materiales dirigidos a la infancia son: la novedad, la belleza y la sencillez.

La intención de la revista fue entretener e instruir a los niños a partir de una selección de imágenes, textos y juegos que dio continuidad a las aspiraciones de las revistas que durante el siglo XIX buscaron contribuir a la formación de las infancias. Lo anterior, es notable en un artículo titulado “periodismo infantil”, un texto publicado en el No. 23 de *Chanchito* que muestra al diario *La niñez* (1868), *El álbum de los niños* de Tunja (1876) y *El almacén de los niños* (1890) como antecedente de *Chanchito*. En este artículo, Gustavo Otero Muñoz se interesó por reconocer una tradición publicaciones dirigidas a los niños y resaltó la manera en la que estas estaban constituidas por

artículos morales, novelas, poesías, fábulas, anécdotas, refranes, cuentos, comedias infantiles, nociones científicas, biografías, nociones de historia universal y natural, en forma amena y al alcance de los cerebros que despuntan. (No. 23, pág. 4)

En este recuento que hace Otero es visible que *Chanchito* tiene una fuerte cercanía con *El almacén de los niños*, pero con una pequeña diferencia y es que intentó hacer partícipes a los niños al “contesta[r] en forma breve y concreta las preguntas que hagan los lectores” (pág. 4). En esta iniciativa hay un claro interés por despertar la curiosidad y el conocimiento de sus lectores, una especie de comunicación directa con los niños que es notable en otros elementos como el uso de imágenes, el lenguaje y otros concursos y actividades en las que, por ejemplo, se invita a ilustrar los relatos rimados de Rafael Pombo (No. 2) o la construcción de historias inspiradas en una serie de viñetas (No. 43).

Ahora bien, respecto a la construcción de textos y materiales dirigidos a la infancia, Rafael Pombo se convierte en una figura crucial, pues, al igual que en *Rin Rin*, textos como *Simón el bobito*, *La pobre viejecita*, *La yegua y la faldera*, etc. hacen parte de diferentes números de las revistas. Además, el nombre la revista proviene de uno de los poemas de Pombo, texto en el que un Chanchito rebelde recibe una “azotaina” y aprende a comportarse.

En fin, ¡quién lo creyera! aquella bestia indómita
Se hizo mejor que muchos con su uso de razón.
Y ¿habrá niño tan bestia que necesite látigo
Para volverse gente y hacer su obligación? (No. 1, pág. 14)

La presencia infaltable de los textos rimados de Pombo responde a que son textos en los que el juego, la diversión y la versatilidad del lenguaje llaman la atención de los niños. Pero sobre todo porque su contenido instruye y encamina el comportamiento de infancias que, en el caso de *Chanchito* y como lo indica el final de la cita anterior, invitan a aleccionar al niño para que no sea castigado por un mal comportamiento.

Pombo fue tomado como un referente que logra atrapar y enseñar a las infancias, pero especialmente como un hombre de letras que, sin figurar como “político ni legislador, que no manejó la espada ni gobernó los destinos del país” (No. 20, pág. 3), pone como centro los gustos y las condiciones de la infancia. Caro encontró en Pombo la manera de deleitar e instruir a los niños. El reconocimiento de Pombo como poeta ocurre en un momento en el que la labor del escritor se profesionaliza y no depende de la incidencia política de este. No obstante, *Chanchito* da cuenta de cómo en las revistas para niños no se pueden desligar del papel formador de los ciudadanos, pero esto se materializa en la figura de editor de Caro y en su participación en instituciones como el Ministerio de Educación.

Si bien *Chanchito* no funge como una publicación asociada a los planes educativos o institucionales, su contenido sí muestra un contenido moral e instructivo que nutre la inteligencia y el espíritu de los niños mediante la reunión de autores, poemas, personajes y eventos históricos que, en consonancia con su tiempo, guían el comportamiento e intentan mitigar el analfabetismo y el retraso social producidos por las guerras civiles, la falta de educación rural y las crisis económicas de comienzos del siglo XX.

Ante los cambios, los roles sociales fueron los primeros en ser conservados y para ello la revista emitió algunos planteamientos que dejaron clara la necesidad del servicio a la patria como garante del bienestar común. Respecto a esto, Caro publica una crítica al alza de los precios de los juguetes que denota un interés por cultivar y dar continuidad al rol masculino del soldado y el rol femenino de ama de casa; por ejemplo, menciona que al no poder adquirir juguetes como soldaditos de plomo afecta a “muchos de nuestros futuros militares [que] no pueden iniciarse en las artes de la guerra por la falta de un pelotón de soldaditos de plomo” (No. 11, pág. 3). O que las niñas al no poder jugar con muñecas no logra desarrollar y desenvolver su rol de madre (No. 11, pág. 3), una perspectiva que es intensificada con secciones como “Los consejos de Clarita” que, en los números 2, 3, 4 y 5, aconseja a las niñas en la preparación de recetas y en los “quehaceres domésticos”.

Por tanto, los contenidos de *Chanchito* responden a unos intereses educativos acordes al “alma nacional infantil”, pues “puede ofreceros golosinas que solicitan vuestras inteligencias” con el objetivo de “que cuando lleguéis a la edad de hombres [...] honréis a la patria sirviéndola con absoluta hidalguía y abnegación” (No. 1, Pág. 3 y 4). Por supuesto, el “alma nacional infantil” está supeditada a los ideales e intereses de los adultos y de las instituciones nacionales que, en favor del progreso económico y social, buscan “despertar la curiosidad, estimular el espíritu de observación e inventiva, abrir horizontes a la imaginación [...] y ser] pábulo a las aficiones por los estudios de mecánica, la física y la electricidad” (No. 11. Pág. 3).

En cuanto al conocimiento científico, la revista busca agudizar la inteligencia a través de secciones como “El mundo de los insectos”, “Pasatiempos”, “Preguntas y respuestas” y “Retazos de historia”. Esta última sección que fue escrita por Guillermo Hernández de Alba presentó un grupo de textos que, además de narrar sucesos históricos, contribuye a resaltar las cualidades ejemplares de un prócer como Antonio Nariño.

[...] un niño rubio, de ojos brillantes y manecitas inquietas que fue bautizado con el nombre de Antonio. El niño creció en medio de mimos y cuidados dando muestras de suma actividad y de muy clara inteligencia. Oía embelesado los cuentos e historias que relataban sus mayores. [...] Don Vicente, comprendiendo el alcance espiritual del niño, lo educa y lo instruía. Le refería hechos principales de la historia, relacionados con personajes célebres [...]. (No. 10, pág. 17)

De esta cita se pueden resaltar tres aspectos: primero, la imagen física e ideal de infancia; segundo, la actividades que formaron al niño; y, tercero, la manera en la que historia es adaptada para ser contada a los niños. Respecto a la imagen de infancia, la cita, las diferentes ilustraciones de la sección “Para colorear” y las portadas de *Chanchito* representan un fenotipo europeo en el que los niños son blancos, pulcros, obedientes, seres inocentes e incorruptibles que no mienten²⁶ y que, a diferencia de los adultos, son de “naturaleza angélica que siguen en su desarrollo un proceso inverso al de las mariposas [...pues] pierden los colores...” (No.16, pág. 4).



Fuente: Revista *Chanchito* No. 3, No. 40 y No. 42

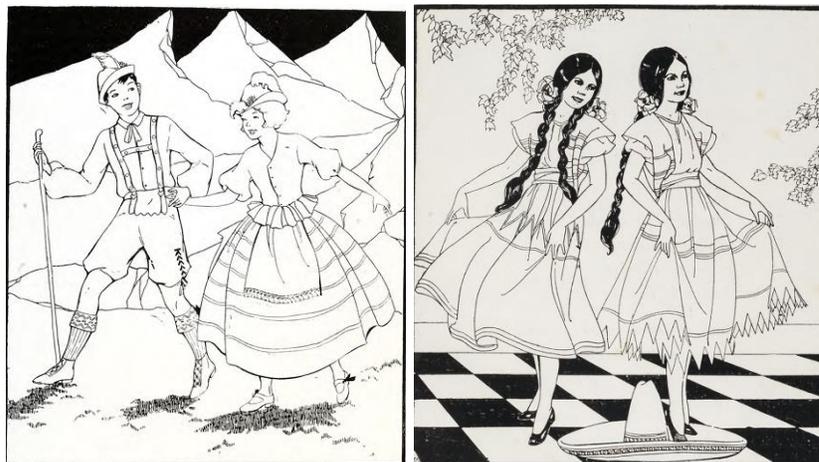
Dichas características físicas y representaciones de la infancia pocas veces son rebatidas en la revista, pues a lo largo de su publicación aparecen pocas fotografías que retratan a las infancias del país. Solo en un número aparece la fotografía de dos niños indígenas del Putumayo que, claramente, contrasta con las ilustraciones de *Chanchito*.

²⁶ Tal como es descrito en *Un niño veras* de Rafael Pombo, un poema que aparece en el No. 12, pág. 4 de *Chanchito*.



Fuente: Revista *Chanchito* No. 24

Estas elecciones gráficas dan cuenta de dos cosas: primero, la manera en la que Caro incorpora valores y gustos que responden a una clase social particular en la que las infancias marginales o indígenas no tuvieron cabida, una perspectiva centralista y homogénea de la infancia y de la identidad cultural; y segundo, la intención por ofrecer a los lectores conocimiento acerca de diferentes culturas a través de “Página para colorear”, sección en la que aparecen, diferentes láminas que ilustran los trajes y bailes típicos de, por ejemplo, alpinistas los ingleses o las bailarinas de Jarabe en México.



Fuente: Revista *Chanchito*, No. 12 y No. 23

Este contenido universal también es visible en los gráficos como la tira cómica española *Tito y Tiff* y la estadounidense *Las aventuras de Mickey Mouse*; en los textos narrativos cuenta con textos como *La Guerra de los Mundos*, *El enemigo de Napoleón* de Conan Doyle, *Simbad el marino* y *de Alicia en el país de las maravillas*. Igualmente, el material poético se centró en varios poetas españoles que resaltan contenidos y formas decorosas cuya tradición se remota a la mitología griega y los valores cristianos. Algunos de los poetas incluidos en *Chanchito* fueron: Costa y Llobera, Tomás de Iriarte, Luis de Tapia, Félix María Samaniego, el padre Luis de Coloma, entre otros.

La predilección por estos poetas españoles permiten inferir aquellas cualidades que debe tener un poema dirigido a las infancias: primero, un legado universal ligado a la cultura grecolatina; segundo, el legado religioso y métrico de la estructura clásica de la cultura española; y tercero, el rico contenido ético y moral de poemas que, por ejemplo, exaltan la naturaleza como en el poema de Costa y Llobera²⁷ o la idealización de la etapa infantil que aparece en los poemas del padre Luis de Coloma o, incluso, en las divertidas historias con moraleja en las fabulas de Iriarte. La literatura infantil que se configura en esta revista responde a una intención por instruir y nutrir aquellos niños que serán adultos, un gesto que parece responder a los grandes problemas civiles que dieron inicio al siglo XX en Colombia.

Pero *Chanchito* no solo busca reconciliarse con el legado cultural español, sino que también pretende contribuir a una identidad nacional realzando los eventos y los personajes históricos que, más allá de hazañas de Colón o Vasco Núñez de Balboa, dan cuenta de la fortaleza de héroes patrios y, en algunas ocasiones, resaltó la lucha de las comunidades indígenas que defendieron sus territorios y sus familias (No. 21, pág. 18). En este reconocimiento cultural hay un encuentro entre textos y autores adscritos a las corrientes clásicas hispánicas (Sánchez Medina, pág. 87) y relatos en los que resalta el lenguaje coloquial, la descripción de los paisajes colombianos y de las añoranzas de todos

²⁷ Para más información acerca de Costa y Llobera: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/a17b5699-44a6-41d2-92c3-d3f96a73d913/content>

aquellos “recuerdos de sitios y viajes, de caras amigas, de escenas de la escuela y del hogar, de patios y caminos” (No. 61, pág. 3).

Todas estas historias hacen parte de “Retazos de historia”, sección en la que se narran proezas con el objetivo de resaltar cualidades como la justicia, el orden, la inteligencia y la libertad a partir de la adaptación de relatos históricos a un lenguaje sencillo y una mezcla entre datos reales y ficcionales que, al incluir situaciones cotidianas, hacen partícipes y llaman la atención de los niños. A modo de ejemplo, se narra la historia del cómo un niño llamado Juan Francisco conoció a Bolívar (No. 3, pág. 17), estos recursos permitieron que los lectores aprendieran de manera amable y amena sobre de la conquista, del descubrimiento del Pacífico o de personajes históricos que, como Nariño o Colón (No.12, p. 18), también fueron niños.

Esta perspectiva del héroe en su etapa infantil incentivó la identificación de los niños con los personajes, una estrategia tomada de los relatos de aventura que logra llamar la atención de los jóvenes lectores y que, vale la pena recordar, logran autores como Oswaldo Díaz y Eduardo Caballero. Por supuesto, el deleite del niño lector está ligado a, como ya lo mencioné, la instrucción del comportamiento moral, de la inteligencia y de la consolidación de una identidad basada en el amor por la nación y el reconocimiento del carácter aguerrido de antepasados como los Caribes.

Maravilla la inteligencia y vivacidad de estos indios, que así contestaron al requerimiento, pero duro fue con ellos el conquistador, que a sangre y fuego les trató, extinguió su poderío, arrasó sus campos y ciudades, y redujo a la esclavitud... (No. 22, pág. 18)

El recuerdo de este gran pueblo [Los Caribe], encarna el patriotismo, la honradez, la generosidad, el valor, la franqueza, caracteres que todavía se admiran en los departamentos de Colombia [...] ¿De dónde salieron los soldados de la independencia? [...] La herencia del Caribe le dio el valor, el heroísmo. (No. 29, pág. 18)

Lo anterior, permite observar una mirada crítica del actuar bárbaro de los conquistadores, una actitud que acata a esa educación espiritual de los niños. La resignificación del pasado indígena comienza de manera tímida, pero a partir del número 53 hubo un énfasis en rescatar historias del imperio Chibcha y de los Paches en el número 61. Asimismo, la

cultura y la literatura infantil colombiana comenzaron a afianzarse con escritores como Rafael Pombo, José Asunción Silva, Diego Fallón, Ricardo Carrasquilla y Santiago Pérez Triana con “El arroyuelo” del libro *Cuentos a Sonny*.

Respecto a los cuentos y las novelas que aparecen en *Chanchito* es importante mencionar que priman los relatos con elementos fantásticos y maravillosos, historias en las que hablan los animales y seres inanimados. Caro expresa cómo los textos de su revista tienen una naturaleza ficcional, es decir, que se diferencian de lo real, pues “no es una verdad como esta mesa o estas sillas; porque hay un mundo que vemos y que no vemos [...] los cuentos suceden en el mundo que no vemos” (No.44, pág. 3). La inclinación por la literatura invita a la imaginación, a un mundo no material del que se alimenta de ella misma y que nutre el alma (pág. 4) y cuya función se resume en que

distraen y elevan el espíritu, que despiertan entusiasmos y que ponen lágrimas en los ojos, que son motor de la fantasía, y barreno del corazón, barreno que hace saltar una fuente de poesía y sentimiento puesto por Dios en nuestros pechos para que la vida en medio de sus miserias y amarguras, sea siempre noble y bella. (No. 45, pág. 3)

De este modo, el contenido instructivo y educativo se encuentra implícito en los cuentos, las fábulas y las novelas por entrega, pues no hay un contenido, como ocurrió con Restrepo Mejía, que aborde paradigmas o métodos de pedagogía. No obstante, en el ejercicio de evaluación mencionado es claro el antiguo método que privilegia la memoria, la recolección de datos y la repetición de lecciones. La enseñanza tradicional es bastante fuerte en *Chanchito*, publicación que buscó formar actitudes respetuosas ante las figuras de autoridad, la exaltación de la familia tradicional, el reconocimiento del legado cultural hispánico e indígena y la construcción de una imagen idealizada de la infancia.

En *Chanchito*, el ejercicio crítico obedece a unos valores estéticos y sociales que, aunque buscan la participación activa del niño, conservan los roles femeninos y masculinos en una nación que alaba las cualidades guerreristas, morales y religiosas de un pasado en el que confluye la tradición española, los ideales independentista y la entereza del indígena. Para finalizar, vale la pena sintetizar los criterios valorativos de Caro: las formas clásicas de los géneros y la incidencia hispana, la prudencia de los contenidos, el uso de un lenguaje sencillo y la resolución moralizante de las tramas como garantes de la construcción de una sociedad civilizada cuya identidad cultural está basada en el hombre blanco, moralmente

correcto, seguidor de la fe cristiana y de clase militar que, sin tener en cuenta las tradiciones indígenas o afro, configura la identidad nacional a partir de la imposición de una historia común. Estas selecciones respondieron a los criterios mencionados respecto al comportamiento moral, patriótico y espiritual.

1.2.2 *Rin Rin*: las imágenes, la educación popular y el niño como un lector

El Ministerio Nacional de Educación, bajo la responsabilidad estatal y en respuesta a las necesidades de modernización, crea *Rin Rin*. La naturaleza pública de la revista hace que sea gratuita, “institucional, especialmente dirigida a los niños de las áreas rurales, enfocada en las escuelas primarias como sustituto de los textos escolares nacionalizados y acorde a las reformas educativas (laicas y modernas)” (Peters r. & Trujillo Acosta, pág. 123). *Rin Rin* resulta ser un importante material que contribuye a la ampliación de la cobertura educativa a la realidad, a la renovación de los métodos de enseñanza y a la instauración de un antecedente importante para la producción de materiales de carácter estético y artístico dirigida a la infancia en Colombia.

El contenido de la revista da cuenta de un ejercicio crítico mediado por la idea de progreso, una búsqueda del desarrollo de la nación que, por un lado, configura una idea de cultura nacional basada en las tradiciones y expresiones populares y, por el otro, la modernización cultural mediante el contacto con obras y tendencias artísticas más cosmopolitas²⁸. Aunque haya una intención política en incentivar la creatividad y autonomía del niño, la revista intenta dar voz a sus lectores y, al mismo tiempo, representar en los textos y escenas reales, vistas por los niños y no idealizadas por los adultos.

Entonces, los textos y las imágenes seleccionadas tienen como objetivo una educación temprana que busca influir en la transformación mental de los futuros ciudadanos mediante el desarrollo un pensamiento crítico y autónomo, pero también a partir del reconocimiento

²⁸ A esto se suma imágenes de transportes modernos que aportan al desarrollo industrial del país, la presencia de la mujer como sujeto activo de la sociedad y la convivencia amónica entre regiones y comunidades.

de diversidad étnica y racial de la nación²⁹. Respecto a lo anterior, es notable la presencia de personajes que refieren a diferentes comunidades colombianas, pero también la influencia de corrientes como el muralismo mexicano que, consecuente con el afianzamiento de una identidad nacional, celebra la diversidad y el mestizaje cultural y racial de las américas. Asimismo, en la investigación de Milena Acosta Trujillo hay un análisis importante con respecto a la incidencia del Art Déco en las transformaciones política, estéticas y culturales que buscaba implementar la revista como instrumento del gobierno liberal de López Pumarejo. Las siguientes imágenes son muestra de la pluralidad racial representada en la revista, una diversidad que también figura en la representación de diferentes regiones del país.



Fuente: Revista *Rin Rin*, No. 2 y No. 8

²⁹ Con respecto a esto, es notable la presencia de personajes que refieren a las razas colombianas, pero también la influencia de corrientes como el muralismo mexicano que, consecuente con el afianzamiento de una identidad nacional, celebra la diversidad y el mestizaje cultural y racial de las américas. Asimismo, en la investigación de Milena Acosta Trujillo hay un análisis importante con respecto a la incidencia del Art Déco en las transformaciones política, estéticas y culturales que buscaba implementar la revista como instrumento del gobierno liberal de López Pumarejo.

Ahora bien, la orientación política e ideológica que exalta el mestizaje cultural es lograda bajo la dirección de Jorge Zalamea y de Sergio Trujillo³⁰ mediante la presentación de cuerpos negros, de mestizos y de indígenas que liberan la imagen homogénea y acartonada a partir de la representación de cuerpos en movimientos ligeros que expresan libertad. De este modo, las imágenes amplían y comunican discursos no contenidos en el texto que, contrario a las intenciones de *Chanchito*, presentan una idea de identidad cultural más heterogénea y liberal. Las ilustraciones de Sergio Trujillo comunican más allá del texto. Lo anterior resulta importante porque lo diferencia de publicaciones como *El almacén de los niños*, pues no limita las imágenes a ilustrar o acompañar lo narrado. Además, según Trujillo Acosta, en los primeros números de la revista aparece una imagen de infancia más cercana a la europea que a las realidades nacionales.

Asimismo, en la revista las imágenes controvirtieron las ideas tradicionales y las concepciones con respecto a, por ejemplo, el género femenino mediante la representación de cuerpos libres de la censura moral y de los oficios tradicionales.

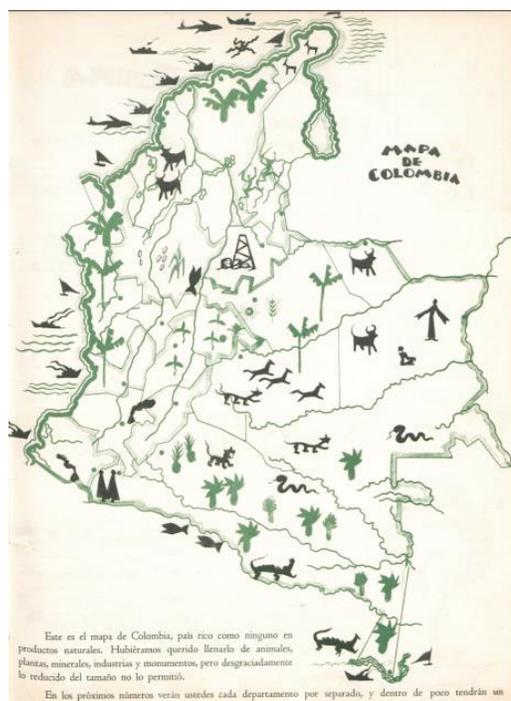


³⁰ El ilustrador y diseñador trabajó en diferentes publicaciones para el Ministerio de Educación: El país de Lilac, El Romancero de la Conquista y la Colonia, Revista de las Indias y Revista Maestro.

Fuente: Revista *Rin Rin*, No. 9 y No. 10

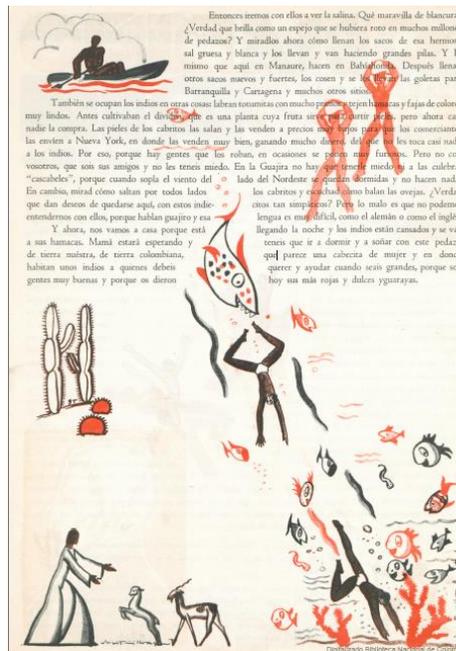
Entonces, en *Rin Rin* textos e imágenes buscan “educar deleitando”, una formación cultural en la que la experiencia placentera del lector prima sobre la instrucción. Asimismo, los poemas, cuentos, narraciones históricas, ciencia y acertijos invitan al niño de la ciudad y del campo a la aventura, a la exploración y al descubrimiento de diferentes regiones de Colombia con el fin de producir una identidad cultural abierta a la diferencia de climas, de costumbres y de producción agraria. Las imágenes y los textos que abordan temas como las características económicas, las comunidades indígenas, los próceres a través de narrativas imaginativas y fantasiosas cuyo tono da cuenta de una concepción más libre y activa de un niño que se entere de la realidad nacional.

Respecto a esto, en el primer número menciona que “El Rin Rin trotamundos irá a conocer a Colombia echado al aire cuentos”, un recorrido que es enriquecido por las ilustraciones de las regiones del país que tiene como objetivo generar una armonía nacional al mostrar, por ejemplo, erradicar “el miedo a los indios, tal vez porque como descendemos de ellos hay en nuestros corazones simpatía y afecto” (No. 2)



Fuente: Revista *Rin Rin*, No. 1

La oralidad y la experiencia tienen un papel central en la transmisión de las enseñanzas a de “la geografía y la historia patria” (No. 3) a los niños, por ejemplo, en el primer número encontramos la historia de Bolívar a través del relato de una abuelita que lo conoció. El deleite y el disfrute de las páginas son centrales para el aprendizaje tanto que son usadas las rimas para tratar temas como la higiene y las ilustraciones irrumpen y juegan con los textos.



Fuente: Revista *Rin Rin*, No. 2

Las imágenes y el estilo de los textos establecen diálogos directos con los niños, además, las ilustraciones amplían y enriquecen los contenidos que, en el caso de la imagen anterior, presenta otras prácticas como la pesca en el territorio de la Guajira. El uso de imágenes muestra la propuesta editorial, de diseño y visual a través de la disposición de las ilustraciones y el uso de los colores llaman la atención del niño, imágenes que, como lo dije anteriormente, complementan la información que es expresada en los textos.

A modo de ejemplo, el periódico *El Tiempo* (26 de enero de 1936) presenta la *Revista Rin Rin* como una publicación que responde a criterios estéticos y artísticos para la elección y configuración de textos y de materiales dirigidos a la infancia:

Existe el error de que la literatura para niños debe escribirse en un estilo descuidado, expresarse en diminutivos, y adornarse con dibujos grotescos y

primarios que susciten apenas las risotadas babosas de los diminutos lectores [...] Contra esa realidad [se alza] *Rin Rin*, con la selección admirable, gráfica y literaria, de su primer número. No se estimula en ella el instinto primario y elemental del atolondramiento infantil, sino que en páginas sencillas, pero de perfecta seguridad de estilo, limpias y frescas se ponen ante los niños temas transcendentales³¹.

En la cita anterior, quedan establecidos algunos aspectos negativos a los que recurren los autores de obras dirigidas a la infancia, pero también aparecen criterios como el estilo diáfano y sencillo. La presencia de Oswaldo Díaz en la revista nos da pista de los criterios de selección de los textos, unos elementos que son explicados con más profundidad en el apartado que este documento dedica al autor cundinamarqués y a su publicación en la *Revista de las Indias*. Respecto al contenido de la revista, los textos presentan mensajes positivos que, sin idealizar o moralizar, invitan a la resolución de conflictos, el cuidado de los animales, el amor al campo. Una revista que busca “sembrar en vosotros una noción de alegría en la vida, un dilatado fundamento de optimismo [...] vuestros maestros de sabiduría, de compañerismo, de ayuda, de enseñanza sonriente” (No. 9). Los estudiantes más jóvenes de las Escuela de Bellas Artes complementan con textos propios aquellos cuentos de fantasía o contenidos informativos, como ocurre con el cuento de Blanca Lydia Tejo.

La revista promovió la participación activa y el desarrollo cognitivo e intelectual de las niñas y los niños a partir de la inclusión de la experiencia sensitiva y vivencial que tiene correspondencia con las teorías de Dewey y dan cuenta de la manera en la que la revista emite unos criterios de selección más cercanos a la experiencia de vida y a las condiciones que rodean al niño. Para llevar a cabo esto, la revista contó con una pequeña sección titulada “Ejercicio de lectura. (Indicaciones para los maestros)” en la que se da pautas al maestro para enseñar a leer a los niños con ejercicios que “deberán estar siempre respaldados por la experiencia personal de los alumnos de tal suerte que la lectura venga como consecuencia de la observación” (No. 4)

³¹ A propósito, vale la pena leer las reflexiones que hace Beatriz Helena Robledo de este libro en *Todos los danzantes*, pues lo toma como un ejemplo del uso de un lenguaje sencillo en el que el “estilo literario [es] ágil, terso, limpio de adjetivaciones innecesarias, con imágenes vivaces y coloridas y con una precisión que le da una sobria elegancia” (Robledo, 2012, pág. 43).

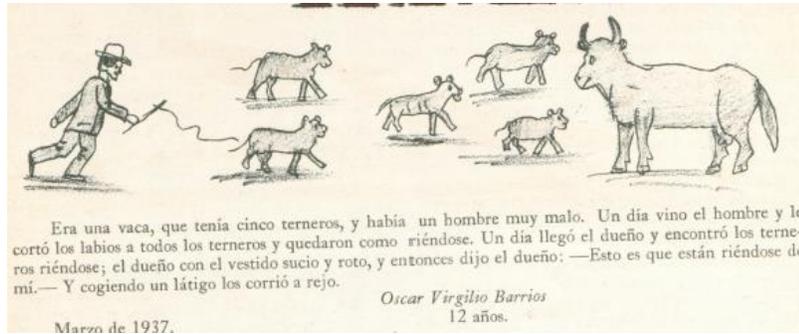
El juego resulta importante en esta publicación, tanto que en el cuento *La historia al revés*, un padre y su hijo juegan a crear una historia diferente que empieza por el final. Otros ejemplos son un texto hecho por una “Susceptible avispa” y el cuento *El ratón Panchito Roelibros* los personajes interpelan la realidad de los lectores y encargados de la revista.

Comprendo que, dada la debilidad de nuestros miembros, no podríamos ejecutar trabajos rudos, pero ¿acaso no podemos desempeñar otros fáciles, como, por ejemplo, servir de modelo a los dibujantes para que hagan historietas cómicas a colores para los grandes diarios? Así, a la vez que trabajamos, nos vamos ganando la simpatía del hombre y borrando la mala impresión que le han causado nuestras raterías” (No. 6)

Es importante señalar que, aunque el uso de materiales textuales y gráficos pone como centro a los niños y niñas (Silva , pág. 196), la infancia sigue siendo pensada como una etapa cuya formación garantiza que “cuando llegue la mayoría de edad y de la lucha constante, podáis tener en esas fuentes del recuerdo el aliento de la bondad, la justicia, de la belleza y del bien” (No. 9). Una formación de valores que promueve sentimientos de solidaridad y compañerismo” (idem) y que se preocupa por dar un importante rol social a las pequeñas mujeres lectoras.

La patria necesita madres formadoras de generaciones buenas e innumerables, sabias y conscientes y allí esta vuestra misión para el día de mañana, la que solo podréis llenar dignamente si educación “la mente para la verdad, la voluntad para el bien y el corazón para el amor” (idem)

Al igual que *Chanchito, Rin Rin* busca construir una imagen más autónoma de la infancia, pero su rasgo diferencial radica en que la participación a la que se invita a los niños es más libre, por ejemplo, mencionan que el envío de sus dibujos no debe ser mediado por *personas grandes* que “les dirá que están ‘feos’ y los criticarán y tratarán de ‘corregirlos’, pero no deben hacer caso de lo que les digan, porque en dibujos ustedes saben más” (No. 10). En esta interpelación el niño es animado a protestar, a hacer primar su individualidad y opinión; incluso en la participación de los niños hubo cabida para manifestar emociones como la crueldad.



El contexto de esta revista resulta fundamental para la elección y publicación de un grupo de textos e imágenes que están enfocadas en aportar a la consolidación de la democracia mediante la incentivación de la participación y la elección del joven lector. Las lecturas cercanas a una realidad nacional mestiza y con un pasado indígena y colonial, un reconocimiento de la historia para formar ciudadanos con valores contenidos en personajes históricos y ficcionales que deleitaron y divertieron a los niños. En este sentido, el ejercicio del crítico, aunque vinculado a los intereses políticos del periodo liberal, selecciona un grupo de textos e imágenes que educan deleitando, una educación moral, civil e intelectual que acompaña y refuerza los contenidos de la educación escolar pública.

2. Categorías explicativas y valorativas de la literatura infantil y su relación con la pedagogía y la formación del lector

En el capítulo anterior se expusieron algunos de los primeros gestos y discursos críticos relacionados con la creación de publicaciones y la difusión de textos dirigidos a la infancia. La selección y exposición de los editores e intelectuales colombianos tuvo en cuenta algunas condiciones sociales, especialmente educativas, que rodean algunos de los planteamientos y principios constitutivos con los que se caracterizó y valoró la literatura

infantil. Ahora bien, el presente capítulo aborda algunas continuidades, ampliaciones y nuevas perspectivas que enriquecen u objetan indirectamente los principios valorativos expresados en las primeras aproximaciones que aparecen en las revistas, prólogos y libros de comienzos del siglo XX. De este modo, el presente capítulo recoge publicaciones e investigaciones cuyos planteamientos y análisis concienzudos robustecen las perspectivas críticas con respecto a la literatura infantil en Colombia.

Los escritores citados a continuación, hacen énfasis en el abordaje de los elementos estructurales (el lenguaje, las ilustraciones, el material, la trama, los géneros) de los textos comienzan a ser los ejes centrales de sus ejercicios críticos, rasgo que los diferencia de los ejercicios críticos presentados en el capítulo anterior. Este nuevo enfoque obedece a la presencia e implementación de los nuevos modelos educativos, de estudios psicológicos y de dinámicas sociales en los que se busca la formación de, en este caso, las habilidades del lenguaje del niño. En este punto, los investigadores buscan formar al niño como un lector hábil para la captación de los mensajes transmitidos a través de los contenidos textuales, es decir, desarrolla las habilidades lingüísticas desde la infancia con el objetivo de alcanzar el estatus de una nación moderna. Lo anterior, obedece a políticas educativas impartidas por el gobierno como respuesta a los bajos índices de alfabetización que presentaba el país, sobre todo en la ruralidad y en los nuevos habitantes de las ciudades que fueron desplazados del campo.

En las décadas de los veinte y treinta del siglo XX, más específicamente entre 1923 y 1926, periódicos como *El Tiempo* dirigen algunas de sus páginas a reflexiones sobre la infancia y los materiales escritos que son producidos para su lectura. Tal es el caso de “Un estudio sobre psicología infantil. Cómo se corrige y educa a los niños”³², que reflexiona acerca de los métodos de enseñanza aplicados a los niños. En este artículo son utilizados términos como “niño normal y anormal” para exponer la ineficacia de correccionales y, por supuesto, las problemáticas que, lejos de presentar mundos ideales, aquejan a la infancia. Otro texto para mencionar es “Nuevas orientaciones de la Instrucción Pública en América”³³, artículo en el que José Vasconcelos propone como objetivo de la educación “preparar al individuo

³² Aparece el 3 de junio de 1923 en *El Tiempo*.

³³ Aparece el 13 de mayo de 1923 en *El Tiempo*.

para un determinado propósito social” (Vasconcelos, pág. 1), que consiste en formar ciudadanos libres y con criterio que, sin profundizar, propine nuevos métodos de educación y señala las necesidades que supe el Estado para la mejora del aprendizaje del niño.

En la segunda mitad del siglo XX, las normativas internacionales tuvieron una amplia repercusión en Colombia, pues entre 1950 y 1980 hubo varias apuestas para aumentar las políticas de desarrollo social, económico y educativo en espacios rurales y urbanos que ocasionaron un incremento en los indicadores de contratación docentes e implementación de instituciones y estudiantes en primaria y secundaria³⁴. Algunos de los avances en el sector educativo fueron: en la década de los cincuenta se configura el Ministerio de Educación; en el gobierno de Rojas Pinilla se crea el Primer Plan Quinquenal de Educación Integral (1956), un plan que articuló tipos y niveles de enseñanza primaria, secundaria y universitaria; posteriormente, en el gobierno de Carlos Lleras se elabora el *Plan de Emergencia Educativa* (1967) que tuvo como eje central el psicologismo y el modelo conductista y asociacionista (Ocampo López, pág. 83) y también fueron creadas Colciencias y Colcultura (1968) como entidades promotoras de la investigación, del libro, de las editoriales y, por supuesto, de administrar entidades de conservación y promoción de la cultura y el arte como el Archivo Nacional y la Biblioteca Nacional. Sumado a lo anterior, en 1968 es instaurada la Ley de Patria Potestad o Ley 75 que crea el Instituto de Bienestar Familiar y establece una serie de obligaciones a los padres y derechos a los menores.

Lo anterior muestra cómo para la sociedad colombiana comenzaron a establecerse políticas que dan cuenta de la necesidad de proteger y de particularizar al niño con respecto al adulto. Dichas disposiciones son respuesta a muchos cambios producidos por los nuevos modelos pedagógicos, pero también por la influencia de las nuevas tecnologías y la globalización cultural que, como menciona Absalón Jiménez, dieron como resultado un “proceso de *naturalización, socialización y subjetivación*” (2008, pág. 160) de la perspectiva de infancia en la que instituciones, una perspectiva que propuso nuevas formas de crianza, juego y socialización de los niños. A modo de ejemplo, en *Your New*

³⁴ Los eventos que detonaron la mejora educativa fueron el cambio político, económico, demográfico y la concentración de población campesinas en ciudades cuya cobertura educativa era mayor que en las zonas rurales (Ramírez & Téllez, pág. 50).

Baby fueron abordadas algunas reflexiones con respecto a la crianza. Esta revista, distribuida por *El Tiempo*, incitó al ejercicio de una paternidad que promoviera la autonomía desde temprana edad, la educación basada en el amor y la comprensión, elementos que dieron las pautas para una infancia más moderna en los años setenta (Jiménez Becerra A. , pág. 163).

Ante este panorama, los críticos pusieron especial atención en la manera en la que literatura y la alfabetización fueron usadas para desarrollar habilidades lingüísticas y lectoras que, a su vez, resultaron cruciales para el desenvolvimiento del cívico, político y social de los niños. Este objetivo provocó que la crítica estuviera influida por las metodologías pedagógicas y que, por tanto, tuviera un papel importante en el direccionamiento de la pedagogía de la lengua y la literatura hacia una educación crítica, autónoma, cultural y lúdica mediante la transmisión de criterios de selección a educadores, escritores, padres de familia y bibliotecarios. Al respecto, la influencia de los planteamientos de Maria Montessori y de filósofos como Johan Huizinga tiene efectos en el desarrollo de la crítica, pues lo lúdico implica pensar en elementos de las obras literarias que, mediante el juego, le permitan al niño configurar su identidad, expresar sus intereses y responder a retos mentales o físicos que desarrollan habilidades que le permiten adaptarse a la sociedad.

Entonces, la literatura, su análisis y su pedagogía toman un papel central para el discurso de una crítica que busca introducir al niño en la cultura escrita. De este modo, el ejercicio crítico fue ganando incidencia en las reflexiones en torno a la educación infantil y estimuló el interés de diferentes instituciones estatales como Colcultura y la Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia; académicas como la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad del Magdalena y editoriales como Tres Culturas. La afirmación del ejercicio crítico comenzó con la intención de exponer estrategias y criterios que contribuyeran a la formación de lectores. Respecto al último aspecto, otro de los académicos influyentes para pensar en la educación lectora fue Jean Piaget con *Epistemología Genética* (1970), un

libro que propone cuatro etapas de desarrollo cognitivo, comunicativo y social del niño y la niña que termina por influir en la categorización de los libros dirigidos a las infancias³⁵.

En consecuencia, la selección de autores y obras configuran un corpus sometido a criterios centrados en el estudio de cómo los elementos formales y estructurales (la trama interesante y enigmática, el género, los materiales, el formato y el uso de cajas de textos, de las imágenes y de las tipografías³⁶) inciden en el desarrollo del vocabulario, la comunicación y la autonomía de niño y la niña. Cabe señalar que, aunque hay un interés por promover una perspectiva más moderna y activa de la infancia, existen instituciones y mediadores de lectura (padres y maestros) que reproducen discursos que instrumentalizan la literatura y educan desde una mirada en la que la niñez es apenas un periodo de preparación para la edad adulta. Lo anterior, hace referencia a un paulatino cambio de perspectiva de infancia que es debatido por la crítica de literatura infantil en términos o discusiones enmarcadas en el horizonte pedagógico.

De este modo, uno de los rasgos característicos de esta nueva crítica es el hecho de haber erigido el ejercicio crítico como mediador entre literatura, política y educación y, por supuesto, orientar a los adultos que median el encuentro entre el libro y el lector. Además, cada uno de los escritores presentan perspectivas diversificadas que, aunque están fuertemente vinculadas con el carácter pedagógico, intentan esclarecer la manera en que la literatura es usada, liberada o responde a las necesidades y las aspiraciones sociales de una época. Los autores seleccionados para este capítulo dan cuenta de la incidencia del discurso pedagógico en la crítica literaria; por supuesto, esta influencia no está determinada únicamente por la educación o instrucción moral, sino por investigaciones alrededor del desarrollo cognitivo y psicológico del niño.

El capítulo inicia con Tomas Eastman, Oswaldo Díaz Díaz y Olga Castilla, autores que inauguran el estudio de la literatura infantil en formatos específicos de la literatura y en espacios académicos. El libro de Castilla resulta ser una bisagra para comprender la

³⁵ Las etapas del desarrollo cognitivo en la niñez: etapa sensorimotriz, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales (pág. 47).

³⁶ En este caso la relación entre crítica y educación constructivista en la que el texto y las imágenes generan un proceso dinámico en el que el niño y niña construyen sentidos a partir de vínculos entre su propia experiencia y los elementos que le presentan los textos o las ilustraciones.

transición de las transformaciones del concepto de infancia y de elementos de análisis literarios que de manera tímida propusieron autores como Oswaldo Díaz y Tomas Eastman. De igual manera, el libro de Castilla resulta indispensable, pues la autora hace énfasis en algunos planteamientos que serán centrales a lo largo del tiempo para el estudio de la literatura infantil como: la presencia central del niño, la valoración estética y artística de los textos, la influencia de los nuevos modelos pedagógicos en la aproximación y uso de la literatura y, de lo anterior, el papel de la literatura en la formación del niño.

Dichos elementos sirven como punto de partida para la aparición de Rocío Vélez Piedrahita, Silvio Modesto y Sonia Nadhezda Truque. Los tres autores presentan reflexiones que tienen en cuenta las teorías del desarrollo infantil y los lineamientos educativos generados por el ministerio de educación. Esta primera parte del capítulo reúne a autores cuya reflexión literaria y estética está ligada a la formación de lectores y a la transformación pedagógica producto de la influencia de nuevos métodos como la pedagogía activa.

La segunda parte del capítulo está enfocada en las nuevas lecturas hechas a la literatura infantil, análisis que, aunque difícilmente desligados de la pedagogía, proponen nuevos enfoques para valorar y reinterpretar los textos dirigidos a los niños. De este modo, Consuegra da apertura a una sección en la que, sin dejar de lado una preocupación por transformar los métodos pedagógicos, se aproxima a la literatura infantil a través de otras disciplinas como el diseño gráfico y de la gramática visual. Luego de Consuegra, se aborda el libro de Martiniano de Acosta y su rescate de la tradición oral que, sin olvidar la influencia de las teorías del desarrollo infantil, pone en diálogo con disciplinas como la narratología y la sociología.

Este capítulo finaliza con Rafael Díaz Borbón, autor que hace una revisión crítica de la tradición clásica a partir de una postura sociológica que parece estar influenciada por los cuestionamientos y exigencias de cambio social que emergen de los movimientos feministas en Colombia³⁷. Si bien el capítulo está dividido en dos partes, esto no indica que

³⁷ El movimiento feminista tomó fuerza con políticas como la igualdad jurídica durante el gobierno de Alfonso López Michelsen y El Primer Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe

los autores no tengan algunos puntos de encuentro, por ejemplo, los planteamientos de Acosta y Truque proponen la relectura de la tradición, la ampliación de nombres y obras a diferentes regiones y la influencia de la tradición oral popular como elementos que dan nuevas perspectivas respecto a la literatura infantil y que dan cuenta de las particularidades de folclor regional. Lo anterior, tiene relación con iniciativas políticas como el fortalecimiento de la identidad ante la amenaza de la globalización cultural y del progreso social y económico de sociedades poscoloniales a través de la exaltación de la cultura³⁸.

Este capítulo, presenta la aparición de un ejercicio crítico que, en diálogo con los nuevos métodos pedagógicos y las transformaciones sociales, propone diversos enfoques y diálogos con otras disciplinas que permitieron analizar, comprender y valorar la literatura infantil. Resulta importante hacer énfasis en que los textos y discursos críticos son dirigidos a docentes y padres con el fin de transformar la manera en la que los adultos se aproximan y aproximan a los niños a la literatura. De igual manera, se presenta cómo esas herramientas o criterios para la selección de libros se aproximan a análisis de tipo estructural, formal, estético e incluso artístico, por supuesto, sin perder de vista la función formadora de la literatura infantil.

Cabe señalar que lo anterior, no está subordinado a la idea de instrumentalización de la literatura en la escuela, como ocurrió en el siglo XIX, sino que atiende al interés de pensar en la literatura como un medio para incentivar el pensamiento crítico, la creatividad y el gusto por la lectura en los niños a través de, por ejemplo, la comprensión del desarrollo cognitivo y motor y el uso de un lenguaje e imágenes sencillas y pertinentes para las edades. De este modo, son presentados algunos ejercicios de valoración comprometidos con el objetivo de transformar el contexto pedagógico y literario formulado para la infancia. Apuesta que, sin limitarse a lo ideológico, llama la atención sobre perspectivas de abordaje que garantizan la calidad estética de la obra y su importancia en la formación de las habilidades lingüísticas, comunicativa, la formación del gusto estético y lector de los niños.

(1981). Recuperado en: <https://sentiido.com/feminismo-en-colombia-una-historia-de-triunfos-y-tensiones/>

³⁸ Con respecto a la formación cultural de los niños, niñas y jóvenes, la UNESCO llevó a cabo dos conversatorios (1967 y 1972) que han influido y que han sido guía para la construcción de políticas culturales nacionales. En este punto, y de la mano de Jorge Eliecer Ruíz, para la década de los ochenta se comprende la cultura como un estímulo de la creatividad colectiva, la defensa de la diversidad en contra del eurocentrismo, la centralidad y el imperialismo (Ruíz, pág. 11).

En otras palabras, la manera en la que la calidad del lenguaje, del estilo, de la estructura, de la utilización de metáforas y símbolos, de la creación de atmósferas y ambientes interesan y enriquecen la experiencia y el intelecto del lector.

2.1 Primeros esbozos de la teoría y la crítica de literatura infantil en ámbitos literarios y académicos

2.1.1 Tomás Eastman: criterios que consideran al niño como receptor y juez

Para estudios recientes, por ejemplo, el de Beatriz Helena Robledo, Rafael Pombo es el primer autor de literatura dirigida a la infancia, categoría designada por la aparente autonomía de sus personajes e historias que perviven en la fascinación de los niños. Ahora bien, en el prólogo de la edición traducida de *Cuentos a Sonny* (1910), Tomás Eastman resalta la aparición de un libro que, a finales del siglo XIX, resulta importante para el desarrollo de la literatura infantil colombiana. El libro es *Cuentos a Sonny*, un compendio de cuentos escrito por Santiago Pérez Triana que, sin más pretensiones que presentar a su hijo los paisajes colombianos, hace converger la intención educativa con la diversión, el lenguaje sencillo y rico, además de la configuración de un personaje que llaman la atención de los niños.

En el prefacio de *Cuentos a Sonny*, Santiago Pérez Triana menciona que la aprobación de su hijo y de otros niños lectores es suficiente para él. De esta manera, el escritor hace énfasis en que el valor dado al libro proviene de su lector principal, es decir, que para él el libro alcanzó el visto bueno de los niños por “la vivacidad y plasticidad de las imágenes” (Robledo, pág. 41), logro que resulta ser una rareza ante la escasa producción de literatura infantil que había en el país. Para críticos como Helena Robledo y escritores como Tomás Eastman³⁹, la solidez del conjunto de cuentos se debe a la influencia de la tradición inglesa

³⁹En 1910 tradujo e hizo el prólogo de *Cuentos a Sonny*, texto en el que aborda temas acerca de la escritura en idiomas diferentes al materno y la importancia y dificultades de la traducción de obras. Asimismo, Eastman señala en el prólogo la importancia de las bibliotecas populares en la

y francesa de la literatura infantil. Vale la pena recordar que Triana estuvo en contacto, como lo hizo Pombo, con la tradición oral y escrita transmitida por las nanas inglesas.

De este modo, Tomás Eastman inicia su prólogo comparando la riqueza de la literatura dirigida a la infancia en otras latitudes, con el fin de que, mediante la mención de editoriales y de obras occidentales, los textos dirigidos a la infancia alcancen un estatus no reconocido en nuestro país. La mención de un corpus literario reconocido le permite a Eastman inscribir a Pérez Triana en una tradición literaria universal, pero que a su vez rompe con “las tradiciones de la nuestra y se atreva a comprometer la supradicha sublimidad de nuestras letras, publicando en español un volumen de cuentos para niños” (Pérez Triana, pág. 12).

La postura de Eastman surge como un mecanismo de defensa de obras que, aunque dirigidas a los niños, no carecen de ingenio ni de escritores con prestigio y reconocimiento universal:

Entre nosotros, los cuentos para niños no son materia literaria: nuestros escritores los miran con desdén; y cuando alguno, por excepción rarísima escribe algo para los niños, lo hace siempre en verso, es decir en la forma menos propia, como para hacerse perdonar lo inconventional del fondo con lo artificial y trabajado de la forma. (Pérez Triana, pág. 9).

Según lo expuesto por Eastman, en la cita anterior se puede observar que la relevancia de este género, de sus obras y de sus autores no está sustentada únicamente en la mención de una tradición, sino que también apunta a señalar algunos aspectos importantes con respecto a la creación de obras dirigidas a la infancia. A modo de ejemplo, menciona, de manera general, cómo los textos para niños producidos en Colombia han fallado en dos elementos centrales de la literatura: el fondo y la forma. Aunque el autor no profundizó en estos aspectos, sí expresa el interés por garantizar la calidad de los elementos inherentes a la literatura. La iniciativa de Eastman permite observar una actitud diferente respecto a

alfabetización y en el desarrollo de la inteligencia del niño, bibliotecas que hicieron parte de las reformas educativas que emprendió el partido liberal a finales del siglo XIX y que son retomadas en la segunda década del siglo XX.

Además, fue un intelectual muy importante en la última década del siglo XIX, pues fue fundador de la Universidad Republicana (hoy Universidad Libre) y promotor de la autonomía universitaria.

la niñez, pues le preocupa que los contenidos respeten el gusto y la inteligencia del lector. Por ejemplo, rechaza la producción de textos artificiales “plagados de expresiones y costumbres exóticas, que los niños no comprenden” (Pérez Triana, pág. 9)⁴⁰. Asimismo, el prologuista señala la necesidad de un lenguaje sencillo que no prospera en “una literatura tan cálidamente emocional, [con] tiradas de elocuencia, invectivas quemadoras, hastías irremediables [y] las líricas gemebundas” (p. 12).

Por otro lado, y en consonancia con el prefacio de *Cuentos a Sonny*, Eastman llama la atención con respecto a la urgencia de considerar al niño como receptor y juez de los cuentos. No obstante, lo anterior no señala la prohibición de la intervención del adulto, sino la necesidad de que, tanto autores como editores y padres, produzcan y seleccionen obras cuya escritura “converse con el público [infantil] por escrito” (Pérez Triana, 1907, pág. 11). Cabe señalar que las reflexiones y cuestionamientos de Eastman son importantes para el desarrollo teórico-crítico de la literatura infantil que posteriormente se desarrolla en la primera mitad del siglo XX: Oswaldo Díaz Díaz y Olga Castilla toman como ejes el lenguaje sencillo y la importancia del niño para desarrollar sus propias cavilaciones y estudios con respecto a los textos dirigidos a la infancia.

Por último, aunque Eastman no establece una teoría o una definición acerca de lo que es la literatura infantil, en este prólogo se gestan algunos criterios que serán centrales para la conformación de criterios de valor con los que críticos, escritores y educadores configuraron las historias y las revistas especializadas en la literatura infantil en Colombia que fueron publicadas en el siglo XX.

2.1.2 Oswaldo Díaz Díaz: los detonantes de la individualidad lectora del niño

En *Don Os vuelve a Lilac: panorama de la obra literaria y radioteatral infantil de Oswaldo Díaz Díaz*, Zully Pardo y Camila Monroy presentan un análisis profundo de la obra literaria

⁴⁰ En esta página también menciona algunos relatos que destaca de la producción de Literatura infantil colombiana: *El avaro y el envidioso*, *La perrilla* y varios de *Los cuentos pintados*.

y radioteatral de Oswaldo Díaz Díaz en la que son señaladas tres temáticas centrales: historia, fantasía y textos informativos.⁴¹ Asimismo, las autoras dejan claro que el uso del humor negro le permite a Oswaldo Díaz crear historias que no se limitan al objetivo didáctico y edificante que tuvieron los textos dirigidos a la infancia de las décadas del 30 y del 40 y, por otro lado, destacan la convergencia de la tradición literaria europea, de los cuentos de hadas y la tradición indígena colombiana. En la obra literaria y teatral de Díaz encontramos dos vertientes importantes, por un lado, una de corte patriota en la que resalta próceres de la patria y, por el otro, mundos fantásticos; además, lo más destacable es que en su narrativa hay juegos del lenguaje y se “considera a sus receptores como lectores que se acercan a un libro por el placer de la lectura y a la literatura infantil como un espacio de posibilidad y de exploración” (Pardo Chacón & Monroy Simbaqueba, pág. 22).

Además, otro rasgo a destacar de Oswaldo Díaz Díaz es su preocupación y reflexión en torno a la literatura infantil, pues demuestra que en Colombia paulatinamente se empiezan a publicar algunos temas importantes alrededor de la función, naturaleza y esencia de los textos dirigidos a la infancia. En 1941, la *Revista de las Indias*⁴² publica un artículo de Oswaldo Díaz cuyo título es “Aspecto de la literatura infantil”. De este artículo, el autor resalta desde el inicio la complejidad y la dificultad de la literatura infantil, pues menciona como su análisis “sería menester reunir la capacidad y conocimiento de un pedagogo, el buen gusto y el acierto de un crítico y la intuición adivinadora de un niño” (Díaz Díaz, pág. 427). El segundo aspecto que señala es una magnífica, aunque somera, definición de literatura infantil: “comienza con el arrullo y la canción de cuna y termina cuando acaba la inocencia” (pág. 427). Lo anterior, da cuenta de dos aspectos: el primero, la oralidad como fuente primaria y, en segundo lugar, a un estado que, más allá de las edades, se refiere a la sencillez y sinceridad.

⁴¹ En este texto hay una cronología importante con respecto a la participación y publicaciones de los textos del autor en revistas tan importantes como *Rin Rin*, *Vida* (1942-1955), *Hojas de cultura popular* (1953), *Boletín Cultural y Bibliográfico* (1966). Se puede consultar en: https://www.academia.edu/43762019/Don_Os_vuelve_a_Lilac_panorama_de_la_obra_literaria_y_radioteatral_infantil_de_Oswaldo_D%C3%ADaz_D%C3%ADaz

⁴² Publicada de 1936 a 1951, con 37 volúmenes y 127 números, ha sido de las pocas revistas con una continuidad tan prolongada y cuya temática también respondió a amplios frentes sociales como la literatura, la pintura, la filosofía y la educación.

Estas cualidades no limitan la edad ni el género, como menciona Díaz, sino que, por ejemplo, se refiere a la manera en la que el lenguaje delicado permite abordar temas difíciles como la muerte. Por supuesto, la sinceridad contradice la idealización de la realidad con la que se escribía para los niños, un intento por acercar los relatos a los sucesos cotidianos que viven las infancias. Para Oswaldo Díaz la literatura infantil no elude la vida en favor de la idealización, sino que reflexiona y aborda las problemáticas que rodean a la infancia; por tanto, al igual que en los cuentos de Ecco Nelli, surge la discusión y preocupación acerca de qué se debe contar a los niños. Sin embargo, este abordaje no lo hace pensando en esa imagen falsa y pueril de la niñez que dan como resultado “pesados relatos con intención educativa, donde niños de belleza femenina y ánimo almibarado se utilizan para ejemplo. Nada tan inconveniente como las moralejas expresas y los modelos de virtud” (Díaz Díaz, pág. 428). Para Díaz la moral en la literatura infantil está relacionada con la capacidad del niño para desarrollar un conocimiento propio a partir de la extracción de ideas que surjan de su propia experiencia lectora.

Respecto a lo anterior, Díaz aborda conceptos como la verosimilitud y lógica “como asideros firmes para [la] imaginación”; lo maravilloso como logros de la naturaleza y del hombre, es decir, que no lo reduce a aquella idea adulta de lo inusitado, sino a que lo “maravilloso no es solo que existan las hadas y los gnomos o que Cenicienta pueda trocarse en princesa... Lo maravilloso son otras muchas cosas: que de la semilla brote la planta; que de la cascada resulte iluminación eléctrica” (Díaz Díaz, pág. 429). Además, el autor señala cómo el movimiento y el color son elementos que eliminan “las situaciones estáticas, las descripciones detalladas, las narraciones de lentos ritmos [que] cansan al niño” (Díaz Díaz, pág. 430). Por tanto, en la perspectiva valorativa de Díaz hay una presencia importante de la experiencia, de los gustos y de la manera en la que el niño-lector puede acercarse al texto y, por supuesto, de una imagen más autónoma de la infancia que es motivada por algunos elementos que acompañan el texto, pues “el color, el brillo de tonos [y] la policromía da pie para que el niño construya sus imágenes y levante sus propios escenarios” (Díaz Díaz, pág. 430).

Respecto a lo anterior, resulta interesante que Oswaldo Díaz llame la atención sobre la importancia y la función de elementos como el color en la literatura infantil, en primer lugar, porque muestra que son detonadores de la individualidad del niño y, en segundo lugar, porque muestra, aunque no de manera explícita, que la obra, lejos de ser unidad armónica

en favor de una verdad moral, es fragmentaria y que cada elemento contribuye a sentidos que responden a una experiencia individual de la obra. Por supuesto, en las consideraciones del escritor gachetuno hay un gesto por emancipar, aunque de manera prudente, la literatura infantil del didactismo rígido, ya que esta finalidad perturba la calidad temática y formal de textos y retraen al niño de la lectura. Para Díaz es notable que aspectos como el respeto por la inteligencia y la urgencia de incentivar la individualidad del niño son primordiales en la literatura dirigida a la infancia. Por esta razón menciona cómo:

El lenguaje para los niños debe ser serio, infantil pero no pueril, inocente pero no ridículo. Debe escribirse esta clase de literatura con sencillez, con las palabras usuales, con la construcción más lógica, con la más discreta elegancia, con pulcritud a toda prueba. (Díaz Díaz, pág. 431)

En este sentido, Oswaldo Díaz se refiere a la configuración de un lenguaje específico para la elaboración de literatura infantil, un lenguaje alejado de la infantilización y la trivialidad. De modo que, es importante señalar que Díaz es uno de los primeros autores que se aproxima a la literatura infantil desde una comprensión estética, pues en su acercamiento resalta el papel central del lenguaje que, muy cercano a Jakobson, lo presenta como autónomo respecto de las funciones como la referencial o conativa.

El escritor también señala la necesidad de producir en el país revistas que interpelen a la infancia, publicaciones que, además de encargarse de la formación cultural de los niños, salvaguarde la identidad americana y el idioma castellano. Por supuesto, esta exhortación es acorde al carácter de la *Revista de las Indias*, publicación que promovió la producción de diversos contenidos culturales que favorecieran la unidad sentimental del continente y la identidad nacional de Colombia⁴³. Resulta importante resaltar que para Eastman y Díaz

⁴³ Esta unidad se construyó a partir de la publicación de autores americanos que manifestaban su punto de vista con respecto a la realidad, pues como eje central colocaron “los valores americanistas, los enfoques sociales frente al problema de las culturas indígenas, las etnias y los valores nacionales” (Herrera, 1993, pág. 5). De esta manera, el género del Radioteatro también contribuyó a esta unidad, pues “el radioteatro se consolidó como una herramienta estatal para promover masivamente valores patrióticos de unidad y fraternidad, la construcción de un imaginario de patria moderna y democrática, y de una democracia cultural” (Pardo Chacón & Monroy Simbaqueba, pág. 30). Cabe aclarar que la *Revista de las Indias* hizo parte, junto a *Rin Rin*, de las publicaciones promovidas durante la República Liberal para lograr la transformación y renovación política en el país.

el niño tiene incidencia y, para ello, proponen criterios y resaltan cualidades que en los textos garantizan dicha agencia. Con estos dos intelectuales nace una apreciación crítica de carácter más estético que, sin dejar de lado los editores del siglo XIX y XX, perfilan el desarrollo de los estudios literarios en torno a la literatura infantil en Colombia. Recordemos que Eastman y Díaz ponen especial énfasis en la calidad del lenguaje, en los contenidos de las historias y en el necesario diálogo con el niño. Todos estos aspectos serán desarrollados a lo largo del siglo XX y, como veremos, sientan las bases para un ejercicio crítico que guía al adulto a través de corpus literarios que, de manera explícita o implícita, se preocupan por el desarrollo intelectual, emocional y social de infancias cambiantes.

2.1.3 Olga Castilla: la incorporación de los estudios de literatura infantil en la academia

En 1954, Olga Castilla Barrios publica *Breve bosquejo de la literatura infantil en Colombia*, el primer libro que hace un recuento histórico de los textos dirigidos al público infantil. La importancia de este texto radica en que gana un espacio dentro de la academia de letras e inicia con que, primero, hacen énfasis en conocer las necesidades del niño al momento de crear y producir textos dirigidos a ellos y, segundo, porque es el primer texto que establece una serie de criterios formales y de uso de lenguaje que, a través de un discurso reflexivo, selecciona y ordena un grupo de obras y de autores destacados que configuran la literatura infantil colombiana.

Breve bosquejo de la literatura infantil en Colombia fue publicado como tesis de grado en el campo de Filosofía, Letras y Pedagogía en la Pontificia Universidad Católica Javeriana. Se trata de un ejercicio académico que se preocupa por definir y caracterizar a la literatura infantil a través de la selección de un grupo de obras y de autores que dan cuenta de que, aunque en desventaja con respecto a otros países⁴⁴, existe una producción nacional que es abordada a partir de la relación entre los elementos literarios y los parámetros psicológicos que estudian el desarrollo y las necesidades de sus lectores. En la tesis se

⁴⁴ Recordemos que Oswaldo Díaz y Tomas Eastman resaltan la baja producción de literatura dirigida a la infancia en Colombia con respecto a Norteamérica y Europa.

encuentra un ejercicio crítico de legitimación, selección y valoración de obras y escritores a partir del concepto de calidad literaria sin dejar de lado las consideraciones respecto a la función social y educativa de la literatura.

La poesía tiene una extraordinaria influencia en la educación moral y estética: es iniciación artística por excelencia y medio eficaz, imprescindible casi, en la educación del buen gusto; no sólo conmueve los corazones y excita las emociones más delicadas del alma, sino que es arma maravillosa para plasmar en el espíritu infantil los sentimientos religiosos, los patrióticos, los humanitarios; un villancico, un himno, una fábula en verso, abren ancho surco de emociones inéditas en su corazón. (Castilla Barrios, pág. 17)

Tanta es la importancia que la autora da al carácter educativo de la literatura que menciona cómo las malas lecturas tienen incidencia en la “equivalencia entre pequeños delincuentes y los protagonistas de los libros que estos leen” (Castilla Barrios, pág. 359). Lo anterior señala, cómo en el ejercicio crítico de Castilla prima un concepto de infancia definido por la bondad, la inocencia y la necesidad de que los textos contribuyan a esa visión positiva de la niñez. Si bien para los años cincuenta hay posturas más modernas que, como menciona la autora, consideran al niño desde su particularidad (pág. 17), es notable que el adulto funge como protector de la pureza del niño. No obstante, la visión cándida de la niñez no nubla a la investigadora con respecto a la complejidad de la literatura infantil, pues menciona que su análisis necesita de conocimientos tan variados como la pedagogía y la psicología.

De este modo, Castilla formula una crítica que vincula la literatura con la pedagogía y que parte de la necesidad de caracterizar y conocer a su lector focal, pues la comprensión de las etapas de desarrollo, de las inquietudes y de los intereses dan cuenta de un “ser que tiene en gestación y desarrollo facultades y sentimientos, como un ser en plena y permanente eclosión intelectual y emocional” (Castilla Barrios, pág. 17). Por tanto, y muy cercano a los planteamientos de Oswaldo Díaz, es necesario recurrir al “conocimiento del niño... conocerlo en sus etapas, sus inquietudes e intereses” (Castilla Barrios, pág. 17) con el fin de crear y producir textos literarios que sean del interés de infantes y adolescentes diferenciados del adulto. La autora descarta la producción de un ejercicio crítico que no reconozca las capacidades intelectuales de los niños y niñas, pues esto no da cuenta de

las ideas, las complejidades y la incidencia social de la literatura infantil y su papel en la formación lectora del niño.

Respecto a lo anterior, Castilla plantea una crítica que, además de tener en cuenta a su lector focal, debe enfocarse en elementos como el fondo y la forma. Este gesto crítico apela por comprender aquellos elementos que definen los géneros literarios y configuran la literatura para niños (Castilla Barrios, pág. 17). La autora en su introducción apela a la comprensión acerca de qué es la literatura en relación con su lector

Ya la sola palabra literatura –arte de la palabra según Francisco Navarro y Ledesma— es suficientemente clara respecto de su forma, que ha de ser la de la belleza; respecto del contenido, éste ha de estar a tono con la psicología del niño: de acuerdo con sus intereses, acomodado a sus puntos de vista, a sus emociones y a sus capacidades intelectuales, en armonía con su imaginación y su dinamismo. (Castilla Barrios, pág. 18)

Respecto a la cita, para Castilla el punto de vista de los niños es central; sin embargo, esta postura resulta contradictoria al momento de abordar la historieta que, aunque resulta de gran interés para los niños, le parece perjudicial al incentivar el comportamiento violento. La autora se muestra reacia a comprender la inclinación de los niños hacia las historietas y configura un corpus literario tradicional que excluye el comic por corromper al niño con sus temáticas absurdas y violentas, una manifestación que no se ajusta a formas “acordes” como la poesía y porque hace parte de una “historia que no es la nuestra, leyendas que no son las nuestras, paisajes y costumbres que no son los colombianos” (Castilla Barrios, pág. 31)⁴⁵.

“Lo acorde”, “lo bueno” o “lo útil” se convierten en conceptos importantes para acercarse al texto, una crítica positivista que se aproxima, reconoce y condiciona los elementos de fondo y forma del texto literario. Si bien Castilla intenta dar prioridad a lo imaginativo sobre

⁴⁵ Esta perspectiva respecto al comic cambia solo hasta el año 2013 cuando la Ley del Libro incluye este formato. En 1993 el comic no era considerado como un material que contribuyera al desarrollo científico o cultural. Al respecto consultar la norma https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104559_archivo_pdf.pdf

lo didáctico (Castilla Barrios, pág. 20) es notable que siempre tiende a pensar en historias con “final triste pero un contenido optimista, de ese optimismo sano y constructivo que es el ejemplo de una acción generosa” (Castilla Barrios, pág. 23). Entonces, encontramos un ejercicio crítico en el que convergen la pertinencia de los textos y géneros según las edades, su incidencia en la formación de habilidades positivas en el lector (Castilla Barrios, pág. 24) y la defensa de la calidad estética y artística de la literatura para niños a partir del análisis y reconocimiento de la estructura de sus elementos formales y de fondo.

Es decir, que la lectura debe ser constructiva y generar valores como el optimismo, la seguridad y la confianza en los niños (Castilla Barrios, pág. 22) y, por tanto, el papel de la crítica debe ser contribuir para que los editores, los escritores, padres y maestros seleccionen textos que formen ciudadanos íntegros. Esto significa que, si bien no hay una imposición ideológica en los textos, sí hay una responsabilidad de la literatura en la formación cognitiva, emocional, sensitiva, artística y estética de los niños y las niñas. A modo de ejemplo, la fábula pone en relación lo útil con lo divertido, además de que en su decir indirecto educa sin disfrazar los acontecimientos sociales que afectan los deseos, las necesidades y el desarrollo de los niños y las niñas ni someterse a los “desahogos personales en épocas políticamente difíciles” (Castilla Barrios, pág. 26) que perjudican la forma y la calidad del texto.

Lo mencionado con anterioridad permite percatarnos de la presencia de conceptos como imaginación, dinamismo, humor y fantasía en los planteamientos de Castilla. De este modo, la autora propone un ejercicio crítico que profundizan en aspectos técnicos como la claridad del lenguaje, la metaforización, el dinamismo, la emotividad y el suspenso; elementos narrativos, lingüísticos y estructurales que entran en diálogo con los gustos y necesidades del niño. Para la autora, los elementos mencionados configuran la calidad literaria, pues el lenguaje claro y retador estimula la inteligencia del niño a través de juegos metafóricos. Vale la pena señalar que estas consideraciones proponen puentes entre los planteamientos de Tomas Eastman con respecto a la naturalidad, la sencillez y la limpidez del lenguaje y la cercanía a la emotividad del niño con el fin de incentivar la participación del lector.

Castilla vincula al suspenso y al dinamismo de la trama con la conformación de una pedagogía moderna en la que estos dos aspectos despierten de la curiosidad y la inventiva de los niños. De aquí se desprende otra reflexión relacionada con las obras no destinadas

a la infancia, pues incluye en su corpus autores y textos que, por su uso del lenguaje, de la fantasía, del suspenso, del dinamismo y de la imaginación son elegidas de manera autónoma por las infancias. Los planteamientos y perspectivas de Olga Castilla resultan ser un importante antecedente para comprender la manera en la que la crítica de literatura dirigida a la infancia relaciona los elementos formales y estructurales con las necesidades de formar lectores que, más allá de saber leer, adquieran habilidades emocionales, que estimulen su imaginación y que desarrollen potencialidades positivas (pág. 20) y, con ello, como menciona David Jiménez, la crítica aborda la manera en la que la literatura y la lectura inciden en la sociedad (pág. 19).

2.2 La crítica en el ámbito pedagógico

Los críticos y las publicaciones que se abordarán a continuación tienen como objetivo ser material de divulgación para docentes y padres de familia que deben formarse con el fin de sugerir al niño textos que promuevan el amor por la lectura. Por tanto, la selección de los tres documentos obedece a que, a través de ellos, los críticos reúnen un grupo de obras y autores que configuran una tradición de literatura ganada y dirigida a la infancia en Colombia. De este modo, cada libro construye una historia de la literatura que tiene dos ejes centrales; por un lado, la incorporación de autores reconocidos en la literatura para adultos con el fin de garantizar el valor de las obras que actualmente tienen como destinatario a los niños y niñas y, por el otro, garantizar una tradición de autores y obras literarias colombianas que compitiera frente a la producción del libro que venía de países latinoamericanos, de Norteamérica y de Europa.

2.2.1 Rocío Vélez Piedrahita: la formación del lector como centro de la crítica literaria

En *Guía de literatura infantil* (1983), Rocío Vélez Piedrahita⁴⁶ inicia enfatizando en algunas generalidades y prejuicios que rodean a este tipo de textos dirigidos a la infancia. En la

⁴⁶ Escritora de novelas, crónicas y crítica literaria. Escribió *El sietecueros de Lía*, *Literatura en la Colonia: de Rodríguez Freile a Francisco José de Caldas*, *Muellemente tendida en la llanura*, *Terrateniente*.

guía, la autora cuestiona el carácter negativo del adjetivo “infantil” y, para ello, realiza una concienzuda investigación histórica que comienza con la noción de infancia por parte de Locke y Rousseau⁴⁷ y que alcanza su edad dorada con los hermanos Grimm y Lewis Carroll. Dicho recorrido histórico también tiene en cuenta a obras y autores colombianos y responde a un contexto en el que

los obstáculos ideológicos que se interponían entre el niño y un buen libro, eran finalmente insalvables, dada la imposibilidad de los maestros de conseguir una guía, no política, no religiosa o revolucionaria, sino orientada hacia la formación del buen gusto literario y el placer de leer. (Vélez de Piedrahíta, pág. 8)

Entonces, esta síntesis histórica tuvo como objetivo dotar de herramientas estéticas y orientar al adulto en la selección y mediación entre los niños y la literatura. La guía se presenta como “un libro sencillo con ideas al alcance de cualquier educador colombiano y el mayor número posible de padres de familia” (Vélez de Piedrahíta, pág. 8) basado en los intereses infantiles y juveniles que detectó Vélez a lo largo de su trayectoria. De esta manera, el libro presenta una lista de indicaciones, de obras y de algunos aspectos teóricos relacionados con la formación de lectores y la inclusión del niño y el adolescente en la cultura escrita. En los planteamientos de Vélez hay una búsqueda por equilibrar las exigencias culturales, la calidad literaria y las necesidades del lector; por tanto, la autora presenta una aproximación valorativa conformada por criterios referentes al contenido, a la narratología, al diseño y a la materialidad del libro en diálogo con aspectos como la psicopedagogía y el desarrollo motor y cognitivo del niño.

Lo anterior, señala cómo para Vélez hay una fuerte relación entre la escuela y la formación de lectores, sin embargo, no somete la calidad literaria únicamente al utilitarismo didáctico, pues parte de una selección que obedece a un

criterio artístico y recreativo, dejando a un lado los libros para niños y jóvenes que directa o disimuladamente tengan por **verdadera** finalidad la enseñanza de ciencias, arte, moral, religión, política, historia etc., con excepción de obras

⁴⁷ Vale la pena señalar que en Rousseau ya está planteada la idea del niño como un ser autónomo y los métodos libre de enseñanza, pues menciona que “la educación debe evitar toda asimilación de un conocimiento impuesto por otro y limitarse a sugerir, ayudar a descubrir” (pág. 28).

didácticas en las cuales el factor literario tengan un nivel tan alto, que resulte imposible ignorarlo. (pág. 9)

La postura de Vélez se extiende a una reflexión respecto a las dinámicas en torno a la educación a finales del siglo XX. La autora encuentra a la educación como una “presión asfixiante que [...] aniquila la posibilidad de manifestación artística no productiva” (Vélez de Piedrahíta, pág. 9). El excesivo énfasis del carácter instructivo de la literatura resulta problemático y, por ello, mediante su guía “busca despertar en el niño el placer de leer y la capacidad de disfrutar la belleza través del idioma” (Vélez de Piedrahíta, pág. 10). Por esta razón, Vélez centra su atención en resaltar la calidad artística de los textos analizados y, con ello, eliminar aquellas ideas de “limitación [...] parcialización o segregación” (Vélez de Piedrahíta, pág. 11) impuestas al calificativo “infantil”. A modo de ejemplo, la autora menciona que el adjetivo tiene a restringir a la literatura infantil como “deliberadamente pueril y tonta, sin ambiciones literarias, donde se acude a la exaltación del diminutivo, peor aún, de vocabulario reducido, ‘para que entienda’” (Vélez de Piedrahíta, pág. 12).

Esta defensa del género le permite a Vélez encontrar un punto medio entre obras de calidad literaria que, por un lado, atienden al desarrollo creativo e imaginativo del niño y, por el otro, sintetizan los intereses del niño (Vélez de Piedrahíta, pág. 13). Por supuesto, la autora es consciente de que, aunque el niño es central, el adulto es quien crea, compra y media; por tanto, la responsabilidad del crítico y de la crítica radica en presentar y analizar elementos literarios y estéticos que sirvan a docentes y padres para la formar lectores y para responder a las exigencias sociales, culturales y literarias⁴⁸.

Respecto al estado de la literatura nacional, Vélez manifiesta la necesidad de hacer una revisión a aquellas obras que, ante la urgencia de la construcción de una identidad, responden únicamente a la tradición indígena sin contemplar la complejidad cultural del país producto de “un cruce de tres razas” (Vélez de Piedrahíta, pág. 16). Vélez no profundiza mucho en este tema, pero sí antecede una problemática que será abordada por Lucía Borrero y, además, contrarresta a Olga Castilla y a Sonia Nadhezda Truque. Estas

⁴⁸ Esta preocupación por conformar un grupo de obras y autores y por compartir material literario para el trabajo en escuelas lleva a Vélez a publicar en el diario *El Colombiano* una selección de historias españolas, colombianas y latinoamericanas.

dos autoras, mencionadas al final, priorizan las lecturas nacionales en favor de una identidad mientras que Vélez parte de la calidad y de la conformidad con “la mentalidad, las necesidades del siglo XX y sean de mayor utilidad para los niños colombianos de hoy” (Vélez de Piedrahíta, pág. 17). Es decir, que su selección no responde a la instrucción moral o patriótica, sino a seleccionar obras que “pueden servir al desarrollo de la imaginación, incrementa el vocabulario, dar alegría y cultura y [...la] única distinción se hará según la dificultad de comprensión de las obras” (Vélez de Piedrahíta, pág. 17).

De este modo, Vélez pone en consideración la idea de la autonomía de la literatura infantil que, contraria a la instrucción moralizante, se aparta de las dinámicas utilitaristas de la sociedad en las que la formación del niño responde únicamente a la cultura de la productividad (Vélez de Piedrahíta, pág. 10). Al respecto, la autora menciona cómo desde Madame Le Prince prima un enfoque productivista en el que la literatura más que deleitar instruye, una decisión producto de la idea de que el “material fantástico perjudica a los niños y los saca del camino del bien para llevarlos por caminos irreales y peligrosos” (Vélez de Piedrahíta, pág. 24). La separación de criterios sublevados a las presiones política, morales o religiosas es uno de los determinantes permiten el desarrollo de la literatura infantil. Estas necesidades abarcan la mentalidad renovadora frente a la tradición oral y el folklore y con el desarrollo de editoriales, librerías y bibliotecas (Vélez de Piedrahíta, pág. 40).

En los planteamientos de la autora sobresale la manera en la que la configuración paulatina de un sistema alrededor de la literatura infantil incide en el enfoque de una crítica “cuyo fin primordial es el deleite del lector” (Vélez de Piedrahíta, pág. 40). De este modo, la crítica de Vélez pone en diálogo los elementos formales y estructurales con los procesos de aprendizaje y de enseñanza, es decir, que “del método que empleen [...] depende en gran parte que la persona aprenda a leer bien y disfrute leyendo” (Vélez de Piedrahíta, pág. 42). La autora nos señala una crítica que no solo se enfoca en lo inherente al texto, sino que también explica cómo la presencia de la televisión y la materialidad del libro afectan y tienen incidencia en la manera en la que los niños se acercan a la lectura. A modo de ejemplo, Vélez menciona que durante los primeros años de edad del niño, el libro debe ser “tocable, resistente, inarrugable, de pasta y páginas duras” (Vélez de Piedrahíta, pág. 43). Para etapas como la segunda infancia y la preadolescencia se fija en las descripciones claras, ágiles y cortas; el uso de un diálogo frecuente; la generación de acciones que motiven el suspenso y la conmoción; además, del empleo de la imaginación y del humor.

Entonces, la crítica de literatura infantil se desarrolla a partir de juicios y criterios complejos en los que el análisis literario —las técnicas narrativas, del lenguaje, del buen desarrollo de tramas y de la sólida construcción de los personajes— se complementan con consideraciones referentes a la pedagogía y el diseño del libro. Lo anterior, aunque de manera muy breve, está acompañado por algunas estrategias de lectura, como la repetición de ciertas palabras o las comparaciones entre páginas (Vélez de Piedrahíta, pág. 43), que le permiten al padre o al maestro generar encuentros satisfactorios entre el lector y el libro. De este modo, encontramos que para Vélez el lector responde a unas categorías de desarrollo psicológico y cognitivo que trazan el proceso de lectura, por ejemplo, el paso de la lectura gráfica a la lectura textual en una primera infancia enfocada en el desarrollo del habla; el uso de la fantasía en una segunda infancia caracterizada por el desarrollo de la imaginación; y, por último, textos más realistas que invitan al desarrollo del razonamiento durante la pre adolescencia (Vélez de Piedrahíta, pág. 48)⁴⁹.

Cabe señalar que estas consideraciones surgen con el desarrollo de diversas teorías psicopedagógicas que estudian y llaman la atención en las necesidades cognitivas, emocionales y sociales del niño de fin de siglo. Lo anterior indica cómo la crítica presenta una mirada contemporánea y proyectiva del niño que reclama la renovación y ajuste de una educación que, contraria a la asimilación de un conocimiento impuesto, impulse el desarrollo integral y contribuya a la formación lectora del niño. Es decir, aprendizajes en los que la lectura, además de enriquecer el lenguaje, le permita al niño afrontar sus temores e incentivar la imaginación, la creatividad y la sensibilidad artística (Vélez de Piedrahíta, pág. 97). Una postura que la acerca a los análisis simbólicos de la literatura que hace Bettelheim (Vélez de Piedrahíta, pág. 90).

Por supuesto, estas necesidades pedagógicas no se limitan a la formación productiva, sino que tienen en cuenta la formación estética del lector, un escenario en el que confluye el intelecto, las sensaciones, el gusto y la creatividad, pues el “plano estético”, como menciona Iser, está destinado para el lector y su poder de creatividad en la interpretación

⁴⁹ La autora las denomina primera infancia, segunda infancia y preadolescencia y que tiene una notable influencia de la teoría del desarrollo cognitivo emitida por Piaget.

y actualización del texto⁵⁰. De este modo, se comenzó a configurar una crítica más rigurosa que, sin prescindir de su papel pedagógico, afirma la autonomía de la literatura mediante elementos que “formar un criterio sobre el valor literario, educativo, de las obras, que permita a cada profesor seleccionar lo que favorece al desarrollo, el gusto estético, el amor al libro, el placer de leer, el vocabulario” (Vélez de Piedrahíta, pág. 11) de los niños y las niñas. De aquí que conceptos como la fantasía, el juego, las emociones, las sensaciones, el goce estético y el arte sean centrales y, a su vez, contestatarios frente a la educación clásica que prioriza la acumulación de saberes, la repetición y la memorización⁵¹.

De este modo, Vélez muestra cómo la crítica literaria sobrepasa los límites del análisis de las técnicas y demás elementos concernientes al campo literario hasta permearse de teorías psicológicas y pedagógicas. Y en este gesto radica la diferencia con la literatura adulta, pues señala la importancia de pensar en las particularidades contextuales, cognitivas y emotivas de un lector cambiante. Además, la crítica de Vélez incluye reflexiones en torno a la materialidad del libro como aspectos que influyen en el encuentro y en la lectura. Esta aproximación implicó pensar en una crítica que aconseja y proyecta potenciales experiencias de lectura, un aspecto importante porque da cuenta de la necesidad de que el crítico de literatura infantil piense el libro desde diferentes perspectivas y etapas de configuración que trascienden los análisis estilísticos del autor en una obra literaria. Es de resaltar que aspectos como el señalado dan cuenta de situaciones concretas en las que la observación de la experiencia lectora del niño es central y, por supuesto, complementa la perspectiva de lectura del crítico mediante teorías del aprendizaje. A modo de ejemplo, Vélez aborda géneros literarios desde una dimensión formal y de contenido para señalar la pertinencia y novedad de una obra dentro del campo literario, pero añade a esto un análisis que expresa la manera en la que las convenciones del género (las temáticas, la extensión, el uso de la fantasía, etc.) le permiten establecer posibles correspondencias entre las obras y los lectores.

Entonces, la autora presenta los géneros (fantástico, cuento, mito) en concordancia con las etapas cognitivas del niño (infancia, segunda infancia y preadolescencia); a modo de

⁵⁰ En *El proceso de lectura*.

⁵¹ Para Vélez la literatura aproxima al niño a la reflexión y autoconciencia de emociones y, por supuesto, en el desarrollo de un criterio estético con el que el niño evalúe el mundo que lo rodea y construya su identidad dentro de una comunidad.

ejemplo, al presentar los textos tomados de *El Mosaico*, manifiesta que el primer indicador que guía su selección responde a, por un lado, la calidad literaria de escritores ya consagrados de la literatura para adultos y, por el otro, a que “en una obra corta se puede captar el estilo del autor, los temas usuales en su época; por su misma brevedad el alumno puede leerlos en poco rato, sin interrumpir y, por lo tanto lograr una mejor visión de conjunto” (Vélez de Piedrahíta, pág. 156). No obstante, aunque la guía propone una correspondencia entre género y etapa de desarrollo del lector, Vélez no descarta la posibilidad de que esta indicación se pueda transgredir, pues el contexto de cada lector marca diferencias con respecto a las destrezas comunicativas y lingüísticas del niño o el adolescente.

Respecto a lo anterior, Vélez señala la importancia de que el crítico de literatura se aproxime a los principios que rigen la gramática de la imagen, pues, ante una sociedad basada en la cultura donde la televisión, el cine y la publicidad tienen tanto auge, la formación lectora excede el formato del libro y de la escritura tradicional. Entonces, ante la popularidad de los libros con ilustraciones y la comprensión de la importancia de la lectura en la primera etapa de desarrollo del niño, Vélez señala la necesidad de “estudiar sus implicaciones para distinguir entre las ventajas —y aprovecharlas— y los inconvenientes— para atenuarlos—; saber hasta dónde llega su posibilidad de explicar cuándo tiene que ser reforzada, o finalmente desplazada por la escritura” (pág. 134). Lo anterior, se debe a que los estudios de las etapas de desarrollo cognitivo alrededor de la infancia y de la adolescencia permite comprender las ventajas pedagógicas de un formato que es acorde a los procesos de decodificación y comunicación en la primera y segunda infancia.

Ante este panorama, Vélez ratifica un ejercicio crítico cimentado en la configuración de un lector, pues, contraria a la postura de Castilla en *Breve bosquejo de la literatura infantil*, no censura los libros de láminas y las tiras cómicas, sino que intenta establecer algunas nociones para que el mediador capte y produzca situaciones de lectura acordes a las necesidades, competencias y gustos del niño, la niña y el adolescente⁵². Aunque la autora

⁵² La autora señala las consecuencias y riesgos que implica exceder el uso de este tipo de formato, pues el lector podría reducir su capacidad lectora a unos pocos vocablos que serían obstáculo para, por ejemplo, leer un poema.

señala las consecuencias y riesgos que implica exceder el uso de este tipo de formato, como la reducción de la capacidad lectora, se convierte en una de las primeras investigadoras que abre el panorama para comprender las características y posibilidades del uso de la imagen y su relación con el texto con el fin de comprender sus niveles de complejidad y la posibilidad de varios niveles de sentido que puede decodificar el niño desde temprana edad⁵³.

Si bien, Vélez no profundiza en aspectos como el contrapunteo u otras formas de relación entre texto e imagen, si es claro que hay un cambio de opinión significativo respecto a las tiras cómicas y al uso de la imagen en la literatura para niños y jóvenes, pues menciona que “la misión del libro ilustrado: despertar el amor por el libro, objeto bello, amable” (Vélez de Piedrahíta, pág. 135). Es decir, que la función de la imagen es agrandar al niño en los primeros encuentros entre él y el libro, con el fin de extender experiencias de lectura “variadas, interesantes, distensionantes... con humor y poesía” (Vélez de Piedrahíta, pág. 159) que afiancen el amor por la literatura a lo largo de la vida. Por tanto, Vélez señala la forma en que la crítica trasciende a campos en los que la orientación de las prácticas de mediación de lectura y la formulación de proyectos en favor de la formación de lectores; por tanto, da apertura a pensar y reflexionar acerca de las posibilidades recepción del lector en diferentes escenarios como la escuela, la biblioteca, el hogar.

2.2.2 Silvio Modesto Echeverría: una guía para la enseñanza

Como se menciona en la introducción de *La literatura infantil, sus forjadores y cultivadores* (1991), la intención de Silvio Modesto Echeverría Rodríguez con este libro es “que sirva de guía para la enseñanza de la literatura. Un manual para el docente y que, a la vez, estimule la creatividad y que atienda a la renovación curricular” (Echeverría Rodríguez , pág. 10). Tenemos entonces, un libro cuya selección de textos y caracterización de la literatura entra

⁵³ Bettina Hürlimann es uno de los referentes con los que Vélez aborda una clasificación de, como los denomina, libros de láminas. El libro al que hace referencia es *Three Centuries of Childre's Books in Europe* de 1968, un texto en el que clasifica los textos como: a)... los tontos, sucesión de láminas sin contenido poético, exceso de sentimentalismo rosa, inocuos; b)... ‘decentes’ o sea pasables, que muestran buen colorido y dibujos de calidad, series de animales, frutas, enseres, vehículos, etc. Todo ellos adecuados, bien hechos, pero de nuevo sin contenido artístico ni poético; c)...los ‘pioneros’: los libros que abren al niño mundos de sentimiento, de belleza, de poesía y humor que los enriquecen. (p.135).

en diálogo con nuevos planteamientos educativos que tienen como intención ampliar las perspectivas de docentes respecto a criterios enfocados en lo literario y la definición de la literatura. Por esta razón, Echeverría resalta la creatividad y el placer estético como aptitudes que desarrolla la literatura.

La estructura del libro está dividida en cuatro ejes temáticos: historia la literatura infantil y el concepto de infancia, psicología del niño, criterios literarios y biografías de autores. En la última sección, Echeverría presenta los principales autores europeos, colombianos y prosistas costeños; con respecto a este último grupo, es notable que la intención del investigador es resaltar autores regionales que la mayoría de las veces no figuran en las selecciones más conocidas de literatura dirigida a niños⁵⁴. De igual manera, Echeverría incluye obras que inicialmente no fueron dirigidas a los niños, un corpus que da cuenta de que su selección no está limitada a la voluntad del adulto que destina sus obras a un lector determinado, sino que incluye aquellos textos que han sido apropiados por parte de los niños y jóvenes.

El educador comprende visiones más amplias de la infancia en las que el gusto de niños y adolescentes se inclinan por aquellos personajes y narraciones que, más allá de la función moralizante, reflejan sus necesidades y sentires. Al respecto Echeverría se refiere a los libros no pensados para los niños, títulos como *Robinson Crusoe*, *Las aventuras de Huckleberry Finn* y a autores como Perrault y los hermanos Grimm, quienes recopilaron narraciones populares sin enfocarse puntualmente en el público infantil que pudiera leerlas. Echeverría no hace un examen exhaustivo de las razones por las que los niños se apropian de una obra; más bien, enfoca su atención en cómo la edad resulta un criterio para determinar los temas, el tipo de trama, valores éticos, expresión oral y otros elementos que dan cuenta del desarrollo del lenguaje del niño entre los tres y cinco años. La aproximación histórica que presenta el libro contribuye a la comprensión del desarrollo de la percepción de infancia en diferentes contextos hasta la caracterización de niño-lector

⁵⁴ Los nombres que menciona son: Andrés Elías Florez Brum, Luis Mauricio Rudolf, Gabriel García Márquez, Osvaldo Manjarres Fuentes, Abel Ávila, Manuel María Madieto, Manuel Zapata Olivella, José Joaquín Posada y Gutiérrez, Leopoldo Berdella de la Espriella, Fanny Buitrago, Ana Elisa Ferreira Vega José del Carmen Meléndez, David Ramón Sánchez Juliao.

actual. Al igual que Rocío Vélez, Echeverría aproxima su ejercicio crítico a estudios psicológicos que señalan a la infancia como una etapa heterogénea configurado por políticas culturales, pedagógicas e ideales sociales de una época.

Lo anterior, resulta esencial para muchas de las discusiones en torno a los estudios literarios, pues los cambios en el uso lenguaje, en la caracterización de los personajes, en la elección de un tipo de narrador, en las predominancia o censura de temáticas y en las renovaciones formales dependen de un marco contextual que termina por configurar un lector. De este modo, el autor menciona, aunque sin profundizar, la importancia de analizar la manera en la que las transformaciones históricas influyen en la función a la literatura, en el concepto de infancia y, a su vez, como estas dos condiciones se afectan mutuamente.

En este sentido, y aunque menciona la priorización de lo estético sobre lo pedagógico, el autor no prescinde del papel de los textos literarios en la escuela. Sin embargo, en este gesto no hay una incongruencia metodológica, al contrario, resulta bastante coherente con su público focal que haya un acercamiento a la manera en la que diferentes sociedades conciben y abordan la literatura que, como expresión de la vida, es una apertura al mundo para los niños y jóvenes. De este modo, Echeverría hace una aproximación a la literatura que comparte con docentes y padres para conocer teorías y prácticas modernas de enseñanza del lenguaje que, mediante el estudio del desarrollo de ciertas habilidades cognitivas y de comunicación, ponen toda su atención en las necesidades del niño.

Respecto a lo anterior, es notable la influencia de Piaget en el establecimiento de las nuevas tendencias pedagógicas en Colombia y, por tanto, de la necesidad de actualizar a los docentes en prácticas que, desde nuevas perspectivas, dejan de lado el modelo repetitivo y enfocan la pedagogía en desarrollar habilidades críticas en los niños y jóvenes. Respecto a Piaget, el libro *El lenguaje y el pensamiento en el niño* presenta un enfoque psicológico que analiza en el surgimiento del lenguaje en el niño y su transmisión social a través de la comunicación. Echeverría habla de la enseñanza del lenguaje y de la manera en la que, dejando de lado la repetición, el maestro debe atender al desarrollo intelectual del niño y proponer lecturas que van desde la observación de imágenes y señalamiento de objetos puntuales a presentar narraciones más largas. Lo anterior, pone en evidencia las posibilidades comunicativas de la imagen, pues permite “estimular el lenguaje y comprobar su madurez en el ordenamiento lógico de una serie de acciones” (Echeverría Rodríguez , pág. 91), es decir, que permite una lectura más autónoma en la que priman

las experiencias y la imaginación del niño (Echeverría Rodríguez , pág. 45). En este sentido, en el libro de Echeverría hay un tímido, pero importante, acercamiento a las ilustraciones de los libros para la infancia.

Es importante señalar que para Echeverría las imágenes no son presentadas como adornos, sino como detonadores de la pluralidad y la autonomía del lector, dos aspectos que son centrales en los nuevos modelos educativos que se promueven en Colombia y con un enfoque teórico-crítico que prioriza, como punto de partida de análisis, al lector y la manera en la que, desde su experiencia personal y social, resignifica las obras. Entonces, los criterios de valor están enfocados en resaltar aquellas obras que detonen la autonomía del lector, un enfoque que, más allá de las lecturas moralizantes y didácticas que privilegian el sistema educativo, busca la autonomía de la literatura a través de un estudio de las particularidades de géneros como el mito, la fábula, la leyenda y las historietas en diálogo con las necesidades del niño-lector, géneros que se acercan a los niños, es decir, que son narraciones llamativas que permiten vincular al niño con la idiosincrasia de una comunidad. Es decir, Echeverría propone, aunque no de manera explícita, que la crítica sea un discurso en el que el análisis del lenguaje y los elementos de la estructura narrativa y formal respondan a la sensibilidad y apelen a las experiencias vivas del lector sin descuidar los criterios literarios que dan forma a los diferentes géneros.

2.2.3 Sonia Nadhezda Truque: la crítica como orientadora de la lectura y de investigación en los estudios literarios

Almacén de los niños. Historia de la literatura infantil en Colombia (1996) recoge algunas lecturas y autores que han constituido la literatura infantil en Colombia y cuyo título hace referencia a dos publicaciones enfocadas en la educación y entretención de los niños: *Almacén y biblioteca completa de los niños* de Madame Leprince de Beaumont, libro que fue traducido al castellano en 1776 y la *Revista Almacén de los niños* que, según la autora, fue la primera revista del país dirigida a al público infantil. La designación homónima puede deberse a que Trueque quiere contribuir a la selección de autores y obras que enriquezcan, acompañen a los lectores en su formación y, por supuesto, a la conformación de una tradición literaria colombiana. La recopilación realizada por Trueque tiene como receptores potenciales a los adultos, pues reúne a autores y obras con el fin de dar apertura a próximas investigaciones en torno a las primeras publicaciones dirigidas a los niños, a los

escritores y obras adjudicadas o apropiadas por la infancia, a la perspectiva ampliada del teatro en un gesto que considera formatos como las radionovelas y, también, aborda someramente el legado de la oralidad en la literatura infantil.

Aunque este texto no profundiza en cada uno de los temas ni en un análisis literario, sí resulta importante porque Truque menciona y explora archivos que le permiten rastrear algunos indicios de las primeras manifestaciones de la literatura dirigida a la infancia en Colombia. Vale la pena señalar que en la selección de Truque hay una valoración de obras que intentan demarcar el trayecto de la literatura infantil en el país, un ejercicio crítico que, considerando poemas y escritores citados, responde a un corpus de obras ganadas y dirigidas a la infancia que depende de criterios como: la presencia del humor mediante el uso del equivoco (Truque, pág. 9); de la presencia de la fantasía en géneros como la fábula; del uso lenguaje del sencillo y coloquial; de la reescritura de la historia y de la tradición de comunidades indígenas; del uso de ilustraciones y de la construcción de un alma nacional basada en la oralidad y las tradiciones populares con el fin de reivindicar la producción nacional frente a los autores extranjeros que priman en el mercado del libro para niños.

Los criterios mencionados presentan aspectos formales o de contenido de la obra con el fin de detonar o señalar puntos de interés para futuras investigaciones alrededor de autores, obras y formatos no abordados por la crítica literaria en Colombia. Entonces, *Almacén de los niños. Historia de la literatura infantil en Colombia* es un texto que, aunque no profundiza en los criterios de valoración, reúne autores y obras dirigidas a la infancia entre finales del siglo XIX hasta finales del siglo XX. Respecto a lo anterior, encontramos en el texto que la selección depende de, por un lado, obras dirigidas a la infancia como *El Almacén de los niños*, *Revista La Niñez*, *Chanchito* y Eduardo Caro, Oswaldo Díaz, Rafael Pombo, Ecco Neli, Elisa Mujica, Jairo Aníbal Niño, Leopoldo Berdella Espriella, Celso Román, etc. y, por el otro, las obras ganadas por los niños como algunos poemas pertenecientes a *El Mosaico*, José Asunción Silva, Eduardo Castillo, Julio Flórez, José Eusebio Caro, Ricardo Carrasquilla, los cuadros de costumbres y la tradición oral como las coplas.

De esta manera, la lista de autores, los poemas y los fragmentos citados configuran una tradición literaria delimitada por la selección de temas, de géneros y de personajes

llamativos para la infancia⁵⁵. Aunque la idea de infancia no está muy desarrollada en este libro, la autora hace un recorrido que vislumbra cómo en el siglo XIX los niños son vistos como “tiernas inteligencias” (Truque, pág. 21) que deben ser instruidas en temas religiosos e históricos hegemónicos hasta la aproximación a una infancia plural nutrida por obras contemporáneas que nacen de la tradición indígena, de la oralidad de la costa Caribe y de la urgencia de precisar acciones para la promoción y el gusto por la lectura desde la infancia.

Resulta entonces que *Almacén de los niños. Historia de la literatura infantil en Colombia* es una guía para la investigación de la literatura dirigida a la infancia y, por supuesto, para los mediadores —padres y docentes—, quienes deben seleccionar obras de calidad. Ahora bien, para Truque el premio ENKA representa un paso muy importante para la consolidación de la literatura infantil, pues con él aparece la literatura de autor, es decir, se afirma y profesionaliza el autor y la literatura infantil. No obstante, lo interesante de esta publicación no radica en su especificidad, sino en la mención de dos temas a considerar con respecto a la producción de textos dirigidos a la infancia: la presencia de la oralidad y la aparición de otros formatos de difusión de las obras dramáticas como lo son la radio y la televisión.

Respecto al tema de la oralidad, Elisa Mujica resulta un referente importante, pues, aunque es presentada de manera superficial por Truque, en su texto *Las altas torres del humo. Raíces del cuento popular en Colombia* da algunos parámetros acerca de la influencia de las coplas, los refranes y el legado tradicional conservado por José Antonio León Rey⁵⁶, mitos y leyendas en los que se encuentra la cultura aborigen, española y africana y la tradición oral de los Grimm y Perrault en la narrativa dirigida a niños en el país. Mujica menciona los aportes de las versiones regionales de clásicos como *Las mil y una noches*;

⁵⁵ Al respecto, Sonia Truque selecciona varias fabulas, pues los personajes animales se convierten en un aspecto determinante a la hora de escribir o determinar ciertos textos que pueden ser dirigidos a la infancia. Además, en cuanto a los géneros, la autora menciona a Eduardo Castillo y las posibilidades de mezclar cuentos de hadas con relatos religiosos para instruir y despertar el interés en los niños, por ejemplo, Elisa Mujica menciona el uso de la imagen de la virgen como hada madrina (Mujica, p. 30).

⁵⁶ Autor de *El pueblo relata y Tierra embrujada*.

la identificación de personajes centrales de la narrativa oral y la estrecha relación entre lo popular y lo infantil basada en la idealización, tal vez refiriéndose al uso de elementos fantásticos y mágicos, que muchas veces es afectada por la censura.

2.3 Nuevas lecturas-nuevos problemas

Los textos abordados en esta parte dan cuenta de las transformaciones filosóficas, epistemológicas y, por supuesto, de la producción crítica con respecto a la literatura y la cultura en Latinoamérica. La difusión del pensamiento de intelectuales como Carlos Mariátegui, Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Roberto Fernández Retamar, Ángel Rama, José Vasconcelos y Alfonso Reyes tuvo una fuerte influencia en la producción crítica de las dos últimas décadas del siglo XX, rasgo que, aunque no de manera directa, puede verse en las posturas críticas que abordan la literatura infantil y la comprensión de sus propios procesos y problemáticas. En este sentido, y en diálogo con algunas reflexiones de los intelectuales mencionados, nace la necesidad de comprender la cultura y la literatura infantil latinoamericana y, para ello, la crítica recurre a enfoques sociológicos que muestran cómo las problemáticas y dinámicas del contexto del lector imprimen unas particularidades interpretativas. Esta comprensión no actúa en detrimento de la autonomía estética de la obra, sino que más bien revitalizan las temáticas al analizar la calidad de las técnicas literarias y de aproximarse al lenguaje más allá de los compromisos ideológicos, religiosos, morales o políticos. En este sentido, los autores resaltan la importancia de la formación crítica del niño y del adulto, pues, además de hacer énfasis en la crítica situada, resalta la lectura de imágenes mediante la inclusión de disciplinas como la gramática visual y el diseño gráfico.

2.3.1 David Consuegra: más allá de las palabras, la crítica y las imágenes como formadoras del gusto estético

“En pos de una pedagogía más creativa” (1966) es un texto publicado en la *Revista Nova. Arte y Ciencia*, donde David Consuegra es más explícito con respecto a las necesidades de “reestructurar los métodos básicos de pedagogía” (Consuegra, pág. 31) infantil, pues sigue primando “la memorización para transmitir conocimiento”. Contrario a esto, Consuegra menciona la necesidad de que “al niño le sean desarrolladas desde muy temprana edad sus facultades de discernimiento[:] relacionar, seleccionar y deducir” (Consuegra, pág. 31). Para Consuegra, cada una de estas habilidades es adquirida

progresivamente y los recursos visuales, por ser uno de los primeros medios de expresión del niño, son indispensables en la formación de habilidades comunicativas, sobretodo en un contexto influido por el auge del cine y la televisión. Este contexto exige nuevas habilidades comunicativas,

un vocabulario nuevo, a una serie de imágenes más directas y por lo mismo a obtener una simbología visual más universal, logramos no solo comunicar hechos, sino ideas y conceptos y así, lograr un mejor entendimiento entre los pueblos. (Consuegra, pág. 32)

Más allá de la búsqueda de un lenguaje universal, la postura crítica de Consuegra plantea la urgencia de transformar la pedagogía a través del uso de la imagen y de elementos que, mediante el desciframiento de los códigos visuales, motiven la creatividad, la participación y el criterio de los niños y niñas desde temprana edad. A diferencia de Vélez, Consuegra aborda de manera más clara la capacidad de las imágenes y de los textos para incentivar la participación e incorporar el mundo y los juegos del niño. Es decir, que la presencia del lector no se limita a lo que señalan los estudios psicopedagógicos, pues el deseo de Consuegra es resaltar aquellos “libros que por medio de imágenes y textos más creativos introduzcan al niño a utilizar una mayor cantidad de sus facultades” (Consuegra, pág. 32).

Respecto a lo anterior, Consuegra tiene claro que para lograr la participación activa del niño, el maestro tiene un papel importante, pues es quien se encarga de “mostrarle elementos simples que no lleven consigo sino una descripción de su apariencia externa, para que sea él [...] quién vaya relacionando gradualmente hasta [...] hallar por sí mismo algunas respuestas” (Consuegra, pág. 32). En los planteamientos de Consuegra aparece la figura del mediador, un adulto cuyas estrategias pedagógicas y de lectura son cruciales para, en este caso, el desarrollo de habilidades de análisis y deducción. Lo anterior, demuestra que en manos de Consuegra, al igual que para Vélez y Echeverría, la crítica trabaja en dos frentes: mejorar la calidad estética de las obras y transformar la manera en la que la literatura infantil ha sido usada en las aulas de clase. Una perspectiva que resulta

importante si tenemos en cuenta que artistas como Lucy Tejada, Enrique Grau, Antonio Roda y Sergio Trujillo Magnenat ilustran libros infantiles⁵⁷.

En el caso de Consuegra, la calidad y la función de la literatura infantil son analizadas desde las posibilidades de la relación entre imagen y texto para aproximarse e incentivar la participación y desarrollar de las habilidades lectoras y comunicativas del niño. De este modo, y sin perder de vista al mediador de lectura, Consuegra señala la necesidad de integrar al discurso literario otras herramientas y disciplinas como, por ejemplo, la gramática visual. Dicha exigencia señala una crítica ampliada que, más allá de analizar los elementos formales o intrínsecos a la estructura narrativa, comprenda que las ilustraciones y la materialidad del libro (tipo de papel, el material de la portada, el uso de los colores, la caja de texto, la tipografía, etc.) tienen incidencia en la valoración de la calidad y la pertinencia de un libro para niños.

Lo anterior, resulta importante porque la aproximación valorativa y de análisis se permea de otras disciplinas como el diseño gráfico, la historia del arte e incluso el trabajo editorial para comprender la manera en la que el texto y la imagen favorecen la comunicabilidad, el aprendizaje y la formación de lectores a través de la relación entre conocimiento, juego y lectura. Respecto al juego, Consuegra señala cómo las “imágenes simples y textos descriptivos [...] son para participar de ellos contantemente, [pues] el niño estará de continuo mirándolos, leyéndolos, analizándolos. Aprendiendo al mismo tiempo juega” (Consuegra, pág. 32). El papel del juego en la lectura de textos e imágenes sería incentivar la participación del niño mediante elementos que sean de fácil comprensión y, por tanto, cuestiona algunos “medios pedagógicos” como la analogía visual y textual que, en vez de partir de la complejidad, remita a lo sencillo y a lo conocido; no confundir la memoria con la comprensión, pues afecta la capacidad de discernir; seleccionar y organizar los contenidos visuales y textuales de manera que apelen a la descripción y no a la frase moral (Consuegra, pág. 33).

⁵⁷ Al respecto puede consultarse la revista *Ensayos. Historia y teoría el arte*, más específicamente el artículo “Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana” de Zully Pardo: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/49988/45864-222497-1-SM.pdf?sequence=1>

Consuegra critica la manera en la que se siguen reproduciendo imágenes caducas de libros escolares como *La alegría de leer*, pues “muestra niños no solo no colombianos sino en actitudes que jamás tomarán” (Consuegra, pág. 34). Esto es un llamado a comprender la niñez desde su época, desde su variabilidad y, por supuesto, desde la influencia de nuevos métodos pedagógicos como el de Monterssori que, desde los años veinte, reclaman el papel activo del niño y el acompañamiento del adulto. Ante este panorama, Consuegra mantiene la relación entre pedagogía y lectura que, si bien apela a lenguajes diferentes al escrito, propone al libro como formador cultural, estético, artístico y comunicativo de las sociedades modernas. En este sentido, la crítica presenta un doble papel, por un lado, persuadir en la transformación de los métodos de enseñanza y, por el otro, contribuir en la creación, producción y distribución de libros de calidad acordes a las necesidades, gustos y competencias del niño. Según Consuegra hay que dejar que “sea la imagen y no nosotros, quien estimule el acto creativo innato del niño [...] imágenes que él pueda **escoger** y **aceptar** sin prejuicios de ninguna clase” (pág. 34). Entonces, la apuesta del diseñador y editor es la creación de libros que inviten a “utilizar las facultades propias en su desarrollo [...] por medio de tres enfoques [...] que insten a RELACIONAR, SELECCIONAR Y DEDUCIR” (pág. 36). Dichos enfoques, además, dan cuenta de las múltiples posibilidades de las imágenes.

Para demostrar lo anterior, Consuegra propone un método crítico y de análisis mediante diversos ejemplos que ponen en evidencia las relaciones entre los elementos visuales y el texto escrito extrapoladas al vínculo entre representación y realidad: la *comparación* en la cual se hace uso de figuras más realistas, la *selección* caracterizada por elementos abstractos y trazos caligráficos simples y la *deducción* que representa circunstancias conocidas o reales mediante símbolos gráficos (Consuegra, pág. 36). En este caso, el proceder del autor es ejemplificar mediante tres libros: el *Libro de las 26 letras* que parte de la analogía visual; *Libro de los colores* que induce al niño a seleccionar y el *Libro de las figuras planas* que ayuda al niño a deducir. En el *Libro de las 26 letras* Consuegra explica cómo la diagramación y el formato invitan al niño al juego, pues la materialidad del libro despierta la curiosidad “mediante el orden del libro se puede ver en primer plano la imagen y la estrofa, y, en segundo plano, la letra, que se encuentra oculta [...] una especie de adivinanza” (Consuegra, pág. 36). Aquí el factor sorpresa y la presencia de lo lúdico son

centrales, elementos que despiertan en el niño la participación y las capacidades de descifrar sentidos inmersos en las imágenes y los textos.



Fuente: Revista Nova, pág. 39

En estos análisis de los textos y las imágenes, Consuegra da cuenta de diferentes formas de presentación y de relación que dan cuenta de la complejidad comunicativa y semántica de dos lenguajes que, por igual, contribuyen a la interpretación de la historia presentada en el libro. El proceder interpretativo de Consuegra logra poner en diálogo lo visual, lo pedagógico y lo textual con el fin de comprender los alcances y desentrañar las estrategias, técnicas y estructuras narrativas de un libro dirigido a la infancia. A modo de ejemplo, en *El libro de las 26 letras*, el autor hace referencia a un nuevo método de enseñanza de la escritura que parte de la habilidad de la infancia para hacer garabatos y remitirse a lo visual para, posteriormente, invitarlo a representar algo tan abstracto como una letra del alfabeto.

De este modo, la crítica se presenta como un discurso más claro y cuya incidencia busca que mediadores o formadores de lectores sean más juiciosos en la creación, compra y valoración de la literatura infantil. Para ello, Consuegra hace hincapié en el papel del director de arte y del editor en la configuración de obras y colecciones dirigidas a la infancia. Dicho planteamiento antecede algunos postulados de Diana Castellanos⁵⁸ respecto al proceso de construcción del libro, pues, por ejemplo, la selección de colores no debe

⁵⁸ Trabajó como directora de arte de colecciones dirigidas a la infancia como: *Postre de letras*; *Mira qué esto* (1985); *Chigüiro* (1986); *Abrapalabra* (1987), *Cuentos clásicos* (1994) de Editorial Carrillón.

agobiar ni ser monótono y la de las imágenes debe ser tan juiciosa que no remitan a “términos de daño, muerte y destrucción, [...] seleccionar imágenes neutras [...] y familiares al niño: el lápiz, el dulce, el compás” (Consuegra, pág. 37). El editor de arte aparece como otra figura mediadora que tiene en cuenta la manera en la que el color complementa las imágenes, crean atmosferas o remite a “los dibujos sueltos, trazos caligráficos, en cierta forma infantiles” (Consuegra, pág. 37) hechos por los niños.

En el texto de Consuegra confluyen los criterios de valor literario, estético y artístico con los estudios cognitivos, psicológicos y pedagógicos en el panorama nacional. La sencillez del lenguaje prioriza las descripciones y se complementa con las imágenes que, mediante el uso del color o el orden de la diagramación, llaman la atención y despiertan la inteligencia del niño. Además, aunque de manera implícita, Consuegra muestra como el orden y la presentación de las imágenes configuran universos semánticos que, en el *Libro de las figuras planas* que luego tituló *Una vez tres veces*, son ordenados y presentados de manera que, por ejemplo, una casita en una página es seguida por otra donde muchas casas configuran un pueblo (Consuegra, pág. 38)



Fuente: *Una vez tres veces* de David Consuegra

Para Consuegra, las imágenes son centrales en el inicio del proceso de alfabetización y del desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas del niño, un proceso que parte de lo conocido y de lo sencillo para, posteriormente, generar relaciones más complejas entre texto e imagen que terminan por reafirmar la dimensión estética del lector que propone Iser en su teoría de la recepción. Entonces, el ejercicio crítico de Consuegra

busca garantizar que los libros ilustrados propongan escenarios en los que, mediante la presentación de varios niveles de significación, el lector pueda establecer relaciones, comparaciones o conclusiones que vinculen la lectura a su experiencia sensible y vivencial.

Por último, Consuegra va más allá de la mención de la renovación de la pedagogía, pues propone ejemplos que dan cuenta de la manera en la que, para él, debe funcionar un libro ilustrado o, mejor, un libro destinado a la infancia. Ante este panorama, la función del investigador de literatura infantil toma elementos de disciplinas como la literatura, de teorías psicopedagógicas y de desarrollo cognitivo y, por supuesto, de los sistemas semiológicos pictóricos. Por último, vale la pena mencionar que en el texto de Consuegra se proponen ejes para la valoración: la imaginación y el descubrimiento a través de lo ya conocido; el uso de un lenguaje sencillo para comunicar ideas claras; la disposición de las imágenes que permitan la asimilación y comprensión de lo narrado; los textos cortos y descriptivos y la imagen como ampliación de lo escrito.

2.3.2 Rafael Díaz Borbón: la crítica literaria y la perspectiva sociológica de los clásicos de la literatura infantil

En *La literatura infantil. Crítica de una nueva lectura: experiencia y relectura de los clásicos* (1986), Rafael Díaz Borbón propone una exégesis de los textos literarios clásicos de la literatura infantil, un ejercicio crítico que cuestiona la manera en la que los textos literarios son usados como instrumentos de imposición cultural; por este análisis resalta el papel crítico del lector que, en diálogo con su propio contexto, resignifica y reinterpreta obras. En este sentido, Díaz Borbón propone una crítica en la que no hay cabida para la asimilación cultural, postura que entra en diálogo con corrientes de pensamiento anticolonial o americanista como las impulsadas por Roberto Fernández Retamar⁵⁹ y Alfonso Reyes. Díaz Borbón pone en diálogo las perspectivas sociológicas y psicoanalíticas con textos clásicos, metodología que le permite comprender el porqué de la resignificación o

⁵⁹ En este texto hay una clara influencia de *Para una teoría de la literatura hispanoamericana* (1975) y *Calibán* (1971). El primer texto hace referencia al construir un pensamiento propio en oposición al colonialismo intelectual. Con respecto al segundo ensayo, la idea de reinterpretar y cuestionar los clásicos occidentales (*La tempestad* de Shakespeare) con el fin de dar cuenta de la existencia de una cultura latinoamericana que, marcada por sus propios procesos sociohistóricos, tiene una concepción de la realidad.

reescritura de obras clásicas plagadas de comportamientos y actitudes machistas y colonizadoras⁶⁰.

El ejercicio crítico de Díaz Borbón está situado (geográfica e ideológicamente) en una postura latinoamericanista que se nutre de disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología, la semiología⁶¹ y la historia de la cultura para comprender los códigos de lectura arraigados en el territorio y en el imaginario social. En este sentido, la reinterpretación de los clásicos que lleva a cabo el crítico colombiano es una apuesta política e ideológica por la desmitologización de los clásicos. El autor admite la interrelación entre el lector y el texto, es decir, se propone la lectura como un espacio dialéctico y de múltiples posibilidades de significación en el que, al igual que Bettelheim en *Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas*, se revela el entramado ideológico, cultural, histórico y social de los textos. De este modo, Díaz Borbón manifiesta un rechazo por la homogenización estética, de los sujetos y, por supuesto, del niño al oponerse a las dinámicas consumistas y capitalistas (Díaz Borbón, pág. 17) que unifican los significados sin tener en cuenta las particularidades o problemáticas, como el analfabetismo y la dificultad del acceso a la cultura, que tiene el lector latinoamericano y que tiene como antecedente a Hugo Cerda con su libro *La literatura infantil y las clases sociales*.

Díaz Borbón lanza la pregunta sobre el papel y el significado de las lecturas clásicas europeas en la historia de la literatura infantil latinoamericana, un gesto que reconoce que la “capacidad de perturbamiento y movilización de la conciencia y los sentimientos” (Díaz Borbón, pág. 24) que puede producir la literatura. No obstante, para Díaz Borbón, la aproximación sociológica a la literatura no desplaza el análisis literario, pues, contrario a los análisis biográficos que tiende a prolongar los análisis moralistas, el crítico propone un estudio en el que las técnicas literarias, la trama, los personajes, la focalización, etc. develan el discurso ideológico del autor y su época.

⁶⁰ Para ahondar en esta perspectiva puede consultarse el libro *Cuentos infantiles políticamente correctos y Más cuentos infantiles políticamente correctos* de Jamen Finn Garner.

⁶¹ Los textos que pueden ampliar información acerca de este concepto y que menciona el autor son *Mitologías* y *Elementos de la semiología* de Barthes.

Este libro resulta ser un importante antecedente para la crítica latinoamericana sobre literatura infantil más contemporánea que, por ejemplo, y aunque responde a un contexto diferente, tiene un desarrollo posterior en el libro *Análisis de narrativas infantiles y juveniles* (2003) de Gemma Lluch. En *La literatura infantil. Crítica de una nueva lectura: experiencia y relectura de los clásicos*, Díaz Borbón presenta, en primer lugar, una argumentación teórica que, posteriormente, es ejemplificada en el análisis de relatos clásicos: *El gato con botas* de Perrault, *La Cenicienta* Jacobo y Guillermo Grimm y *El patito feo* de Andersen. De esta manera, la revisión de estos cuentos le permite a Díaz Borbón aproximarse y analizar las técnicas, elementos y discursos literarios que denotan los valores filosóficos, religiosos y culturales que derivan en imposiciones ideológicas en las que escasean la perspectiva crítica.

La aproximación crítica de Díaz Borbón es destacable, pues ataca la exégesis clásica y, por supuesto, la idea del lector como un simple consumidor que abunda en las sociedades desarrolladas, es decir, propone un lector sagaz preparado para el “impacto de la sensorialidad y del juego de las imágenes [...], pero también para el distanciamiento crítico durante el proceso dialéctico de la lectura” (Díaz Borbón, pág. 26). Sumado a lo anterior, el análisis de Díaz Borbón impugna una valoración de la literatura para la infancia basada en las virtudes y valores transmitidos por el texto literario, pues al revelar el entramado histórico, social e ideológico de las sociedades feudales y burguesas da cuenta de que la pervivencia de las obras clásicas depende de la alta calidad literaria y de sus estructuras narrativas sobresalientes. Contrario a la censura, es indispensable configurar un aparato crítico que dote de herramientas a los lectores para valorar o cuestionar los materiales textuales o gráficos, por ejemplo, para Díaz Borbón, los comics e historietas deben ser sometidos a estudios críticos que den cuenta de su importancia en una sociedad permeada de imágenes y medios masivos que han transformado la comunicación como el cine, la fotografía y la televisión.

Asimismo, Díaz Borbón propone una nueva crítica que, lejos de la visión sagrada y de orden perfecto y de leyes universales de los relatos infantiles clásicos, observe “las inquietantes preocupaciones y aportes de estos conocimientos y de la inconformidad de la sensibilidad contemporáneos” (Díaz Borbón, pág. 137) que afectan al lector y que entran en diálogo con la literatura sin afectar su componente estético. Respecto a esta crítica, y tomando como ejemplo la visión de las mujeres en las obras clásicas mencionadas, el autor alude el fortalecimiento de los movimientos feministas que cuestionan la imposición

moral e ideológica que hace perdurar dinámicas de poder sobre la mujer y, con ello, señala cómo para el ejercicio crítico es indispensable revisar y tener en cuenta los distintos estadios de la cultura y del pensamiento filosófico en todas las épocas.

2.3.3 Martiniano Acosta: la crítica con enfoque narratológico y el juego como detonante de la creación

En *Historia, análisis y producción de la literatura infantil* (1999), Martiniano Acosta inicia con la definición de la literatura como una “expresión de la que dispone el hombre para reflejar la vida de manera emocional y reflexiva” (Acosta , pág. 9), una caracterización en la que prima el papel estético y sociológico de la literatura, pues comunica la emotividad y espiritualidad del hombre como un ser social (Acosta , pág. 9). Para comenzar, en este libro Acosta hace mención a los prejuicios que persiguen a la literatura infantil, pero también alude al amplio panorama de obras cuya característica es que son “manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesan al niño: cuentos, canciones juegos, adivinanzas coplas, entre otras” (Acosta , pág. 12). Lo anterior, muestra una perspectiva más amplia respecto al material que hace parte de “lo literario”, un gesto crítico que, de manera implícita, entra en discusión con un campo literario y crítico que no considera como literatura manifestaciones menores pertenecientes a la cultura popular. Aunque Acosta no profundiza en las funciones de iniciación y los efectos de sociabilidad del uso de la tradición oral en los textos dirigidos a la infancia, sí menciona la importancia de la tradición popular para la diversidad de la literatura infantil y colombiana⁶².

De este modo, Martiniano Acosta hace hincapié en la importancia de la oralidad para el desarrollo de la literatura infantil, pues “la primera manifestación de la literatura infantil que se dio no fue la escrita, fue una literatura oral, popular anónima” (Acosta , pág. 15).

⁶² Un aporte a esta postura frente a la oficialidad histórica y literaria lo encontramos en *Oralidad: anuario para el rescate de la tradición oral de América Latina y el Caribe* (2002), Nina Friedemann recoge relatos orales de comunidades afro del pacífico para contrastar las maneras de narrar la historia. En este sentido, esta investigación se convierte en un referente importante para la cultura oral del Pacífico, pero, y sobre todo quiero resaltar, la necesidad de nutrir con diversas disciplinas la comprensión de la literatura.

Posteriormente, el autor resalta cómo la recolección de la tradición oral (Perrault, Los hermanos Grimm y Andersen) fue crucial para la configuración de la historia de la literatura infantil. De la tradición oral, Acosta señala dos cosas importantes: la primera, que la literatura infantil inicia con obras apropiadas por los niños y, segundo, que es una influencia vigente, pues señala la importancia del folclor y de lo oral en la literatura contemporánea. Respecto a esto, el autor menciona a un grupo de autores que “recuperan leyendas, mitos, relatos orales, juegos” (Acosta , pág. 18) de la tradición oral colombiana: Leopoldo Berdella, Hugo Niño, Fernando Solarte Lindo, Manuel Zapata Olivella, Andrés Elías Flórez, Martiniano Acosta, Jairo Aníbal Niño, Nora Carbonell y Gustavo Tatis Guerra.

Para Acosta, los autores mencionados dan cuenta de la presencia constante de la oralidad, pero también de su renovación a través de la inclusión de nuevas temáticas y decisiones formales más cercanas a la idea de infancia moderna y, por supuesto, a los intereses de los niños lectores. De este modo, la oralidad es presentada como una tradición que está ligada a una cotidianidad en la que “el cuento, y la palabra de lo que se dice, en el metalenguaje de la caricia, del tacto, del tono de voz, del tono corporal, del lenguaje verbal y no verbal” (Acosta , pág. 29). La oralidad resulta ser un elemento indispensable para estimular la comunicabilidad y la adquisición de herramientas lingüísticas mediante la comprensión de “la relación entre lo oral y lo escrito, la memoria, la continuidad de la transmisión y la función del cuento-comunicación” (Acosta , pág. 40).

En este sentido, Acosta emprende un análisis y estudio de la literatura teniendo en cuenta la perdurabilidad de la escritura y la plasticidad de la oralidad; a modo de ejemplo, en la clasificación de la literatura infantil, el autor menciona géneros tradicionales que mezclan la oralidad y la escritura: la narrativa (que abarca el cuento, la leyenda, el mito, biografías, novelas), la poesía caracterizada por presentar la “realidad cotidiana resaltada por la imaginación” (Acosta , pág. 62) y el teatro como un “elemento lúdico... que sirve para pensar, para ejercitar su mente, para reflexionar sobre lo que plantea” (Acosta , pág. 70). Ahora bien, el autor fija su interés en el cuento y menciona tres aspectos principales para evaluar la literatura: la “adecuación a la edad” que, bajo el criterio de la conveniencia, restringe lecturas que no resultan adecuadas para todas las edades; otro criterio es el “manejo de la lengua”, aspecto en el que admite la sonoridad y plasticidad del lenguaje; por último, la “propiedad del argumento” presenta a los relatos con estructuras sencillas y lineales que terminan en un final feliz. No obstante, la manera en la que Acosta agrupa los cuentos es variada, pues apela a lo temático (cuento oral, cuento de animales), a lo formal

(cuentos mínimos) y las acciones cotidianas (para dormir, inventados en casa y contados por la abuela)⁶³.

Este último criterio llama la atención porque da una perspectiva diferente a la lectura, es decir, la llena de acción, la vincula a la vida y la vuelve colectiva. De esta manera, Acosta imprime un carácter vivencial a la literatura, pues la pone en relación con aspectos tan importantes como la transmisión de la memoria y la experiencia personal; por ejemplo, están “los cuentos creados” que posibilitan la creatividad mediante narraciones leídas y escuchadas que pueden ser asimiladas y modificadas de manera simultánea. Respecto a este tema, es llamativo observar cómo para Acosta el gusto por la lectura nace a partir del desarrollo de una actividad creadora en la que, lejos de esa rigidez de la escritura, admite lo efímero y la improvisación.

Sumado a lo anterior, Acosta destina un espacio de actividades y talleres para que el docente genere espacios que, mediante ejercicios de creación de cuentos o de lectura en voz alta, incentiven la apropiación de los textos por parte del niño y la niña y, además, encuentre en la lectura un espacio familiar y propio. Una propuesta que, influenciada por la *Gramática de la fantasía* de Gianni Rodari, busca resaltar la labor creativa de un lector que propone y juega con las lecturas y no simplemente repite. De esta manera, Acosta incluye lo lúdico a través de la creación, pues permite el desenvolvimiento de la identidad infantil mediante la creación de historias imaginativas que expresen las opiniones y preferencias de los niños. El elemento de lo lúdico se convierte en un rasgo importante que transforma la visión que se tuvo de la literatura, pues resta importancia a la instrucción y carácter pedagógico para dar paso al deleite y el placer, es decir, rasgos más estéticos y artísticos que instructivos.

Acosta menciona que la permanencia de las obras de Perrault, Grimm y Andersen se debe a la plasticidad que le otorga la oralidad, pero lo más interesante del acercamiento a estos

⁶³ Aquí hay una fuerte influencia de Daniel Pennac y su ensayo *Como una novela* (1992), un texto que, publicado por la Editorial Norma, aborda la promoción de la lectura, los derechos de los lectores y la manera en que padres y maestros pueden despertar el placer de leer en los niños. En este texto, Pennac aborda la lectura en voz alta como momentos en los que se entablan relaciones entrañables entre lector-niño, narrador-padre y libro.

autores es que despliega una serie de cuestionamientos importantes para los estudios literarios: la uniformidad del estilo y la desaparición del autor ante la masificación de obras y personajes; la transmisión de las narraciones tradicionales y la pervivencia de la tradición oral; la comunicación oral entre mediadores y niños ante la aparición de medios de comunicación y a uniformidad cultural de comunidades rurales y urbanas (Acosta , pág. 44). De este modo, y aunque no profundice, Acosta problematiza un escenario en el que la oralidad y la literatura permanecen intactos, un lugar común en el que investigadores y críticos han caído y que muchas veces limitó la investigación respecto a las especificidades de las literaturas regionales que, en diálogo constante con la tradición oral y el folclor, presenta escenarios, usos del lenguaje y temáticas que lo diferencia de, por ejemplo, las narrativas hechas en territorio urbano.

De esta manera, y aunque la oralidad resulte un elemento importante para el tratamiento y análisis de la literatura infantil, Acosta centra su atención en tres maneras de analizar la literatura: la narratología, lenguaje y la sociología. En primer lugar, Acosta retoma los textos *Morfología del cuento* (1928) de Vladimir Propp y *El cuento folklórico* (1928) de Stith Thompson con el objetivo de caracterizar, y de señalar a los docentes, aspectos narratológicos que permitan el reconocimiento del tipo de texto, hipótesis a partir del título y el análisis de la trama y estructura interna (Acosta , pág. 74). Por ejemplo, se refiere a géneros como realidad, ficción (inherente a toda la literatura), fantástico (introduce elementos creados por la imaginación), maravilloso (elementos sorprendentes que pueden ocurrir en la realidad) y mágico (aquello contrario a las leyes de la naturaleza) (Acosta , pág. 72). En segundo lugar, el autor propone de manera sencilla el estudio del lenguaje, un acercamiento que ahonde en el uso de figuras literarias. Por último, un acercamiento sociológico en el que se comprenda y analice los valores de la época en la que se creó la obra en relación con nuestro presente.

Cabe resaltar este último aspecto, es decir, el análisis sociológico de las obras, pues otorga una mirada crítica respecto a los cuentos de hadas tradicionales; este abordaje presenta la influencia de Barthes y de Rafael Díaz mediante la duplicación de su análisis de *La Cenicienta*. Si bien Acosta no es quien construye el discurso crítico en torno al texto de los hermanos Grimm, sí se adhiere a una postura política, a una reflexión y análisis crítico en el que se cuestiona el papel de la literatura clásica infantil en la literatura latinoamericana; además, muestra el carácter social de la literatura y discute, en diálogo con su contexto,

aspectos como el papel social de la mujer impuesto por valores morales y religiosos transmitidos en dichos relatos.

Acosta señala la dificultad que se le presenta al adulto al momento de escribir para niños y propone que, contrario a la abstracción, existen otros elementos como las ilustraciones y la tipografía que pueden tener una fuerte “influencia en la psicología infantil como instrumentos de atracción y apoyo conceptual y afectivo” (pág. 14). Esto responde a estudios que demuestran que las habilidades lingüísticas son desarrolladas en varias etapas y, por tanto, cada palabra, elemento físico o de diseño que configura al libro responde a esas complejidades psicofisiológicas de los niños.

Así, por ejemplo y sobre todo para los más pequeños, la letra ha de ser clara, negra, grande y redonda, la encuadernación, por su parte debe favorecer la fácil manipulación y conservación del libro (Acosta , pág. 14).

Ahora bien, Acosta da una importancia a la imagen al mencionar que estas son las iniciadoras del niño en la apreciación y gusto estético, pues desarrolla la sensibilidad y ampliación cognoscitiva. Por otro lado, Acosta señala que el criterio y el gusto estético son desarrollados en el niño a través de la creación y, para ello, dedica un espacio del libro para plantear talleres y ejercicios de producción de textos literarios.

3. Nuevas perspectivas y el desarrollo del enfoque estético en la crítica de literatura infantil

En los capítulos anteriores se han presentado algunas reflexiones de escritores, editores e investigadores colombianos en torno a la literatura infantil en un contexto educativo y

político específico de finales de siglo XIX y del siglo XX. Ahora bien, el presente capítulo pone en diálogo aquellas propuestas críticas con las nuevas tendencias de diferentes críticos colombianos frente a la literatura infantil. Vale la pena resaltar que esta comparación da cuenta de la manera en la que la crítica sufre algunas transformaciones que responden a nuevas políticas educativas y culturales y, por supuesto, a una nueva idea de infancia que surge en la segunda mitad del siglo XX. La finalización del siglo XX plantea un nuevo orden internacional que se caracteriza por la descentralización de la noción de cultura y por el desarrollo científico y tecnológico en medios de comunicación social que contribuye a la conexión mundial⁶⁴. De este modo, el objetivo es caracterizar cómo estas transformaciones implican nuevas discusiones o problematizan las posturas anteriores respecto a la noción de infancia y a la literatura infantil a partir de la revisión tres publicaciones de finales del siglo XX: *El libro infantil: Revista de la Asociación Colombiana para el libro infantil y juvenil* (1985), *Hojas de Lectura* (1989) y la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* (1994).

Para comenzar, cabe mencionar algunas normas y políticas primordiales de finales del siglo XX y que influyen en la caracterización de las temáticas de las revistas y en la configuración de las posturas críticas de Silvia Castrillón, Lucía Borrero, Conrado Zuluaga, Yolanda Reyes, Beatriz Helena Robledo y Fanuel Hanán Díaz: la firma de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y la construcción y aprobación de la Constitución política de 1991 en Colombia. Los dos documentos son indispensables para el reconocimiento y protección de la diversidad, para garantizar los derechos de diferentes grupos sociales como los niños y los jóvenes, sujetos de derechos prevalentes (artículo 44) y, a su vez, como parámetros para garantizar la calidad en la creación, valoración y distribución de productos culturales dirigidos a la infancia.

A los documentos sobre el derecho de niños y jóvenes se suma la creación del Programa Nacional de Acción en Favor de la Infancia (PAFI) creado en 1990 para el diagnóstico de, por ejemplo, la deficiencia de espacios de recreación y cultura que irrumpen el desarrollo social, recreativo y del manejo del tiempo libre de los niños y jóvenes. Además, el PAFI se propuso la creación de casas de la cultura y programas de acompañamiento a los Hogares

⁶⁴ En *Hacia un nuevo orden internacional*, Jorge Eliecer Ruíz retoma algunas de las discusiones en torno a los cambios económicos, tecnológicos y políticos que afectan el devenir de las sociedades, la protección y desarrollo de su cultura.

de Bienestar para la atención de menores entre 2 y 6 años de edad y madres comunitarias y la producción de actividades recreativas, de estimulación temprana, de mejoramiento en condiciones de salud y nutrición. Entonces, el desarrollo cultural comenzó a ser central en la formulación de políticas educativas y sociales, pues las entidades públicas –Colcultura, creada en 1965, y el Ministerio de Educación— participan en favor de la formación cultural de los niños y niñas⁶⁵. Respecto a las letras, Colcultura y la Superintendencia de Subsidio Familiar se encargaron de crear y administrar una red de bibliotecas públicas en 1985 (herederas de las Bibliotecas Aldeanas a cargo de Luis López de Mesa) que funcionaron como espacios alternos aprendizaje, en los que se fomenta la lectura y el conocimiento en comunidades en sectores urbanos y rurales.

Tal es la importancia de la formación y educación temprana del niño y la niña que el PAFI propone la creación del Programa Grado Cero que, como parte del Plan de Apertura Educativa del Ministerio de Educación Nacional (1991) y cuyo antecedente puede ser Pedagogía de párvulos de Martín Restrepo Mejía, fue una iniciativa para “desarrollar experiencias de preparación para la escolarización formal, con énfasis en elementos de socialización a través del juego individual y colectivo y actividades que fortalezcan la independencia personal” (PAFI, p.21). Posteriormente, en 1994 las recomendaciones emitidas por el PAFI son respaldadas y oficializadas en la Ley 115 o Ley General de Educación, una norma que promueve la educación integral, pues impulsa la formación cultural, emocional, sensitiva y crítica de niños y jóvenes a través de la inclusión de la enseñanza artística (expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura) y de “la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento” (p. 8).

⁶⁵ Esta formación se dio mediante la estimulación del folclor nacional, las artes y las letras que configuran las manifestaciones espirituales y materiales que confirman a la sociedad.

Todo el escenario de políticas públicas permite la aparición de OA en 1986⁶⁶, una colección de Carlos Valencia Editores que, junto a editoriales como Norma⁶⁷ y Tres Culturas⁶⁸, proponen publicaciones para la primera infancia, infancia y juventud. También son creadas la Asociación Colombiana de Literatura Infantil y Juvenil (ACLIJ)- Fundalectura⁶⁹ y la Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY)⁷⁰, dos instituciones que respaldaron la publicación de *El libro infantil*, *Hojas de Lectura* y la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* con el fin de promocionar la literatura infantil y juvenil y, a su vez, instruir y orientar al adulto mediador en criterios literarios, estéticos y artísticos que le permitan enriquecer el proceso de alfabetización y la formación de amantes de lectura. Asimismo, estas instituciones estuvieron encargadas de promocionar la lectura, de distribuir libros en ferias y bibliotecas, de prestar asesoría a creadores y productores (*El libro infantil*, N. 1, p.20) y de capacitar a autores e ilustradores, traductores, editores, periodistas y críticos, maestros, profesores y estudiantes universitarios, bibliotecarios y libreros, padres y asistentes sociales.

⁶⁶ Desde sus inicios hasta 1995 contó con 20 títulos y entre los más destacados están: *Zoro* de Jairo Aníbal Niño (1979); *Primitivos relatos contados otra vez. Héroe y mitos amazónicos* de Hugo Niño (1979); *Los amigos del hombre* de Celso Román (1979); *Travesuras del Tío Conejo* de Leopoldo Berdella de la Espriella e ilustraciones de Sergio Valencia (1986); *La expedición botánica contada a los niños* de Elisa Mujica (1981); *Socaire y el capitán loco* de Pilar Lozano (1987); *Kokuyó. Mensajero del sol* de Leopoldo Berdella de la Espriella (1988); *Paso a paso* de Irene Vasco (1995).

⁶⁷ Algunos títulos son *Mira qué es esto*, *El mico y el loro*, *Torre de Papel* y colecciones de textos escolares. En el texto titulado "El libro infantil en Colombia" publicado en el *Boletín Cultural del Banco de la República*, Patricia Londoño y Alicia Fajardo presentan y caracterizan algunas de las primeras editoriales y colecciones con las que cada una contribuye a la conformación de una lista de obras y autores de la literatura infantil en Colombia.

⁶⁸ Con respecto a la publicación nacional, Carlos Nicolás Hernández selecciona poemas de Eduardo Castillo (1989) y Julio Flórez para Niños y se interesa por el teatro al publicar y recolectar textos dramáticos en *Juguetes de salón. El teatro de los niños* (1993); *Teatro de títeres. Antología colombiana para niños* (1985) y *Chanchito y las Travesuras de Tío Conejo*; *Preguntario: poemario para niños* de Jairo Aníbal Niño (1989). Además, públicas narrativas internacionales como *Pinocho* y *Los Viajes de Gulliver*. Y, por supuesto, libros sobre crítica de literatura infantil *La literatura infantil: crítica de una nueva lectura* de Rafael Díaz Borbón.

⁶⁹ Creada en 1982, su función principal, junto al del Centro Experimental del Libro Infantil y Juvenil (CELIJ). En 1990 cambia su nombre a Fundalectura en 1990.

⁷⁰ Fundada en Zurich (Suiza) en 1953 e incorporada a la Unesco y a la Unicef. Esta organización está constituida por más de sesenta Secciones Nacionales y su intención está fuertemente comprometida con los derechos del niño y con la estimulación de la lectura y la difusión, promoción y creación de literatura para niños y jóvenes.

Estas revistas actúan como espacios de fortalecimiento de estrategias de lectura enfocadas en el público infantil y juvenil, como promotoras de obras literarias ante las deficiencias de las campañas en la red de bibliotecas (Valencia, pág. 170) y como recurso de consulta y selección para docentes, padres y bibliotecarios ante la gran cantidad de editoriales y colecciones colombianas, latinoamericanas y de otros continentes. El formato de las revistas –ligeras y de tamaño pequeño— permitió el fácil acceso y la difusión de discusiones y reflexiones en torno a las problemáticas y a las necesidades pedagógicas, culturales y sociales contemporáneas. En este sentido, las revistas fungieron como espacios de “intervención cultural” (Sarlo, pág. 9), páginas en la que autores interesados en la literatura infantil expusieron sus opiniones respecto al desarrollo cognitivo, el acceso a la cultura y el cumplimiento de los derechos sociales y culturales de los niños. Para ello, en las publicaciones se rechaza la censura moralizante, la falta de calidad y la generalización de los gustos del público.

Dichas transformaciones alrededor de la imagen de literatura infantil se dieron mediante investigaciones y análisis de carácter estético, lingüístico y cultural. Esta apuesta, al igual que los libros que conforman el capítulo anterior, enfocó sus esfuerzos en la formación lectora y en el reconocer de la autonomía e identidad individual y social. Por tanto, las revistas hacen una apuesta pedagógica, estética y política a partir de reflexiones que buscan transformar los métodos de enseñanza, garantizar la heterogeneidad de las sociedades del mundo globalizado de fin de siglo (Ruíz, pág. 7) y, por supuesto, como mencionan el No. 0 de *El libro infantil*, resarcir el vacío investigativo, estético y literario para contribuir a la madurez y la consolidación de la literatura infantil y juvenil en Colombia (pág. 2).

La necesidad de cambio no solo se da desde la crítica, sino que también la literatura, el arte y los contenidos audiovisuales dan cuenta de una nueva concepción de infancia producto de los cambios sociales y en las políticas públicas educativas en diferentes países⁷¹. De este modo, las revistas dan cuenta de un contexto globalizado que toma

⁷¹ Un ejemplo de ello, está presente en el artículo de Ana María Bavosi. Aquí la investigadora abordan las transformaciones sociales del periodo de 1860 a 1929 en Uruguay y cómo la implementación de políticas educativas que, aunque coercitivas, fueron el primer eslabón para la protección del niño y para que “pas[ara] a ocupar otro lugar en la sociedad, a ser visto como un

posición a través de contenidos emitidos por críticos de países como Chile, Perú, Argentina, Uruguay, Bolivia, Brasil, Colombia, Cuba y Venezuela⁷²; entonces, se entretienen diversidad de perspectivas investigativas en torno a la literatura infantil en Latinoamérica. No obstante, es claro que la revista no homogenizó el estudio o los criterios para abordar la literatura infantil, más bien presentó un amplio panorama caracterizado por las experiencias y las particularidades que imprime el territorio en la literatura y en su estudio. Asimismo, este compendio y su heterogeneidad respondió a la necesidad de difusión de la literatura latinoamericana, un corpus de obras y autores que pocas veces figura en las recopilaciones de países como Estados Unidos, Canadá y Europa⁷³.

Ahora bien, estas particularidades encuentran puntos de convergencia respecto a las problemáticas de sociedades denominadas tercermundistas, pero también en la influencia e importancia de tradiciones orales e indígenas y el progresivo crecimiento del campo editorial con respecto a la industria del libro infantil y juvenil. En cuanto a la tradición oral e indígena, encontramos análisis como el de Beatriz Helena Robledo, quien resalta el uso de las repeticiones, los encadenados y la cadencia de los juegos de palabras que tienen los trabalenguas, los refranes, etc. Sumado a lo anterior, Lucía Borrero en "Puntos de bifurcación en la narrativa infantil y juvenil en Colombia" menciona a la tradición oral y a las leyendas y mitos indígenas como antecedentes del centro de la narrativa contemporánea (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8, p.7). En cuanto a otros países, Ruth Alina Barrios Gonzáles en "Algunos rasgos de la literatura en una porción del mundo andino del Perú" retoma la recopilación de la tradición oral de la sierra y la costa peruana (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.12, p.17).

ser diferente, con derechos y deberes. Del niño castigado pasamos al niño amado" (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 10, p. 15).

⁷² Por ejemplo, vale la pena resaltar a Hernán Rodríguez con "El destacado papel de Argentina en la literatura infantil de esta América Nuestra".

⁷³ Esto se menciona en el No. 9 de *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*; así como la ausencia de la literatura para niños latinoamericana en la edición 111 de la revista española Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (CLIJ) que selecciona las mejores obras de la década que comprende 1988 a 1998 (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 9, p. 1).

Además de la importancia de la tradición oral, en las revistas existe una importante aproximación a las dinámicas de consumo y distribución de la literatura infantil en Latinoamérica, por tanto, autoras como Lucía Borrero reflexionan acerca de cómo

los problemas económicos y educativos del continente han dificultado el acceso a los libros y a la lectura en general. Por otro, los escritores cuentan con pocos incentivos para dedicarse de lleno a esta actividad. Un tercer factor que afecta al desarrollo de nuestra literatura infantil y juvenil es la menor acogida por parte de editoriales a estas obras, porque se venden mucho menos que aquellos para adultos. (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8, p.2; pág. 2).

Otro de los puntos de encuentro entre críticos colombianos y los críticos extranjeros fue la dimensión estética y artística⁷⁴ como criterios centrales para la valoración y legitimación de obras y autores. Es notable que el ejercicio crítico tiene un enfoque estético que cambia respecto a la imposición de funciones netamente moralizantes y didácticas, pero que está en diálogo con los debates ideológicos, políticos y estéticos del contexto en favor de la formación lectora de los niños y la des-homogenización y el letargo cultural que somete frente a las sociedades globalizadas. En respuesta a este panorama, algunos artículos abogan por “replanteamientos educativos y pedagógicos y del mayor interés por el desarrollo y bienestar del niño [...], [la] renovación curricular y de mejoramiento cualitativo de la educación” (*El libro infantil*, p. 2).

Para estos críticos el arte y la dimensión estética de la literatura permite que el niño se aproxime al juego, a la imaginación, a la creatividad, a la emotividad y al deleite de la lectura. De este modo, encontramos diferentes abordajes a la literatura infantil que se resumen en: la relación entre la escuela y la enseñanza de la literatura por Conrado Zuluaga; el abordaje de problemáticas y temas complejos como el recrudecimiento de la violencia por parte de Yolanda Reyes; la reflexión sobre el auge de los medios masivos de comunicación y su incidencia en el lenguaje visual de la literatura por Fanuel Hanán Díaz; la deliberación sobre la complejidad del sistema literario expresada por Silvia Castrillón; y

⁷⁴ Wolfgang Iser tiene en cuenta que la “obra literaria posee dos polos [:]...polo artístico y polo estético, siendo el artístico el texto creado por el autor, y el estético la concreción realizada por el lector” (Iser, p.149).

la revisión de puntos centrales que trazan el desarrollo de la literatura infantil en Colombia propuesta por Lucía Borrero.

Cada uno de los autores mencionados hace la revisión de la tradición literaria colombiana, ejercicio que permite observar los vínculos y contrastes que definen algunas líneas de análisis en torno a la transformación del lenguaje, al empleo de diferentes narradores o la incursión de estrategias narrativas que resaltan la dimensión estética de las obras y la lucha por una comprensión más libre y autónoma de la infancia y la juventud. Asimismo, la revisión de la tradición literaria nacional es abordada desde la influencia de diversas, un impacto que nutren las formas, los géneros, las herramientas literarias y las estrategias de comunicación con el lector niño y joven. Este contacto resulta ser indispensable para determinar los criterios de inclusión de obras en la historia de la literatura infantil, pues la comparación permite poner en discusión las tendencias formales y temáticas contemporáneas demarca el camino de renovación y el desarrollo del género en Colombia.

Si bien la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* es más clara con respecto a la diversidad de discursos y perspectivas de diferentes regiones de Latinoamérica debido al trabajo en común con la IBBY, *El libro infantil* y *Hojas de Lectura* también publican reflexiones e investigaciones de otros continentes que dan cuenta del carácter supranacional⁷⁵ y “abierto a la reflexión, al debate y al estudio, a la pluralidad de conceptos y puntos de vista” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, N° 2, p.1) que enriquecen las perspectivas teóricas, valorativas y críticas para comprender la manera en la que nuevos formatos, lenguajes y productos culturales masivos como la televisión, el cine y la historieta influyen en la literatura dirigida para niños y jóvenes en Colombia.

Entonces, a diferencia de los planteamientos expresados en el primer y segundo capítulo, estas revistas configuran un sistema o campo literario más complejo, pues incluyen diferentes factores o actividades históricas y sociales que, como menciona Boris Eikhenbaum en *Literatura* (2004), influyen en la manera de percibir, consumir o relegar ciertas obras literarias, por ejemplo, la manera en la que el mercado, la crítica, las editoriales, los cuerpos de gobierno, las instituciones académicas, las revistas, etc. influyen

⁷⁵ Un gran ejemplo de procedimiento de la crítica, de temas, de autores y responsabilidad investigativa está en la traducción de Graciela Montes del libro *La literatura para niños y jóvenes o Guía de exploración de sus grandes temas* de Marc Soriano.

en una percepción disminuida o relevante, utilitaria o estética de la literatura infantil. De este modo, se encuentran reflexiones críticas frente a las implicaciones de la globalización en la homogenización de la literatura; la influencia de los medios masivos en la construcción de narrativas visuales y escritas; la necesidad de nuevos modelos de educación en la que el niño y la niña sean interpretes; y la instauración de un aparato crítico centrado en la calidad y no en el uso instructivo que primó en el enfoque moral y didáctico. En resumen, la crítica adopta perspectivas complejas de la literatura que, por un lado, dan cuenta de las relaciones de continuidad y ruptura ideológica, formal y temática que marcan el desarrollo de la literatura infantil en Colombia y, por el otro, contribuye al desarrollo editorial, a la renovación de las narrativas, a la formación de lectores y a la transformación de las dinámicas de enseñanza de la lectura.

3.1 Silvia Castrillón: la crítica como parte de un sistema literario

Silvia Castrillón ha sido muy importante para la consolidación de obras, editoriales, bibliotecas y discursos críticos y reflexivos en torno a la literatura dirigida a los niños. Su formación como bibliotecóloga y la fundación y dirección de la Asociación Colombiana para el Libro Infantil y Juveniles (ACLIJ), posterior Fundalectura, le permitieron adquirir una valiosa experiencia con respecto a las dinámicas que rodean a la literatura dirigida a la infancia. Asimismo, su experiencia le permitió coordinar colecciones como *Torre de papel*, *Abrapalabra*, *Chigüiro* y *Mira qué es esto* para la editorial Norma y *Postre de letras* para Kapelus junto con la promoción y apoyo de autores atípicos como Ivar Da Coll, Yolanda Reyes, Diana Castellanos, Alekos e Irene Vasco.

Castrillón pública y funge como editora en las tres revistas mencionadas, actividades en las que manifiesta su perspectiva con respecto a la literatura, una aproximación que da cuenta de cómo el sistema literario responde a factores sociales, culturales, económicos e ideológicos y que, por supuesto, incluye las prácticas de instituciones académicas, editoriales, medios de comunicación, el mercado, obras, autores, críticos. El enfoque de Castrillón permite dar cuenta de la preocupación por el lento desarrollo de un género que, aún a finales del siglo XX, está sometido a prácticas pedagógicas, editoriales y de consumo basadas en la instrucción moral y en la generalización e idealización de las infancias.

Para contrarrestar lo anterior, Castrillón aborda temas que ahondan en las particularidades de la literatura infantil dentro del sistema literario; por ejemplo, el papel de la literatura en la formación del niño y niña y del adulto; el análisis de las metodologías de enseñanza de la literatura en las instrucciones pedagógicas y la divulgación estrategias de promoción de lectura en las que prime la calidad estética, la formación del lector y no las presiones del mercado (*Hojas de lectura*, No.29, pág. 2). En el artículo “¿Estamos formando lectores?” publicado en *El libro infantil* en 1988, Castrillón tiene como objetivo lograr una mejor valoración de la lectura en la sociedad que, ante el caos de información del mundo contemporáneo, necesita “herramientas de análisis que le permitan organizar la yuxtaposición anárquica de la información que se le ofrece y puntos de partida desde los cuáles el niño puede construir conocimiento que controle, analice y critique” (*El libro infantil*, No.3-4, pág.13).

En este sentido, para Castrillón la lectura es una experiencia que incentiva la autonomía, la libertad, la sensibilidad, la imaginación, los conocimientos y que respeta el bagaje cultural, social y lingüístico del niño; una postura que, aunque es muy cercana a la de Oswaldo Díaz Díaz y Olga Castilla, profundiza hasta comprender cómo en las instituciones educativas disponen de la lectura como instrumento de alfabetización que dificulta la experiencia estética del lector al presentarse como algo evaluable, repetitivo y en el que el lenguaje se reduce a secuencias y niveles de dificultad que no dicen nada al niño (*El libro infantil*, No.3-4, pág.16). Además, Castrillón centra su interés en caracterizar a la lectura como un acto “complejo que compromete todas las facultades del individuo y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales” (*El libro infantil*, No.3-4, pág. 16), un acto participativo que parte de la construcción de sentidos, hipótesis y respuestas que acercan al niño a la toma de decisiones en la vida.

Es así como Castrillón propone la modificación de la pedagogía de la lectura, una postura que, aunque parece referirse a factores externos a la literatura, aboga por la calidad estética de la literatura que, más que un cumplimiento de normas retóricas o poéticas, posee cualidades formales, sensitivas y comunicativas que despiertan el intelecto y la emotividad del lector. A modo de ejemplo, en “¿Leen los maestros?” (*Hojas de lectura*, No. 27), Castrillón muestra la necesidad de cambiar los modos de enseñanza tradicionales por

espacios en los que la lectura es una experiencia significativa y comunicativa para los niños que rechaza la aproximación utilitarista que dan los docentes a la lectura⁷⁶.

Entonces, Castrillón aporta una perspectiva de valoración de la literatura en la que, en diálogo con críticos como Jauss, Gadamer y Rosenblatt⁷⁷, la calidad estética es definida en la posibilidad de que el lector signifique y resignifique los textos de acuerdo con sus propias experiencias vivenciales, emotivas, lúdicas e intelectuales⁷⁸. Gesto que invita a pensar en una crítica que, lejos de ser impositiva o jerárquica, emerge de la experiencia particular de la lectura vinculando al libro, a la lectura y a la vida, pues para Castrillón el “problema de la lectura es un problema de la sociedad en su conjunto. Si queremos formar verdaderos lectores es preciso señalar la responsabilidad de todos los sectores de la sociedad implicados” (*El libro infantil*, No. 3y4, pág. 14). De este modo, la crítica de Castrillón retoma aspectos como la necesidad de transformación de los métodos de la enseñanza de la lectura y las enriquece con reflexiones acerca del mercado, de los premios y de las prácticas de las casas editoras respecto al consumo y legitimación de obras y autores (*El libro infantil*, No. 3y4, pág. 14).

Castrillón enfatiza en que todos esos sectores son eslabones en la conformación de una sociedad lectora con el fin de que padres, docentes, editores, bibliotecarios y librerías comprendan el ecosistema del libro y, con ello, llama la atención respecto a considerar

⁷⁶ De igual manera, en “Abajo la infantilidad en la enseñanza de la lectura” Ezequiel Theodoro da Silva quien critica el “adultocentrismo” en la educación escolar y la manera en que las escuelas no se han apropiado de las nuevas concepciones de infancia que dejan de lado la idea de “adulto miniatura” y que tienen incidencia en la disminución o fomento del gusto literario.

⁷⁷ Jauss habla sobre “la fuerza histórica creativa” que, frente a la literatura dirigida a la infancia, aborda las posibilidades estéticas y de creación de sentidos que, lejos criterios anquilosados referentes a las didácticas, a la infantilización, posibilitan la participación interpretativa de un lector que a través de la lectura desarrolla capacidades emocionales y emotivas que no están restringidas a las supuestas capacidades intelectuales de la edad. Gadamer crítico resulta importante para comprender la postura de Castrillón, pues, acorde con el filósofo alemán, el lector posee un bagaje cultural. Con respecto a Rosenblatt, Eugenia Dubois, participante del 2º simposio iberoamericano de la ilustración infantil y juvenil en Colombia, presenta la manera en la que el proceso de lectura está determinado por un significado que se construye durante la transacción entre texto y lector (*Hojas de Lectura*, No.32, p. 10).

⁷⁸ En “La denominación poética y la función estética del lenguaje” del *Signo, Función y Valor* (p. 103).

cómo diferentes dinámicas obstaculizan o promueven la formación de lectores; así es como la imposición de las expectativas del adulto puede derivar en dinámicas de distribución y promoción que responden a las ventas y no de la no calidad estética y literaria de un texto dirigido a la infancia. Por ejemplo, en “Aislamiento: el problema más serio”, Castrillón señala la incidencia de algunas editoriales en el lento desarrollo de la literatura infantil, pues mantienen una actitud conservadora que, ante el afán de aprobación social y de difusión, restringieron el panorama literario a autores consagrados y con actitud nacionalista.

Respecto a lo anterior, Castrillón privilegia una postura integrativa que, lejos de ser impositiva o autoritaria de la crítica tradicional, invita al intercambio y a la reevaluación de los temas y técnicas narrativas a partir del contacto y contraste con obras y autores de otros países y, en consecuencia, la crítica que propone es abierta, plural y objetiva. Al respecto, la editora usa el concepto “machista” para referirse a obras y metodologías de enseñanza que se dirigen de manera autoritaria al niño y que imponen una perspectiva utilitarista de la literatura, es decir, que implantan relaciones verticales en las que el niño es un sujeto pasivo que obedece.

Sumado a lo anterior, es notable que Castrillón entabla diálogo con diversas perspectivas que amplían el panorama crítico y creativo alrededor de la literatura infantil; por ejemplo, podemos mencionar a críticos como Bruno Bettelheim, autor de *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (1976), de quien toma la idea de que los niños crean figuras aterradoras sin la necesidad de la fantasía; Paul Hazard, quien hace una juiciosa recopilación de la tradición nórdica en el género fantástico en su libro *Los niños, los libros y los hombres publicado* (1968); Jacqueline Held con *Los niños y la literatura fantástica* (1984) quien señala los aportes del género fantástico a los procesos pedagógicos durante la infancia y Marc Soriano, autor de *Literatura para niños y jóvenes*. De este último texto, Castrillón parte para señalar la manera en la que “la ficción es un ejercicio mediante el cual el niño aprende a mudar las realidades sensibles al terreno de las representaciones y de lo abstracto” (Soriano, pág. 22).

Lo anterior tiene continuidad en “¿Son vigentes los cuentos de hadas, gnomos y brujas?”, un artículo que recusa aquellas afirmaciones en las que el género fantástico es acusado de ser improductivo, de transmitir de valores obsoletos y producir de temores. Para ello, Castrillón profundiza en la complejidad estructural y narrativa y, por supuesto, en el papel de este género en la formación y desarrollo del niño. Dichos planteamientos la acercan a

Bettelheim, pues hace énfasis en la manera en la que el género fantástico entretiene y despierta la imaginación del niño, pero también desarrolla la seguridad y el poder de decisión del niño “permitiéndole dar forma a sus angustias a través de la violencia expresada de manera simbólica” (*El libro infantil*, No. 1, pág. 7).

Cabe señalar que en este abordaje, la materialización de las angustias y miedos no solo permite el control de situaciones complejas por parte de los niños, sino que también da cuenta del surgimiento y del contexto en el que, por ejemplo, hay un auge de un género o de una temática. Esta perspectiva crítica es acompañada por textos de otros autores como “¿Leer qué en el siglo XXI?, En busca del libro que muerda” de Sandra Comino, un artículo que habla de la necesidad de abordar diferentes elementos estructurales y contextuales que permitan comprender del uso del género fantástico y el “boom de literatura de terror” durante la dictadura militar.

Castrillón propone un abordaje crítico que dé cuenta de la relación entre literatura y su contexto, una aproximación que admite perspectivas como las psicológicas, psicoanalíticas y pedagógicas sin desestimar la calidad literaria, estética y artística⁷⁹. Para reafirmar esto, la editora retoma a Held al mencionar que los temores o poderes son intemporales, pues “materializan sueños y necesidades [que...] no permaneces estáticos” (*El libro infantil*, No. 1, pág. 11). Entonces, Castrillón resalta la importancia de una crítica que comprenda las diferencias formales y de contenido que implica un nuevo contexto que determina las particularidades cognitivas, emotivas y situacionales del autor y del lector actual de la literatura infantil.

Sin embargo, Castrillón deja claro que la crítica debe tener presente la diferenciación del lector, pues la aversión al género fantástico o diferentes textos radica en que “el adulto a

⁷⁹ Resalto esta intervención, pues, además de estar en diálogo con los intereses universales, apelan por la implementación de políticas educativas promovidas en los artículos de la Ley 115 de 1994, por ejemplo, los artículos 20, 21 y 22, respectivamente mencionan: la promoción de investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones; La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura; La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales.

partir de su propia experiencia, de sus referencias personales ya muy alejadas de la de los niños” imponen valoraciones que no responden a la calidad de la obras, sino a si “¿es conveniente el cuento de hadas para el niño?” (*El libro infantil*, No. 1, pág. 5). De este modo, la editora enuncia una importante particularidad y complejidad del ejercicio crítico de la literatura infantil que radica en la diferenciación entre la imposición o filtros ejercidos por el mediador adulto y los intereses de los lectores infantiles. La crítica de literatura infantil reflexiona constantemente en las condiciones y en la formación de su lector y, por tanto, los juicios deben tener presente que dichas obras permitan que “el niño descubra lo que este lenguaje le puede ofrecer como elementos para establecer una mejor relación con su medio, y también como fuente de placer” (*El libro infantil*, No.3y4, pág. 18). De este modo, la crítica de literatura infantil no puede ser adultocéntrica al pensar que el texto es un instrumento moral o pedagógico, sino que debe buscar en sus tramas, personajes y materialidades el deleite de su lector.

En relación a lo anterior, Castrillón se percata de que los libros ilustrados alcanzan un desarrollo más significativo que la poesía y la narrativa, pues las ilustraciones diversifican la narrativa, muchas veces limitada a la repetición de las tradiciones orales. Además, señala que en el lenguaje visual sobresalen aspectos como la policromía y la escenificación y llaman la atención e invitan a la participación de los niños y niñas. Lo anterior, tiene resonancia en “Relación niño-ilustración”, un artículo publicado en 1992 que señala las particularidades, exigencias y posibilidades de la ilustración respecto a la comunicabilidad e identificación de objetos, personajes o situaciones que interpelan la experiencia y el entorno de la niña y del niño lector con el fin de que participe en la interpretación, en su lectura.

Ahora bien, la autora también es crítica con relación a las ilustraciones, pues manifiesta la necesidad de garantizar una calidad estética y narrativa que facilite la comunicación entre el lector y el libro. En este sentido, Castrillón suma a sus planteamientos criterios que, como mencionaba David Consuegra, hacen parte de la gramática o del lenguaje visual y garantizan la polisemia y el compromiso afectivo y comunicativo con el fin de que el niño pueda “ubicarse en su realidad, tomar distancia frente a ella para analizarla y criticarla, establecer relaciones y orientarse” (*Hojas de Lectura*, No.15, pág.4). Castrillón aborda tres maneras de relación entre el texto y la imagen: decorativa, anecdótica y el contrapunteo, pero solo esa última posibilita la polisemia producto de las “sugerencias que el texto le presenta a la imaginación del ilustrador [o...] como una interpretación personal del

ilustrador que se esfuerza por traducir en el lenguaje de las formas y los colores sus propias emociones de lector” (*Hojas de Lectura*, No.15, pág. 5).

Lo anterior, muestra la manera en la que la crítica ejerce análisis y aproximación más complejas respecto al texto ilustrado, pues hace hincapié en el “equilibrio texto-ilustración-diseño” y, sumado a esto, habla de los procesos de edición y diseño de un formato que exige la afinidad y el trabajo mancomunado entre autor-ilustrador y editor y en la que resalta el trabajo de Carlos Valencia Editores, editorial pionera en la publicación de formatos como el libro álbum; Kapelusz con *Postre de letras* y Norma con *Abrapalabra*, *Chigüiro* y *Mira, ¿qué es esto?*; Sergio Trujillo Magnenat en *Los cuentos tricolores de Oswaldo Díaz* y la editorial venezolana Ekaré, pues cada una da cuenta de la síntesis armónica que se logra entre texto, imagen, tipografía, tipo de papel etc. y que reclama una crítica consiente de la construcción formal, temática y material del libro.

Entonces, para Castrillón el acercamiento, la comprensión y el desarrollo de la literatura dirigida a la infancia depende de diferentes instancias que conforman el sistema literario: producción (contenidos presentación, lenguaje, complejidad, costos); distribución (comercio, bibliotecas y otros que permiten el acceso a los libros); hábitos de consumo del hogar; medios masivos; políticas nacionales de fomento a la lectura; campañas de alfabetización y reformas educativas (*Hojas de Lectura*, No.15, p.15). Esta perspectiva de la complejidad del sistema literario y del consumo de la literatura infantil es compartido por Margarita Valencia, editora de Carlos Valencia Editores y, más específicamente, de la Colección OA, pues en el texto *Cuento infantil...una editorial colombiana para colombiano* queda claro el trabajo de difusión y distribución de libros mediante visitas a colegios y la presentación den los suplementos literarios de los periódicos (pág. 177).

3.2 Lucía Borrero: la crítica literaria como profeta del desarrollo de la literatura dirigida a la infancia

Lucía Borrero fue editora del Grupo Editorial Norma entre 1987 y 1991, traductora de libros de Lygia Bojunga, investigadora literaria y profesora universitaria. La experiencia académica, investigativa y editorial de Lucía Borrero le permitió tener una amplia perspectiva con respecto al panorama histórico y el devenir de la literatura infantil en Colombia. Una de las principales preocupaciones de Borrero fue eliminar la idea de que la

literatura infantil es “menor” o una “subliteratura” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8, p.2). El concepto remite a los análisis de Jaques Dubois, quien en *La institución literaria* aborda la “literatura de masa”, un concepto que presenta a la literatura infantil como un producto marginalizado que responde a las necesidades de su consumidor y que carece de un aparato crítico que dé cuenta de los elementos estéticos que la componen. De modo que, la posición subordinada obedece a la idea de que la literatura infantil presenta tramas y usos del lenguaje simplificado que solo atienden a la alfabetización y formación moral del niño. Todas estas categorías descriptivas tienden a denigrar, minimizar o ignorar el valor estético de las obras de la literatura infantil.

Ante esta posición de la literatura infantil en Colombia, Borrero publica “Puntos de bifurcación en la narrativa infantil y juvenil en Colombia” y “Novela juvenil y diversidad étnica”; los dos artículos dan cuenta de la complejidad del sistema literario de la literatura infantil, sus relaciones con otros sistemas sociales y, por supuesto, su evolución literaria y las posibilidades de desarrollo temático y formal. Con el fin de ampliar lo anterior, Borrero propone un análisis de la narrativa infantil en Colombia que “no tiene que ver con períodos históricos concretos, sino con patrones de evolución universales... códigos literarios centrales y periféricos, y la existencia de puntos de bifurcación que producen cambios repentinos e impredecibles” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8, pág.16).

Para ello, toma tres códigos representativos de la literatura que actualizan en la contemporaneidad: la tradición oral, el realismo y la fantasía. Respecto a la oralidad da cuenta del sincretismo cultural de indígenas españoles y africanos presente en mitos, leyendas, coplas y refranes a través de los personajes y el uso del lenguaje coloquial que, aunque cayó en el estatismo, tiende a “revitalizarse [...] al rescatar y actualizar la mitología autóctona” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 7). El realismo social que nace de las obras costumbristas, se caracterizan por un lenguaje cotidiano cercano a los lectores más jóvenes y por la crítica social (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 8)⁸⁰. En cuanto a la fantasía, centra su atención

⁸⁰Aquí retoma autores de diferentes épocas como Eco Nelli, Tomás Carrasquilla, Juan Salgar con *El chino de Bogotá* (1926), Gonzalo Canal Ramírez con *Relatos para muchachos* (1916), Hernando García Mejía con *Cuentos del amanecer* (1940), Julia Mercedes Castilla con *Aventuras de un niño de la calle* y *Emilio* y, por último, Catalino Bocachica.

en la década de los setenta y la relación con la mitología indígena, un redescubrimiento de la cultura aborígen centrado en la aventura y el desarrollo de un personaje protagonista (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 9)⁸¹.

Borrero señala cómo cada uno de estos códigos, “puntos críticos” o “puntos de bifurcación” necesitan de una aproximación crítica que atienda al desarrollo actual de la literatura infantil mediante un “modelo semiótico del análisis de la evaluación literaria [similar] al desarrollo de cualquier sistema social” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 10). Esta perspectiva implica que los códigos, normas y mecanismos narrativos de las obras están en diálogo con las dinámicas culturales, sociales e históricas que influyen en las continuidades y las rupturas que determinan el devenir y el desarrollo de la literatura (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8, pág.3).

Ahora bien, para explicar un poco más a fondo lo mencionado, en el artículo “Novela juvenil y diversidad étnica”, Borrero señala la manera en la que un fenómeno como la migración y colonialismo cultural afectan la evolución literaria, pues las transformaciones éticas, filosóficas o culturales inciden en las rupturas o continuidades formales y temáticas que rigen los códigos semánticos de la literatura. Los estereotipos basados en la raza que recoge Borrero en diferentes novelas y textos juveniles europeos son: atraso y fracaso económico, creencias religiosas del latino, temperamentos pasionales y la aculturación por parte de Norteamérica para alcanzar el desarrollo. Entonces, la editora resalta la propuesta latina frente a esos estereotipos, una aproximación a diferentes códigos que permite poner en evidencia las transformaciones dentro del desarrollo de la literatura infantil respecto a, por ejemplo, la inclusión de temas tabú como la violencia, el sexo, el divorcio, la drogadicción, el racismo o el machismo⁸².

⁸¹ Los textos mencionados son *Zoro* de Jairo Aníbal Niño, *El valle de los Cocuyos* de Gloria Cecilia Díaz y *El maravilloso viaje de Rosendo Bucurú* de Celso Román.

⁸² Recordemos la postura de Silvia Castrillón con respecto a la manera autoritaria en la que el narrador o el autor se dirige al lector infantil (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.3, p.4) en las narrativas del siglo XIX y XX en Colombia. Sumado a lo anterior, en el número 7 de la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* dedica la sección “Criterios” a artículos que abordan obras en las son protagonistas la feminidad, el género y la sexualidad. Los métodos de aproximación parten del psicoanálisis, la semiótica, sociológica, estética, etc.

...la novela juvenil de los últimos años se ha caracterizado por mostrar el proceso de maduración del adolescente que lucha por definir su identidad y afronta una serie de conflictos de tipo personal, podemos afirmar también que la novela juvenil que además trata temas culturales, aborda tanto el proceso de maduración personal como los problemas de tipo étnico que se generan al vivir en una sociedad discriminatoria (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.5, pág.16)

Borrero pone especial atención en aquellas tensiones sociales e históricas que se dan entre centro y periferia⁸³. Respecto a esto, la vida e incluso la escritura nace en territorio nombrados *ghettos*, espacios que “involucran perspectivas culturales que admiten distintas ópticas” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.5, pág.16). Estas ópticas parten de dinámicas discriminatorias y de dominación que afectan la escritura o de los temas tradicionales dirigidos a la infancia que, para instituciones como la literaria, la escolar o la religiosa, merecen la deslegitimación y exclusión de lo que se considera adecuado para las infancias. El abordaje de Borrero resultó ser el único que comprendió las problemáticas sociales tamizadas en los elementos formales y temáticos.

Relacionado con lo anterior, los textos de Borrero dan cuenta de la complejidad literaria y de un sistema literario que, además al interactuar con otros sistemas sociales, entrecruzan códigos del mundo del adulto y del mundo infantil, unas dinámicas en las que el adulto decide si censura, impone o aconseja lecturas, géneros o temas a niños y jóvenes o si los niños y jóvenes se apropian de obras no dirigidas a ellos. La clasificación de las obras literarias o la mediación del encuentro entre el libro y el niño son acciones en las que el adulto traza la dirección y comprensión de la literatura infantil, por ejemplo, la clasificación etaria es uno de los modos de aproximarse a los textos. En este caso, Borrero se percata en que, a medida que crecen los niños, la literatura dirigida a ellos se aleja de la fantasía y adquiere un carácter de denuncia, es decir, que se da una literatura protesta o “literatura de resistencia” que respuesta a problemáticas como el racismo y la construcción de la

⁸³ En *La institución literaria* Jaques Dubois aborda las dinámicas de marginalización de algunas manifestaciones literarias que por diferentes razones son censuradas, desestimadas del canon literario o de alejamiento del centro cultural o geográfico. Respecto las categorías expuestas por Dubois, la de “literatura minoritaria” es la que nos interesa, pues la literatura infantil ha sido deslegitimada por su aparente simplicidad, falta de sofisticación y marginalidad estética (Dubois, p.107).

identidad personal y colectiva en un contexto de migración y colonialismo cultural (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.5, pág.21).

Algunos de los ejemplos que propone Borrero están relacionados con el fenómeno de la migración y la manera en la que estos influyen en la configuración de personajes, sujetos enfrentados a problemáticas que afectan la formación de su identidad; también, en el uso de un lenguaje binario⁸⁴ que, además de apelar a la jerga moderna, cristaliza la mezcla cultural y presenta tramas que dan cuenta de las problemáticas contemporáneas que afectan al lector niño y joven. Borrero llama la atención respecto a los problemas que desencadena la construcción de identidades híbridas en culturas dominadas o que responde a dinámicas de control como las que ocurren durante la migración y que no solamente han sido objeto de razonamientos y reflexiones de parte de filósofos o sociólogos latinoamericanos, sino que en la narrativa juvenil también son tratados. De este modo, para Borrero la aproximación al desarrollo y las transformaciones de la estructura de la trama, de la caracterización de los personajes y de las renovaciones lingüísticas dentro de la tradición literaria va de la mano con la comprensión de las dinámicas sociales e históricas y, por supuesto, de la superación del estereotipo. A modo de ejemplo, Borrero toma *Otra forma de vida* de Franco Vaccarini para abordar la usurpación y confusión ante una identidad híbrida.

En este punto, resulta importante señalar que el método de abordaje de la autora está mediado por la perspectiva semiótica⁸⁵ de la literatura que, de la mano de Maria Nikolajeva⁸⁶, “permite formular una serie de preguntas útiles sobre las causas e interrelaciones en la evolución literaria” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y*

⁸⁴ La identidad bilingüe y bicultural es abordada por Borrero como un “fenómeno binario” a la mezcla de dos idiomas en la llamada literatura chicana.

⁸⁵ Algunos de los miembros fundadores son: Roman Jakobson, Julia Kristeva, Émile Benveniste, André Martinet, Roland Barthes, Umberto Eco, Thomas Sebeok, y Yuri Lotman. Este último miembro aborda el concepto de *semiosfera* como una totalidad de los símbolos o códigos de una cultura y a las interacciones que los individuos forjan con ellos, reflejadas en sus actos comunicativos.

⁸⁶ El libro que citan de la autora es *Children’s literature comes age: toward a new aesthetic*. El método semiótico permite, a diferencia del histórico-descriptivo, formular preguntas en torno a “causas e interrelaciones en la evolución literaria”.

juvenil, No. 8, pág. 2). La autora da cuenta de la complejidad de la literatura infantil a partir de su comprensión como un sistema semiótico regido por códigos culturales que cambian con el contexto socio histórico. Borrero deja claro que el sistema de la literatura infantil mantiene una relación de divergencia, convergencia y superposición con los códigos del mundo adulto (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 3). En este punto, Borrero señala un aspecto importante para la crítica actual: pensar cuál es el papel del niño en el proceso de creación y de configuración de la literatura infantil. Y en este aspecto radica parte importante para comprender el desarrollo de la literatura infantil, pues, como señala la autora, depende de los cambios de actitud del adulto (autor, padre, maestro, etc.) ante el niño y el joven⁸⁷.

Borrero señala cómo estas transformaciones se manifiestan en los niveles del sistema literario; por ejemplo, a *nivel lingüístico* menciona los cambios de la voz y focalización, variaciones que responden a las diferentes perspectivas de la infancia: en primer lugar, está el focalizador tradicional, un narrador que imponen la voz de adulto al lector; en segundo lugar, la voz adulta enfoca su atención en describir las vivencias del niño y, por último, la voz del niño o del joven que al fin puede contar las situaciones propias de la infancia o de la juventud (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 5).

A este análisis se suma el producido por el *nivel de los cambios sociales*, una aproximación que presenta fenómenos y tendencias legitimadas por instituciones que las convierten en tendencias que condicionan las tradiciones literarias. En este punto, Borrero antepone la calidad literaria a las consideraciones de carácter ideológico, pues este último aspecto produce una literatura homogénea y subordinada a la demanda de editorial que imponen personajes, tramas y estructuras de acuerdo con el mercado y el consumo. Lo anterior, implica que el escritor y el crítico cuenten con una ética para la investigación y la creación aborden con “suficiente información histórica la cultura que se describe y que se aborde el tema con respeto” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 5, p. 16). A modo de ejemplo, Borrero señala cómo hay libros y valoraciones críticas colonizadoras en

⁸⁷ Michael Benton, en el artículo “The imagen of Childhood: Representations of the Child in painting and literature”, publicado en *Children 's Literature in Education* Vol. 27, No. 1, marzo de 1996, pp. 35-60, muestra la manera en la que los adultos construyen una imagen del niño que se modifica con el paso del tiempo.

las que prima “estereotipos raciales [...] que al proyectarse en gentes extrañas a la cultura propia es posible justificar la perpetuación de la opresión” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 5, pág. 18).

Lo anterior, da cuenta de una escritura y crítica situada que comprenda la manera en la que las dinámicas sociales inciden en, por ejemplo, la presencia de temas como la homosexualidad que pasaron de ser excluidos a ser, paulatinamente, admitidos dentro del desarrollo de la literatura infantil. Borrero propone una crítica que tenga en cuenta “los códigos literarios centrales y periféricos, y la existencia de puntos de bifurcación que producción que producen cambios repentinos e impredecibles. Al combinar estos patrones se pueden describir varios proceso en la evolución literaria” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.8, pág.16). En Borrero se reconoce la intención de una crítica que, como dice Terry Eagelton, permita “deconstruir jerarquías de la literatura heredada y trastocar los juicios [...], ocuparse del lenguaje y del inconsciente de los textos literarios para hacer evidente su función en la construcción ideológica del sujeto” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.6, pág.14) y, con ello, dar campo abierto a las posibilidades futuras que permitan el desarrollo de la literatura infantil en Colombia.

La lectura crítica de la obra y de su contexto conjetura indicios y traza caminos para el devenir de la literatura infantil. Entonces, para Borrero propone o profetiza dos posibilidades para el estudio y el desarrollo de la literatura infantil y juvenil en Colombia: la actualización de la mitología autóctona y las narrativas con finales abiertos en las que, a diferencia de las obras literarias tradicionales, los héroes no siempre ganan. El primer pronóstico puede estar condicionado por “una literatura de tipo potscolonial de ataque y defensa entre grupos étnicos diferentes” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 5 pág. 17) que cuestionan los estereotipos de comunidades y razas y defienden la idea de identidad diversa o plural. Como ejemplo toma al ganador del premio ENKA en 1995: Aníbal Eduardo León Zamora con *Sueño aymara*, novela enmarcada en la corriente indigenista peruana que trabajó en la deconstrucción de absolutismos y estereotipos

identitarios a través de, como menciona Cornejo Polar, la coexistencia dos lenguas en una comunidad de hablantes o *diglosia*⁸⁸.

El segundo pronóstico responde a los experimentos narrativos en los *Picture books* y la novela juvenil que, como ya fue mencionado, atiende con más diligencia los problemas contemporáneos. Respecto a lo anterior, en "Narrativas de fin de siglo" hay una selección de obras ilustradas y textuales que, lejos de la construcción clásica del cuento, constan de "técnicas narrativas mixtas, polifonía elementos extraliterarios, *collages* y otros mecanismos que dan cuenta de la complejidad de la vida moderna" (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.12, p.16). Borrero ejemplifica estas renovaciones formales y de contenido en obras que revelan los mecanismos de la ficción a través de la relación ambigua entre la realidad y la ficción, más específicamente entre el autor, los personajes y el lector. Borrero ejemplifica esto al analizar tres textos: la novela *Fade* para dar cuenta de esa mezcla entre realidad y ficción; el libro álbum *Mousewing* de William Mayne y Martin Bayton para abordar los múltiples focalizadores; y *Cena de rua* de Angela Lago para demostrar el uso de planos que añaden significados a la historia. Cada abordaje señala cambios en relación con la actitud frente a la lectura, pues el humor o la ironía propuesta en las narraciones dejan de lado la eficiencia didáctica de lo leído.

Al respecto, Lucía Borrero menciona algunas narrativas experimentales que desautomatizan la lectura y se oponen a la repetición de los cuentos tradicionales, pues dan cuenta de la complejidad discursiva y revelan los mecanismos internos de la ficción: "fabulación, metaficción o posmodernismo" (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.12, p.6). Los mecanismos que irrumpen las convenciones literarias y muestran la complejidad en el discurso al presentar historias simultáneas; en la multiplicidad en los puntos de vista que no impone una única versión de la situación al lector como ocurre en *Los años terribles* de Yolanda Reyes⁸⁹; en las relaciones espacio-temporales que presentan la diversidad de eventos y transcurrir del tiempo y, por último, la trama en la que no se cuenta una historia simple, sino varias que se entrelazan y que toma de Robert

⁸⁸ A esta iniciativa por comprender los efectos de las migraciones y exilios en la cultura se suma el artículo de Cristina Colombo: "A la búsqueda de una identidad latinoamericana" (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, N. 2).

⁸⁹ Ganadora del premio Norma- Fundalectrua en 1999.

Scholes con *Fabulation and Metafiction* (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, N. 12, pág.7).

El abordaje de Borrero ejemplifica un estudio juicioso de la literatura infantil vinculada a las dinámicas sociales, un ejercicio crítico diferenciado obliga a redefinir la idea tradicional de literatura infantil. Para ello, aborda la complejidad discursiva y temática de obras en las que el niño es creador, un intérprete que, al igual que el adulto, hace parte de una realidad en la que los medios de comunicación y el pensamiento posmoderno problematizan las narrativas univocas y hegemónicas con las que se ha pormenorizado a una literatura infantil.

3.3 Conrado Zuluaga: la crítica como promotora de la individualidad del niño y del adolescente

Conrado Zuluaga es un crítico literario y editor medellinense que, si bien centra la mayoría de sus estudios en la literatura para adultos, participa en la discusión alrededor de la literatura infantil como un escenario creativo que incentiva el pensamiento autónomo y crítico del niño y del adolescente. En *El libro infantil*, Zuluaga presenta un texto en el que cuestiona y reflexiona en torno a los procesos de enseñanza, la promoción de la lectura en escuelas y otros espacios⁹⁰. El artículo titulado “En favor de la lectura” inicia con tres acciones para promover la lectura en los niños: la creación de espacios intermediarios (bibliotecas) que permitan el acceso al libro; la divulgación de los textos que poseen las bibliotecas y la recomendación —no tradicional— de libros que enriquecen emocional e intelectualmente.

Las preocupaciones de Conrado respecto a la lectura y la relación de los libros con los lectores⁹¹, lo lleva a preguntarse por la naturaleza, el objetivo y la manera en la que se

⁹⁰ En *El libro infantil* aparecen autores que reflexionan en torno a la necesidad de cambio en la “infantilidad” de la enseñanza de la lectura: Ezequiel Theodoro da Silva; herramientas de lectura por Jean Foucambert.

⁹¹ “La autonomía y la formación del lector” publicado en *El libro infantil*, un artículo de María Elvira de Alonso y Natalia Becerra que aborda la necesidad de la “transformación de la práctica pedagógica del maestro alrededor de la enseñanza de la lengua escrita (lectura y escritura)” (*El libro infantil*, N° 3y4, pág.5).

promociona la lectura. El primer factor que problematiza es la educación, pues, la mano censora del educador y su visión utilitarista de los textos termina por suprimir el goce que provocan las aventuras e intrigas que caracterizan a la buena literatura. De este modo, Zuluaga propone a la literatura como un medio de entretención, un pensamiento divergente respecto la función formadora de una literatura infantil usada para inculcar valores, virtudes y moralejas. La razón es que, para Zuluaga, esta instrumentalización aleja a los niños de los libros (*El libro infantil*, No. 2, pág.11), por tanto, propone que, más allá del criterio proteccionista y censor del adulto, las lecturas respondan a las “necesidades, y la recreación y el placer de soñar, imaginar, compartir angustias y vicisitudes de seres inventados” (*El libro infantil*, No. 2, pág. 10).

Respecto a lo anterior, Zuluaga menciona que el proteccionismo sobre la literatura infantil y los niños deriva en problemas que, desde los inicios hasta las últimas décadas del siglo XX, perduran en la manera de valorar y juzgar la literatura infantil: el privilegio de la función didáctica y moral (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 3, pág.8) y la falta de continuidad en la escritura y publicación de autores. Para Zuluaga estas condiciones heredadas han causado la baja calidad de, por ejemplo, las obras ganadoras de certámenes como el premio ENKA, pues sus temáticas están supeditadas a demandas sociales como el mercado, la moralidad, la religión, etc. La propuesta de Zuluaga implica pensar en la literatura infantil más allá de las imposiciones del adulto, es decir, reflexionar y valorar teniendo en cuenta la formación y la experiencia lectora y estética del niño. Por supuesto, la apertura a estos temas requiere que la crítica de literatura infantil replantee la metodología, las preguntas e incluso las fuentes de su reflexión, pues el crítico debe pensar al niño como partícipe en la configuración del canon y de las tendencias temáticas o formales.

En esta medida, Zuluaga perfila su interés por los elementos narrativos que logran captar la atención del lector: la verosimilitud, la solidez de la trama, la caracterización de los personajes, la idoneidad de la estructura y el lenguaje⁹². Este proceder da cuenta de una perspectiva histórica y comparatista que reconoce las formas heredadas y, al mismo tiempo, exige cambios que respondan a las necesidades del lector y las dinámicas sociales

⁹² María Isabel Merlet desarrolla un análisis en el que aborda la importancia del lector niño y joven para las obras de calidad. Al igual que Conrado Zuluaga, Merlet reafirma el placer, el lenguaje accesible y la acción como criterios importantes para llamar la atención de los lectores.

y culturales; por ejemplo, señala las transformaciones de un lenguaje lírico, sin acción y descriptivo a un lenguaje bien estructurado en “los que cada vez la trama se hace más fuerte, en los que los personajes van adquiriendo cada vez perfiles más definidos y las acciones son más verosímiles (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 3, pág. 9).

Respecto a lo anterior, Zuluaga menciona que el papel del editor es central en la conformación de una tradición literaria, pues de su criterio depende la selección de las obras de calidad que serán publicadas y dirigidas a los lectores. Por supuesto, la labor del editor influye en el encuentro entre el libro y el lector, en la orientación a obras con solidez, en la estructura, en la trama y en los personajes (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* No.3, p.9). Si bien Borrerosse detiene en revelar el entramado de sistemas que intervienen en el sistema literario, Conrado Zuluaga puntualiza las funciones del editor y su influencia en la conformación de una tradición y de un gusto literario.

Ahora bien, las reflexiones de Zuluaga en torno a la calidad literaria y estética de los textos dirigidos a la infancia parten del amor y el deleite de la experiencia de lectura que, cercano a la perspectiva de Castrillón, depende de factores como el fácil acceso al libro, la creación de lugares como las bibliotecas y el ejemplo del hábito de la lectura. De nuevo la experiencia autónoma, libre y creativa del lector es tomada como centro de reflexión de los juicios que emite la crítica de literatura infantil. No obstante, las apreciaciones de Zuluaga respecto a la imagen son negativas, pues considera que estas irrumpen y evaden la atención que el lector debe prestar al texto. Tal vez, y como menciona Castrillón, el juicio se deba a la presencia de imágenes estereotipadas, anodinas y repetitivas o de una perspectiva conservadora de Conrado respecto a la ubicación y cantidad de imágenes en el texto y a la tira cómica resuena, por un lado, una proximidad al recelo de Olga Castilla y, por el otro, una lejanía frente a la importancia de la imagen en los inicios de la comunicación que manifiesta Vélez Piedrahita.

Para finalizar, Zuluaga propone una actitud crítica ante la enseñanza, la promoción y el desarrollo de la literatura infantil⁹³. De este modo, en los artículos de Conrado se propone

⁹³ Este postulado establece un importante diálogo con el artículo de María Elvira de Alonso y Natalia Becerra: “La autonomía infantil” que hace parte del primer número de *El libro infantil*. En

una crítica literaria cuyo principio es la mejora de la calidad de las obras que, lejos de la discriminación cultural basada en la edad de los lectores, da prioridad a la función estética, al goce estético, al divertimento y a la autonomía e individualidad del lector a través del análisis de elementos como el lenguaje, la configuración de los personajes, el desarrollo de la acción, etc.

3.4 Yolanda Reyes: calidad estética, identificación y emotividad del lector en la crítica literaria

Para muchos de los especialistas e investigadores, Yolanda Reyes es referente importante de la literatura infantil en Colombia gracias a obras como *El terror de sexto B*, que significaron experimentaciones temáticas y formales. Otro aspecto a resaltar de Reyes es su experiencia como docente de Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, coordinadora de la biblioteca infantil de la Fundación Rafael Pombo y fundadora del taller Espantapájaros. Cada una de estas labores le ha permitido reflexionar acerca del panorama de la literatura infantil y señalar problemáticas importantes que afectan su desarrollo en campos como la enseñanza y promoción de la lectura, la creación y la calidad de las obras literarias.

Una de las reflexiones a destacar se encuentra en “¿Literatura infantil colombiana?” Los interrogantes anuncian un cuestionamiento acerca de su existencia, no solo por su juventud, sino también por un adjetivo que la adhiere a una cultura y a unos territorios específicos. Dicho cuestionamiento nace de posturas filosóficas y sociológicas que, lejos de reducirse al análisis de obras y autores, reflexionan acerca de cómo las dinámicas globales (como la transmisión masiva y veloz de información a través de los medios de comunicación) tienen incidencia en las expresiones culturales como ejemplo las transformaciones temáticas y formales de la literatura infantil.

Reyes retoma el diagnóstico hecho por McLuhan en los años sesenta en su libro *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man* con el fin de exponer las consecuencias que tiene la globalización cultural en la trascendencia de las literaturas nacionales. Para llevar a cabo lo mencionado, la escritora parte de la perspectiva del

este las investigadoras bogotanas abordan el papel de los maestros, de los bibliotecarios y otros mediadores en la formación de lectores.

mundo como una “aldea global”, un concepto que hace referencia a la incidencia de los medios de comunicación masiva en el cambio de perspectiva y de relación con nuestra realidad inmediata y las realidades más lejanas en tiempo y espacio, ya que hay una experimentación fugaz y simultánea del mundo. Cabe señalar que las reflexiones de la escritora no abordan el problema de una construcción de la identidad nacional desde el plano ideológico que muchas veces deriva en el hermetismo cultural, la estereotipación y repetición de técnicas y tramas, sino que centra su atención en una producción de obras literarias que, por sus personajes, tramas y escenarios, son recordadas por lectores que encuentran en las vivencias y narraciones correspondencia con sus propias experiencias y sentires. Para Reyes, la afinidad entre obras y lectores resulta crucial en la disminución de los índices de lectura y en el desarrollo y consolidación de la literatura infantil.

Respecto a lo anterior, la escritora resalta el papel de los niños como jueces literarios, pues la pervivencia de las obras en el tiempo responde al interés de los lectores. Por supuesto, Reyes señala que en esas selecciones es central la calidad del lenguaje, de la trama, de los personajes y temáticas que configura cada una de las obras literarias. En este sentido, la escritora valora más la calidad que la cantidad de obras, pues en el caso colombiano, aunque se presenció un *boom* de libros dirigidos a la infancia, carecemos de autores, obras o personajes que hayan perdurado a lo largo del tiempo en la memoria de las infancias de nuestra nación. Reyes busca respuesta a estas problemáticas y menciona la globalización como un factor que incide en masificación del gusto, de las temáticas y de la preferencia por las literaturas extranjeras.

La competencia editorial global y el lento desarrollo de la conformación de la institución literaria en Colombia pusieron en desventaja la incipiente industria de literatura infantil en Colombia, panorama que predispuso el mercado literario a la reproducción de ciertas formas, temas o tramas que estuvieran en boga y que, aún a finales del siglo XX, respondieron a la deslegitimación de la literatura infantil y de la dependencia de este género a los parámetros pedagógicos y morales con los que los adultos limitan la formación de las infancias. Por supuesto, esto tuvo efectos en la creación, en la publicación y en el ejercicio crítico que siguió reproduciendo obras y valoraciones que respondían a la demanda sin preocuparse en las particularidades estéticas y literarias de la producción nacional.

De este modo, Reyes propone una crítica que, si bien problematiza la idea de lo nacional, centra su atención en la consistencia de la ficción ya sea para dar cara al fenómeno de la globalización o para pensar en la idea de una tradición literaria que parta de los lectores y no únicamente de la institución literaria (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.3, pág. 13). De este modo, uno de los elementos centrales en las valoraciones de Reyes es el lenguaje sencillo, una lección que recuerda las reflexiones de Oswaldo Díaz, Vélez Piedrahita y Eastman y que, a su vez, problematiza cómo tras casi cincuenta años de historia la literatura infantil, los autores siguen configurando obras con lenguajes artificiales que dan excesiva prioridad a la descripción, a la metáfora y descuidan la consistencia y verosimilitud⁹⁴ de la ficción y la comunicabilidad de la obra.

Para Reyes el lenguaje es un criterio de valor que, más allá del esteticismo, representa o simboliza de manera clara una realidad o situaciones que hacen parte de la vida de los lectores, pues “el hecho de poner en palabras todo eso que él (niño) siente y a lo que tantas veces le resulta dar forma, le da claves para entenderse y para expresar su mundo interior” (*Hojas de lectura*, No.29, pág. 7). Entonces, el lenguaje construye tramas y personajes que interpelan y posibilitan la identificación del lector, donde las palabras aluden a las experiencias vitales y no a lo meramente ideológico o esteticista. Respecto a esto, Reyes deja claro que el gusto del lector por una obra solo ocurren si sus mundos, personajes o temáticas son coherentes y, por supuesto, si no caen en estereotipos o en idealizaciones que ignoran las necesidades, preocupaciones y problemáticas que enfrentan las infancias (*Hojas de lectura*, No.29, pág. 5). La escritora, a diferencia de Lucía Borrero y Vélez Piedrahita, profundiza un poco más en la importancia de la identificación del niño con la trama y los personajes.

Reyes deja claro que la literatura y el lenguaje tienen la función de “expresar, traducir y dar forma a las emociones y a los sentimientos” (*Hojas de lectura*, No. 38, p.20) de los lectores. Entonces, el papel de la literatura infantil es trascendental en la formación de las emociones de los jóvenes lectores, pues habla de sus conflictos existenciales, un gesto que humaniza a la infancia y la libera de ese mundo restringido de la idealización mediante

⁹⁴ En la introducción a *Lo verosímil*, Tzvetan Todorov señala que la verosimilitud es, entonces, la persuasión que, lejos de ser un reflejo sumiso de la realidad. “Lo verosímil como máscara, como sistema de procedimientos retóricos, que tiende a presentar estas leyes como otras tantas sumisiones al referente” (Todorov, Introducción, 1972, pág. 14).

la consideración de su “realidad psíquica” como parte de la vida real (*Hojas de lectura*, No. 38, p.19). En “Brrrr... ¡Quién dijo miedo!”, Yolanda Reyes converge con los planteamientos de Silvia Castrillón al dar cuenta de que la literatura permite canalizar la sensación de vulnerabilidad, observar los miedos desde diferentes puntos de vista y exteriorizar y enfrentar los temores que nos atormentan desde niños. No obstante, y a diferencia de Silvia Castrillón, el comentario de Reyes sobre las obras esta mediado por un tono vivencial en el que, influido por teorías del psicoanálisis infantil de François Dolto, da prioridad a lo íntimo y cotidiano.

Entonces, Reyes hace una aproximación crítica en la que lo literario está en dialogo con lo íntimo, es decir, que en su reflexión y valoración de obras literarias tiene en cuenta las experiencias lectoras marcadas por la subjetividad emotiva y sensorial del lector. Cabe señalar que esta postura no condiciona a los textos a que tengan un uso moral o didáctico, sino que presenta a las obras como espacios imaginativos que le permite al niño y a la niña juzgar y comprender el mundo desde su propia experiencia emotiva, intelectual y vivencial. En “Los libros sin páginas”, publicado en *Hojas de lectura*, la escritora habla acerca de esa relación entre el libro y el lector, un encuentro placentero que se logra en el momento en el que la lectura permite que emerja lo íntimo y lo vital⁹⁵. Por tanto, Reyes considera las narraciones orales como centrales para, como menciona Lucía Borrero, el desarrollo de la literatura infantil⁹⁶ y, por supuesto, para la formación de lectores desde los primeros años de vida del niño⁹⁷ y que tiene como principales participantes a la familia, a los padres.

⁹⁵ Considero que permanece en publicaciones recientes como *El reino de la posibilidad* publicado en 2021.

⁹⁶ En *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, Antonio Orlando Rodríguez presenta las diferentes formas de la poesía oral de la tradición peruana. El estudio sirve como una guía sintética de las características (silabas, tipo de rima) y los nombres de cada forma poética que señala la importancia de la oralidad en el desarrollo de la literatura dirigida a la infancia.

⁹⁷ Algunos otros artículos que aparecen en la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* y abordan el legado de la tradición oral son “Poesía, mucha poesía chilena para los niños” de Cecilia Beuchat; “Folclor y la poesía” de Claudio Thebas; “Algunos rasgos de la literatura en una porción del mundo andino del Perú” de Ruth Alina Barrios y “De “*El Peneca a Papelucho*. Panorama histórico de la literatura infantil chilena” de Manuel Peña Muñoz.

Para finalizar, Yolanda Reyes propone un corpus de autores que logran una continuidad en la producción de obras y que, por su puesto, llaman la atención de los lectores más jóvenes, pues, contrario a la imposición de una mirada adulta que responde únicamente a la moda del mercado o a su propia nostalgia infantil, usan un el lenguaje fresco y sencillo, construyen personajes entrañables y abordan temas que atañen a su realidad cultural y social: Ivar Da Coll, Irene Vasco, Clarisa Ruiz, Esperanza Vallejo y Gloria Cecilia Díaz. De igual manera, la preocupación de la escritora por el lector infantil está plasmada en “La revista especializada como vehículo de difusión de la literatura infantil”⁹⁸, un artículo en el que aborda la importancia de revistas dirigidas a niños y jóvenes como *La Lleva*, *Espantapájaros* y *La Barra* que trabajan por ofrecer un espectro de textos de calidad a los niños y jóvenes, pero que también apelan a otros recursos tecnológicos para llamar la atención de sus lectores. Respecto a *Espantapájaros*, Reyes lidera un proyecto en el que se promueve la lectura desde la primera infancia, una iniciativa que más allá de la teoría pone en práctica, clasifica y evalúa las obras según la inspiración, la fascinación y la compañía que brindan a niños y adultos⁹⁹.

3.5 Beatriz Helena Robledo: la coherencia interna, el lenguaje sencillo y la comunicabilidad de la obra como eje central de la crítica literaria

Beatriz Helena Robledo ha tenido una amplia carrera en la formación de mediadores de lectura, en la investigación acerca de las problemáticas de la literatura dirigida a jóvenes y niños y al co-diseño de diversos proyectos en torno a la formación de lectores y planes de gobierno en torno a la lectura¹⁰⁰. Respecto a este tema, Beatriz Robledo traduce para *Hojas de Lectura* un texto que interroga la función social de las bibliotecas al ser instituciones

⁹⁸ Publicado por la Fundación Cultural Susaeta.

⁹⁹ En la siguiente página puede consultar más información acerca del proyecto para el desarrollo integral de la primera infancia: <https://www.espantapajaros.com/quienes-somos/>

¹⁰⁰ Beatriz Robledo inició en la divulgación y fomento a la lectura en el *Boletín cultural y bibliográfico* del Banco de la Republica con la publicación de varias reseñas sobre obras literarias de autores colombianos. Algunas de las publicaciones centradas en la formación de los lectores son: *Por una escuela que lea y escriba: ideas para crear y recrear*, *Al encuentro del lector*, *Los jóvenes y la biblioteca pública*, *Los maestros y la biblioteca pública: promoción de lectura*, *Los padres y la biblioteca pública Lectura comunicación y convivencia* (2011), *Promoción de lectura desde la biblioteca pública* (2005) y *Los cuadernos de taller*.

que democratizan la cultura, la educación y la información; un tema influyente en publicaciones cuyo tema central son la generación de bibliotecas como espacios vinculantes y la reflexión en torno a la presencia, consumo y reacción del “lector virtual” en la literatura para niños y jóvenes.

Para Robledo, la biblioteca y la lectura tienen un papel importante en el desarrollo comunicativo, cultural e histórico de una comunidad y, por tanto, su deber ser es la formación de ciudadanos y personas que aporten desde su perspectiva crítica, creativa y autónoma a una colectividad. De este modo, el gusto y el amor por la lectura implica la inclusión de las infancias en una cultural escrita u oral que sintetiza y da apertura a su propia identidad. Ante este panorama, Robledo asume la responsabilidad de formar y guiar adultos para generar espacios y situaciones de lectura que permitan el encuentro entre las infancias y obras de calidad literaria basada en la consistencia de la estructura narrativa y formal.

Sin embargo, la escritora se percata de que el panorama de la literatura infantil en Colombia es estática, un diagnóstico que presenta como principales causantes al mercado editorial que responde, en primer lugar, a las demandas de los premios, del mercado y del didactismo escolar o moral y, en segundo lugar, a la consagración de obras basadas en la figura del autor. Dicho diagnóstico del campo literario dirigido a la infancia le permite a Robledo proponer la dimensión estética, artística y literaria como criterio para la selección o configuración de una tradición o corpus de obras y autores. En este sentido, la autora plantea una crítica que, más allá de cifras de ventas, de figuras autorales o de intenciones didácticas, concentre su atención en los componentes literarios que incentivan la dimensión estética y sensibilizan al niño o a la niña lectora.

Entonces, los elementos centrales para su análisis crítico son: los personajes, la acción, el lenguaje, el tiempo y la verosimilitud¹⁰¹, cada uno de ellos indispensables en estudios como la *Poética* de Aristóteles y en la aproximación narratológica hecha por Propp en *Morfología del cuento* o a partir de otros teóricos que abordan el análisis estructural del relato como Mieke Bal y Roland Barthes. El lenguaje, los personajes y la acción constituyen la

¹⁰¹ En este elemento radica en el predominio artístico, una forma de comunicación que propone acciones y una realidad posible más no impositivo como los discursos didácticos.

“coherencia interna”, una la relación armónica basada en la verosimilitud y la correspondencia entre personaje y acción¹⁰² que traza los puntos de estudio para los juicios y valoraciones de la crítica de literatura dirigida a la infancia.

En el artículo “Apuntes sobre algunas obras de la narrativa colombiana para niños”, Robledo conforma un aparato teórico y crítico con el que evalúa el carácter artístico y comunicativo con respecto al receptor a partir de un examen minucioso de componentes estructurales como los acontecimientos (viajes), los personajes, la presencia de lo maravilloso o fantástico, el lenguaje sencillo, el equilibrio entre narración y descripción. De este modo, Robledo retoma la estructura del cuento popular de Propp para conceptuar acerca de la trama, los personajes, los acontecimientos, la presencia de lo maravilloso o fantástico, el equilibrio entre narración y descripción y el lenguaje sencillo en algunas obras de autores colombianos: *Zoro*, *El valle de los Cocuyos*, *Los amigos del hombre*, *Hip, hipopótamo vagabundo*, *Socaire y el capitán loco* e *Historias de Eusebio*. Respecto al análisis de los textos anteriores, la autora señala las falencias en el uso arbitrario de la fantasía y la magia en los relatos, un problema de verosimilitud que, como menciona Jacqueline Held¹⁰³, deriva en que el niño crea o no en esa realidad representada que le presenta el relato.

Ahora bien, para Robledo el equilibrio de las partes o los elementos que estructuran la totalidad del relato garantiza una obra de calidad artística y estética que, a su vez, responde a las necesidades cognitivas, emocionales y experienciales de los niños. En este sentido, la autora busca una literatura dirigida a un lector real y una crítica específicamente literaria que, sin su eliminación, dé menos prioridad a las consideraciones psicológicas, sociológicas o pedagógicas y más relevancia al deleite y a la formación estética y artística del lector.

La mayoría de obras literarias escritas en Colombia deliberadamente para un lector infantil. No logran desprenderse del todo de la necesidad de dejar en el niño un mensaje, ya sea ecológico social o moral; o, en el mejor de los casos, recrean situaciones realistas o fantásticas que se consideran apriorísticamente como

¹⁰² Con esto hago referencia a la manera en la que la acción define al personaje y, también, cómo el personaje responde a estas situaciones.

¹⁰³ Ver nota 129.

significativas para un lector infantil concebido con anterioridad. (Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil, No.3, pág. 36)

En este punto, podría pensarse que se propone una crítica literaria desvinculada del contexto, pero lo que Robledo busca es instaurar un discurso crítico que, lejos de la instrumentalización y homogenización, hable de las particularidades y “de la importancia que tiene el entregar obras literarias insertas en la cultura, con calidad artística, ajenas a intenciones didácticas, doctrinarias o moralistas... que va de la mano de una transformación del concepto que los adultos tienen del niño” (Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil, pág.11).

A propósito de lo anterior, Robledo hace un análisis de la obra de Dora Alonso y en el destaca el equilibrio “entre la calidad literaria y la comunicación con el universo infantil” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 2 pág. 35) a través del uso de un lenguaje sencillo, retador, de palabras y oraciones vivas que capten el contexto. De este modo, el juego con las palabras, la sencillez, la riqueza y la precisión del lenguaje son elementos centrales que, contrario a la excesiva adjetivación e infantilización, logran dar vida a eventos y personajes llamativos para niños y jóvenes. Entonces, al igual que Reyes, el centro de la selección y valoración de obras debe ser la calidad literaria acompañada del interés del lector, un juicio cuyo objetivo es priorizar la función estética y lúdica y el humor¹⁰⁴ permite juegos con el lenguaje, por ejemplo, en el uso de metáforas que caracteriza algunas obras literarias dirigidas a los niños. A propósito de este tema, Beatriz Helena Robledo reseña *Cada cual atiende su juego* de Ana Pelegrin, un libro en el lenguaje es mediado por lo lúdico, es decir, que a partir de las repeticiones, los enigmas y las alusiones a la tradición oral (adivinanzas, refranes, etc.) invitan al niño a divertirse con los juegos de palabras y a disminuir la distancia entre el niño y la literatura (*El libro infantil*, No. 3 y 4, pág. 59)¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Rebeca Cerda aborda el humor a propósito de los libros ilustrados en la *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil* con su artículo “Ayer y hoy: notas sobre libros infantiles en México” (No.4). También, Verónica Uribe habla de humor y para ejemplificar usa la obra de Ivar Da Coll.

¹⁰⁵ En esta misma publicación también se resalta el trabajo de editorial de Kapelusz y la *Colección postre de letras*, pues publican diferentes “materiales de la lírica infantil y de la tradición oral

Con relación a lo anterior, Robledo realiza un estudio diacrónico del lenguaje que historiza y registra los cambios y transformaciones en la evolución literaria para señalar cómo cierto tipo de discurso y las palabras permiten rastrear antecedentes que se transforman o son retomados por la narrativa contemporánea: primero, la tradición oral¹⁰⁶ que da cuenta del sincretismo cultural presente en copla, refranes, etc.; segundo, el realismo social y el uso de un lenguaje coloquial, festivo, con humor y, tercero, la fantasía relacionado con la actualización de lo autóctono y el uso de palabras nativas como un intento de retomar culturas indígenas¹⁰⁷. Un abordaje que ejemplifica de manera clara cómo los cambios dentro de las formas y contenidos de los relatos esta en diálogo con el contexto y, por supuesto, con la representación de la infancia.

De este modo, para Robledo el lenguaje toma un papel central para la crítica, pues de este depende el encuentro entre el niño y su contexto cultural, social e histórico. Entonces, el lenguaje es el material con el que se construyen las aventuras, las personalidades de los personajes y las situaciones sorprendidas e inesperadas (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 3, pág. 36). Ahora bien, Robledo es consciente de que el lenguaje escrito no es el único que comunica, sino que también los gestos, los colores, la atmosfera, etc. cuentan historias; por esta razón, y para ejemplificar la manera en la que múltiples elementos comunican, toma la obra de Ivar Da Coll y subraya la influencia del oficio de titiritero en el proceso de creación de historias robustas y divertidas que logran entretener al lector. Este encuentro de expresiones literarias y escénicas coincide con la crítica de enfoque estético, pues muestran como cada elemento, aunque permanezca en armonía, contienen elementos que comunican y contribuyen a la solidez de la trama.

popular: rimas, adivinanzas, trabalenguas, juegos de palabras y se presenta a los niños con el objeto de ofrecerles múltiples posibilidades de juegos con el lenguaje” (No. 0, pág. 14).

¹⁰⁶ Como menciona Havelock en su libro *La musa aprende a escribir* (1996), en los 60 inicia un gran interés por comprender la función del lenguaje hablado en contraposición con el lenguaje escrito (p. 47), por ejemplo, el libro de Walter Ong ahonda en la ampliar las perspectivas de nuestro conocimiento mayoritariamente escrito hacia la oralidad y la manera en que las transformaciones de lo oral a lo escrito modificaron los géneros literarios.

¹⁰⁷ En el artículo titulado Ritos de iniciación en la narrativa hispanoamericana reciente, María Cecilia Silva Díaz habla de la tradición indígena, española y europea en diferentes textos contemporáneos sobre rituales de iniciación que divide en realistas y fantásticas. Este texto permite ver cómo esta investigadora no sólo configura un corpus, sino que también desarrolla una metodología de análisis que le permite poner en diálogo diferentes obras sin opacar su singularidad.

Para explicar lo anterior, Robledo cita la *Poética* de Aristóteles para abordar la idea de unidad perfecta de los elementos en una obra de calidad y, asimismo, se refiere a la *Teoría de la literatura* de Víctor Manuel Aguiar y Silva para caracterizar el drama. La comprensión de ciertos elementos de la dramaturgia le permite a la autora aproximarse a la manera en la que los textos y las imágenes en el libro álbum conforman una totalidad en la narración consta de palabras y de “secuencias narrativas”¹⁰⁸ (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 3, pág. 37). En este sentido, Robledo describe acerca de la manera en la que, como menciona Consuegra, hay una organización de los elementos que constituyen las imágenes y los textos, partes de un todo que posibilitan la comprensión, participación e interpretación por parte del lector.

Esta relación simbiótica entre los dos lenguajes reclama un abordaje que ponga en diálogo imágenes, gestos, colores, palabras, etc. dentro de una narrativa que puede ser sonora, espacial y visual. Robledo señala la necesidad de agudizar los juicios de valor en torno a imágenes que dejan de ser decoración para ser escenarios narrativos. Dicha perspectiva entra en diálogo con reflexiones como la de Monika Doppert¹⁰⁹, quien menciona la similitud entre el quehacer del ilustrador y del director de teatro, pues los dos elaboran una puesta en escena (*Hojas de lectura*, No. 15, pág. 12) en la que conecta al niño con el mundo del arte y sensibilidad estética, la emoción, la reflexión y diferentes visiones del mundo¹¹⁰. No obstante, y aunque mencione la escenificación en el libro álbum, Robledo restringe su análisis a lo literario sin profundizar en la manera en la que las imágenes interpretan y añaden información al texto y, por supuesto, cómo en análisis de las posibles relaciones entre imagen y texto alejan a la crítica del resumen temático o de la manera en la que los dos lenguajes incentivan al niño a decodificar y construir sentidos.

Para concluir, las observaciones de Robledo proponen una crítica en la que la función estética es central cuyo objetivo principal es socializar y guiar a los adultos mediadores en

¹⁰⁸ Esta parte es ejemplificada con la serie *Chigüiro*, el libro álbum silente más importante de Colombia.

¹⁰⁹ Autora alemana que ilustró y escribió varios libros para la editorial Ékare. Entre los títulos más importantes son *La calle es libre* y *Ni era vaca ni era caballo*.

¹¹⁰ Nora Sormani es quien aborda de manera más profunda la influencia e importancia del teatro en el desarrollo de las que desarrolla competencias dialógicas en el niño (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 7, pág. 18).

la búsqueda de obras de calidad en la que, como se mencionó anteriormente, los elementos de la estructura narrativa llaman la atención del niño. Sin embargo, esta propuesta de una crítica aparentemente inherente a la obra responde a los cambios sociales y pedagógicos que aluden a un cambio de perspectiva con respecto al niño como un sujeto activo, con un bagaje cultural propio.

3.6 Fanuel Hanán Díaz: la tensión de dos lenguajes y la ampliación de la crítica literaria

Si bien el panorama se enfoca en críticos e investigadores colombianos de la literatura infantil, Fanuel Hanán Díaz, de origen venezolano, es importante para el campo literario del país, pues ha trabajado en varias instituciones colombianas como Fundalectura y publicó en diferentes revistas y en editoriales nacionales textos sobre la gráfica y el lenguaje cinematográfico en libros para niños. En la producción textual de Hanán queda claro que su interés responde a la búsqueda de narrativas de calidad para “niños y para lectores de hoy”, criterio que depende de las temáticas y desafíos que proponga la obra literaria al lector y, por supuesto, de la influencia de medios como el cine, la televisión, la publicidad y el comic en la literatura infantil. Respecto a la figura del lector contemporáneo, y al igual que para Yolanda Reyes, el escritor defiende el abordaje de temas como la muerte, pues las representaciones de situaciones complejas como la pérdida permiten que el niño explore y comparta experiencias que contribuyen a su desarrollo emocional¹¹¹.

Es interesante la manera en la que Fanuel Díaz aborda las diferentes perspectivas y narrativas con las que se ha representado a la muerte, una aproximación que, en vez de reducir las obras a análisis de tipo moral o ideológico, presenta las particularidades o diversos recursos narrativos que desencadenan la acción, la actitud y la transformación de

¹¹¹ Fanuel cita a David Sadler con su artículo “Grandpa died last night: children’s books about the death of grandparents”, quien menciona que estas narraciones permiten reconocer la ausencia y la naturalidad de la muerte en la pérdida de los abuelos. Además, señala aspectos centrales en este tipo de narrativas: la relación entre nieto y abuelo, la enfermedad del abuelo, la muerte del abuelo y el duelo y la recuperación del niño (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 4, pág. 8). Otro autor es Bernstein quien menciona maneras en las que la lectura ayuda a manejar la pérdida: identificación con otros, conciencia de acompañamiento y liberación de los sentimientos.

los personajes¹¹². Para abordar el papel de la muerte en los relatos, Fanuel cita *La seduzione della morte nella fiaba* de Silvia Augelli, quien menciona cómo la muerte es “capaz de imprimir vitalidad a la ceración, [...] permite a la narración articularse a través de acontecimientos que satisface con su terrible pero cautivante suspenso” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 4, pág.4). Para el abordaje temático, Fanuel decide hacer una crítica comparativa que, de manera sincrónica y diacrónica, da cuenta de las variaciones y el desarrollo de la literatura infantil¹¹³.

El método comparatista pone en diálogo las obras con el contexto histórico que las rodea, para ello, el concepto de intertextualidad o, como menciona el autor, la “copresencia de algunos textos en otros” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 7, pág. 13). El ejercicio del crítico traza conexiones e interpretaciones que, siguiendo a Fanuel Díaz, pueden ser a partir de: el análisis de las versiones de una historia que aparece en diferentes épocas; el rastreo y desarrollo de personajes arquetipos; la interpretación de eventos históricos; y la confluencia de lenguajes de diferente tipología (pintura, televisión, publicidad, etc.). De este modo, Fanuel Díaz propone un ejercicio crítico cuyo método es usar “herramientas de análisis que pueden ayudar a establecer un método de comparación para destacar los valores de una obra o resaltar el imbricando tramado textual” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 7, pág.17).

La “Intertextualidad” es uno de los conceptos centrales en los textos de Fanuel Díaz, pues le permite un ejercicio crítico que rastrear puntos de encuentro entre el sistema simbólico

¹¹² A este artículo y número lo acompaña el artículo de Lida Blanco, docente e investigadora argentina que aborda la democratización de la cultura y la literatura, un fenómeno que apunta a transformaciones en las formas del discurso que den cuenta de la complejidad social que envuelve a las infancias y adolescencias en diferentes contextos sociales. Asimismo, en el No. 11 Sandra Comino publica “¿Leer qué en el siglo XXI? En busca del libro que muerda” un texto que aborda la relación entre el final de la dictadura militar y el “boom de literatura de terror” provocado por muertes y desapariciones y la censura que tuvieron mediadores de lectura durante el periodo conocido como “sombras de las bibliotecas”.

¹¹³ En este artículo aborda obras como *La divina comedia*, *Ulises*, *Coplas de la muerte de Jorge Manrique*, *Blanca Nieves*, *La Bella durmiente*, *Caperucita Roja*, *Struwwelpeter* de Heinrich Hoffmann, *La vendedora de cerillas* de Andersen, *El conuco de Tío Conejo* de Arturo Uslar, *Don Juan e Zorro* de Javier Villafañe, *Cuentos de mi tía Panchita* de Carmen Lyra, *Francisca* y *la muerte de Onelio Jorge Cardoso*, etc.

social y los códigos semióticos dentro de la obra literaria; dichas relaciones, menciona Fanuel Díaz, se pueden dar mediante la recreación, la parodia, la cita directa e indirecta o la distorsión (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 7, pág. 13). Estos vínculos son comprendidos a partir de concepto que crea puentes entre la literatura y las demás manifestaciones culturales y sociales: *Ideologema*¹¹⁴. Fanuel propone un análisis de las obras centrado en la que resalta el papel interpretativo y relacional del lector, un rasgo que incentiva las habilidades creativas, intelectuales, imaginativas y emocionales de un niño inmerso en contextos culturales particulares. El abordaje crítico de Fanuel Díaz está influido por teóricos como Kristeva, Genette¹¹⁵ y Bajtin¹¹⁶, pues en su proceder formula conexiones entre textos y manifestaciones del arte, la filosofía, de la televisión, la publicidad, la música, etc. (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 8, pág. 19).

El investigador se inclina por la intertextualidad por ser un método que no establece jerarquías, sino que entabla diálogos entre expresiones culturales y artísticas. Y para el análisis del libro álbum –uno de los formatos privilegiados por el crítico— necesita de un estudio que comprenda el trabajo mancomunado entre el lenguaje gráfico y el textual¹¹⁷. El autor resalta la importancia del libro álbum al acercar a los niños a la complejidad narrativa a partir del uso de imágenes, un lenguaje más accesible que los textos, pues estos últimos dependen de un aparato gramatical, de la estructura sintagmática o las macroestructuras lingüísticas y textuales que rigen la escritura y que la mayoría de los niños no domina (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.7, p.20). Entonces, en los postulados del escritor venezolano, la imagen cumple un papel impórtate,

¹¹⁴ El concepto es tomado de *El texto de la novela*, obra en la que la Julia Kristeva en la que aborda la intertextualidad y las conexiones múltiples que se pueden dar en los textos literarios.

¹¹⁵ En *Palimpsestos: la literatura en segundo grado* (1982), Genette desarrolla el concepto de “transtextualidad” que se divide en diferentes tipos: hipotexto (textos anteriores), hipertexto (reelaboraciones, un texto que parte de otro que lo antecede), intertextualidad (copresencia de textos) y transtextualidad (Genette lo describe como todo lo que pone al texto en relación, manifiesta o secreta, con otros textos).

¹¹⁶ El concepto de “dialogismo” desarrollado en *Problemas de la poética de Dostoievsky*.

¹¹⁷ Esta perspectiva es enriquecida por algunos planteamientos de Nora Lía Sormani en los que el teatro es un género ideal, pues permite la interrelación entre lenguajes como la música, la literatura, la pintura, la danza, el canto y la pantomima (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No.7, p.18).

pues lo visual, como una de las primeras manifestaciones comunicativas de la humanidad, le permite al niño reconocer su entorno y sus propias experiencias.

Dicha consideración respecto al lenguaje visual expresa la importancia de pensar a los niños como lectores activos e inteligentes que descifran historias mediante el relacionamiento de códigos semióticos de diferentes niveles. En “Cuentos viejos en odres nuevos: intertextualidad y formación de un nuevo lector”, el autor retoma el concepto de intertextualidad para señalar la importancia de este formato en la formación de lectores críticos. Por supuesto, el desarrollo del discernimiento en el niño responde al cambio en el concepto de infancia y la presencia de modelos pedagógicos como el constructivismo, ya que incentiva la participación del niño en la construcción de sentidos que tiene en cuenta sus propias experiencias de vida y conocimientos culturales¹¹⁸. Entonces, al igual que para Conrado Zuluaga, Fanuel Díaz direcciona al ejercicio crítico hacia la formación del lector, pero centrando su atención en la manera en la que las imágenes complejizan o enriquecen al texto en un formato como el libro álbum.

En este punto, y sin señalar una influencia directa, en las reflexiones del autor venezolano es posible encontrar ecos de las premisas de Consuegra, no obstante, este último es más claro en las orientaciones respecto a manera en la que la disposición de los elementos o el uso del color permite la decodificación por parte del niño mediante un ejercicio crítico que desglosa las relaciones entre las imágenes, las palabras y la materialidad del libro. Respecto a esto, la materialidad está constituida por la portada, las guardas, el papel, el tamaño, los espacios en blanco, el color, la tipografía, etc.; de este modo, los elementos para evaluar una obra literaria dirigida a la infancia son: el contenido, ilustración, diseño, diagramación, impresión papel y encuadernación como criterios a evaluar para la selección del ganador del Premio al mejor libro infantil colombiano (*El libro infantil*, No. 2, pág.3).

Entonces, ante el libro álbum, los elementos de la imagen resultan materia de la crítica literaria; el punto, la línea, el color, el formato, la perspectiva, la luz y la textura enriquecen el lenguaje escrito y viceversa. Esta perspectiva es importante porque en el artículo “Elementos de la ilustración: su relación con el arte”, Fanuel Díaz explica cada elemento

¹¹⁸ Piaget y Vygotsky En este sistema epistemológico de comprensión del aprendizaje, el niño es quien construye su aprendizaje a través de su experiencia.

y ejemplifica con algunas obras: 1) el cambio del color en *Los tres bandidos* de Tomi Ungerer permiten señalar giros narrativos; 2) el uso de texturas posibilita captar sensaciones táctiles en las obras de Alekos; 3) los formatos del libro dan cuenta de las intenciones paisajísticas o retratistas de libros como *No era vaca ni era caballo* de Monika Duppert; o de los elementos decorativos de la portada de las ediciones de la colección OA de Carlos Valencia Editores, etc. (*Hojas de lectura*, No. 34).

Para Fanuel Díaz los elementos de la imagen aproximan al lector a técnicas artísticas e incentivan la sensibilidad estética y crítica ante diferentes expresiones de la cultura y el arte como el cine, la publicidad, etc., es decir, que, como menciona Mukarovsky, lo estético no corresponde únicamente a la idea de lo bello inherente a un objeto o limitado por la esfera del arte, sino como una dimensión de la vida y de la acción creadora del humano completa. Entonces, la conciencia de cada uno de los elementos comunicativos de la imagen y del texto, como mencionó Oswaldo Díaz, invitan al niño a trazar conexiones intrínsecas y extrínsecas que le permitan construir significados de lectura al niño y a la niña lectora¹¹⁹ y resaltan el valor artístico y estético de la obra como centro de la crítica. El libro álbum es para el autor un formato que reclama un nuevo lector capaz de “trasladar códigos y detectar los componente tradicionales de un género; lectores avezados para seguir pistas, participar activamente en el desciframiento y comprometer otros saberes en ese proceso; lectores que detallen la búsqueda mientras disfrutan lo que leen” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 7, pág. 16).

Este enfoque muestra que los lectores es un elemento central para la crítica de Fanuel Díaz, pues la valoración literaria responde a la selección de aquellas obras que estimulen el papel activo de aquel que “sea capaz de proseguir un proceso de construcción inteligente, orientado por las claves que se deslizan de la historia que está leyendo” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 7, pág. 15). Entonces, los planteamientos de Fanuel esclarecen la alusión a la autonomía del lector que hace

¹¹⁹ Fanuel menciona varios escritores que hacen uso de la intertextualidad: Eudora Welty, Gianni Rodari, Roald Dahl, Anthony Brown, Babette Cole, Gudrun Pausewang, Carmen Martín Gaité, Ana María Machado, Yolanda Reyes, Luis Cabrera Delgado, Miguel Fernández Pacheco. Por otro lado, Fanuel se aproxima a novelas que también dan cuenta de la intertextualidad y de la frescura del estilo y de los contenidos: *El terror de sexto B* de Yolanda Reyes (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 3, pág. 55); *El imperio de las cinco lunas* de Celso Román; Ana María Machado y Luis Cabrera Delgado.

Oswaldo Díaz y, a su vez, retoma a Consuegra al mencionar como la imagen le permite al niño relacionar, seleccionar y deducir. Lo anterior, en diálogo con Verónica Uribe¹²⁰, hace hincapié en la múltiple significación y la desautomatización de la lectura que, ante la presencia de diferentes elementos, obliga a la interrupción y a la consideración de detalles visuales y textuales¹²¹.

El crítico es un lector experto desautomatiza la manera en la que evalúa, lee y proyecta la literatura infantil, pues la presencia de las imágenes lo obliga a preguntarse acerca de ¿cuál es el papel que cumplen las ilustraciones en las obras literarias?, ¿cuál es la relevancia de las ilustraciones? o ¿qué posibilidades de interacción y de resignificación permite a los niños analfabetos o en proceso de aprendizaje? A diferencia de Conrado Zuluaga, el crítico venezolano comprende las posibilidades semánticas de mecanismos formales que facilitan la apropiación e interpretación por parte del lector infantil. De este modo, es claro que la crítica de literatura infantil, sobretodo la que refiere al libro álbum, necesita analizar las imágenes y su efectividad comunicativa y la recepción por parte del público infantil¹²².

¹²⁰ Fundadora de la editorial Ékare, reflexiona acerca del álbum ilustrado. De este formato resalta la relación de redundancia, complementariedad o discrepancia entre ilustraciones y texto, un diálogo entre los dos lenguajes, palabras e imágenes, basado en una relación tensa, pues “cuentan dos historias diferentes y es la distancia entre [los dos] lo que hace el libro interesante” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 11, pág. 13). La editora cita a autores como Tomy Ungerer y a críticos como Perry Nodelman, quien aborda de manera crítica y reflexiva aspectos estructurales y semiológicos de formatos híbridos o de confluencia del lenguaje visual y textual en libros como *More Words About Pictures*, *Words about Pictures* y *The Hidden Adult*.

¹²¹ El concepto “desautomatizar” es tomado de Shklovski, quien refiere a partir de la ruptura de convenciones lingüísticas establecidas que permiten un juego creativo con el lenguaje. En este caso es usada para abordar la interpretación del lector respecto a los elementos que configuran, por ejemplo, los libro álbum en dialogo con el uso del lenguaje visual y escrito.

¹²² Sergio Andricaín parte de preguntas como: Con respecto a este tema, el investigador propone una serie de preguntas que enfocan la valoración de textos a las necesidades del lector objetivo, es decir, los niños: “¿cómo los niños interpretan la historia? ¿En qué medida la estructura escogida por el autor para organizar su discurso facilita o dificulta la apropiación del relato? ¿Constituye el texto un espacio para la proyección de sus vivencias y preocupaciones infantiles? ¿En qué medida el texto actúa como un detonante de la fantasía del receptor?” (*Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*, No. 1, pág. 14).

La aproximación de este autor se propone guiar al adulto en la lectura de un formato pluridimensional que articula las imágenes, los textos y la materialidad del libro. El ejercicio crítico orienta al adulto a buscar libros que incentiven el gusto y la experiencia estética y creativa del niño. Por último, es importante señalar que la crítica del escritor venezolano pone en consideración cómo la expansión de los límites textuales de la crítica literaria posibilita la apertura a nuevas posibilidades de creación tanto para el escritor como para el lector y, por supuesto, para un crítico literario dispuesto a comprender y trazar caminos posibles para el desarrollo de la literatura infantil. Asimismo, esta aproximación da cuenta de un aparato teórico multidisciplinar que apela a la historia del arte, a nociones de diseño gráfico y a aproximaciones psicoanalistas que permitan comprender la diacronía cultural¹²³ y, a su vez, ampliar los límites de una crítica literaria que, por ejemplo, permita vislumbrar la intención comunicativa de las imágenes que aparecen en la revista *Rin Rin*¹²⁴.

¹²³ Fanuel Díaz se refiere a Antonio Mendoza Fillola y su libro *Literatura comparada e intertextualidad*. La obra publicada en 1994 da cuenta de las discusiones e influencias de los críticos literarios partícipes de las publicaciones promovidas por la ACLI. De igual manera, cita a Teresa Colomer con “Eterna caperucita” publicado en *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, un texto que aborda las diferentes versiones del cuento y personaje clásico y que, a su vez, da cuenta de los diálogos que establecen las publicaciones colombianas con revistas europeas que son un referente importante para la teorización y crítica de la literatura para niños y jóvenes.

¹²⁴ Al respecto, en el artículo “Retratos del mal. Problematización, infección y cura en la literatura brasileña para niños y jóvenes”, Nilma Goncalves Lacerda aborda *Cena da rua* de Angela Lago, un análisis que muestra cómo las imágenes logran esquivar la censura y comunicar con contundencia la realidad en la que el hambre, el desamparo y el abandono son representadas.

4. Conclusiones

Este trabajo de investigación presentó una recopilación de ejercicios críticos que, desde finales del siglo XIX hasta el XX, han orientado al adulto y al niño respecto a la literatura infantil en Colombia. En cada uno de los textos, los escritores e investigadores se esforzaron por caracterizar y por dar un estatus moral, social y estético a la literatura infantil; por supuesto, cada estatus dependió de la representación de la infancia en tres momentos diferentes de la crítica. De este modo, la representación de la niñez o de la infancia es un determinante que reitera el papel de la literatura en la formación moral, intelectual o estética del niño. No obstante, ni la imagen de la infancia ni el contexto social o educativo se repiten y, por tal razón, fue necesario el acercamiento diacrónico al ejercicio crítico en torno a la literatura infantil y a la función social del crítico.

La transformación de la idea de infancia —la diferenciación del adulto y el posterior reconocimiento de los derechos y autonomía de los niños— produjo variados enfoques críticos que respondieron a necesidades educativas específicas que ponen en evidencia el proceso de consolidación de la crítica de literatura infantil en Colombia y, con ello, se pueden rastrear y problematizar las continuidades respecto a los enfoques morales, didácticos o estéticos que perviven en la crítica actual. Vale la pena recordar el papel del crítico como juez de la moral en la que el niño se percibe como una etapa a superar; o el papel del crítico cuyo enfoque didáctico se dedicó a pensar y analizar cómo un texto contribuía al desarrollo lector del niño; o, por último, el crítico que presenta la experiencia de lectura como punto de partida para una crítica que piensa e incluye al lector en sus reflexiones.

Los cambios en la idea de infancia afectaron la función y el lugar desde donde el crítico emite sus valoraciones, por ejemplo, encontramos selecciones determinadas por escritores, editores, pedagogos y especialistas que responden a las demandas educativas, morales o de legitimación de la literatura infantil. La función del crítico ha sido orientar el

canon, las tendencias y el gusto del lector en favor del devenir social, por tanto, la investigación arrojó la necesidad de comprender cómo el sistema social interactúa y afecta al sistema literario. Esto permite al crítico y a los lectores entender las condiciones que han encaminado el desarrollo de la literatura infantil e incluso la designación de “mala literatura” a un grupo de obras vinculado con la formación social, intelectual y emocional del niño. En otras palabras, la literatura infantil ha sido ubicada en la periferia o en un lugar menor dentro del sistema literario, pues su carácter didáctico se aleja de valor netamente estético y artístico que muchas veces respalda a la “buena literatura”.

Ahora bien, el recorrido histórico pone en evidencia que, aunque han existido cambios respecto a la palabra “infantil”, siguen existiendo enfoques críticos que enaltecen aquellos contenidos condescendientes con la idea del niño como un ser débil e ignorante que debe ser protegido. Es decir, que las sociedades adultocéntricas se aferran a la idealización del niño y a la instrumentalización del texto, por tanto, es necesario mirar en retrospectiva y para poder evaluar si la crítica aboga por una literatura que, más allá de la instrucción, hable de y para el niño actual. Por tanto, hay que descifrar las intenciones del ejercicio crítico, deducir la representación de la infancia y analizar los criterios de valor que usa para definir la literatura infantil. De modo que, el panorama de autores y textos traza algunas aristas que permiten cuestionar y proyectar las reflexiones en torno a la presencia y la función de la literatura infantil en la vida y desarrollo de la niñez.

Lo anterior, también hace énfasis en la particularidad de la crítica de literatura infantil: no se puede prescindir de su relación con lo pedagógico, pues inicia al niño como lector. Ahora bien, esta particularidad muestra cómo los abordajes de la crítica de literatura adulta son insuficientes para un ejercicio que oriente al mediador adulto en el encuentro entre el libro y el niño. De aquí la importancia de retomar perspectivas críticas como las de Silvia Castrillón, Fanuel Díaz, Yolanda Reyes y Lucía Borrero, pues son paradigma de abordajes en el que los elementos estéticos de las obras se relacionan con la función de la literatura en la educación, los estudios psicomotores de la infancia y el papel del mediador. Ahora bien, retomar estas reflexiones dan cuenta que las políticas educativas en torno al lenguaje siguen reproduciendo parámetros generales que no dan cuenta de la experiencia estética ni lectora de los niños; en ese sentido, ¿ha cambiado la postura del educador respecto al uso de la literatura en las aulas? La respuesta parece ser negativa y confirma el estatismo de la crítica y de la creación de literatura y contenidos dirigidos a las infancias.

A finales del siglo XX, la crítica de literatura infantil pareció haberse consolidado, pues contó con unos elementos básicos para valorar la calidad literaria y, a su vez, porque tenía presente la experiencia del niño-lector. Sin embargo, en la actualidad parece que esa experiencia lectora sigue siendo generalizada y responde a las necesidades del adulto como intermediario del encuentro entre el niño y el lector. Es claro que en todos los enfoques críticos presentados no es posible prescindir de la presencia del adulto mediador, pues el discurso emitido es complejo y, básicamente, no despertaría el interés ni el placer de lectura en los niños. Esto podría señalar que no hay espacio para el niño dentro del ejercicio crítico, pero también es una posibilidad para pensar en la crítica de carácter práctico que, más allá de generalizar al lector, aborde el texto desde la apreciación, los gestos, las palabras y las emociones que despierta en los lectores.

Por supuesto, este ejercicio crítico de carácter más colectivo no huiría de las intenciones sesgos o intereses del adulto observador; por tanto, y como señala esta investigación, es necesaria la mirada crítica sobre el ejercicio crítico. Los lectores de la crítica deben ser conscientes del aparato ideológico que subyace en las selecciones, abordajes y criterios, pues solo así será capaz de, por ejemplo, reconocer si un texto crítico limita a la obra y al lector a las demandas comerciales, editoriales o éticas. Entonces, la aproximación diacrónica a la crítica da herramientas para una lectura que controvierta las historias, antologías, colecciones, etc., pues, si pensamos en la experiencia lectora del niño de hoy, muchas de las obras clásicas no respondan a los intereses y gustos de las infancias. Lo anterior, no quiere negar la historia o el proceso, más bien pretende que, a partir de este panorama, se renueve y reconfigure la manera en la que pensamos la literatura infantil y a sus lectores. En este punto, vale la pena recordar a Rafael Díaz Borbón y cómo la relectura de los clásicos sirve al crítico para corregir y orientar el estado estático de una literatura en la que priman las traducciones y los relatos tradicionales.

Asimismo, el enfoque práctico obligaría a críticos y mediadores a preguntarse acerca de ¿cuál es el nuevo lector que pretenden formar mediante el corpus de autores y libros recomendados? Y ¿Cómo configurar una crítica que tenga en cuenta la experiencia del niño? E incluso, ¿cómo vincular la experiencia de lectura del adulto a la del niño? Estas preguntas invitan a replantear el imaginario de la infancia y el papel y el estado actual de la crítica, pues hay nuevos actores que modifican la representación y el papel de la crítica. Recordemos que, a la incidencia de la iglesia, del estado, de la pedagogía, se suma la

publicidad y las redes sociales. Entonces, la crítica debe cambiar y, a su vez, garantizar las transformaciones del sistema literario en favor del lector, pues los avances tecnológicos y las dinámicas sociales remueven constantemente los enfoques y los criterios para la legitimación de obras y la configuración de una tradición.

En la actualidad, el auge de la literatura infantil es notable en espacios como ferias del libro y, por supuesto, en las cifras de ventas de editoriales que, como señaló Castrillón y Borrero, incide en la demanda y estandarización de la producción de literatura infantil. Por tanto, la función del crítico estaría ligada al enfoque estético de finales del siglo XX, ya que el valor estético y artístico de una obra se vuelve central para selección obras de calidad dentro del mar de libros, antologías y colecciones que hay en el mercado. Igualmente, vale la pena estudiar la incidencia del estado, de la educación, de las editoriales, etc. en desarrollo o letargo de la literatura infantil. Lo anterior, resulta un escenario de análisis importante, pues, como se mostró en la investigación, el apoyo de instituciones académicas permitió que el estudio de la literatura infantil fuera considerado como un aporte valioso para la literatura.

Respecto a lo anterior, en la actualidad los programas de letras de educación superior pocas veces se interesan por los procesos y particularidades de la literatura infantil. El vacío académico puede ser producto de, por un lado, el desdén por la literatura infantil o, por el otro lado, la idea de que los parámetros demarcados por la literatura adulta son suficientes para abordar cualquier texto literario. Como mencioné anteriormente, el papel de iniciador de la literatura infantil y, a su vez, la presencia del adjetivo “infantil” particulariza a un tipo de obras que dependen de su lector. Y esta singularidad sobrepasa los límites de los estudios generales pediátricos o psicológicos, pues el contexto social, económico y geográfico también interviene en la experiencia del niño y en su relación amable o nula con el libro y con lo literario.

Lo anterior, problematiza las colecciones basadas en la edad de los niños, ya que exige al crítico no simplificar los contenidos a supuestos que se imponen al lector; por ejemplo, Borrero señaló la pertinencia de la fantasía o del realismo a ciertas edades, pero sin que esto derivara en la excusión de uno u otro lector que prefiera un género aunque su edad no se lo permita. De aquí la importancia de entender la crítica como un ejercicio que, a menos que parte de la experiencia, apenas da cuenta de la realidad del lector. Entonces, como se señaló en la última parte de la investigación, los críticos deben comprender los

códigos semánticos y sociales que se establecen entre contexto, libro, mediador y lector. De modo que, las consideraciones en torno a la materialidad del libro, los hábitos de consumo e incluso la influencia de la televisión o las redes pueden ser tenidos en cuenta para comprender el estado y el devenir de la literatura infantil.

Este recorrido muestra los cambios y del enriquecimiento de la literatura producto de la presencia de cine, de los comics, etc. Los videojuegos han creado nuevas condiciones para que inciden en la creación, difusión y relación del niño con medios análogos como el libro. Por tanto, el concepto de “intertextualidad” abordado por Fanuel se amplifica al de “intermedialidad”, pues son diversos los formatos y medios con los que comparte o compite la literatura. Lo anterior, genera preguntas respecto al límite conceptual de la crítica literaria, es decir, si la inclusión de otras disciplinas afecta su o enriquece la valoración artística y estética o, si por el contrario, siguen primando otros valores respecto a la literatura infantil.

Por supuesto, esta delimitación conceptual responde a las dinámicas sociales y, sobre todo, al receptor que configura cada ejercicio crítico. A modo de ejemplo, el panorama muestra variaciones de sus destinatarios: la madre, formadora en el hogar, necesitaba discursos que dirigieran la formación moral del niño; luego el pedagogo demandó herramientas didácticas para la alfabetización y formación lectora del niño; y, posteriormente, el objetivo fue un público de especialistas que necesitaron claridad respecto a cómo los elementos del texto o la imagen produce una experiencia estética en el niño. Todos estos abordajes y receptores evidencian el proceso de profesionalización y consolidación de estructuras, prácticas y actores que intervienen en un sistema literario; además, dieron cuenta de todos frentes que aborda la crítica: la orientación del mediador y del lector, el análisis literario y la influencia en aspectos como la publicación y la comercialización.

De acuerdo a esto, la investigación también quiso hacer énfasis en cómo el formato de publicación de los ejercicios críticos pone en evidencia los propósitos de instrucción, de legitimación o de cualificación de la literatura infantil. En este sentido, cada medio de difusión expone una intención particular: el periódico como construcción de una opinión pública y una cultura política; las revistas y su impacto en la formación cultural y educativa de los niños; los libros como portadores de investigaciones rigurosas; y las revistas especializadas como difusoras de las particularidades estéticas de las obras, de otras

perspectivas críticas y de nuevos autores que renuevan y reivindican a la literatura infantil. Actualmente, valdría la pena pensar en la incidencia de formatos como los blogs o los videos de tiktok para la publicación de reflexiones y experiencias lectoras en torno a la literatura infantil, es decir, saber quiénes son sus receptores y evaluar si en sus apreciaciones de las obras su propia experiencia de lectura supera lo anecdótico.

Mi interés es que la investigación pueda ser una brújula para el devenir de la actual crítica, una guía de criterios a disposición de los estudiosos de la literatura y de mediadores de lectura para confrontar el estado actual de la literatura infantil; para dar herramientas que permitan la aproximación crítica a ejercicio de valor emitidos por editores, docentes, especialistas, etc.; y, sobre todo para que estos configuren y sean conscientes de sus propios criterios de selección y de la manera en la que estos afectan o contribuyen a la formación emotiva, intelectual, comunicativa y crítica de las infancias. Este último aspecto resulta crucial para pensar en prácticas críticas que no impongan usos, criterios o valores, sino que más bien incentiven la curiosidad y el carácter crítico en los adultos, de los mediadores de lectura y de los niños.

Para finalizar, la revisión busca incentivar reflexiones que aunque parezcan obvias permiten comprender si la imagen de infancia que predomina en las políticas, textos e imaginarios contemporáneos corresponde o diverge respecto a una infancia real que es afectada por condiciones de violencia y desigualdad, o a una infancia idealizada que emerge de lo políticamente correcto y de colecciones o actividades de lectura que reducen los textos a temas que terminan por replicar un uso conductista de la literatura. La realidad actual de Colombia exige prácticas educativas y críticas que respeten la individualidad, la diversidad y el pensamiento de los sujetos; por tanto, las infancias necesitan ser escuchadas y reconocidas como participes del devenir pacífico de una nación en la que las artes, la literatura y cultura fungen como escenarios de salvación para infancias que constantemente han sido sometidas a los aparatos ideológicos que privilegian dinámicas de guerra y de poder.

Bibliografía primaria

- Acosta , M. (1999). *Historia, análisis y producción de la literatura infantil*. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- Anónimo. (1876). *El álbum de los niños*. Imprenta de los Hermanos Torres. Boyacá.
- Borda, I. (1890). *El almacén de los niños*. Papelería de Samper Matiz. Bogotá
- Caro, E. (1933). Chanchito, *Revista ilustrada para niños*. Editorial Cromos. Bogotá.
- Castilla Barrios, O. (1954). *Breve bosquejo de la literatura infantil colombiana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Consuegra, D. (1966). En pos de una pedagogía más creativa. *Nova. Revista de arte y ciencia.*, 31-38.
- Díaz Borbón, R. (1986). *La literatura infantil. Crítica de una nueva lectura*. Bogotá: Tres Culturas Editores.
- Díaz Díaz, O. (1941). Aspecto de la Literatura infantil. *Revista de las Indias* , 427-433.
- Echeverría Rodríguez , S. (1991). *La literatura infantil, sus forjadores y cultivadores*. Medellín: Editorial Lealon.
- Ministerio de Educación Nacional. (1935). *Rin Rin*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá
- Pérez Triana, S. (1907). Prologo, *Cuentos a Sonny*. Madrid: Imrenta y estereotipia de Ricardo fé.
- Restrepo Mejía , M. (1888). *La niñez*. Casa Editorial de Arboleda & Valencia. Bogotá.
- Truque, S. N. (1996). *Almacen de los niños, Historia de la literatura infantil en Colombia*. Bogotá: Colcultura.
- Vélez de Piedrahíta, R. (1983). *Guía de literatura infantil*. Medellín: Secretaría de educación y cultura de Antioquia.

Bibliografía secundaria

- Alarcón Meneses, L. (2010). Educar campesinos y formar ciudadanos en Colombia. *Investigación y Desarrollo*, 18(2). Obtenido de http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612010000200005
- Alzate Piedrahíta, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Pereira: Editorial Papiro.
- Aristizábal García, D. (2018). “¡Periodiquillos para vosotros, chiquitines!” Una mirada al desarrollo de la prensa infantil en Colombia (finales del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX). *Secuencia*, 188-218.
- Bajtin, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.
- Bontempo, P. (2018). Los niños de Billiken. Las infancias en Buenos Aires en las primeras décadas del siglo veinte. En L. Lionetti, *La historia de las infancias en América Latina* (págs. 177-198). Buenos Aires: UNCPBA. Obtenido de <https://igehcs.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/sites/104/2019/03/La-historia-de-las-infancias.pdf>
- Borja Orozco, M., & Galeano, A. A. (2018). *Literatura infantil y juvenil colombiana: problemas, tendencias, obras y autores*. Bogotá: Universidad Distrital de Francisco José de Caldas.
- Bourdieu, P. (1989). El campo literario. Prerrequisitos críticos y principios de método. *Criterios*(25), 20-42. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://gep21.files.wordpress.com/2010/04/1-bourdieu-campo-literario.pdf>
- Congreso de Colombia. (18 de enero de 1971). *Ley 27 de 1971*. Obtenido de https://www.redjurista.com/Documents/ley_27_de_1971_congreso_de_la_republica.aspx#/
- Decreto 491 de 1094. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-102515_archivo_pdf.pdf
- Decreto Orgánico de la Instrucción Pública Primaria. (1870). *Revista Colombiana de Educación*, 81-121. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/6334>
- Díaz Borbón, R. (1986). *La literatura infantil. Crítica de una nueva lectura*. Bogotá: Tres Culturas Editores.

- Escobar, J. D. (2018). *El aura juguetona. Antología infantil ilustrada de la prensa colombiana de los siglos XIX y XX*. Bogotá: Filomena edita.
- Guzmán Mendéz , D. P. (2016). La enseñanza de la lectura como profilaxis: el Decreto Orgánico de Instrucción Pública: entre la caridad y la instrucción. *Historia Y Memoria*(13), 121-149. doi:10.19053/20275137.5202
- Herrera, M. C. (1993). Historia de la Educación en Colombia. La República Liberal y la Modernización de la Educación: 1930-1946. *Revista Colombiana de Educación*, 1-22. doi:<https://doi.org/10.17227/01203916.5297>
- Jiménez Becerra , A. (2017). Pensamiento pedagógico colombiano: Martín Restrepo Mejía. Una mirada a sus conceptos de pedagogía, infancia, maestro y escuela. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 245-269. doi:<https://doi.org/10.19053/01227238.7578>
- Jiménez Becerra, A. (2008). Historia de la infancia en Colombia: crianza juego y socialización 1968-1984. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 155-188. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127112583005>
- Jiménez, D. (2009). *Historia de la crítica literaria en Colombia (1850-1950)*. Bogotá: Biblioteca abierta, Universidad Nacional de Colombia .
- Miró, P. (3 de junio de 1923). Un estudio sobre psicología infantil. Cómo se corrige y educa a los niños. *El Tiempo*.
- Mukarovsky, J. (2000). *Signo, función y valor*. (J. Jandová , & E. Volek, Trads.) Bogotá: Plaza & Janés.
- Muñoz Vélez, H. (2022). La Biblioteca Aldeana de Colombia: un proyecto político y cultural. *Agenda cultural Alma Máter*, 17-20.
- Nelly , E. (septiembre 28 de 1924). Cuento de hadas. *El Tiempo*.
- Ocampo López, J. (s.f.). *Gabriel Betancur Mejía, el gran reformador de la educación colombiana en el siglo XX*. Bogotá: Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia .
- Palacios, M., & Safford, F. (2012). *Historia de Colombia. País fragmentado, sociedad dividida*. Bogotá: Uniandes.
- Pardo Chacón, Z., & Monroy Simbaqueba, M. C. (2020). *Don Os vuelve a Lilac: panorama de la obra literaria y radioteatral infantil de Oswaldo Díaz Díaz*. Bogotá: IDARTES. Obtenido de https://www.academia.edu/43762019/Don_Os_vuelve_a_Lilac_panorama_de_la_obra_literaria_y_radioteatral_infantil_de_Oswaldo_D%C3%ADaz_D%C3%ADaz

- Peters R, V., & Trujillo Acosta, M. (2018). Rin Rin. Revista Infantil del Ministerio y Chanchito. Revista Ilustrada para Niños. La dimensión de sus imágenes. Dos revistas de ideologías contrarias publicadas durante la década de los treinta en Colombia. *Revista Análisis*, 50(92), 119-143. doi:<https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2018.0092.06>
- Ramírez, M. T., & Téllez, J. P. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Bogotá: Banco de la República.
- Restrepo Mejía, M. (1888). *Elementos de pedagogía*. Bogotá.
- Robledo, B. H. (2012). *Todos los danzantes... Panorama histórico de la literatura infantil y juvenil en Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Robledo, B. H. (28 de junio de 2022). *El niño en la literatura infantil colombiana*. Obtenido de https://blog.cuatrogatos.org/docs/articulos/articulos_145.pdf
- Rodríguez, L. E., & Molano, D. F. (2020). *La alegría de leer*. Bogotá: Dirección Distrital de Archivo de Bogotá.
- Ruíz, J. (1980). *Hacia un nuevo orden cultural internacional*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Sánchez Medina, K. (2016). *Alma infantil: hacia la construcción de un proyecto nacional en Chanchito, revista ilustrada para niños colombiano*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Sepúlveda Montenegro, E. (s.f.). Prensa para niños en el siglo XIX, o la Aurora de la literatura infantil en Colombia. Obtenido de https://www.academia.edu/11915688/Prensa_para_ni%C3%B1os_en_el_siglo_XI_X_o_la_Aurora_de_la_literatura_infantil_en_Colombia
- Silva, R. (2005). *República liberal, intelectuales y cultura popular*. Bogotá: La carreta Editores.
- Téllez Tolosa, L. R. (2012). Breve historia de las bibliotecas públicas en Colombia. *Bibliotecología*, 8(1), 57-86.
- Todorov, T. (1979). *Introducción a la literatura fantástica*. México: Editions du Seuil. Obtenido de <chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://historiadelcineii2017.files.wordpress.com/2017/03/todorov-tzvetan-introduccion-3b3n-a-la-literatura-fantc3a1stica-cap-1-2-y-3.pdf>

Trujillo Acosta, M. (2001). *Rin Rin y sus imágenes. Revista infantil colombiana para la escuela primaria. 1935 - 1939*. Bogotá: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

UNICEF. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: UNICEF. Obtenido de <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

Vargas, R. H. (2017). *Historia de la educación en Colombia: un siglo de reformas (1762-1870)*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Corporación Universitaria Republicana.

Vasconcelos, J. (13 de mayo de 1923). Nuevas orientaciones de la Instrucción Pública en América. *El Tiempo*.

Vergara y Vergara, J. (2017). *Historia de la literatura en Nueva Granada*. Biblioteca Nacional de Colombia. Biblioteca básica de cultura colombiana.