

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UPN-UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA**



***HACIA UNA LECTURA CRITICA DE LA LITERATURA INFANTIL***

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PEDAGOGIA PRESENTA:  
MARCO ANTONIO ROJANO FERNANDEZ.**

**DIR. DE TESIS: LUIS QUINTANILLA GONZALEZ**

**JULIO '99**

6934  
65-11-81

A tí:

Por tu incondicional apoyo.  
Por tu inquebrantable fé en nosotros.  
Por enseñarme a ser libre.  
Pero sobre todo por tu amor de madre.

*Con todo mi corazón.  
¡Gracias Mamá!*

Para Cinthia; por su ternura.  
Para Arturo; por su bondad.  
Para Javier; por su fraternidad.  
Pero sobre todo a los tres por  
compartir conmigo el deseo y la  
lucha de ser cada día alguien mejor.

*¡Gracias por permitirme la dicha de  
ser su hermano!*

Al hombre que siempre me impulsa a luchar.  
Al hombre que me dió la oportunidad de ser  
alguien en la vida.  
Al maestro, al artesano, al tecampanero, fiel,  
valeroso y fuerte.

*Hoy y siempre a mi padre.  
Gonzalo Fernández Lira*

A la mujer que me ha acompañado  
en todo este camino.  
Por tu vigente compañía, por tu  
cariño, por tu paciencia !Por tu  
sonrisa!

*Con todo mi amor para Hortencia*

Porque siempre has estado a mi lado  
con tu apoyo y con tu ejemplo de  
lucha, y por el simple hecho de ser mi  
Abue.

*Gracias Doña Juanita.*

**Con un especial agradecimiento  
al profesor *Luis Quintanilla González*,  
por ayudarme a realizar este proyecto,  
por su amistad y sobre todo por sus  
innumerables enseñanzas.**

***!Gracias Maestro!***

**Por su solidaridad.**

***A los Fernández, mi familia***

**Porque ganar no es lo importante,  
es lo único.  
Por creer en mí.**

***Gracias Chepe.***

**Con cariño para *Bronson*,  
eminente pensador  
De cuates, no de ...**

**Para todos aquellos maestros que  
trabajan para que nuestra Universidad  
sea la mejor. Gracias por la oportunidad  
que me brindan y me brindaron.**

**A los Bulldog's  
A las Aguilas.  
Por los triunfos.**

***A todos aquellos hombres que creen que con la educación  
podemos construir un mundo mejor.  
A todos aquellos hombres que son optimistas de vocación  
y que por tanto creen en la esperanza.***

*La sociedad protectora de animales y de niños, es decir de la mitad y otra mitad del género humano, debe de intervenir activamente en la publicación de libros destinados a los niños. Como protectora de los animales, porque estos aparecen mal retratados, calumniados en las viñetas de esos libros; y como protectora de los niños, porque el texto de esas publicaciones está escrito por los mismos señores animales... a los que todavía la civilización no les concede la palabra.*

**Manuel Gutiérrez Nájera 1890**

# CONTENIDO

## INTRODUCCION

### PRIMER EPISODIO

#### *Erase que se era una vez. La literatura infantil.*

1. <i>Cuentos frágiles.</i> Definición de literatura infantil.....	1
2. <i>La caja de sorpresas.</i> Géneros dentro de la literatura infantil.....	7
3. <i>La historia de un género que cuenta historias</i> .....	9
4. <i>La historia interminable.</i> Tendencias actuales.....	15
5. <i>Una hoja de vida.</i> La literatura infantil latinoamericana.....	17
6. <i>Más allá de la leyenda.</i> La literatura infantil en México.....	23
7. <i>De niños, genios y locos.</i> Literatura infantil y pedagogía.....	29

### SEGUNDO EPISODIO.

#### *La infancia recuperada. El niño.*

1. <i>En busca del tesoro.</i> Hacia un reconocimiento del niño. ....	31
2. <i>En el umbral de un gran descubrimiento.</i> El niño.....	33
3. <i>¡Eureka!</i> Rousseau y el descubrimiento del niño.....	37
4. <i>El tesoro.</i> Una valoración de las características del niño desde la teoría psicogenética de Jean Piaget.....	43
a) El desarrollo del niño.....	44
b) El concepto de desarrollo.....	47
c) La teoría del desarrollo evolutivo y el niño.....	49
d) Hacia una caracterización del niño.....	58
5. <i>Mapas y tesoros.</i> Competencia lectora. El niño y la lectura.....	79

## **TERCER EPISODIO**

### ***Lo que somos y lo que soñamos ser. La ideología.***

1. <i>En la oscuridad.</i> Literatura infantil e ideología.....	86
2. <i>A la búsqueda de una identidad.</i> El concepto ideología.....	100
3. <i>Tónico y el Secreto de Estado.</i> Ideología dominante. Formación de estereotipos como practica de manipulación ideológica.....	112

## **CUARTO EPISODIO.**

### ***Una sarta de mentiras. Una lectura critica de la literatura infantil.***

1. <i>La formula del Doctor Funes.</i> Modelo teórico-práctico.....	120
2. <i>El reflejo de lo oscuro.</i> Definición de la especificidad del objeto.....	122
3. <i>En la cuerda floja.</i> Un balance pedagógico de la literatura infantil.....	125
4. <i>El mar de las historias.</i> La determinación del género.....	134
5. <i>El mundo del revés.</i> Una re-visión a la literatura infantil.....	141
6. <i>La perversa inocencia de Cenicienta y la inmaculada perversión de Roliña.</i> (Dos casos paradigmáticos dentro de la literatura infantil).....	142
7. <i>Cuestión de enfoques.</i> Una valoración pedagógica de dos casos de literatura infantil.....	158

## ***COLORIN COLORADO***

<b><i>Algunas reflexiones a manera de conclusión.</i></b> .....	162
---	-----

<b><i>OBRAS CONSULTADAS.</i></b> .....	169
--	-----

## INTRODUCCION

Al revisar los datos ofrecidos por la CANAIEM (Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana) referentes a la lectura de libros en nuestro país, tenemos los siguientes datos:

- No mas del 4 % de la población compra habitualmente libros.
- El índice promedio de gente que lee habitualmente un libro oscila entre los 300 mil y 600 mil habitantes.
- El índice de lectura anual por habitante en México es de medio libro (90-100 paginas anuales aprox.).

Estos datos, a primera vista, resultan alarmantes y nos llevan a aceptar que el nuestro es un país no lector. Lo anterior lleva a situar las causas que originan este fenómeno; de entre las que destacan las siguientes: No se lee porque:

- Los libros son caros.
- Los libros están escritos con lenguaje ininteligible.
- Los libros compiten con los modernos medios electrónicos de comunicación, los cuales ofrecen mejores expectativas al público.
- No se educa a la población en la lectura, es decir no se forman lectores.

De estas causales hay una que es nodal para nuestro campo, y que dadas sus características puede ser revisada desde la pedagogía; ésta es la que se refiere al hecho de que en México no se lee porque no se educa a la población y concretamente a los niños en la lectura; recordando que esta causal es la que más incide en el fenómeno aquí descrito; ya que determina el acceso a la lectura, mientras que el resto más que determinar el acceso a la lectura, determinan el acceso al libro en términos de objeto o de mercancía. De esta forma podemos hablar de que en México no se lee porque no hay lectores.

El problema esencial sigue siendo la falta de lectores y la causa de que se hable de “crisis del libro” es que los índices de lectura son pobres, como consecuencia de que no se cuenta con el hábito de la lectura entre el grueso de la población. La razón por la que en nuestro país no se cuente con el

habito de la lectura es simple: nunca recibimos una educación que nos pusiera en contacto con la cultura de los libros. Este hecho lleva a aceptar que la “crisis del libro” está en que no se forman lectores, lo cual remite a la etapa en la cual las personas inician su formación: la infancia. Se impone - por tanto - revisar la experiencia que tienen los niños en su encuentro con la lectura, recordando que ésta es un acto eminentemente cultural y social, leer no es innato en el niño sino que resulta de un aprendizaje y depende de una multiplicidad de factores.

De entre las principales causas por las que un niño no aprende a leer, funcionalmente hablando, tenemos que:

- El entorno social-familiar no ofrece condiciones para la lectura.
- Los métodos con los que el niño aprende a leer no son los adecuados.
- Los contenidos de los libros con los que el niño aprende a leer son pobres en historias, significados y palabras.

De estas causas, la que más incide es la referente a los contenidos de los libros; debido a que en una generalidad, estos son, en términos de los propios niños, “aburridísimos”; dada su pobreza de lenguaje, palabras e historias. Si pretendemos formar lectores es necesario - por tanto - convertir la lectura en un acto placentero, y eso se logra con textos que sean atractivos al niño, básicamente en sus contenidos.

Entonces, si queremos que cualquier estrategia para la promoción y enseñanza de la lectura se desarrolle con éxito, es necesario que se apoye en textos con calidad; libros que estén escritos considerando las características del niño, que rescaten el valor literario de la escritura, que promuevan valores y actitudes empáticas con los intereses del niño y que omitan una visión infantilista del mismo. Por consiguiente se impone la revisión y la evaluación de los libros con los que el niño incursiona en el mundo de las letras; refiriéndonos al género literatura infantil, mismo que se ubica actualmente en el sector comercial. Al final se requiere como eje de la investigación, la determinación de las características de estos libros, para luego realizar una evaluación de los mismos. Es necesario así, dar resolución a dos cuestiones: ¿Cómo son los libros destinados a los niños? Y, una vez determinadas sus características ¿Cómo hacer una adecuada selección? El cómo

de las dos preguntas, remite al lector-seleccionador, a la situación de ubicar qué elementos se deben detectar y revisar para realizar la evaluación de un libro de literatura infantil.

En concordancia, en el desarrollo de esta investigación se planteó en un primer momento la búsqueda de un instrumento teórico que permitiera la citada evaluación, la cual sirva – a su vez - de base para que padres, bibliotecarios o maestros realicen una adecuada selección de libros; para entonces estar en condición de desarrollar estrategias para la formación del hábito lector. Por tanto se buscó que la investigación cumpliera con dos funciones: la primera fue el desarrollo de un modelo de análisis y la segunda es la presentación de un instrumento de evaluación pedagógica para la selección de libros que se desprenda de dicho.

Entonces, aparecen dos cuestiones que se constituyen en el eje de la presente investigación. La primera apunta a buscar un instrumento para analizar y evaluar los libros; para después como segunda situación, determinar la calidad de estos libros para así darle respuesta a la inquietud inicial. Hay que señalar que en su conjunto, las dos cuestiones apuntan a que finalmente, cualquier lector, esté en posibilidad de desarrollar un método de lectura que le permita entender cualquier obra, independientemente de su valor y calidad, para así desarrollar “una lectura crítica”; o en el mejor de los casos leer en términos de lo que Mialaret propone: Leer implica no solo descifrar los signos escritos, sino además incluye comprender lo que se lee, ser capaz de juzgar su contenido y gustar de la lectura.

El modelo que se desarrolló aquí, se dimensiona en dos sentidos: el primero se ubica en términos de un modelo de investigación del cual se desprenden los criterios para la caracterización y el análisis de las obras; el segundo sentido refiere al hecho de que éste se constituye como una guía para la lectura crítica; de tal forma, hablamos de un “Modelo teórico-práctico” que se desprende de la tradición estructuralista, dentro el análisis literario. El citado fue seleccionado, considerando que tiene la virtud de adecuarse a la especificidad del objeto de estudio, procediendo así a la inversa del modelo tradicional; este impone - primero - la caracterización del objeto, considerando cada uno de los factores que influyen en su creación, para después determinar su valor conforme a criterios educativos. El señalar que es necesario ubicar los factores que inciden en la creación de la obra, impone ubicar cuatro aspectos nodales en la citada:

- Condicionamientos históricos, sociales y culturales.

- Estructura receptiva (Psicología infantil). El niño-lector como elemento condicionante de la obra.
- Genero. Ubicación del tipo de discurso que opera en el interior de la obra.
- Producto. Análisis del mensaje del discurso, tanto en la forma como en el contenido.

Los tres primeros aspectos permiten ubicar todos los elementos necesarios para la caracterización de una obra; para después en el cuarto episodio realizar la evaluación. Este modelo tiene la virtud de que, dado su carácter teórico-práctico, permite que en la medida de que se desarrolla la caracterización, se desarrollen referentes teóricos para la evaluación; de esta forma podemos hablar que la caracterización se concreta en la medida de que se ubica - a la par - “el marco teórico”. Aquí es necesario realizar una digresión para señalar que el modelo impone, antes de realizar un estudio sobre obras específicas, hacer un análisis del género en tanto que producto histórico-social y cultural. Una vez hecha esta aclaración, podemos concluir, señalando que cada uno de los episodios contenidos en este trabajo, corresponden a cada uno de los factores (y momentos metodológicos), contenidos en el modelo teórico-práctico

En el primer episodio ubicamos el desarrollo histórico del género literatura infantil; remontándonos a sus orígenes en el siglo XV, recorriendo su trayectoria ubicando momentos significativos que se desprenden de la relación de la literatura infantil con la pedagogía; para al final del mismo realizar una revisión del desarrollo del género en nuestro continente y en nuestro país. De tal forma que este episodio se significa como la determinación de los condicionantes históricos sociales y culturales de la obra; así como “marco histórico” para los fines de la investigación.

El segundo y tercer episodios, en términos de la investigación se significan como “marco teórico”; a la vez que se ubican como elementos constitutivos de la obra. En el segundo episodio, al remitirnos al estudio de las características esenciales del niño, accedemos a la información necesaria para determinar los factores que son nodales para la lectura por parte de éste; a la vez que delimitamos él porqué el niño, en su calidad de lector, es el principal factor determinante en la producción de la obra. Después de todo, de éste le viene su adjetivo: “infantil”. Por tanto esta caracterización del niño se realiza desde una de las perspectivas teóricas más importantes: La psicología genética de Jean Piaget.

En el tercer episodio, se ubican los criterios necesarios para clasificar el tipo de discurso que se encuentra en la literatura infantil, haciendo énfasis en la determinación del discurso en términos de

la ideología que promueve, recuperando el antecedente histórico expuesto en el primer episodio. El detectar el discurso ideológico permite tener un referente importante para la clasificación de la obra, en cuanto a su valor educativo. El recurrir para esta labor a la propuesta de Antonio Gramsci permite vincular la caracterización al análisis, donde se ubican - de igual forma que en el discurso ideológico - dos polos antagónicos en el ámbito educativo.

El cuarto episodio, finalmente, contiene la explicitación del modelo a la vez que se concreta el último paso de éste, que es la evaluación del producto, la cual se realizó en dos dimensiones: Una con relación al género y otra aplicada a dos obras específicas; lo primero en el afán de ubicar y construir un marco referencial que permita ubicar el actual estado del género, para así entender el valor de cada una de las obras que lo conforman; el segundo procedimiento, se constituye en una prolongación del primero, donde se aplica éste a dos casos paradigmáticos, donde se determina, en casos específicos, el valor educativo de las obras; para de aquí desprender un instrumento práctico que sirva para la evaluación y selección de libros de literatura infantil, considerando cada uno de los factores constitutivos de la obra.

Esta investigación busca ofrecer un instrumento que acerque a niños y adultos a una lectura adecuada, reconociendo que ésta se realiza a diversos niveles y que está sujeta a múltiples procesos que acentúan o atenúan el proceso de formación del individuo; una lectura que permita desentrañar los factores constitutivos, mismos que significan el sentido y la intención de la obra en el lector. El siguiente trabajo, evidencia la necesidad de realizar una lectura crítica, la cual es la base para una correcta asimilación, en términos de un instrumento de educación, para después desarrollar un instrumento de selección y evaluación. Este modelo impone por tanto una revisión de todos los factores que inciden en la creación artística, pero sobre todo impone una lectura cuidadosa del mismo objeto de estudio. En estos términos, podemos hablar que éste es un modelo para evaluar a la literatura infantil, que tiene como rasgo característico el recurrir a la lectura misma, es por tanto, un modelo que impone convertirse en lector-investigador.

## PRIMER EPISODIO

### *Erase que se era una vez. La literatura infantil.*

#### 1. *Cuentos frágiles. Definición de literatura infantil.*

Debemos iniciar por reconocer que la literatura infantil es un género controvertido; y que históricamente ha sido considerada como un género literario menor; donde se manifiesta que, si es aquella obra que se dirige a los niños, o le sobra el adjetivo (infantil), o lo que es más, el sustantivo le queda grande (literatura). Diversos autores, mismos que promueven la "pureza" artística de la literatura, consideran que al ser el niño el destinatario de estas obras; no tiene la capacidad de interpretar y asimilar el valor estético que se impone a lo literario; este hecho determina que ninguna obra dirigida a los niños puede adquirir este estatus; a lo anterior se le agrega el hecho de que se considera que la literatura no puede ser adulta o infantil; limitándose a ser literatura en forma genérica.

Una autora que sostiene esta visión es Lolo Rico; misma que cuestiona la existencia del género.

Lo mismo digo respecto de los libros infantiles: o son literatura, en cuyo caso sobra todo lo demás, o son infantiles y entonces no hay que preguntar si son verdaderamente literatura. [...] Me atrevería a afirmar que de los libros escritos para niños solo *Alicia en el país de las maravillas*, obra tan adulta que nace de una torcida inclinación, puede considerarse literatura.<sup>1</sup>

Según esta autora, el género está en bancarrota debido a que carece de valor literario; hecho que aleja a sus potenciales lectores. El argumento de esta autora para determinar que la obra infantil no es literatura, es que el niño no es capaz de acceder al lenguaje literario.

En la literatura, la materia sensorial es la palabra, y hace falta un alto nivel de elaboración en la utilización del lenguaje para que éste sea casi un fin en sí mismo. La gran diferencia entre la literatura y los libros para niños estribaría precisamente en el grado de sofisticación lingüística, en la forma de manejar el plano de connotación y de sugerencia de las palabras. Como los niños carecen de la

---

<sup>1</sup> Lolo Rico. *Castillos de arena* (Ensayo sobre literatura infantil). Alhambra, Madrid España, 1986, pp. 8-9.

experiencia que les permita evocar dichas connotaciones y sugerencias, los autores que escribimos para ellos las omitimos.<sup>2</sup>

Sin embargo, detrás de la anterior propuesta, subyacen dos supuestos que provocan que ésta carezca de validez. El primero, es que el valor literario de las obras, incluyendo las escritas para adultos; es un constructo subjetivo; ya que dicho valor está determinado, más por la trascendencia histórica y social que la obra adquiere, que por su apego a ciertos cánones estéticos ya establecidos; tan es así, que hoy en día la lingüística, la semiótica y la semiología, debaten acerca de la determinación de criterios y métodos que permitan esclarecer de forma objetiva el valor literario de cualquier obra. El segundo supuesto, es el de ofrecer una visión "infantilista" del niño y de la infancia; el afirmar que el niño no es capaz de "evocar" las connotaciones y las sugerencias de las palabras utilizadas en la literatura; implica reconocer que el niño carece no solo de la capacidad de evocar, sino, y por sobre todo, que carece de la capacidad de imaginar. Lo que en todo caso, la citada autora omite en su propuesta, es el reconocer el acto literario, como un ejercicio de comunicación; determinado por los participantes del mismo; quienes condicionan la forma y sentido del mensaje; y aquí es importante señalar que la literatura infantil es antes que nada un acto de comunicación con los niños. En contraparte a la propuesta de L. Rico, es necesario decir que no se puede pensar a la literatura infantil en términos de lo que marcan los parámetros de la literatura adulta; y que el acto comunicativo en este caso impone una óptica diferente; ya que la personalidad del destinatario, exige reconocer que la literatura infantil debe resolver y plantearse cuestiones específicas y diferentes a la literatura para adultos. Luis Sánchez ofrece una alternativa diferente a la propuesta por Rico, haciendo énfasis en el valor de reconocer la especificidad de la literatura infantil, revalorizando además la función de la imaginación infantil.

Los niños viven una realidad que no captan con la visión del adulto, porque la transfiguran con su imaginación. Si el adulto pretende transmitirles la realidad desde su punto de vista -actitud normal en la literatura no infantil- lo que conseguirá ante el niño, sin duda, será provocar una situación de incomunicación y, por ende, de desinterés, o incitará indirectamente al niño a que cambie el sentido de su mensaje, caso de establecerse, a pesar de todo, la comunicación.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Ibid. p. 22

<sup>3</sup> Luis Sánchez Corral. *Literatura Infantil y lenguaje literario*. Paidós, España, 1995, p. 75.

Lo anterior, permite afirmar que el niño, lejos de carecer de la capacidad de evocación e interpretación que la palabra escrita genera, tiene distintos mecanismos respecto del adulto en cuanto a la actividad mental que se genera a partir del lenguaje escrito. En todo caso es necesario conocer, con base en los estudios sobre el desarrollo del niño, la actividad que produce el contacto del niño con la palabra escrita; si bien es cierto que en el nivel del niño la evocación, pensada en términos de la significación que se le da a la experiencia acumulada a través del tiempo, propia y consustancial a los adultos; probablemente no exista; también es cierto que la palabra escrita genera diversas situaciones y experiencias, que no necesariamente parten de la evocación; sin que olvidar que, finalmente, el lenguaje escrito provoca en el niño imágenes sugerentes que generan experiencias en el ámbito sensorial e intelectual; tal es el caso de la fantasía y la imaginación.

A pesar de que ya se argumentó, él porqué no es válido aceptar que la literatura infantil no existe; es necesario reforzar de forma argumentativa, tanto su existencia como su vigencia actual. Para ello, se impone una revisión histórica del género para determinar no solo su existencia, sino también para aproximarnos a su caracterización; por tanto, esta revisión se desarrollará *a posteriori*. Por el momento se recuperará la discusión inicial, en el afán de clausurarla, para a continuación dedicarnos a la tipificación del género.

Tenemos, pues, que recientemente, diversos autores y estudiosos del tema, afirman que el género se ha consolidado en los últimos cincuenta años, esto como consecuencia de los aportes que han dado disciplinas como la psicología, la pedagogía y la sociología; respecto del desarrollo del niño; lo cual revaloriza la cuestión infantil. A lo anterior se le aúna el hecho de que cada vez, más empresas editoriales dedican espacios al género dentro de la producción y difusión editorial.

Aquel interrogante cumplió su objetivo. En efecto, hoy, con una Literatura Infantil consolidada, con autores y obras de calidad, la polémica ha desaparecido. Y aunque no todo lo que se publica como tal es literatura infantil, parece indudable que existe un conjunto de obras que son auténticamente literatura para niños.<sup>4</sup>

Una vez que se determinó la consolidación del género, es necesario iniciar una aproximación a la definición del mismo. Básicamente existen dos formas de definir esta obra, una es la que señala la

---

<sup>4</sup> CLIJJ. "Cuadernos de Literatura Infantil y juvenil". Barcelona, 1989. En Pedro Cerrillo. *Literatura Infantil*. Universidad de Castilla la Mancha, Sevilla, p. 23.

noción de que la literatura infantil es aquella que está hecha o escrita por niños, la segunda acepción nos remite a la idea de que la literatura infantil es aquella obra realizada para niños o sujetos en edad evolutiva por parte de un autor adulto; de lo anterior, considerando los fines de este trabajo, recuperaré la segunda noción, dejando claro que no se descarta la validez de la primera, baste con citar la obra de L.S. Vigotski *La imaginación y el arte en la infancia*,<sup>5</sup> para ejemplificar que la primera noción, a pesar de que tiene serias implicaciones, está desarrollada por importantes teóricos, por lo que el debate en torno a la misma se mantiene vigente.

Ahora bien, para aproximarnos a una definición concreta, es necesario revisar diferentes propuestas, mismas que diversos estudiosos del tema han desarrollado. Tenemos a continuación algunas definiciones:

La literatura infantil es la que se escribe para los niños -desde los cuatro a esa línea incierta de los catorce o quince años- y que los niños han consagrado. Supone unas determinadas características. Indispensables la claridad de conceptos, la sencillez, el interés, la ausencia de ciertos temas y la presencia de otros que no toleraría el adulto.<sup>6</sup>

La literatura infantil sólo se diferencia de la literatura en general en que aquella está destinada al niño, y en que debe poseer una simplicidad, una gracia y una belleza tales que éste pueda asimilarla.<sup>7</sup>

Reconociendo que la psicología del niño es distinta de la del adulto, se admita la presencia de ciertos valores, elementos o características literarias que corresponden a su psicología, necesidades y exigencias particulares.<sup>8</sup>

Con las tres definiciones anteriores, notamos la tendencia a señalar una diferencia de la literatura infantil respecto de la literatura para adultos, lo cual surge de considerar las características del niño;

<sup>5</sup> Vigostki recupera en este trabajo la idea de que los niños tienen la capacidad de desarrollar actividades artísticas dentro de las cuales está la creación literaria, esto considerando el nivel de desarrollo del niño, complementado con una adecuada educación, misma que debe partir de fomentar la creatividad en sus diversos niveles, creatividad que parte de la imaginación infantil. Considerando esto, en la obra de Vigostki subyace la noción de que literatura infantil, es aquella elaborada por los niños.

<sup>6</sup> Carmen Bravo Villasante. *Historia de la literatura infantil española*. Universidad de Murcia, Madrid, 1963, pp. 12.

<sup>7</sup> Esther Jacob. *Cuaderno de apoyo, literatura*. Aique, México, 1985, p.8.

<sup>8</sup> Jesualdo. *La literatura infantil*. El Ateneo, Buenos Aires, 1963, p.14.

estas propuestas se pueden sintetizar en la definición que ofrece M. Bortolussi; quien propone entender a la literatura infantil como "[...] una obra estética destinada a un público infantil."<sup>9</sup> Sin embargo, estas aproximaciones, tienen la limitante de situarnos en un plano muy general. Evelyn Arizpe, ofrece una alternativa, que se presenta como una superación a las anteriores.

Considero que es simplemente eso, literatura con la particularidad de que en este caso intervienen en ella un emisor adulto y un receptor niño, cada uno con distintas características, las cuales influirán en la elaboración del contenido y el lenguaje. Sin tener una finalidad exclusiva o primordial; considero que transmite de forma placentera, una experiencia estética. Por añadidura también se transmiten los aparatos lingüísticos e ideológicos de una sociedad.<sup>10</sup>

El aporte de esta definición, consiste en el hecho de reconocer que, finalmente es el destinatario quien determina la condición de la obra, esto entendido dentro del circuito comunicativo que la obra genera, y no en la producción de la misma, ya que en ella finalmente subyace la realidad del autor; esto lleva además a reconocer que a través de estas obras no solo se transmite una experiencia estética, si no que también existe una transmisión cultural determinada por el conjunto social en el que se inscribe el autor. Sin embargo, tenemos que reconocer un hecho que más allá de contraponerse; resulta un complemento a las definiciones citadas; este hecho es el que refiere a una situación histórica, donde con el devenir del tiempo han existido obras que sin estar escritas para niños específicamente, han pasado a formar parte del acervo de la literatura infantil (tal es el caso de *Las mil y una noches*); por tanto es necesario reconocer "[...] por literatura infantil a toda obra concebida o no deliberadamente para los niños, que posea valores estéticos y éticos necesarios para satisfacer sus intereses y necesidades."<sup>11</sup>

Lo importante, de lo aquí expuesto, es el identificar que, independientemente de la intención del autor, es el lector -en este caso un niño- el que determina si una obra forma parte o no del acervo de la literatura infantil; y se afirma que es el niño el que decide la inclusión, es en el sentido de reconocer que el interés y el nivel de desarrollo infantil son factores que se deben considerar, si lo que se pretende establecer con el niño una relación inscrita dentro del circuito comunicativo; por

<sup>9</sup> Marissa Bortolussi. *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra, Madrid, 1985, p. 48.

<sup>10</sup> Evelyn Arizpe Solana. *Cuentos de grandes para chicos*. UNAM-INBA-MAR Y TIERRA, México, 1994, p. 13

<sup>11</sup> Juan Carlos Merlo. *La literatura infantil y su problemática*. El Ateneo, Argentina, 1985, p. 34.

tanto estos factores determinan a una obra infantil. Finalmente Angelo Nobile nos ofrece una visión que engloba lo aquí expuesto, y que tiene la virtud de considerar un aspecto esencial del niño; esto es su permanente desarrollo.

Es pues una literatura en la que los dotes poético-narrativas del escritor artista se conjugan y se funden con una viva sensibilidad educativa y con el conocimiento, al que se ha llegado más por vía intuitiva que racional, de las características y peculiaridades de la "alma infantil" y de las leyes reguladoras del desarrollo físico, hasta concretarse, desde un punto de vista estético literario, en un producto artístico, aunque sea en una acepción no adulta, capaz de establecer con el joven lector un diálogo paritario y fecundo, agradable y gratificante, capaz de descubrir horizontes fantásticos y nuevos conocimientos a la inagotable des de saber de exploración características de la infancia y de enriquecer la experiencia humana y lingüística, representando una ventana al mundo.<sup>12</sup>

Esta definición nos permite visualizar; además de la relación escritor-lector en el plano comunicativo; las funciones que esta literatura desempeña en el desarrollo del niño, al atribuirle no solo un valor estético, sino también un valor educativo. Para concluir, se puede afirmar que la literatura infantil es una creación de rasgos particulares, los cuales serán determinados por la naturaleza física y psicológica, así como por la idiosincrasia del niño; por tanto se impone como una necesidad, el escribir no desde la lejana infancia del autor sino desde la realidad cotidiana del niño; esto sin olvidar la promoción y enriquecimiento del lenguaje. Se trata de que la literatura infantil despierte la simpatía del niño por la obra, y esto se logra, creando literariamente mundos a los que el niño pueda acceder desde su desarrollo afectivo e intelectual. Por tanto, la literatura infantil no es un género menor dentro de la literatura general; y sí es una expresión artística que busca establecer una relación entre escritor y lector, buscando la simpatía del segundo, su característica esencial es que está destinada a un sector muy específico del público: los niños; y que busca cumplir con el principio general de la literatura, que es recrear en el imaginario del lector la circunstancia particular de la realidad del escritor.

Finalmente y debido a que la literatura infantil cobra distintas formas; se presenta una dificultad para hacer una caracterización puntual, sin embargo podríamos enunciar algunos rasgos que se presentan constantes en la generalidad de obras destinadas a niños. Estos rasgos, es importante

---

<sup>12</sup> Angelo Nobile. *Literatura infantil y juvenil*. Morata, Madrid, 1992, p. 48.

pensarlos en función de que existen distintos géneros dentro de la literatura infantil. Tenemos por tanto que la literatura infantil, reúne las siguientes características:<sup>13</sup>

- Descripciones claras, ágiles y cortas.
- Diálogos frecuentes.
- Acción ininterrumpida.
- Elementos que favorecen la imaginación; vía la recreación de situaciones extraordinarias y fantásticas.
- Humor de situación, esto es aquel humor que nace de las acciones de los personajes.
- Poesía sencilla.
- Atracción y entretenimiento. Ya que ofrece narraciones acordes a los intereses del niño.

Una vez que se delimitaron las características, es necesario que nos aproximemos a los géneros que conforman a la literatura infantil.

## **2. La caja de sorpresas. Géneros dentro de la literatura infantil.**

Existe una tendencia a restringir la producción literaria infantil, al ámbito del cuento; sin embargo, debido a su desarrollo histórico, tenemos que la literatura infantil se ha manifestado de diversas formas, mismas que constituyen actualmente sus géneros; lo anterior parte de reconocer que la literatura infantil no es solo una obra artística por su valor estético; si no que además es un instrumento educador que refleja en su contenido, las condiciones históricas y sociales de su producción. Por esto no se puede minimizar a ninguno de los géneros que la conforman, ya que cada uno en su momento, ha tenido una importancia específica y ha contribuido a la consolidación de esta particular manifestación artística. Tenemos por tanto que la literatura infantil se puede agrupar en cuatro grandes géneros: Lírico, Narrativo, Dramático y Didáctico; mismos que se dividen en subgéneros.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> La caracterización aquí presentada se recuperó del libro *Promoción a la lectura* de María vid *infra*.

<sup>14</sup> Estas características se recuperaron del texto *Promoción de la lectura*, de M. Clemencia Venegas (*et al.*). Aique, Buenos Aires, 1994, pp. 92-95.

*Géneros dentro de la literatura infantil:*

**Lírico:** a) Poesía:      Rimas infantiles  
                                  Trabalenguas  
                                  Retahílas  
                                  Poemas  
                                  Canciones de cuna.

b) Canciones: Villancicos  
                                  Rondas  
                                  Coplas

**Narrativo:** Cuento popular  
                                  Mitos  
                                  Leyendas  
                                  Cuento literario  
                                  Novela

**Dramático:** Teatro  
                                  Teatro de títeres  
                                  Teatro de marionetas  
                                  Teatro de sombras

**Didáctico:** Fábula  
                                  Adivinanzas  
                                  Refranes

Como se observa, son muy diversas las formas que puede cobrar la literatura infantil, hecho que justifica la dificultad para ofrecer una definición acabada de esta. Lo importante es reconocer que en su conjunto cada uno de estos géneros y subgéneros conforman lo que actualmente denominamos

como literatura infantil; y que existen obras que mezclan en sus contenidos propuestas emanadas de la combinación de distintos géneros y subgéneros, esto se constituye como un rasgo particular de las obras infantiles. Por último, se reconoce que existen opiniones que favorecen la inclusión de las producciones hechas para utilizarse en otros medios de comunicación, es decir los guiones para televisión, radio y cine, dentro de esta clasificación genérica, sin embargo considero que independientemente de la temática que en ellos se desarrolle, estos se inscriben dentro de los géneros aquí expuestos; y, si no se anotaron en la clasificación presentada, esto se debe a los cuestionamientos que estos reciben, ya que su producción generalmente responde a intereses extra literarios y artísticos.

Para concluir este apartado, quiero señalar que, en concordancia con lo aquí expuesto, la literatura infantil, es sobre todo una expresión artística que ha cobrado en su desarrollo histórico diversas formas y manifestaciones, mismas que reflejan su momento histórico y social de producción y que por tanto, reflejan también una visión histórica y social del niño; de ahí que no podamos hablar de un género con características homogéneas y definidas *per se*. Por tanto una revisión histórica del mismo se impone, para poder entender la naturaleza del mismo.

### **3. La historia de un género que cuenta historias.**

Clausuremos de una vez por todas la discusión acerca de la existencia de la literatura infantil; así como el cuestionamiento al valor literario de estas obras. Ambas situaciones parten del supuesto de que la literatura no debe estar condicionada por ningún factor externo a la producción artística, es decir en las propuestas que sustentan esta idea, subyace la anacrónica y "romántica" idea de que se escribe con el único fin de producir una obra de arte libre de cualquier intencionalidad; proponiendo "el arte por el arte"; inscrito en una libertad de creación total.

Probablemente en otros campos artísticos, esta situación sea válida, e incluso en la literatura general adulta; sin embargo en la literatura infantil "el arte por el arte", es una utopía; esto a partir de reconocer sus características, su origen y sobre todo la particularidad de su destinatario. Si bien es cierto que la tipificación ya descrita en los anteriores apartados, muestra las características del género, probablemente no se muestre de forma clara la existencia de una "intencionalidad" dentro de la producción de obras infantiles; sin embargo la siguiente caracterización histórica, demostrará como la presencia de una "intencionalidad" generalmente educativa es consustancial a los textos de

literatura infantil. De acuerdo con Trilla; podemos afirmar que: "Después de todo si no se hubiese pretendido educar a la infancia por medio de sus lecturas, quizá no se hablaría ahora de literatura infantil."<sup>15</sup> Pasemos a la revisión histórica lo cual reafirmará lo aquí presentado.

En cuanto a su origen tenemos que la literatura infantil, antes de ser obras creadas específicamente para niños, fue una serie de obras y tradiciones que los adultos compartían con los niños; esto se debe a que en las sociedades antiguas los niños eran considerados preadultos o adultos en miniatura en etapa de formación; por lo que no había ningún trato específico diferente al de los adultos. Hasta el siglo XV, se afirma que la literatura infantil no existía; en todo caso lo que sí existían eran tradiciones literarias adultas que se ofrecían a los niños. Hasta estas fechas los niños contaban básicamente con dos opciones: los cuentos populares o bien los versos destinados a la formación y diversión de estos, en ambos casos, transmitidos oralmente. Lo anterior permite ubicar un hecho que es el eje de esta exposición; esto es que:

Su historia nos hace evocar una sorda batalla sostenida durante siglos, que podía titularse del modo más sugestivo: "Historia de cómo los hombres han oprimido durante largo tiempo a los niños y de cómo se defienden los niños ante los hombres."<sup>16</sup>

Lo anterior, permite pensar en que la literatura infantil ve su desarrollo íntimamente ligado a las concepciones que la sociedad va teniendo acerca de la naturaleza del niño, esta consideración es muy importante, ya que nos ayudará a entender de mejor forma el desarrollo histórico del género, con lo que además se supera la simple enunciación de datos y fechas, dándole así un sentido a la historia. Regresemos, pues, al recuento histórico.

Entre el siglo XV y el siglo XVII en Europa; el pueblo aporta su rica tradición oral, bajo la forma de canciones, cuentos, mitos y leyendas, hechas para distraer a los adultos; la cual fue adoptada por la infancia con el devenir del tiempo. Esta tradición llegó a lo impreso gracias a que se hizo popular entre el público adulto letrado de estos siglos. Es la época en la que aparecen autores y obras para adultos que con el tiempo se convertirían en clásicos infantiles. El caso más representativo de esto, es el escritor Charles Perrault.

<sup>15</sup> Jaime Trilla. *Otras educaciones*. UPN-Antrophos, España, 1996, p. 37.

<sup>16</sup> Alga Marina Elizagaray. *En torno a la literatura infantil*. UAYEC, La Habana, 1975, p. 49.

Charles Perrault se atrevió a editar, contrario a los intereses de las clases "intelectuales" de su época, en el año de 1697, los *Cuentos de la madre Oca*, en los cuales por primera vez el cuento folclórico abandonó su marco tradicionalmente oral; con la virtud de ser recreado por un verdadero poeta. Los personajes de casi todos los relatos contenidos en la obra de Perrault, surgen de los mitos folclóricos y se emparentan con los héroes y ogros que acompañan al hombre desde el principio de su existencia; sin embargo es posible suponer que en su época, estos cuentos no estaban destinados a los niños. Alga Marina Elizagaray, argumenta cómo estos cuentos se convirtieron en clásicos infantiles.

Los cuentos de Perrault son encantadores por su frescura y sencillez, y por la estructura casi perfecta y hasta racional que algunos críticos han calificado de cartesiana. [...] Por todo ello trasciende el estrecho contexto feudal del cual surgió; convirtiéndose en un clásico infantil, y en un verdadero muestrario de tipos humanos, símbolos de vicios y virtudes fundamentales.<sup>17</sup>

Cabe citar que a 300 años de su creación, cuentos como *El Gato con Botas*, *La Bella Durmiente*, *Caperucita Roja* y *La Cenicienta* siguen siendo leídos y publicados para el auditorio infantil. Este hecho muestra la trascendencia de este autor.

A partir del siglo XVII, importantes aportes realizados por celebres pedagogos; redefinieron la naturaleza del niño y por ende el curso y la forma de las obras destinadas a los infantes. Pedagogos como Juan A. Comenio, John Locke y J. Jacobo Rosseau, presentan como parte necesaria de la educación, el tener en cuenta las necesidades e intereses del niño y la observación de principios que acaten las características particulares de éste. Las ideas de estos autores, se combinaron para originar en los siglos XVII y XVIII, una proliferación de obras que reflejan los citados descubrimientos respecto del niño; hecho que renueva y consolida al género. Aparte de las obras de Perrault, destacan durante el siglo XVII *Las aventuras de Telémaco* escrito por Fenelón, así como las obras de Madame D' Aulnoy: *Nuevos cuentos de Hadas* y *Las Hadas a la moda*.

El desarrollo de la literatura infantil básicamente se había presentado en la Europa continental; sin embargo en las inmediaciones del siglo XVIII, en la ciudad de Londres aparece la primera librería y editorial infantil; esto como iniciativa de John Newbery, un boticario y librero inglés que decidió en 1750 crear un negocio que ofreciera nuevas ediciones de los viejos cuentos populares, a la vez que

---

<sup>17</sup> Ibid. pp.55-56.

promovió la aparición de nuevos autores, como es el caso de los hermanos Lamb. Una de las principales inquietudes de Newbery fue embellecer las ediciones para que éstas fueran atractivas a la mentalidad de los infantes de su época, ofreciéndolas además accesibles a todo el público; a partir de esto se desarrolló en todo el territorio inglés un movimiento favorable a la producción de libros de literatura infantil.

El siglo XVIII, marca la llegada de las épicas historias de viajes y aventuras. Aparecen los celebres *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe y *Los viajes de Gulliver* de Jonathan Swift; a la par de éstos en Francia, Madame Leprince de Beaumont publica en 1757 un libro que contiene la historia original de uno de los clásicos del actual cine infantil así como una de las obras teatrales musicales más taquilleras de nuestro tiempo; me refiero a la historia de *La Bella y la Bestia*; la cual aparece en el libro *Almacén de los niños*.

El siglo XIX; marca un hito en la historia de la literatura infantil, y no en balde se designa a este siglo como "El siglo de oro de la literatura infantil", ya que en éste se inaugura una tradición que busca desprenderse de la herencia tradicional emanada de los dos siglos anteriores; en los cuales proliferaran obras derivaron de un falso didactismo producto de los descubrimientos de los mencionados pedagogos. El XIX, es el siglo en el que se inicia una tendencia a ofrecer historias interesantes a la naturaleza del niño, a la vez de marcar distancias respecto de la intención didáctica. En este siglo como consecuencia de lo anterior, aparecen los más importantes autores en la historia de la literatura infantil.

En Alemania, Jacobo y Guillermo Grimm, eruditos filósofos e historiadores, son los primeros autores que dan valor estético y humano al folclore; teniendo la virtud de recoger toda la tradición narrativa oral de su tiempo y de su país, esto como consecuencia de un acucioso trabajo. Publicaron en 1812 *Los cuentos de la infancia y el hogar*, que son una colección de cuentos tradicionales germanos. "A partir de este libro y gracias al movimiento romántico, la imaginación y la fantasía se convierten en los estandartes de un ejército de libros para niños publicados en lo que podríamos llamarle el siglo de oro de esta literatura".<sup>18</sup> De este libro se desprende uno de los más conocidos cuentos para niños, donde se marca una situación sin precedentes, esto es la presencia del niño como protagonista de la historia; me refiero al celebre cuento de *Hansel y Gretel*.

---

<sup>18</sup> Evelyn Arizpe. Op. Cit. p. 37.

Un autor que merece una distinción especial, es el escritor danés Hans Christian Andersen; este hijo de humildes pescadores, manifiesta una excepcional vocación poética, a pesar de sus adversas condiciones económicas de vida. Esta vocación lo lleva a publicar en 1835 sus *Cuentos para los niños*, donde comprueba su enorme capacidad poética para contar cuentos e historias.

Andersen es considerado el príncipe de los cuentistas infantiles, porque en el reducido marco de los cuentos, hizo entrar el múltiple paisaje del universo. Nadie como él ha sabido penetrar en ese caleidoscopio misterioso que es el mundo de los seres y las cosas. Aborda una temática múltiple de la condición humana: el amor, el dolor, la necedad, el orgullo, el egoísmo, la crueldad, el dualismo, en fin, llega a plantear hasta la problemática del bien y el mal con todos sus recovecos.<sup>19</sup>

Este autor es un gran poeta capaz de estremecer hasta a la más escéptica de todas las almas. Después de leer *El patito feo*, *La Sirenita* o *El Ruiseñor*, de seguro el lector se conmovió, entrando a un mundo lleno de significantes; lo cual seguramente marcará a la persona por el resto de su vida.

En el siglo XIX, encontramos a la par de la impresionante proliferación de obras infantiles, una diversificación muy amplia en cuanto a las temáticas abordadas en estos textos; además, surgen importantes escritores en países que hasta ese momento prácticamente no contaban con una tradición literaria infantil; lo notorio de estos escritores, es que trascienden el plano de lo infantil para insertarse de lleno en los clásicos de la literatura universal. En Inglaterra Lewis Carrol publica en 1865 *Alicia en el país de las maravillas*; al mismo tiempo en Italia Edmundo de Amicis con *Corazón* y Carlos Collodi con el famoso *Pinocho* dan muestras de gran vigor dentro del género en esta época; otro italiana Emilio Salgari inaugura dentro de la literatura infantil lo que podríamos denominar "Literatura Infantil de Aventuras", esto con sus libros *Sandokan*, o *El León de Damasco*, recuperando el legado histórico de pueblos Arabes; estas obras actualmente no son exclusivas del acervo infantil, sino que forman parte también de las lecturas predilectas de los adultos.

Junto a lo anterior, la ciencia ficción, se pone de moda dentro de la literatura infantil con los afamados títulos del mítico francés Julio Verne, destacando *Cinco semanas en globo*, *Viaje al centro de la tierra*, *De la tierra a la luna*, *La vuelta al mundo en ochenta días* y la celebre *Veinte mil leguas de viaje submarino*; cabe mencionar que estas obras también son consideradas clásicos de la literatura universal.

<sup>19</sup> Alga Marina Elizagaray. Op. Cit. p. 90.

Un hecho importante - durante el siglo XIX - lo constituye la aparición de obras infantiles en el territorio norteamericano, *Mujercitas* de May Alcott y *El ultimo de los Mohicanos* de James Fenimore son ejemplos de esto. El caso de Latinoamérica presenta un panorama *sui generis*; hecho que nos obliga a tratar esto con más detalle; por lo que se decidió dedicar un espacio aparte para este tema. Para concluir el repaso histórico literario del siglo XIX es necesario citar que hay una larga lista acerca de importantes obras y autores que contribuyeron a enriquecer al género; aquí me limitaré a enunciar a los más representativos. A los ya mencionados, se les suman: Walter Scott, Charles Dickens, Alejandro Dumas, Jeane Spry e incluso Edgar A. Poe.<sup>20</sup> Finalmente se puede afirmar que:

El siglo XIX es el propagador de la tradición y el precursor del siglo venidero, reformador e innovador. Por una parte se mantiene fiel a la tradición didáctica, confundiendo recreación y educación; por otra percibe la esencial distinción entre ambas y se entrega a la fantasía. Si, de un lado, sigue las ideas pedagógicas del siglo XVIII, basadas en los principios de formación ética y social; de otro descubre la particularidad del mundo infantil.<sup>21</sup>

Con la llegada del siglo XX; el género sufre una nueva transformación, esto provoca una dificultad para sintetizar la creación literaria en nuestro siglo, esto se debe a que, aparte de los obstáculos que impone la contemporaneidad; se han desarrollado una gran variedad de corrientes divergentes. Esto nos impone el limitarnos a enunciar algunos rasgos característicos de la obra de nuestro siglo, y a mencionar algunos autores y títulos representativos.

Antes de dedicarnos a la labor citada; es necesario mencionar que la "revolución pedagógica" generada en el siglo XIX la cual se concretiza en el presente, con la contribución de psicólogos, sociólogos y pedagogos (E. Durkheim, A. S. Neill, Jean Piaget entre otros) los cuales contribuyen al redescubrimiento de las necesidades, intereses y capacidades del niño; lo cual genera una toma de conciencia colectiva acerca del valor autónomo de la infancia. Como consecuencia de esta "revolución", aparecen obras llenas de fantasía infantil, donde la figura del niño aparece independiente, liberada y liberadora. En este siglo la literatura infantil refleja la imagen de un niño consciente de si mismo el cual entra en contraste con los principios marcados por la sociedad, lo

---

<sup>20</sup> En el libro *Promoción de la lectura*. Vid supra referente 13. Aparece una completa lista con los autores y las obras más importantes dentro de la historia del género; se sugiere revisar este texto.

<sup>21</sup> Marissa Bortolussi. Op. Cit. p. 35.





cual se significa como un acto de autoafirmación de la identidad del niño. Ejemplifican esto, las obras *El mago de Oz* de F. Baum y *El principito* de St. Exupéry, donde los protagonistas-niños, cuestionan las actividades absurdas de la vida adulta. Otras obras que surgen en este siglo y alcanzan la categoría de clásico son: *El libro de la selva* (R. Kipling) y *Colmillo Blanco* (Jack London).

Sin embargo durante el presente siglo el género se enfrenta a un enemigo "inimaginable" en los anteriores siglos, el cual disputa la atención infantil; este es el conjunto de los modernos medios de comunicación electrónicos; quienes acaparan desde mediados de siglo la atención del público infantil; afortunadamente en los últimos años como consecuencia del trabajo de diversos organismos en el ámbito internacional, del desarrollo de novedosas estrategias editoriales y sobre todo a la recuperación de los aportes de la pedagogía y la psicología respecto del desarrollo del niño, la literatura infantil recobra su lugar tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo.

#### **4. La historia interminable. Tendencias actuales.**

A pesar de que se señaló con anterioridad que a principios de siglo, la literatura infantil cobró diversas formas, podemos en la actualidad afirmar que existen tendencias similares en casi todos los países que cuentan con producción literaria para niños; esto de reconocer por otro lado que, el desarrollo del sector editorial, la tradición y solidez de la producción de libros; así como el aumento en la cantidad de potenciales lectores, se constituyen como factores que determinan en cada país la evolución del género.

Hoy en día hay una marcada tendencia a vincular el texto a las imágenes gráficas; esto ha redundado en la proliferación de lo que se denomina comercialmente como "cómic"; pero, a pesar de que hay serios cuestionamientos a estas producciones; tenemos interesantes tratamientos literarios dentro de la historieta, tal es el caso de *Tín tín* de Hergé, *Asterix* de Goscinny o *Lucky Luck* de Morris. Por tanto es necesario reconocer que la ilustración ofrece un nuevo elemento constitutivo; el cual marca una diferencia importante respecto a la producción literaria de los anteriores siglos. Finalmente diré que hoy en día existe una basta producción que enfrenta nuevos procesos de consolidación; ahora bien, nombraré algunos de los más importantes autores contemporáneos, omitiendo a los latinoamericanos; ya que en el apartado siguiente se desarrollará el tratamiento de la literatura infantil en nuestro continente. Antes de enunciar a los autores, considero pertinente señalar

los grupos en los que se engloban las temáticas más usuales dentro de la literatura contemporánea. Estos son:<sup>22</sup>

- Lo *Folclórico*. Leyendas, mitos, fábulas nacidos del folclore popular.
- Lo *Maravilloso*. Cuentos de hadas que incorporan algún elemento, personaje u objeto mágico.
- Lo *Fantástico*. Escritos con misterio y situaciones inexplicables que producen la duda doble: ¿Se está soñando, o se está en una realidad diferente regida por otras leyes?
- La *Ciencia Ficción*. Trabaja a partir de los logros científicos extrapolando sus posibilidades en hipótesis de lo que podría ocurrir.
- El *Absurdo*. Una mezcla de fantasía y humor en la cual se recurre al juego verbal para proponer situaciones disparatadas.
- Lo *Policíal*. Es el esclarecimiento de una situación misteriosa.
- La *Vida Real*. El origen de estas obras parte del reconocimiento del entorno natural-social del niño.
- Historias con y/o sobre animales como protagonistas. Aquí no se limita al género de la fábula tradicional; sino que son historias con tramas que incluyen animales humanizados. Aunque finalmente, las tendencias ecológicas promueven historias que acercan al niño al mundo animal.
- Las *Aventuras*.
- La *Novela Histórica*. Aquí se acerca al lector al análisis de momentos importantes para la humanidad, presentándose de manera amena.

Como se observa las temáticas son diversas; por lo que realizar una tipificación resulta una labor a momentos sin sentido, debido a que no se puede tipificar lo diverso; además de reconocer que estamos inscritos en el tiempo mismo de la producción de estas obras. Ahora bien, debido a su cercanía cronológica, y siendo la permanencia histórica-temporal lo que determina la categoría de clásico en una obra, podemos decir que los siguientes autores adquirirán esta categoría no tanto por la calidad de sus obras -la cual es indiscutible- sino por la superación de lo que se denomina "prueba temporal".

---

<sup>22</sup> La clasificación expuesta se extrajo del libro de María Clemencia Venegas. Op. Cit.

Cito algunos autores contemporáneos; reconociendo que omito a otros que de seguro resultarían trascendentes:

- Michael Ende. *Momo, La Historia Interminable.*
- Roal Dahl. *El Superzorro, Charlie y la Fábrica de Chocolate.*
- Gianni Rodari. *Cipóllino*
- Selma Lagerlof. *El Maravilloso viaje de Nils.*
- Astrid Lindgren. *Pippa medias largas.*
- Mitsumasa Anno. *El viaje de Anno I y II.*
- Antonio Robles. *Cuentos de los juguetes vivos.*

Como se señaló, esta lista se verá enriquecida en medida de que transcurra el tiempo. A continuación la revisión del panorama latinoamericano; ofrecerá elementos útiles a la investigación aquí desarrollada; además esta revisión permitirá esclarecer el vínculo que existe entre la producción literaria y el contexto social en el cual se produce. En el siguiente apartado observaremos como la literatura infantil más allá de ser un género, se constituye antes que nada como un constructo social; y que por tanto, estas obras reflejan la realidad social de nuestro continente; con lo que podremos establecer el indisoluble vínculo entre creación artística y condicionantes sociales, históricos y culturales de la producción de obras literarias.

##### **5. Una hoja de vida. La literatura infantil latinoamericana.**

El reconocer la literatura infantil como una entidad cultural definida, implica considerar el contexto de producción de las obras, máxime cuando el contexto social no favorece a la producción de las mismas; el caso de Latinoamérica es particular. El Continente Americano es un continente, en términos de lo político, relativamente nuevo; las confrontaciones sociales, mismas que buscan consolidar distintos proyectos políticos, se siguen manteniendo aún vigentes; es sintomático que una gran mayoría de países han enfrentado revoluciones sociales en los últimos treinta años; hechos que se conjugan con las distintas invasiones -principalmente en el plano económico- por partes de las naciones mundiales hegemónicas (E.U.A., Inglaterra, Japón, Alemania) hacia las tierras

latinoamericanas, para originar serios problemas de pobreza y desigualdad social. Sin embargo este desolador panorama, cobra un significado distinto en nuestro continente; contraria a la pobreza económica, política y social; la producción literaria ha sido no tan solo basta, sino incluso rica y exuberante. El caso latinoamericano con relación a la producción artística cobra diferentes dimensiones, nunca antes vistas. A diferencia de Europa, Latinoamérica genera su producción cultural a partir de las clases sojuzgadas y no desde las clases dominantes; por esto la literatura, y más concretamente la literatura infantil reflejan en sus temáticas situaciones que de tan cotidianas son maravillosas y sorprendentes; temáticas que tienen la virtud de tener como protagonistas a seres no aislados, en todo caso sería más pertinente decir que el gran protagonista de la literatura latinoamericana - de igual forma que en su historia- es el pueblo, entendido como ese conglomerado de originarios de estas tierras que buscan acabar con el sojuzgamiento y la imposición hegemónica en el ámbito económico, político y cultural de algunos pequeños grupos dominantes, los cuales además reclaman el reconocimiento de su identidad.

La literatura infantil es un claro ejemplo de lo expuesto; y aquí es pertinente señalar que, la pobreza económica y social se ven reflejadas en las temáticas, más no en la calidad de las obras, ya que estas, casi como un acto contestatario, denotan una impresionante riqueza, no solo por la utilización del lenguaje sino también por la vigencia y novedad de sus temáticas. Estos condicionantes, es necesario tenerlos presentes en el afán de entender la realidad literaria infantil en Latinoamérica; contexto que por cierto ha condicionado a momentos avances, pero también retrocesos en la producción de obras.

Una vez hechas las anteriores consideraciones, podemos iniciar la revisión histórica del género. Tenemos que los antecedentes de la literatura infantil contemporánea en América latina, son sobre todo raras excepciones, y no productos de determinadas tendencias o condiciones culturales específicas; esto aunado al hecho de reconocer que Latinoamérica durante el siglo XIX, transita en el plano de las producciones infantiles, por los senderos marcados por los autores europeos. A pesar de que algunos estudiosos, han creído encontrar antecedentes de literatura infantil en la época colonial e incluso en los tiempos precolombinos; debemos reconocer que los mitos y leyendas emanados de estos tiempos, los cuales se pueden considerar dentro del género; tienen la característica de que no fueron destinados a los niños, y lo que es más, el público infantil nunca accedió a estos por lo que ni siquiera pudieron ser adoptados por los infantes, dentro de su patrimonio literario; es decir son obras que no lograron consolidarse en el interés de los niños. José

Franz Rosell; nos propone un criterio para determinar a lo que podríamos denominar literatura infantil latinoamericana, el citado autor señala que: "Evidentemente no es la adecuación al gusto infantil lo que explica tal selección; sino la importancia histórico-literaria del autor y su aporte a la formación y consolidación de la identidad del género."<sup>23</sup>

En consecuencia podemos ubicar a autores que ofrecen páginas notables que sientan precedentes para la conformación del género en nuestra América; los casos de Ruben Darío; Manuel Gutiérrez Najera; Horacio Quiroga; José Martí o El Colombiano Pombo; son muestras de escritores que al considerar al niño como interlocutor ofrecen textos de gran valor para la infancia.

Como ya se mencionó la literatura infantil en Latinoamérica, ve su origen en la producción excepcional de algunos grandes escritores; de hecho se afirma que los primeros intentos dentro del género, son obras adultas que con el tiempo adoptarían los niños, tal es el caso de *El Periquillo Sarmiento* del mexicano Fernández de Lizardi (1816); o bien algunas obras de D. Faustino Sarmiento. Sin embargo, tenemos que a fines del siglo XIX aparecen dos obras que son creadas *ex profeso*; mismas que inauguran la existencia del género infantil, en cuanto producciones propias de nuestro continente. En 1880 aparece en argentina *El compendio de historia Argentina al alcance de los niños* de Juan M. Gutiérrez, ocho años más tarde, aparece la obra pilar de la literatura infantil latinoamericano; me refiero a *La edad de oro* de José Martí, la cual se publicó en Nueva York en forma de periódico mensual, para luego editarse en el formato de libro.

*La edad de oro* inaugura una nueva fantasía que es como una nueva magia: La magia del mundo moderno, la que posibilita el desarrollo de la ciencia y la técnica de fines del siglo XIX; en fin todo aquello que surge del progreso creado por el propio hombre al enfrentar la realidad que le ha tocado vivir. [...] Nadie había hablado antes de ese modo a los niños de Latinoamérica, nadie dio más alto ejemplo antes ni después que Martí desde las incomparables páginas de *La edad de oro*.<sup>24</sup>

Otro destacado autor es Rafael Pombo, colombiano quien publica entre 1867 y 1916 importantes obras dedicadas a los niños; destacan *Cuentos pintados para niños*, *Fábulas* y *Cuentos y Fábulas y Verdades*.

---

<sup>23</sup> José Franz Rosell. *La literatura infantil: Una hoja de vida*. En Revista Latinoamericana de literatura infantil y juvenil. Núm. 2, Colombia, 1995. P. 8.

<sup>24</sup> Alga marina Elizagaray. Op. Cit. p. 135.

A pesar de estos excepcionales autores, la literatura infantil se ve signada a principios del presente siglo por las difíciles condiciones económicas que viven la mayoría de los países del continente; hasta mediados de siglo, la infancia latinoamericana que tiene acceso a la lectura, recibe casi de forma exclusiva las "[...] consabidas reelaboraciones del folclore y obras en prosa y verso de didacticismo generalizado y amanerado lirismo que, con su patriotismo romántico o su realismo denunciador, satisfacen los objetivos moralizadores e instructivo de los educadores y no las necesidades estéticas y lúdicas del lector."<sup>25</sup>

Esta situación perdurará básicamente hasta el decenio de los 60's; de tal suerte que son escasos los autores y las obras que aparecen a inicios de siglo en el escenario latinoamericano. No obstante lo anterior, surge una figura comparable dentro de las letras infantiles a la figura de Martí: Monteiro Lobato, brasileño que inventó una serie de personajes que se popularizaron por su gracia y humor. Sus obras *La niña de la nariz respingada*, *La quinta benteveo amarillo* y *Osaci*, son consideradas clásicos de la literatura infantil mundial.

Como se muestra, la problemática de la literatura infantil, es más de orden social que cultural, la pobreza, la injusta distribución de las riquezas, la pobre escolarización del grueso de la población, la pobreza editorial aunada a la inexistencia de librerías y bibliotecas, no ofrecen condiciones para la creación y proliferación de obras para niños; a lo anterior se le suma la invasión de los medios electrónicos de comunicación; mismos que por asalto tomaron rehenes a todos los niños a través de las últimas cuatro décadas; con lo que la literatura infantil enfrenta una crisis.

Sin embargo, en los decenios del 60 y del 70, se presentan en el continente, múltiples procesos sociales, a nivel de lo político, económico, demográfico y cultural, que en su conjunto posibilitan y potencializan cambios en lo cualitativo dentro del género. Dichos cambios sociales se vieron signados básicamente por un crecimiento económico que desarrolló básicamente a la denominada "clase media"; hecho que redundó en un aumento de la matrícula escolar, así como avances cualitativos en los procesos de enseñanza, este hecho permitió "[...] una exoneración de la literatura infantil de tareas que mejor correspondían a la escuela, y por otro -con la ampliación de la población lectora- el incremento y la especialización de escritores, ilustradores y editores."<sup>26</sup>

En países como Argentina, Brasil y Cuba; estos procesos desencadenan un auge en la producción de textos; esto a pesar de las difíciles situaciones políticas que cada uno de los citados vive (no

---

<sup>25</sup> José Franz Rosell. Op. Cit. p. 9.

<sup>26</sup> Ibid. p.10.

olvidar que estos países vivieron en las últimas décadas severas dictaduras militares en su gobierno). Lo anterior originó que el género en América Latina se presentara rico en fabulaciones enriquecido por diversos recursos como el humor, la parábola, la ironía, la carnavalización y sobre todo el metalenguaje; a la vez que aparece una extensión en las temáticas presentadas, mismas que aparecen como una conjugación entre el folclore y las circunstancias humanas y sociales del momento. Los países mencionados se constituyen así en el A B C de la literatura infantil en el continente. En Argentina aparecen autores como Ema Wolf que junto a las brasileñas Lygia Bojunga Nunes o A. María Machado y los cubanos Hilda Perera y Luis Cabrera Delgado; se consolidan como los principales escritores dentro del género. Estas tendencias terminan por extenderse a todo el continente, lo que permite la aparición de escritores importantes, los cuales se muestran en distintas latitudes a través del continente; tal es el caso de Ivar de Coll (Colombia), Víctor Carvajal (Chile), Óscar Alfaro (Bolivia), Ernesto Cardenal (Nicaragua) y los mexicanos Eduardo Roble y Francisco Carbajal; sin olvidar a la mítica Pascuala Corona.

Una especial mención la merece Lygia Bojunga Nunes; escritora brasileña que fue laureada con el premio H. Christian Andersen en el año de 1982. Dicho premio se otorga anualmente a un escritor destacado por todo el conjunto de sus obras dedicadas a los niños. Esta autora cuenta con 12 títulos de los cuales 9 están traducidos al español; de entre los que destacan *El Bolso Amarillo*, *La cuerda floja* y *Mi amigo el pintor*.

Antes de concluir este apartado, es importante señalar que la literatura infantil no solo es un fruto de los condicionantes históricos-sociales específicos; sino que además refleja de forma magistral la realidad que la engendra; esto lo demuestra Cristina Colombo en su artículo "A la búsqueda de una identidad latinoamericana. La historia no oficial"<sup>27</sup>. En el cual se hace la revisión de algunos textos que tratan dentro de sus temáticas, problemas sociales que han aquejado a nuestro continente, a través de nuestro siglo. Así tenemos, por ejemplo que, en el libro *La prisión de honor* escrito por el colombiano Lill becerra, se nos narra la historia de Marta, una niña hija de un periodista que vive el drama de la dictadura colombiana de la década del 50; en *Tónico y el secreto de Estado*, el escenario en el cual se desarrolla la historia, está constituido por un país sudamericano en el que estalla una revolución. *Kike* de Hilda Perera nos lleva a otro grave problema de "profunda raigambre política": el exilio; y que decir del libro que se muestra contundente desde el título: *Aventuras de un niño de la*

---

<sup>27</sup> Este artículo aparece en La revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil. Vid. infra referente 17.

*calle*, escrito por Julia M. Castilla. Las conclusiones que se desprende del trabajo de C. Colombo, permiten clarificar la característica fundamental de la literatura infantil latinoamericana, esto es su trascendencia social.

Nuestro itinerario nos muestra temas recurrentes que responden a motivaciones y vivencias profundas en estrecha correspondencia con los procesos históricos y que de algún modo nos van señalando un espacio común donde confluyen el sentir de individuos y pueblos. [...] De toda esta materia, como de un vivero prodigioso se nutre nuestra identidad y la literatura infantil, a la manera de una historia no oficial, da testimonio de ello convocando para nosotros; del complejo coro, los ecos más débiles susurros casi, que una vez registrados para siempre se transforman en la portentosa voz de la verdad.<sup>28</sup>

Como se nota; la literatura infantil cobra un carácter social indiscutible, por lo que el aceptar la presencia de las condiciones sociales en la producción del texto, nos lleva a disolver la cuestión relativa a la propuesta de insertar a este género dentro del plano estrictamente de lo estético; con lo que se constituye más que en un género, en una manifestación cultural específica.

Para finalizar me apoyaré en la propuesta de M. C. Venegas<sup>29</sup> para ofrecer a manera de conclusión, los rasgos comunes que se presentan y caracterizan la producción de literatura infantil en Latinoamérica.

- En la mayoría de países la literatura infantil se desprende de las publicaciones escolares.
- El surgimiento de la literatura infantil sólo comienza a fines del siglo XIX.
- La influencia del folclore, como una mezcla de raíces españolas, indígenas y negras es importante en la definición de temas y tramas.
- A diferencia de Europa; la literatura infantil en América aparece primero en las publicaciones periódicas.
- La producción de libros es relativamente pobre. Solo el 7% de la producción editorial mundial.
- La situación económica y social, condiciona tanto la producción, como la lectura de textos infantiles, en detrimento de los mismos.

---

<sup>28</sup> Ibid, p. 23.

<sup>29</sup> María Clemencia Venegas. Op. Cit. pp.118-120.

- El desarrollo de bibliotecas es parco, el cual combinado con las condiciones económicas, no permiten el acceso a los libros por parte del grueso de la población.
- El género se consolida a fines de los sesenta; como consecuencia de los cambios producidos en los distintos ámbitos sociales.
- Es hasta el decenio de los 80's; cuando se consolidan organismos y empresas que dedican tareas vinculadas al género. Esto permite que se profesionalice la actividad de los escritores para niños, redundando en un aumento cuantitativo y cualitativo en la producción de obras.

Lo anterior permite afirmar que el género en nuestro continente difícilmente presenta características homogéneas, esto se debe a que se encuentra en un proceso de consolidación no solo a nivel de lo artístico y creativo, sino sobre todo en el ámbito editorial y por tanto comercial. Esto lleva a considerar que, a pesar de que cada día aumentan las producciones, las casas editoriales y los organismos dedicados a su difusión y promoción, la literatura infantil se encuentra aunque de forma incipiente, en una etapa clave de su confirmación, si las tendencias siguen el camino que hasta ahora se ha recorrido, seguramente en el transcurso de algunos años contaremos con un género que se aproxime en lo cuantitativo a lo realizado en Europa; lo que es indiscutible, es el hecho de reconocer que las obras producidas dado su valor estético, lúdico y sobre todo social, se constituyen como verdaderos baluartes en el devenir de la literatura infantil a nivel mundial, podemos afirmar que son precisamente las letras latinoamericanas las que han contribuido de mayor forma a renovar a un género que en el resto del planeta mostraba tendencias anquilosadas. De ahí que situemos serias expectativas para que el género se consolide en el ámbito editorial y comercial lo que permitirá recobrar obras con alto valor, redundando - posteriormente - en la aparición de cada vez más profesionales que se dediquen al género, situaciones que agradecerán sobre todo los millones de potenciales lectores con que cuenta nuestro continente.

## 6. *Más allá de la leyenda. La literatura infantil en México.*

La ventaja de hacer una revisión histórica local, permite desentrañar datos que probablemente no aparecen en la historia general; datos que a momentos llevan a resignificarla. Este es un claro caso; ya que, a pesar de que se señaló en el apartado anterior el hecho de que la literatura infantil en América es un producto básicamente del siglo XX, que ve sus orígenes a finales del XIX, tenemos que una revisión al caso concreto de nuestro país, nos permitirá determinar que en el continente existen intentos de literatura infantil desde principios de siglo XIX y no exclusivamente a finales.

Hablar de la historia de la literatura infantil en México, es hablar de un proceso que se desarrolla a la par de la historia de la consolidación del Estado mexicano actual, ya que ambos casos se presentan simultáneos y a momentos consustanciales en su temporalidad; la literatura infantil se desarrolla en medida de que cada vez acceden a las letras estratos sociales – en ese entonces oprimidos –; sabemos que hasta antes del siglo XIX, la lectura se restringía a escasos círculos aristocráticos, conformados principalmente por los españoles y su descendencia, con la llegada de la independencia, el acceso a la lectura por parte de las diversas clases se fue presentando de forma paulatina, hecho que permitió la aparición de autores nativos de nuestras tierras, mismos que ayudaron a consolidar los procesos de alfabetización. Con los cambios sociales de principios del siglo, aparecen cambios que favorecen la difusión de la lectura; ya que cada vez son más las personas que acceden a esta, además se inician estrategias que buscan llevar los beneficios de la lectura a diversos sectores; de entre esas estrategias surgen intentos de obras que buscan favorecer los procesos de enseñanza de la lectura en los niños. Lamentablemente, en su generalidad, estas obras más que ser creaciones propias, son traducciones de obras básicamente francesas. Un hecho importante a considerar, es el que refiere a la situación que vive México, en cuanto a sus índices de alfabetización durante el siglo XIX, tenemos que en este siglo el índice de población que sabía leer, era apenas del 14% de la población total; índice muy bajo. Esto nos lleva a señalar que en términos generales la cuestión de las letras - tanto en la producción como en la lectura - en México durante el XIX, es una cuestión marginal y privativa de reducidos sectores. Sin embargo, y considerando lo anterior, tenemos que en el citado libro aparecen textos que no se limitan a la traducción. En 1803 se ubica un libro educativo que posiblemente sea el primer antecedente del género dentro de nuestras tierras, *Las fábulas morales para la provechosa recreación de los niños que cursan las escuelas de*

*primeras letras* de José I. Basurto contiene 24 fábulas en forma de rimas cortas; se considera que esta obra es "[...] el primer libro específicamente para niños escrito por un autor mexicano."<sup>30</sup>

Como se señaló en el apartado anterior, la obra de Fernández de Lizardi, *El Periquillo Sarmiento* publicada en 1816, se constituye en un segundo intento atraer a los niños al mundo de las letras, es importante señalar que este texto no pudo alcanzar una mayor popularidad no solo al escaso público lector, sino también a que fue censurado en su tiempo. "En esta obra, el autor muestra la educación de un niño mexicano desde la cuna, y luego el aprendizaje de la vida por diferentes escuelas; para llegar a la conclusión de que los vicios y las malas andanzas son la causa de su desgracia. [...] Esta novela fue prohibida por el gobierno virreinal."<sup>31</sup>

Lo anterior repercutió en que durante este siglo, la producción para niños se restringió básicamente al uso de la fábula. Un autor que recuperó este género fue José Rosas Moreno, considerado "el poeta de los niños", quien trabajó la prosa, la poesía, la prensa y el teatro para niños; a él se le atribuye el primer ensayo de teatro infantil en México: *Sor Juana Inés de la Cruz*. Lo que se hace evidente, es que todas las aproximaciones a la literatura infantil durante el XIX, partieron básicamente de afanes pedagógicos. Sin embargo en la segunda mitad del siglo aparecen obras que - aunque de forma parcial - se deslindan de estos intereses educativos; surgiendo obras de importantes escritores dentro de las letras mexicanas de todos los tiempos: *La Navidad en las montañas* de Ignacio Manuel Altamirano, *Cuentos y Crónicas* de Angel del Campo y *Cuentos Frágiles* de Manuel Gutiérrez Najera, destacando esta última no solo por la importancia de su autor en cuanto era un reconocido educador, sino también por ser una exploración al mundo infantil subestimado y subvaluado en esa época.

Debido a que los libros tuvieron una circulación muy limitada por su costo, durante el siglo XIX la difusión de los textos se desarrolló a través de los folletos. Esto permitió una difusión masiva de las obras, las cuales por cierto eran un claro reflejo de la época.

La folletería sirvió como medio masivo de comunicación. Para mediados del siglo había imprentas como las de Galván, A. Boix, Zornoza y Blanquel conocidas por la publicación de libros, revistas y

<sup>30</sup> Anne Staples. *Historia de la lectura en México*. El Colegio de México, México, 1988, p. 69.

<sup>31</sup> Rebeca Cerda. "Ayer y hoy: notas sobre libros infantiles en México", en *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*. Núm. 4. Colombia, 1996, p. 29.

calendarios para niños. En todas las obras infantiles se puede constatar la ideología dominante de la época: el romanticismo y la religiosidad.<sup>32</sup>

Como consecuencia de estas tendencias surge en 1873 el semanario *el Correo de los niños* el cual era elaborado por alumnos de la escuela de tipografía de Tecpan; cabe mencionar que la mayoría de estas publicaciones buscaban principalmente transmitir diversos preceptos de tipo religioso o bien moral. El fin del siglo XIX, muestra en el plano de las letras para niños diversas tendencias y sobre todo usos de las mismas; este hecho es el que determina que finalmente, las producciones de este siglo no sean consideradas como literatura infantil propiamente dicha. Evelyn Arizpe resume el acontecer de este siglo en el campo de la literatura infantil, destacando que estas obras se constituyen más que tendencias, como intentos por incursionar en un género; la citada autora, además señala que en México la literatura infantil básicamente se desarrolló en el plano de la lectura y no en plano de la producción; ya que los libros que más circulaban en ese entonces, eran las versiones de los clásicos de Perrault y de los Hermanos Grimm.

En el siglo XIX surgen por primera vez algunos intentos de literatura infantil específicamente para niños. José Rosas Moreno, uno de los primeros escritores mexicanos que se dedicaron a éste género publica en 1872 *El pensil de la niñez y Fábulas para la infancia*. Escribe también dos periódicos para niños: *La edad feliz* y *Los chiquitines*, además de varias piezas para teatro. Cabe anotar la existencia de otros dos periódicos para niños: *El diario de los niños* y *El correo de los niños* que se publicaron alrededor de 1839 y 1879, respectivamente. José Vanegas arroyo escribe en 1880 comedias cortas para niños en *Galería de teatro infantil* y *Colección de comedias para niños o títeres*.<sup>33</sup>

Con la llegada del siglo XX y con el antecedente del orden social establecido por el gobierno de Porfirio Díaz; surgen diversas obras que transmiten básicamente las ideas de las clases aristocráticas, con la salvedad de que se promovían los ideales bien sean de los liberales o de los conservadores. Esta estabilidad originó también una profesionalización en el incipiente mundo editorial, una muestra de esto es el libro *Lecturas mexicanas*, cuya revisión editorial e incluyendo textos del mismo, estuvo a cargo de Amado Nervo; este libro fue publicado por la librería Vda. De

<sup>32</sup> Ibid. p. 30.

<sup>33</sup> Evelyn Arizpe. Op. Cit. p. 39.

Ch. Bournet en el año de 1906; aparte de los textos de Nervo, contenía historias de otros autores, como es el caso de "El pájaro que canta" de José Rosas Moreno, con ilustraciones de Julio Ruelas. Este libro es el reflejo de una particular situación histórica, no solo del género, sino también del mundo de las letras en general, ya que es el producto de los más destacados especialistas, por un lado la edición a cargo de A. Nervo contó con el respaldo de este autor considerado uno de los más importantes poetas de la historia de la literatura universal; la publicación corrió a cargo de una de las librerías más importantes en el ámbito mundial, la librería de la "Viuda de Charles Bournet", contaba en su catálogo -el más grande en toda América- con más de 5000 volúmenes; y finalmente la ilustración y la presentación corrió a cargo de un verdadero artista del grabado: Julio Ruelas; esto nos permite asegurar que, es a partir de aquí de donde se especializa la edición de libros en nuestro país, pasando de un plano artesanal, a un plano profesional.

A inicios de siglo, como consecuencia de una moda generada desde la crítica periodística a los personajes políticos y públicos importantes de la época; surgen diversas propuestas que parten de la utilización de las ilustraciones; estas obras tienen la virtud de acercar al masivo público no lector a las ideas de su tiempo. "Su valor radicaba no solo en el aspecto estético sino en el cultural: la mayor parte del pueblo, que no sabía leer, podía a través de las ilustraciones, formarse una idea de lo que pasaba."<sup>34</sup> De esta tendencia se destaca la labor desarrollada por Venegas Arroyo, un editor que con la ayuda de importantes artistas como J. Guadalupe Posada, Rafael Romero, Manuel Flores entre otros, editó importantes obras para el público infantil, entre las que se encuentran *Juan Soldado*, *El lobo y la zorra* y *El vendedor de juguetes*. En esta época aparece la primera tira cómica en el país, *Adonis* realizada por Rafael Lillo; la cual a pesar de no ser escrita para niños, estos la adoptaron, convirtiéndose en una de las más leídas por el público infantil. Como se señaló anteriormente estos hechos signan la historia del libro, la lectura y la literatura en nuestro país no solo en el plano de lo infantil, sino por sobre todo en el plano editorial general.

Sin lugar a dudas este periodo histórico tuvo gran influencia en lo que sucedería después con la edición. Preparó los cambios ideológicos, artísticos y técnicos que ayudarían a la creación de nuevos proyectos editoriales.<sup>35</sup>

<sup>34</sup> Anne Staples. Op. Cit. p. 149.

<sup>35</sup> Rebeca Cerda. Op. Cit. p. 1.

Por razones obvias, la producción literaria, así como otros ámbitos de la cultura se ven interrumpidos en el tiempo comprendido entre 1910 y 1940. Después de la revolución y del proceso de consolidación del Estado mexicano; en condiciones sociales estables aparece, lejos del didactismo, del interés político y de las lecciones moralizantes, lo que se puede considerar como las primeras obras de literatura infantil mexicanas. En 1945 Teresa Castelló Yturbide bajo el seudónimo de Pascuala Corona publica el libro *Cuentos mexicanos para niños*, en el cual la autora une las historias que escuchó de sus nanas y cuenteros que estuvieron cerca de ella en su infancia, su obra tiene la virtud de narrar historias que se recrean a través del uso del lenguaje propio del lugar donde éstas suceden, dándoles un ambiente adecuado para que el lector se "prenda" de esos mundos. Fruto de la recuperación de las tradiciones orales mexicanas, esta autora publica obras que desde su aparición se constituyen en baluartes de la literatura infantil, llaman la atención *La fiesta de mi pueblo*; *El pozo de los ratones y otros cuentos* y *los colorantes prehispánicos*. Otros autores que recatan la tradición oral mexicana son: Elisa Ramírez y José A. Flores, quienes también rescatan el legado prehispánico dentro del género.

Hasta aquí, la producción de obras ha surgido de la recuperación básicamente del folclore, y no es sino hasta la década de los 70's donde empiezan a surgir obras que parten de diversas fuentes. Aparecen importantes autores dentro del género el cual por cierto inicia su consolidación a partir de los años 80. Destacan autores como Felipe Garrido con *Tajín*, Silvia Molina con *Los cuatro hermanos*, Magolo Cárdenas y su *Celestino y el tren*; así como Francisco Hinojosa con *La fórmula del Doctor Funes* y sobre todo con la polémica y ya clásica obra infantil: *La peor Señora del mundo*. A la anterior lista se le suman autores que han procurado escribir partiendo siempre de la realidad cotidiana de los niños; realidad que se intenta recrear desde un punto de vista cercano a los niños-lectores; hecho que ha aportado una gran frescura al género; *El profesor Ziper y la fabulosa guitarra eléctrica* de Juan Villoro, *La historia de David y Sputnik* de Emilio Carballido y *El agujero negro* de Alicia Molina son claras muestras de lo anterior.

Para finalizar es importante señalar, que como consecuencia de las iniciativas editoriales por parte de empresas gubernamentales como son "El Fondo de Cultura Económica", y "El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes" a través de su departamento editorial, el género se encuentra en un proceso de expansión, consolidación y sobre todo de profesionalización. Este hecho ha redundado en que hoy en día la publicación de libros para niños, se presente a niveles de calidad muy altos no solo en cuanto a sus contenidos sino sobre todo en lo referente a su presentación, la presencia de

importantes ilustradores es una muestra clara de lo anterior. Esta profesionalización ha permitido que cada vez aparezcan más autores dedicados especialmente al género, con lo que se espera lleguemos a los niveles desarrollados en otros países. La iniciativa está vigente, y hoy en día se presenta como una cuestión aun sin resolver, el problema de la falta de lectores. Cerraremos este apartado citando a Rebeca Cerda, la cual es clara al referir el actual panorama de la literatura infantil en México.

No son todos los que están, ni están todos los que son, pero con esta semblanza se puede apreciar un camino que a pesar de sus avances es muy largo de recorrer todavía. Naturalmente que lo largo depende de instancias que desgraciadamente no corresponden a una o dos personas, sino a toda una sociedad.<sup>36</sup>

### **7. De niños, genios y locos. Literatura infantil y pedagogía.**

Una vez superada la discusión acerca de la existencia del género y de la multiplicidad de factores que condicionan su producción; tenemos que reconocer que la literatura infantil está en íntima relación con la práctica educativa; la afirmación anterior se plantea de reconocer su desarrollo histórico y la particularidad de su destinatario. En contraparte a esto, tenemos que en la actualidad se presentan estudios que se pronuncian a favor de deslindar a la literatura infantil de cualquier afán educativo; sin embargo esto es imposible, ya que el no reconocer el valor educativo de estas obras implica no reconocer el origen de este género. Después de todo ésta transmite una particular visión del mundo, y se destina a un sector de la población que se encuentra en permanente conformación: los niños. En el desarrollo de este trabajo, a través del tratamiento de las temáticas se establecerá con mayor claridad el vínculo de la literatura infantil con la educación.

Después de esta acotación y de considerar las características del género se plantea como una necesidad, desarrollar investigaciones que aborden a cada uno de los aspectos que conforman a la literatura infantil. Siendo ésta un campo de estudio nuevo; se presentan múltiples opciones, mismas

---

<sup>36</sup> Ibid. p. 37.

que se desarrollarán desde diversas disciplinas; en el caso de indagar sobre el valor literario y la estética de la obra, corresponde la labor a la semiótica, la semiología y críticos literarios; el impacto social de estas obras corresponde a la sociología; mientras que la valoración del género en términos de medio de comunicación y de agente educativo – en un amplio sentido – corresponde a la pedagogía. La legitimación epistemológica del estudio que aquí se realiza, está determinada por el reconocimiento de que la pedagogía es la disciplina que aborda el fenómeno educativo en sus tres ámbitos: formal, informal y no formal; siendo el segundo en el que se presentan los procesos extraescolares en los que los individuos se educan; ello con la utilización – básicamente – de los medios de comunicación; dentro de los cuales se inscribe la literatura infantil. A lo anterior podemos agregar que la literatura infantil al estar inserta en los programas de estudios de la escuela primaria y secundaria. Y por tal constituirse como contenido de aprendizaje, a la vez de conformarse como instrumento didáctico para el desarrollo de la lectura; requiere que se le dedique un espacio para su estudio, siendo en éste donde cobra sentido la investigación pedagógica. En este momento resulta importante rescatar la idea de Alfonso Reyes, a propósito de lo expuesto:

En ninguna literatura es más íntima la relación clásica entre lo útil y lo dulce que en la literatura infantil.<sup>37</sup>

Para corroborar la idea de Reyes y confirmar el vínculo de la pedagogía con la literatura infantil, tenemos que recordar que: “Después de todo si no se hubiese pretendido educar a la infancia por medio de sus lecturas, quizá no se hablaría ahora de literatura infantil.”<sup>38</sup>

---

<sup>37</sup> Citado por Evelyn Arizpe. Op. Cit. p. 28.

<sup>38</sup> Jaime Trilla. Op. Cit. p. 37.

## SEGUNDO EPISODIO.

### *La infancia recuperada. El niño.*

#### 1. *En busca del tesoro. Hacia un reconocimiento del niño.*

En el episodio anterior se señaló que el rasgo característico de la literatura infantil respecto de la literatura general es la “particularidad de su destinatario”; recordando que, al tratar de establecer una relación comunicativa con el niño, debe considerar - para su realización - la naturaleza física, psicológica y social de éste. Lo anterior, impone por tanto, una aproximación al estudio del desarrollo del niño; esto en el afán de clarificar básicamente dos aspectos:

- Con base en el estudio de las características del desarrollo del niño, señalar el interés y la necesidad de éste por determinadas obras literarias; así como determinar elementos que permitan identificar si éstas se adecuan al niño.
- Identificar la actividad que produce el contacto del niño con la palabra escrita (lectura) en términos cognitivos, afectivos, sensoriales y sociales. Todo ello inscrito en el circuito comunicativo.

Antes de abordar esto, retomemos algunas consideraciones que le darán sentido a la necesidad aquí manifestada, de adentrarnos en el “mundo infantil”; en cuanto a una caracterización de la infancia.

Iniciemos por aceptar que el término literatura infantil significa básicamente “literatura escrita por adultos para que la lean los niños.”<sup>1</sup>

El “para” señala, simplemente, al destinatario de la obra, a su lector típico. [...] Cuando una obra literaria está destinada a lectores adultos, el hecho es tácito, queda entendido, es parte de “las reglas” del juego, está supuesto en la mensajería literaria. [...] Si, en cambio resulta obligado señalar al

<sup>1</sup> Hay que recordar que históricamente existieron obras que sin ser escritas *ex profeso* para los niños; se han incorporado al acervo de literatura infantil como consecuencia de que los niños las han adoptado debido a que satisficieron sus necesidades e intereses. Tal es el caso de *Las mil y una noches*.

destinatario de las obras en el caso que sean niños, ello se debe a que ese lector es una persona esencialmente distinta del adulto que escribe.<sup>2</sup>

Lo anterior lleva a reconocer que; independiente a la intención y mensaje que el escritor trata de transmitir; está el hecho de que el niño desde su particular circunstancia, tanto de desarrollo, como de vida social, le da un sentido y significado propio al texto; por tanto es menester señalar que el niño, producto de su permanente desarrollo; no solo cambia en su conformación; si no que incluso redefine, en el plano perceptivo e intelectual su realidad circundante. Los niños viven en un mundo que captan con una visión muy diferente a la de los adultos; ya que de forma permanente, transfiguran la realidad en el plano imaginario. “Su circunstancia no es la que puede observar un adulto a su alrededor, sino la que el niño mismo va creando a cada instante con su imaginación bullente.”<sup>3</sup>

En consecuencia, resulta muy importante, ubicar cómo es que el niño recibe el mensaje literario; ya que en una generalidad, los escritores escriben desde su lejana infancia sin considerar a su destinatario, lo que genera que el mensaje no se concrete. “Cuando el escritor quiere transmitir al niño sus propias vivencias, sus ficciones de adulto, se encontrara ante la puerta cerrada de la incomunicación.”<sup>4</sup> A pesar de que el mensaje fue transmitido, el receptor no lo tomará como lo imagina el escritor; esto se debe a que el niño no es un “hombre pequeño” sino un ser distinto al adulto, con características propias. A lo anterior se le suma el hecho de que el niño en su contacto con el entorno social, el cual se ve signado por la presencia de complejas relaciones sociales así como por la existencia de la tecnología en casi todos los ámbitos; principalmente en él referente a los medios de comunicación; se ve influenciado, en cuanto la definición de sus intereses; así como determinado en su desarrollo (físico; psicológico y social).

Hasta aquí, he querido recuperar la importancia de considerar la naturaleza del niño, tanto en su desarrollo como en su participación de la vida social; con el afán de destacar que siguen vigentes en nuestros días, visiones “infantilistas” a propósito del niño. Considero que es en este hecho donde reside la discusión acerca de la existencia del género y por ende de su valor literario. La situación es clara, siguen vigentes propuestas que pretenden evaluar e incluso incidir sobre las obras para niños

<sup>2</sup> Juan Carlos Merlo. *La literatura infantil y su problemática*. El Ateneo, Argentina, 1985, p. 44.

<sup>3</sup> *Ibid.* p. 45..

<sup>4</sup> *Idem.*

sin considerar a estos; o en algunos casos; pretendiendo decidir por ellos, desde perspectivas anquilosadas y/o tradicionalistas alejadas de la realidad infantil basadas en una total ignorancia respecto del niño, por lo que parten en su mayoría de supuestos colectivos. Por tanto, no es aventurado afirmar que en el umbral del siglo XXI, siga habiendo ojos ciegos al mundo infantil.

El dilema de la literatura infantil moderna, reside en la mentalidad clásica de la mayoría de los autores, de la mayoría de los editores, de la mayoría de los padres y maestros y que recomiendan y seleccionen los libros para que los lean los niños. No ven que el mundo que constantemente crea la fantasía infantil, ya vuela por otros cielos, y las princesas, los ogros y las hadas tienen distintas dimensiones, que no son las que tenían hace dos siglos.<sup>5</sup>

A esto, hay que aunar el hecho de que el mundo social, cambia constantemente y que el niño es parte integral de éste. Por tanto el escribir sin considerar las condiciones del niño puede redundar en una situación nociva: establecer una incomunicación; con lo que el texto, a pesar de que cuente con cierto grado de calidad estética, carecerá de sentido; ya que su principal función es establecer un vínculo entre escritor y lector. Detengámonos, por tanto, a hacer una revisión de las características particulares del niño, mismas que lo hacen un ser diferente a los adultos; esto con el fin de superar la tradicional visión infantilista que como adultos tenemos respecto del niño; lo cual nos permitirá tener elementos para comprender la especificidad de la literatura infantil.

## **2. En el umbral de un gran descubrimiento. El niño.**

Como ya se señaló, la literatura infantil refleja en sus contenidos la situación histórica y social del contexto de su producción; mencionando que además en su creación subyace una visión particular respecto de lo que es el niño; lo cual tiene base generalmente en las ideas y concepciones del citado contexto; así, tenemos por ejemplo, que los cuentos de Perrault, reflejan la idea que se tenía de los niños en el siglo XVII; de igual forma notamos que en *La edad de oro*, José Martí nos muestra textos dedicados a un público específico denotando una particular visión respecto de éste; nos referimos a los niños latinoamericanos de finales del siglo XIX.

---

<sup>5</sup> Ibid. p. 50.

Para los niños es este periódico y para las niñas por supuesto. Sin las niñas no se puede vivir, como no puede vivir la tierra sin luz. El niño ha de trabajar, de andar, de estudiar, de ser fuerte, de ser hermoso aunque sea feo, un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso. Pero nunca es un niño más bello que cuando trae en sus manecitas de hombre fuerte una flor para su amiga, o cuando lleva del brazo a su hermana, para que nadie se la ofenda: El niño crece entonces, y parece un gigante: el niño nace para caballero y la niña para madre. [...] Para eso se publica *La edad de oro*, para que los niños americanos sepan como se vivía antes, y como se vive hoy en América, y en las demás tierras. (...) Así queremos que los niños de América sean: hombres elocuentes y sinceros.<sup>6</sup>

El anterior párrafo, denota el afán de un escritor por establecer una relación comunicativa con un público particular, donde además permean las ideas y las circunstancias históricas y sociales del tiempo y el lugar de la producción del texto; de no ser así; y de no considerar lo anterior, no podríamos entender el valor del texto de Martí; simplemente pensemos en el impacto que tendría en nuestro tiempo y contexto social la frase: “El niño nace para caballero y la niña para madre”; ciertamente los defensores del feminismo (fruto de nuestro tiempo), arrojarían el texto a la basura. Por otro lado la presencia del pensamiento ideológico y político de Martí, se hace evidente en la última frase del citado párrafo; imaginemos el valor que tenía el proponer la formación de hombres “que digan lo piensan” en el contexto latinoamericano, justamente en el siglo de la independencia latinoamericana. *La edad de oro* es, por tanto, un vivo reflejo de lo aquí expuesto ya que denota claramente las condiciones sociales del tiempo en que se elaboró, ofreciendo una visión clara del niño de su época.

Sin embargo; y contrario a lo que se pudiera pensar, hoy en día existen obras, que lejos de ser un reflejo del tiempo en que vivimos, surgen de considerar al niño a la usanza del siglo anterior, o lo que es peor; se sigue creyendo que los niños son miniadultos, con concepciones respecto de estos, más cercanas a los tiempos de Perrault, que al tiempo en que vivimos. Lo anterior ciertamente es lamentable, ya que hoy en día contamos con numerosos estudios que destacan la autonomía y la especificidad del desarrollo del niño; de donde se desprende, incluso, el principio pedagógico - tan en boga en nuestros días - de educar a los niños desde la consideración del citado desarrollo y no desde los intereses y perspectivas “adultas” de los adultos; y si se señala que es lamentable, es

<sup>6</sup> José Martí. *La edad de oro*. Porrúa, México, 1993. pp. 27-29.

porque no existen justificantes para esta ignorancia respecto del niño, como sucedía en siglos pasados; considerando como ya se señaló, que actualmente existen importantes estudios que dan cuenta de las características de la infancia, los cuales nos permiten una mejor comprensión de la misma.

Tenemos así que, al constituirse la acción adulta sobre los niños como un acto educativo; esto de considerar, que dicha acción apunta a la conformación del niño en diversos niveles; sucede que, al realizarse este acto educativo sin conocimiento del desarrollo infantil, estará destinado al fracaso; o lo que es peor, se verá justificado por “mezquinos” intereses adultos. Dejemos esta discusión y limitémonos a señalar que hoy en día solo puede haber una razón para no considerar la particularidad del niño, y esto es: ignorancia, entendida como un acto intencional para justificar posiciones radicales; supuestos que tienen que ver con tradicionales costumbres y visiones que tienen el afán de perpetuar un modelo social anquilosado promoviendo una sociedad estática, sin evolución.

A propósito de lo anterior, hay una opinión general que refiere a considerar la postura aquí expuesta, como algo nuevo, fruto de nuestro tiempo; también existe la idea de que los saberes que hay al respecto, solo se manejan dentro de ciertos grupos de especialistas que trabajan profesionalmente en el campo de los niños, y que por tanto solo les compete a estos su estudio; sin embargo subyacen aquí dos nociones no explicitadas: La primera tiene que ver con que socialmente sigue existiendo una reticencia hacia el hecho de mirar al niño de forma distinta; la segunda refiere a la situación que vive el avance científico, que hay sobre el tema, esto con relación a la difusión que los citados avances que de estas investigaciones se desprenden; ya que la generalidad de la población; y lo que es más; maestros y padres, no conoce esta información. Se sigue considerando que estos estudios son competencia, tanto en su desarrollo como en su aplicación, de psicólogos y/o pedagogos; con lo que maestros y padres, que son quienes más inciden en la conformación de los niños, guían su actividad desde supuestos colectivos, ocurriendo casos extremos en los que los padres dejan de ser educadores para convertirse en patrocinadores de los niños; todo ello fruto del desconocimiento de la realidad de estos. En respuesta a lo anterior, la pedagogía junto con otras disciplinas trabaja y ha trabajado al respecto; por un lado contribuyendo desde la tradición pedagógica al estudio y comprensión del niño; y por otro, a hacer llegar a las personas que inciden en la educación de los niños, los saberes desprendidos de los citados estudios, los cuales tratan de presentarse en términos accesibles y vinculados a prácticas o situaciones concretas manifiestas en la

vida cotidiana, teniendo como fin mejorar no solo la educación para favorecer el desarrollo infantil; sino también para mejorar la convivencia entre niños y adultos.

Así, tenemos que del desarrollo de la psicología y la pedagogía, se desprenden dos propuestas teóricas que nos permitirán esclarecer el mundo infantil *conditio sine qua non* en la producción, evaluación y selección de literatura infantil. Lo que a continuación trataremos, evidenciará que la ignorancia respecto del niño carece de justificantes, ya que el reconocer al niño en relación del adulto no es una situación novedosa; si no que es un tema desarrollado desde el siglo XVIII.

Con el afán de reconocer las características del niño, revisemos la propuesta de dos importantes teóricos dentro de la tradición pedagógica: Juan Jacobo Rousseau con su "Descubrimiento del niño" y Jean Piaget con su estudio sobre el desarrollo del niño. El primero contribuye a que cambiemos nuestra tradicional perspectiva adulta respecto del niño, guiando nuestra atención hacia el reconocimiento de la naturaleza de éste; el segundo ofrece un importante estudio sobre el desarrollo del niño desde una perspectiva psicológica con un enfoque genético-cognitivo, lo cual permitirá conocer con certeza la forma en que el niño se desarrolla; hecho que determina la diferencia esencial entre el niño y el adulto. Antes de abordar estos temas es importante decir que, a pesar de la separación temporal de los citados autores, existen elementos que hacen coincidir sus propuestas, lo cual permite que, a los fines de este trabajo, contemos de forma integral con una visión de la infancia; reconociendo que sería arriesgado afirmar en términos epistemológicos que hay continuidad teórica entre ambas. En el transcurso temporal entre un autor y otro - casi dos siglos - existen teóricos con importantes aportes al campo, sin embargo la revisión aquí propuesta no es arbitraria, ya que Rousseau nos da aportes para pensar desde una visión diferente al niño; mientras que Piaget ofrece el conocimiento científico de las características particulares del niño y de su desarrollo, con lo que entenderemos el porqué de la necesidad de plantear una nueva visión respecto del niño, planteando a la vez el imperativo de cambiar en nuestras relaciones con éste. A los fines de este trabajo, Rousseau nos adentra en el conocimiento general del niño, hecho base para la incidencia - bien sea la producción o la selección - en la literatura infantil. Piaget permitirá un conocimiento específico que ayudará a determinar desde los intereses hasta las competencias conceptuales y lingüísticas del niño, situaciones que inciden directamente en la actividad lectora. Con lo anterior se pretende ofrecer elementos que no se limiten al marco de este trabajo sino que además se constituyan como una base general para el acto educativo en sus complejas manifestaciones.

### 3. ¡Eureka! Rousseau y el descubrimiento del niño.

Considerado uno de los principales filósofos que la humanidad ha tenido, J. J. Rousseau<sup>7</sup>, se constituye como un referente obligado para todos aquellos que pretendan acercarse al estudio de la educación y de la pedagogía; esto se debe a que es considerado un verdadero transformador del pensamiento humano en lo referente a diversos ámbitos; que van desde lo político hasta lo filosófico, pasando por lo literario y sobre todo por lo educativo. De entre sus obras destacan en el campo educativo *Proyecto para la educación de M. de Saint Marie*, *La nueva Eloísa*, *El contrato social* y él celebre *Emilio*, donde este autor expone una visión totalmente distinta respecto de la educación y del niño a la prevaleciente en su época, ofreciendo una inédita visión acerca de la naturaleza humana. Su lema “Volvamos a la naturaleza”, ilustra su reclamo por imponer una concepción originaria y natural de la vida, declarándose contra el artificialismo en la vida y a una falsa idea racionalista del mundo.

Tanto en el orden pedagógico, como antes en el filosófico, el pensador ginebrino dio el empujón final para que el naturalismo adquiriera plena carta de ciudadanía universal y de que fuese aceptado en todos los ambientes científicos y literarios de su época. La segunda mitad del siglo XVIII, le pertenece sea dicho con razón.<sup>8</sup>

El *Emilio*, reflejo de la tendencia naturalista de Rousseau, se constituye como una reflexión sobre la vida y la educación, adentrándose en el conocimiento del hombre - esencialmente del niño - tocando los linderos de la psicología; en este texto se postulan básicamente dos principios: Uno es el llamado a considerar la naturaleza como eje de la vida; el segundo es el señalar la necesidad de respetar la personalidad infantil, la cual es diferente a la adulta. Rousseau marca desde hace dos siglos principios que aparecen en nuestros días con una gran vigencia; principios que rigen desde entonces a las más renovadas tradiciones pedagógicas; de ahí su valor.

A continuación, se recuperarán de la obra del filósofo ginebrino, sus principales aportes en cuanto al descubrimiento del niño; tomando como base la obra del *Emilio*. Antes de dedicarnos a lo

<sup>7</sup> Juan Jacobo Rousseau, filósofo nacido en Ginebra Suiza en el año de 1712. Considerado uno de los más importantes pedagogos de la historia. Para una mayor información, consultar la introducción del libro *Emilio* preparada por Daniel Moreno. México, 1977.

<sup>8</sup> Daniel Moreno “Estudio preliminar” en J. J. Rousseau, *Emilio*. Porrúa, México, 1970. p. 40.

anterior, es necesario hacer una digresión para señalar que de forma permanente en el desarrollo de la propuesta, aparece la categoría educación; por lo que existe el riesgo de que se confunda el sentido de ésta, por tanto es necesario señalar dos aspectos; el primero es que Rousseau, vincula toda su propuesta al acto educativo, constituyéndose, no solo como eje, sino también como referente para el tratamiento de distintos temas, analizando el desarrollo del niño en íntima relación con la acción educativa. El segundo aspecto nos remite a reconocer que la acción y la relación de los adultos con los niños, es siempre una relación educativa; ya que fruto de ésta el niño se conforma permanentemente; siendo ésta la dimensión en la que se inscribe este trabajo. Por tanto no hay que olvidar que el conocimiento del niño, impone una asociación al acto educativo; con lo cual evitamos la confusión al aclarar que nuestro objeto es el conocimiento y comprensión del niño. Con esta salvedad, partamos de una idea central:

Si entre todos los demás hubiese que destacar uno de los hallazgos de Rousseau, éste sería el descubrimiento del niño; el descubrimiento de que el niño existe como un ser substancialmente distinto del adulto y sujeto a sus propias leyes de evolución; el niño no es un animal ni un hombre; es un niño.<sup>9</sup>

Para fundamentar lo anterior, Rousseau señala que: “Así como la humanidad tiene su lugar en el orden de las cosas, la infancia también tiene el suyo en el orden de la vida humana, por lo que es preciso considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño.”<sup>10</sup> A esto se le suma la consideración de que cada etapa de la vida tiene sus propias características; la infancia no es una etapa de la vida adulta, sino que es un conjunto de estados sucesivos que progresivamente conducen al hombre. La virtud de este autor se encuentra en que supo notar que el desarrollo del niño pasa por estadios sucesivos, dentro de los cuales existen condiciones específicas y particulares que determinan al niño; la estructura del *Emilio* en cinco capítulos, es una analogía, o mejor dicho, una representación de las cinco etapas evolutivas por las que atraviesa el niño, tipificando en cada capítulo a la correspondiente etapa. Esta división y tipificación han sido tan trascendentes que hoy en día, las principales corrientes psicológicas, siguen dividiendo el desarrollo infantil en cinco etapas; como ejemplo está la propuesta de H. Wallon. Por tanto:

<sup>9</sup> Jesús Palacios. *La cuestión escolar*. Fontamara, México, 1996. p. 40.

<sup>10</sup> J. J. Rousseau. Op. Cit. p. 115.

La pedagogía roussoniana está dominada por el principio de que el niño no es un adulto y por lo mismo, no debe ser tratado como tal, antes de llegar a adulto, el niño tiene que atravesar unas etapas y cada etapa exige una aproximación, un trato y una labor diferente.<sup>11</sup>

Más adelante revisaremos cómo Piaget recupera esta idea, pasando del plano filosófico al plano psicológico-científico en el más estricto sentido de la palabra; aportando una caracterización rigurosa sobre estas etapas. Continuando con Rousseau, diré que éste plantea, a partir de lo expuesto, el principal problema al que se enfrenta la educación, esto es: el desconocimiento del niño; con lo cual tenemos que aun siguen vigentes en nuestros días prácticas educativas inadecuadas, debido a que parten de la ignorancia de las necesidades y características del niño. La crítica que hace al trato con los niños en su época, parte de que éste se basa y se realiza sin el conocimiento de la naturaleza del niño; atribuyéndole a éste capacidades que no tiene; a lo anterior se le suma la crítica al significado e intencionalidad de la educación y por tanto del aprendizaje, refiriéndose al afán adulto de preparar al niño para el futuro, lo que origina que se le provea al niño saberes carentes de significados a éste, repercutiendo no solo en la falta de interés del niño en estos saberes, sino también en la cooptación y retraimiento del desarrollo infantil. Tenemos así, que de este desconocimiento, se desprende que la educación en sus diversas manifestaciones - entendida como acción adulta sobre los niños - se convierte en una actividad traumática; ya que al no satisfacer las necesidades e intereses del niño, el adulto recurre generalmente a la violencia tanto física como psicológica para la imposición de los citados saberes, así como de formas, hábitos y concepciones de vida, los cuales generalmente son ajenos al niño. No es casual que los niños aprendan más en su contacto con otros niños que en las largas horas dedicadas al estudio.

Para entender esta visión es necesario definir el sentido que cobra el término “naturaleza” dentro de esta propuesta; así como las implicaciones que de ella se derivan.

El término naturaleza designa en Rousseau no solo el medio ambiente, sino la esencia de lo que el niño es, sus características, las bases de su persona. Y de la naturaleza del niño forma parte la acción que es fuente de conocimiento y de desarrollo.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Jesús palacios. Op. Cit. p. 40.

<sup>12</sup> Ibid. p. 42.

Esto implica que la conformación del niño se logra a través de una educación que lo acerque a su medio y no que lo aleje, que es generalmente lo que hace el adulto a través de la educación. Si se acepta que el niño aprende de la naturaleza desde que nace, tenemos que la conformación y por ende la educación comienza al nacer; esto como consecuencia de la acción y la experiencia que obtiene del contacto con el medio. Esto es un aporte muy importante para la comprensión del niño, ya que nos permite señalar que, a pesar de que en el niño no se ha desarrollado totalmente la razón, la memoria y la imaginación, este aprende y se conforma no solo con la asimilación conceptual - reflejo de la vida intelectual - sino también a través de las sensaciones. El niño empieza a formar sus primeros conocimientos en el contacto con las cosas a través de la experiencia sensorial.

Por tanto, si se acepta que conforme avanza el desarrollo del niño, las sensaciones se convierten en ideas; tenemos que aceptar, que en medida de que contribuíamos a enriquecer las primeras, las segundas no solo serán más ricas sino también más variadas, lo cual permitirá el desarrollo intelectual y afectivo del niño.

Lo expuesto aquí genera un principio pedagógico: a través del desarrollo del niño, en su conformación, es necesario basar la educación y la relación con éste en el contacto con la realidad circundante. El niño aprende en tanto que descubre decía Rousseau.

Sorprende la penetración psicológica de que a veces hace gala Rousseau - esto si consideramos su época -; nos propone un principio aun vigente; dice que el manejo de los objetos ayuda a los niños a distinguir el yo del mundo que le rodea; la idea de espacio, lugar y distancia se desarrollan y se adquieren gracias al movimiento y la manipulación. Concluye Wallon, un psicólogo de hoy nada tendría que objetar a estas y parecidas indicaciones.<sup>13</sup>

Finalmente rescataré dos ideas que contribuyen de forma significativa al desarrollo de esta trabajo: La primera tiene que ver con el cuestionamiento que hace a la educación de su época, la cual se basa en los *a priori* de los adultos y no en los intereses del niño; educación que se sirve de métodos contrario al libre desarrollo del niño, tal es el caso del verbalismo y la imposición libresco-enciclopedia. Se señala que la educación confiere una vital importancia al aprendizaje de palabras carentes de significados y significantes; constituyéndose así en una acción manipuladora a través del lenguaje, ya que el niño al no entender el significado de las palabras, las utiliza sin una conciencia

---

<sup>13</sup> Ibid. p. 44.

clara de lo que dice, con lo que fácilmente se le maneja para que diga y piense lo que los adultos quieren. Generalmente se le dan, por tanto, palabras que de nada le sirven.

Con relación a la palabra escrita, Rousseau se pronuncia, no contra los libros, sino contra el mal uso que de ellos se hace. En la educación tradicional, los libros lejos de presentarse como una alternativa de comunicación o bien como un espacio lúdico, aparecen como un “instrumento de tortura” y “azote de la infancia”; debido a que las lecturas que contienen carecen de interés para los niños; además de que, en una generalidad se convierten en un instrumento para enseñar, a la vez que la lectura representa en este sentido, una oportunidad para alejar al niño de actividades que desarrolla en su entorno, repercutiendo en que el instrumento ideal para la educación (en tanto que es vínculo con una situación social-histórica concreta, a través de diversos recursos como lo es la imaginación), se constituye como el principal opositor a ella.

La segunda idea, es nodal no solo para los fines de este trabajo; sino también para la educación en general; constituyéndose en uno de los más importantes aportes generados dentro de la tradición pedagógica; esto es el señalar que la educación y por ende la relación comunicativa a través de la cual se realiza, debe partir del interés del educando. “Toda enseñanza si se quiere que enseñe algo realmente debe responder a la curiosidad y a las necesidades del niño, debe ser una respuesta a los problemas que a él se le plantean.”<sup>14</sup>

Por tanto, si se acepta que el niño se desarrolla a través de diversas etapas, las cuales tienen sus propias características, tenemos que reconocer que cada una tendrá sus propios intereses y propias motivaciones, reflejado esto en los niños. Resumiendo y en concordancia con Jesús Palacios podemos decir que:

Si el gran descubrimiento de la psicología de Rousseau es el niño como ser distinto al hombre, uno de los grandes hallazgos de su pedagogía es la consideración de los intereses y la capacidad de aprendizaje del niño, como principales pilares de su sistema.<sup>15</sup>

De lo revisado hasta aquí, podemos apuntar a realizar una recapitulación de los principales aportes de Rousseau; teniendo en cuenta principios que se adecuen a las necesidades de este trabajo, constituyéndose además como una interpretación de la propuesta. Esta recapitulación nos dará

---

<sup>14</sup> Ibid. p. 46.

<sup>15</sup> Ibid. p. 47.

elementos generales para hacer una revisión de la infancia, aproximándonos a la naturaleza del niño - idea eje de este apartado -; la comprensión de la propuesta y de esta nueva visión del mundo infantil, sientan las bases, a su vez, para un mejor entendimiento de la teoría del desarrollo evolutivo de Jean Piaget; lo cual nos adentrará de lleno en el conocimiento científico del niño. Resumiendo:

- El niño existe como un ser substancialmente distinto a los adultos y está sujeto a sus propias leyes de evolución.
- La infancia es un conjunto de estados sucesivos (cinco) que conducen gradualmente a la conformación del hombre.
- Cada uno de estos estados o etapas, está signado por características particulares que reflejan el nivel evolutivo del niño, lo que exige un trato específico en cada estado.
- La base del desarrollo se encuentra en las sensaciones, las cuales más tarde se convierten en ideas.
- La base de la relación educativa y por tanto de la competencia comunicativa está en el interés del niño. Por tanto la elaboración y la selección de textos infantiles debe partir del interés del niño y no desde la lejana perspectiva infantilista de los adultos.
- En la acción educativa se debe aproximar al niño a la naturaleza para que descubra los distintos saberes, necesarios para su formación. En este sentido el verbalismo se contrapone ya que oculta lo “real”. En términos de este trabajo hay que dar textos al niño con significantes y significados; esto se logra ofreciendo textos que refieran tanto en las temáticas como en el lenguaje utilizado a situaciones significativas para el niño, remitiendo básicamente al lector a un contexto social y/o natural definido, el cual este próximo a la vida cotidiana del infante.
- La base de la educación y de la relación con los niños son el interés y la capacidad, la cual está determinada por el nivel de desarrollo del niño.

Con esto cerraremos el apartado, no sin antes señalar que cualquier estudio que tenga entre sus objetivos incidir de una u otra forma en la conformación y educación de los niños, o en asuntos referentes a ellos impone un cambio de actitud y de pensar con relación a la infancia; y que todo estudio situado en el plano teórico o propositivo debe partir; en este ámbito; del pleno conocimiento de las características esenciales y propias de los niños; ya que son estos los que constituyen como el objeto de estudio *a priori*, para luego abordar temáticas con relación a estos. De lo contrario, igual

que la selección de libros, se seguirán haciendo desde la lejana infancia, y desde los supuestos de los adultos, llámense padres, maestros, pedagogos, bibliotecarios e incluso investigadores.

#### **4. El tesoro. Una valoración de las características del niño desde la teoría psicogenética de Jean Piaget.**

Del desarrollo de la propuesta de Jean Piaget<sup>16</sup>, se desprenderán categorías de análisis pertinentes a este trabajo; sin embargo esto no implica que omitamos el ofrecer una visión general de la teoría del desarrollo psicogenético; lo anterior parte del hecho de reconocer que la presentación y desarrollo de las citadas categorías sin considerar su inserción dentro de una teoría general, no solo representa un saber fragmentado y carente de sentido y por tanto incomprensible; sino que además se constituye como una incongruencia epistemológica dentro de la misma propuesta de Jean Piaget. En este aspecto nos detendremos a revisar lo citado, por el momento me limitaré a señalar que la propuesta de Piaget solo puede ser comprendida; si se hace una revisión y estudio, considerando su estructura general es decir se impone primero dar una visión global de toda la propuesta; para luego detenerse en aspectos específicos, mismos que solo pueden comprenderse como parte integral de una visión general; con esta situación, se impone como mínimo revisar los aspectos generales de la visión psicocognitiva para luego determinar las categorías de análisis útiles. De tal forma, este apartado, será desarrollado considerando la necesidad de obtener un referente para conocer, en un primer momento, los intereses y necesidades del niño teniendo en cuenta su nivel de desarrollo, para luego determinar con base en este, tanto el desarrollo del lenguaje, como también la competencia lectora del niño, situaciones que ofrecerán “parámetros” para la selección de textos.

El acotar lo anterior lleva a señalar que no se pretende desarrollar aquí un estudio detallado de psicología infantil o bien de lingüística; lo que se pretende es rescatar de forma general la propuesta de Piaget sobre el desarrollo del niño, haciendo énfasis en el análisis de los elementos que refieran a los procesos de pensamiento del niño, mismos que significan la adquisición del lenguaje y más tarde; lo que en este trabajo llamaremos competencia lectora; de igual forma la revisión de la

---

<sup>16</sup> Jean Piaget nació en Neuchatel Suiza, en el año de 1896. Psicólogo, biólogo y epistemólogo que con base en rigurosos métodos funda la psicología genética, dedicando importantes esfuerzos al campo humano y al desarrollo de importantes investigaciones vinculadas al ámbito de la epistemología.

propuesta de Piaget, nos permitirá identificar los intereses del niño por determinadas temáticas e historias literarias, esto de reconocer los ya citados niveles de desarrollo. No quiero iniciar el tratamiento de la propuesta psicogenética, sin antes reconocer y recordar que ésta solo se puede comprender y por tanto presentar y estudiar de forma global, de ahí que los aspectos que nos interesan siempre estarán insertos e imbricados en la exposición aquí presentada.

### a) El desarrollo del niño.

Jean Piaget, creó con base en rigurosas observaciones; y en elaboradas proposiciones lógicas, una importante teoría sobre la evolución del niño; centrando su interés en el desarrollo intelectual de los individuos. Propuso que un estudio del desarrollo intelectual; siguiendo una metodología de investigación que combine el método clínico con los procedimientos habituales de la investigación experimental; ofrecerá una embriología de la inteligencia. Esto lleva a afirmar que “Piaget no se propuso investigar el desarrollo cognoscitivo de los individuos, sino más bien el desarrollo de la cognición.”<sup>17</sup>

Antes de abordar la teoría del desarrollo, es pertinente examinar las nociones generales que le sirven de base. Debemos partir de señalar que el enfoque científico de Piaget se basa en un riguroso método de investigación fundamentado en un sistema lógico, esto le llevó a proponer que la investigación detallada de una pequeña muestra de una especie suministrará una información básica inherente a todos los miembros de la misma, así por ejemplo los “niños de Ginebra”, representan a los niños en general. Para Piaget la investigación empírica es un instrumento que confirma o refuta hechos establecidos previamente por vía lógica.

Un concepto nodal; tanto en la propuesta de Piaget, como en el desarrollo de este trabajo; es el de “El orden del cosmos”, mismo que complementa la idea anterior. Con relación a éste, el psicólogo suizo, postula que existe una unidad cósmica y sugiere una sola unidad de todas las cosas: psicológicas, biológicas, sociales e ideacionales en los sistemas vivos y en los inertes. Por tanto, un teorema definido en una rama de la ciencia tiene estrecha relación con las leyes y principios de otras ramas. De esto se desprende una idea básica: “En general, Piaget insiste en la unidad cósmica, lo

<sup>17</sup> Henry Maier. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Argentina, 1971. p. 97.

cual explica su idea de que sus propias muestras son representativas; supone que cualquier desviación, cultural o hereditaria, es una variación no consecuente del proceso regular de desarrollo.”<sup>18</sup>

Lo anterior, justifica el recurrir a esta propuesta para identificar las características del niño; ya que, hasta este momento, él aproximarnos a dicha caracterización, parecía una labor difícil, ya que como señalamos, se suponía que el citado desarrollo y por ende la conformación de la personalidad del niño, están determinados sobre todo por las condiciones sociales, históricas y culturales de cada individuo; sin embargo esta propuesta tiene la virtud de salvar estas condicionantes; ya que, el desarrollo, según Piaget es un proceso inherente, inalterable y evolutivo que se manifiesta en todos los individuos, sin importar sus condiciones genéticas o sociales. Para concluir con esta idea del orden del cosmos, diremos que al constituirse el individuo como un organismo integrante de un “todo” (representado por el medio natural y social); éste se encuentra en un continuo movimiento que tiende a generar un equilibrio entre las partes - una de las cuales es él - con el todo; se reconocen, en este sentido, tres formas de equilibrio donde destaca la “preservación recíproca de las partes y del todo”, siendo ésta la meta final del proceso evolutivo, es decir, es el nivel de equilibrio que alcanza el ser humano cuando logra la madurez intelectual, recordando que este equilibrio es un estado perenne, ya que siempre se enfrenta a nuevas situaciones que generan nuevos estados de asimilación y acomodación, por lo que se presentan nuevos desequilibrios que generan nuevos aprendizajes, citando que estos desequilibrios son transitorios.

Este “movimiento” por alcanzar el equilibrio, origina en el individuo un proceso que es el que determina el desarrollo; y por consiguiente cada uno de los rasgos característicos de la personalidad de cada uno de los individuos; me refiero a la adaptación, que es el esfuerzo del organismo para hallar un equilibrio entre él mismo y su ambiente; lo cual depende de dos procesos interrelacionados: la asimilación y la acomodación. Estas nociones son la base de la teoría; por el momento me limitaré a su enunciación, para regresar más tarde y ahondar al respecto. Para concluir con las ideas referentes al “equilibrio” y “el orden universal”, citaré a J. Piaget. Esto permitirá destacar la importancia de las citadas nociones en la propuesta.

Cualquier estado de equilibrio es totalmente teórico y en el mejor de los casos solo se logra transitoriamente. Los esfuerzos orientados hacia un estado de equilibrio constituyen el problema

---

<sup>18</sup> Ibid. p. 98.

esencial de la psicología, por tanto ésta, debe elaborar las leyes del equilibrio, que son primariamente descriptivas de los procesos de cambio que rigen los estados de equilibrio.<sup>19</sup>

Cabe mencionar que este proceso de adaptación, parte de tres impulsos filogenéticamente heredados, mismos que presenta el recién nacido: impulso a nutrirse, impulso hacía un sentido del equilibrio, un impulso hacía la independencia respecto del ambiente y la adaptación al mismo; siendo estos los que originan el desarrollo.

Todas las nociones anteriores, solo se entienden si consideramos que el individuo se adapta a un medio circundante definido, tanto en lo físico-social como en lo ideacional; a este respecto Piaget se pronuncia en concordancia con Durkheim, y acepta que todas las realidades sociales son creación del hombre; sin el hombre el mundo social e ideacional no existe; por tanto este mundo es el reflejo de la **socialización experimentada por cada individuo en su desarrollo cognitivo**; así, el individuo y su ambiente representan un “todo sincrético”. Por tanto el concepto que un individuo tiene de los objetos, cosas o personas hacía las cuales dirige sus actos (incluidos pensamientos y sentimientos), o viceversa, así como sus ideas, nacen simultáneamente con la conciencia de sí mismo.

En otras palabras, los aspectos social, psicológico e ideacional, así como los objetos físicos, surgen como entorno y configuran un campo para el individuo. El campo de cada individuo puede acelerar, retardar y modificar el orden de sucesión del proceso de crecimiento individual. Este aserto, fundamental en la teoría de Piaget, justifica su mayor concentración en las fases de desarrollo que poseen una secuencia irrevocable.<sup>20</sup>

Esto nos lleva a afirmar que independiente a la “variación ambiental” en la que se desarrollan los individuos, la secuencia de las fases de desarrollo continúa siendo la misma. Hasta aquí, me permití recuperar las nociones expuestas, con el fin de ofrecer una base general para la comprensión de la teoría del desarrollo evolutivo; a continuación se explicará con detenimiento en qué consiste ésta, haciendo énfasis en la presentación de las ya citadas categorías. En consecuencia en los apartados referentes a las fases de desarrollo del niño; que son en los que se ofrece la anhelada caracterización del niño; se insertarán nociones referentes a los procesos de pensamiento, intereses, lenguaje y

<sup>19</sup> Jean Piaget. “La psicología de la inteligencia” citado por Henry Maier. Op. Cit. p. 102.

<sup>20</sup> Henry Maier. Op. Cit. p. 108.

competencia lectora; buscando ofrecer una visión integral. De hecho los citados factores son parte importante para el desarrollo de la propuesta teórica de Piaget.

## b) El concepto de desarrollo.

Para Piaget el desarrollo es un proceso inalterable, inherente y evolutivo, como ya lo mencionamos, dentro del cual se sitúan una serie de fases y subfases diferenciadas, (como observamos esta idea es similar a la propuesta por Rousseau, en cuanto a considerar a la infancia como un conjunto de estados o etapas sucesivas.); es necesario detenernos y hacer una aclaración: en la bibliografía existente, estas etapas que conforman el desarrollo, reciben distintos nombres; hecho que genera confusiones; por ejemplo, tenemos que autores como John Flavell<sup>21</sup> y Juan Delval<sup>22</sup> designan a las etapas como periodos; mientras que el mismo Piaget<sup>23</sup> denomina a éstas como niveles o estadios; sin embargo esto genera confusiones, ya que utiliza el término estadio para designar de forma indiscriminada tanto a las etapas como a las subetapas que están contenidas en aquellas, para superar lo anterior, es necesario identificar tres periodos generales: *sensoriomotriz*, *preoperatorio* y *operatorio*, mismos que se dividen en fases, por tanto si recuperamos la propuesta de Maier<sup>24</sup>, y en concordancia con él, denominaremos a cualquiera de las etapas fundamentales como periodos de desarrollo, dividiéndolos en fases; mientras que utilizaremos el término estadio para designar a las subfases contenidas en cada una de las fases.

Entonces, definimos a una fase como la conformación en pautas homogéneas del estilo de vida de un individuo en el curso de un periodo definido, así cada fase refleja una gama de pautas de organización intelectual que se manifiesta en una secuencia definida dentro de un periodo de edad aproximado en el continuo del desarrollo. Podemos afirmar que cada fase es un conjunto de “actividades” físicas, cognitivas, afectivas y sociales que caracterizan un periodo, o lo que es más, son pautas que sugieren una capacidad potencial y un nivel de conducta probable del individuo. Estas fases, cabe mencionar, siempre observan la misma sucesión y cada una se inscribe en un

<sup>21</sup> John Flavell. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Paidós, México, 1995, pp. 104-106.

<sup>22</sup> Juan Delval. *Crecer y pensar*. Paidós, México, 1991. p. 104.

<sup>23</sup> Jean Piaget. *Psicología del niño*. Morata, Madrid, 1997.

<sup>24</sup> Henry Maier. Op. Cit. p. 166.

parámetro de edad definido. Para finalizar, es necesario aclarar que estas fases se manifiestan en el desarrollo del individuo y que sus rasgos característicos no desaparecen en la citada sucesión, sino que se redefinen generando lo que Piaget denomina “esquemas”; otra aclaración pertinente es la de señalar que una fase no es una entidad autónoma.

Aunque a menudo se afirma que las fases de desarrollo de Piaget representan una de sus enseñanzas fundamentales, como si fuesen una entidad, de hecho no son más que puntos de referencia para solo demostrar el curso del desarrollo y no representan el desarrollo mismo. Piaget afirma que las fases constituyen instrumentos indispensables para el análisis de los procesos de desarrollo, y las compara con el método biológico de clasificación. Las fases de desarrollo de Piaget son un recurso conveniente para una exposición del desarrollo.<sup>25</sup>

Una vez definido el concepto de fase, podemos recuperar el concepto de desarrollo, el cual se puede resumir en lo siguiente:

- Hay una continuidad absoluta en todos los procesos de desarrollo.
- El desarrollo responde a un proceso continuo de generalizaciones y diferenciación.
- Esta continuidad se obtiene mediante un desenvolvimiento continuo.
- Cada nivel de desarrollo arraiga en una fase anterior y se continúa en la siguiente.
- Cada fase implica una repetición de procesos del nivel anterior bajo una diferente forma (esquema). Las pautas anteriores de conducta son experimentadas como inferiores y se convierten en parte del nivel superior.
- Las diferencias en la pauta de organización crean una jerarquía de experiencia y acciones.
- Los individuos alcanzan diferentes niveles dentro de la jerarquía, aunque en el cerebro de cada individuo existe la posibilidad de todos estos desarrollos, si bien no todos se realizan.<sup>26</sup>

Aquí es importante señalar que el desarrollo al que referimos, es el desarrollo de la inteligencia y/o el de la cognición; o en términos de Piaget: el desarrollo psíquico. Precisamente tenemos aquí una definición clara al respecto.

---

<sup>25</sup> Ibid. p. 109.

<sup>26</sup> Ibid. p 111.

El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye con la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio. Así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable. [...] El desarrollo, por lo tanto, en cierto modo es una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior. Desde el punto de vista de la inteligencia es fácil, por ejemplo, oponer la inestabilidad e incoherencia relativas de las ideas infantiles a la sistematización de la razón adulta. [...] Desde este punto de vista, el desarrollo es una construcción continua comparable al levantamiento de un gran edificio que, a cada elemento se le añade, se hace más sólido, o mejor aún, al montaje de un mecanismo delicado cuyas fases de ajustamiento contribuyen a una mayor flexibilidad y una movilidad de las piezas tanto mayores cuanto más estable va siendo el equilibrio.<sup>27</sup>

Concluyendo podemos decir que el desarrollo es la formación de “esquemas” que son la base de “estructuras originales” que caracterizan a cada una de las fases ya citadas. A continuación como parte de la presentación de la teoría del desarrollo explicaremos los conceptos: esquemas y estructuras; ejes de esta propuesta.

### **c) La teoría del desarrollo evolutivo y el niño.**

Antes de abordar esta temática es menester recordar que la intención de este trabajo, no es elaborar un estudio a fondo acerca de ésta; sino que se pretende recuperar una caracterización del niño, que sirva de referente a este trabajo, ahora bien, una aproximación a cada una de las fases de desarrollo nos ofrecerá esta caracterización, en la cual se hará énfasis en los siguientes aspectos: nivel de pensamiento, lenguaje, intereses y competencia lectora, esto se debe a que son estos conceptos, los que a fines de nuestro trabajo, se constituyen como categorías de análisis, además de que - como observaremos más adelante - están estrechamente relacionados dentro del desarrollo de la teoría. Un último factor que es necesario señalar, refiere al hecho de reconocer que el proceso de desarrollo cognitivo va íntimamente vinculado al proceso de socialización, o mejor dicho, de adaptación social. “No es posible hablar de un nivel de desarrollo infantil sin mencionar los demás en, realidad los

<sup>27</sup> Jean Piaget. *Seis estudios de psicología*. Ariel, México, 1983. pp 11, 13.

niveles lingüísticos, afectivos e intelectuales están estrechamente vinculados y se desarrollan paralelamente.”<sup>28</sup>

Ahora bien, dedicaremos un espacio a los conceptos “esquema” y “estructura”, mismos que permitirán la comprensión de la teoría del desarrollo. Partamos por recordar que el desarrollo se da como consecuencia del proceso de adaptación. Este concepto es básico en la propuesta de Piaget, debido a que es la adaptación el origen de toda la actividad de los seres vivos. Al hablar de adaptación, referimos al proceso por el cual el organismo se desarrolla en permanente relación con el medio, por tanto hay que considerar que el desarrollo mental que se ha producido en el hombre - el cual lo diferencia de los animales - es producto de la adaptación; siendo ésta una modificación que facilita la supervivencia de la especie, la cual le ha dado al hombre una ventaja con relación al resto de las especies. Por tanto hay que reconocer que el desarrollo psicológico es una prolongación del desarrollo biológico.

Cabe citar que la adaptación es un proceso activo, donde el organismo al adaptarse se está modificando a la vez que modifica el medio; esto nunca es solo una modificación del organismo o una sumisión de éste al medio - social o natural -; sino que también hay a su vez una modificación de este medio en diversos grados.

En el proceso adaptativo podemos ubicar dos procesos que son indisolubles, y que solamente para fines expositivos se separan; estos procesos son los que dan cuenta de la adaptación. Hablamos de la “asimilación” que es la incorporación del medio al organismo o bien la acción del medio sobre el organismo. El segundo proceso es la “acomodación” que implica la modificación del organismo por influencia del medio. “La adaptación es entonces una modificación del organismo en función del medio que favorece la conservación de ese organismo.”<sup>29</sup>

El organismo interrelaciona con el ambiente, actúa sobre él modificándolo y modificándose, de tal forma que cada nuevo contacto con el medio nunca será exactamente igual. Cabe mencionar que este intercambio con el medio aparece tanto en el plano material como en el intelectual. Cuando nos ubicamos en el plano de la conducta y su explicación, tenemos que la incorporación y la modificación del medio no es material sino mental ya sea motora o simbólica. Con esto podemos avanzar en explicar como la adaptación parte de tres impulsos filogenéticamente heredados. Lo que

<sup>28</sup> Marissa Bortolussis. *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra, España, 1985, P. 91.

<sup>29</sup> Juan Delval. Op. Cit. P. 107.

aquí importa es aclarar cómo es que estos impulsos generan el desarrollo; esto lo podemos explicar si definimos los dos conceptos enunciados al inicio del apartado.

Tenemos que estos impulsos se van manifestando en acciones que se presentan en múltiples repeticiones; estos impulsos - fruto de la acción del recién nacido - cobran en su manifestación nuevas formas y se adecuan a distintas situaciones, así los impulsos iniciales dan lugar a conductas muy distintas que se ejecutan según la circunstancia que se presente, de esta forma de un impulso inicial se generan nuevas conductas que se van diferenciando continuamente; como caminos que partiendo de un punto se ramifican más y más; esta sucesión de conductas es lo que se denomina “esquemas”. “Un esquema es una sucesión de acciones que tienen una organización y que son susceptibles de repetirse en situaciones semejantes.”<sup>30</sup>

Debido a que el mundo circundante, le exige al niño situaciones inéditas a cada momento; éste se ve en la necesidad de actuar en concordancia con su entorno, para ello ocupa los esquemas previamente asimilados y los adecua a nuevas circunstancias; esto genera en un primer momento las capacidades psicomotrices; para luego, fruto de la multiplicación de esquemas, desarrollar la inteligencia. De forma simultánea el niño muestra esquemas similares en diversas situaciones, las cuales estarán vigentes durante un periodo; los esquemas en su interrelación perfilarán lo que Jean Piaget define como: “estructura de comportamiento”; que no es otra cosa que el conjunto de pautas conductuales que manifiestan el nivel de desarrollo del niño. En la caracterización que se realizará en lo subsecuente; definiremos la forma en que estos esquemas van desarrollando el pensamiento del niño hasta llegar a la madurez intelectual, definida como la fase del pensamiento formal.

Definiré la estructura de la manera más amplia como un sistema que presenta leyes o propiedades de totalidad, en tanto que sistema. [...] Pero insisto en el hecho de que estos sistemas que constituyen estructuras son sistemas parciales en comparación con el organismo o el espíritu.<sup>31</sup>

Una vez hechas las acotaciones pertinentes, nos dedicaremos a explicar que sentido se dará a los conceptos de pensamiento, lenguaje e intereses, para en un apartado posterior referir a la categoría competencia lectora; esto no solo permitirá una definición de la labor a realizar; sino que además ofrecerá un elemento que ayude a la comprensión de la teoría del desarrollo.

<sup>30</sup> Jean Piaget. (*Seis estudios ...*). Op. Cit. p. 198.

<sup>31</sup> Ibid. p. 197.

- *Nivel de pensamiento*. El nivel de pensamiento no es otra cosa que el periodo en que un individuo denota un nivel de desarrollo cognoscitivo especial, antes de esto no se habían mencionado las fases del desarrollo, debido a que se quiso aguardar a este momento con el fin de vincular el nombre que habitualmente reciben a la forma en la que se manifiesta el pensamiento en el niño; así tenemos que en cada fase se manifiesta una particular forma de pensar; de hecho el nombre de cada fase refiere este hecho, algunos autores nombran a estos niveles de pensamiento como “modalidades de inteligencia. diremos que estos modos son:

- Pensamiento simbólico.
- Pensamiento intuitivo.
- Pensamiento operacional concreto.
- Pensamiento operacional formal.

Estos niveles como ya se mencionó refieren a las fases del desarrollo, debido a que en la fase del desarrollo sensoriomotriz se gesta el pensamiento no se considera dentro de ella alguno de los mencionados; el siguiente cuadro nos permite observar que a cada fase, le corresponde un nivel de pensamiento.

<b>FASE</b>	<b>NIVEL DE PENSAMIENTO</b>	<b>EDAD CRONOLOGICA APROXIMADA</b>
Sensoriomotriz	Génesis del pensamiento	0 - 2 Años
Preconceptual	Pensamiento simbólico	2 - 4 Años
Del Pensamiento intuitivo	Pensamiento intuitivo	4 - 7 Años
De las operaciones concretas	Pensamiento concreto	7 - 11 Años
De las operaciones formales	Pensamiento formal	11 - 14 Años

En este cuadro se presenta una columna que ofrece un “rango” de edad cronológica en el cual se inscribe la manifestación de cada una de las fases, sin embargo es necesario señalar el hecho de que un niño cuente con seis años de edad no implica que necesariamente se encuentre en la fase del pensamiento intuitivo, o que un niño de 11 esté en la fase de las operaciones formales, esto se debe a

que la edad cronológica no es el determinante principal, lo que si determina la fase en que se encuentra un niño es la manifestación de las estructuras cognitivas que utiliza el individuo en su proceso de adaptación, esta manifestación se concreta generalmente en la conducta y el uso del lenguaje que el niño denota.

Estos distintos estadios (fases) definen diferentes maneras de resolver los problemas que se plantean, y por tanto, el adaptarse a la realidad. El orden en que transcurren esos estadios parece ser invariable, pero las edades son más flexibles y dependen del medio en que se encuentre el sujeto, no puede decirse, por tanto, que un sujeto de doce años se encuentra en el periodo de las operaciones formales, sino que para poder afirmarlo es preciso examinar su conducta.<sup>32</sup>

En la exposición de cada una de las cinco fases se revelará la propiedad de los nombres atribuidos, así como se clarificará con detenimiento su respectivo nivel de pensamiento.

- *Lenguaje*. En la generalidad de obras - tanto las escritas por Piaget, como las escritas por otros autores - que hablan sobre el desarrollo, notamos que hay una tendencia a explicar la forma en que el lenguaje se desarrolla en el niño, a la vez que se vincula a los procesos de pensamiento. Sin embargo resulta que de forma general se refiere al lenguaje en términos de una función simbólica del pensamiento, si bien esto es cierto; lo anterior no satisface las expectativas de este trabajo, por lo tanto es necesario, antes de explicar el proceso por el cual el lenguaje se adquiere o se desarrolla, acercarnos a una definición de este concepto; para tal fin utilizaremos nociones desprendidas de la lingüística<sup>33</sup> que se complementarán con los principios de la psicología genética.

Tenemos que reconocer, antes que nada, que el individuo en su desarrollo se encuentra en constante dependencia respecto de otros, de esta dependencia surge la necesidad de comunicarse a través de un instrumento intermediario entre los sujetos, que es el lenguaje. Podemos afirmar que el lenguaje es el instrumento con el cual se satisface la necesidad humana básica, que es la necesidad del otro; esta necesidad y dependencia del otro hace al hombre un ser social cuyo comportamiento está condicionado por su interacción y comunicación con el otro. Si bien es cierto el reconocer que

---

<sup>32</sup> Juan Delval. Op. Cit. P. 107.

<sup>33</sup> Las nociones aquí recuperadas sobre el lenguaje se recuperaron del texto de Emile Benveniste *Problemas de lingüística general I*. Siglo XXI, México, 1976, pp. 15 - 45.

el lenguaje no es el único instrumento comunicativo con el que cuenta el hombre (los gestos, miradas, la música, las acciones e incluso las imágenes son instrumentos de comunicación); tenemos que solo el lenguaje puede fundamentar una organización intersubjetiva, racionalizada y compleja que permita la transmisión de pensamientos y sentimientos, permitiendo sobre todo una interacción entre los individuos; así, el lenguaje implica cooperación, coexistencia y organización social, por lo que podemos afirmar que es una creación colectiva. En consecuencia lenguaje y sociedad se implican mutuamente. Sin lenguaje no habría sociedad y viceversa.

Lo anterior lleva a aceptar que el lenguaje es la base de la dimensión social del hombre y que hablar, es por tanto, establecer relaciones sociales; con lo que aprender a hablar es integrarse al seno de una comunidad social, reconociendo que el caso de los sordomudos es sintomático, ya que evidencia el retraso que estas personas muestran en sus procesos de socialización.

Podemos decir que el lenguaje es una acción humana que apunta al proceso de socialización; esta acción es hablar, entendiendo por esto:

- Una toma de conciencia del otro.
- Comunicar mensajes de una realidad con base en el conocimiento de la misma.
- Formar un discurso a través de la selección de palabras y de su organización en un sistema con base a una actividad mental racionalizante y lógica.

El hablar es un acto simbólico que depende del establecimiento y reconocimiento de signos; el afirmar que éste es simbólico obliga a aceptar que su desarrollo depende de una facultad específica del individuo: el pensamiento simbólico; al respecto, ahondare mas adelante, solamente quiero acotar en este momento que el lenguaje al igual que el pensamiento observa un proceso de adaptación.

Cabe citar que un niño al hablar no solo adquiere esta facultad cognitiva; sino que además aprende información sobre un mundo determinado junto con un modo expresivo propio de una lengua determinada.

El lenguaje reproduce el mundo en la medida que evoca, representa, por el intermedio del discurso, un suceso, de manera que para el auditor el lenguaje representa una recreación de lo mismo. Pero

cada lengua, cada cultura, cada estrato social reproduce esta realidad, de una manera distinta, someténdola a una organización propia.<sup>34</sup>

Con lo expuesto, se afirma que al aprender a hablar, el niño aprende una apropiación particular del lenguaje, donde el uso e imitación de éste servirán a aquel para su incorporación o adaptación a un sistema social determinado. Esta apropiación particular del lenguaje por una sociedad determinada es la cultura; es decir que el niño al aprender a hablar, aprende el lenguaje tal como se expresa en la organización concreta de una lengua, la cual depende de la especificidad de una determinada cultura.

Por cultura podemos entender, al complejo ensamble de representaciones que organiza acorde a un código de relaciones y de valores desprendidos de diversos ámbitos (tradiciones, religión, política, ética, estética etcétera); dichas representaciones se manifiestan en la interacción entre los individuos, ya que son éstas las que rigen su comportamiento. Las representaciones al ser específicas de un grupo se diferencian; conformando en lo colectivo una identidad. Así, el lenguaje es el reflejo de la especificidad de una cultura, por lo que uno y otra son en sí mismos simbólicos.

El apropiarse de un aparato lingüístico implica el percibir a través del lenguaje un conjunto de símbolos; esta asimilación, por tanto, establece una relación definitiva entre el lenguaje y el comportamiento. Hasta aquí no he hecho énfasis en cuestionar qué procesos psicológicos intervienen en la adquisición y utilización del lenguaje; ya que esto se aborda considerando, antes que nada, el desarrollo del pensamiento; recordemos por tanto que el lenguaje y la adaptación social no son facultades innatas, sino que son facultades que se desarrollan de forma muy lenta mediante una actividad psicológica muy compleja. Si bien esto está claro; “[...] lo que parece menos evidente es lo que significa en términos concretos la adquisición y la utilización de este aparato lingüístico, es decir, el mecanismo psicológico que determina este aprendizaje esencialmente socializante.”<sup>35</sup>

Antes de concluir con este apartado, es importante señalar que el lenguaje, de igual forma que el pensamiento se manifiesta en el desarrollo del niño en niveles, los cuales tienen una correspondencia con los del pensamiento y del desarrollo psicológico general. A lo anterior hay que aunar una idea, con el fin de acabar con la especulación de que el lenguaje determina el desarrollo cognitivo; la realidad es que el lenguaje se desarrolla a partir del pensamiento y en general de toda la actividad

<sup>34</sup> Marissa Bortolussi. Op. Cit. p. 87.

<sup>35</sup> Ibid. p. 83.

del organismo, así cada progreso lingüístico está precedido de un progreso intelectual; todo esto sin olvidar que debido a su dimensión social, el lenguaje en medida de que se desarrolle influye cada vez más sobre las adquisiciones cognitivas, por lo que podríamos decir que existe una interacción entre pensamiento y lenguaje. Para argumentar esto, podemos decir que el lenguaje solo es posible en el momento en el que el niño observa un avance en su desarrollo cognitivo, esto es el momento en que deja su mundo autista (característica de la fase sensoriomotriz) y a sus respuestas circulares primarias de autoimitación para inscribirse en el mundo de la imitación de otros y en la imitación simbólica.

Si consideramos, por tanto, al lenguaje como un aprendizaje podemos señalar que este es una función del desarrollo, por lo que el lenguaje no puede explicar el desarrollo; mientras que las fases del desarrollo si pueden explicar el aprendizaje del lenguaje. De ahí que refiera a este hecho en los siguientes apartados.

Una última evidencia de la idea aquí expuesta nos la da, la forma en la que un niño va construyendo con base en el discurso de los demás, el propio discurso; esto implica en el niño una asimilación y acomodación, es decir una organización cognitiva previa de las palabras que utilizará; notamos también como el niño no es capaz de usar en el inicio de su acción lingüística términos que refieran a nociones temporales, esto se debe a que el niño que aprende a hablar no cuenta con los procesos cognitivos que le permitan la comprensión del espacio temporal. Esto confirma que los progresos en el pensamiento preceden a los progresos en el lenguaje.

- *Intereses.* En los apartados anteriores se señaló que el desarrollo cognitivo se presenta como consecuencia de un proceso de adaptación del individuo a un medio; en una fase operacional esta adaptación se signa en lo que podríamos llamar proceso de socialización. Ahora bien, tanto la socialización como el desarrollo psicológico no solo se determinan mutuamente; sino que además repercuten en un ámbito que no hemos mencionado: la vida afectiva. De hecho existe una estrecha relación entre el desarrollo de la afectividad y el de las funciones intelectuales; ya que en cualquier acción humana o conducta está presente en el dinamismo energético y en los móviles de la acción la afectividad; donde el acoplamiento de los medios empleados para esta acción constituyen el aspecto cognitivo, todo esto se desprende de reconocer que no existe ningún acto puramente intelectual, ya que siempre intervienen sentimientos múltiples; así como tampoco hay actos puramente afectivos. Tenemos que tanto en las conductas referentes a objetos como en las relativas a personas, ambos

elementos intervienen porque uno supone a otro. Lo que tenemos son preferencias del individuo por asuntos relacionados con las personas o las abstracciones; lo que no implica que lo afectivo y lo cognitivo se excluyan.

La afectividad de igual forma que el pensamiento y el lenguaje, se desarrolla y observa características acordes a las fases del desarrollo; dentro de las manifestaciones de la afectividad tenemos: los sentimientos interindividuales (simpatías y antipatías) ligados a la socialización, los sentimientos morales y la inclinación por determinados intereses y valores relacionados con el pensamiento. De estas manifestaciones nos interesa una: el interés. A continuación me dedicaré a su conceptualización.

Por interés entendemos la prolongación de las necesidades (fisiológicas, cognitivas y sociales). El interés es la orientación de todo acto de asimilación mental, donde asimilar es incorporar un objeto a la actividad del sujeto. Esta relación de incorporación entre el objeto y el yo, no es otra cosa que el interés.

El interés es la prolongación de las necesidades: es la relación entre objeto y una necesidad, ya que un objeto es interesante en la medida en que responde a una necesidad. [...] Como tal el interés se inicia con la vida psíquica misma y desempeña en especial un papel importante en el desarrollo de la inteligencia. [...] Pero, con el desarrollo del pensamiento, los intereses se multiplican y se diferencian y, en particular, dan lugar a una disociación progresiva entre los mecanismos energéticos que implica el interés y los mismos valores que engendra.<sup>36</sup>

El interés, se manifiesta en dos dimensiones; la primera se presenta bajo la forma de un “regulador” de energía; ya que su intervención moviliza las reservas internas de fuerza (pensemos en que basta con que una actividad interese para que su realización parezca fácil y disminuya la fatiga en su realización); en la segunda dimensión el interés implica un sistema de valores, que en lo cotidiano llamamos “intereses”, el cual es el proceso mental que asigna objetivos cada vez complejos a la acción del individuo. Una vez realizada la tipificación de las mencionadas categorías, pasemos a la caracterización del niño.

---

<sup>36</sup> Jean Piaget. Op. Cit. pp. 55-56.

#### d) Hacia una caracterización del niño.

Hablar de las características del niño, es hablar de las cinco fases de desarrollo por las que atraviesa el niño hasta llegar a la madurez física e intelectual, también es hablar de que la infancia no es una etapa que pueda tipificarse de forma general; acaso, podemos afirmar que su característica esencial es el permanente desarrollo del niño; y que por tanto hay una caracterización correspondiente a cada una de las fases. A continuación revisaremos estas fases para ofrecer la tipificación de cada una de ellas.

##### *La fase sensoriomotriz. Génesis del pensamiento.*

Esta fase abarca un periodo que va del nacimiento hasta los 24 meses aproximadamente; la palabra sensoriomotriz describe de forma eficaz el primer periodo del continuo de desarrollo, el cual depende de la experiencia sensorimotora y somatomotora; esta palabra indica que el niño crea un mundo práctico vinculado totalmente con sus deseos de satisfacción física en el ámbito de su experiencia sensorial inmediata. En esta fase las tareas del desarrollo son la coordinación de los actos motores y la sensopercepción. Con el nacimiento el organismo debe insertarse como parte activa de su medio; para luego percibir a éste con relación a su experiencia inmediata. Esta fase está dividida en seis estadios; los cuales, de igual forma que las fases, están organizados en forma subsecuente; el desarrollo sensoriomotriz se explica acorde a los seis estadios sucesivos de organización:

- Uso de los reflejos.
- Reacciones circulares primarias.
- Reacciones circulares secundarias.
- Coordinación de los esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones.
- Reacciones circulares terciarias.
- Invención de medios nuevos mediante combinaciones mentales.

Estos estadios denotan el progreso durante esta fase. El primer estadio se caracteriza por el ejercicio de los reflejos innatos - ya mencionados con anterioridad -; de este ejercicio se desprenden

conductas las cuales configuran la génesis del desarrollo de la personalidad. “El uso repetitivo de los reflejos combinados con la maduración neurológica y física tiende a formar hábitos. Además la repetición inevitable implica variación accidental y contactos diferenciados con el medio.”<sup>37</sup> Estos hábitos fruto de la adaptación, generan pautas generales de organización conductual que son fundamentales para la vida del niño; estas pautas se traducen en reacciones circulares primarias, mismas que señalan el inicio del segundo estadio, en éste los movimientos voluntarios reemplazan a la conducta refleja del primer estadio; las actividades se constituyen en repeticiones voluntarias, superiores a la conducta automática del inicio del desarrollo. “Esta repetición de la conducta ahora es una respuesta deliberada al estímulo reconocido de una experiencia previa.”<sup>38</sup> Así las respuestas asimiladas por accidente se traducen en nuevos hábitos sensoriomotrices; los estímulos generan una reacción y una repetición en el niño, redundando en la experiencia en el ámbito físico y cognitivo. El individuo en este estadio puede ahora utilizar nuevas funciones sensoriomotrices, comenzando a perfilarse la coordinación ojo - mano, fruto del desarrollo. La actividad, la cual genera el proceso de adaptación provoca que el niño inicie su contacto con el medio que le rodea; así, abandona su autismo y reconoce secciones de su ambiente; el niño aprende de su interacción con los objetos más que de los objetos mismos. Una reacción circular es la repetición de un ciclo que se está adquiriendo o que se ha adquirido, en las primarias las acciones son básicamente relativas al cuerpo; ya que cuando se inicia la reacción con los objetos se da paso a las reacciones circulares secundarias.

El tercer estadio es una prolongación del segundo, donde la conducta del niño continúa desarrollando formas familiares de experiencia; el niño incorpora hechos a los cuales se ha acostumbrado; del objetivo anterior de la repetición se pasa a la retención.

El niño se esfuerza por lograr que los hechos duren, por crear un estado de permanencia. Este esfuerzo determina un ulterior conocimiento del ambiente y la acomodación al mismo tiempo del primer conocimiento que el niño tiene las fuerzas ambientales.<sup>39</sup>

En este estadio, la actividad continúa siendo el motivo primario de la experiencia, repitiendo y prolongando las reacciones primarias. El niño amplía cada vez mas su ámbito de experiencia,

<sup>37</sup> Henry Maier. Op. Cit. p.112.

<sup>38</sup> Ibid. p. 113.

<sup>39</sup> Ibid. pp. 115 – 116.

relacionando dos o más acciones generando un esquema. Un esquema, que es una secuencia de acción contiene el potencial de muchas realizaciones intelectuales, por lo tanto la mayoría de los fundamentos de la posterior comprensión cognoscitiva se adquieren en esta fase; perfilándose, además, los aspectos intencionales de la conducta infantil. Un factor importante que destacar, es el hecho de que el desarrollo intelectual, fruto de la acción del niño, además de presentarse en este estadio, estimula tres nuevos procesos de la conducta humana: la imitación, el afecto y el juego.

De estas conductas, el afecto llama nuestra atención, debido a que:

Es concebido originalmente como una parte indivisible del desarrollo intelectual primario, se delinea en esta fase como una función diferenciable y separable, pero afín. El aumento del contacto ambiental, particularmente en las acciones que van más allá de las meras expresiones orgánicas, introducen una jerarquía de altos potenciales. Los procesos afectivos emergen en relación con estas diferencias de la experiencia. Piaget sitúa aquí las tendencias de las raíces genéticas del interés, que más tarde darán lugar al efecto o la fuerza que confiere dirección a la conducta humana.<sup>40</sup>

El interés aparece, en este estadio cobrando nuevas formas en el proceso de desarrollo.

En el cuarto estadio, tenemos los esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones, mismo que generalmente coincide con el primer año del niño, aquí el infante utiliza logros de conductas anteriores como base para adquirir otros que se sumaran a su repertorio conductual. Debido a la mayor movilidad del niño, éste guía su actividad y su interés hacia un ambiente que está más allá de su función hasta entonces limitada, lo que genera que experimente nuevas formas de manejo de objetos, así como un contacto con diversas cosas. Aparece aquí la conciencia de permanencia de los objetos, a pesar de que estos están fuera de la percepción. En el curso de este estadio, el niño refina su capacidad de generalizar y diferenciar, donde los momentos experienciales específicos se generalizan y dan paso a la experiencia; donde cada experiencia se distingue de otras a través de signos reconocidos y evoca diferentes secuencias de acción. Cuando el niño puede interpretar estos signos, prever la acción y percibir su propio universo más allá de los límites de la esfera de la acción sensoriomotriz, comienza a perfilarse la capacidad de razonamiento inteligente. La anterior capacidad de identificar signos y de anticipar acciones vinculadas a los mismos, genera en el niño un sentido de independencia respecto de la acción que se desarrolla.

---

<sup>40</sup> Ibid. p. 128.

Todo lo anterior conduce a las reacciones circulares terciarias, ubicadas en el quinto estadio el cual se ubica en la primera mitad del segundo año de vida. La experimentación activa, constituye una gran parte de la actividad cotidiana, donde hay una progresión en las reacciones circulares primarias y secundarias, con la incorporación de cualidades recientemente adquiridas. El niño incorpora a su conocimiento los actos de esta experimentación y sus resultados, provocando una repetición cíclica, que es donde se hallan las raíces del juicio racional y por ende del razonamiento intelectual, siendo precisamente, el razonamiento el generador de la repetición cíclica. En este estadio la conciencia perceptiva, las percepciones y los indicios sensoriales se significan como tres adquisiciones diferenciadas.

Un factor muy importante es la aparición de las relaciones espaciales, fruto del descubrimiento de los objetos diferenciado del yo; esta adquisición conduce al niño al conocimiento de los movimientos del propio individuo y de otras personas. Justamente aquí, es donde el niño asume la noción de reacciones causales en los acontecimientos que le rodean; donde identifica la existencia de causas que son independientes a su actividad.

Finalmente el juego se constituye como una función expresiva del niño, consiste básicamente en la repetición de la conducta aprendida como una ocupación grata para éste. El juego se desvincula del contexto y comienza a tener sentido solo en el ámbito del niño; siendo este momento el génesis de la fantasía.

En el último estadio, el cual se ubica alrededor de la segunda mitad del segundo año de vida, la invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales se inicia. En este momento en el que el niño pasa de la experiencia sensoriomotriz a una reflexión acerca de las mismas, donde se presentan combinaciones mentales que indican un nivel avanzado de conducta intelectual. Resulta obvio que este estadio es la cima de las adquisiciones ya descritas y es el puente hacia la siguiente fase. Hasta este momento el niño se limita al conocimiento de su medio vinculando a sus secuencias de acción; y es a partir de aquí de donde el niño, como consecuencia de la adquisición de la conciencia de los objetos, como focos independientes y de la noción de permanencia de los mismos; adquiere la capacidad de percibir un objeto, separándolo y recordándolo al margen de su presencia perceptual; asociando, a su vez, al objeto con nuevos actos.

El niño entonces percibe y recuerda de un objeto aquellos aspectos que en un periodo determinado fue capaz de comprender, ha comenzado a prever la acción, gracias a su capacidad de responder a

las señales; y con la adquisición de las imágenes retenidas y la capacidad de relacionarlas con experiencias anteriores, comienza a formular nuevas imágenes propias, en suma piensa.<sup>41</sup>

El niño, se identifica ya como una entidad única. Esta nueva perspectiva del funcionamiento mental origina un cambio en las pautas sensorio motrices que son remplazadas por “desempeños mentales”.

A través de la imitación el niño procura copiar el acto mismo o el símbolo representativo de acto. Donde el proceso imitativo implica un predominio de la adaptación a un modelo ambiental y es justamente de esta conducta imitativa de donde se desprende la imitación de los sonidos, que son la base del lenguaje. Con el fin de esta etapa termina el periodo egocéntrico del niño, entendiéndose por éste a aquel estado indiferenciado de conciencia en el niño, esto con relación a su ambiente. La egocentricidad se debe a una ignorancia de la perspectiva social; este periodo da paso a la sociabilización del niño.

Para finalizar, quiero señalar que en esta etapa no podemos hablar de un nivel de pensamiento, interés o lenguaje; si no que es menester señalar que los procesos aquí descritos son la base y la raíz de las citadas facultades; en todo caso la importancia de la fase sensorio motriz, reside en que, es en ella donde se origina el desarrollo intelectual; en las siguientes fases notaremos como hay manifestaciones particulares con relación a las categorías requeridas en este trabajo.

### *Fase Preconceptual.*

Este es un periodo de transición entre la conducta dedicada a la autosatisfacción y la conducta social rudimentaria. Esta fase se ve signada por la indagación del niño; ya que existe un afán por conocer su ambiente, así como las posibilidades de actividad en él.

Todos los días descubre nuevos símbolos que utiliza en la comunicación consigo mismo y con otros. Estos símbolos todavía tienen en esencia una referencia personal para él. En este momento no puede comprender el sistema más general de significado que posee el mundo adulto.<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> Ibid. p. 125.

<sup>42</sup> Ibid. p. 127

Debido a lo anterior, a pesar de que el niño y el adulto usan el mismo lenguaje, no logran comunicarse plenamente, porque que no poseen un marco común; ya que el contenido del pensamiento del niño es básicamente preconceptual.

El niño de 2 a 4 años, que transita este periodo, refleja un progreso importante respecto de la conducta autista que observó en la fase anterior; su pensamiento básicamente es egocéntrico, por lo que el conocimiento que el niño tiene del mundo se limita a lo que percibe de él; su percepción tanto del mundo físico como del social depende de la experiencia previa que ha tenido en ellos. La visión limitada de las cosas, lleva al niño a pensar que todos piensan como él y lo comprenden sin que él se esfuerce por manifestar su pensamiento y sentimientos.

El juego se constituye como el instrumento primario para la adaptación, debido a que el niño transforma su experiencia en juego con gran rapidez; permitiendo a éste hacer énfasis en el cómo y porqué de las cosas. A través del juego el niño aspira a realizar actividades de la vida real, con lo que éste implica actividades que van de lo más simple a lo más complejo. Por tanto, podemos afirmar que el juego adquiere un carácter simbólico, dada su tónica imaginaria y egocéntrica. Para el niño el juego tiene todos los elementos de la realidad, mientras para los adultos todo parece mera fantasía.

El juego simbólico y la repetición lúdica de los hechos reales ponen al niño en contacto con los problemas y los objetos de la vida cotidiana, a la manera de una espiral, sus contactos se desenvuelven cada vez mas hasta convertirse en una experiencia realista con su mundo social.<sup>43</sup>

En esta fase el niño, como producto de la distinción del yo en referencia al mundo que le rodea y que se ha formado en él la facultad simbólica del pensamiento, inicia el desarrollo del lenguaje; donde aprende, primero información acerca del mundo para luego aprender un modo expresivo propio de la lengua. Al lenguaje de esta fase lo podemos definir como “lenguaje egocéntrico”, ya que éste es una actividad subjetiva centrada en el yo del individuo y que excluye la presencia de los otros, el lenguaje de esta fase no está adaptado al otro y por tanto el niño no es capaz de mantener verdaderas conversaciones donde su lenguaje esta muy lejos de una real comunicación. El discurso de los demás, solo le sirve de estímulo a su propia espontaneidad. En medida de que el niño expresa verbalmente un deseo, un pensamiento o una experiencia sin recurrir a las acciones; se pone de

---

<sup>43</sup> Ibid. p. 128.

relieve que acepta el lenguaje como transmisor de significados y por tanto, puede verter en palabras el símbolo mental; esto es el paso necesario antes de que el niño pueda aprender a generalizar y comprender conceptos objetivos: el lenguaje, pues llega a ser posible en el momento en el que el niño renuncia a su mundo autista y a su respuesta circular de autoimitación, dando paso a la imitación de otros y a la imitación simbólica.

Si bien, hasta aquí está definido el nivel de lenguaje el cual denominamos como egocéntrico, es necesario - para la comprensión del mismo - destacar la forma en que se manifiesta el pensamiento en esta fase; señalando que los niveles lingüísticos, afectivos e intelectuales están íntimamente vinculados y se desarrollan paralelamente.

El pensamiento y la razón se manifiestan totalmente egocéntricos, con predominio de la autorreferencia, con la ayuda de palabras, el niño sitúa su experiencia en condiciones de proximidad verbal. El niño razona, en esta fase, que un hecho seguido de otro tienen una relación causal, por lo que empieza a pensar en términos de relaciones, estableciendo criterios de causa - efecto. Piaget enuncia dos fenómenos esenciales y característicos de esta edad: el primero es la acción de razonar y juzgar los hechos por su apariencia exterior, independiente a su lógica objetiva. El segundo es que en el pensamiento preconceptual, el niño tiende a realizar la experiencia del aspecto cualitativo o del aspecto cuantitativo sin percibir simultáneamente los dos. El niño no ha alcanzado el punto en que puede fusionar conceptos de espacio, objeto y causalidad en interrelaciones temporales con un concepto de tiempo. Esta primitiva noción de causalidad y la percepción de las características fenoménicas, generan una tendencia en el niño a atribuir poder a los objetos.

Sobre la base de su propio proceso de razonamiento se justifica esta actividad, pues el niño ya no considera que todos los actos emanan de él mismo. Por consiguiente adjudica a otra persona (o a objetos físicos) un poder exagerado sobre el universo, una suerte de artificialización determinada por la proyección de la actividad personal en esos nuevos centros de fuerza constituidos por otros si mismos.<sup>44</sup>

El lenguaje en íntima relación con el pensamiento revela la presencia de cuatro categorías de pensamiento egocéntrico, denominadas: realismo, animismo, finalismo y artificialismo.

---

<sup>44</sup> Ibid. p. 132.

- *Realismo*. En el inicio de la fase, el niño no ha tomado conciencia de su vida interior de los procedimientos internos como el pensamiento y el sueño, y cree que estos se sitúan no en el sino en el mundo externo. A esta confusión entre lo interno y lo externo se le denomina realismo.
- *Animismo*. No pudiendo distinguir entre lo interno y lo externo, el niño cree que puede controlar el mundo externo como puede controlar su cuerpo; entendiendo por animismo, la tendencia del niño a considerar a los objetos con vida y dotados de voluntad.
- *Finalismo*. La mente infantil no concibe la contigüidad o la moral.
- *Artificialismo*. Este termino expresa el fenómeno de considerar a los objetos como productos de la creación humana.

Para finalizar con lo referente al pensamiento, diré que éste se encuentra en permanente transformación, debido a que son tres los universos a que se enfrenta: el de los objetos, el social y el del lenguaje o representaciones interiorizadas; siendo el pensamiento consecuencia del lenguaje y la socialización que inicia.

A continuación, referiré a los intereses del niño en esta fase. Ya señalamos que la imitación es una actividad nodal de la conducta del niño en la fase preconceptual; por tanto un modelo es importante para él, ya que trata de incorporar a su conducta lo observado en el citado; esto le lleva a centrar su atención en lo que le rodea; por lo que su interés y su conciencia se centran particularmente en las personas, objetos y actos del mundo circundante. Este modelo se constituye como una necesidad que potencia conductas, lo cual conduce a la identificación.

El niño se siente cerca de los que satisfacen sus necesidades e intereses inmediatos. Los elige como modelos. Estos modelos seleccionados espontáneamente a menudo se convierten durante años en el patrón de medida de los juicios de valor. (...) En condiciones corrientes, el niño pequeño alienta un sentido del respeto y temor ante los poderes de quien lo cuida. (...) El sentido infantil de la obediencia y el temor se deriva de una combinación de amor y miedo a la vez que proporcionan fundamentos de su conciencia.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> Idem.

Así, el centro de interés del individuo en su propio cuerpo se amplía para incluir intereses en el medio que le rodea; siendo las experiencias vinculadas con los sentimientos, una fuente de afecto y por ende de interés.

Es importante señalar que es en esta fase donde se manifiesta la función semiótica, la cual es la capacidad de usar un significante diferenciado en lugar de un significado. Esta función se desarrolla plenamente en el curso de la presente fase y en el desarrollo de la siguiente, por lo que se reiterará al respecto en el siguiente apartado. Para finalizar es importante señalar que a pesar de que el niño no lee todavía, hay lecturas que le atraen y que le permiten establecer un vínculo afectivo con el adulto o niño que le lee, al final de la fase se nota ya en el niño un interés por la trama de las narraciones con lo que adquiere la disposición para comprender historias coherentes. El interés por los temas empieza a desarrollarse, sin olvidar que las canciones y retahílas atraen su atención, dado su carácter lúdico.

#### *Fase del pensamiento intuitivo.*

Antes de iniciar con la caracterización de esta fase, es pertinente señalar que ésta se encuentra en íntima relación con la anterior; y que en su conjunto conforman lo que Piaget denomina periodo preoperatorio. Sin embargo, como ya se señaló, a los fines de este trabajo, es menester recuperar esta división, debido a que nos permite mirar con detenimiento al niño de 4 a 7 años; considerando que este periodo es en el que se inicia la socialización, la cual se ve determinada por el ingreso del niño a la escuela.

Durante esta fase, el hecho más importante es la ampliación del interés social del niño en el mundo que le rodea; donde el contacto con un mayor número de personas reduce la egocentricidad y aumenta la participación social. A lo anterior se le suma un factor importante, esto es que el niño comienza a utilizar palabras para expresar su pensamiento, el cual en un inicio está ligado a las acciones; a la vez que se comporta acorde a una pauta consecuente de razonamiento. “Tiende a comportarse de un modo similar al de sus mayores, como si supiera intuitivamente cual es la naturaleza de la vida que lo rodea; exhibe los primeros indicios reales de cognición.”<sup>46</sup>

---

<sup>46</sup> Ibid. p. 134

Así como antes utilizó su aparato motor para expresar su pensamiento, ahora utiliza el lenguaje para verbalizar al mismo, considerando que su percepción e interpretación del medio están siempre condicionadas por sus preconceptos personales discrepando del pensamiento de los adultos y del mundo real; por tanto, solo puede pensar en una idea por vez. Cabe mencionar que el niño desarrolla un interés cada vez mas acentuado en los hechos que ocurren, lo que implica una mayor asimilación, mientras que el desarrollo implica la generalización de símbolos como imagen de un concepto integral.

Como ya se señaló con anterioridad, para el niño es difícil concebir de forma simultánea dos ideas lo que repercute en una situación *sui generis*: la capacidad de ver conjuntamente las partes y relacionarlas con el todo. Esta pérdida o amnesia infantil aparece cuando en una situación intervienen otros hechos o una fuerza que es incapaz de comprender. En esta fase, el niño de 4 a 7 años juzga la experiencia de acuerdo con las experiencias exteriores y los resultados obtenidos en ellas: "No hay indicadores intrínsecos, los indicios externos definen cada nueva situación."<sup>47</sup> Al hablar del pensamiento en este nivel, debemos referir al hecho de que el conocimiento del niño es específico, mas él lo aplica universalmente. Podemos decir que el pensamiento del niño es transductivo, o sea, que relaciona lo particular con lo particular; a la vez que es sincrético en la descripción de las cosas. La ampliación en la perspectiva incluye una cabal comprensión de su mundo objetivo, observando, a su vez, en los objetos cualidades múltiples (forma, color y utilidad); sin embargo observa como absoluta cada cualidad de un objeto o persona. Con relación a lo anterior el niño no tiene noción de rango, salvo en términos de contrarios absolutos. Debido a que no hay jerarquía de valores, el niño no ubica diferencias entre lo bueno y lo malo, por lo que se muestra totalmente egocentrico en su comprensión de lo que le complace o le desagrada. Lentamente toma conciencia del hecho de que una propiedad no excluye la presencia similar de otra.

A través de esta fase, el pensamiento inductivo genera en el niño la idea de que sus pensamientos y su cuerpo constituyen una sola cosa; por lo que - en concordancia - el niño de esta fase cree que todo lo que tiene actividad tiene vida; desde su punto de vista el mundo psicológico y el físico todavía están entrelazados; experimenta los pensamientos, las cosas y las personas como si estuvieran en un mismo plano.

---

<sup>47</sup> Ibid. p. 136.

Este pensamiento incluye una conciencia rudimentaria de las relaciones las cuales son esquematizadas en una jerarquía conceptual, las cuales están vinculadas con hechos concretos; así, por ejemplo, para el niño es casi imposible comprender que él pertenece a una familia dada a la vez que pertenece a determinado país, todo ello simultáneamente; esto es importante para comprender el sentido de pertenencia del niño; con relación al pensamiento en esta fase hay una función nodal para los intereses de este trabajo y es la relacionada a la representación.

Según Piaget, el requisito principal de la representación es lo que llama la capacidad para distinguir los significantes de los significados y así poder evocar a uno para poner de manifiesto o referirse a otro. La capacidad generalizada de ejecutar esta diferenciación y, por lo tanto, poder hacer el acto de referencia es llamada por Piaget función simbólica.<sup>48</sup>

Con relación a esto es necesario mencionar que el pensamiento representacional no inicia ni resulta de la incorporación de signos verbales del ambiente social; antes aparecen los primeros significantes que son los símbolos privados no verbales que aparecen al final del periodo sensoriomotriz. Por tanto hay que señalar que la adquisición del lenguaje no da lugar a la función simbólica, sino que esta es una adquisición general y básica que posibilita la adquisición de símbolos privados y sociales. El lenguaje es un vehículo por excelencia de la simbolización sin el cual el pensamiento nunca sería realmente socializado y por tanto lógico; el lenguaje ayudara en lo subsecuente al desarrollo de esta función. Una vez que se manifiesta esto podemos afirmar que:

Precisamente en este momento se desarrolla en el niño la inteligencia intuitiva, que le permite la formación del concepto y la formación de su imagen es el momento en que el niño empieza a buscar por su cuenta el objeto.<sup>49</sup>

Justamente en este momento podemos hablar de lenguaje, en la anterior fase citábamos al lenguaje en términos egocéntricos; en esta fase podemos hablar de un lenguaje presocial, como reflejo de la

---

<sup>48</sup> John Flavell. Op. Cit. p. 168.

<sup>49</sup> Marissa Bortolussi. Op. Cit. p. 86.

condición psicológica del niño. El lenguaje aquí atraviesa una fase de transición entre el egocentrismo y el discurso socializado.

En este nivel el lenguaje cumple tres funciones: como instrumento del pensamiento intuitivo, utilizándose para reflexionar sobre un hecho y para proyectarlo hacia el futuro; el lenguaje en su segunda función, continúa siendo esencialmente un vehículo de comunicación egocéntrica, y finalmente el lenguaje es medio comunicación social en el sentido acomodativo (es un medio para comprender el ambiente exterior y adaptarse a él). El lenguaje sirve mas como motivación para la acción, que como medio de intercambio de mensajes e ideas. Piaget propone cuatro categorías que permiten distinguir al lenguaje presocial:

- *Ecolalia* (repetición). El niño repite las palabras por el placer de repetir.
- *Monólogo*. El niño habla en voz alta a sí mismo sin dirigirse a nadie, su discurso acompaña a su acción.
- *Juego simbólico*. Al jugar, el niño habla en voz alta y su discurso sirve para recordar o bien para anticipar el futuro, satisfacer determinados deseos y reafirmar el mundo asimilado. Este discurso es simbólico, en cuanto representa un estado interior que solo el niño entiende.
- *Argumento primitivo*. El niño charla, se contenta con emitir juicios y opiniones sin preocuparse de justificarlas. Este argumento es el primer paso hacia el lenguaje adaptado y la comunicación.

Como lo señalamos, pensamiento, lenguaje, e intereses están estrechamente relacionados; donde estos últimos se implican con la experiencia afectiva; a continuación revisaremos este aspecto.

El desarrollo afectivo del niño se ubica en dos planos básicamente: uno relacionado con el juego, mientras otro se ubica en la relación del niño con los adultos. El juego refleja gran parte del desarrollo intelectual evolutivo; éste adquiere un carácter visiblemente social a la vez que proliferan los juegos de imaginación, mismos que indican que el niño ha alcanzado un nuevo nivel de pensamiento; el juego combinado con nuevas experiencias sociales (como lo es el ingreso al preescolar) genera en el niño un interés por otras personas que están fuera de su entorno familiar desarrollando vínculos afectivos con éste. Lo anterior tiene que ver con la relación del niño con el adulto; debido a que el conocimiento consciente de algunas de las pautas de relación del mundo social, el niño tiende a imitar a otros con el fin de incorporar sus valores o el estatus que ellos

representan. Estas dimensiones sociales recién ampliadas permiten establecer nuevas relaciones e incorporar a las mismas sentimientos anteriores.

Esta imitación genera un nivel afectivo del niño; donde el adulto se convierte en un modelo ideal del Yo infantil, sometiéndose el niño al adulto tanto en lo intelectual como en lo emotivo. El infante respeta, obedece y quiere imitar. Por tanto la obediencia se constituye en código moral de los niños; con lo que en el juego y la fantasía se representan las reglas y valores de los mayores.

Finalmente, hay un interés particular de esta fase, mismo que se desprende del pensamiento cargado de imaginación; y esta es la fantasía, lo cual traducido al ámbito de este trabajo, implica que el niño se interesa por los cuentos relativos a “Mundos mágicos”, con lo que la fascinación por los cuentos de hadas se hace evidente. Mientras que el niño supera la identificación con los personajes de los cuentos fantásticos más aumenta su interés en la fantasía pura. Hasta aquí llegó la fase del pensamiento intuitivo que junto a la fase del pensamiento preconceptual conforman el periodo preoperatorio.

#### *Fase de las operaciones concretas.*

En la precedente fase, el niño tomó conciencia de determinadas relaciones mediante una apreciación de la ubicación social que ocupaba en su medio; en ésta logra percibir un hecho a partir de perspectivas diferentes, mismas que hacen que el individuo adquiera conciencia de la “reversibilidad”; es decir la posibilidad permanente de regresar al punto de partida de la operación inicial.

En otras palabras, la reversibilidad es la capacidad de vincular un hecho o pensamientos con un sistema total de partes interrelacionadas a fin de concebir el hecho o el pensamiento desde su comienzo.<sup>50</sup>

Es aquí donde el niño alcanza un nuevo nivel de pensamiento, este es el pensamiento operacional, donde se adquiere la capacidad mental de organizar y relacionar la experiencia como un todo organizado. Este pensamiento se divide en dos fases: concreto y formal. En el primero, el pensamiento depende aun de las percepciones, por lo que el individuo no ejecuta operaciones

---

<sup>50</sup> Henry Maier. Op. Cit. p. 145.

mentales a menos que consiga percibir la lógica interna de los acontecimientos. Este pensamiento que se manifiesta de los 7 a los 11 años, genera que las pautas de conducta sean consideradas como un proceso total.

Fruto de este pensamiento, el niño puede explorar varias soluciones posibles a un problema sin tener la necesidad de optar por alguna de ellas, ya que está en todo momento en condiciones de regresar a un enfoque original. Esta posibilidad de conocer múltiples enfoques de un objeto, le da elasticidad al propio pensamiento, el cual antes era rígido e intuitivo, permitiéndole organizar sus datos sensoriales en dos niveles de pensamiento cognoscitivo: primero, una vez conocidas las partes de un todo, el niño las estudia y clasifica en su mutua relación, lo cual desemboca en la comprensión del todo, ahora bien, lo anterior tiene implicaciones conductuales, ya que el niño relaciona su conducta con las consecuencias que ella determinara. El segundo nivel; alude a que en este punto del desarrollo el niño procura y crea para sí mismo un sistema taxonómico donde clasifica cada objeto como parte de un sistema social más amplio; a partir de esta función, es de donde el niño puede reunir las partes de su mundo en un todo "ajustado"; así - por ejemplo - el reino animal y las ideas que estaban desvinculadas entre sí, cobran sentido.

La capacidad de ordenar experiencias y de tener conciencia de su mutua relación contribuye a crear una idea de certidumbre; el niño puede explicar sus experiencias o pensamientos en relación con otros. Puede ordenar su experiencia como le parece adecuado, en este momento todo ordenamiento debe ser ofrecido en forma única, con la ayuda de un modelo concreto.<sup>51</sup>

Lo importante es que en esta fase, se pasa del pensamiento inductivo a otro deductivo; el razonamiento se basa en el conocimiento de un conjunto más amplio y en la relación lógica que hay en él; esta adquisición tiene trascendencia para su aprendizaje y relación con el mundo social e ideacional; encontrando el niño así, explicaciones vinculadas con los objetos y los hechos. Se afirma que se pasa de lo mitológico a lo científico. Cabe mencionar que las operaciones mentales se desarrollan una por una, pasando de la experiencia más simple a la común y luego a la más remota; dichas operaciones se desarrollan de forma separada, determinando una estructura progresiva hasta alcanzar una generalidad total. Se transita de la experiencia hasta llegar a la conceptualización, mientras que el niño ha aprendido a generalizar y deducir a partir de experiencias simples.

---

<sup>51</sup> Ibid. pp. 147 - 148.

La función del pensamiento aquí desarrollada es la noción temporal, donde conceptos como pasado presente o futuro, así como su interrelación son entendidos como parte del continuo temporal; el tiempo cobra independencia de la percepción; de igual forma las relaciones de cantidad se comprenden en su relación causal.

En lo referente al lenguaje, tenemos que en la adquisición del mismo, el niño adopta palabras sin conocer lo que ellas expresan; ha utilizado el lenguaje simbólico sin una cabal comprensión de su significado. En esta fase, el lenguaje continúa siendo un instrumento de comunicación, a la vez que sirve como vehículo del proceso de pensamiento. El lenguaje sigue un continuo de desarrollo que va de la expresión verbal al intercambio verbal, lo cual implica la internalización de las palabras, los pensamientos y los hallazgos mentales, así como, una internalización de los actos junto con la experimentación mental. El lenguaje adquiere una vital importancia ya que su estructura se traduce en un instrumento del pensamiento y la comunicación.

La fase de las operaciones concretas permite al niño hacer conciencia de la estructura de las oraciones que utiliza, donde las impresiones verbales comunicadas se correlacionan con los juicios conceptuales conscientes del individuo acerca de sus propios actos. El pensamiento verbal sigue siendo marginal con relación al pensamiento real, el cual se sigue centrando en los actos.

En el mismo sentido, la evaluación que el niño hace a los relatos, está retrasada con respecto a su evaluación de la vida, porque el contenido de dichos relatos generalmente se refiere a hechos que están mas alejados de su experiencia cotidiana. Las experiencias cotidianas son entendidas posteriormente.<sup>52</sup>

Fruto de la interacción social, el niño sufre modificaciones considerables en su comportamiento, razonamiento lógico y lenguaje. Esto tiene como consecuencia que el niño se encuentre en la posibilidad de emitir comentarios consecutivos acerca de un mismo tema, permitiéndole conversar con otras personas; esto es lo que podríamos llamar lenguaje socializado. Hablar socialmente significa recibir el mensaje de un locutor, comprenderlo y contestar con otro mensaje; mismo que será registrado por el alocutor, quien emite otro enunciado. Hablar socialmente implica entender el punto de vista del otro y adaptar el enunciado a éste. El grado de desarrollo mental del niño, le permite buscar explicaciones, reconstruir el pasado, anticipar el futuro, reflexionar sobre los

---

<sup>52</sup> Ibid. p. 150.

elementos de un cuento o bien de una situación coloquial; este desarrollo definido en términos lógicos causales y temporales permite que el niño se eleve a un nivel de reflexión, sin la cual no podría haber conversaciones o intercambio de ideas; esto se denota en las conversaciones del niño, donde aparecen de forma recurrente las palabras “porque” y “puesto qué”. De la argumentación primitiva se pasa a otra fase: la de la discusión autentica, constituyéndose la comunicación del pensamiento como la principal función del lenguaje; Piaget llama a esto adaptación de la información. Este pensamiento; es un pensamiento consciente, adaptado a la realidad y basado en la comunicación socializada.

Es importante señalar que el niño evidencia en esta fase, lo que Piaget denomina “sincretismo”, entendiendo por esto, una asociación mental establecida no por implicación lógica, sino por una implicación puramente subjetiva; por sincretismo del conocimiento entendemos la comprensión antes de que se analicen las partes.

El desarrollo del pensamiento y el lenguaje suscitan en el niño una curiosidad por todo lo que le rodea; lo anterior junto al proceso de socialización, suscita en el niño un interés particular por la realidad circundante.

El descubrimiento del mundo que sigue al desarrollo de su inteligencia suscita curiosidad por las formas de vivir de otros pueblos, por la vida de los animales y por los inventos de la técnica.<sup>53</sup>

El pensamiento analítico, motiva al niño para que busque comprender las cosas y los fenómenos; sin embargo en las explicaciones el niño no define plenamente los límites de lo fantástico y lo real; sin embargo la fantasía en esta fase difiere de la anterior, en el hecho de que el niño exige cada vez una mayor coherencia interna en la misma. No podemos olvidar que del egocentrismo, el niño pasa al comportamiento social; por lo que “el grupo de amigos” donde se desenvuelve y encuentra personas con similares condiciones y afinidades lúdicas, se constituye en su principal foco de interés. Esta relación genera vínculos afectivos fuera de la familia; produciéndose sentimientos de amistad y justicia; fruto del anterior proceso, el niño desarrolla un amplio sentido de solidaridad. Ahora bien, de la dependencia respecto de los adultos, pasa a la emancipación respecto del dominio de los padres, insertándose como igual en su entorno social; con lo que los modelos de imitación

<sup>53</sup> Martha Sastrías-INBA. Guía para promotores de la lectura. INBA-CNCA, México, p. 68.

cambian. No es casual que el niño de esta fase se comporte como el superhéroe o deportista de moda. Esta emancipación produce en el plano afectivo, un estado de equilibrio. “El conocimiento de los sentimientos en relación con varios sistemas de valores alienta el equilibrio y la constancia de la conducta.”<sup>54</sup>

Al final, tenemos que el niño de esta fase se interesa por la literatura “fantástico-realista”; debido a que sus intereses principales son las aventuras, la vida de los animales, las ficciones legendarias e históricas, las biografías así como la historia en general. Fruto de la socialización, se despierta una curiosidad por los deportes, el humor, así como por el conocimiento de otros contextos sociales y culturales. Al final de esta fase el interés de un importante sector de niños se centra en las explicaciones causales, por lo que dedica su atención a la tecnología; mientras que en la mayoría de las niñas se despierta un interés por los temas referentes a los sentimientos “humanos”.

#### *La fase de las operaciones formales.*

Podemos afirmar que con esta fase, concluye la niñez dando paso a la adolescencia; entre los 11 y los 15 años el niño adquiere la madurez intelectual donde el niño piensa más allá del presente y desarrolla la capacidad de elaborar conceptos teóricos acerca de todos los fenómenos y circunstancias sociales que le rodean.

Adquiere la capacidad de pensar y razonar fuera de los límites de su propio mundo realista y de sus propias creencias. En suma, ingresa en el mundo de las ideas y las esencias separadas del mundo real.<sup>55</sup>

Una transformación importante, sucede debido a que el niño empieza a basar su pensamiento en el simbolismo puro y en el uso de proposiciones, antes que en la realidad, siendo las proposiciones un modo de razonamiento, donde las relaciones se piensan en términos causales y consecuentes. Como se señaló al inicio de esta teoría; esta es la fase en que el organismo halla un equilibrio en referencia al “todo” (natural o social).

<sup>54</sup> Henry Maier. Op. Cit. p.155.

<sup>55</sup> Ibid. 156.

La conducta intelectual casual se ve sustituida por un enfoque sistemático centrándose en problemas. Se consolida la seriación, la cual aparece en la fase del pensamiento intuitivo, misma que implica la capacidad de ordenar sistemáticamente y controlar un orden serial establecido, lo cual permite la elaboración del concepto número. En esta fase destaca el desarrollo cognoscitivo, el cual permite la comprensión de las relaciones geométricas; donde sus conceptos son comprendidos en una secuencia natural de número, medida, forma y magnitud, movimiento, velocidad, fuerza y energía. Estos progresos, no se limitan al plano de la geometría y la aritmética, sino que además influyen en las cuestiones referentes a las relaciones sociales.

Este nivel implica un pensamiento objetivo, el cual permite la comprensión de la relatividad en las situaciones comunes; donde la objetividad y el conocimiento de las relaciones relativas implican un nuevo nivel de organización mental. Este concepto de relatividad aparece como consecuencia de dos funciones propias de esta fase: El razonamiento vía hipótesis y el uso de la implicación; lo que repercute en que el pensamiento no valla de lo real a lo teórico, sino que parta de la teoría para identificar o establecer relaciones entre las cosas. Se genera así un razonamiento hipotético - deductivo, producto de lo anterior se piensa a partir de proposiciones y no con símbolos.

La capacidad de razonar mediante hipótesis suministra al joven un nuevo instrumento para comprender su mundo físico y las relaciones sociales que mantiene dentro de él. Uno de estos nuevos instrumentos es la deducción lógica por implicación.<sup>56</sup>

Así, la deducción posibilita las relaciones lógicas entre tonalidades contradictorias y en apariencia desvinculadas. Este nivel de pensamiento se ve reflejado no en el nivel, sino en el uso del lenguaje; podemos afirmar que el lenguaje durante esta fase es científico - temporal; ya que refleja no solo el comportamiento social, sino también la capacidad intelectual de generar abstracciones de la realidad. "En suma piensa aplicando símbolos del pensamiento, desarrolla conceptos de conceptos."<sup>57</sup>

Este lenguaje lleva al niño a construir explicaciones sobre su mundo, y es un instrumento para realizar observaciones que le conducen a la construcción de hipótesis que luego tratará de demostrar empíricamente; considerando que no llega a conclusiones definitivas sino que utiliza estos hallazgos para la construcción de nuevos enfoques. El lenguaje continúa en desarrollo a la vez que estimula al

---

<sup>56</sup> Ibid. p. 159.

<sup>57</sup> Ibid. 160.

pensamiento y a la conducta, ya que "(...) transmite a cada uno un sistema ya preparado de ideas de clasificación, de relaciones, un caudal inagotable de conceptos reconstruidos, en cada individuo de acuerdo con las pautas seculares que plasmaron generaciones anteriores."<sup>58</sup>

A diferencia de las fases anteriores, el lenguaje durante la fase de las operaciones formales, además de reflejar el nivel de pensamiento y constituirse como un instrumento socializador, adquiere una dimensión pragmática vinculada a nuevas necesidades y circunstancias de vida; refiriendo permanentemente a las nuevas adquisiciones del niño; su uso refleja, aparte de lo ya citado, la personalidad del sujeto.

Antes de continuar con la tipificación del lenguaje, es necesario señalar que esta fase se caracteriza por rasgos que en apariencia parecen ser independientes, y que sin embargo establecen un vínculo importante. Primero, se presenta el momento en que se produce la inserción del niño en el mundo adulto con todos los avatares que esto conlleva; el segundo rasgo, como ya lo mencionamos, es la capacidad del individuo para manejar el pensamiento hipotético - deductivo, el cual es característico en el desarrollo de la ciencia. "Posiblemente una plena integración de la sociedad occidental exige esa forma de pensamiento."<sup>59</sup>

Y es justamente el pensamiento formal el que le permite al niño razonar no solo sobre lo real o lo que conoce, o bien lo que tiene presente, sino que además le permite actuar y pensar sobre lo posible, donde el lenguaje juega un papel preponderante ya que lo posible se construye sirviéndose de él.

La utilización de un razonamiento sobre lo posible exige que el razonamiento sea puramente verbal. Mientras que hasta en la etapa anterior el sujeto podía actuar sobre las cosas, aquí va a hablar sobre las cosas además de actuar sobre ellas. El lenguaje pasa a ocupar un papel mucho más importante pues lo posible solo puede formularse en términos verbales.<sup>60</sup>

Las anteriores características: el pensamiento hipotético - deductivo y el lenguaje científico, llevan a pensar en el sujeto en términos de adolescencia y no de infancia; por lo que podemos hablar que esta fase genera diferencias radicales respecto de las anteriores, tanto en la forma de pensamiento

<sup>58</sup> Jean Piaget. *Psicología de la inteligencia*. Morata, España, 1962, p. 159.

<sup>59</sup> Juan Delval. Op. Cit. p. 185.

<sup>60</sup> Ibid. p. 184.

como en la conducta social. Precisamente esta capacidad para entender el pensamiento científico, así como su inserción en el mundo adulto generan en el individuo una actitud reflexiva ante los fenómenos naturales y sociales. Esto lleva a que los intereses se vuelquen hacia disciplinas que tienen importancia en su devenir cotidiano; se despierta un interés por disciplinas sociales y naturales que le permiten conocer el funcionamiento del mundo, esto fruto de que tiene la capacidad de comprender sus contenidos,

La inserción en el mundo adulto lleva al adolescente a enfrentarse a la vida social en todas su realidad; lo cual le lleva a observar las cosas con una mirada objetiva, lo que en ocasiones le genera contradicciones respecto de lo que ha aprendido previamente; ya que esta realidad rebasa con mucho las expectativas del hasta entonces niño, además, esta mirada le lleva a confrontar los valores aprendidos con la realidad. Podemos afirmar que en esta época el principal interés se centra en la búsqueda de la identidad, dond<sup>e</sup> el sujeto al confrontar su experiencia con el “cínico” mundo adulto, se enfrenta al dilema de ubicarse en el mundo social al cual generalmente rechaza.

Piaget señala que el desarrollo de la personalidad no comienza a cristalizarse hasta esta quinta fase, en la que el joven esta en condiciones de utilizar el pensamiento deductivo - momento en que se definen para él las reglas y valores y puede elaborar sus propias hipótesis -. La personalidad existe cuando él si mismo es capaz de someterse a cierto tipo de disciplina social. Es lo contrario de un estado de anómia, relacionado con la ausencia de un sistema personal y de normas sociales pertinentes; es el momento en el que el adolescente elabora su plan de vida.<sup>61</sup>

El adolescente, fruto de su desarrollo intelectual, adquiere la capacidad de manipular ideas sin la necesidad de comprometerse con alguna. Esto la permite “jugar” construyendo nuevos conceptos que le permiten anticiparse a cualquier eventualidad. Esta manipulación de los conceptos, básicamente en el plano social e ideacional, se ajusta a una progresión similar a la comprensión de las cualidades físicas. Ahora el sujeto no necesita de la realidad, sino que además siente el imperativo de soñar e ilusionarse a propósito de distintas circunstancias, por lo que fácilmente se ve influenciado en la conformación de su personalidad, siendo víctima en ocasiones de las tendencias mercantilistas de moda.

---

<sup>61</sup> Henry Maier. Op. Cit. p.161.

Al insertarse en el mundo adulto, adquiere una posición social e ideacional que se vincula a la adquisición de valores morales y a la ejercitación de la conciencia. Esto aunado al pensamiento deductivo, genera una nueva lógica de los valores; donde además se observa la perspectiva socialmente autónoma del adolescente.

Debido a que el individuo puede razonar sobre hechos reales o bien sobre hipótesis las cuales le orientan hacia el futuro, permitiéndole tener una visión crítica de si mismo, de su familia y de la sociedad en su conjunto; éste aumenta sus posibilidades para la comprensión de tramas complejas. Así el adolescente se ubica en la posibilidad no solo de ubicarse en una actitud crítica ante los fenómenos, sino también denota esto ante la lectura. Tenemos que en esta fase el interés del adolescente se vuelca, en el plano literario, sobre la intriga, la ciencia ficción, el misterio, la aventura; así como por temas relacionados a los sentimientos humanos, lo cual simboliza su tránsito de la vida infantil a la vida adulta. La novela en sus diversas manifestaciones es un género al que los adolescentes recurren cotidianamente. Sin embargo el pensamiento científico, genera que el adolescente sienta atracción por la ciencia, los mitos y las narraciones extraordinarias, bien sean míticas o de terror. Obviamente, producto del desarrollo social e intelectual, se encuentra en posibilidad de acceder a obras de mayor extensión y con un grado superior en la complejidad de la trama.

Para finalizar con la caracterización aquí realizada, es pertinente señalar como se concretiza el citado “equilibrio”, mismo que denota la madurez en el desarrollo. Tenemos que en el adolescente se desarrollan las siguientes características:

- La percepción de que el mundo social es una unidad orgánica; con leyes y regulaciones propias en el cual hay funciones y roles sociales para cada uno de los integrantes.
- El desarrollo de un sentido de solidaridad moral, cultivado conscientemente.
- El desarrollo de la personalidad depende de un intercambio de ideas mediante la intercomunicación social.
- La permanencia del sentido de la igualdad, lo cual sustituye a la dependencia y acatamiento de las normas adultas.

Alrededor de los 15 años el individuo halla su equilibrio ya que puede articular operaciones proposicionales en pautas estructuradas de sistemas y relaciones que conformarán una sola unidad,

concluyendo así el desarrollo de la infancia; sin olvidar que la inteligencia bajo el pensamiento formal sigue creciendo y fortaleciéndose.

### **5. Mapas y tesoros. Competencia lectora: El niño y la lectura.**

Finalmente, abordaremos esta categoría, cuya presentación en un apartado particular no es fortuita ni casual, sino que por el contrario es un ejercicio intencionado, esto de reconocer su especificidad, misma que implica - para su desarrollo - el considerar, además de la psicología genética, algunos estudios sociológicos y literarios. Todo lo anterior se desprende de reconocer que la lectura de igual forma que el lenguaje son capacidades que se aprenden y que están culturalmente determinadas. Ahora bien, es necesario recordar que en este trabajo nos referimos a la lectura de literatura infantil, reconociendo que ésta es antes que nada un fenómeno comunicativo inscrito en un marco cultural específico. Por tanto hablamos de que en este proceso influyen dos objetos, por así decirlo: niño y literatura.

Iniciemos por realizar algunas precisiones con relación al concepto lectura; tenemos que la conceptualización de este término, ha sido realizada desde diversas perspectivas teóricas, cobrando así diversos significados; por ejemplo tenemos que para las corrientes psicológicas<sup>62</sup>, la lectura es un fenómeno psicológico que involucra la participación de los siguientes procesos:

- *Procesos cognitivos.* Procesos involucrados en la construcción de los conocimientos (adaptación).
- *Procesos afectivos.* Estos están relacionados con los intereses, propósito e intereses del sujeto.
- *Procesos comunicativos.* Formas de interacción, construcción social de significados y dialogo.
- *Procesos psicosociales.* Aquí se ubican las funciones de la lectura, como son la promoción de información o bien la definición de la personalidad del sujeto.

Estos procesos apuntan hacia lo que definimos como comprensión del texto, entendiendo por esta: “[...] a aquel proceso constructivo, en el que la información de un estímulo o evento se empareja

---

<sup>62</sup> Las nociones aquí recuperadas, se encuentran en el libro de Carolina Sarmiento *Leer y comprender*. Planeta, México, 1995, pp. 9 – 20.

con otra información existente en la memoria del sujeto.”<sup>63</sup> Es decir que el sujeto con base en la información almacenada en su memoria, coteja e infiere información que no esta explicitada en el texto, pero que forma parte de un mensaje propuesto por el escrito. Es importante señalar que este “fenómeno psicológico” es más complejo de lo que aquí presentamos, sin embargo a los fines de este trabajo basta con ofrecer una visión general, señalando que más adelante ahondaremos al respecto.

Dentro de otros ámbitos encontramos nuevas definiciones; tal es el caso del ámbito comunicativo, donde tenemos que:

La lectura viene a ser un acto de sintonía entre un mensaje cifrado de signos y el mundo interior del hombre; es hacerse receptor de una emisión de símbolos que se hizo en tiempos y lugares casi imprevisibles, remotos o cercanos; pero a la vez es hacer que aflore algo muy personal que surja desde el fondo de nuestro ser la identidad que nos es congénita.<sup>64</sup>

A la anterior definición, podemos sumar la ofrecida por Jacqueline Cimaz.

La lectura es un medio privilegiado de comunicación, conocimiento y formación, pues el descubrimiento o re-creación del lenguaje escrito. [...] Donde el lenguaje es algo vivo que crea sus imágenes, sus metáforas, sus modalidades que permiten al niño, adolescente o adulto aprehender el mundo que los rodea, tener un poder sobre ese mundo y garantizar la comunicación con los demás. [...] En efecto la lectura es un acto eminentemente cultural y social.<sup>65</sup>

De la propuesta de Cimaz, llama la atención, el reconocer que la lectura al ser un acto cultural, implica un aprendizaje que depende de una multiplicidad de factores sociales, destacando que el ser lector no depende de una condición hereditaria ni en el plano genético ni en el plano social; sino que leer es una “capacidad” que se aprende.

Con lo expuesto hasta aquí, podemos hablar de que la lectura adquiere dos dimensiones para su explicación; la primera, es el reconocerla como un fenómeno evidentemente cultural, la cual se

<sup>63</sup> Ibid. p. 22

<sup>64</sup> Danilo Sánchez Limón. “La lectura, conceptos y procesos” en Martha Sastrias, *Caminos a la lectura*. Pax, México, 1995, p. 3.

<sup>65</sup> Jacqueline Cimaz. “No nacemos no lectores, nos hacemos no lectores” en GFEN. *El poder de leer*. Celta, Argentina, 1982.

constituye como un ejercicio comunicativo, el cual está determinado por diversos factores sociales. La segunda dimensión nos remite a considerar a la lectura como una capacidad o habilidad, o bien en términos de Noé Jitrik<sup>66</sup> una “actividad” que se aprende y que se desarrolla a partir de diversos procesos cognitivos; la cual, incluso, tiene diversos niveles, fines y funciones. Esto último es importante, ya que nos permite ubicar que la lectura cobra diversas formas, considerando el motivo que la genera, así como la individualidad de cada lector, así, por ejemplo, tenemos que es diferente la lectura de un texto científico a la realizada en una novela. Podemos en este sentido identificar dos tipos básicos de lectura: la pragmática y la literaria; donde la primera refiere a la acción de buscar información en un amplio sentido; mientras la segunda está vinculada más a la recreación y el esparcimiento que al conocimiento mismo. Cabe aquí citar, que sin importar el tipo de lectura que se realice, ésta se desarrolla a diversos niveles que van del simple desciframiento de las grafías hasta la comprensión y resignificación del texto.

Lo que a nosotros interesa es reconocer que la lectura es un acto individual que se aprende y que se puede ir desarrollando; refiriéndonos en este sentido a la lectura de literatura infantil; con lo que podemos afirmar que un lector de literatura no nace sino que se hace; y que la conformación del mismo se ve signada por diversos factores sociales, mismos que se relacionan con las capacidades individuales del niño.

Es precisamente en este momento, en el que podemos hablar de competencia lectora, entendiendo por ésta, a la capacidad que cada persona desarrolla para acceder a la comprensión de textos literarios, tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo; capacidad que se ha aprendido a través del contacto con este tipo de textos o con similares. Por tanto, tenemos que:

Si los niños y niñas aprenden a recibir la literatura a través de los libros infantiles y juveniles es necesario pensar que tipo de aprendizaje es ese, que tipo de texto supone y que relación hay entre ellos.<sup>67</sup>

A la naturaleza del citado aprendizaje se le aplicó una definición con la creación del concepto “competencia lectora”. Esto nos lleva a centrar nuestra atención a considerar que la literatura y la lectura de la misma se ve determinada por el lector y su personal perspectiva.

<sup>66</sup> Noé Jitrik. *La lectura como actividad*. Fontamara, México, 1997.

<sup>67</sup> Teresa Colomer. *La formación del lector literario*. Fundación Germán Sánchez, España, 1998, p. 71.

Lo que ahora corresponde es determinar como se realiza ese aprendizaje; sin olvidar que no nos referimos aquí en particular a los procesos cognitivos; sino a los factores que determinan en diversos planos el hábito lector.

Un hecho importante de destacar es que el desarrollo de la competencia lectora, no solo está determinado por el nivel de desarrollo del niño, sino que, sobre todo, está condicionado por los factores sociales y particulares que cada sujeto vive; donde situaciones como la vida familiar, el desarrollo escolar e incluso los vínculos afectivos son la base para este aprendizaje; de ahí la necesidad de reconocer que a pesar de que un niño esté en la fase de las operaciones concretas, no necesariamente es un buen lector; es decir que el nivel de desarrollo no implica necesariamente un nivel lector determinado; ya que esto se ve definido por la historia de cada persona.

Para explicar “ese” aprendizaje, recurriremos a la teoría de Piaget; sin embargo esta observa algunas limitantes al respecto; por lo que recurriremos a los aportes generados por Colomer<sup>68</sup> con relación a la comprensión de textos de literatura infantil, con el afán de complementar lo primero. Una vez que citamos a Piaget es necesario detenernos a realizar algunas precisiones pertinentes; esto es señalar el impacto que sus teorías tuvieron en el ámbito de la literatura infantil, para luego dedicarnos a la definición del aprendizaje de la competencia lectora.

Tenemos que el desarrollo de la teoría psicogenética, ejerció una importante influencia en los estudios sobre la creación literaria aportando dos ideas fundamentales: la conciencia explícita de los problemas de comprensión implicados en la lectura y unos criterios genéricos sobre la división de libros para niños según la edad. A partir de Piaget se intentó delimitar la relación entre la capacidad de recepción de los cuentos y el grado de desarrollo psicológico del niño.

A lo anterior, es necesario sumarle una consideración, que es el reconocer que la teoría de Piaget no ha permitido continuar en el desarrollo de estudios al respecto, debido a que ésta, siempre estuvo mas dirigida a la comprensión del desarrollo lógico del pensamiento que a la comprensión del desarrollo de la imaginación. Por lo que:

Al intentar aplicar estos estudios a la investigación literaria, varios autores pospiagetanos señalaron que los niños y las niñas parecían interesados y capaces de ir mas allá de las historias clasificadas

---

<sup>68</sup> Teresa Colomer, desarrolló un importante estudio sobre la recepción y producción de libros infantiles, donde además hace una revisión de los principales estudios referentes al ámbito de la literatura infantil. *Vid.* Referente 65.

como propias de su estado de desarrollo, mas allá de lo que Piaget había estimado en términos de su comprensión de los pensamientos, conductas y sentimientos humanos.<sup>69</sup>

Esto lejos de constituirse como una limítrofe, puede considerarse como una importante base para el desarrollo de estudios referentes al tema. De esto se desprende una situación importante, que es el reconocer que la competencia lectora se desarrolla como consecuencia del desarrollo cognitivo y que además “[...] el niño halla una gran ayuda en las situaciones sociales para construir su comprensión del mundo, y, por tanto puede manifestar una cierta sofisticación en la comprensión de los aspectos sociales y por ende literarios; mucho más avanzada intelectualmente que la alcanzada en otros aspectos.”<sup>70</sup>

Por tanto, si aceptamos que la lectura es un proceso aprendido que está sujeto a gradaciones con relación al texto literario (competencia lectora); podemos hablar, por tanto, de la lectura en términos de un proceso que se desarrolla de igual forma que el lenguaje o la inteligencia, es decir que la lectura se desarrolla como consecuencia de un proceso de adaptación.

Tenemos así que la recepción del texto literario pasa por un proceso de asimilación y acomodación; donde el niño parte de descifrar las grafías, lo cual genera esquemas conceptuales, que mas tarde le permitirán leer y entender oraciones para luego llegar a párrafos completos, ahora bien, podemos afirmar que el simple desciframiento de las grafías corresponde al proceso de asimilación, para que la acomodación se manifieste en el desciframiento del símbolo que las palabras representan; siendo este nivel en el que se puede ubicar la lectura literaria; es decir la capacidad de, a partir de la palabra escrita, generar una actividad intelectual que se refiere a hechos, circunstancias y experiencias del que lee de tal forma que la lectura se significa en la experiencia de cada sujeto con el texto, cobrando una dimensión específica en cada uno, lo que nos permite reafirmar la idea expuesta en la anterior cita. Así, en medida de que el niño aumente su contacto con textos que enriquezcan su experiencia, éste desarrollará estructuras que le permitirán cada vez una mejor comprensión de los textos que lea en lo subsecuente, con lo que su capacidad de lectura aumentará tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo. Resulta con todo esto que, la lectura de textos literarios implica las siguientes actividades, sin importar la edad del que lee:

---

<sup>69</sup> Ibid. p. 87.

<sup>70</sup> Ibid. p. 90.

- *Figuración e imaginación.* Los lectores construyen el cuadro mental que les permitirá seguir la narración como si estuvieran ahí.
- *Revisión y retrospección.* El lector avanza realizando hipótesis sobre el desarrollo narrativo o reflexiona sobre el texto leído.
- *Participación y construcción.* Los lectores se identifican con los personajes y las situaciones quedando emocionalmente inmersos en el texto.
- *Valoración y evaluación.* Los lectores elaboran juicios sobre el mérito del texto; aplicando juicios de valor sobre las situaciones descritas.

Tenemos que cada una de estas acciones representan un nivel de lectura, mismo que se presenta sin importar la edad del lector; lo cual reafirma la idea aquí expuesta, con relación a que la lectura es un proceso de adaptación el cual va generando niveles superiores de organización en la experiencia lectora. Estas actividades nos remiten, por tanto, al nivel lector en que cada persona se encuentra, es decir su competencia lectora. Como ya se señaló, la competencia lectora es independiente a la edad e incluso al nivel de desarrollo; lo que justifica la presentación de esta categoría en un apartado específico; por tanto podemos señalar que un niño de 11 años puede tener una competencia lectora mayor a la de un adulto, considerando que la experiencia con los textos ha sido mayor en el niño. Para concluir podemos referir que estos niveles, se deben considerar para la selección; y que, para determinar el nivel lector del niño es necesario reconocer la historia individual en la cual se puede identificar cual de las actividades arriba descritas es la que desarrolla el niño cuando lee.

Esta labor se facilita en el caso de los libros para niños; ya que actualmente hay diversas editoriales que consideran el nivel lector del niño. Tenemos, por ejemplo, el caso de la colección *A la orilla del viento*<sup>71</sup> del Fondo de Cultura Económica, la cual está clasificada en niveles lectores, misma que observa en su clasificación criterios similares a los aquí expuesto, por tanto, podemos ubicar cierta correspondencia entre estos y los niveles descritos con anterioridad:

- *Para la los que están aprendiendo a leer.*
- *Para los que empiezan a leer.*
- *Para los que leen bien.*
- *Para los grandes lectores.*

<sup>71</sup> F.C.E. *Catalogo general.* FCE, México, 1996.

A propósito de estos niveles, es pertinente señalar que estos son una guía útil a la que recurren las casas editoriales, sin embargo, permanece generalmente detrás de esto un vacío teórico, el cual dé una explicación sistemática del desarrollo de las competencias cognitivas que se realizarán para llevar a un individuo a ser un gran lector, la cual identifique los estadios en que se dan y los obstáculos que se presentan en el tránsito entre estadios; ubicando las habilidades necesarias para realizar el tránsito de uno a otro, y también, que se identifiquen las categorías conceptuales que hacen al buen lector; recayendo la responsabilidad de estas indagaciones no en los editores, sino en los investigadores del género. Para concluir podemos aceptar que los niveles aquí descritos, son un buen referente para evaluar la “profundidad” de la lectura que se realiza; y que es un buen indicativo para la selección, sin embargo es pertinente señalar que la formación lectora no se puede restringir al ámbito del texto, sino que se requiere la consideración del nivel intelectual, la manifestación del lenguaje y la proyección de los intereses del niño, si lo que se pretende es, aparte de desarrollar un buen nivel de lectura, generar el hábito lector, mismo que se ve determinado por la experiencia del niño, la cual obviamente se puede atenuar o desarrollar dependiendo de las condiciones sociales, escolares, familiares y culturales en que vive el niño. En el cuarto episodio, aplicaremos con fines didácticos los citados criterios para la evaluación de textos literarios para niños.

## ¿TERCER EPISODIO

### *Lo que somos y lo que soñamos ser. La ideología.*

#### 1. *En la oscuridad. Literatura infantil e ideología.*

En el primer episodio, al aproximarnos a una definición de la literatura infantil, señalamos que ésta es una obra literaria *sui generis*, misma que está determinada básicamente por los rasgos particulares y característicos de su destinatario, hecho que nos llevo a realizar un estudio sobre las características infantiles, con relación a considerar al niño como receptor de un mensaje literario. Sin embargo, esto no es suficiente para tipificar plenamente al género que nos ocupa; ya que - hay que recordar - está también determinado en su producción por un momento histórico y cultural definido, mismo en él que el autor se inscribe.

Al inaugurar el citado episodio, referimos a la discusión propuesta acerca de la existencia y la validez del género; discusión que quedó resuelta en cuanto definimos que la literatura infantil, mas allá de equipararse y por ende analizarse a la par de la literatura general, debe reconocerse como un género específico, el cual tiene características propias, fruto de una tradición histórica-social y sobre todo del reconocimiento de la particularidad del destinatario.

A pesar de lo aquí expuesto y de que la discusión de la existencia del género ha quedado resuelta; tenemos, que precisamente del reconocimiento de ésta, se suscita actualmente una nueva discusión, la cual se desprende de la literatura general; esto es el reconocimiento de que en la actualidad, la mayoría de los estudios que se realizan con relación a la literatura infantil, se dedican en su mayoría a recuperar el valor artístico de la literatura infantil, donde prevalece como prioridad él darle un valor estético a estas obras. Lo anterior es ciertamente una labor encomiable, sin embargo la tónica de estos estudios<sup>1</sup>, es el afán de deslindar a la literatura infantil de cualquier fin que no sea artístico;

<sup>1</sup> En el estudio previo a este trabajo denominado *Hacia una lectura crítica de la literatura infantil (Proyecto de tesis)*. México, 1998. Se citan los estudios más importantes con relación al tema, tanto a nivel nacional como internacional; estos incluyen tesis, libros y publicaciones periódicas de los que destacan el estudio de Cerrillo (*Literatura infantil*); el análisis realizado por Angelo Nobile y el estudio del GFEN en el plano internacional. En nuestro país resaltan los estudios de Evelyn Arizpe y la tesis de Rey Perico. Para una mayor información revisar la bibliografía general.

para así destacar su valor literario. Prevalece la idea de que para que una obra sea artística, ésta debe ser libre de cualquier intencionalidad; es decir se propone la idea del “arte por el arte”.

Probablemente en otros campos artísticos, esta situación sea válida - incluso en la literatura general - sin embargo el “arte por el arte” en la literatura infantil es una utopía; esto de reconocer - como ya se mencionó - sus características, su origen y su destinatario. En cuanto a sus características, podemos afirmar que es una expresión artística que busca establecer una relación entre un escritor adulto y un lector niño, que pretende la simpatía del segundo y cuyo rasgo particular es que es una obra destinada a un público muy específico: los niños, y que busca cumplir con el principio general de la literatura, que es recrear en el imaginario del lector la circunstancia particular del autor. Como se señaló en el anterior apartado, sus rasgos característicos, están determinados por el desarrollo del niño.

Hemos ahondado en este trabajo en cuanto a considerar al niño para podernos aproximar a una conceptualización y tipificación de este género; sin embargo, la discusión aquí planteada impone que volquemos nuestra atención hacia la obra, tanto en lo referente al autor como en lo que refiere al texto o mensaje. Esto se afirma al recordar que la literatura infantil es sobre todo un producto de diversas circunstancias, sobre todo históricas y sociales; esto lo evidencia el estudio realizado en el primer episodio, donde anotamos que el devenir histórico así como las circunstancias sociales de cada tiempo influyeron en la conformación de lo que hoy en día conocemos como literatura infantil. Esto nos lleva a recuperar la cita de E. Arizpe, quien dice al respecto:

Considero que es eso, literatura con la particularidad de que en este caso intervienen en ella un emisor adulto y un receptor niño, cada uno con distintas características, las cuales influirán en la elaboración del contenido y el lenguaje. Considero que transmite al lector de una manera divertida o simplemente placentera una experiencia estética. Por añadidura también se transmite los aparatos lingüísticos e ideológicos de una sociedad.<sup>2</sup>

Ciertamente podemos hablar a partir de esta definición, de que la literatura infantil es un fenómeno social y cultural *sui generis*. Estas precisiones nos remiten necesariamente a revisar el contenido de los mensajes y la producción de los mismos; de tal forma que este hecho no se contraponga a la idea

<sup>2</sup> Evelyn Arizpe. *Cuentos de grandes para chicos*. UNAM-INBA-Mar y tierra, México, 1994, p. 13.

de considerar la idiosincrasia infantil como determinante en la literatura infantil, ya que el reconocer el desarrollo del niño, implica aceptar que una obra debe considerar este desarrollo si se pretende que el mensaje cumpla su función; sin embargo, el considerar este desarrollo no implica el tratamiento de tal o cual temática, o bien la utilización de la obra par un fin *ex profeso*; en este sentido la obra adquiere determinada libertad. Por tanto, hay que reconocer que en la literatura infantil no existe el “arte por el arte”; ya que toda obra lleva explícita o implícitamente una determinada concepción del mundo, es decir una ideología; hecho que nos lleva a recordar que la literatura infantil se ha visto vinculada de forma permanente al ejercicio e intención educativa. El aceptar la presencia ideológica en los textos, se contrapone a la noción de la pureza artística; lo cual nos lleva a argumentar y evidenciar esta noción. Pero antes de dedicarme a esto, considero pertinente el señalar la importancia de recuperar esta discusión.

El hecho de reconocer que este género está determinado tanto por el receptor como por el momento histórico y social de su producción; impone como una necesidad, el desarrollar un análisis que determine la pertinencia de las distintas obras respecto del receptor, pero también requiere elucidar las distintas manifestaciones ideológicas en las mismas. ¿Por qué desarrollar un análisis de los contenidos de la literatura infantil? Muy simple, porque generalmente, y más específicamente en el caso de los niños no se realiza una lectura crítica, con lo que, tanto el valor estético, como la función educativa de estos se pierde, provocando en casos efectos nocivos, a la vez que sirven como vehículo de propagandas de diversa índole (comercial, política, económica o cultural) o bien como instrumento de manipulación. Ana María Machado hace énfasis en esto:

Especialmente cuando los lectores son niños que no disponen de suficiente información ni del sentido crítico para detectar y analizar las ideologías ocultas en lo que leen y realizan mentalmente las correcciones necesarias. [...] Este es el punto principal: una lectura crítica, si resulta que la inocencia no existe, podríamos preguntar: ¿Que deberíamos leer? ¿Qué deberían leer los niños? Aunque quizá la pregunta principal sea: ¿Cómo deberíamos leer?, ya que la respuesta consiste en realizar una lectura crítica, no en censurar libros.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Ana María Machado. “Ideología y libros para niños” en *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*. NÚM. 1, Colombia, 1995, pp. 12 - 13.

Recuperando la discusión, acerca de la presencia de la ideología en la literatura infantil podemos decir, que esta afirmación, se corrobora en un primer momento, si revisamos antes que nada la visión histórica que los adultos han tenido respecto de la infancia - labor desarrollada en el episodio anterior -. Después de todo, podemos afirmar que: “Bajo la imagen que los adultos tienen de los niños, se determina no solo lo que se escribe, sino también lo que se compra y se da como lectura en la casa y en la escuela.”<sup>4</sup>

En un segundo momento aludimos a la presencia ideológica, en el sentido de reconocer que cualquier obra siempre transmite un mensaje que está en íntima relación con la historia que se presenta. A este respecto tenemos dos estudios, los cuales nos ayudaran a aclarar lo aquí expuesto.

El primer estudio lo realiza Ana María Machado, en la ponencia denominada “Ideología y libros para niños”<sup>5</sup>, presentada en el 24° Congreso Mundial de IBBY<sup>6</sup>. En este trabajo se parte de una idea básica: si bien es cierto que se reconoce que el autor no debe poner su obra al servicio de algo ajeno a sus propias necesidades creativas y búsqueda estética, lo que le permite seguir caminos libremente en la creación, los cuales son elegidos sin la mínima obligación de transmitir mensajes, dar lecciones o exponer ideas; también se reconoce que el autor no está al margen de identificarse con determinados problemas sociales y políticos de su contexto, así como tampoco está exento de actuar en consecuencia, o bien intentar hacer - a través de la obra - que ese contexto se convierta en un lugar con más justicia o equidad social acorde a determinados principios axiológicos. De esta forma es imposible que la concepción del mundo que el autor posee no se vea reflejada en la obra; con lo que ésta va a transmitir la ideología del autor, no como un acto intencionado sino como consecuencia del proceso de creación de la obra. La ideología se presenta no como una parte de las intenciones del autor en la creación literaria, sino como parte de las experiencias vitales de éste, mismas que se reflejan a la par de las sensaciones, las emociones y los afectos en la obra. En concordancia, Antonio Gramsci se pronuncia al señalar: “Sentado el principio de que en la obra de arte debe buscarse solo el aspecto artístico, no queda excluida de ninguna manera, la búsqueda de la masa de sentimientos, de la actitud hacia la vida que circula en la misma obra.”<sup>7</sup>

<sup>4</sup> Evelyn Arizpe. Op. Cit. p. 26.

<sup>5</sup> Ana María Machado. Op. Cit. p. 2.

<sup>6</sup> IBBY. *International Board on Books for Young People*. IBBY es un organismo internacional dedicado a la promoción y difusión de la literatura infantil; mismo que realiza estudios referentes al género a través de sus filiales en todo el mundo.

<sup>7</sup> Antonio Gramsci. *Literatura y vida nacional*. Juan Pablos, México, 1976, p. 28.

Así, la ideología lejos de presentarse como una limitante, o como una carga negativa en la producción; se constituye como una fuente de material, la cual puede inspirar, ofrecer alternativas creativas e incluso percepciones significativas para el autor. Sin embargo, estos rasgos cobran una especial tónica con relación a la literatura infantil; ya que, como se mencionó, los niños no cuentan con el aparato crítico para una lectura adecuada de los mensajes.

La historia de la literatura infantil nos ofrece claros ejemplos de lo expuesto; aunque hay que recordar que en su origen, ésta se vio en íntima relación con la transmisión ideológica, dado el carácter educativo que tenía. El caso de los cuentos de Perrault, es ilustrativo, ya que en sus inicios estos fueron publicados con la intención de dar lecciones morales; como consecuencia de que el concepto infancia estaba inevitablemente ligado a una cierta forma de aprendizaje.

Esto era así porque el concepto de infancia era inseparable del de educación, tendencia que aun hoy es muy fuerte y que ayuda a comprender por qué los libros para niños con demasiada frecuencia no son más que una excusa para transmitir lecciones o mensajes ideológicos.<sup>8</sup>

Los indicios de la presencia ideológica en la literatura infantil son muy evidentes en el desarrollo de ésta hasta el siglo XIX, dado su carácter e intención didáctica. Sin embargo a la par de esta intención se destaca la promoción de los valores, tradiciones y modos de vida de las clases que en ese entonces accedían a la lectura; es decir las clases acomodadas o “burguesas”. No es casual que muchas de las historias presentadas en ese entonces se desarrollen en ambientes relacionados con la aristocracia o bien con monarquías.

Esta autora acepta la presencia ideológica, no como una acción intencionada, sino como producto de que la palabra escrita al constituirse como una acción, adquiere un sentido, destacando, que todo lo que tiene un sentido contiene una ideología. De ahí se explica el hecho de que grandes clásicos, signados así por su valor literario, no se escapan a este hecho. En el mencionado trabajo se cita, para ilustrar la idea expuesta, el caso de *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe. En esta novela, resulta evidente la presencia de la ideología capitalista y colonialista de los siglos XVIII y XIX, donde se presenta a las culturas nativas en términos de caníbales o esclavos; promoviendo el individualismo y el derecho humano a explotar la naturaleza.

---

<sup>8</sup> Ana María Machado. Op. Cit. p. 5.

La ideología ha estado siempre ahí, desde el comienzo. Y eso siempre ha sido así. Muchas veces el propio autor lo ignoraba y el lector común no se daban cuenta. Pero ella está ahí, casi como una especie de acto fallido freudiano - o jungiano - cuando es cultural y revela formas colectivas de pensar.<sup>9</sup>

La ideología refleja el conjunto de creencias de la cultura y la época del autor; este hecho es algo de lo que en apariencia nadie se percataba; hasta que diversas condiciones sociales así como la aparición del análisis del discurso literario realizado desde perspectivas críticas en diversos ámbitos como el psicológico y el sociológico, evidenciaron la presencia de la ideología, al cotejar el discurso del texto con nuevas formas de pensamiento, las cuales reivindican las causas y los derechos sociales de los grupos oprimidos.

Precisamente, a raíz del surgimiento de movimientos sociales que se pronunciaron en pro del reconocimiento de los derechos de los sectores sociales más débiles, dentro de los que se encuentran los grupos de personas de raza negra, las mujeres, los indígenas e incluso los niños, tenemos que se hace evidente la presencia de la ideología en tanto que un aparato de dominación, lo que permite afirmar, con relación a la literatura infantil, que “[...] habían modelado a la gente joven para que se sometiera a normas de comportamiento que con frecuencia eran injustas, inadecuadas, inmorales y en contra de la dignidad humana.”<sup>10</sup> Un claro ejemplo de esta idea lo encontramos en el libro *Seis meses en el cabo* de Ballantyne; libro de aventuras escrito para niños de fines del siglo XIX, en el cual se narran las peripecias de un grupo de personas civilizadas en tierras inhóspitas. El siguiente párrafo es ilustrativo con relación a las ideas aquí expuestas.

[...] intelectualmente un niño y también un niño muy malo. Debería ser desarmado para impedir sus deseos y sus intentos de arrojar al hombre blanco al mar. Debería ser instruido sobre Dios y su bendita forma de paz con el hombre, debería ser cuidadosamente observado y sabiamente

---

<sup>9</sup> Ibid. p. 6.

<sup>10</sup> Idem.

reprimido, hasta que se haya convertido en un hombre de principios. [...] El salvaje tiene sin duda, derecho a las mismas leyes que el hombre blanco, pero no a los mismos privilegios.<sup>11</sup>

Podemos concluir, por tanto, que: ningún texto es ideológicamente inocente y que la literatura infantil se presta para ser utilizada como vehículo de mensajes ideológicos, debido a que los niños no son capaces de defenderse ante este tipo de embates; además, de que estas creaciones siempre se han visto afectadas por cuestiones extraliterarias, como es el caso de los afanes didácticos o bien los intereses comerciales de los editores.

Lo importante para esta autora, es que independiente a la intención o propósitos del autor, lo que cuenta es el resultado que se obtiene de la lectura del texto; ya que a pesar de que el autor haga conciencia de sus perspectivas ideológicas y evite plasmarlas, éstas se presentan de forma no explícita; el texto contiene la significación de algo que no se dice de forma abierta, pero que ha sido desarrollado previamente en el proceso creativo. De esta forma, tenemos que la literatura infantil es un vehículo con el cual se difunden generalmente formas de sumisión, tanto a los adultos como a las ideas e intereses que ellos representan, o en el peor de los casos refleja los intereses de las clases opresoras y explotadoras.

El considerar a la literatura infantil como un vehículo de dominación, nos lleva a cuestionar la falta de una intencionalidad explícita en la creación literaria. Lo que es un hecho, es que ésta ofrece ejemplo claros, a propósito de su utilización, en cuanto a promotora de las concepciones y valores que favorecen a determinados estratos sociales, generalmente dominantes; lo cual nos orilla a pensar que no siempre la intención es ajena a la creación de la obra.

Ariel Dorfman se pronuncia en concordancia con lo anterior; siendo su propuesta, el segundo estudio que nos remite a la cuestión de la ideología en la literatura infantil. A la par de su celebre estudio *Para leer al pato Donald*<sup>12</sup> en el cual revisa la función colonizadora en el ámbito cultural e ideológico y la promoción del expansionismo político y económico de las producciones de Walt Disney; tenemos el ensayo denominado *Inocencia y neocolonialismo: un caso de dominio ideológico en la literatura infantil*<sup>13</sup>, que es el que nos ocupa aquí.

<sup>11</sup> G. Ballantyne. *Six Months at the cape*. Citado en Ana María Machado. Op. Cit.

<sup>12</sup> Ariel Dorfman. *Para leer al pato Donald*. Siglo XXI, México, 1990.

<sup>13</sup> Ariel Dorfman. "Inocencia y neocolonialismo: un caso de dominio ideológico en la literatura infantil" en CEREN. *Ideología y medios de comunicación*. Amorrortu, Argentina, 1974, pp. 170 - 206.

En su estudio, Dorfman parte de reconocer que el niño en su proceso de socialización, mismo que se genera a través de la educación, está sujeto básicamente a dos situaciones, o mejor dicho a dos posibles tendencias en cuanto al proceso mencionado. Por un lado, está la posibilidad de que el niño se constituya a través de su formación en el potencial revolucionario del mañana, en un amplio sentido de la palabra; y, por otro lado, está vigente la posibilidad de que el niño llegue a ser un resuelto y ferviente defensor del orden social establecido. Por tanto, el proceso de socialización y la educación del niño se constituyen en el punto neurálgico de cualquier sociedad, ya que, es en éste donde se generan las actitudes, valores y comportamientos sociales políticos y culturales que el futuro ciudadano presentará.

De tal forma, como una tendencia de las sociedades que se rigen con modelos políticos y económicos basados en el capitalismo y del afán de elites sociales por procurar y preservar un orden social conveniente a sus intereses, tenemos que en la mayoría de los países dependientes - como es el caso de toda Latinoamérica - los grupos sociales dominantes representados por los gobiernos y el Estado, han optado por pronunciarse a favor del modelo educativo que promueve la alienación al orden social preexistente. Este hecho tiene serias implicaciones, ya que, como veremos mas adelante, solo ha servido para la opresión y la marginación de mayorías económicamente pobres. En lo referente a nuestro tema, Dorfman señala que la literatura infantil junto con otros medios de comunicación es utilizada para la promoción del *statu quo* ya señalado; con lo que afirma, que no hay ninguna inocencia o ingenuidad en las publicaciones infantiles, sino que, por el contrario, cumplen un papel intencional y muy importante en los procesos de dominación social y sojuzgamiento político.

En la sociedad capitalista (desarrollada o subdesarrollada) la función de la literatura infantil de consumo masivo es coadyuvar a que el niño reinterprete las contradicciones de la realidad (p. ej. Autoritarismo, desigualdad, pobreza, etc.), a medida que las vaya encontrando, como naturales, como hechos perfectamente claros, comprensibles e inevitables El niño debe tener a su alcance, de antemano, las respuestas ideológicas que sus padres han internalizado, las formas de pensar, de sentir, de vivir que superan y unifican en la mente las tensiones que el crecimiento hará cada día más evidentes.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Ibid. p. 176.

La literatura infantil, se constituye así, como un mecanismo de sustitución, compensación y deformación, que se utiliza para justificar o racionalizar ocultamente los intereses de un grupo o Estado; esto se logra propiciando situaciones dentro de la historia que tienen que ver más con lo fortuito o lo incidental que con la realidad, en cuanto a la resolución de los conflictos presentados. De esta manera, la literatura infantil, refuerza un orden y una moral que se promueven a través de los procesos pedagógicos que la clase dominante impone al niño, en el afán de que éste cumpla, en su vida adulta, una función específica dentro del engranaje social misma que no trastoque los intereses de las elites.

Cabe mencionar que este proceso no es exclusivo de la literatura infantil, sino que también se manifiesta en todos los medios de comunicación a los que el niño accede, manifestándose en diversas formas. La presencia ideológica, para Dorfman, se desprende antes que nada de considerar que la literatura infantil es sobre todo un producto comercial antes que artístico; por lo que esta ideología promueve - como parte de estrategias de mercadotecnia - modelos infantiles “burgueses”, mismos que los niños, proletarios en su mayoría, asimilan, a pesar de que su condición de “explotados” haga evidente la falsedad del esquema que se establece como norma.

Con todo lo anterior se puede hablar de ideología en términos de “colonización cultural”; ya que se promueven los valores de las elites capitalistas vigentes, a la vez que ayuda a enmascarar la brutal realidad de las mayorías no burguesas. Para ejemplificar sus ideas, Dorfman analiza la obra *Babar*, que es un cuento infantil muy difundido después de la segunda guerra mundial, el cual logra gran éxito en la mayoría de los países europeos, para luego impactar en todo el mundo. Señala que esta obra es un prototipo de la manipulación ideológica.

*Babar* es la historia de un elefante que debido a su educación y vínculo peculiar con el mundo de los hombres, se convierte en el rey de los elefantes, hecho que le permite salvar y transformar a su primitivo país. El proceso educativo de Babar consiste en un proceso de mimetización con los hombres, la cual se concreta en el momento en que éste se transforma - sin perder su apariencia animal - en un ser humano, proceso en el cual aprendió, desde comer con cubiertos hasta leer y escribir, pasando por los buenos modales, símbolo inequívoco de civilización, lo que le permitía comportarse como una persona “civilizada” sin el riesgo de transgredir las normas sociales. Una primera impresión, nos diría que esta historia es un buen estímulo para que los chicos desarrollen interés por la educación; sin embargo, hay otros elementos que descubren las reales intenciones de

esta historia. No podemos olvidar que a pesar de que Babar se civiliza, sigue siendo un elefante, condición que lo devalúa ante la sociedad, y lo que es más, pertenece a un país primitivo y bárbaro, el cual está organizado en tribus, donde la desnudez de sus habitantes refleja su atraso. Babar al reconocer la condición de su país, regresa triunfal y en calidad de mesías-salvador, para constituirse en el nuevo rey, lo que le permitirá sacar a su país del atraso. Este hecho en la historia, simboliza la promoción de la ideología capitalista occidental al darle un gran valor a la civilización, misma que Babar aprende en la ciudad, y que se contrapone a la devaluada sociedad tribal de los elefantes. Finalmente, el éxito y el sentido de la vida de Babar se realiza en el momento en que logra que su país se civilice, para lo cual emplea diversos medios, que tienen como característica el destruir cualquier atisbo de la anterior forma de vida. Concluyendo, la historia de Babar, es la historia de la incorporación de los continentes no occidentales (Asia, Africa y América) al mundo contemporáneo europeo o norteamericano; con el detalle, de que en la realidad - como es de todos conocida - la colonización, jamás fue tan pacífica e idílica como lo fue en *Babar*; y si por el contrario, fue brutal y avasalladora.

La historia de Babar es la historia del expansionismo imperialista europeo; donde Europa es representada por una ciudad, mientras Africa es una selva en donde en lugar de un negro hay un indio o un elefante; en vez de la iglesia o un imperio monopolizador, hay una anciana señora que educa; en vez de una burguesía dependiente, está Babar. En esta historia, el primitivo país de los elefantes no es otra cosa mas que Africa; solo que al ponerle este nombre, obligaría al lector a reconocer e identificar una realidad demasiado dolorosa. “Se escamotea él vinculo lingüístico, la palabra Africa, que al estar llena de contradicciones, denuncias, concreciones, inmediateces, al exigir un sospechoso examen paralelo con la realidad efectiva, pasada y contemporánea, invalidaría la creación de una historia ideal, que pudiera reemplazar después a la que efectivamente ocurrió. La historia que el niño recibe como verdadera valdrá por la otra y le enseñara a mirarla y a ponerla en perspectiva.”<sup>15</sup>

La historia es, debido a su supuesta ingenuidad y a su alejamiento de la realidad, la realización del sueño de los capitalistas y las naciones poderosas con respecto a los grupos y países dominados.

Se concluye con este estudio, que la ideología se encuentra presente en la literatura infantil de forma intencional; y que con historias como la de Babar, se transmite un sistema interpretativo

---

<sup>15</sup> Ibid. p. 179.

acerca de los diversos acontecimientos históricos y sobre el mundo contemporáneo. En el caso de esta historia al relacionar y comparar dos dimensiones sociales antagónicas, donde un polo absorbe al otro; el niño encuentra en su desarrollo, una explicación racional que justifica y encubre el fenómeno de la división de las sociedades en desarrolladas y subdesarrolladas o bien atrasadas, sin percatarse de las implicaciones que estas organizaciones tienen. De tal suerte, que estos textos anticipan en un primer momento la política que el niño asimilará como propia una vez que sea adulto. En esta visión, el subdesarrollo no es visto con sus problemas de marginación social o de pobreza, misma que es generada por la explotación de pequeños grupos, si no que, se presentan estos problemas como el producto de la ineptitud de sus habitantes - mal irremediable -, por lo que la solución a estos solo se encuentra en la “bondadosa” intervención de las naciones imperialistas.

Acorde a lo expuesto con Dorfman, tenemos que, la transmisión ideológica como un acto intencionado se constituye en un instrumento de dominación y sobre todo de enculturación, donde se promueven modelos y arquetipos de vida que nada tienen que ver con la realidad de la mayoría de la población.

De ahí la falsificación de que <<los caballeros ingleses, las hadas francesas, las campesinas holandesas, los monstruos celtas, los gnomos escandinavos>> y toda la galería de arquetipos que participan en estas narraciones han trascendido mas allá de sus fronteras naturales y se han convertido por obra y gracia del colonialismo cultural en los valores de la humanidad infantil.<sup>16</sup>

Este hecho, para quienes vivimos en un país colonizado, representa una laceración a la propia identidad y un sojuzgamiento cultural, todo ello a través de la imposición de modelos nacidos en otros tiempos y lugares cuya geografía es totalmente ajena a las nuestras. La imposición cultural complementa de forma paralela la imposición política y la dominación económica.

Sin embargo, al hablar de ideología en términos de colonización, debemos hablar de su contraparte; es decir, la presencia en textos de ideología que podríamos denominar contestataria o emergente. Esta tendencia es fruto, sobre todo, de los diversos movimientos de liberación en diversos países, su carácter contestatario radica antes que nada en la denuncia de los problemas sociales, así como de las causas que los originan, señalando las contradicciones inseparables a las

---

<sup>16</sup> Roman López Támes. *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia, España, 1990, p. 82.

sociedades capitalistas, a la vez que ponen en evidencia la injusticia social que los grupos dominantes propician, temas como la dictadura política, la revolución, la pobreza, la marginación campesina e incluso la ecología son recurrentes en estas obras. En este sentido, la producción literaria latinoamericana es ejemplar. Desde la literatura general hasta la literatura infantil en Latinoamérica se caracteriza por la recurrencia a los temas referidos a problemas sociales patentes en nuestras latitudes. Así como en la literatura general hay escritores que denuncian en sus obras los crímenes de las dictaduras, la explotación de los hombres y de las tierras de los países subdesarrollados o bien el invacionismo político y cultural, tenemos que en la literatura infantil, también hay claras muestras de denuncia social: los ensayos *A la búsqueda de una identidad latinoamericana, la historia no oficial* de Cristina Colombo y *La literatura latinoamericana: una hoja de vida* de José Franz Rosell<sup>17</sup>, al realizar un estudio de la literatura infantil, ofrecen una visión en la que el tratamiento de las temáticas ya mencionadas es recurrente. Dentro de estas obras destacan *La prisión de honor* de Lyll Becerra (Colombia), *Tónico y el secreto de Estado* de A. Díaz de Moráis (Brasil), *Mi amigo el pintor* de Lygia Bojunga Nunes (Brasil) y *En la oscuridad* de J. Emilio Braz (Brasil); donde se tratan los temas del exilio, la revolución social, el suicidio y la muerte de los niños de la calle respectivamente.

Estas obras dan clara muestra del sentido contestatario y de denuncia que los autores pueden imprimir a la obra; lo cual se logra en un primer momento, de retratar en las producciones las condiciones históricas y sociales de las sociedades marginales u oprimidas, mismas en las que generalmente vive el autor.

La obra de J. Emilio Braz *En la oscuridad*, nos ofrece una muestra clara de lo aquí expuesto; en este texto se presenta la historia de una niña de la calle la cual se enfrenta a la peor miseria humana y a la injusticia social, tocando temas como la muerte, el hambre y la delincuencia, basta con observar los siguientes párrafos para comprobar lo expuesto.

Alguien debe haber golpeado a Doca. La golpeo más fuerte y de muchas maneras, la golpeo dejando huellas profundas, pero de ellas Doca no habla. Ella hace y nosotros hacemos. Ella dice y nadie tiene el valor de ir contra ella. Ella sabe más. Hace tiempo que sufre. Además, es la mas

---

<sup>17</sup> Ambos artículos se encuentran publicados en *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*.

fuerte. Es ella la que negocia con los compradores de papel y los hombres de la chatarra. Es ella la que dice hacia donde ir - sabe donde encontraremos a la policía, los caballos, la maldad en el corazón del hombre. Es ella quien carga con un dolor muy antiguo en la cara de niña marchita. No parece tener diez años.

[...] Ella no respondió. ¿Cómo iba a responder? La muerte. Ella estaba muerta. Mire a los policías. Los mire bien a los ojos y quise gritar algo. [...] Llore y me abrace al cuerpo de ella con un sabor de soledad en la boca. Alguien susurro "ladrona", pero yo no hice caso. Solo sabía que tenía culpa en la conciencia. Yo robe los calcetines y ellos habían matado a Doca.<sup>18</sup>

*Tónico y el secreto de estado* de A. Días también es ejemplar, es una obra que narra las peripecias de una pandilla de niños que pasan del juego a la incursión militar, al constituirse como un importante puente entre los distintos grupos guerrilleros que están en la ciudad donde viven. Este grupo de niños es testigo del derrocamiento del dictador. El siguiente párrafo bien podría aparecer en cualquier periódico latinoamericano de las décadas pasadas.

Los rebeldes tenían ahora muchas armas. La fábrica de municiones trabajaba a toda máquina, y, además también les habían cogido armas a los legalistas. En varios lugares del país se habían producido levantamientos, y se habían rebelado batallones y compañías enteras. La revolución tomaba otro cariz; la radio funcionaba día y noche. La emisora de los legalistas rugía: <<¡Traición! ¡Traición!>> Todos los días anunciaba los que se pasaban a la revolución y chillaba contra ellos.

Por su parte la emisora de los rebeldes gritaba: <<¡Victoria! ¡Victoria! ¡Vamos hacia la victoria final! ¡Muera la tiranía!>> [...] Cada vez eran más escasos los que estaban contra la revolución.<sup>19</sup>

La ideología es innegable y no solo se manifiesta en el plano de lo político o de lo económico, ya que también se pronuncia en el ámbito del género o bien en lo referente a lo racial. La ideología se hace evidente, en ocasiones, a través de discursos discriminatorios sociales, raciales o sexuales. Basta con señalar que antes de la revolución feminista de los 70's, el protagonismo masculino y la superioridad del hombre respecto de la mujer era evidente en la mayoría de las obras. La

---

<sup>18</sup> Julio Emilio Braz. *En la oscuridad*. FCE, México, 1998, pp. 11, 71 y 72.

<sup>19</sup> A. Días de Moraes. *Tónico y el secreto de estado*. SM, España, 1991, pp. 186 y 187.

discriminación racial, estaba latente, ya que se presentaba a las personas de raza no blanca como esclavos, servidumbre, corruptos, salvajes o haraganes.

Lo expuesto hasta aquí, tiene como fin poner de manifiesto que la ideología está presente en todas las obras, cobrando diferentes formas y adquiriendo distintos significados dependiendo del lector. Lo anterior, aunado al hecho de reconocer los procesos mundiales de difusión e información cultural (llámese globalización) generan que hoy en día se hable de la literatura infantil en términos de un producto multicultural; lo que nos obliga a señalar que lejos de satanizar este fenómeno, es necesario reconocer la existencia del mismo y en consecuencia desarrollar métodos de lectura que permitan identificar los mensajes que se promueven con las obras con el fin de analizarlos; para así evitar caer en una practica decadente como lo es la censura.

Las historias para niño ayudan a estos a construir su identidad, donde el significado de un texto depende en gran parte de la historia de su recepción y de la manera particular de movilizar el significado por parte de grupos definidos de lectores, y, significados establecidos por el contexto social y los significados del propio lector. Tenemos así, que, un cuento con una temática “urbana” impacta de forma diferente a un niño de la ciudad y a un niño del campo.

Para concluir con este apartado, podemos afirmar que:

La ideología no es un concepto sospechoso en sí mismo, si no que conforma a todos los individuos de una sociedad y que las diversas constelaciones de valores existentes configuran la imagen que los niños y niñas se forman de sí mismos y de la sociedad en que viven.<sup>20</sup>

Esta revisión nos lleva necesariamente a definir el concepto ideología el cual es nodal para la comprensión y el estudio de la literatura infantil; ya que resultaría ambiguo quedarnos en el plano - por así llamarlo - de la denuncia, sin señalar en que sentido se recupera esta categoría; recordando, que junto a las categorías descritas en el episodio anterior, el concepto ideología es, a los fines de este trabajo, una herramienta de análisis. De ahí la importancia de detenernos en ésta.

---

<sup>20</sup> Teresa Colomer. *La formación del lector literario*. España, 1998, p. 102.

## 2. A la búsqueda de una identidad. El concepto ideología.

Hasta este momento el uso del concepto ideología ha sido reiterativo, e incluso ha sido utilizado en distintos sentidos; lo anterior aunado al reconocimiento de la naturaleza del mismo concepto, nos obliga a realizar algunas precisiones al respecto.

Antes que nada, es menester, reconocer que el término ideología es polisémico; y que su uso no solo está determinado por su significado, sino también por la disciplina científica que lo utilice, e incluso por las diversas corrientes teóricas contenidas en las disciplinas; su uso refiere, por tanto, a diversos ámbitos de la realidad. Esto genera, en un primer momento, que la ideología sea un termino impreciso, como consecuencia de que es usado en distintos contextos; por tanto, podemos afirmar que mientras no se precise, confunde las cosas en lugar de esclarecerlas.

Este concepto tan recurrido, tanto en el lenguaje cotidiano como en el discurso científico, nos hace pensar, por su uso tan frecuente, en que carecemos de otra palabra igualmente de sugerente que exprese lo que ideología denota. Esto se debe a que el concepto surge para responder a un problema real y específico.

Quando un concepto se vuelve vago, por manido, una vía para aclararlo es hacer de lado las interpretaciones innumerables que lo han confundido, a fin de intentar recuperarlo en sus orígenes, así, pensarlo de nuevo. Hay que preguntarse, cual es el problema exacto para cuya solución resulto indispensable introducir ese concepto, y, en consecuencia, sus notas, si ha de resolverlo.<sup>21</sup>

Esto impone precisar un concepto de ideología, que se aleje del uso popular y que tenga una función teórica definida, insustituible por otros conceptos; a la vez de vincularlo a un esquema teórico que facilita su uso. Solamente realizando esta labor, se podrá superar que el término ideología deje de ser utilizado con frecuencia, cobrando significados muy variados e imprecisos y que quienes lo utilizan - a pesar de que se tiene una idea - le den sentidos diferentes.

Comencemos, por remitirnos al origen de la palabra; el concepto es antiguo y fue utilizado por primera vez por Destutt de Tracy (en *Elements d' ideologie, 1801-1805*) para aludir a su teoría de la formación de las ideas. Sin embargo quienes contribuyeron de forma nodal a su actual conformación

---

<sup>21</sup> Luis Villoro. *El concepto de ideología*. FCE, México, 1985, p. 9.

fueron Marx y Engels (*La ideología alemana, 1927*), mismos que promovieron la noción de ideología como un tipo de “falsa conciencia” determinada por las relaciones sociales. A partir de entonces el término se vio en íntima relación a la teoría marxista; por lo que varios autores seguidores de ésta lo han utilizado de forma recurrente aunque con distintos sentidos. Althusser o Luckacs, mantienen en sus propuestas el sentido original de falsa conciencia, mientras otros como Gramsci (las propuestas de estos tres autores se desarrollaron en el transcurso de nuestro siglo), lo aplican para referir a cualquier conjunto de creencias ligadas a una clase social; e incluso hay autores que aplican el término al pensamiento científico, tal es el caso de Adam Schaff.

Sin embargo el concepto ha rebasado los límites del marxismo, siendo utilizado por otras corrientes sociológicas. Tenemos el caso de la sociología del conocimiento de Karl Mannheim donde ideología es cualquier conjunto de creencias o conocimientos verdaderos o falsos que estuvieran condicionados socialmente. Actualmente el concepto es utilizado por algunas corrientes ajenas a la escuela marxista; sin embargo es usado con semejanzas a ésta, refiriéndose a sistemas organizados de creencias irracionales, aceptadas por autoridad, cumpliendo una función de dominio sobre los sujetos. Estas aproximaciones, nos sirven para evidenciar que la difusión del concepto, lejos de precisarlo, lo ha confundido. Por tanto, si queremos aproximarnos a un concepto teórico que sea útil es necesario ubicar antes que nada los distintos sentidos en que ha sido utilizado. Para facilitar esta labor, podemos ubicar las múltiples conceptualizaciones en cuatro grupos que permiten ver las características del término. Estos grupos se expresan en enunciados que resumen las formulaciones representadas.

Ideología es:

- Conjunto de enunciados que tiene dos características: presentan los productos de un trabajo como cosas o cualidades de cosas independientes y que explican el proceso de producción de esos productos cosificados.
- Conjunto de enunciados que presentan como un hecho o cualidad objetiva lo que es cualidad subjetiva. Esta caracterización puede formularse de varias maneras, por ejemplo como enunciados que presentan intereses particulares de clase como intereses generales. La ideología

es una ocultación, donde los intereses o preferencias de un grupo social se disfrazan, haciéndose pasar por intereses y valores universales, aceptados por todos.

- Conjunto de enunciados que expresan creencias condicionadas, en último término, por las relaciones sociales de producción. La ideología podría tratarse de estilos de pensar y creencias básicas de una época histórica, de creencias comunes al conjunto de una sociedad o bien al conjunto de creencias que pertenecen a un grupo social definido.
- Conjunto de enunciados que expresan creencias que cumplen una función social: de cohesión entre los miembros de un grupo o una clase sobre otros. Ideología se define, así, no solo por su condicionamiento social, sino también por la función objetiva que cumple, en las luchas sociales, para lograr o mantener el dominio de un grupo. Ideológico es todo acto que lleva a los sujetos a subordinarse a un poder político o a una clase determinada.<sup>22</sup>

Antes de analizar las implicaciones de las definiciones anteriores, es necesario realizar una digresión para señalar que la ideología no solo se manifiesta en el discurso, sino que se manifiesta en diversos ámbitos sociales como las artes, o bien en los comportamientos y actitudes de los individuos, lo cual se refleja inclusive en las formas de vestido o de hablar; en este momento es necesario considerar lo anterior para no tener una visión restringida del concepto; más adelante en cuanto se defina el concepto en términos de Gramsci, esta idea se desarrollará. Notamos que en las dos primeras definiciones, la ideología es descrita como una forma de falsedad, donde los enunciados se pronuncian, como si la ideología expresara un conocimiento, cuando en realidad es una “forma de error”. Estos conceptos refieren a la teoría del conocimiento, por lo que su uso se inscribe en la dimensión epistemológica. El segundo par de definiciones, difieren de las primeras, ya que mientras aquellas se refieren a un conjunto de enunciados falsos; éstas se refieren a creencias determinadas socialmente, pero que no indican su veracidad. No definen la ideología por su relación con el conocimiento sino por sus causas o consecuencias sociales. Frente a la dimensión gnoseológica de las primeras, las dos últimas corresponden a un concepto sociológico de ideología; con lo que unas y otras no se implican, por lo que pueden utilizarse por separado.

---

<sup>22</sup> Estas definiciones se recuperaron del libro de Luis Villoro. Ibid. pp. 16 - 20.

Una última precisión, es la de señalar que el concepto ideología no se aplica a creencias o enunciados aislados; si no a conjuntos de enunciados o creencias con determinada sistematización, que son además, productos más o menos teóricos y que son susceptibles de ser compartidos por un grupo.

Ahora bien, el concepto gnoseológico de ideología refiere a entidades verbales, que pueden ser verdaderas o falsas; mientras que el sociológico se refiere a hechos sociales y psíquicos que pueden tener causas y efectos en la sociedad. Por tanto, recuperando la premisa inicial de que el concepto surge para responder a un cuestionamiento real, tenemos que el concepto gnoseológico - también llamado epistemológico - y el sociológico, responden a preguntas distintas, por lo que cumplen una función teórica distinta; los primeros responden a la cuestión de: ¿Determinar, en qué consiste la falsedad o la insuficiente justificación de los enunciados pseudocientíficos? ; mientras que los segundos, dan respuesta a la pregunta: ¿Cómo se explica que ciertos individuos tengan ciertas creencias?

La función del concepto gnoseológico de ideología, es describir una forma de error, ya que sus enunciados se aplican a situaciones que no están lo suficientemente justificadas. Por tanto el método para determinar la ideología es el seguir un análisis conceptual (científico o filosófico). Mientras, debido a que el concepto sociológico se aplica a cualquier creencia y por tanto a cualquier conjunto de enunciados, sean verdaderos o falsos, tenemos que su función teórica es explicar las creencias por sus relaciones sociales; cuyo método para determinar la ideología es la investigación sociológica.

Con lo anterior, y a los fines de este trabajo, nos pronunciaremos en pro de recuperar la visión sociológica de ideología, y más concretamente la última definición, la cual considera a la ideología como el conjunto de creencias o enunciados que cumplen una función social. Precisamente en esta dimensión se inscribe la propuesta de Antonio Gramsci, la cual será el eje en la categorización del término en este trabajo.

Dada la naturaleza de la teoría social de Gramsci, antes de ahondar en el concepto ideología, es necesario detenernos a ubicar algunos conceptos claves, mismos que permitirán la comprensión del concepto. El primer concepto nodal es *consenso*, el cual refiere al acuerdo y legitimación que da la sociedad civil a las concepciones, normas, valores, etc. del discurso teórico práctico de una clase; a la par de éste se encuentra el concepto *hegemonía*, mismo que designa, por un lado a las formas de

dominación y dirección ideológica e institucional que ejerce la burguesía sobre toda el área social; pero por otro lado, refiere al aspecto antagónico, es decir a la capacidad de un bloque reaccionario de crear conmociones en la superestructura<sup>23</sup> contradictoria burguesa, para lograr con la lucha de clases, ideológica y cultural, el consenso para una nueva concepción de hombre y sociedad, con lo cual crear una contrahegemonía.

Tenemos que una clase, en su lucha por la hegemonía política, observa dos momentos; uno, cuando se constituye como clase dirigente, es decir cuando tiene el consenso ideológico que las masa otorgan a sus concepciones, las cuales se expresan en un proyecto político, social y cultural; el segundo momento se observa cuando la clase dirigente se constituye en clase dominante, esto es, el momento en que se cuenta con el poder y la fuerza material para concretar y preservar su proyecto. Tenemos, por tanto, que una clase se mantiene en el poder político - que en nuestra sociedad se representa por el gobierno del Estado - solo si cuenta con la fuerza material, pero sobre todo si cuenta con el consenso de la sociedad civil, la cual se convierte, por este ejercicio de dominación, en una prolongación de la sociedad política.

En el caso de los países subdesarrollados, ¿Cómo explicar que una clase se mantenga en el poder con un proyecto que favorece a la minoría burguesa? La respuesta es simple: a través de la dominación y manipulación ideológica. Este ha sido el mecanismo con el que el grueso de países subdesarrollados han sido oprimidos y gobernados por élites capitalistas, las cuales defienden un proyecto básicamente económico. La hegemonía política y económica se afirma y legitima con la hegemonía cultural; ya que a través de ella se forma un frente cultural para el consenso que contribuye a sostener una visión del mundo que es básica para fundamentar la toma, el ejercicio y la legitimación de la dirección política del Estado.

Y es justamente en la hegemonía cultural donde halla su razón de ser el ejercicio educativo, pensado en términos de una socialización, vista ésta como una forma de mantenimiento de las relaciones existentes de dominación. El ejercicio educativo, es a su vez reforzado a través de otros medios y mecanismos en el plano cultural y social. Después de todo, el "Estado tiende a crear y

<sup>23</sup> "La estructura y la superestructura forman un bloque histórico, o seas que el conjunto complejo, contradictorio y discordante de la superestructura es el reflejo del conjunto de las relaciones sociales de producción. De ello surge: solo un sistema totalitario de ideologías que refleja racionalmente la contradicción de la estructura y representa la existencia de las condiciones objetivas para la subversión de la praxis." Antonio Gramsci. *Materialismo histórico y la filosofía de B. Croce*. Juan Pablos, México, 1986, pp 48 y 49.

mantener un cierto tipo de civilización y de ciudadano (y por consiguiente de convivencia y de relaciones individuales), tiende a hacer desaparecer ciertas costumbres y actitudes y a difundir otras [...] contra la peligrosidad social.”<sup>24</sup> Aquí cabe aclarar, que Gramsci se pronuncia en contra de este modelo educativo y propone la formación del “hombre nuevo” a través de una educación crítica y creativa que promueva un nuevo modelo de civilización.

La realización de la hegemonía supone, pues, el desempeño o ejercicio de dos funciones principales por parte del grupo social que la posee o pretende asumirla: la dirección moral, intelectual e ideológica de sus grupos aliados afines y la función de dominación, coerción e incluso aniquilamiento de los grupos adversarios.<sup>25</sup>

Cabe mencionar que estas funciones hegemónicas no son excluyentes, sino distintas y complementarias, ya que el consenso se manifiesta en la sociedad civil en periodos propiamente hegemónicos; mientras la coerción sería el resguardo en situaciones de crisis que rebasan la defensa de la sociedad civil hegemónica. La función coercitiva se desarrolla a través de instituciones de la sociedad política, misma que se concibe, básicamente, como un aparato coercitivo estatal o dictadura, y cumple la función de dominio directo que se expresa en el Estado y el gobierno jurídico. La sociedad política, es el gobierno político, mismo que busca conservar el sistema hegemónico establecido, el cual se desarrolla fundamentalmente en la sociedad civil. Precisamente, en la sociedad civil, se ubica la función hegemónica principal: la dirección cultural e ideológica, la cual se desarrolla a través de organismos como la iglesia, la escuela, los medios de comunicación, partidos políticos, etc.

La hegemonía se realiza mediante la manipulación ideológica y cultural de la sociedad civil, la cual al asimilar al modelo de vida de la clase dominante, justifica y legitima la presencia de dicha clase en el gobierno. “La supremacía de una clase social se manifiesta en dos planos diferentes, como dominio y como dirección moral e intelectual.”<sup>26</sup> Así, la hegemonía es un fenómeno dinámico que varía de sociedad en sociedad, determinado por el momento histórico que vive. Ser hegemónico

<sup>24</sup> Antonio Gramsci. *La alternativa pedagógica*. Fontamara, México, 1998, p. 92.

<sup>25</sup> Juan Carlos Geneyro. *Ideología y ciencias sociales*. Citado en Liberio V. Ramírez. *Enfoques sociales para el estudio de la educación*. Universidad Autónoma Chapingo, México, 1996, p.171.

<sup>26</sup> Antonio Gramsci. *Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno*. Juan Pablos, México, 1978, p.18.

es tener la capacidad de dirección y de coerción sobre la sociedad civil, existiendo la posibilidad de realizar su ejercicio sobre las organizaciones y movimientos populares contrahegemónicos. Como apreciamos, la sociedad civil es el lugar donde se concreta una permanente lucha por la hegemonía; de ahí la importancia de controlarla y dominarla.

La sociedad civil se define como un espacio dinámico y conflictivo, donde la clase dominante, impone o intenta imponer, al conjunto social, una dirección ideológica, cultural, para consolidar su hegemonía; en donde las clases subalternas se organizan para resquebrajar la hegemonía de la clase dominante y construir la propia.<sup>27</sup>

Lo anterior, permite explicar cómo en sociedades y países con serias contradicciones políticas, sociales y sobre todo económicas; se mantengan en el poder político, clases que no representan a las mayorías marginadas; todo esto en un ambiente de relativa paz y estabilidad social. El caso de Latinoamérica es ejemplar; la historia nos señala diversos momentos en los que el dominio se realiza a través del ejercicio coercitivo (incluyendo la fuerza física), o bien a través del consenso impuesto mediante la manipulación ideológica. No es casual que en los últimos años, a través de los procesos de manipulación ideológica, se logre la enajenación cultural y por tanto la hegemonía; de ahí la importancia del concepto ideología.

Gramsci, centrado sobre el funcionamiento de la ideología para reproducir las deformaciones de la racionalidad y la justicia de la vida social, insiste en que la ideología es hegemónica: refleja el poder, la influencia y los intereses de los grupos dominantes en la sociedad (hegemonía) y tiende a reproducir las pautas de vida social que sirven mejor a esos intereses.<sup>28</sup>

En el momento en que se inicia el cuestionamiento al campo ideológico del sistema hegemónico, resulta impostergable una conceptualización sobre lo que es y representa la ideología; misma que - como ya se mencionó - participa en su definición de las contradicciones de la totalidad social, bajo una perspectiva dialéctica.

---

<sup>27</sup> Edith Negrin. "Intelectuales, Estado y lucha de clases en México". *Sábado* (suplemento del periódico Uno mas uno. México 1982). Citado en Liberio V. Ramírez. Op. Cit. p. 172.

<sup>28</sup> S. Kemmis. *El curriculum: mas allá de la teoría de la reproducción*. Morata, España, 1993, p. 116.

Para Gramsci la ideología se concibe como una concepción del mundo; un sistema de ideas acerca de la naturaleza del mundo y del lugar que el hombre ocupa en él; constituyéndose como el elemento fundamental en la realización de la cohesión de los elementos que constituyen a una clase social. Precisamente esa concepción del mundo determina que un individuo pertenezca a una agrupación definida, y a la de todos los elementos sociales que comparten ese mismo modo de pensar y obrar.

Es preciso, entonces, distinguir entre ideologías históricamente orgánicas, es decir, que son necesarias a determinada estructura, e ideologías, arbitrarias racionalistas, “queridas”. En cuanto históricamente necesarias, éstas tienen una validez que es validez “psicológica”, organizan las masas humanas, forman el terreno en medio del cual se mueven los hombres, adquieren conciencia, luchan, etc. En cuanto “arbitrarias”, no crean mas que movimientos individuales, polémicas, etc.<sup>29</sup>

La ideología no es un conjunto de realidades espirituales o metafísicas; si no que tiene una existencia material en todos los ámbitos sociales. “Se manifiesta implícitamente en el arte, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y colectiva.”<sup>30</sup> De hecho la ideología está organizada en una estructura ideológica desarrollada por la clase dominante, es decir la organización material dedicada a mantener y desarrollar un frente ideológico.

La prensa es la parte mas dinámica de esta estructura ideológica, pero no la única. Todo lo que influye o puede influir sobre la opinión publica directa o indirectamente compete: a las bibliotecas, las escuelas, los círculos y clubes de diferentes clases, hasta la arquitectura, a la disposición de las calles y a los nombres de las mismas. No se explicaría la posición que conserva la iglesia en la sociedad moderna, si no se conocieran los esfuerzos continuos y pacientes que hace para desarrollar sin descanso su peculiar sección de esa estructura material de la ideología.<sup>31</sup>

Por tanto podemos afirmar que todo hombre está sujeto a una ideología, es decir, vive con una concepción la cual organiza su acción, misma que mueve a los sujetos a actuar en consecuencia con una serie de practicas en que se materializa la ideología. El hablar de estructura y sobre todo de

---

<sup>29</sup> Antonio Gramsci. (El Materialismo ...). Op. Cit. p.58.

<sup>30</sup> Ibid. p. 16.

<sup>31</sup> Ibid. pp. 98 y 99.

prácticas ideológicas, nos lleva a señalar que la elaboración y difusión de la ideología se concreta en la acción de diversas instituciones inscritas en la sociedad civil: escuela, iglesia, partidos políticos y medios de comunicación son algunos de los organismos que defienden un frente teórico e ideológico mediante el cual se ejerce la hegemonía. Gramsci, señala cierto tipo de saber, característico de los grupos dominantes, al cual podríamos denominar capital cultural, el cual se distribuye a las elites dominantes a través de la reproducción social y cultural, esto con el fin de legitimar y mantener su poder.

Si aceptamos que ideología es una concepción del mundo y del lugar que el hombre desempeña en éste, misma que se manifiesta “materialmente”, por lo que todo hombre está sujeto a ella; entonces tenemos que discernir acerca de esa “visión del mundo”, ya que no es unívoca ni general.

Gramsci apunta que la ideología es una instancia de la lucha de clases; y que por tanto expresa un doble carácter, esto acorde a la concepción que se tenga: como herramienta de orden social, o bien como instrumento de transformación social; lo anterior desde el proyecto histórico que cada clase social, en pugna, proponga. Por tanto, cada clase da su visión del mundo. En contraparte al sentido hegemónico y de enajenación; el papel preponderante de la ideología es situar a los hombres en el plano de la conciencia social; reconociéndose como parte de un estrato antagónico al otro. La ideología pone en evidencia, en el plano de las ideas, la antinomia económica y social, entre clase explotada y explotadora. En contraparte a la visión dominante de ideología, Gramsci señala:

¿Qué puede oponer una clase innovadora a este formidable complejo de trincheras y fortificaciones de la clase dominante? El espíritu de escisión, es decir, la adquisición progresiva de la conciencia de la propia personalidad histórica, espíritu de escisión que debe tender a ensancharse de la clase protagonista de las clases aliadas potencialmente: todo lo que requiere un complejo trabajo ideológico, cuya primera condición es la exacta conciencia del campo que hay que vaciar de su elemento de masa humana.<sup>32</sup>

Lo anterior permite aceptar que Gramsci supera la noción marxista de ideología como “falsa conciencia”, ya que apunta más al reconocimiento del sujeto como parte de un sector definido, de hecho supera la idea de otros teóricos de la ideología, que consideraban que la ciencia podía acabar

---

<sup>32</sup>Idem.

con la ideología, señala que nunca puede desaparecer la ideología, ya que esta describe al conjunto de relaciones sociales y procesos con los que se realiza la reproducción social y cultural, [...] “orientándonos dentro de las estructuras de significado y de valor de la sociedad y reproduciendo las relaciones sociales que la caracterizan.”<sup>33</sup> Por tanto la ideología está ligada a las clases fundamentales; donde es representativo el caso de la ideología dominante, misma que representa el interés particular de la clase o fracción de clase hegemónica, como general de todas las demás.

La ideología dominante permea la ideología de los grupos y clases subalternas, al limitar sus prácticas ideológicas, además de recoger elementos y aspiraciones de estas agrupaciones y mejorarlas como propias con fines de control político.<sup>34</sup>

En la anterior actividad, cumple una función nodal el proceso de socialización y por ende la educación, la cual con la ayuda de otras instituciones civiles como la iglesia y los medios de comunicación; promueven el aprendizaje con el cual se difunde y desarrolla la ideología del sistema hegemónico. Cabe mencionar, que esta ideología se legitima y difunde, básicamente en el ejercicio de los que Gramsci denomina intelectuales.

Cada grupo social, naciendo en el terreno originario de una función esencial del mundo, de la producción económica, se crea conjuntamente y orgánicamente uno o más rangos de intelectuales que le dan hegemonía y conciencia de la propia función, no solo en el campo económico, sino también en el social y en el político. Los intelectuales son los empleados del grupo dominante para el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social y del gobierno político.<sup>35</sup>

Estos grupos tienen a su cargo la hegemonía social y el gobierno político, mismos que son orgánicos a la clase dominante. Entre estos, existen diferentes categorías, las cuales son el producto del proceso de formación de los mismos. Dicho proceso ha cobrado básicamente dos formas:

---

<sup>33</sup> S. Kemmis. Op. Cit. p. 117.

<sup>34</sup> Liberio V. Ramírez. Op. Cit. p. 82.

<sup>35</sup> Antonio Gramsci. Los intelectuales y la organización de la cultura. Juan Pablos, México, p. 11.

- Cada grupo social, al nacer sobre el terreno de una función esencial en el mundo de la producción económica, se crea orgánicamente una o varias castas de intelectuales que le dan homogeneidad y conciencia de la propia función en el campo económico, político y social. (El empresario capitalista crea al técnico industrial o al científico de la economía política, son ejemplos de este proceso.)
- Cada grupo esencial, al surgir a la historia de la existente estructura económica y como expresión de su desarrollo ha encontrado categorías de intelectuales preexistentes que aparecían como representantes de una contundida histórica ininterrumpida hasta con los mas complicados y radicales cambios de las formas sociales y políticas (en este caso se encuentran los eclesiásticos y los escritores.

Sin embargo, es necesario distinguir entre intelectuales de la sociedad civil e intelectuales de la sociedad política. Los intelectuales de la sociedad política son orgánicos a la clase dominante; estos son desde artistas que legitiman el poder, hasta los mismos dirigentes, pasando por los profesionales que desempeñan una función en la manutención del sistema. Con relación a los intelectuales de la sociedad civil, podemos hablar de los grupos que cumplen una función no necesariamente orgánica a la clase dominante, aunque se desarrollan en el marco de las instituciones de la hegemonía. En este caso, podemos ubicar a los profesores, los cuales se pronuncian a favor de las clases subalternas. Los intelectuales son la base de la hegemonía. Con lo anterior podemos ubicar básicamente dos tipos de intelectuales: los orgánicos a la clase dominante, mismos que cumplen la función de mantener y legitimar la hegemonía del grupo dominante; y aquellos intelectuales que con relación a las clases emergentes buscan la conformación y consolidación de un proyecto que reivindique las causas e intereses de éstas; todo en la búsqueda de la constitución de una nueva clase dirigente que aspire al gobierno del Estado. Gramsci se pronuncia en pro de instaurar un nuevo modelo político que beneficie a las mayorías marginadas con una mayor equidad social; para lo cual requiere que se le “arranquen” intelectuales a la clase dominante.

En la posibilidad de romper la soldadura entre la sociedad civil y la sociedad política burguesa y lograr la hegemonía de la clase en ascenso (clase proletaria), antes de llegar al poder juega un papel fundamental la conquista de los intelectuales. Porque para Gramsci es posible y se debe arrancar a

la burguesía capas de intelectuales que están a su servicio y que sirven de cimiento entre la infraestructura y la superestructura.<sup>36</sup>

Como notamos hasta aquí, la ideología es nodal en la lucha de clases y en el ejercicio político; de ahí su importancia; lo aquí expuesto nos lleva a aceptar que cualquier grupo social es hegemónico, en tanto que históricamente articula y supedita a sus intereses los de los demás grupos sociales a través de la ideología dominante - misma que se ubica en todos los ámbitos de la vida social, todo para mantener y desarrollar la hegemonía en la sociedad civil, cuyas áreas más susceptibles son la participación política y cultural. La hegemonía se concretiza en la organización de prácticas sociales y políticas concretas y sobre todo en la manipulación cultural.

En este momento, y a los fines de este trabajo, podemos hablar, básicamente, en términos de ideología dominante e ideología emergente o alternativa. En lo posterior se impone por tanto, el definir las formas y manifestaciones que cobra la ideología dominante; de lo cual podremos ubicar, en su sentido antagónico, a la ideología emergente.

Podemos, de forma general, concluir que ideología:

- Es un conjunto de enunciados y manifestaciones comportamentales individuales y colectivas (formas de hablar, vestir e incluso vivir) que expresan creencias que cumplen una función social; de cohesión entre los miembros de un grupo o bien de dominio de un grupo o clase sobre otras.
- Es una manifestación material y social que participa de las contradicciones sociales.
- Refleja en sus enunciados, una concepción del mundo, un sistema de ideas acerca de la naturaleza del mundo y del lugar que el hombre ocupa en él.
- Al ser parte de las contradicciones sociales políticas y económicas principalmente, cobra las formas de dichas relaciones; conformándose en dos dimensiones antagónicas: ideología dominante en oposición a ideología emergente o alternativa.

---

<sup>36</sup> Magdalena Salomon. "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa." En *Perfiles*, CESU, México, 1991, pp. 6.

- Es una manifestación material que se hace presente en diversos ámbitos de la vida social (cultural, educativo, religioso, deportivo, artístico, etc.), y pone en evidencia la antinomia económica explotadores - explotados.
- La ideología se concreta en el ejercicio de los intelectuales y de las instituciones civiles.
- Es el reflejo en la conciencia de los hombres, de las condiciones sociales objetivamente existentes y principalmente de las relaciones de producción imperantes.
- Se determina por los hábitos, tradiciones y concepciones de un grupo definido, las cuales se transmiten por diversos medios e instituciones.

Para finalizar, es pertinente señalar que la ideología general, se manifiesta en lo cotidiano en ideologías particulares, mismas que en su conjunto, ofrecen una visión general del mundo, de la sociedad y del lugar del hombre en estos; por tanto, podemos hablar de: ideología política, ideología moral, ideología artística e ideología jurídica.

### **3. *Tónico y el secreto de Estado.* Ideología dominante. Formación de estereotipos como práctica de manipulación ideológica.**

Hasta este momento, hemos ubicado en la propuesta gramsciana el concepto ideología como parte fundamental de las relaciones sociales entre grupos antagónicos; mismos que luchan por la hegemonía. Este concepto participa y se desarrolla en el marco de las contradicciones sociales y la lucha de clases. Sin embargo, nuestro contexto, nos lleva a voltear nuestra atención hacia la dimensión de ideología dominante; ya que, precisamente, en nuestro continente y especialmente en nuestro país, se ha desarrollado plenamente; basta con pensar en que vivimos en una pseudodemocracia con un partido político que lleva en el poder político mas de 70 años, el cual ni con mucho promueve un proyecto de alcances sociales; sino que, por el contrario, defiende los intereses de pequeños grupos capitalistas o aristócratas.

En consecuencia, y de reconocer la desigualdad social en que vivimos; recordando que al igual que en la creación literaria, las producciones teóricas se ven sujetas a un compromiso social; podemos decir que este trabajo se pronuncia en el sentido de ofrecer elementos que ayuden al rompimiento de

la hegemonía a la que estamos sujetos. Ante la pobreza extrema de millones, la represión física e intelectual, el desempleo de grandes masas, la enajenación política y la imposición cultural; no queda otra alternativa, mas que señalar y evidenciar las formas y los mecanismos con que se nos somete y oprime. Es por ello, por lo que se impone delinear las formas en que se manifiesta la ideología dominante, básicamente en el plano de la difusión cultural, refiriéndonos a los medios masivos de comunicación, dentro de los que se encuentran las obras de literatura infantil.

En este momento es pertinente hacer un paréntesis para aclarar una situación. Parecería que hablar de lucha de clases en un mundo en el que las ideas marxistas están en decadencia y en un tiempo en el que los procesos de globalización mundial devoran fronteras, resulta obsoleto. Si bien la lucha de clases parece no tan clara y que cada vez es más notorio el poder de algunas naciones y empresas que rigen los destinos del planeta; hecho que en apariencia obligaría a recurrir a otros materiales para explicarla; resulta que justamente el dominio y la hegemonía de una clase se hacen evidente no solamente en el núcleo de una sociedad o país, sino que, incluso, la dominación se manifiesta a niveles globales, donde un puñado de potencias someten al resto de naciones y por ende a su población; tenemos que el esquema sociológico de Gramsci cobra un gran valor al permitir la comprensión de los fenómenos a los que estamos sujetos. En efecto, la relación de hegemonía y dominación sigue vigente, con la salvedad de que en la actualidad se realiza a escalas mayores en relación con la época de Gramsci. Por esta razón, al hablar de ideología dominante aludimos, no solo a aquellos grupos que detentan el poder en una nación, sino que también referiremos a aquellas naciones y empresas transnacionales que sojuzgan y dominan al resto de países del mundo, a través de la fuerza física y enajenación cultural.

Una vez hechas las acotaciones pertinentes, podemos recuperar el tratamiento del concepto ideología. La ideología, se realiza en medida de que las personas asimilen una particular visión respecto de la realidad, es decir que generen imágenes, mismas que juegan un papel decisivo en la manipulación ideológica y el control social.

Las imágenes que las personas tienen del mundo que las rodea constituyen realidades en función de las que ellas actúan. Tales imágenes tienen un significado perdurable mucho mayor que aquel que sugiere el concepto imagen con sus eternas connotaciones.<sup>37</sup>

La construcción de estas imágenes se presenta como un aprendizaje producido por la interacción del individuo con su ambiente físico y social. Dicha interacción se realiza a través de la habilidad que tiene el hombre de comunicarse con todo lo que le rodea. Las imágenes se desarrollan en el contacto social, pero sobre todo en el aprendizaje de concepciones difundidas a través de instancias como la escuela, la iglesia y sobre todo los medios masivos de comunicación; debido a que estos han ganado grandes espacios en la vida social cobran gran importancia en la formación de imágenes; ya que además de ampliar el campo de experiencia humano, promueven modelos con valores y comportamientos que si bien están fuera del alcance de la mayoría, pueden ser imitados y ejercer así, influencia en el comportamiento.

Los medios crean una imagen del mundo; y en una sociedad moderna, todos aprendemos a partir de lo que leemos y escuchamos. Estudio tras estudio han demostrado que los medios influyen poco en las actitudes y las acciones, pero que su efecto es mucho mayor en las imágenes.<sup>38</sup>

Dichos medios no solo reflejan la realidad si no que también producen una cultura e incluso una nueva realidad social. ¿Qué cultura y qué sociedad? Obviamente la de la clase dominante; ya que promueven imágenes que refieren a cierta concepción de la vida y establecen un modelo de realidad y credulidad. Los medios cumplen en nuestra sociedad una función básica: la homogeneización ideológica. Con esto, las imágenes que desarrollan nuestras mentes son:

- Adquiridas de la experiencia con la naturaleza y la sociedad por medio de un intercambio activo basado en la comunicación.
- Determinante de nuestro comportamiento.

---

<sup>37</sup> Pool. *El papel de la comunicación de masas en el desarrollo nacional*. Citado en Luis Ramiro Beltrán. *Comunicación Dominada*. Nueva Imagen, México, 1990, p. 83

<sup>38</sup> Ibid. p. 85.

- Muy influida por los medios masivos, los que tienden a comunicar a la mayoría las ideologías que prefieren los grupos dominantes.

Estas imágenes se traducen en estereotipos, los cuales cumplen una función enajenante y ayudan a la promoción del estilo de vida de la clase hegemónica. No es circunstancial que en diversas producciones, hallemos imágenes estereotipadas alienantes que se vinculan a un particular modo de vida. Tenemos que en diversos espacios de entretenimiento - entre los cuales se encuentra la literatura infantil - aparecen estereotipos que refuerzan el dominio ideológico y político. Por ejemplo, notamos que en las distintas producciones los tipos buenos son norteamericanos o anglosajones, mientras que los malos son chinos, latinos o negros; los primeros, además, son ricos, empresarios o dirigentes y de raza blanca, mientras los segundos son pobres y desarrollan actividades devaluadas socialmente o al servicio de los ricos. A la par de estos estereotipos, en cuanto a la presentación de los personajes, tenemos que en la trama, se promueven generalmente ideas que apuntan a corroborar la imagen propuesta en los personajes, de tal forma que se promueven ideas como:

- La vida es para ser disfrutada. (Obviamente se requiere una buena posición económica y social).
- La meta de la vida debe ser: tener dinero, belleza, prestigio y salud.
- El dinero se puede conseguir por cualquier medio.
- La salud y la belleza se pueden conseguir con fórmulas mágicas y novedosos remedios (Obviamente a cambio de importantes sumas de dinero)
- La diversión y el placer se encuentran en la vana posesión de los objetos (hedonismo).
- La ciencia y la cultura es un asunto de locos e inadaptados.

Obviamente quien se expone a estas nociones, se ve rápidamente manipulado, con lo que la conciencia crítica de la realidad desaparece. ¿Después de todo, a quién le importa la marginación y la pobreza? Dicen los apologistas de las elites hegemónicas.

Las imágenes a la par de los estereotipos, promueven la idea de una sociedad de consumo donde el bienestar es solamente material; mismo que está libre de contradicciones y conflictos. En esta sociedad uno de los valores centrales es el individualismo, lo cual genera una brutal competitividad

entre la población, donde el éxito y la felicidad radican en el situarse por encima de los demás a cualquier precio; por tanto la sociedad premia a los “vencedores” denigrando a los derrotados, mismos que pueden salir de su desgracia por situaciones fortuitas o por la bondad de las clases dominantes y nunca por el trabajo o la organización social. En esta visión el ser triunfador (capitalista) o derrotado (trabajador) no es consecuencia de las relaciones de producción y de dominación; sino del destino. Estas visiones, una vez introyectadas en el individuo, garantizan la preservación del orden social y la reafirmación de la ideología dominante.

Tenemos así, que en la búsqueda de la promoción de las citadas imágenes y estereotipos; las diversas instancias de dominación, tratan de inducir a las personas a un determinado número de creencias con relación a la vida, mismas que degeneran la condición humana y favorecen la desigualdad social y el hedonismo en el mismo momento en el que tratan de eliminar cualquier atisbo de conciencia social y por tanto de revolución o transgresión del orden preestablecido.

Estas creencias, nos dan cuenta de las pautas comportamentales que se buscan promover con el fin de la dominación ideológica. Debido a que ayudan a conformar en el imaginario de los sujetos, el modo de vida de las clases dominantes y ayudan a instaurar las base para la dominación, podemos afirmar que en estas se concretan los valores de la ideología dominante.

A continuación se ofrecen una serie de categorías, las cuales, en tanto que creencias sociales, reflejan y promueven la visión de la clase dominante, a la vez que contribuyen a la enajenación, ya que imponen desde hábitos hasta valores éticos y estéticos pasando por el orden político. Cabe mencionar que estas categorías permiten identificar la manifestación de la ideología dominante en cualquier tipo de obras.

- *Individualismo*. La creencia de que las necesidades y las aspiraciones individuales predominan sobre las de la comunidad de la cual él forma parte.
- *Elitismo*. La creencia de que el orden social requiere del predominio de uno pocos mejor dotados que los demás.
- *Racismo*. La creencia de que la raza blanca es superior a todas las demás.
- *Materialismo*. La creencia de que el sentido del hombre y por tanto su fin ultimo, es la adquisición de riqueza, la acumulación de bienes materiales y el disfrute de las comodidades que estos ofrecen.

- *Conformismo*. La creencia de que el estado que guarda actualmente la sociedad debe aceptarse con resignación; ya que, aunque es injusto para muchos, no se debe intentar cambiarlo, ya que está determinado por el destino y es inmutable.
- *Conservadurismo*. La creencia de que las estructuras socioeconómicas características del capitalismo, constituyen el único orden natural social deseable y que, como tal, debe permanecer indefinidamente inalterado para el bien de todos.
- *Autoderrotismo*. La creencia de que los integrantes de los estratos sociales más bajos de que ellos son, intrínseca y abismalmente inferiores a los de los estratos superiores y que tal inferioridad es irrevocable, por lo que su destino es ser siempre perdedores.
- *Providencialismo*. La creencia de que los individuos marginados socialmente, no necesitan superar su condición, ni por sí mismos ni por medio de una acción social solidaria, ya que, al final, fuerzas sobrenaturales externas intervendrán para hacerles de forma providencial justicia y proporcionarles felicidad.
- *Agresividad*. La creencia de que la violencia es un recurso válido y no desdeñado para lograr el éxito en la vida.
- *Autoritarismo*. La creencia de que el comportamiento individual y social debe ser controlado verticalmente, en el sentido de que los que no tienen poder, deben acatar el control de los que si lo tienen.
- *Romanticismo*. La creencia de que el amor constituye una solución mágica a los problemas socioeconómicos y culturales que afectan a muchas personas.
- *Elitismo*. La creencia de que solo las formas de vida, costumbres y cultura de los estratos sociales superiores son válidas; mientras que la cultura de los estratos bajos es despreciable.
- *Sexismo*. La creencia de que la mujer es un ser inferior, por lo que debe ocupar papeles secundarios en la sociedad o de servicio al hombre.<sup>39</sup>

Cabe citar, que estas categorías se representan en términos de creencias, recordando que, precisamente éstas, bajo una organización definida, expresan una particular visión de ideología.

---

<sup>39</sup> Esta categorización se recupero del texto *Comunicación dominada*, de L. R. Beltrán. Op. Cit. pp 104 - 105.

Además hay que reconocer que no son unidimensionales, sino que constituyen un conglomerado de creencias estereotipadas, mismas que observan una estrecha relación entre sí; lo que nos lleva a señalar que éstas se consideran como un instrumento de transmisión ideológica, en medida de que se encuentran interrelacionadas, de tal forma que se constituyen como un subsistema de creencias dentro del sistema general que cada uno tiene.

Y si son sistémicas - es decir, jurisdiccionalmente definidas y funcionalmente vinculadas - se podrá esperar de ellas un impacto tal, que las haga efectivamente capaces de inculcar en la gente un estilo general de vida o una ideología.<sup>40</sup>

En este momento, es pertinente señalar que cada categoría, de forma aislada, no puede considerarse plenamente como un ejercicio de transmisión ideológica; si no que, es necesario que ésta se articule con otras de tal forma que conformen un conglomerado donde, en mutua interrelación de los integrantes, se conforme un frente ideológico, es decir una visión de la vida que toque los ámbitos político, económico, social y cultural. Por tanto podemos afirmar que éstas logran su propósito, no como manifestaciones aisladas, sino como partes de una propuesta estructural.

Para finalizar, es necesario aclarar porque no se desarrolló una tipificación de la parte antagónica, es decir de la ideología emergente. Esto se debe, a que cumple antes que nada con una función esencial, que es el promover en los individuos una conciencia crítica social que los aleje de la enajenación a la que son sometidos, para luego ubicarse en la promoción de ideas y valores antagónicos al proyecto dominante; sin embargo, se debe reconocer que es difícil realizar una tipificación delineada, debido a que la ideología emergente, responde, sobre todo, a momentos históricos definidos, por lo que cada situación social impone la promoción de ideales particulares que solventen una problemática específica. Tenemos casos en los que dadas las circunstancias sociales, la ideología emergente promueve, por ejemplo, el trabajo colectivo para superar la pobreza; mientras que en otro contexto se da prioridad a la promoción cultural de las clases dominadas para lograr espacios en la vida política; o bien, la promoción de ideales revolucionarios en una circunstancia que perfila de frente una inminente confrontación armada. Aunque de forma general, podemos hablar de que la ideología emergente, promueve tres ideas básicas: La creencia de que a

---

<sup>40</sup> Ibid. p. 107.

través de la organización social y la solidaridad se pueden resolver los problemas sociales en todos sus ámbitos; la creencia de que todas las personas tienen el mismo derecho a acceder a formas de vida que dignifiquen la condición humana, sin importar sexo, raza o condición económica; y la creencia de que la reivindicación de los derechos de cada ciudadano es una causa justa, la cual se logra con la denuncia, la organización civil y la lucha con la clase dominante.

La ideología emergente o alternativa, juega un papel nodal en la lucha de clases, ya que promueve en los individuos una conciencia social que les permite identificarse con un estrato social definido; hecho que en lo posterior permite la búsqueda de la transformación para establecer un nuevo proyecto social. En todo caso, el reconocer los rasgos característicos de la ideología dominante, es un primer paso para evitar la enajenación y así no caer en la manipulación ideológica; lo cual permitirá, dadas las circunstancias históricas - sociales de un grupo, generar un proyecto ideológico *sui generis*. La ideología emergente, puede cobrar rasgos diferentes en cada grupo, por lo que una caracterizaron, impondría una restricción no solo conceptual, sino también del campo de acción de ésta; por lo que nos debemos limitar a señalar que la ideología emergente surge de una crítica a la dominante, hallando su posibilidad de emerger en el reconocimiento de aquella. En este sentido, es en el que se pronuncia este trabajo.

## CUARTO EPISODIO.

### *Una sarta de mentiras. Una lectura crítica de la literatura infantil.*

#### 1. *La fórmula del Doctor Funes. Modelo teórico-práctico.*

Debemos iniciar por recordar que el objetivo general de este trabajo es “desarrollar un modelo de análisis, para la evaluación de la literatura infantil”; esto, considerando como referentes: el desarrollo del niño y la presencia de un discurso ideológico en el texto, para en un segundo momento, elaborar una guía práctica que permita a padres, maestros y bibliotecarios seleccionar de forma adecuada textos de literatura infantil.

En este apartado nos dedicaremos a la citada labor; señalando que se presentará el desarrollo del modelo y el análisis de la literatura infantil; para luego presentar - por separado - el instrumento práctico. En este sentido, se impone como necesidad ubicar un modelo teórico que permita realizar la evaluación en dos sentidos: La literatura infantil como producto histórico, es decir, considerar al género en su producción histórica y la literatura infantil con relación a las obras que conforman al género; esto es un método que se aplique a la evaluación del género y que además sea útil para la evaluación de una obra específica.

Con base en las consideraciones aquí señaladas y después de revisar distintos modelos de análisis literarios (básicamente funcionalistas y estructuralistas); se optó por el modelo de Marissa Bortolussi<sup>1</sup> denominado “Desarrollo de un método teórico-práctico”; ya que éste nos permite recuperar los factores aquí descritos; señalando que se modificará acorde a las necesidades de este trabajo.

Cuando se desarrolla una investigación, ya sea por filiación epistemológica o por metodología, existe una tendencia a disociar teoría de práctica, tendencia errónea, ya que en el ámbito pedagógico, lo teórico y lo práctico están íntimamente relacionados. En consecuencia y de reconocer que este

---

<sup>1</sup> Esta propuesta metodología se desprende del desarrollo de un método general para determinar el valor literario del cuento infantil, dicha se desarrolla en el libro *Análisis teórico del cuento infantil*. Esta propuesta se basa en el análisis estructural propuesto por T. Todorov. *Vid infra*.

proyecto, dadas las características del objeto de estudio, se parte del hecho de reconocer la necesidad de tener un modelo que vincule a ambas situaciones.

Como se señaló con anterioridad, se busca hacer una evaluación de los contenidos de los libros de literatura infantil, así como del género; considerando como parámetros los dos niveles expuestos; lo que obliga a aplicar un modelo que satisfaga esta expectativa. Sin embargo, es necesario hacer una precisión acerca de los estudios sobre literatura, caso de esta investigación.

El verdadero objetivo de los estudios literarios no es partir de premisas teóricas preestablecidas para aplicarlas rigurosamente al objeto de estudio; si no proceder a la inversa; establecer un método de análisis a la especificidad de ese objeto.<sup>2</sup>

Justamente, el modelo seleccionado se inscribe dentro de esta tendencia. En el desarrollo de éste confirmaremos lo anterior.

El modelo de análisis, mismo que se adecua a la especificidad de la literatura infantil, observa dos momentos:

- Definición de la especificidad del objeto, considerando elementos de la semiótica; lo cual exige el estudio de todo lo que contribuye a la producción de los signos.
- Creación de un método, para determinar el valor literario de las obras infantiles.

Debido a que el segundo procedimiento, apunta más a la determinación del valor literario y estético de las obras, considerando un análisis estructural; mismo que más allá de desdeñarse, no se realiza porque no corresponde a los estudios propios de nuestra disciplina, sino a los estudiosos de la lingüística; por lo que se impone utilizar de la propuesta de Bortolussi, el primero de sus procedimientos; que es él que satisface las expectativas del presente trabajo. Se acepta que puede haber objeciones a este procedimiento; sin embargo es necesario recuperar la noción de que el método, en este caso, se adecua al objeto; y no a la inversa que es la forma tradicional. A continuación se revisará este modelo.

---

<sup>2</sup> Tzvetan Todorov. Citado por Marissa Bortolussi. *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra, Madrid España, 1995, p. 129.

## 2. *El reflejo de lo oscuro. Definición de la especificidad del objeto.*

Al hablar de la especificidad del objeto, referimos al proceso de determinar los rasgos característicos, así como los elementos constitutivos más importantes de la obra, elementos que permitirán realizar una evaluación de la misma. Por tanto, para definir la especificidad del objeto, hay que determinar los factores que contribuyen a la producción del texto. Estos son:

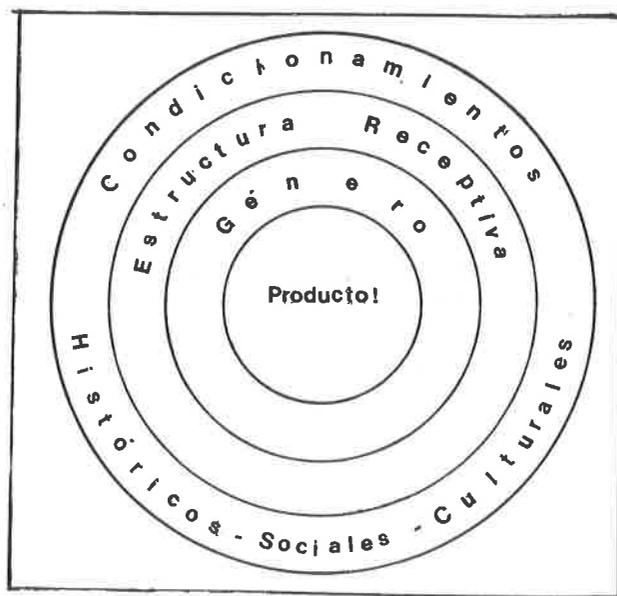
- *Condicionamientos históricos, sociales y culturales.* Esto es reconocer que la obra literaria infantil, está estrechamente vinculada a una situación sociohistórica concreta; reconociendo que toda circunstancia social posee sus normas, las cuales garantizan la vigencia de un sistema social; por tanto la pertenencia del autor a dicha circunstancia, condiciona la obra, por lo que ésta refleja la mencionada circunstancia.
- *Estructura receptiva (psicología infantil).* Esta situación pone en evidencia la necesidad de reconocer las características del desarrollo infantil; ya que el receptor, que es un niño, condiciona de sobremanera la producción del texto; esto de recordar que la lectura o recepción del texto implica que el discurso deba adecuarse a los requerimientos impuestos por la naturaleza del receptor; es decir su grado de desarrollo. Por tanto, estudiar la psicología infantil, y más específicamente, el desarrollo del niño; es buscar sus relaciones con la obra literaria, es situar la cuestión de la recepción en el interior de la problemática de la comunicación.
- *Género.* Este factor, impone la cuestión de evaluar el producto final. Esto es, se necesita un criterio para determinar el tipo de discurso que hay en una obra. Este puede ser simbólico, retórico o didáctico, según la relación que se intente establecer con el receptor; lo cual se traduce, en lo posterior, en una intención (pragmática, educativa o artística).
- *Producto.* Aquí se busca hacer un análisis del mensaje del discurso, con relación a criterios educativos para determinar finalmente el valor de la obra.

Es importante señalar que la interrelación de los factores expuestos, mismos que se presentan en el proceso de elaboración, determinan finalmente el producto. En primera instancia, parece que este trabajo se dedicaría básicamente al análisis de lo que se denomina producto; sin embargo, esto no es

posible si no se consideran a los factores restantes. Este esquema, permite satisfacer el criterio de hacer un análisis considerando los ejes temáticos, manejados en los objetivos de la investigación. Los factores sociales, culturales e históricos, así como la cuestión del género, nos dan un acercamiento a la promoción de una determinada ideología en la obra literaria; la estructura receptiva, se vincula al estudio del desarrollo del niño; mientras que el producto nos da cuenta de la calidad de los libros a revisar.

Para determinar los condicionamientos históricos, sociales y culturales, es pertinente hacer una revisión histórica de los contextos de producción de las obras; así como revisar la influencia social, cultural e ideológica que el medio ejerce sobre el medio.

Con relación a la estructura receptiva, es importante aproximarnos a las características del desarrollo del niño, considerando en éste su condición de receptor del mensaje; para luego, en lo discursivo (género) - a pesar de que se niega que la literatura infantil esta libre de cualquier intencionalidad -, determinar si existe la promoción de un mensaje ideológico en las obras; teniendo como prioridad la ubicación de la ideología dominante. Por tanto, es necesario recuperar el estudio del concepto ideología, así como su manifestación a través de creencias, imágenes y estereotipos, para así, determinar la perspectiva del texto. El siguiente esquema, permite de forma gráfica, comprender la lógica de este modelo.



En el esquema, cada círculo se encuentra “englobado” por otro, de tal forma que cada círculo representa un “subsistema”, cuyos elementos están superpuestos por otro sistema englobante. En este esquema, tenemos que la relación de dependencia va del interior al exterior del sistema. De esta forma el círculo de los condicionamientos, resalta la correlación entre texto y contexto, recordando que la literatura infantil esta en íntima relación con la situación sociohistorica de su producción.

Toda época y su sistema social poseen su propio sistema de normas y de valores que estiman dignos de ser transmitidos al niño. Y cada época y cada sistema poseen su propia concepción del niño. La pertenencia misma a este sistema significa, para el creador, un elemento condicionante.<sup>3</sup>

Este factor, es el de más peso, ya que incide en el resto de factores. Finalmente la concepción que del niño tiene el autor, condiciona la relación que éste quiere establecer con aquél. De esta forma, la actividad hacia el lector condiciona la enunciación del mensaje, lo que a su vez impone ciertas condiciones mínimas para la lectura. Esta actitud, a su vez determina la intención del autor en cuanto a buscar con la obra fines no necesariamente artísticos; para en un ultimo nivel ubicar, después de estos procesos, la significación de la obra en el receptor.

El esquema, pone de manifiesto, en el segundo círculo la necesidad de considerar el desarrollo del niño para determinar los procesos mediante los cuales el niño accede al texto; en este sentido podemos hablar de que la cuestión de la recepción, permite ubicar si el autor considera al receptor, así como a las acciones (comportamentales, afectivas y cognitivas) que el discurso genera o motiva en el lector, para determinar si el texto respeta las exigencias impuestas por el receptor.

El tercer círculo-subsistema, evidencia la necesidad evaluativa del texto, es decir el ubicar criterios que permitan juzgar el producto final. “La relación específica entre el emisor y el receptor determinará la particularidad del discurso, si es simbólico, retórico, didáctico, ideológico, etc...”<sup>4</sup>

El corazón del círculo, manifiesta la necesidad de determinar la parte pragmática del discurso, así como su significación. Esto implica un análisis de todo el discurso, en cuanto a su adecuación al niño (pragmático), como en la sustancia del contenido (axiológica - valor educativo); lo cual, por

<sup>3</sup> Ibid. p. 131.

<sup>4</sup> Ibid. p. 133.

tanto, nos remite nuevamente al primer círculo y nos informa sobre la relación emisor - receptor y los factores extraliterarios que influyen en la producción de la obra. Una vez realizadas estas consideraciones, nos encontramos en posibilidad de dedicarnos a la evaluación de la literatura infantil, en cuanto a considerarla como un género histórico y cultural; para luego centrarnos en obras específicas. Lo anterior, considerando que esta revisión tiene como fin determinar el valor pedagógico (es decir educativo) de ambos aspectos. Antes de dedicarnos a dicha labor, es menester señalar que se entiende por evaluación en este trabajo.

En una primera instancia, el término evaluar significa asignar un valor a un objeto o fenómeno determinado; sin embargo y recuperando la concepción que se desprende de la tradición pedagógica, tenemos que evaluar es un proceso donde se especifican las cualidades o defectos de un fenómeno para determinar conforme a referentes su calidad, considerando que evaluar implica el diseñar instrumentos para su ejecución. En este sentido, en el presente trabajo, se buscó y diseñó un procedimiento con el cual caracterizar a la literatura infantil, para luego, con base a dos referentes (desarrollo del niño y discurso ideológico) determinar su valor educativo. En un segundo momento, en cuanto al proceso de evaluación; nos dedicaremos a formar criterios que se desprendan de la evaluación, mismos que serán la base para la elaboración del instrumento práctico, el cual será una guía para seleccionar de forma adecuada libros de literatura infantil. Por tanto, nos pronunciamos en concordancia con F. Carreño, de tal forma diremos que evaluar es: “Proceso mediante el cual se obtiene y se aplica información para formar criterios que se emplearan en la toma de decisiones.”<sup>5</sup> Realizadas estas precisiones, procede la aplicación del “modelo teórico-práctico”.

### **3. En la cuerda floja. Un balance pedagógico de la literatura infantil.**

El realizar un análisis de la literatura infantil en cuanto a considerar su desarrollo histórico, permite centrar, en lo posterior, elementos que faciliten la labor evaluativa de obras específicas, recordando que solo del reconocimiento histórico de los fenómenos o manifestaciones sociales, podemos explicar su conformación, naturaleza y sentido del mensaje.

---

<sup>5</sup> F. Carreño Huerta. *Instrumentos de medición del rendimiento escolar*. Trillas, México, 1997, p. 87.

En este momento, nos limitaremos a recuperar algunas nociones importantes de los episodios anteriores, para tener una base para la citada evaluación. Ahora bien, al optar por el modelo teórico práctico, impuso el trabajar en concordancia con él; esto es, en el momento en que se desarrolla la investigación sobre el género, no solo evidenciamos las particularidades de éste, sino que además se obtuvo información útil para la evaluación; es decir, no se limita la investigación a la simple recuperación de la información, sino que además se realiza un análisis para detectar los elementos más importantes para la evaluación.

En consecuencia, el desarrollo de la investigación sobre la literatura infantil, considerando los factores constitutivos de la obra (definición de la especificidad del objeto de estudio); condicionamientos históricos, sociales y culturales; estructura receptiva y género se presentó en los tres episodios anteriores, en los cuales obtuvimos una caracterización de la literatura infantil. En este momento queda, finalmente, realizar el análisis del “producto” para determinar su valor educativo. Con lo anterior, los tres episodios se significan en dos dimensiones: la primera se significa en el sentido de que la revisión teórica desarrollada, arrojó los elementos necesarios que permiten la definición de la “especificidad del objeto de estudio”; para en una segunda dimensión constituirse como marco teórico para la evaluación de obras específicas; de ahí el carácter teórico-práctico del modelo utilizado. Retomando la cuestión del análisis de la literatura infantil, nos dedicaremos a la revisión del “producto” para concluir con el esquema y de esta forma realizar la evaluación.

De inicio, se debe reconocer que la literatura infantil es un producto histórico, el cual se ha ido conformando en íntima relación con el contexto social y cultural en que se ubica el autor en el momento de la producción de la obra. En este sentido debemos recuperar las nociones básicas, que nos permitan reconocer las características del género.

- La literatura infantil es un género, que está constituido por las obras concebidas o no deliberadamente para los niños; mismas que han sido adoptadas por estos, debido a que poseen valores éticos y estéticos que satisfacen sus necesidades e intereses.
- Estas obras surgen de dos tendencias históricas básicas: el afán adulto de “educar” o transmitir lecciones “moralizantes” al niño a través de narraciones amenas y la recuperación en lo escrito de la tradición lírica y folklórica europea de los siglos XV y XVI.

- En estas obras se reflejan las manifestaciones culturales de cada época, así como las circunstancias sociales del momento de producción. Por tal, reflejan la visión que de la infancia se tenía en cada época.
- La tradición pedagógica, al redefinir la naturaleza infantil, redefine los enfoques y las formas con las que se producen las obras infantiles. En los siglos XVII y XVIII pedagogos como Rousseau y Comenio llaman la atención, al señalar que cualquier actividad educativa, dentro de las cuales se incluye la literatura infantil, debe tener en cuenta las necesidades e intereses del niño, para lo cual se deben observar principios que acaten las características particulares de éste. Por tanto, las obras infantiles, se realizan cada vez mas en la consideración de su destinatario.
- Con el avance social, cultural, científico y económico que sufren las sociedades europeas de finales de siglo XVIII e inicios del siglo XIX; la literatura infantil, se profesionaliza, al incursionar en su producción importantes empresas editoriales; con lo que el género, cuyo rasgo característico es su intención educativa, adquiere un nuevo rasgo: su carácter comercial.
- El siglo XIX, marca un hito en la historia de la literatura infantil; ya que en este se inaugura una tradición que busca desprenderse de la herencia de los siglos anteriores en los que predomino “el didacticismo en las obras”. Se busca hacer historias que trasciendan lo didáctico, a la vez que se procura la belleza estética; todo para satisfacer las necesidades infantiles. Debido a lo anterior se le llama a este siglo: “el siglo de oro de la literatura infantil”.
- En este mismo siglo, la literatura infantil se manifiesta ya, como un género universal, pues su producción rebasa las fronteras europeas, llegando principalmente a América y Asia.
- El género, sufre una nueva transformación, producto de una nueva “revolución pedagógica”; psicólogos, sociólogos y pedagogos en los albores del siglo XX, contribuyen al redescubrimiento de las necesidades, intereses y capacidades del niño, lo cual genera una toma de conciencia colectiva acerca del valor autónomo de la infancia. En la literatura infantil, la imagen del niño aparece independiente, libre y liberadora. Se llama la atención hacia los procesos con los cuales se forma el niño, dándole prioridad a esto, dejando las intenciones didácticas en un segundo plano.
- En la actualidad el género lucha por consolidarse; debido a que compite principalmente con los medios electrónicos de comunicación, los cuales acaparan la atención del niño; de hecho a mediados de siglo y hasta la década de los 70's la literatura infantil se perdió en la vorágine de la

imagen. Este afán se desprendió de la necesidad de competir con la televisión, con lo que la producción literaria infantil paso a constituirse como una producción ilustrada, dándole prioridad a las ilustraciones por sobre el texto.

- Las actuales tendencias, recuperan el valor del texto, el cual se complementa con la ilustración y diversos procesos editoriales que logran ejemplares atractivos a los niños, con lo que el género se consolida en todo el mundo.
- Finalmente el género cobra una nueva dimensión, dado su carácter universal, la producción no se limita a los Estados Unidos o a los países europeos; si no que también aparecen obras destacadas en Asia, Oceanía, Africa y sobre todo en Latinoamérica; hecho que enriqueció al género en temas y formas literarias. A la par de esto, la producción editorial se apoya en la mercadotecnia y en el estudio de las características y necesidades del lector, por lo que podemos hablar de una profesionalización del género donde hay editores, autores y libros dedicados exclusivamente a la literatura infantil; con lo que ésta gana en difusión y calidad.
- La literatura infantil se caracteriza por transmitir a los niños una experiencia estética, misma que se traduce en un goce por parte del niño, a la par de transmitir con su discurso elementos lúdicos para el niño.

En lo anterior omitimos referir a temáticas particulares con relación al receptor y al mensaje. Esto se debe a que en lo subsecuente se revisarán dichas nociones con detenimiento. En este momento podemos concluir que la revisión histórica nos ofrece elementos para comprender el mensaje; dado que ubica la situación en que éste se pronuncia; es decir, nos permite ubicar al primer factor del circuito comunicativo: el emisor. A continuación, se revisará lo referente al receptor: el niño y su estructura receptiva, en tanto que condicionante de la literatura infantil.

Cuando hablamos en los párrafos anteriores de las características de la literatura infantil, omitimos de forma intencionada su carácter esencial y prioritario; esto es, que la literatura infantil es una obra en la que intervienen un emisor adulto y un receptor niño, cada uno con distintas características, las cuales influirán en la elaboración del texto. Sin embargo es, de sobremanera el destinatario él que determina la particularidad del género; ya que el desarrollo físico y psicológico del niño determinan la forma en que éste recibe el mensaje; es decir, que la principal característica de la literatura infantil

es que es una obra destinada a un sector muy específico del público: los niños; por lo que las características de estos condicionan de sobremanera a la obra.

En la revisión histórica que se realizó del género, destacan dos hechos capitales para los fines de este apartado: “las revoluciones pedagógicas” de los siglos XVIII y XX y la profesionalización del género. El primer hecho se significa a partir de reconocer el aporte que las revoluciones pedagógicas ofrecen para la configuración del género, esto en dos momentos históricos en los cuales se presentan las propuestas de dos teóricos importantes: Juan J. Rousseau en el XVIII y Jean Piaget en el XX. Lo anterior, de aceptar que cuando se habla de la estructura receptiva del niño, necesariamente se debe voltear la atención a la propuesta de Rousseau, el cual contribuye de forma significativa para la conformación de una visión inédita acerca de la naturaleza humana y del niño, visión que se contrapone a la prevaleciente hasta entonces. Se destaca el principio de considerar al niño como un ser “substancialmente” distinto al adulto; el cual está sujeto a sus propias leyes de evolución. Este autor, tuvo la virtud de destacar que la infancia no es una etapa de la vida adulta, sino que es un proceso de desarrollo, el cual observa estadios o fases sucesivas que conducen a la conformación del hombre. Dichas fases implican características particulares y esenciales del niño en cada una de ellas; por lo que no es posible hablar de características generales de la infancia; si no de rasgos particulares que diferencian a cada una de las fases; En todo caso, si hablamos se una característica general de la infancia, tenemos que hablar de su permanente desarrollo.

De este aporte, además de desprenderse importantes preceptos educativos, donde destaca la idea de que la relación educativa y por tanto la comunicación con el niño se debe basar en el interés del niño y no en el del adulto; se desprende que la elaboración y selección de textos infantiles deben partir desde el interés infantil y la capacidad del niño la cual está determinada por el nivel de desarrollo de éste.

Estos principios, se desarrollan con mayor amplitud en la propuesta de Piaget, cuyos estudios de psicología genética dan aportes importantes para comprender el desarrollo infantil. Al igual que Rousseau, plantea que el desarrollo infantil observa distintas fases; donde cada una de ellas tiene características particulares. Piaget ofrece elementos importantes que nos permiten reconocer los rasgos característicos del niño en cuanto receptor. Al hablar de estructura receptiva, tenemos que hablar de las capacidades a las que el niño recurre en la lectura, así como la forma en que estas se manifiestan en cuanto que condicionantes de la producción literaria. En este sentido, señalaremos los

rasgos específicos de cada una de las etapas, que propone Piaget, recuperando los rasgos pertinentes a los fines del presente (nivel de pensamiento, lenguaje e intereses). El desarrollo para Piaget se divide en tres periodos básicos, mismos que se fragmentan – a los fines de este trabajo - a su vez en fases.

- *Fase de los arrullos* (Sensoriomotriz). Esta fase va del nacimiento a los dos años de edad aproximadamente. Debido a que en ella se desarrollan las estructuras cognitivas que más tarde darán origen al pensamiento y al lenguaje, ello producto de la actividad sensorial, perceptual y motriz del niño; por tanto, no podemos hablar del niño en su carácter de receptor de literatura infantil; sin embargo canciones y retahílas dedicadas a estos son consideradas como subgéneros de esta; mismas que sirven para establecer vínculos afectivos entre el niño y sus padres.
- *Fase de los libros ilustrados* (Preconceptual). Esta fase se desarrolla de los dos a los cuatro o cinco años aproximadamente; es considerada una fase de transición entre la conducta dedicada a la autosatisfacción y la conducta social, la cual se ve signada por el interés del niño en el mundo que le rodea. La aparición del pensamiento simbólico y el lenguaje egocéntrico son característicos de esta fase; así como el juego, en cuanto que mecanismo de adaptación. Por tanto el niño se aproxima al libro y no tanto al texto de literatura infantil, esto como consecuencia del afán infantil por descubrir el mundo circundante. El libro como objeto es de gran valor, ya que si se presenta con imágenes y colores atractivos, provocará interés por este y por la historia narrada, lo que redundará más tarde en interés por la literatura infantil. Al final de la fase se desarrolla el interés por la trama de la historia e inicia la disposición cognitiva para la comprensión de la misma; de esta forma el interés por el tema empieza a desarrollarse. La literatura infantil se presenta como un vehículo para el desarrollo de las relaciones causales; manifestándose en las continuas y vivaces preguntas de los niños de cinco años: (Y... ¿Porque?).
- *Fase de los cuentos fantásticos* (Pensamiento intuitivo). El pensamiento simbólico, base del lenguaje y más tarde de la lectura, el cual se consolida aquí, dando origen al pensamiento intuitivo son característicos del niño de cuatro a siete años. Esta es una fase muy importante ya que es en la que el niño aprende a leer. El pensamiento intuitivo le permite al niño, la

formación de conceptos a la par de las imágenes mentales, de esta forma deja su egocentrismo en medida de que aumenta su participación social; por tanto hablamos de pensamiento y comportamiento presocial. Así, la capacidad simbólica, permite al niño diferenciar significado de significante; con lo que el niño se encuentra en plena posibilidad de comprender la trama, y, a través del lenguaje referir a imágenes mentales que le permiten una mayor comprensión y deleite de la obra. Con esto, el niño desarrolla un pensamiento cargado de imaginación, lo que determina en el niño un gran interés por la fantasía, con lo que la fascinación por los cuentos de hadas, las obra en que los animales adquieren capacidades humanas o en que las cosas que adquieren vida, o bien, aquellas obras que contiene seres míticos y que refieren a mundos mágicos. Finalmente se desarrolla un particular interés por el ritmo y la rima de la poesía.

- *Fase de los cuentos realistas (Operaciones concretas).* En el momento en que el niño desarrolla la capacidad mental de organizar y relacionar la experiencia como un todo, hablamos del pensamiento de las operaciones concretas, mismo que se manifiesta de los siete a los once años. En términos de esta trabajo, se pasa del pensamiento mitológico al científico, mismo que se manifiesta en la capacidad deductiva; esto permite al niño comprender plenamente los “conceptos” utilizados; en tanto que abstracciones; fruto de ello se manifiestan las nociones temporales. La socialización y el desarrollo del pensamiento permiten al niño comentarios causales y consecuentales respecto de diversos temas y situaciones, lo cual evidencia la capacidad para reflexionar, explicar o bien utilizar las nociones temporales en su vínculo causal. Lo anterior permite caracterizar la conducta del niño, en términos de un comportamiento crítico respecto del entorno en que el niño se desarrolla. La ampliación del círculo social, aunado a lo expuesto aquí, remiten a señalar que el niño de esta fase se interesa por la literatura fantástico-realista, centrando su atención en las aventuras y en los textos de divulgación (históricos, científicos, etc.); despertándose también gran interés por las historias que vinculan ficción y realidad, mismas que son el tema predilecto de los niños de esta fase.
- *Fase de las novelas (Operaciones formales).* Aquí hablamos propiamente de la adolescencia; es decir, es la fase en que se alcanza la madures intelectual; donde se adquiere la capacidad de pensar y razonar fuera de los límites del propio mundo realista y de las creencias; se ingresa al mundo de las ideas y las esencias separadas del mundo real. La capacidad de seriación permite al individuo comprender relaciones secuenciales como lo son número, medida, forma,

velocidad, etc. El pensamiento es, por tanto, hipotético-deductivo, lo cual repercute en que el interés se vuelque hacia las disciplinas científicas, mismas que permiten la comprensión de los fenómenos que suceden en el mundo, esto aunado a la inserción del niño en el mundo adulto, lo llevan a mirar las cosas y los fenómenos del mundo con una mirada objetiva. En sus intereses lectores, el individuo, evidencia la búsqueda de su identidad a través de la literatura, por lo cual se pronuncia por los temas que refieren a la intriga, ciencia- ficción, misterio y aventuras, en los cuales, los personajes desarrollan en el lector empatías dado que reflejan o refieren en sus actos la nueva vida adulta del niño; pero sobre todo, se despierta gran interés por los temas relacionados con los sentimientos humanos. Finalmente, tanto por el desarrollo del lenguaje, como por la consolidación de la inteligencia, así como por el ejercicio en la lectura, el niño de esta fase se encuentra en posibilidad de acceder a obras de una extensión considerable y con tramas complejas.

El cuadro que se presenta al final de este apartado, permite visualizar las fases del desarrollo, destacando los factores más importantes para los fines de este trabajo.

El segundo hecho capital, que incide en la producción de la literatura infantil, es la profesionalización del género; y es - justamente - de los estudios acerca de las características del niño, de donde se desprende la necesidad de producir textos que satisfagan las aficiones "infantiles"; reconociendo que debe haber libros hechos para cada una de las fases, en cuya elaboración se recurre a la ilustración y a los procesos de mercadotecnia, para atraer la atención infantil; esto, fruto de necesidades evidentemente comerciales. La profesionalización ha permitido que el género se consolide y que por tanto aumente en su calidad, ya que se cuenta con autores, ilustradores, editores y librerías dedicadas exclusivamente a la producción y difusión de la literatura infantil; obviamente esta profesionalización ha redundado en una proliferación de obras infantiles y por ende en una mejoría de las mismas; ya que finalmente se cuenta con un gran aporte: el conocimiento del niño. ¿Se imagina una *Caperucita Roja* escrita en el siglo XVIII para niños de 4 años y otra para adolescentes? Suena disparatado; sin embargo hoy se realiza.

FASE	EDAD APROXIMADA	PENSAMIENTO	LENGUAJE	INTERES GENERAL.	INTERES LITERARIO
<i>Sensoriomotriz (Nanas y arrullos).</i>	<i>0 - 2 años aprox.</i>	<i>Génesis del pensamiento.</i>	<i>No existe.</i>	<i>Autosatisfacción</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Canciones</i></li> <li>• <i>Retahílas</i></li> </ul>
<i>Preoperatorio (Literatura ilustrada).</i>	<i>2 - 4 años aprox.</i>	<i>Simbólico.</i>	<i>Egocéntrico.</i>	<i>El mundo circundante.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Narraciones breves y sencillas.</i></li> </ul>
<i>Pensamiento intuitivo (Cuentos fantásticos)</i>	<i>4 - 7 años aprox.</i>	<i>Intuitivo.</i>	<i>Presocial.</i>	<i>Juego y la relación afectiva con los adultos.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Poemas</i></li> <li>• <i>Cuentos</i></li> <li>• <i>Narrativa fantástica</i></li> <li>• <i>Cuentos de hadas o de seres míticos.</i></li> </ul>
<i>Pensamiento Concreto.</i>	<i>7 - 11 años aprox.</i>	<i>Operatorio concreto.</i>	<i>Social.</i>	<i>Las relaciones sociales.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Lit. Fantástico-realista.</i></li> <li>• <i>Leyendas e historias realistas.</i></li> </ul>
<i>Pensamiento Formal.</i>	<i>11 - 14 años aprox.</i>	<i>Operatorio formal.</i>	<i>Científico.</i>	<i>Búsqueda de la identidad.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Novela</i></li> <li>• <i>Intriga</i></li> <li>• <i>Ciencia ficción</i></li> <li>• <i>Historia</i></li> <li>• <i>Aventura</i></li> <li>• <i>Temas humanos.</i></li> </ul>

#### 4. *El mar de las historias. La determinación del género.*

Una vez que definimos las cuestiones referentes a la emisión y la recepción del mensaje; debemos centrarnos en la forma de éste; referimos aquí la definición del “género”, como factor que permite evaluar el discurso o texto; con el fin de determinar el tipo de mensaje que hay en él; así como la intención del mismo. En el desarrollo histórico, observamos que en un primer momento la literatura infantil estuvo íntimamente ligada a las intenciones educativas; donde el discurso era didáctico, retórico e incluso simbólico; sin embargo, en el momento en que la literatura infantil se aleja de cualquier fin pragmático, es evidentemente artístico en diversos grados y formas. Mas, lo revisado en el tercer episodio de este trabajo, nos permite afirmar que aunque el texto sea artístico o educativo, y que en ello se utilicen distintos estilos y formas, éste siempre es ideológico.

Lo anterior se afirma, a partir de aceptar que el autor, al estar inscrito en un contexto social definido, transmite intencionada y no intencionadamente la visión del mundo y las circunstancias prevaletentes en su época; es decir transmite una ideología; la cual - a los fines de este trabajo - se entiende como una concepción del mundo que permite a los individuos de un grupo mantener la cohesión; por tanto la ideología en un reflejo de las contradicciones sociales, producidas en la sociedad; donde básicamente hay dos clases en permanente lucha por la hegemonía política. En estos términos, hablamos de ideología dominante y de ideología alternativa; refiriendo en cuanto a la primera, a aquella visión que busca legitimar la presencia de una clase “burguesa” en el poder y que busca la preservación del orden social preestablecido para salvaguardar los intereses de dicha clase. En esta visión se habla de ideología como enajenación o dominación cultural. En la segunda, hablamos de la ideología en el sentido de generar en los individuos la conciencia de su condición de clase, para luego promover y participar en proyectos alternos que busquen el consenso de las mayorías oprimidas para la consecución de la dirección y la dominación del poder político, estos proyectos, lógicamente se contraponen a los intereses burgueses.

Con esto, tenemos que en la literatura infantil siempre hay un mensaje ideológico. De hecho la visión que cada autor tiene de la infancia, es un acto ideológico. Como se expresó ésta no siempre es intencionada; reconociendo que a pesar de que el autor no tenga dicha intención; no está exento de plasmar su circunstancia de vida, así como su filiación o pronunciación respecto de las situaciones sociales; por lo que se dice que la ideología, aparece como un acto fallido freudiano.

Contrario a lo anterior, hay quienes afirman que la transmisión ideológica es un acto intencionado que busca promover y preservar los intereses de un grupo o nación dominante; y que por tanto, busca que los lectores formen imágenes y estereotipos que les orillen a tomar una actitud pasiva y acrítica ante la realidad; a la vez que acepten las formas de vida de la “burguesía” como propias, olvidándose de su pobre realidad. Los ejemplos de esto son claros y el negar la presencia de la ideología, es no solo un acto de infantil ingenuidad, sino también un acto ideológico, al negar la lectura crítica del texto. En este sentido podemos decir que esta visión del mundo, de la vida y del papel que el hombre desempeña en ellos, condicionan de sobremana la creación literaria.

Una vez que definimos cada uno de los factores que inciden en la conformación de la literatura infantil, mismos que aportan los elementos necesarios para su caracterización, nos resta solamente, abordar el último aspecto del método, en el cual se realizará la evaluación del “producto”.

Hacer una evaluación “pedagógica” del género, remite necesariamente a pensar en el valor educativo. Dicha se realizará con relación a los tres factores ya descritos. Iniciemos por reconocer que independiente a su intencionalidad, la literatura infantil siempre es educativa, hecho que se significa en distintas dimensiones.

Históricamente. La literatura infantil ha estado vinculada de forma permanente a la labor educativa; a momentos de forma intencionada; y en otros de forma implícita; sin embargo, al margen de la intencionalidad, está el hecho de que al ser un producto destinado al niño, en el cual hay una acción adulta: tenemos que se establece una relación educativa, dada la acción permanente del adulto hacia el niño, esto es, el afán de formar al niño; en esta dimensión podríamos hablar, en términos de M. Webber, de una acción con sentido.

La literatura infantil se dimensiona como educativa por diversas razones:

- Como instrumento que ayuda al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura.
- Como instrumento - dado su carácter lúdico - para la formación del hábito lector en el niño.
- Al desarrollar con el niño una relación empática, ayuda al desarrollo de habilidades cognitivas; como lo es el uso de la imaginación y la creatividad.
- Por su valor artístico, aproxima al niño al goce estético de una obra, sentando las bases para la apreciación estética.

Además de lo señalado, la literatura infantil cobra gran importancia en el ámbito pedagógico ya que su revisión histórica nos permite conocer la relación citada de los niños, por lo que ésta es un vivo reflejo de la imagen y la relación que los adultos tienen respecto de los niños; no es casual que en la historia de la literatura infantil se imbrinquen momentos importantes de la teoría pedagógica. La literatura infantil refleja en su historia las distintas tendencias educativas que han predominado; tenemos que en las obras de antes del siglo XVII se presenta una tendencia a reflejar la imagen del niño en términos de un adulto incompleto; por lo que se promueve a través de éstas los valores y las conductas propias de los adultos. Con la revolución pedagógica impulsada por Comenio y Rousseau, la literatura infantil inicia la promoción de obras que cada vez, buscan más la simpatía de los niños, esto de considerar las características esenciales de la infancia; sin embargo, de igual forma que en la pedagogía de entonces, la literatura infantil redundo en un falso didactismo, ya que, como se le cuestiona a la corriente tradicionalista, a pesar de que se considera la esencia distintiva del niño, en el interior de la relación adulto - niño, sigue prevaleciendo la intención de inculcar o imponer los valores y las nociones que mas convienen a los adultos.

Con los aportes de distintos teóricos de la educación, mismos que se inscriben en lo que denominamos “pedagogía nueva” (escuela nueva) o didáctica moderna; la literatura infantil al igual que el acto educativo, cobra una nueva forma y un nuevo rumbo; ya que a partir de este momento, la relación entre adultos y niño se centra ya no en los valores, contenidos o conocimientos, sino en los procesos a través de los que se conforma en niño. Este hecho, al igual que en la educación, marca un hito en la literatura infantil, ya que ésta logra finalmente la autonomía respecto de las intenciones didácticas. A fines del siglo XIX e inicios del XX, la literatura infantil se aleja de los fines pragmáticos, para aproximarse cada vez más a lo estético y por ende a lo literario. Sin embargo, este hecho no implica que la literatura infantil, dado su carácter pragmático, no sea artística y que en su definición artística no sea educativa; de hecho, en la revisión realizada en el apartado referente al discurso, determinamos que éste es siempre ideológico y por tanto educativo; hecho que, a momentos, es independiente a la intencionalidad.

El reconocimiento de que en el interior de la obra, opera un discurso ideológico; ubicando en estos dos tendencias básicas: ideología dominante e ideología alternativa; nos remite a ubicar la producción de obras infantiles en el ámbito, no solo de las relaciones sociales, culturales y

educativas, sino también en el ámbito de lo político. Al igual que en la educación, aportes de corrientes básicamente psicológicas y sociológicas, denotan la presencia de un discurso político-ideológico, el cual en apariencia, no existe ni en la práctica educativa ni en el discurso literario. Sin embargo éste aparece de forma implícita, ya que a través de acciones, de autores y sobre todo de la relación adulto-niño se inculcan pautas de comportamiento que tienden a la reproducción del orden social preestablecido, lo cual redundará en una actitud acrítica ante los fenómenos políticos y sociales; lo cual garantiza la hegemonía de un grupo dominante, el cual generalmente está constituido por "aristocracias" o clases altas, económicamente hablando. La ideología y el control político y social se hacen presentes en los procesos de significación del discurso a través de la promoción de imágenes o estereotipos; procesos que son similares a los desarrollados en el "currículum oculto" de la educación.

De esta forma, aproximarnos al valor de la literatura infantil en cuanto a sus contenidos, impone ubicar en el discurso ideológico la perspectiva educativa que subyace en él. En el momento en que revisamos la presencia de la ideología en la literatura infantil, denotamos que ésta se presenta como consecuencia de un ejercicio intencionado; o bien como parte de las situaciones sociohistóricas que operan en la realidad del autor, mismas que se reflejan en la obra, sin ser necesariamente un acto intencionado; mas, cualquiera que sea el caso, la ideología se presenta en tanto que un conjunto de enunciados y creencias que ofrecen una visión del mundo, de las relaciones sociales y del papel que el hombre desempeña en estos ámbitos, visión que corresponde, generalmente, a un proyecto social y político de una clase determinada. En este sentido, ubicamos - con base en la propuesta de Antonio Gramsci - dos proyectos antagónicos, mismos que son partícipes de las contradicciones sociales y culturales producidas por los modelos de producción y organización política característicos de las sociedades capitalistas; nos referimos al proyecto ideológico dominante y al proyecto de la ideología alternativa o emergente. El primero es él que legitima y vehiculiza las concepciones y el poder político de las clases dominantes, que en nuestro contexto se significa como la representación de las clases "burguesas"; el segundo es el desarrollado por las clases dominadas; el cual surge en el momento en que un grupo de intelectuales promueven en los individuos la conciencia de pertenencia a una clase social definida, misma que está en permanente antagonismo con otra, en una relación dialéctica; para luego promover un proyecto político, social y cultural que recupere los aportes en distintos niveles de los citados grupos; a la vez que impulsa una

forma de organización social y luego política que defienda y consolide los intereses de esta clase; hablamos por tanto, que en uno y otro proyecto la ideología es el mecanismo con él que se concreta el consenso, mismo que legitima la hegemonía de una clase dominante; o bien el consenso de una clase dirigente en emergencia.

En el tercer episodio ubicamos textos que contienen en su discurso nociones relativas a uno y otro proyecto. Esto nos lleva a recobrar una añeja discusión en el campo de la filosofía educativa; esto es la definición de los fines de la educación. El discurso ideológico se vincula íntimamente a la discusión de la labor educativa, en tanto que plantea el dilema de educar para la promoción y reproducción de los valores del grupo dominante o bien la preservación del orden social; o bien en tanto que plantea el acto educativo en términos revolucionarios en el sentido de promover en el individuo una actitud crítica ante los fenómenos y organizaciones sociales, lo cual lo conducirá a la transformación de estos. De la superación de esta discusión, se determinará la pertinencia de uno y otro proyecto, y en consecuencia el valor educativo de la literatura infantil, con relación a la ideología que promueve en sus obras.

Algunos teóricos, al hablar de los fines de la educación, rehuyen a la cuestión ideológica; y dan respuesta a esta cuestión planteando proyectos que recuperan básicamente el principio de educar para la humanización, en cuanto definen valores y actitudes universales que se apliquen a todos los individuos, valores y actitudes que se alejan de cualquier proyecto político; tal es el caso de Juan Delval<sup>6</sup>. Sin embargo, en la tradición pedagógica, ubicamos propuestas que señalan dentro de las perspectivas educativas dos tendencias que en su constante antagonismo signan a la actual práctica, pronunciándose por evidenciar los proyectos políticos, sociales y culturales que subyacen en cada una. Dentro de estas tendencias, ubicamos las propuestas de A. Gramsci y la de Paulo Freire. Ambos autores coinciden en señalar que el acto educativo realizado por las clases políticas dominantes - a través del Estado - y sus instituciones educativas (escuela, iglesia y medios de comunicación), es un acto de dominación y explotación de las clases oprimidas. Por tanto, se pronuncian en pro de buscar un proyecto que se contraponga al modelo dominante; mismo que surgirá del reconocimiento de que las situaciones que se producen en las sociedades modernas

---

<sup>6</sup> En el libro *Los fines de la educación*. Paidós, México, 1997. Juan Delval se pronuncia ante la crisis de la educación que se vive en la actualidad, misma que está signada en lo filosófico por el Posmodernismo, pronunciándose en pro de una filosofía que lleve al individuo a la recuperación de su humanización para así salvar la falta de identidad. Cfr. Fernando Savater. *El valor de educar*. IEEySAL, México, 1997.

(inscritas en el capitalismo), no favorecen a las mayorías; acentuando problemas como la pobreza, el hambre, la marginación y la explotación.

Para Gramsci, en contraparte a la educación hegemónica, la alternativa educativa debe tener como prioridad la liberación del hombre, donde "(...) la cultura esté entendida como organización, disciplina del yo interior, apropiación de la propia personalidad, conquista de una conciencia superior, por la cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función de la vida, los propios derechos y los propios deberes."<sup>7</sup> De esta forma, el individuo debe ser guiado al conocimiento de sí mismo, a la vez de reconocerse como parte de las contradicciones de su situación histórica concreta, para con ello, transformar y elaborar consciente y científicamente una visión del mundo coherente con el porvenir, de esta forma el hombre debe ser impulsado a participar activamente en la transformación de la historia humana, cambiando su condición de objeto por la de sujeto.

Freire, al igual que Gramsci, plantea una dicotomía en la educación, signada por la "educación bancaria" en contraparte a la "educación liberadora". La primera es aquella en la que el sujeto es considerado como un recipiente en que se depositan una serie de conocimientos valiosos, los cuales suponen la formación del individuo. A través de esta práctica no solo se transmiten contenidos que validan la posición de un grupo dominante, sino que además generan en el individuo una actitud pasiva y acrítica. En contraparte y como una alternativa a esto, plantea la noción de "educación problematizadora" o liberadora, que es aquella en la que los grupos marginados no se educan en medida de que "reciben saberes"; sino en medida de que cuestionan la realidad que les rodea, para - a través de esto - adquirir conciencia de su posición social. "La educación problematizadora se hace, así, un esfuerzo permanente a través del cual los hombres van percibiendo críticamente, como están siendo en el mundo, en el que y con el que están."<sup>8</sup>

Ambas propuestas coinciden en señalar que la educación que aspire a la supresión de los modelos dominantes, debe partir de la formación en el individuo de una conciencia crítica respecto de su función histórica-social; para luego participar de la transformación del mundo. Esto nos indica que la ideología en el sentido dominante cumple con dos funciones básicas: la manipulación y la enajenación.

<sup>7</sup> Antonio Gramsci. *La alternativa pedagógica*. Fontamara, México, 1998, p. 129.

<sup>8</sup> Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México, 1997.

Estas nociones nos permiten verter una opinión respecto de la ideología en los textos. En este sentido, considero que el valor de los textos se encuentra en medida de que se pronuncien en términos de la ideología emergente, esto de reconocer la situación por la que atraviesa nuestro país a la par del resto de Latinoamérica; donde aun vivimos problemas sociales como el hambre, el analfabetismo, el desempleo, la violencia y la falta de gobiernos democráticos. De esta forma, las obras que promueven un ideal liberador contienen un mayor valor educativo; ya que tienen un alto impacto social, dado que promueven en los individuos el sentido crítico, lo cual impacta tanto en las relaciones sociales como en la promoción y construcción del conocimiento; ya que, es a partir de la transgresión de lo establecido, de donde la ciencia ha evolucionado, es decir que la ciencia se desarrolla no de la acumulación de saberes; sino a partir de una ruptura con estos: como diría Khun, a partir de las “revoluciones científicas”.<sup>9</sup>

Pero, como no es pertinente la censura, ya que esto se constituye como un acto de imposición ideológica; lo que se requiere en el caso de la literatura infantil, es él ubicar críticamente la naturaleza del texto; enseñando a los niños, de forma paulatina, a realizar una lectura crítica. Lo anterior, permitirá que un texto de literatura infantil, lejos de constituirse en un “folleto” de propagación ideológica, se constituya en un instrumento que permita al niño a acceder a diversas formas de pensar, lo cual redundará en que éste amplíe su espectro cultural, el cual es básico en la conformación de la actitud crítica de los individuos; de esta forma, el identificar la naturaleza del mensaje permite al lector comprender, y por tanto disfrutar realmente de la obra. De lo anterior, al ubicar el valor de la obra, considerando al emisor y al mensaje, solo nos resta su valoración en vínculo con el receptor.

La literatura infantil es un conjunto de obras signadas básicamente por su destinatario; este hecho es el que le ha dado su carácter esencial; sin embargo, tenemos que una consideración del lector tipo (niño), no es un ejercicio que se halla desarrollado desde sus orígenes; como señalamos en el segundo episodio; sino que es una acción que se desarrolló hasta el siglo XVIII; que es cuando se inicia una consideración del niño; pero que no es hasta el siglo XX, cuando, a partir de los aportes de la teoría del desarrollo evolutivo se profundizó al respecto.

Con esto, el valor de la literatura infantil, reside en la capacidad de reconocer el desarrollo evolutivo del niño; él cual atraviesa distintas fases, mismas que tienen características particulares;

<sup>9</sup> Ver T. Khun. *La estructura de las revoluciones científicas*. FCE, México, 1990.

para con base en esto, producir obras que se adecuen a las necesidades e intereses del niño, ofreciendo textos específicos para cada una de las fases del desarrollo. De esta forma la literatura infantil ha ampliado el volumen de potenciales lectores, a la vez que ofrece obras, que al considerar al niño, atraen a éste hacia la lectura. La literatura infantil, en tanto que producto que se adapta a las necesidades de su lector, cobra gran valor; ya que este hecho permite captar la atención infantil, sentando así bases importantes para la formación de lectores.

Concluyendo, se puede afirmar que la literatura infantil se constituye como un instrumento importante para la educación de los individuos, en medida de que se constituya como un espacio que complemente la formación de los niños, que permita, a su vez, la formación del hábito lector, la lectura y de una actitud crítica, sin olvidar su carácter lúdico. Al final, la literatura infantil al provocar, a través de la imaginación y simbolización, estructuras mentales, favorece el proceso de desarrollo cognitivo del niño, favoreciendo el fortalecimiento de la inteligencia.

La evaluación aquí presentada, ha tenido como prioridad, el valor intrínseco de la literatura infantil; lo que obliga a no considerar su valor pragmático; es decir, se ve a la literatura infantil como un fin y no como un medio; de ahí que no se considere su valor instrumental, es decir su carácter de instrumento para otros tipos de aprendizajes.

##### **5. El mundo del revés. Una re-visión a la literatura infantil.**

En el anterior apartado, nos dedicamos a realizar la evaluación de la literatura infantil, considerando su carácter histórico, social y cultural; es decir se realizó una evaluación al género. En este apartado la labor se centrará en la revisión de dos obras. Este ejercicio completará al anterior; ya que al hacer el citado análisis, nos permitirá identificar, en lo concreto, lo propuesto en este trabajo; lo que evitará quedar *in abstracto*. La evaluación complementará la segunda dimensión del método teórico-práctico ofreciendo una tipificación de las obras y permitirá obtener datos que orientarán la lectura crítica de las mismas; por tanto, abordaremos esta evaluación desde dos textos, las cuales se compararán, para de ahí, determinar su valor educativo. Se revisarán *Cenicienta* y *En la oscuridad*, obras que servirán básicamente para ilustrar la aplicación del modelo a casos específicos; por tanto

no es menester detenerse a la explicación del mismo; para al final - dada su naturaleza - realizar la evaluación. En este sentido podemos hablar de dos casos paradigmáticos.

### **6. *La perversa inocencia de Cenicienta y la inmaculada perversión de Roliña. Dos casos paradigmáticos dentro de la literatura infantil.***

A continuación, se aplicará el modelo teórico-práctico para la evaluación de dos obras; recordando que en un primer momento se realizará la tipificación de cada una de ellas, considerando los tres factores enunciados al inicio del episodio; para luego, en un segundo momento, realizar la evaluación, misma que se desprenderá de la comparación de ambas obras; para determinar de esta forma su valor educativo.

La metodología que se seguirá es simple:

- Recuperación de la información bibliográfica.
- Caracterización de la obra según su contexto de producción, adecuación al nivel de desarrollo del niño y el tipo de ideología que vehiculiza.
- Evaluación de las obras.

Como se mencionó con anterioridad, el modelo se aplicará a las obras, de forma similar a la forma en que se aplicó al género, por lo que no es necesario detenernos nuevamente a su explicación. El ejercicio aquí realizado cumple dos funciones: la "ilustración" del método y la realización de la evaluación.

#### ***Cenicienta.***

#### **Recuperación de la información bibliográfica.**

##### **Título:**

- Cenicienta.

##### **Autor:**

- Charles Perrault.

**Año de primera publicación:**

- 1697.

**Lugar de primera publicación:**

- Francia.

**Cita Bibliográfica:**

- *Cuentos de Perrault*. Porrúa, 3a. edición. México, 1992.

**Género:**

- Narrativo - Cuento.

**Tema general:**

- Cuento de hadas.

**Tema específico:**

- Historia de una niña que padece a su madrastra e hijas, que después, con la ayuda de su hada se convierte en princesa.

**Argumento.**

**Personajes protagonistas:**

- Cenicienta, Madrastra y Hermanastras de Cenicienta.

**Personajes complementarios:**

- Hada Madrina, Príncipe y padre de Cenicienta.

**Lugar en que se desarrolla la acción:**

- La acción se desarrolla básicamente en una casa aristocrática europea del siglo XVII en la cual habita Cenicienta, su padre, su madrastra y sus hermanastras. El adjetivo aristocracia, refiere además al contexto general de la historia ya que ésta se desarrolla también en un palacio, sucediendo los acontecimientos en medio de las festividades ofrecida por el rey.

**Síntesis argumental:**

- *Cenicienta* es la historia de una niña “bondadosa y dulzura sin par” que al morir su madre, y casarse su padre por segunda ocasión, es víctima de los atropellos e injusticias cometidas por su madrastra y sus dos hermanastras. El adjetivo cenicienta le viene como consecuencia de que ocupa en su casa un rincón en el cual se acumula el tizne de la estufa y de la chimenea, lo cual

refleja su condición de “servidumbre” de su madrastra. Un día el Rey invita a la aristocracia de la ciudad, para celebrar una fiesta en honor de él y de su hijo; invitación que llega a la nueva familia de Cenicienta, excluyéndola a ella. Al momento de realizarse la fiesta, Cenicienta recibe la visita de su Hada Madrina quien con sus poderes dispone de una carroza y de un elegante vestido para que cenicienta asista a la fiesta. Su belleza deslumbra al Príncipe, el cual cautivado por ella, decide buscarla para proponerle matrimonio. Después de varias peripecias, el Príncipe localiza a Cenicienta y la desposa; con lo que terminan las penurias de ésta.

### **Caracterización de “Cenicienta”.**

#### *Condiciones históricas, sociales y culturales.*

La versión original de *Cenicienta* fue escrita hace 302 años por Charles Perrault, quien era hijo de un importante “jurisconsulto” miembro del parlamento francés. Perrault siguió la profesión del padre, destacando en su profesión debido a que en los pleitos legales daba importantes muestras de verbigracia y elocuencia; sin embargo, desarrolló un particular interés por la literatura, lo que le llevó, más tarde, a la Academia francesa. Cabe mencionar que tanto en la época de estudiante como en la de escritor, Perrault siempre recibió la protección y el apoyo de importantes personajes de la época. Después de una notable trayectoria como escritor, escribe el libro *Cuentos de mi madre la Oca*, en el cual recupera relatos folclóricos surgidos del pueblo, mismos que eran difundidos y preservados por la tradición oral de la época. En este, Perrault publica cuentos que junto a la Cenicienta, son considerados los más famosos cuentos infantiles: *El gato con botas*, *La Bella Durmiente*, *Pulgarcito*, *Barba Azul* y la mítica *Caperucita Roja* son considerados clásicos de la literatura universal.

Es importante señalar que a pesar de que estos cuentos hallan su origen en los relatos míticos populares de la época y que con Perrault se recuperan para los niños, es de suponerse que estos en su origen no estaban destinados a los pequeños. Ahora bien, estos cuentos no solo desempeñaban la función de entretener, sino que además procuraban transmitir lecciones moralizantes a través de las narraciones. En el prólogo que Perrault hace de la obra, señala:

Por frívolas o extrañas que sean todas estas fábulas, en sus aventuras es cierto que excitan en los niños el afán de parecerse a los que han logrado ser dichosos, y al mismo tiempo el miedo a las desgracias en que los malos se precipitan por su maldad. ¿No es, pues, de alabar en los padres y madres el que, cuando todavía sus hijos no son capaces de entender las verdades sólidas y desprovistas del adorno, hagan que las amen, y, por así decirlo, se las hagan tragar envolviéndolas en narraciones agradables y proporcionadas a su tierna edad? Resulta casi increíble la avidez con que estas almas inocentes cuya natural rectitud no se ha corrompido aun, reciben estas instrucciones ocultas.<sup>10</sup>

Además de lo anterior, la presencia de “moraletas” al final de cada cuento, nos dan evidencia suficiente para aceptar el carácter educativo de estos cuentos.

Ahora bien, a los fines de este trabajo es importante destacar algunos hechos. Los cuentos de Perrault son publicados en un tiempo en el que Francia se constituye como una nación poderosa, por lo que se convierte en el artífice de la creación y la promoción cultural de todo el mundo. Es el tiempo en que la monarquía francesa ocupa la vanguardia en lo referente a la creación artística; de hecho Perrault, apoya en el campo literario la política de prestigio con que se refuerza y reafirma la autoridad del Rey. Este dato es muy importante, ya que nos permite observar que las creaciones artísticas - en las que se incluyen los cuentos de Perrault - no estaban destinadas al común de la gente; sino que se escribían para el único público que accedía a la cultura: la aristocracia, cuyos integrantes eran - finalmente - los únicos que podían acceder a la instrucción y a la educación.

La época de Perrault, además de ser la de los genios mencionados, tiene la característica de haber sido la de las Academias. “Es también la de los salones como el de la adorable marquesa de Rambouillet, donde se reunían las damas de la nobleza para discutir temas sobre el lenguaje y la literatura.”<sup>11</sup>

Un último dato importante, es el hecho de que Perrault desempeñó un notable cargo en la promoción cultural y en la historia artística del Rey, ya que sirvió de intermediario entre las altas esferas y los artistas que ofrecían sus obras a éstas. Por tanto, podemos aceptar que los *Cuentos de mi madre la Oca*, en los cuales se incluye la historia de *Cenicienta*, recuperan la tradición popular,

<sup>10</sup> María Edmée Alvarez. “Prologo” en C: Perrault. *Cuentos de Perrault*. Porrúa, México, 1992, p. 5.

<sup>11</sup> Ibid. p. 7.

para ofrecer a los hijos de la nobleza, narraciones que aparte de entretener, transmitan lecciones moralizantes, que ayuden, con esto, a la educación de las futuras élites.

*Adecuación del texto a las características del lector.*

A pesar de que diversos autores, al referir a *Cenicienta*, coinciden en que éste es un cuento para los niños de todas las edades; esta afirmación no es válida para nuestro trabajo; ya que ésta parte de reconocer más su estatus de clásico, que de un estudio de la adecuación y pertinencia de la obra respecto del lector. Este cuento, desde su origen, estuvo destinado a los niños que aun no ingresaban a la escuela, es decir los niños de tres a seis años. Considerando que los niños de esta edad se encuentran en la fase del pensamiento intuitivo, que es la fase en la que el niño; fruto del desarrollo del pensamiento, el cual se caracteriza por la consolidación de la función simbólica; denota especial interés por las narraciones en que se hace presente la fantasía. En *Cenicienta*, la presencia de las hadas es protagónica; por lo que la fascinación que despierta este cuento en los niños de la edad mencionada, se explica por su carácter de “cuento de hadas”, en el cual, ratones y calabazas cobran vida humana para convertir a *Cenicienta* en princesa. Ahora bien, el lenguaje utilizado es sencillo y refiere a cosas, objetos y situaciones cotidianas; por lo que no es necesario recurrir a un pensamiento abstracto; esto aunado a la ausencia de referentes temporales; nos indica que esta obra es pertinente para los niños de la fase aquí enunciada.

La sencillez de la trama, al referir solo a un tema o situación a la vez, permite al niño de esta fase, comprender la secuencia de la misma, ya que para éste es difícil concebir dos ideas de forma simultánea. La lección moralizante que se busca transmitir en *Cenicienta*; logra su cometido solo en los niños que se encuentran en el umbral de la siguiente fase; ya que hay que recordar que, el niño de ésta no ubica plenamente la diferencia entre lo bueno y lo malo, como consecuencia de que no se desarrolla aun la noción de jerarquía valorativa.

El hecho de que en esta fase el pensamiento intuitivo genere en el niño la idea de que sus pensamientos y su cuerpo constituyen una sola cosa, y, por tanto piense que todo lo que tiene actividad tiene vida; permite explicar la fascinación del niño por este cuento, en el que la “animación” es recurrente; con lo que se entiende él porqué el niño cree verdaderamente en las hadas

y en sus artes mágicas. Finalmente, si bien aceptamos que el niño de ésta no tiene la capacidad de desarrollar concepciones morales, lo cual se constituye como una atenuante a las intenciones moralizantes del cuento; tenemos que este fin se logra, no tanto por el desarrollo de nociones morales en el niño, y si por la imitación que el niño desarrolla por los personajes del cuento, imitación que es producto del proceso de socialización que inicia, misma que se genera a partir de las relaciones que el niño establece con los adultos, donde el niño tiende a imitar a estos con el fin de incorporar sus valores o el estatus que ellos representan. Esta imitación, además de contribuir a la socialización, se signa también como un elemento que genera un nivel afectivo, por parte del niño con relación a las personas que le rodean; de tal forma que el niño se somete al adulto en lo intelectual y en lo afectivo debido a que el adulto se constituye en el modelo ideal; este proceso es el que opera en el niño, en su contacto con los personajes del cuento, de ahí que se subyugue ante los personajes protagonistas del cuento: las niñas con Cenicienta, y los niños con el Príncipe.

Al final de la fase, los niños consolidan su uso del lenguaje a la vez que inician el aprendizaje de la lectura; en estos términos hablamos de un lector "pricipiante", que a la par del aprendizaje técnico, gesta el aprendizaje de la lectura significativa o funcional; dado su nivel de desarrollo y su nivel lector. Por tanto podemos afirmar que *Cenicienta* se ubica en relación del lector en el nivel de la *figuración* y la imaginación, ya que su lector tipo se limita a reconstruir el cuadro mental que le permite seguir la narración, como si estuviera en ella. Esto finalmente, de reconocer la sencillez de la trama y la extensión del cuento.

### *Caracterización del discurso.*

En *Cenicienta*, el cuento además de tener una intención artística, contiene - sobresaliendo - la intención educativa del texto. Por tanto, se impone ubicar el discurso que se presenta con relación a la ideología que vehiculiza. En este momento es importante recordar que un enunciado o una frase e incluso un episodio, no son suficientes para catalogar a una obra; sino que es necesario identificar un conjunto de enunciados frases y creencias que vinculadas a la trama, tanto en su desarrollo, como en su desenlace den evidencia suficiente para ubicar el tipo de ideología que subyace en esta obra.

Un primer indicio para ubicar esto nos lo da el contexto de producción de *Cenicienta*, donde es evidente la pertenencia del autor a un contexto aristocrático; esto nos lleva a afirmar - en un primer

momento - que en este cuento subyace la ideología dominante; recordando que esta se hace presente, bien sea de forma intencionada o como un reflejo de las circunstancias particulares del autor; por tanto no podemos afirmar que Perrault halla tenido la intención de transmitir los valores de las clases altas; pero si podemos afirmar que dado el ámbito en el que se desenvuelve, los valores y concepciones de la aristocracia se hacen evidentes en el cuento. A continuación, se constata la presencia de la ideología dominante; teniendo como referente las categorías enunciadas en el anterior episodio, mismas que reflejan el conjunto de creencias que sustentan la visión ideológica de la clase dominante.

- *Individualismo*. Este se hace presente en el momento en que no hay una comunidad definida, misma que incida en el desarrollo de la trama. La historia, es la historia de un personaje con necesidades particulares que nada tienen que ver con intereses colectivos.
- *Racismo y elitismo*. En la trama se hace evidente la división social en clases; así como el racismo hacia las personas que no forman parte de la nobleza. Cenicienta en su calidad de sirvienta y de “tiznada” se asemeja a la servidumbre de raza negra de cualquier época, misma que es denigrada por su condición; de hecho, Cenicienta en el momento de asistir a la fiesta del Rey, necesita “un cochero y lacayos” a su servicio, para adquirir el estatus de la nobleza. *La madrina las transformó en seis lacayos de magnífica librea que al momento se subieron a la zaga del coche, como si en su vida no hubieran hecho mas que de lacayos.* El elitismo se hace evidente en el momento en el que las hermanastras se postran ante Cenicienta, no como consecuencia del reconocimiento de sus virtudes humanas, sino por el reconocimiento de su nueva condición social, es decir por su condición de princesa. *Sus hermanas le reconocieron al momento como la princesa del baile, se postraron a sus pies y le pidieron perdón.*
- *Autoderrotismo*. Cenicienta en su calidad de sirvienta, refleja la condición en que viven la clase trabajadora; asumiendo labores “indignas” como la limpieza de la casa y el servicio a la gente adinerada; siendo, de esta forma, relegada a una condición marginal. El autoderrotismo se manifiesta en el momento en que ésta se resigna a su condición de sirvienta, así como en el episodio en el que hace evidente su condición social:

-¿No te gustaría ir al baile Cenicienta?

-¡Ah, señoritas como os burláis de mí! no son para mí los bailes.

*-Tienes razón, como se reirían, si vieran ir a una tiznada al baile.*

Finalmente, Cenicienta, no logra la felicidad por el reconocimiento de su condición o la aceptación y realización de sus virtudes (bondad, humildad, etc.); sino que la logra en el momento en el que adquiere un nuevo estatus social: el de princesa.

- *Providencialismo.* Esta es la categoría que mejor tipifica al cuento. La historia de Cenicienta es un claro ejemplo del providencialismo, ya que en la trama, la desgracia que aqueja a la protagonista - es decir su condición marginal -, no se resuelve por una acción directa de ella, ni mucho menos de una acción social solidaria; sino que se resuelve por la intervención del hada, lo cual se conjuga con una circunstancia fortuita, que es el hecho de que el Príncipe se enamore de ella. La desgracia, y por tanto la trama del cuento se resuelve, en el momento en el que el príncipe desposa a Cenicienta.
- *Materialismo.* Ahora bien, la felicidad de Cenicienta, no se da como consecuencia de la proyección de sus cualidades o de su lucha en contra del sojuzgamiento; se presenta como consecuencia de que posee - a momentos - los “vestidos” de la aristocracia; es más, a pesar de que el cuento trata de resaltar los valores humanos de Cenicienta, ésta es feliz y se realiza en el momento en que posee bienes materiales. La belleza de esta no reside en sus atributos físicos sino en el vestido que porta:

*-¡Oh, que hermosa!*

*(...) Todas las damas de la corte la contemplaban como embelesadas, examinándole su peinado y su vestido, con el firme propósito de encargarse de otro igual*

Vestido, que por cierto, tenía resplandecientes hilos de plata y de oro con hermosa pedrería. Lo que hace que Cenicienta abandone su condición de sirvienta, no es su acción o sus virtudes, sino el poseer un vestido “caro” que la hiciera lucir “hermosa”.

- *Autoritarismo.* Cenicienta acata las disposiciones injustas de su madrastra, sin cuestionar la jerarquía o la calidad moral de ésta. *La niña sufría en silencio, sin osar quejarse, cualquier otra muchacha, después de esto, las hubiera peinado al revés, pero Cenicienta era tan buena chica, que las peino perfectamente.*

Es importante señalar que además de las evidencias aquí descritas, cabe mencionar que en *Cenicienta* se presenta la ideología dominante; esto de reconocer que, lejos de que en la trama se

reivindique la condición de los estratos sociales bajos o de la clase trabajadora, se reivindica el modo de vida de la nobleza. Cenicienta se realiza en medida de que accede a esta forma de vida; de hecho la omisión al contexto y a los problemas sociales, evidencian el sentido acrítico de la obra. El valorar de sobremanera la posesión de “bienes materiales” (lujosos vestidos y hermosos carruajes), por encima de las cualidades humanas, denota el discurso ideológico dominante, al presentar como único modelo de vida válido y como única opción de felicidad al modelo aristocrático-burgués de la época; después de todo Cenicienta alcanza la anhelada felicidad en el momento en que se convierte en princesa, y, dada su nueva condición, es objeto de reverencias y pleitesías por parte de sus hermanas - quienes le procuraban anteriormente perjuicios y ofensas -; sin embargo esto no es consecuencia del reconocimiento de las injusticias que cometían o por el valorar a su hermana en un sentido humano; sino por su nueva condición de princesa. Se postran ante la princesa mas no ante Cenicienta. De tal forma que su felicidad reside en su nueva posición de dominio y en la proyección de sus virtudes tan promovidas en este cuento. Hasta aquí termina la caracterización de Cenicienta. A continuación se caracterizará el cuento de *En la oscuridad*, para luego, de un ejercicio comparativo entre ambas obras, desprender y realizar la evaluación de una y otra.

### *En la oscuridad.*

#### **Recuperación de la información bibliográfica.**

##### **Título:**

- En la oscuridad.

##### **Autor:**

- Julio Emilio Braz.

##### **Año de primera publicación:**

- 1991.

##### **Lugar de primera publicación:**

- Brasil.

##### **Cita Bibliográfica:**

- *En la oscuridad*. FCE. México, 1994.

**Tema general:**

- Narración Social-realista.

**Tema específico:**

- Narración que plantea los problemas a que se enfrenta una “niña de la calle”.

**Argumento**

**Personajes principales:**

- Roliña y Doca.

**Personajes complementarios:**

- “Compañeras de Roliña” (Batata, Pidona, Santiña, Pereba, María Prieta y María Blanca), Golpeador, Morunga y Bombita el vendedor de droga.

**Lugar en que se desarrolla la acción:**

- La acción se suscita en las calles de una “gran ciudad” de cualquier país con economía dependiente (podría ser cualquiera de Latinoamérica). Al referir a la calle, se refiere a las calles, plazas, colonias, alcantarillas e incluso estaciones del metro en que sobreviven y desarrollan los niños de la calle. El ambiente es el característico de las grandes metrópolis: concentración demográfica excesiva, prisas, tráfico vehicular, pobreza, cinturones de miseria, delincuencia, segregación social, falta de seguridad, abuso de autoridad y suciedad.

**Síntesis argumental:**

- Se puede afirmar que esta obra no tiene una historia tradicional o una narrativa lineal, es decir: un inicio, acontecimientos clave (nudo) y un desenlace; en todo caso es una narración que refleja la realidad de sus personajes; al igual que la vida de los niños de la calle, la historia que aquí se presenta, se vive y se cuenta al día; sin un proyecto, sin un final feliz, y si, con situaciones - que de tan reales - son brutales. *En la oscuridad* es una pequeña novela que cuenta momentos de la vida de una niña de la calle (Roliña) quien junto con otras niñas - todas entre los seis y los once años -, sufren y se enfrentan a las injusticias de una sociedad materialista. No se puede afirmar plenamente que se narra la vida de una niña de la calle; ya que no se puede aceptar que este tipo de vida sea verdaderamente una vida. A través de la presentación de distintos momentos, se muestran las penurias a las que Roliña se enfrenta en medio de una caótica ciudad; contiene

episodios que refieren al abandono de niños, la miseria, las enfermedades, la prostitución y el pandillerismo, donde se presentan de forma recurrente. Todo esto, para enfrentar a la protagonista a una realidad inevitable: la muerte.

### **Caracterización de “En la oscuridad”.**

#### *Condicionamientos históricos, sociales y culturales.*

*En la oscuridad* es una obra que fue escrita por el brasileño J. Emilio Braz en el año de 1994; dado que este autor es contemporáneo, no se cuenta con información particular sobre él; sin embargo, esto no nos impide ubicar el contexto de producción de esta obra.

En el primer episodio, dedicamos un apartado particular para revisar el desarrollo y la producción de la literatura infantil en Latinoamérica. En éste, se señaló que, contraria a la pobreza económica, política y social de la región, la literatura infantil ha sido rica en temas, formas y obras; donde está se he desarrollado - a diferencia de Europa - a partir de recuperar en sus temáticas las realidades, circunstancias sociales y cultura de la población sojuzgada y de las clases trabajadoras. Este hecho redundante en que las temáticas trabajadas reflejen situaciones esencialmente reales y cotidianas, donde los protagonistas no son seres aislados y/o aristócratas; sino que son individuos insertos en un núcleo social; en todo caso se afirma que el gran protagonista de la literatura infantil, al igual que en el devenir histórico, es el pueblo, en sus luchas, en sus pesares, en sus frustraciones y en sus logros; pero sobre todo, el pueblo oprimido. De esta forma, la pobreza social y económica, de forma recurrente se hace evidente en la literatura infantil latinoamericana.

Un dato importante, es el recordar que a partir del decenio del 70, se presentan cambios sociales importantes que impactan en la producción de la literatura infantil; ya que esta cuenta - a partir de entonces - con un mayor número de lectores, así como con una libertad respecto de los fines no necesariamente artísticos. Países como Argentina, Brasil y Cuba se constituyen en puntales de la consolidación del género en nuestro continente; las obras a partir de entonces, se enriquecen con recursos como las fábulas, el humor, la parábola y la ironía donde los temas son reflejo de una mezcla entre el folclore y las circunstancias humanas y sociales del momento.

Con lo anterior se puede concretar en que la literatura infantil refleja la realidad social de nuestro continente vivida en los últimos treinta años; de tal forma es que recurrentemente aparezcan en ésta, temas que refieren a problemas sociales; todos ellos desprendidos del carácter dependiente y dominado de nuestras naciones. Dictadura política, exilio, prostitución, drogadicción y delincuencia, dan evidencia del carácter social de la literatura infantil. *En la oscuridad* es un claro ejemplo de lo descrito hasta aquí. Un último dato importante es que J. Emilio Braz junto con otros autores brasilenos como L. Bojunga Nunes y Ana María Machado han contribuido significativamente al género; sus obras son reconocidas mundialmente, debido a que en su elaboración se recupera el folclore de América mezclado con elementos de la realidad actual; además de que recuperan la gama de situaciones sociales contrastantes que se presentan en un contexto signado por la explotación la desigualdad social y la represión política.

#### *Adecuación del texto a las características del lector.*

Siguiendo las indicaciones de la editorial, tenemos que este libro definido “Para los grandes lectores”, está destinado a niños de más de once años. Pero por encima de esta categorización, ubicaremos aquí, él porque este texto se adecua a las características del niño que se encuentra en el nivel de las operaciones formales.

Tenemos que en esta fase el niño desarrolla dos funciones del pensamiento - mismas que son nodales en la comprensión del texto -, el razonamiento vía hipótesis y el uso de la implicación; esto es importante, ya que en la trama de *En la oscuridad* se recurre a desarrollar la historia a través de situaciones no explicitadas, que solo se pueden percibir si se cuenta con este nivel de pensamiento; de hecho hay situaciones que sugieren actos no descritos. Claro ejemplo de esto es el episodio en que se refiere al asesinato de “Morunga” el policía: *Al tercer día, pegador apareció. En la noche me entrego una gorra de policía, había algo desagradable en sus ojos. -Dale eso a Doca y dile que el ya no va a molestar a nadie más. (...) Jamas volvimos a ver a Morunga.* O bien, a través de la historia, sin mencionarlo explícitamente, se refiere a que Pidona es víctima de abusos físicos y sexuales por parte de su padrastro.

Esta obra llena de contradicciones e ironías solo se puede comprender si se cuenta con un nivel cognitivo en el que la lógica y la deducción esta presente. El lenguaje abstracto-científico, el cual es

reflejo del pensamiento y la personalidad del niño, se hace evidente en esta obra; ya que hay palabras que son conceptos, mas que enunciación de hechos: soledad, miedo, dolor, infierno, prostituta, menstruación, muerte y caos son palabras que se utilizan aquí con todas sus connotaciones significativas y no en un uso restringido.

Un factor importante para ubicar esta obra dentro del espectro del niño de 11 a 14 años, es el de que en esta fase, el niño, debido a su inserción en el mundo adulto, desarrolle un particular interés por la realidad social que le rodea, lo cual impone que éste la observe de forma objetiva: *En la oscuridad*, se inscribe en esta tendencia ya que retrata una realidad con la que el niño se enfrenta de cotidiano en la ciudad. Fruto de esto, el niño empieza a definir y discernir sobre los valores que se le han inculcado, hasta alcanzar los propios. Esta obra al plantear contradicciones con lo aprendido a través de la vida del niño, le permite la reafirmación de su personalidad.

El hecho de que el niño adquiera una posición social e ideacional, lo cual se vincula a la adquisición de valores morales y la ejercitación de la conciencia; permite que este comprenda las situaciones que se presentan en esta obra; la cual tiene como característica la denuncia de la marginación social; además en ésta se presentan alusiones a situaciones morales y de conciencia; de ahí que Dios, infierno, amor y odio sean conceptos recurrentes.

Podemos hablar de que la trama es compleja - por lo ya expuesto - es decir no hay situaciones explícitas y si se presentan acontecimientos o circunstancias de forma implícita. Finalmente el tratar un tema tan escabroso y reflejarlo con la crudeza de la realidad (la miseria de los niños de la calle), requiere que el individuo razone sobre los hechos presentados, lo cual no solo le permite la comprensión de la trama, sino también desarrollar una visión crítica del mundo en el que se inserta. De hecho este cuento describe un aspecto del mundo social con todas sus leyes y relaciones sociales donde se ubican los roles que cada persona desempeña; lo cual corresponde a la capacidad del niño para percibir esta relación. Lo más importante de esta caracterización es que el niño de esta edad puede acceder al lenguaje y a la trama de *En la oscuridad*, no solo por su nivel de desarrollo sino también por su proceso de socialización.

Al final, al referir a la competencia lectora que requiere esta obra, hay que señalar que se requiere del lector un nivel en el que la valoración y la evaluación se desarrollen, ya que no basta con la reconstrucción; sino que es necesario que se valore el texto, al tratar en él temas que no son frecuentes en los medios y en la educación cotidiana del niño.

*Caracterización del discurso.*

Evidentemente *En la oscuridad* se ubica en cuanto a su discurso dentro del ámbito de la ideología emergente o alternativa. De inicio es una obra que parte de la denuncia social; al tocar un tema que se aleja del “idílico mundo infantil”, denuncia que nos hace mirar con ojos críticos un problema que halla su causa en la pobreza y la desigualdad. De inicio, Roliña se convierte en “niña de la calle” por el hecho de que su madre la abandona al no poderla mantener.

*Ella tenía un bebe en los brazos y se me llenaron los ojos de lagrimas cuando le dijo mi hija. Llore por ella. No por mi mamá, sino por la niña. Ella es muy bonita ¿Cuanto tiempo pasará antes de que la abandone también?*

Esta denuncia, evidencia la indiferencia social ante este problema y sobre todo la marginación social a que este sector social está sujeto; que además destaca la dureza de la vida a que se enfrentan estos “niños” ya que se enfrentan al dilema diario de sobrevivir sin contar con el apoyo de nadie.

*Hoy fue mi primer día trabajando con ellas. Trabajé hasta que me dieron vértigos. El calor estaba tremendo. El sol quemaba. Subimos a Brigadeiro empujando el carrito y parando en todos lados para recoger papel y cartón, codiciando las cosas bonitas de los aparadores con los ojos llenos de deseo, los estómagos vacíos, chirriando sin cesar.*

*-¿La gente también come a los seis años, no? Pregunto Pereba*

Además de esto, se toca el tema de la muerte como una consecuencia del vivir en la calle. Batata muere en una noche por una pulmonía, mientras que Doca muere a manos de la policía.

Si nos remitimos a las categorías que sirven para caracterizar a la ideología dominante; tenemos que *En la oscuridad* es una obra que se contrapone totalmente a ésta.

Contrario al *individualismo* de las obras que contienen la ideología dominante, esta obra plantea que la sobrevivencia solo es posible en la organización social, en el reconocimiento de que el otro es importante para subsistir; después de todo, los niños de la calle se cuidan, trabajan y comen solidariamente, pues ante la falta de familia o programas de asistencia social la dependencia mutua

es la única vía. Además de esto, se denuncian las actitudes despóticas y racistas de la gente adinerada: *!Quita esas manos inmundas de encima de ella, negrita! -dijo una de las mujeres.*

En este cuento no hay cabida para el *materialismo*, ya que la historia y los personajes, nada tienen que ver con las mercancías y las aspiraciones materiales; las niñas no aspiran a ser ricas; sino que aspiran a sobrevivir, comer, tener donde dormir, tener una madre y en algunos casos encontrar el amor.

El *conformismo*, *conservadurismo*, *autoderrotismo* y el *providencialismo*; creencias que refieren básicamente a la preservación del orden social, tal como es, sin cuestionarlo; con lo que se establece que este nunca cambiara, es cuestionado aquí. ¿Será posible pensar que siempre habrá niños de la calle, como un hecho natural y cotidiano?, ¿Será posible pensar que la culpa de su condición marginal, les corresponde solamente a ellos, o a toda la sociedad?

La *agresividad* se presenta, no como un recurso lícito, mas si es presentada como un recurso necesario para la sobrevivencia; la violencia se presenta no como una condición individual, sino como un fenómeno social producto de la desigualdad social, la cual genera vandalismo, prostitución y tráfico de drogas. Con relación a esto, se presentan pasajes en los que la “autoridad” (policía) hace gala del abuso de la violencia para reprimir.

*La policía llegó y me llevó. El policía me pateo; así sin mas ni mas, tan solo por el placer de patear. Me pateo y se fue como si yo fuera nada o como si fuera algo que debía ser pateado.*

Esto no se presenta, como válido, de hecho es una denuncia hacia algo que sucede todos los días, no se acepta el autoritarismo, no solo respecto de la policía (basta recordar la muerte del policía a manos de Golpeador), sino también respecto de cualquier gente. La autoridad se gana, no se impone y ésta puede cambiar de dueño constantemente. Rolliza hace evidente esto, cuando se revela a Santifña quien la fastidiaba, para imponer su ley.

En una historia en que los roles protagónicos son desarrollados por niñas, que lejos de mostrar debilidad o infantilismo; se muestran capaces de sobrevivir e incluso de enfrentarse a las adversidades dentro de las cuales se incluye a los hombres; el *sexismo* - de esta forma - está ausente, a pesar de que estas niñas son instruidas por una prostituta o que se enfrentan a la fisiología femenina a través de la inesperada menstruación de una de ellas. Como se nota hay evidencias

suficientes para catalogar a esta obra dentro de la literatura emergente o alternativa. En este sentido, se acepta este carácter, no tanto porque promueve un nuevo modelo de organización social y política; y si por atraer la atención hacia un problema social grave: “los niños de la calle”, como producto de un modelo político y económico que acentúa la desigualdad social y la pobreza. Es una obra que cuestiona la inocencia infantil, no tanto por influjos educativos; sino por la injerencia de situaciones sociales que orillan a estos a perder su inocencia.

*Ya no somos niños. Tenemos edad de niños, manera de ser de niños. Algunos aun tienen la mirada inocente de un niño, pero no somos niños, no. Hay algo dentro de mi diciendo eso y el grito es cada vez mas fuerte. Grita. Grita. Grita. No se lo que somos, pero no somos niños. No somos, no. Ser niño es soñar y nosotros no soñamos; no mucho. No como nos gustaría sonar.*

El atraer la atención hacia este problema cumple con la primera disposición de la ideología emergente, que es el crear conciencia en el individuo del mundo que le rodea, ubicándolo en su estrato social - antagónico necesariamente a otro - formando así una actitud critica ante los acontecimientos sociales. Para concluir se presenta un párrafo que denota el carácter contestatario de *En la oscuridad*.

*Tenemos que ser astutos o el mundo nos traga ¿Quién es el mundo? Es la policía que nos golpea y nos patea, que nos arresta, es la institución para menores, sea lo que sea eso, es el hombre que compra cartón y siempre trata de hacernos tontas. Es el “contacto” que trata de llenarnos con cualquier cosa (primero es gratis, después uno paga y paga caro). (...) Son las personas que pasan apresuradamente, que nos evitan como si tuviéramos algo malo, son aquellos que dan limosna antes de que les pidamos y se sienten bien con Dios, como si eso hiciera que Dios los mire con mejor cara. El mundo es todo aquello que nos hace daño.*

## 7. Cuestión de enfoques. Una valoración pedagógica de dos casos de literatura infantil.

En este momento, para finalizar, es necesario realizar la evaluación de las dos obras caracterizadas, con lo cual se cumplirá la última fase del método teórico-práctico que es la definición del “producto”.

Como se mencionó con anterioridad, una y otra obra son pertinentes para los lectores que se encuentran en el nivel de desarrollo señalado; por lo que en este sentido no podemos realizar un ejercicio de comparación; en todo caso corresponde realizar por separado la valoración de cada una, para destacar sus aportes.

En el caso de *Cenicienta*, al constituirse como un “cuento de hadas”, tenemos que esta ofrece importantes aportes en el futuro desarrollo afectivo, intelectual y social del niño. De inicio, los cuentos de hadas nutren y enriquecen la fantasía con lo que al ampliar el mundo de la experiencia infantil, favorecen la construcción de esquemas, principalmente en el ámbito de la consolidación de la función simbólica en el niño; a la vez que potencia el bagaje lingüístico y los medios expresivos del niño. La fantasía de estas obras se presentan como una oportunidad para que el niño experimente diversas hipótesis sobre la conformación del mundo, por lo que son un poderoso estímulo para la creatividad a la vez que se significan como un medio para el conocimiento de este. De hecho su principal valor es que satisfacen el interés y las expectativas de los niños de cuatro a siete años, hecho que permite establecer un vínculo afectivo con las obras con lo que se potencia el gusto por la literatura, además que se presentan como un espacio para reforzar la relación del niño con los adultos - intermediarios del texto - lo cual permite el desarrollo del proceso de socialización. Finalmente, la *Cenicienta*, como todo buen cuento de hadas, se presenta como un espacio lúdico en el que el niño encuentra una oportunidad para encontrar situaciones placenteras, no olvidemos que el juego simbólico, propio de esta edad, es la principal actividad del niño, y los cuentos de hadas son un espacio para estimular el juego.

El caso de *En la oscuridad*, respecto de su lector-tipo, tenemos que ésta contiene todos los elementos necesarios para satisfacer las expectativas del niño-adolescente; de entrada la trama refiere permanentemente a hechos no explicitados, por lo que requiere del lector un ejercicio de imaginación que se conjuga con el pensamiento hipotético para la recreación de la obra. Sin embargo el gran valor de esta obra está en que plantea situaciones sociales que llevan al lector a

confrontar las propias visiones con otras que difieren con estas, hecho que contribuye en los planos cognitivo y afectivo a la consolidación de la identidad autónoma en el sujeto. El tema que se presenta en esta obra, - a pesar de que los protagonistas son niñas - permite al niño aproximarse a un matiz inédito de la realidad, lo cual consolida su inserción en el mundo adulto. Al igual que *Cenicienta*, *En la oscuridad* contiene todos los elementos necesarios para satisfacer los intereses de su lector-tipo; en esta obra la temática social permeada de sentimientos humanos, el lector encuentra una oportunidad para ver reflejadas circunstancias humanas que le provocan contradicciones con sus esquemas referenciales, contradicciones que ayudan a la consolidación de un nuevo pensamiento: el pensamiento crítico. Finalmente, es necesario señalar que el valor de esta obra y de *Cenicienta* está en que se presenten al lector adecuado, es decir que sean leídas por su lector-tipo; ya que esto repercutirá en que estas obras trasciendan la lectura llana, es decir la simple recreación de los actos; para generar en su lector procesos que consoliden básicamente el desarrollo cognoscitivo. La imaginación, por ejemplo es un excelente recurso para potenciar el desarrollo del pensamiento simbólico; de igual forma la trama con un alto contenido social ayuda a la definición de la personalidad; de esto, tenemos que los cuentos de hadas como un género recurrido por los niños de catorce años corren el riesgo de constituirse en un género aburrido, debido a que los intereses de estos son diferentes; de igual forma la imaginación no es una función nodal para el desarrollo cognitivo de esta fase y viceversa. Para concluir con este apartado, es necesario señalar que en la medida de que cada texto satisfaga las expectativas del lector, cobra gran valor, ya que de no suceder así, se corre el riesgo de - al no satisfacer éstas - alejar a los niños de la lectura. Probablemente, la lectura de tal o cual obra genera distintos procesos en el desarrollo del niño; sin embargo este estudio compete a la psicología, para ofrecer con base en ésta estrategias para el desarrollo de la lectura; lo que aquí importa es detectar el valor de cada obra en cuanto a sus contenidos.

En este sentido, la postura propuesta en este trabajo, queda clara en la evaluación realizada al género; de esto se desprende que nos pronunciamos por aquellos modelos que proponen una educación no directiva y que no vehiculice los valores de la clase dominante. Considerando esto, tenemos que por su contenido ideológico, *En la oscuridad* es una loable alternativa para la promoción de la educación; entendiéndolo por esta a aquella capacidad del sujeto para reconocer se como parte de un estrato social definido a la vez que se origina una actitud reflexiva ante los

fenómenos naturales y sociales. Se trata aquí, no de satanizar a Cenicienta y a los cuentos de hadas o de forzar el discurso de una y otra obra, sino el realizar una lectura crítica de estas.

El pronunciarse por la ideología emergente, tiene que ver con el reconocimiento de las condiciones sociales en que vivimos, tiene que ver con el identificar que los modelos que promueven una sociedad estática y organizada en torno de la posesión de bienes no contribuyen al desarrollo de una sociedad más libre y justa; tiene que ver con el señalar que aquellas obras que promueven el interés particular por encima del colectivo propician un espacio para la degradación de la condición humana, con la promoción de la confrontación entre sectores sociales distintos; tiene que ver con la posibilidad de buscar obras y modelos educativos que promuevan en los individuos libertad no solo en lo político sino también en el acceso al conocimiento y por tanto con la resignificación de esta; pero sobre todo tiene que ver con la necesidad de renunciar a la imposición ideológica y enajenante a que son objeto los niños de hoy a través de los medios de comunicación y a través de la escuela misma - con el curriculum oculto - y tiene que ver con la necesidad de promover la conciencia de clase en cada uno de los sujetos, para acceder a las posibilidades históricas de cada uno, para de esta forma acceder a la transformación de una sociedad y de un mundo signado por la guerra, en el que las políticas económicas neoliberales acentúan la pobreza y la marginación; un mundo en el que los procesos de globalización cultural generan individuos anómicos y carentes de valores; apáticos a la vida, a la solidaridad, la democracia y el reconocimiento de la condición humana, la fraternidad y sobre todo el vivir colectivo por encima del vivir en "jaulas de oro". De ahí que nos pronunciemos por cuentos como *En la oscuridad*.

No podemos desacreditar a un cuento clásico, pero sí podemos cuestionar su discurso, el modelo de vida que propone y las actitudes que genera en el lector inexperto; y como no se trata de satanizar, recuperemos la idea de que Cenicienta es una obra que transmite valores morales importantes como la bondad, la humildad y la dignidad del trabajo; en todo caso a través de sus personajes "buenos" propone modelos de conducta social aceptables para todo el mundo, que los niños tienden a imitar. Pero lo que sí se cuestiona es su discurso ideológico, el cual por cierto cada vez se aleja más de la realidad de las grandes masas de niños que viven en todo el mundo.

Ese discurso que propone problemas que se resuelven por una intervención mágica y que orilla a pensar al niño que en lo real todo sucede así, sirve de instrumento de enajenación.

Comparar una y otra obra evidencia la radicalidad de cada uno de los discursos; sin embargo el principal referente para caracterizar y valorar el contenido educativo de cada una de ellas es el final que contienen. En *Cenicienta* el final feliz es la resolución de la condición marginal de *Cenicienta*, es la promesa de una vida plena y feliz' en la oscuridad el final es como la realidad de la gente oprimida, es incierto, no es feliz, es la continuación de las penurias, es la falta de certeza acerca de la vida. El final de *Cenicienta* permite imaginar solo una cosa: la vida feliz al lado del Príncipe; y en *En la oscuridad*, ¿qué podríamos imaginar? : la muerte de Roliña, una vida con peores penurias, una escasa posibilidad de subsistir, la prostitución, o acaso la drogadicción. De algo estamos conscientes, el final feliz no está en manos de una hada; sino en el reconocimiento de este problema social y en el combate a las organizaciones sociales y políticas, que al preservar el interés de un grupo, generan la miseria. El valor educativo de *En la oscuridad* no es la presentación de un proyecto alternativo, o la utilización de situaciones políticamente correctas; si no que es su carácter contestatario al señalar un tema con todas sus aristas, reside en la denuncia de un problema al que hacemos ojos ciegos. Probablemente a esto se le encuentren objeciones, como el que se presenten episodios cargados de violencia; sin embargo queda claro que este cuento es solo un boceto; ya que la realidad con mucho lo rebasa.

Al final se desprende el reconocer que una y otra obra tienen un valor importante; y que lo pretendido aquí no es censurar, sino llamar la atención hacia el reconocimiento de que, al tratarse de materiales dedicados a los niños, se impone el hacer una revisión de los contenidos que en estos se encuentran, se impone como obligación el realizar una lectura crítica por parte de los adultos para orientar a los niños en su lectura; de lo contrario se corre el riesgo de dejar a los niños a merced de los discursos enajenantes; recordando que la literatura es el medio más inocente en estos términos, pensemos sobre todo en el influjo de los medios visuales. En definitiva la alternativa no es la censura, sino al contrario, permitir al niño acceder a todo tipo de obras, para que en la diversidad aprenda a identificar el discurso, las intenciones y los valores estéticos de cada obra, para que al final este elija desde sí y para sí; reconociendo que no siempre estará el gentil leñador que los salve del lobo feroz.

## *Colorín Colorado.*

### **Algunas reflexiones a manera de conclusión.**

La investigación aquí realizada, más que datos o enunciados contundentes, arrojó temas y discusiones – algunas resueltas y otras pendientes – sobre un género que tiene la virtud de mezclar en su esencia lo lúdico, lo estético y lo educativo. Por tanto, es necesario señalar que el ejercicio aquí realizado no se agota con lo expuesto, sino que abre nuevas perspectivas para el estudio del tema, estudio que deberá abordarse desde diversas disciplinas, incluyendo a la pedagogía, para determinar diversos procesos. Un estudio que dé cuenta del impacto de los textos de literatura infantil en los niños, que permita determinar los procesos cognitivos que la lectura de estos genera en los infantes; así como un estudio que recupere la información pertinente acerca de los gustos, intereses y necesidades infantiles respecto de la literatura infantil; son tareas que abren espacios para nuevas investigaciones en los ámbitos psicológico y pedagógico. Preguntas que plantean: ¿Cómo contribuyen distintos textos a los procesos de desarrollo del niño? O ¿Cómo contribuyen determinados textos a la formación del hábito lector (considerando el tema, la trama, la adecuación del texto al lector)? Son cuestiones que quedan pendientes. En esta tónica, estudios que revaloren a la literatura infantil como un importante instrumento para contrarrestar el influjo que ejercen los modernos medios de comunicación y que contribuya al desarrollo de una actitud crítica en los sujetos; son pertinentes para nuevas investigaciones. Todas estas cuestiones, más que evidenciar una carencia en la investigación, dan muestra de la riqueza de un tema que no es desarrollado de cotidiano en nuestro medio. Estudios sobre literatura infantil en cuanto a su valor educativo, su lectura, su desarrollo o bien su carácter pragmático se muestran como una alternativa para los estudiosos de los asuntos infantiles, llámense pedagogos, psicólogos o sociólogos.

Esta investigación contribuye de forma significativa a concluir con discusiones aún latentes. De inicio, aporta elementos importantes para evidenciar que el vínculo literatura infantil – educación, es permanente y que él negarlo, es negar la esencia del género. Después de todo, en la intención educativa halla su origen esta manifestación artística. El estudio de su desarrollo histórico nos da muestras de lo aquí expuesto, basta con recordar “las moralejas” contenidas en los primeros libros de literatura infantil, o bien, la forma en

que las revoluciones pedagógicas impactarán en la producción de obras infantiles en distintos momentos históricos. En su historia, la literatura infantil, refleja la relación de los adultos con los niños; historia que podríamos titular: “La historia de cómo los niños han sido manipulados y oprimidos”; por lo que muestra aquellas acciones que los adultos han desarrollado para incidir en la conformación del niño; al igual que en la literatura infantil, en la educación tuvieron que pasar siglos para reconocer la autonomía y la especificidad del desarrollo del niño. Esta misma historia deja entrever las diversas tendencias educativas que se han desarrollado en los últimos siglos; llegando hasta los actuales momentos, en los que dichas se inscriben en procesos sociales signados por la globalización económica y cultural; contexto en el que también se desarrolla la literatura infantil. A este respecto, podemos decir que la literatura infantil es un género que lejos de anquilosarse, ha tenido la virtud de desarrollarse conforme a la evolución social, apuntalando su producción con los múltiples saberes desprendidos de las disciplinas que estudian a su destinatario. Con lo descrito, se presenta una cuestión acerca de la importancia de lo aquí presentado: ¿Porqué hacer una lectura crítica?

La respuesta a esta cuestión se encuentra en el reconocimiento de que en la actualidad, cada vez son más los medios que se emplean y se pronuncian en pro de la promoción de valores, identidades y modos de vida que se inscriben en la citada tendencia de globalización; la cual al desprenderse de un modelo económico que tiende a favorecer la acumulación de capitales en algunas empresas mundiales o naciones poderosas, generan cada vez más problemas sociales. A la par del desarrollo tecnológico avasallador, crecen problemas como el hambre, las epidemias, el desempleo, la delincuencia; así como la proliferación de ideologías radicales de tipo sectario y segregacionista. Por tanto, el sospechar de cualquier medio, en términos de que vehiculiza estas nociones un tanto apocalípticas, resulta imperioso. El modelo aquí desarrollado, responde a esta necesidad, el cual no solo se aplica a la literatura infantil, sino que también se constituye en un instrumento importante para el análisis de los mensajes transmitidos a través de otros medios, como lo son la televisión y la radio; ya que permite desentrañar el conjunto de relaciones que potencian la transmisión de mensajes ideológicos. Si hacemos el ejercicio de caracterizar un programa de televisión con el “modelo teórico-práctico”; obtendremos información que nos permitirá una mayor comprensión del programa, a la vez que evitará

que estemos indefensos ante la influencia ideológica que se pretende generar a través de él. Realizar una lectura crítica, se justifica por el hecho de recordar que el niño se encuentra indefenso ante la oleada de mensajes a la que está expuesto. El desarrollo del modelo deja algunas reflexiones.

- La revisión histórica, permitió establecer de forma contundente que el vínculo literatura infantil-educación es indisoluble. Por tanto aquellas posturas que se pronuncian en pro de una literatura sin ningún fin ajeno a la expresión artística pierden sentido, ya que no reconocen que el destinatario condiciona de sobremanera a la producción y que la circunstancia histórica del autor se refleja en ésta, con lo que el discurso presentado impacta en la formación del niño. Como dice Alfonso Reyes: “En ningún género la mezcla entre lo artístico y lo educativo es tan dulce.”
- En un segundo momento, el rastreo de las circunstancias históricas de producción de una obra, permite conocer, en primera instancia, datos acerca de la naturaleza del mensaje, lo cual se complementa con el análisis de la ideología en el texto.
- Esta misma historia nos muestra pasajes en los que al modificarse la relación de los adultos con los niños, se modifica el ejercicio educativo; fruto todo ello de los estudiosos de nuestro campo. De tal forma que, hablar de literatura infantil, es hablar de los momentos más significativos en el desarrollo de la pedagogía. La literatura infantil es un fiel reflejo de cada uno de los momentos históricos en que se ha desarrollado.
- En este trayecto histórico, nos topamos con una propuesta teórica que nos impuso el voltear la atención hacía el destinatario; poniendo en evidencia la idea de que cualquier acto educativo que pretenda desarrollarse sin el reconocimiento de las características del niño fracasará. Por tanto el estudio del niño permitió comprender que éste se encuentra sujeto a un proceso de desarrollo gradual el cual se observa a través de distintas fases, mismas que cobran características autónomas, por lo que se impone identificar y seleccionar textos que se adecuen a cada una de las citadas. Cuando hablamos de la calidad de un libro de literatura infantil, tenemos que decir – necesariamente – que un libro tiene la calidad si reconoce las características del lector y por tanto define la naturaleza del texto en función de lo anterior; es decir si tiene claro a su lector tipo.

- Fruto de estos aportes, el género se consolida al profesionalizarse en su producción; por lo que hoy en día – a propósito de los estudios del desarrollo infantil – podríamos hablar de que la calidad de las obras es incuestionable; sin embargo el atraer la atención hacia el receptor del mensaje, nos llevó a ubicar el análisis en el plano de la lectura.
- Se constato que independiente a la intención, el texto de literatura infantil vehiculiza de forma recurrente una perspectiva ideológica, por lo que se impuso identificar y evaluar el tipo de mensaje que se proyecta.
- Al ubicar los tipos de discurso, nos pronunciamos en pro de las obras que vehiculizan una ideología alternativa, ya que estas son las que mejor potencian la actitud crítica.
- Sin embargo, la alternativa no es la censura o la imposición, sino que se impone el enseñar a los lectores a desarrollar una lectura crítica que les permita identificar el tipo de discurso que la obra contiene. No es la restricción, sino la diversidad lo que permite un mejor desarrollo de la conciencia crítica, ya que el cotejar obras, conceptos, ideas y formas de vida, le permite al niño él ir construyendo su propia perspectiva de la realidad.
- La aplicación del modelo a obras específicas, permitió desentrañar aspectos no señalados en estudios anteriores, básicamente en el plano de la ideología, los resultados obtenidos permiten un acercamiento a la clasificación de una y otra obra.
- Un libro de literatura infantil se ubica básicamente, por el tipo de ideología que transmite; ya que al final su adecuación al lector se valora con relación a cada niño en particular.
- De las dos obras revisadas, nos pronunciamos en pro de aquellas que como *En la oscuridad* permiten al niño entrar en contacto con su realidad circundante; sin devaluar a aquellas que cargadas de fantasía apoyan al desarrollo de la imaginación y la creatividad, permitiendo en el periodo preoperacional la construcción de esquemas que básicamente apoyan el desarrollo del pensamiento simbólico y por tanto del lenguaje.
- Una evaluación adecuada de la literatura infantil, solo se logra si ésta se realiza desde la consideración del niño; la selección de un libro debe necesariamente que partir de la consideración de las características del lector-niño, para luego ubicar cómo se significa el texto en éste.

Al final, la evaluación de lo aquí realizado se puede ubicar en la discusión acerca de la lectura y sus dos vertientes. La primera es la que le transfiere al texto un poder absoluto sobre el lector; la segunda es aquella que reconoce la libertad del lector. A propósito de la primera tenemos que reconocer que la palabra escrita ha sido un instrumento coercitivo, de dominación y de enajenación, se ha utilizado y se utiliza para someter a la gente a la fuerza de un precepto y atraparlas en las redes de diversas identidades signadas por ideologías dominantes. En este sentido la palabra escrita es un instrumento crucial para el poder, tanto en su sentido axiológico, como en su sentido fáctico; no es casual que quien posee la capacidad de manejar el lenguaje escrito, accede a un estatus social privilegiado en términos de la opinión pública, con lo que se incrementa su prestigio, su jerarquía y sobre todo, su autoridad. La literatura infantil, en toda su historia ha sido víctima de esta visión; de ahí que halla sido sujeto de múltiples afanes didácticos, que en una generalidad deformaron en “libros que enseñan algo”, y no en libros de literatura infantil. Pero también hay obras que combinan magistralmente lo artístico con lo educativo, que lamentablemente promueven visiones ideológicas dominantes, de ahí el cuestionamiento a las mismas.

La segunda tendencia se pronuncia a favor del lector; reconociendo que éste tiene la capacidad de transformar el sentido del texto, resignificando cada palabra y cada frase, señalando que si bien se puede controlar la forma en la que se escribe un texto, no se puede controlar la forma en que esta se lee. Esta última afirmación es la que llevó a que el libro y la lectura en diversos momentos se prohibieran, originando que las clases dominantes traten de presentar textos que eviten “el juego intelectual” del lector con la obra, de tal forma que podemos afirmar que cualquier obra “infantilista” debe ser desdenada; la verdadera literatura infantil es, independiente a su mensaje ideológico, una alternativa para la libre lectura del lector, que motive procesos de reconstrucción de la historia, que genere alternativas para diversas interpretaciones, pero sobre todo que enriquezca la experiencia vital del lector. La literatura infantil solo se realiza cuando desata procesos cognitivos y emocionales en el niño, cuando logra establecer un verdadero diálogo con su interlocutor, después de todo por encima de la injerencia del adulto-selector, está el interés del niño, están sus aficiones; en estos términos podemos decir que la última palabra siempre la tendrá el niño; y la historia así lo ha demostrado.

El método aquí desarrollado reconoce el poder de la palabra, y por ello se busca establecer un mecanismo de decodificación de los mensajes explícitos e implícitos; pero sobre todo se pronuncia a favor de la libertad del lector al ofrecer elementos para caracterizar a una obra, mas no elementos para leerla o interpretarla en su trama, dejando espacio para que el lector identifique aspectos que escapan al propio modelo; por tanto lejos de pronunciarnos en pro de una selección rigurosa nos pronunciamos a favor de una lectura crítica que permita acceder a textos diversos que lleven al niño al conocimiento de realidades diversas, a contextos diferentes al suyo, a múltiples formas de soñar.

Sin embargo, a pesar de pronunciarnos por la libertad del lector, no podemos pasar por alto el hecho de que cualquier tendencia, método o material que privilegie la ideología dominante y que pretenda favorecer los intereses de una clase opresora debe ser cuestionada. En este sentido me pronuncio por un acto educativo que sea transgresor, que permita al individuo contar con los instrumentos necesarios para una transformación de la realidad en que vive, realidad que en una mayoría de casos es denigrante. Si a mi se me pidiera que recomendara un libro para niños, recomendaría cualquiera que se aleje de la ideología dominante, me pronunciaría por esos libros cargados de denuncia social, aquellos textos en los que el niño; no las princesas, no los reyes, no los individuos; es el protagonista de una historia. Al final queda una última reflexión: la literatura infantil – como género o como obras – se valora en medida de que permita al lector construir nuevas historias a partir de la historia presentada; es valiosa en medida de que se constituya como una hoja en blanco en la cual el niño construya la más importante de las historias: la propia.

Concluyo este trabajo pronunciándome por todos aquellos trabajos, que como éste busquen desarrollar instrumentos que permitan a los sujetos desempeñarse en el plano de la libertad, en el plano de la conciencia colectiva; y que surgen de la convicción de que el acto educativo en sus múltiples manifestaciones – en las cuales se incluye la literatura infantil -, permite el mejoramiento de las condiciones de vida de todos, a la vez que contribuye a la reivindicación de la humanidad perdida y que trabaja en pro de un mundo mejor para todos. Y puesto que si no me pronuncio por una perspectiva ideológica cometo un acto enajenante, me veo en la necesidad de hacer evidente mi filiación, no sin antes recordar que lo importante del trato con los niños y la selección de libros de literatura infantil no es la imposición sino la orientación de las inquietudes infantiles. Una vez realizada esta

consideración, para determinar mi postura ideológica, la cual se encuentra en íntima relación con la practica liberadora de Freire, concluyo con la frase que sirve de epilogo a *En la oscuridad*, la cual es evidente y contundente:

***Con tanta riqueza por ahí ¿Dónde estás? ¿Dónde está tu parte?***

***Plebe fuerte, hasta cuando esperar.***

## OBRAS CONSULTADAS.

### LIBROS

- ALMENDROS, Herminio. *Estudio sobre literatura infantil*. 3a ed. Oasis, México 1979.
- ANAYA Rosique, Jesus (comp.). *Senderos hacia la lectura (Memoria del Primer Seminario entorno al Fomento de la lectura)*. INBA-CNCA, México, 1990.
- ANDERSON Imbert, E. *Historia de la literatura hispano americana (Epoca contemporánea)*. 5a ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1995. (Breviarios, 156).
- ANTONIOROBLES *¿Se comió el lobo a Caperucita?* (Seis conferencias para mayores con temas de literatura infantil). América, México, 1942.
- ARIZPE Solana, Evelyn. *Cuentos mexicanos de grandes para chicos (Un análisis de su lenguaje)*. UNAM-INBA-Mar y Tierra, México 1994.
- BAMBERGER, Richard. *La promoción de la lectura*. Promoción cultural-UNESCO, Barcelona España, 1975.
- BARTHES, Roland (et al). *Análisis estructural del relato*. 2a ed. Coyoacán, México, 1997. (Diálogo Abierto, 56).
- BELTRAN, Luis Ramiro. *Comunicación Dominada*. Nueva imagen, México 1990.
- BENEDETTI, Mario. "Algunas formas subsidiarias de la penetración cultural" en *El recurso del supremo patriarca*, 2a ed. Nueva imagen, México 1990 pp. 151-175.
- BENVENISTE, Emile. *Problemas de lingüística general I*. Siglo XXI, México, 1976.
- BETTELHEIM, Bruno y Karen ZELAN. *Aprender a leer*. CNCA-Grijalbo, México 1990. (Los noventa).
- BORTOLUSSI, Marisa. *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra, Madrid España, 1985.
- BRAVO Villasante, Carmen. *Ensayos de literatura infantil*. Universidad de Murcia, España, 1989. (Ensayos sobre la literatura infantil, 1).
- BRAZ, Julio Emilio. *En la oscuridad*. Fondo de Cultura Económica, México, 1991.
- CARRENO Huerta, Fernando. *Instrumentos de medición del rendimiento escolar*. Trillas, México, 1988.

CEREN; Manuel GARRETON Merino (comp.). *Ideología y medios de comunicación*. Amorrortu, Argentina, 1974. (CEREN-Biblioteca de sociología).

CERRILLO, Pedro y J. GARCIA Padrino. *Literatura Infantil*. Universidad de Castilla-La Mancha, Sevilla España, 1990. (Estudio).

COLL, Cesar (Comp.). *Psicología genética y aprendizaje escolar*. 7a ed. Siglo XXI, México, 1997.

COLOMER, Teresa. *La formación del lector literario (Narrativa infantil y juvenil actual)*. Fundación Germán Sánchez. España, 1998. (El árbol de la memoria).

DELVAL, Juan. *Crecer y pensar (La construcción del conocimiento en la escuela)*. Paidós, España, 1991. (Cuadernos de pedagogía, 3).

----- *Los fines de la educación*. Siglo XXI, México, 1996.

DIAS de Moraes, Antonieta. *Tónico y el secreto de estado*. 11a ed. SM, España, 1991. (El Barco de Vapor).

DIETERICH, Heinz. *Nueva guía para la investigación científica*. UAM-Xochimilco, Mexico, 1996.

DORFMAN, Ariel y A. MATTELAR. *Para leer al pato Donald*. 3a ed. Siglo XXI, México, 1990.

ELIZAGARAY, Alga Marina. *En torno a la literatura infantil*. Unión de escritores y artistas de Cuba. La Habana Cuba, 1975.

ECO, Humberto. *Cómo se hace una tesis*. Paidós, España, 1995.

FLAVELL, John. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Paidós, México, 1995. (Psicología Siglo XX).

FONDO DE CULTURA ECONOMICA. *Catálogo General*. Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

FOUCAULT, Michell. *De lenguaje y literatura*. Paidós I.C.E.- UAB, España, 1990. (Pensamiento contemporáneo, 42).

FRAGNIERE, Jean Piere. *Así se escribe una monografía*. Fondo de Cultura Económica, México, 1996. (Col. Popular).

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 49a ed. Siglo XXI, México, 1997.

----- *La importancia de leer y el proceso de liberación*. 4a, ed. Siglo XXI, México, 1984.

----- *Pedagogía de la esperanza*. 3a ed. Siglo XXI, México, 1997.

GALINDO Cáceres, Jesús. *Ideología y comunicación (El Estado, la hegemonía y la difusión masiva)*. Premia, México, 1989. (La red de Jonás).

GARCIA Gallo, Gaspar. *Filosofía, ciencia e ideología (Como la filosofía se hace ciencia con el marxismo)*. Científico-Técnica. La Habana cuba, 1985.

GARZA Mercado, Ario. *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*. 6a ed. El Colegio de México, México, 1996. (Bibl. Daniel Cosío Villegas).

GFEN (Groupe Français de Education Nouvelle). *El poder de leer (Técnicas, procedimientos y orientaciones para el aprendizaje de la lectura)*. 2a ed, Traducción de María Angélica Semilla. Celta, Argentina, 1982. (Libertad y cambio).

GOMIS, Anamári. *Cómo acercarse a la lectura*. CNCA-Limusa, México, 1991.

GRAMSCI, Antonio. *La alternativa pedagógica*. 5a ed. Fontamara, México, 1998.

----- *Antología*. 13a ed. Siglo XXI, México, 1998. (Biblioteca del pensamiento socialista, Serie: Los clásicos).

----- *Materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Juan Pablos, México, 1976. (Cuadernos de la cárcel, 3).

----- *Literatura y vida nacional*. Juan Pablos, México, 1976. (Cuadernos de la cárcel, 4).

----- *Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno*. Juan Pablos, México, 1976. (Cuadernos de la cárcel, 1).

----- *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Juan Pablos, México, 1976. (Cuadernos de la cárcel, 2).

HELD, Jacqueline. *Los niños y la literatura fantástica (Función y poder de lo imaginario)*. 3a ed. Paidós, España, 1987 (Paidós-Educador).

JACOB, Esther. *Cuaderno de apoyo: literatura*. AIQUE, México, 1985.

----- *¿Cómo formar lectores? Promoción cultural y literatura infantil*. Troquel, Argentina, 1990.

JEAN, Georges. *Los senderos de la imaginación infantil (Los cuentos, los poemas, la realidad)*. Fondo de Cultura Económica, México, 1990. (Breviarios, 514).

JESUALDO, J. *La literatura infantil*. El Ateneo, Buenos Aires Argentina, 1963.

- JITRIK, Noé. *La lectura como actividad*. Fontamara, México, 1997.
- KEMMIS, Stephen. *El currículum: mas allá de la teoría de la reproducción*. 2a ed. Morata, España, 1993.
- LADRON DE GUEVARA, Moisés. *La lectura*. SEP-El Caballito, México, 1985. (Biblioteca pedagógica).
- LOPEZ Tamés, Roman. *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia, España, 1990, (Ensayos sobre literatura infantil, 3).
- LOPEZ Ruiz, Miguel. *Normas técnicas y de estilo para el trabajo académico*. 2a ed. UNAM, México, 1997. (Biblioteca del editor).
- MAC BRIDE, Sean (et al.) *Un solo mundo, voces múltiples (Comunicación e información en nuestro tiempo)*. 2a ed, Fondo de Cultura Económica, México, 1987. (Breviarios, 372).
- MAIER, Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Amorrortu, Argentina, 1971.
- MARTI, Jose. *Ismaelillo, La edad de oro, Versos sencillos*. Porrúa, México, 1973. (Sepan Cuantos, 236).
- MASSOBRIO, Liliana. *Literatura infantil y educación para la paz*. Braga, Buenos Aires, 1990.
- MERLO, Juan Carlos. *La literatura infantil y su problemática*. 3a ed. El Ateneo, Argentina, 1985. (Nueva orientación de la educación).
- NOBILE, Angelo. *Literatura infantil y juvenil (La infancia y sus libros en la civilización tecnológica)*. Morata, España, 1992. (Educación infantil y primaria).
- PALACIOS, Jesus. *La cuestión escolar (Críticas y alternativas)*. 2a ed. Fontamara, México, 1996.
- PAREDES, Alberto. *Manual de técnicas narrativas (Las voces del relato)*. Grijalbo, México, 1993.
- PASTORIZA DE ETCHEBARNE, Dora. *El cuento en la literatura infantil (Ensayo critico)*. Kapeluz, Argentina, 1962.
- PETIT, Michele. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica, México, 1999. (Espacios para la lectura).
- PERRAULT, Charles. *Cuentos de Perrault*. Porrúa, México, 1974. (Sepan cuantos, 263).
- PIAGET, Jean. *Seis estudios sobre psicología*. Ariel, México, 1983.

- e INHELDER. *Psicología del niño*. 14a ed. Morata, España, 1997. (Psicología-Pedagogía).
- PISANTY, Valentina. *Cómo se lee un cuento popular*. Paidós Ibérica, España, 1995.
- PRIETO Castillo, Daniel. *Discurso autoritario y comunicación alternativa*. 5a ed. Premia, México, 1991. (La red de Jonás).
- RAMIREZ, Liberio V. *Enfoques sociales para el estudio de la educación*. Universidad Autónoma Chapingo. México, 1996.
- RAMIREZ Mendoza, Guadalupe y Yolanda JUAREZ. *Ciencia, ideología y educación*. UPN, México, 1988. (Cuadernos de cultura pedagógica).
- RICO, Lolo. *Castillos de arena (Ensayo sobre literatura infantil)*. Alhambra, Madrid España, 1986.
- ROUSSEAU, Juan Jacobo. *Emilio*. Porrúa, México, 1970. (Sepan cuantos, 159).
- SALGADO C., Ricardo. *La literatura infantil en la escuela primaria*. 6a ed. Patria, México, 1978.
- SANCHEZ Corral, Luis. *Literatura infantil y lenguaje literario*. Paidos, España, 1995. (Cuadernos de pedagogía).
- SARMIENTO, Carolina. *Leer y comprender*. Planeta, México, 1995.
- SASTRIAS, Martha (comp.). *Caminos a la lectura*. Pax, México, 1995.
- (coord.). *Guía para promotores de la lectura*. INBA-CNCA, México, 1990.
- *Como motivar a los niños a leer (Lecto-juegos y algo mas)*. Pax, México, 1992.
- SAVATER, Fernando. *La infancia recuperada*. Alianza, España, 1986. (El libro de bolsillo, 1176).
- *El valor de educar*. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México, 1997. (Diez para los maestros).
- SHON, Isabel y Sara CORONA B. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. International Reading Association. USA, 1996.
- STAPLES, Anne (comp.). *Historia de la lectura*. El Colegio de México, México, 1997.
- TOLA de Habich, Fernando (Antología). *Gutiérrez Najera y el amor por los niños*. SEP- El Caballito. México, 1986. (Biblioteca pedagógica).

TREJO, Raúl. *Ver pero también leer*. INC-Garnika, México, 1991. (Los libros del consumidor).

TRILLA, Jaume. *Otras educaciones*. UPN-Antrophos, España, 1996. (Biblioteca pedagógica).

TUCKER, NICHOLAS. *El niño y el libro (Exploración psicológica y literaria)*. Fondo de Cultura Económica. México, 1995. (Col. Popular).

UPN. *Literatura infantil (Antología para el curso)*. UPN-Area de Docencia. México, 1987.

VENEGAS, María Clemencia; Margarita MUÑOZ y Luis Dario BERNAL. *Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula*. Aique, Argentina, 1994. (Didáctica).

VIGOTSKII, Lev S. *La imaginación y el arte en la infancia*. 2a ed. Fontamara, México, 1997.

VILLORO, Luis. *El concepto de ideología*. Fondo de Cultura Económica, México, 1955. (Cuadernos de la gaceta).

YNCLAN, Gabriela. *Castillos posibles (Búsqueda de significado e interpretación de textos en el aula. Una propuesta para la educación básica)*. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano. México, 1997.

ZAID, Gabriel. *Los demasiados libros*. Oceano, México, 1996.

## TESIS

CERON Mendoza, Genny. *La literatura infantil (Tesis)*. UPN Unidad 231, Chetumal Quintana Roo, (s. a.).

GUERRA, Garza, Elena C. *Literatura Infantil (Tesina)*. UPN Unidad 191, Monterrey Nuevo León, 1988.

REY Perico, Mario E. *El cuento infantil mexicano (Tesis de Maestría en literatura iberoamericana)*. FFyL-UNAM, México, 1996.

TINOCO Garcia María. *Literatura Infantil (Tesina-ensayo)*. UPN Unidad 111, Guanajuato Gto. , 1989.

## REVISTAS, SUPLEMENTOS Y PERIODICOS

BARTRA, ROGER. "Medios impresos, una especie en extinción". *Reforma*, México, 10 de febrero de 1998, p. 2 C, (Cultura).

- BATTISTA, Vicente. "Puro cuento (La historia de Cenicienta...)". *Conozca más*. México, año 8, num.10, octubre, 1987.
- BLANCO, José Joaquín. "La querrela del libro mexicano". *Crónica dominical* (Semanao del periódico *Crónica*). México, año 2, núm. 53, 4 de enero de 1998, pp. 3-6.
- CESU-UNAM. *Perfiles educativos* (Enseñanza de la lengua y la literatura). México, núm. 66, octubre-diciembre, 1987.
- COMITE CUBANO DEL IBBY Y Ed. Gente Nueva. *En julio como en enero*. Cuba, año 3, núm. 5, agosto, 1987; año 4, núm. 7, agosto, 1988.
- DE MAULEON, Hector. "La larga noche del libro mexicano". *Crónica dominical* (Semanao del periódico *Crónica*). México, año 2; núm. 53, 4 de enero de 1998, pp. 10-11.
- FARFAN M., Enrique. "Los libros al alcance de los niños: ¿Fomentan la lectura? (La estrategia de inmersión en los libros)". *Educación 2001*. México, año 11, núm. 17, octubre 1996, pp. 33-35.
- GARRIDO, Felipe. "De libros, bibliotecas y lectores". *Diálogos*. México, vol. 20, núm. 2, marzo-abril, 1984, pp. 66-69.
- GOLDMAN, Judy. "Quince excusas para no comprar libros infantiles". *Hoja por Hoja* (Suplemento de libros del periódico *Reforma*). México, núm. 6, 8 de noviembre de 1997, pp. 14-15.
- HINOJOSA, Francisco. "Risa y censura". *Lectura: Palabra-Letra-Memoria*. (Suplemento semanal del periódico *El Nacional*). México, Nueva época, núm. 6, 15 de noviembre de 1997, pp. 2-4.
- IBBY LATINOAMERICA. *Revista latinoamericana de literatura infantil y juvenil*. Colombia, núm. 1, enero-junio, 1995; núm. 2, julio-diciembre, 1995; núm. 4, julio-diciembre, 1996.
- LIRA SAADE, Carmen. ¿Y ahora que leo? La jornada niños (Suplemento del periódico *La Jornada*). México, año 11, núm. 558, 15 de noviembre de 1997, p. 13.
- MOYA, Gabriela. "Para leer en vacaciones". *Lectura: Palabra-Letra-Memoria* (Suplemento del periódico *El Nacional*). México, nueva época, núm. 40, 11 de julio de 1998, pp. 1-4.
- SALOMON, Magdalena. "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa". *Perfiles Educativos*. México, núm. 50, enero-marzo, 1991.
- STEINER, George. ¿El ocaso de la era libresca? *La Jornada Semanal* (Suplemento del periódico *La Jornada*). México, núm. 156, 1 marzo, 1998, pp. 10-11.