

Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil

Manual de la asignatura

Universidad de Granada

Grado en Educación Primaria / curso 2016-2017

Juan García Única

**Tema 1:
Literatura infantil: concepto y límites**

ÍNDICE

PREFACIO CON INSTRUCCIONES DE USO.....	7
1. LITERATURA INFANTIL: CONCEPTO Y LÍMITES.....	17
Existencia de la literatura infantil.....	19
El niño y la estética de la recepción.....	23
Condicionantes negativos de la recepción infantil	24
El discurso literario y la creatividad infantil	26
BIBLIOGRAFÍA.....	29
COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO.....	31

DIDÁCTICA DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

MANUAL DE LA ASIGNATURA

JUAN GARCÍA ÚNICA

Universidad de Granada
Grado en Educación Primaria

Juan García Única
Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil
Grado en Educación Primaria
Universidad de Granada
Curso 2016-2017

Correo del profesor: jggu@ugr.es
<http://www.juangarciaunica.com>

*Estadísticamente todo se explica, personalmente todo se
complica.*

(Daniel Pennac, *Mal de escuela*)

PREFACIO CON INSTRUCCIONES DE USO

Cuando en el segundo semestre del curso 2016-2017 me vi haciéndome cargo de la asignatura Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil, cuyo grupo H del tercer curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada me fue asignado, supe enseguida dos cosas: una, que no iba a continuar ni un minuto más de mi vida de profesor entregado a la absurda tarea de leer en voz alta presentaciones de diapositivas, como si los alumnos no estuvieran capacitados para escuchar o entender lo que leen sin un aditamento externo, sin esa suerte de duplicación empobrecedora del discurso que tan inevitable se ha vuelto; la otra, que no por ello volvería a la vieja práctica de recomendar un manual y ahí se las compongan, aunque *volver* no sería del todo el verbo que aquí me cuadraría mejor, puesto que nunca he seguido tal práctica. Tampoco había considerado la posibilidad de escribir yo mismo uno, pero por las razones que expondré enseguida, y con los no pocos matices que también habré de señalar, al final ésa no me acabó pareciendo ni mucho menos la peor opción. Se da la paradoja, además, de que no soy un gran amante de los manuales, esos volúmenes que la mayor parte de las veces nos llegan en ediciones muy rudimentarias y que, casi por norma, se centran en resumir y refréir hasta la saciedad un buen número de trabajos previos mucho más especializados que, dicho sea de paso, haríamos bien en consultar directamente. Éste, debo empezar explicándolo, no es una excepción.

Y no lo es, en primer lugar, por lo que tiene de rudimentario. A la vista está que se trata de una edición digital, publicada para más señas en mi propia web, que delata su amateurismo en todos y cada uno de los aspectos en que puede delatar tal cosa un libro. Ruego se tenga en cuenta que no ofrezco aquí una publicación académica pensada para contribuir al crecimiento del campo de la Didáctica de la Lengua y la Literatura o para auto-concederme una medalla con la que adornar mi currículum. No sería serio plantearlo así cuando los únicos filtros por los que han pasado y van a pasar estas páginas son mi propio capricho y los avatares del día a día.

Eso no quita, sin embargo, para que me haya propuesto trabajar con la seriedad y el respeto que merece un material docente, pues no otra cosa es lo que ha de encontrarse en este texto. Por muchas razones en las que no puedo detenerme ahora, siempre he pensado que un profesor no es un experto, esto es, alguien con un saber muy especializado que siempre tiene algo que decirle a toda la sociedad (como si, por otra parte, fuera tan fácil saber de lo que hablamos cuando hablamos de *la sociedad*). Más adecuado a la realidad sería atribuirle una tarea mucho menos grandilocuente, pues profesor es quien *profesa* una forma de vida singular que le reclama, entre otras cosas, el pasar mucho tiempo restringido en la humilde compañía de sus alumnos. Apostaría a que muy pocos de los que van a cursar esta asignatura, si es que hay alguno, están donde están porque esperen sin más aprender la diferencia entre *literaturatura ganada* y *literatura instrumentalizada*, por poner un ejemplo del que nos ocuparemos en el primer tema, pero en cambio tengo mis razones para sospechar que sus expectativas pasan por ocupar algún día ese lugar en el que uno se sitúa para compartir con otros lo que sabe, para *vivir* de esa misma manera. Todo lo que se haga en ese terreno se hace, pues, guardando el equilibrio con esas expectativas. Y las ex-

pectativas son siempre material frágil, lo que ya de por sí justifica y demanda que se ponga en ellas todo el esmero posible.

Por lo que respecta al contenido, tampoco se hallarán aquí planteamientos originales ni una gran audacia crítica. En ese aspecto este manual sigue sin ser distinto a los textos de su misma cuerda, y aun diría que tiene serias limitaciones que otras obras de este tipo no conocen. Por ejemplo, la distribución y delimitación de los temas podrá parecer adecuada o no, pero desde luego no es mía. Ya estaba, mucho antes de que yo me incorporase siquiera a trabajar en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada, aprobada por mis colegas para la guía docente de la asignatura en la misma forma en que aquí figura. Bien está, por tanto, pero aclaro que yo ni tomé cartas en el asunto ni tengo potestad para cambiar una coma, pues tal documento es vinculante de cara al compromiso con los alumnos. De haber podido hacerlo, con seguridad hubiera abogado por una distribución temática mucho más sencilla para una asignatura semestral, y de ahí que sí me haya permitido agrupar los once temas en cuatro secciones, tal cual entiendo deben tratarse para ser trabajados en su totalidad de una manera algo más orgánica. Así pues, el texto se divide en secciones, las cuales engloban los temas, los cuales engloban los diversos epígrafes.

Añádesele a todo lo anterior que este manual no quiere ser otra cosa que un compendio con los apuntes que no hace tanto me hubiera limitado a dictar en clase. No tiene demasiadas pretensiones, puesto que su elaboración está subordinada a la utilidad inmediata de las aulas y no, como decía antes, al debate académico. Los alumnos encontrarán por anticipado un material sobre el que empezar a estudiar no con la lección ya dada, sino antes de recibirla. Eso, cuando menos, nos deja las manos libres: a mí, para poder centrarme, sin necesidad de dictar, en esas clases magistrales tan estúpidamente desprestigiadas por la pedagogía actual; a mis alumnos, para no

dedicarse a tomar apuntes, sino a consignar observaciones a vuelapluma, pues conviene recordar que oír y escuchar no son lo mismo. El texto que aquí se contiene es, digamos, de una permanente provisionalidad, en la medida en que está sujeto a *–y nace por–* la discusión y la ampliación durante las horas de teoría y seminario de la asignatura. No es ni mucho menos un cúmulo de contenidos que aprenderse sin más de memoria para reproducirlos en un examen al final del curso, sino más bien una batería de sugerencias mínimas a partir de las cuales deberá ir cada estudiante construyendo una versión personalizada y reflexionada de los diversos aspectos de la materia. Por ello, cada sección se cerrará con la formulación de unas «Cuestiones propuestas», las cuales invitarán a considerar de manera transversal los diferentes temas y epígrafes que la componen. De entre ellas saldrán las preguntas del examen, por lo que de ningún modo el método de estudio para el que está diseñado este manual debe reducirse al tradicional maratón nemotécnico a una semana vista de la prueba final. Quede claro, y bien claro, que pese a la brevedad que le intuyo está pensado para ser trabajado de manera continuada y a largo plazo.

Fuera de esas «Cuestiones propuestas», no se encontrarán aquí actividades, ni gráficos ni otro tipo de material más allá de la mera exposición de conceptos e ideas. Sin embargo eso no significa que no vayan a existir, incluso en abundancia. Lo que aquí se expone en sus mínimos términos se complementará con los diferentes materiales que, según vayamos avanzando, dejaré a disposición para su descarga en el apartado «Miscelánea» del espacio web que tengo habilitado para la asignatura (<http://www.juangarciaunica.com/dlij.html>). Tal apartado será de especial relevancia, por ello. Llegados a este punto, por mi parte, aprovecho para hacer algunas puntualizaciones técnicas que faciliten la consulta y uso de este documento:

- a. Desde el apartado «Recursos específicos» del espacio web de la asignatura puede descargarse este manual íntegro, aunque íntegro en este caso no necesariamente quiere decir completo. Se hallará en la versión más avanzada en ese momento, según el ritmo de las clases, en tres formatos diferentes como son pdf, epub y mobi (los dos últimos, como es sabido, son los estándares mayoritarios utilizados para los dispositivos digitales de lectura). Sólo al final del curso llegaremos a una versión completa.

- b. Tal versión íntegra incluirá, además de los temas desarrollados, una bibliografía final que coincidirá con la empleada en la elaboración del manual. Estará antecedida ésta por un breve comentario bibliográfico sección por sección y tema por tema que espero sea de utilidad y sirva de guía a la hora de afrontar las «Cuestiones propuestas». Eso no excluirá otras referencias bibliográficas que no pasarán al listado final, pero que se encontrarán desperdigadas aquí y allá, con los datos necesarios para su identificación, en las abundantes notas a pie de página de los temas. Mi intención –que lo logre es otra cosa– es que el listado bibliográfico final no acabe resultando abrumador y por lo tanto poco funcional para las posibilidades y el tiempo disponible de un alumno de tercer curso de grado, aunque sin renunciar tampoco a la sugerencia a pie de página y a la apertura de caminos que tal vez puedan ser productivos a largo plazo.

- c. En la portada del espacio web de la asignatura bastará con pinchar sobre el nombre de cada sección y se abrirá un desplegable con los archivos individuales de cada tema en los tres formatos digitales mencionados.

En ese archivo se reproducirá el desarrollo y se adjuntará la bibliografía específica con su comentario. El tema que cierre cada sección incluirá, además, las «Cuestiones propuestas» para la preparación del examen.

Dicho todo esto, queda una última cosa sobre la que aún quisiera dejar escrita alguna palabra. Cualquiera que conozca el percal habrá reparado ya en que las universidades se gastan su buen dinero en plataformas de apoyo a la docencia que nos facilitan la vida —y de qué modo— tanto a los profesores como a los alumnos. Lejos de renunciar a la que a mí me corresponde, tiendo a integrar los materiales del espacio web de la asignatura también en ella y a aprovechar las ventajas específicas que ofrece. Se podrá alegar, entonces, que no tenía servidor ninguna necesidad de desdoblarse formatos.

Y se alegrará con razón, puesto que no la tengo, pero me agrada la idea de saber que el material que se utiliza en mis clases está disponible también para esos maestros que dan la cara día a día en las escuelas, los cuales no me disgustaría que encontrasen aquí alguna idea o simplemente un recurso útil y de fácil acceso. Lo mismo puedo decir de quien prepara oposiciones o simplemente tiene un poco de curiosidad por esta hermosa materia. La provisionalidad del formato no me disgusta en absoluto, pues sé bien que estudiar es una tarea a la que se le aplica como pocas aquello que escribió Antonio Machado: «se hace camino al andar».

Si te encuentras estos archivos sin ser mi alumno, por tanto, no tengas miedo a usarlos. Te ruego tengas respeto por los autores que cito y te recomiendo que los leas a ellos, pues antes que este compendio está su obra. Ten, por favor, la honradez intelectual de dar al César lo que es del César, cada vez menos frecuente en estos tiempos propensos a la inmediatez y al plagio. Yo, ciertamente, temo más a la primera. Uno puede

poseer con suma facilidad lo que otros escriben guardándolo en una carpeta de su ordenador o copiándolo en su procesador de textos directamente desde la red, pero sólo participa de ello, sólo de verdad lo aprende y lo tiene, cuando se toma su tiempo para estudiarlo.

Porque en esto se resume lo que quiero decirte: si no andas con prisa por almacenarlo todo sin verlo, ten por tuyo cuanto puedas encontrar aquí, pues para ti lo he escrito.

Juan García Única
Beas de Granada, febrero de 2017

*I. INTRODUCCIÓN A LA LITERATURA
INFANTIL*

1. LITERATURA INFANTIL: CONCEPTO Y LÍMITES

Según parece debió de suceder en el transcurso de una calurosa tarde de verano en la campiña inglesa, quizá en 1932 o 1933. Un profesor de literatura medieval de la Universidad de Oxford corregía exámenes en su casa cuando, cansado de esa rutina tan mecánica, se sintió aliviado al encontrarse con lo mejor que puede esperar quien está inmerso en esa obligación, o al menos eso contaría él mismo años más tarde: uno de sus estudiantes había dejado piadosamente una hoja en blanco. Llevado por el aburrimiento, el profesor escribió en ella: «En un agujero en el suelo vivía un hobbit»... ¿Un hobbit? ¿Qué es un hobbit? Tratando de explicárselo a sí mismo, J. R. R. Tolkien acabaría, primero, por escribir un delicioso cuento de hadas para sus hijos;¹ y luego, andando el tiempo, una fastuosa historia de la que prácticamente puede decirse que inauguraba todo un género literario: *El Señor de los Anillos*.

Todo empezó, pues, por puro aburrimiento, pero lo cierto es que a veces no se necesita mucho más. Hay ocasiones en las que basta un segundo, una pequeña intuición, unas pocas palabras con las que evadirse para que algo nuevo comience casi sin que lo pretendamos. Se podrá ser lector o no de Tol-

¹ Aunque precisamente la frase «En un agujero en el suelo vivía un hobbit» es de sobra conocida en todos los idiomas, y por lo tanto no merece que seamos demasiado exhaustivos citándola, a nadie molestará que recomendemos la preciosa edición anotada de Douglas A. Anderson de la obra de J. R. R. Tolkien, *El hobbit*, Barcelona, Minotauro, 2006. El libro incluye las ilustraciones del propio Tolkien.

kien, nos podrá gustar su literatura o no, podremos ignorarla o volver a ella con frecuencia, pero nadie podrá negar que el mundo es más rico sabiendo que la Tierra Media es también una posibilidad, que es algo que está ahí, con sus bosques, sus montañas nubladas, sus hobbits, enanos, orcos y elfos invitándonos a la aventura si alguna vez decidimos aceptar su oferta. Lo bueno de entablar trato con la lectura y los libros es que, incluso cuando nos defraudan, tienden a ofrecernos una contrapartida por lo común bastante generosa. Eso, siempre y cuando sepamos rebelarnos contra los muchos lugares comunes que se arremolinan en torno a ambas cosas. Así, se dice que la lectura nos quita tiempo, pero lo cierto es que nos lo devuelve ampliado; también oímos por doquier que los libros ocupan demasiado espacio, cuando en verdad lo llenan; y desde luego no nos evaden de la realidad, sino que nos la aumentan y enriquecen.

La antropóloga francesa Michèle Petit, que lleva años estudiando los espacios de la lectura en contextos diversos y en diferentes lugares del mundo, ha llegado a fuerza de observación a una conclusión tan sencilla, pero al mismo tiempo tan evidente, que no podemos permitirnos ignorarla: «Todo empieza con una hospitalidad».² No propone, como vemos, algo que no esté a nuestro alcance. Más bien todo lo contrario, porque procurar no privar a los niños de la lectura, del encuentro con la literatura, será uno de nuestros deberes fundamentales como maestros, pero también un privilegio que muy poca gente puede permitirse y que tal vez nuestros alumnos nos acaben algún día agradeciendo de por vida. Nos corresponde, pues, hacerles llegar esa invitación al viaje, ofrecerles esa hospitalidad. Porque, sí, todo empieza con una hospitalidad.

² Con esa frase, de hecho, titula Michèle Petit el primer capítulo de su libro *El arte de la lectura en tiempos de crisis*, Barcelona & México, Océano, 2009, pág. 30.

También este primer tema de nuestra asignatura. Así que póngase cómodos y sigan leyendo.

EXISTENCIA DE LA LITERATURA INFANTIL

Uno de los mayores problemas a la hora de tratar de determinar qué se entiende por literatura infantil reside en el hecho de que el propio concepto de literatura no es ni unívoco ni tan claro como en primera instancia pudiera pensarse. Durante mucho tiempo, hasta bien entrado el siglo XVIII, el término *literatura* fue sinónimo de erudición y de saber. A lo que no aludía necesariamente era a esa disciplina artística que hoy nosotros identificamos con el uso estético de la lengua. La poesía o el teatro son inventos muy antiguos, pero su identificación con algo llamado literatura, en cambio, es relativamente reciente. Quiere esto decir que cuando hablamos de literatura nos valemos en verdad de un concepto que puede fecharse históricamente, a propósito del cual no hay razón tampoco para pensar que no tenga fecha de caducidad. No significa esto que hoy por hoy no goce de un gran dinamismo: quizá hablamos de un concepto con una vitalidad tan innegable que hasta resultaría ingenuo esperar que se quedase anquilosado por los siglos de los siglos en su sentido actual. Recordemos, sin ir más lejos, que precisamente el Premio Nobel de Literatura de 2016 le fue concedido a un escritor de canciones, Bob Dylan, no sin una gran polémica de por medio: para algunas personas, más apegadas a un concepto tradicional de literatura, lo de Bob Dylan es simplemente música y como tal debe clasificarse dentro de unos parámetros absolutamente ajenos a lo literario; para otras, más conscientes del carácter histórico y dinámico del término, una canción puede considerarse una producción literaria también.

Teniendo en cuenta, pues, que hablamos de un término polisémico y algo escurridizo, de un término que nos exige cautela, vamos a tratar de establecer unos referentes mínimos que nos lleven a caracterizar esa rama de la literatura que es la literatura infantil. Nos valemos para ello del clásico estudio de Juan Cervera, *Teoría de la literatura infantil* (1992), quien aboga por considerar, en un sentido muy lato, que tal cosa –la literatura infantil– la conforman todas aquellas manifestaciones literarias que interesan al niño. En su opinión, a la hora de delimitar el concepto hay que asumir una doble labor: *integradora* o de globalización, por una parte, para que nada de lo que se considere literatura infantil quede fuera de ella; y *selectora*, por otra, para garantizar que todo lo que quede dentro de ella sea literatura. Esto le lleva, como decimos, a proponer una visión integradora en la que, junto a los géneros clásicos de la narrativa, la poesía y el teatro infantiles, puedan ser integrados también dentro de la literatura infantil otros géneros menores de carácter oral (como las rimas, las adivinanzas, las fórmulas de juego, etc.), las producciones en las que la palabra comparte protagonismo con la imagen (caso del cómic) y aquellas otras en las que la palabra está presente junto a la música, la imagen y el movimiento (como sucede con el cine, la televisión, los vídeos, los discos o –añadamos nosotros–, los videojuegos, algunas páginas web o determinados aspectos de las redes sociales).

No obstante, tanto Juan Cervera como otros estudiosos han llegado a hablar de hasta cuatro tipos de manifestaciones dentro de la literatura infantil, los cuales enumeramos a continuación:

- a. *Literatura ganada*. Se entiende por tal aquella literatura que en origen no estaba escrita para niños, pero que, andando el tiempo, se la apropiaron o ganaron los niños o se la destinaron a ellos los adultos. Así, por ejem-

plo, sucede con los *Cuentos*, hoy integrados dentro del canon de la literatura infantil, que Charles Perrault compiló en el siglo XVII con un propósito moralizante no necesariamente dirigido a los lectores más jóvenes. Algo análogo puede observarse en determinadas manifestaciones del folklore: el romancero español, sin ir más lejos, tampoco era en origen una obra infantil, pero su uso escolar y lúdico ha sido tan abundante como provechoso. Por último, *literatura ganada* pueden considerarse también las adaptaciones de obras clásicas del canon, tal cual ha acabado ocurriendo con *Los viajes de Gulliver*, libro escrito por Jonathan Swift durante la primera mitad del siglo XVIII y concebido como una ácida sátira política de la sociedad inglesa de su tiempo antes que como una historia para niños.

- b. *Literatura creada para niños*. En este caso hablamos de la literatura que se ha escrito directamente para los niños bajo la forma de cuentos, novelas u obras de teatro. No resultará demasiado complicado encontrar ejemplos: pese a su complejidad, y también pese a que hoy parece haber hecho el camino inverso al mostrado en el párrafo anterior (es decir, de la literatura infantil a la literatura adulta), lo cierto es que *Alicia en el país de las maravillas* fue una obra escrita por Lewis Carroll como regalo para Alice Liddell, hija de un matrimonio con el que el autor guardó amistad durante cierto tiempo;³ también *Las aventuras de Pinocho*, de Carlo Collodi, es un libro que se gestó desde el principio pensando en un público infantil. Y lo mismo

³ No sin que se haya especulado lo suyo acerca de la fijación evidente del diácono y matemático Charles Lutwidge Dogson, que tal era el verdadero nombre de Lewis Carroll, con la pequeña Liddell, dicho sea de paso. Pero, ¡oh, perdón, estoy cotilleando!

cabe decir de los muchos libros infantiles que hoy se encuentran disponibles, con sección propia, en cualquier librería del planeta.

- c. *Literatura instrumentalizada*. Se utiliza esta expresión para aludir a los libros que se suelen producir específicamente para la escuela u otros ámbitos educativos, en los que por lo tanto predomina la intención didáctica sobre la literaria. Una buena parte de la novela juvenil actual se subordina a propósitos didácticos, tal cual sucede con la serie española de Teo, que nos muestra a un mismo personaje en diferentes situaciones (*Colorea con Teo, Juega con Teo, Teo descubre el mundo...* y hasta *Teo desayuna*, volumen con el que llegó a promocionarse en su momento una conocida multinacional del sector de la alimentación, regalando el libro a cambio de la compra de sus productos).⁴
- d. *Literatura escrita por niños*. En la educación literaria actual el contacto con la literatura no tiene por qué restringirse sólo a la lectura, pues se persigue a su vez que los niños desarrollen sus propias capacidades creativas. Por ello, y aunque con sus peculiaridades, puede hablarse también de literatura escrita por niños en la medida en que, aunque rara vez suela publicarse, los niños en el aula no dejan de escribir e interpretar poe-

⁴ O sea, no regalándolo en absoluto. El caso es que recuerdo ese volumen merodeando por la cocina de mi casa familiar cuando era pequeño, razón por la cual pensaba estar recurriendo a un ejemplo quizá demasiado antiguo como para que ningún estudiante universitario actual lo pudiese reconocer, pero lo cierto es que –compruébese en internet– Teo sigue existiendo y sigue siendo un niño pelirrojo de pelo ensortijado, mientras que los que desayunábamos bien instruidos por él nos hemos hecho todos mayores y nos vamos quedando calvos. Algo no me cuadra.

mas, cuentos o dramatizaciones de textos que componen ellos mismos.⁵

De hecho, y como vamos a ver a continuación, la línea teórica de los estudios literarios dominante en la actualidad en la didáctica de la literatura, la llamada estética de la recepción, tiende a hacer cada vez más difusa la línea divisoria entre el autor y el lector.

EL NIÑO Y LA ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN

Durante muchos años hubo dos formas prioritarias de acercarse a la literatura en la escuela, a las que siguiendo la terminología de Manuela Ball y María Gutiérrez (2008: 440) vamos a llamar *estética de la producción* y *estética de la presentación*. En la primera, la *estética de la producción*, lo relevante es el autor de la obra en relación con su contexto social, mientras que en la segunda, la *estética de la presentación*, tiende a dársele prioridad al análisis del texto, de sus elementos y de sus relaciones internas.

En la década de los sesenta, en Alemania, surge una escuela teórica llamada escuela de Costanza —por tener sus orígenes en la Universidad Costanza— que propugna una alternativa a estas dos corrientes interpretativas hasta entonces dominantes: la *estética de la recepción*. Sus máximos exponentes son Hans Robert Jauss y Wolfgang Iser, quienes sitúan la pregunta principal no en cómo se produce u organiza internamente una obra literaria o en lo que quiere decir su autor, sino en cómo es leída. De este modo, la *estética de la recepción* establece una suerte de relación circular entre el productor (autor), el producto (obra) y el consumidor (lector). Dicho así, no parece que esto

⁵ Y no sólo en el aula: infórmense ustedes sobre el Premio La Brújula de literatura infantil, entendiendo por tal la literatura escrita por niños, si bien es cierto que el concurso tiende a promover algo bastante cercano a la llamada *literatura instrumentalizada*.

tenga grandes consecuencias en las prácticas escolares sobre la lectura, pero lo cierto es que las tuvo y son, todavía hoy, de gran calado: en primer lugar, porque el autor es visto como un lector de literatura en sí mismo; en segundo, porque el texto, lejos de ser algo cerrado, se empieza a considerar un conjunto de signos susceptibles de ser actualizados e interpretados de manera diversa a lo largo del tiempo; y, por último y sobre todo, porque el lector adquiere un inusitado protagonismo, toda vez que es la figura que actualiza y da sentido a esos signos del texto. De ahí que, gracias al impacto que la *estética de la recepción* ha dejado en la educación literaria actual, se diga a menudo que no debemos perseguir que nuestros alumnos sean grandes filólogos (esto es, profundos conocedores de la historia de la literatura y de los entresijos del texto), sino buenos lectores.⁶ Asimismo, si el texto cobra sentido no tanto mediante la intención de un autor, sino sobre todo a través de la lectura que de él se hace, se comprende enseguida que la *estética de la recepción* insista en un tipo de educación literaria de corte más creativo que normativo.⁷

CONDICIONANTES NEGATIVOS DE LA RECEPCIÓN INFANTIL

Hasta aquí todo lo que hemos visto es razonablemente positivo. Hay, sin embargo, algunas rémoras, magníficamente

⁶ Lo que pasa es que quien está redactando este tema es, qué vamos a hacerle, filólogo. Pero que nadie se asuste, que no es contagioso (¿o sí?).

⁷ Suena bien, ¿verdad? La lectura como acto creativo y el desplazamiento hacia el lector como cambio de paradigma frente a los enfoques tradicionales y todo eso. Lo que ocurre, eso sí, es que hay un libro clásico del gran sociólogo francés Pierre Bourdieu, *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*, Barcelona, Anagrama, 1995, que bajo ningún concepto les recomiendo leer, y menos todavía les sugiero que se fijen en lo que dice entre las páginas 443 y 444 sobre la lectura creativa, porque ahí, hace ya más de veinte años, el muy... Quiere decirse que dejaba esa idea del lector-creador para el arrastre. Pero lo dicho: no sientan curiosidad, no vayan a buscar esas páginas a la biblioteca, no piensen siquiera en ello, no lo lean. ¿Verdad que no se les está pasando por la cabeza ni siquiera un poquito?

señaladas por la profesora María Pilar Núñez Delgado (2009: 11-13), a quien seguimos en este punto, contra las cuales no debemos dejar de precavernos. Todas ellas son propias del ámbito de la literatura infantil, pero esto no quiere decir que sean definitorias del mismo ni que se den en todos los casos, pues quizá hasta resulten minoritarias y pueda observarse que la práctica de alguna de ellas ha decrecido claramente en los últimos años. Con todo, como maestros debemos permanecer expectantes ante ciertas tendencias que de seguro no proporcionarán una mejor educación literaria a nuestros alumnos.

Cabe hablar, en primer lugar, de una *intencionalidad moralizante* muy detectable en según qué casos para la literatura infantil, sobre todo cuando lo que se impone es la moraleja por encima del carácter de juego o del placer de la lectura, restringiendo la libertad del niño para sacar sus propias conclusiones o mermando su disposición a disfrutar de lo que lee en favor de un discurso aleccionador. En segundo lugar, podemos hablar de una *instrumentalización didáctica* cuando sobre la literatura proyectamos la idea de que el niño debe estar permanentemente aprendiendo, cayendo por lo tanto en un pragmatismo utilitarista que hace que la lectura de textos literarios se convierta en una mera excusa pedagógica subordinada al aprendizaje, aunque no necesariamente al disfrute. Y, por último, ha de señalarse también el *peso de los intereses comerciales*, presentes se quiera o no en un mercado, el de la literatura infantil y juvenil, que produce pingües beneficios a los editores del sector, en pugna feroz por colocar en la sección correspondiente de las librerías llamativos libros supuestamente concebidos con sutiles criterios psicopedagógicos, lo que en última instancia lleva a que al profesor le cueste lo suyo delimitar qué libros merecen realmente la pena y qué libros no pasan de ofrecer otra cosa que un brillante envoltorio.⁸

⁸ A veces, de hecho, el envoltorio psicopedagógico se reduce a lo siguiente: una

Entre los que merecen la pena, están los que permiten a nuestros alumnos desarrollar todo lo que veremos en el siguiente punto.

EL DISCURSO LITERARIO Y LA CREATIVIDAD INFANTIL

Es casi obligado, en este apartado, seguir el manual clásico de Teresa Colomer, *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual* (2010), autora que delimita claramente tres funciones determinantes con las que debe cumplir la literatura infantil:

1. *Iniciar el acceso al imaginario compartido por una sociedad determinada.* Por imaginario ha de entenderse el repertorio de imágenes, símbolos y mitos que los humanos utilizamos como fórmulas tipificadas para entender el mundo y entender las relaciones que mantenemos entre nosotros. A través de él aprendemos a verbalizar y dar forma a nuestros sueños y perspectivas sobre el mundo, así como a enriquecer nuestra experiencia sobre el mismo. Con respecto a esto último, a nadie se le escapa que gracias a la literatura no solamente somos capaces de ver el mundo de otra manera, sino también de ponernos en la piel del otro adoptando una mirada ajena, de distanciarnos de lo usual en lo que estamos inmersos (y a menudo precisamente para acabar comprendido mejor lo usual) y de verlo todo como si se contemplara por primera vez.
2. *Desarrollar el dominio del lenguaje a través de las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario.* Hay una re-

estantería entera de la sección infantil de una conocida librería de la ciudad en la que vivo llena de libros de color rosa. Rosa, sí. Todos de color rosa y en su mayoría de princesas. Lo he visto la misma mañana en que redacto esta nota: evidentemente, algo falla (en la librería, no en esta nota, aunque quién sabe).

lación más que productiva entre lenguaje, juego y literatura que no deberíamos escatimarle a los niños. La literatura les ayuda a descubrir que existen palabras para describir el exterior, para nombrar lo que ocurre en su interior y para hablar del lenguaje mismo.⁹ Al jugar suceden varias cosas: los niños, creando ciertos rituales, señalan las fronteras con un espacio distinto de la realidad, con un espacio imaginado, aunque a menudo lo hacen trasladando las convenciones de la realidad de manera simbólica a ese espacio de la imaginación (tal es lo que sucede con todo lo que sigue a expresiones del tipo «Había una vez» o «Érase una vez», que nos abren la puerta a un tiempo y un espacio indeterminado donde, sin embargo, las convenciones morales tienden a persistir con mayor nitidez quizá que fuera de ese espacio); asimismo, los niños fingen voces mientras juegan (la del monstruo que los persigue, la de la madre cuando se dirigen a sus muñecos, etc.), generando una polifonía muy propia de la literatura; y, por último, al jugar los niños también organizan el espacio de la ficción, confiriéndole una función imaginaria a las cosas («Esto era un cohete», pueden decir de una escoba, que no tiene por qué resignarse a ser sólo un escoba, claro). En general, los niños perciben que esta actividad lingüística relacionada con la literatura les produce placer estético, pues gustan de las repeticiones alternadas, de las imágenes poéticas y de los ritmos, cadencias, aliteraciones, etc.

3. *Ofrecer una representación articulada del mundo que sirva como instrumento de socialización de las nuevas generaciones.* Fue

⁹ A propósito de esto, si alguien quiere conocer o recordar una historia que le reconcilie con el mundo, sugiero que teclee en Google la palabra «petaloso» y ya verá lo que se encuentra. De nada.

el propósito de educar socialmente a los niños lo que marcó el inicio de los libros dirigidos a la infancia, y aunque estos han ido –afortunadamente– perdiendo carga didáctica a lo largo de los años, lo cierto es que la literatura infantil contribuye en positivo a ampliar el diálogo entre los niños y la colectividad. Esto sucede porque les hace ver cómo es o cómo se querría que fuera el mundo real. Pensemos, por ejemplo, en que la literatura infantil ya no sólo no tiende a dividirse en libros para niñas y libros para niños, sino que antes nos sirve para cuestionar los roles de género tradicionales en lugar de limitarse a afianzarlos en nosotros. Por supuesto, la discusión sobre los roles de género es un asunto muy relevante socialmente.¹⁰ Nadie podrá decir, por otra parte, que la literatura infantil y juvenil no nos hable de la forma que tienen la sociedad o los grupos humanos de verse a sí mismos.¹¹

Y hasta aquí nuestro primer tema, al que por cierto este entregado profesor, falto de exámenes con hojas en blanco, sólo puede dar fin con una pregunta: ¿qué es exactamente un hobbit? Va en serio y se esperan respuestas serias.

¹⁰ Véase la nota 8: definitivamente lo que fallaba era la librería, no la nota.

¹¹ Véase la nota 10, que a su vez remite a la nota 8.

BIBLIOGRAFÍA

- Ball, Manuela; y Gutiérrez, María (2008), «Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen», *Educere: Revista Venezolana de Educación*, XII, 42, págs. 439-225. [Aquí]
- Cervera, Juan (1992), *Teoría de la literatura infantil*, 2ª ed., Bilbao, Universidad de Deusto & Ediciones Mensajero.
- Colomer, Teresa (2010), *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*, Madrid, Síntesis. [Edición para Kindle]
- García Padrino, Jaime (1988), «La literatura infantil y la formación humanística», en Jaime García Padrino y Arturo Medina Padilla (dirs.), *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Anaya, págs. 535-560.
- Núñez Delgado, María Pilar (2009), «Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades», *Enunciación*, XIV, 1, págs. 7-21. [Aquí]

COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO

Quizá el principal inconveniente que pueda ponerse a la monografía de Juan Cervera (1992) sea que se trata de una obra publicada hace ya veinticinco años. No es responsabilidad suya, claro, y además lo que parece un reproche bien puede convertirse, en este caso, con suma facilidad en un halago: toda actualización que de ella pudiera hacerse partiría siempre de una buena base, pues lo cierto es que el libro, sin duda uno de los más determinantes –si no el que más– que se hayan escrito sobre literatura infantil en nuestra lengua, resiste razonablemente bien la prueba del tiempo. De seguro, tendremos que recurrir a él a menudo. Por lo que respecta a este primer tema de nuestro curso, de ahí hemos tomado las líneas generales en la delimitación del concepto de literatura infantil (véanse especialmente las páginas 11 y 12 de Cervera), así como la distinción entre *literatura ganada*, *literatura creada para los niños* y *literatura instrumentalizada* (Cervera, 1992: 18). Con todo, para la consideración de la *literatura escrita por niños* como literatura infantil, con todos los problemas que acarrea, recomendamos la consulta de un trabajo anterior incluso al de Cervera (García Padrino, 1988), pero igual de determinante. Y si lo que buscamos es hacernos una idea del panorama general en torno al concepto de literatura infantil, realizado ya con una prudente perspectiva histórica respecto a nuestro presente, difícilmente se encontrará una síntesis más escueta y precisa que la que ofrece María Pilar Núñez Delgado (2009) en un valioso artículo. Volveremos enseguida sobre eso.

No resulta fácil resumir una escuela teórica como la estética de la recepción a sus líneas fundamentales de cara a sus posibles aplicaciones didácticas. Aunque no compartimos del todo la terminología empleada por el artículo del que nos hemos valido (Ball & Gutiérrez, 2008), por lo menos en ciertos detalles, lo cierto es que cumple con esa labor y que resulta de gran utilidad para nuestros propósitos, puesto que se adapta mejor a las expectativas de un estudiante del Grado en Educación Primaria –aunque el artículo en sí se centre sobre todo en la etapa de Infantil– que otros trabajos más especializados, orientados al campo de

la Teoría de la Literatura. Por ello, con toda justicia debemos incluirlo como referencia.

Los condicionantes negativos de la recepción infantil los hemos tomado, tal cual, del ya mencionado trabajo de Núñez Delgado (2009: 11-13). Pensamos que ahí está lo básico. Asimismo, para el último apartado del primer tema, sobre el discurso literario y la creatividad infantil, hemos considerado oportuno adoptar como guía el primer capítulo, «Las funciones de la literatura infantil y juvenil», del magnífico estudio de Teresa Colomer (2010). Dado que ella es una de las grandes referencias de nuestro país en cuanto a la Didáctica de la Literatura concierne, nos ha parecido de justicia que su nombre salga ya en este primer tema. No será, ni mucho menos, la única vez.