

#06

VÍAS DE TRANSMISIÓN DE  
LA LITERATURA INFANTIL  
Y JUVENIL



6a.  
*La tres instancias  
mediadoras*

Este apartado y el siguiente se corresponden con el del título homónimo del manual de la asignatura («Vías de transmisión de la literatura infantil»), que puede encontrarse entre las páginas 39 y 42 del Tema 1. Incluimos una versión muy parecida, aunque más desarrollada en algunos aspectos.



Siguiendo las observaciones de Teresa Colomer en su *Introducción a la literatura infantil y juvenil* (2010), hemos de poner de manifiesto que la primera vía de transmisión de la literatura infantil se produce por la mediación del adulto. Incluso en momentos históricos en los que sobre la población recaía un alto índice de analfabetismo, a los que un país como España no es ni mucho menos ajeno, el folklore brindaba una serie de fórmulas tradicionales para

llevar a cabo esa transmisión que va del adulto al niño. A este respecto, basta con que pensemos en los cuentos tradicionales, que hoy concebimos como una suerte de patrimonio exclusivo de la infancia, pero que en realidad han sido durante siglos un bien compartido no solo entre los adultos y los niños, sino incluso entre los diferentes estratos sociales. En nuestra sociedad de hoy, sin embargo, es obvio que los adultos poseemos un repertorio mucho más limitado de historias de este tipo, lo que explica que el folklore se haya ido confinando poco a poco al ámbito de la escuela, en especial la de infantil. Ya no quedan demasiados espacios en los que los cuentos orales, por ejemplo, puedan funcionar como cultura viva, en lugar de como construcciones destinadas a ser leídas –ni siquiera contadas, sino *leídas*– a la infancia. A pesar de todo esto, sigue siendo imprescindible que los adultos nos tomemos nuestro tiempo para compartir los libros de forma abierta y relajada con los niños. El papel que desempeñan los padres a la hora de iniciar a sus hijos en la lectura es, pues, fundamental. Recomendamos a este respecto *La magia de leer en voz alta*, un libro muy inspirador de la periodista norteamericana Meghan Cox Gurdon. Pero no queremos dejar de recordar que, más allá de la lectura en voz alta, se sitúa también la narración de viva voz. Hubo un tiempo en el que no se requería siquiera haber accedido al bien de la alfabetización para poder ejercer la labor mediadora, en realidad. Quien esto escribe, sin ir más lejos, tuvo una abuela que apenas sabía leer ni escribir, y que jamás leyó un libro en su vida, pero a la que, a pesar de eso, se le caían las historias del bolsillo. El cambio de su generación

a la mía es significativo: mi abuela –y perdón por el tono personal– carecía de una biblioteca en casa, pero tenía un buen fondo de cultura oral; yo no tengo apenas fondo de cultura oral, pero en cambio poseo una nutrida biblioteca. Lo que nos une es que, aunque de manera muy diferente (incluso me atrevería a decir que de modo no consciente en el caso de mi abuela), ambos hemos sido mediadores con respecto a nuestros hijos. O, por lo menos, lo hemos sido en la medida en que hemos utilizado los recursos de los que disponíamos para iniciar a nuestra descendencia en ese imaginario compartido al que aludía Colomer, y que ya vimos en una lección anterior que es una de las funciones de la LIJ.

Sucede, sin embargo, que esta mediación adulta y familiar, que funciona en primera instancia, nos pone delante un problema en absoluto baladí. Un problema que, de hecho, se acentúa y agrava en el momento mismo en que la transmisión de literatura oral pierde peso: cuando todo se organiza en torno a la imagen del libro, que no de la voz, muchas familias no se toman la molestia de leer a los niños. Algunas, ni siquiera disponen de los recursos necesarios (en forma de capital económico o cultural) para poder hacerlo. Otras, incluso, desprecian y rechazan cualquier práctica relacionada con los libros y la lectura. Es en esos casos cuando la mediación de las dos instancias que vamos a mencionar a continuación pasa de ser solo importante –pues importante siempre lo es– a ser del todo imprescindible.

Fuera del ámbito familiar, como podremos imaginar, hay otras dos instituciones que establecen vías de trans-

misión entre la literatura y los niños: las bibliotecas y la escuela. En ambas señala Colomer un cierto grado de tensión. En el caso de las bibliotecas, entre su condición de archivos del saber y su función de servicio a las necesidades de los ciudadanos. Y en el caso de la escuela, entre la enseñanza de una lectura formativa guiada por el profesor y el fomento de hábitos de lectura en los alumnos. A ninguna de ellas es ajena la literatura infantil.

6b.  
*La palabra es*  
*«dime...»*

Hay un problema al que nos enfrentamos en tanto potenciales educadores. No es un asunto menor, pues pensemos que tarde o temprano tendremos que encarar esta cuestión decisiva: ¿debe la escuela obligar o no obligar a leer? Teresa Colomer concluye que sí y que no. Que sí, puesto que hay que proporcionar a todos los niños la experiencia de leer y esta, a menudo, no surge de manera espontánea. Que no, porque obligar es un instrumento quizá necesario en momentos puntuales, pero de ningún modo el único ni el principal, pues más conveniente sería negociar el grado de obligatoriedad con nuestros alumnos que imponerlo.

Hay, no obstante, una serie de pequeñas prácticas cotidianas que, observándose en la escuela, pueden llegar a paliar en parte una posible –e injusta con los niños– ausencia de la lectura en el ámbito familiar. Un aula, una escuela, debe ser un mundo poblado de libros, donde se lea en voz alta, donde se practique cotidianamente el hábito

de la lectura compartida y donde, cómo no, el maestro o la maestra ayuden guiando a los pequeños en su progreso lector sin restarles un ápice de su autonomía. Porque el maestro y la maestra siguen y seguirán siendo más necesario que nunca en un mundo saturado de pantallas y de acceso a la información, esto es, en un mundo al que los niños –y no solo los niños– se enfrentan con mucha más indefensión de la que suele admitirse. Como ha escrito el profesor Gustavo Bombini, «más allá del optimismo que se asuma respecto a la experiencia con nuevos medios y tecnologías, nadie podría negar que –a riesgo de incurrir en un reduccionismo irresponsable– la entrada al universo de la lectura y la escritura es uno de los sentidos fundamentales de la existencia de la escuela» (en *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, 2006, pp. 23-24).

Es importante por ello, a nuestro modo de ver, que la escuela sea capaz de generar un ambiente favorable, agradable y marcado por la cordialidad. No escogemos esta palabra, cordialidad, al azar. El trato con los libros se puede ver degradado con cierta facilidad si adopta como objetivo último y razón de ser la superación de un examen. Los libros, la literatura, no nos invitan a eso. Nos invitan a pensar de una manera más rica y entablar una conversación. Y eso es lo que debemos propiciar. Aidan Chambers, en *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*, un libro magnífico, escribe:

la pregunta «¿por qué?» no ofrece ninguna ayuda. Para hablar bien sobre un libro, hay que comenzar por algún lado, destacar un detalle que se pueda explicar fácilmente. Al tratar de ayudar a los otros



a hablar bien, las preguntas iniciales de la maestra deben dar un punto de partida. Como hemos visto, el lugar más obvio para empezar es pidiendo a los lectores que hablen sobre los detalles que les gustaron o les disgustaron particularmente. (2007, pp. 65-66)

A lo que más adelante añade, preguntándose cómo buscar una expresión alternativa a la pregunta «por qué», lo siguiente: «La palabra que encontramos fue: “Dime...”» (p. 66). Pues eso, díganme ustedes ahora.

