

#03

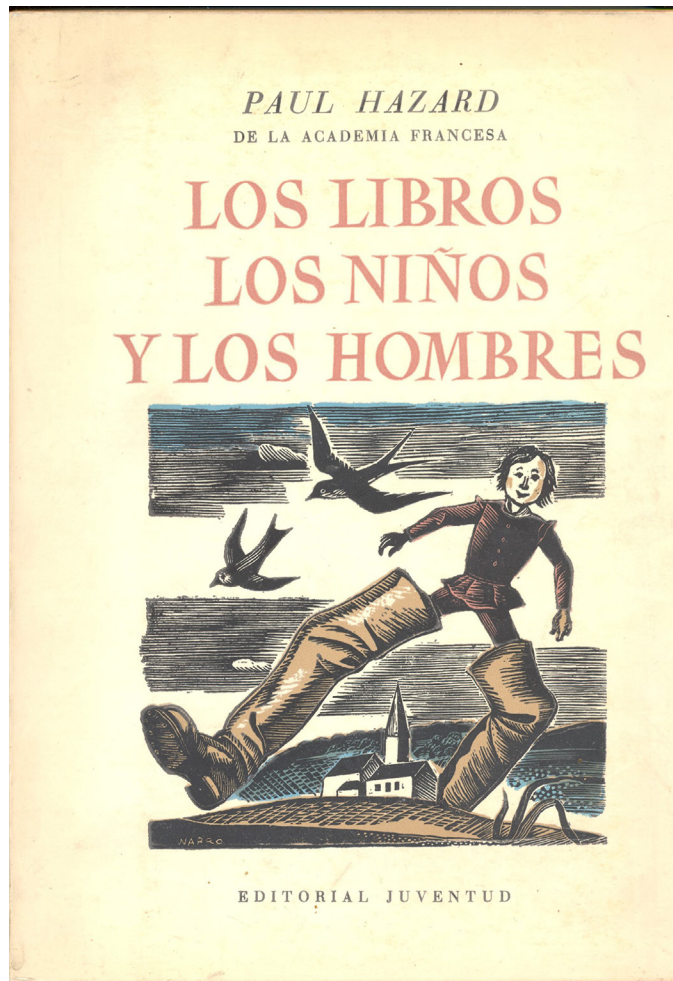
**ALGUNOS MITOS
EN TORNO A LA
LITERATURA
INFANTIL**

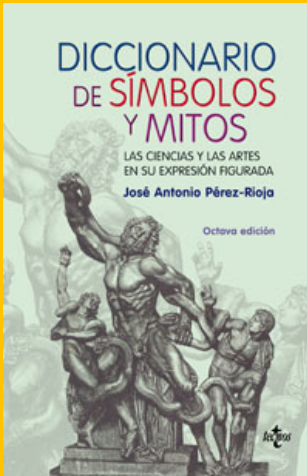
... deformar las almas tiernas, aprovecharse de cierta facilidad que uno posea para multiplicar los libros indigestos y falsos, atribuirse a buen precio aires de moralista y de sabio, equivocarse sobre la calidad de las cosas: a eso lo llamo yo oprimir a los niños.

(Paul Hazard, *Los libros, los niños y los hombres*)

Con esas palabras denunciaba, en 1932, el comparatista francés Paul Hazard la tendencia a asociar cualquier cosa susceptible de aceptar la etiqueta de «literatura infantil» con la tendencia adulta a moralizar, educar y, en general, instrumentalizar y manipular los libros para usarlos como mera herramienta con la que disciplinar a los pequeños. Vivimos en un mundo en el que algunas formas sutiles de violencia, que serían percibidas como condenables entre personas adultas, son sin embargo toleradas cuando hablamos de la infancia. Ningún lector adulto, por lo menos del tipo que lee literatura, considera que está necesitado de obras que le enseñen «valores», le den instrucciones para hacer tareas o le aburran con historias planas y de nulo

En España, este precioso libro de Paul Hazard fue traducido por la editorial Juventud en los años ochenta





LOBO. En Egipto y en la antigua Roma el lobo era símbolo del valor. En la mitología clásica se consagraba a los dioses de Apolo y Marte. El libro es un símbolo tradicional de la astucia, de la crueldad y el mal. Con ese sentido figura en la literatura de todos los tiempos, especialmente en las fábulas y en los cuentos infantiles. Sin embargo, aparece en ocasiones como emblema de San Francisco de Asís, por alusión al conocido episodio del lobo de Gubbio: los habitantes de esta ciudad perseguían a un lobo que había causado grandes daños, pero cuando San Francisco se encontró con él, le llamó *Hermano Lobo* y le protegió –porque como animal que era no sabía obrar de otra manera– hasta que consiguió domesticarlo (José Antonio Pérez-Rioja, *Diccionario de símbolos y mitos. Las ciencias y las artes en su expresión figurada*, 8ª ed., Madrid, Tecnos, 2008, p. 287)

valor literario, pero que, eso sí, son didácticas. Ningún lector adulto, en verdad, sufre esa falta de respeto a su inteligencia y a sus capacidades. Pero los niños no tienen tanta suerte. En esta lección vamos a recordar tan solo que, cuando hablamos de educación literaria, es más importante destinarle a la infancia buenos libros que buenas intenciones.

UNA LITERATURA QUE ABRE MUNDOS

Habremos de insistir siempre en lo importantes que son las labores de mediación adulta cuando hablamos de literatura infantil y juvenil. Hemos de preguntarnos, por ello, cuál es el papel que la literatura infantil, en concreto, desempeña con respecto a la infancia. Para ello siempre podemos recurrir a Teresa Colomer y Teresa Durán (2001, p. 16), quienes atribuyen a la LI tres funciones primordiales:

a. En primer lugar, la literatura infantil ofrece a las nuevas generaciones las imágenes, símbolos y mitos que los humanos hemos creado para entender y hablar sobre el mundo, de tal manera que pueden pasar a compartírselos con las demás personas de su propia cultura. De da el caso, como ya

hemos visto, de que los humanos somos animales simbólicos, que no vivimos en la pura literalidad y que asociamos significados connotativos (simbólicos, si se prefiere) a las cosas para hacer el mundo más inteligible. Por ejemplo, si nos preguntamos acerca de qué significado tiene para nosotros un lobo, en primer lugar habremos de admitir que es, desde el punto de vista literal, es un animal. Ciertamente, sin duda, pero su significado para nosotros no se acaba ahí, porque junto al punto de vista literal está el

punto de vista simbólico: un lobo, para nosotros, representa el engaño, la seducción, el peligro, etc. Todos esos son significados culturales asociados a la palabra «lobo», lo que quiere decir que son compartidos por una amplia comunidad, que los considera especialmente relevantes o necesarios.

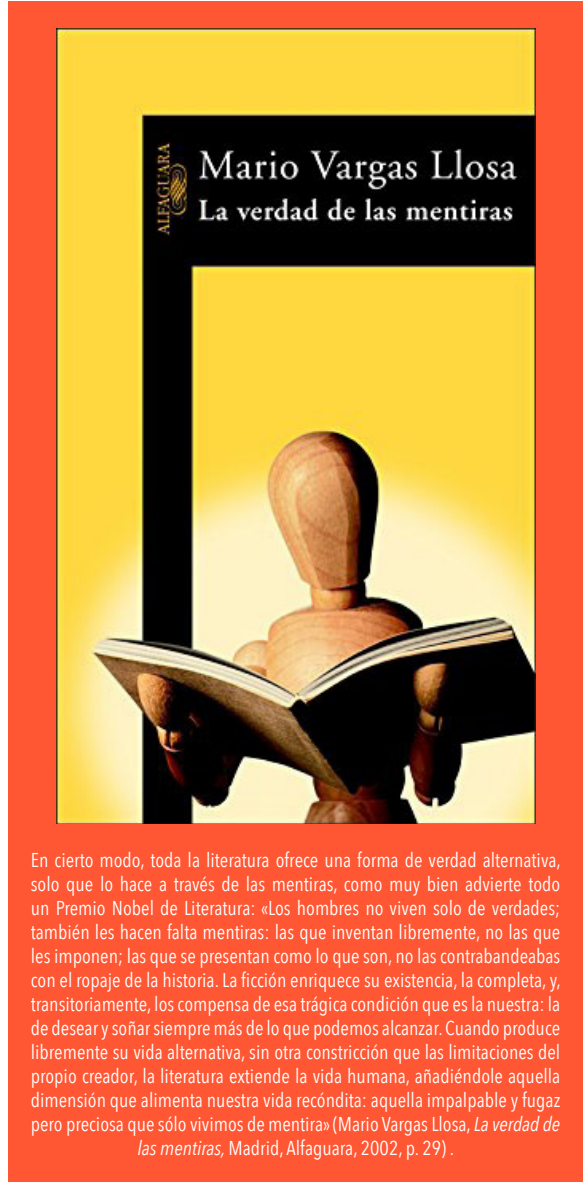
- b. En segundo lugar, la literatura infantil desarrolla el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas, dramáticas e icónicas a través de las que se vehicula esa representación de la realidad. Esas representaciones exigen vivir a partir de sus propios formatos. De este modo, nos encontramos con formas de diversos tipos: narrativas, como los cuentos o las narraciones que se inventan libros ficticios; poéticas, como la poesía u otros formatos que permiten comunicar esos símbolos jugando con el propio lenguaje; dramáticas, como sucede con el teatro o juego dramático, que nos brinda la posibilidad de jugar «a ser otros»; e icónicas, como sucede con la ilustración, tan importante y fundamental para la literatura infantil que acompaña a los más pequeños cuando la alfabetización clásica apenas si se ha iniciado.
- c. En tercer lugar, la literatura infantil les enseña a los niños que la ficción crea un espacio situado entre el mundo interior y la realidad exterior, un espacio donde se pueden negociar y ensayar sentimientos, emociones e ideas, y donde se puede «ser otro sin dejar de ser uno mismo», de forma que hace las veces de un poderoso instrumento de socialización en el seno de una cultura determinada. Cuando hablamos de literatura, en general, ya sea esta infantil o no, las emociones son clave, pero esto requiere alguna matización, puesto que no se trata tanto de aprender a gestionarlas, ni constituyen, sin más, un tema, sino que se trata de experimentarlas y de vivirlas. En ese sentido, la literatura es una forma muy efectiva de canalizar dos capacidades muy cercanas la una a la otra. Por una parte, la simpatía, que es aquello que nos conecta con los demás y con lo que nos sentimos identificados. Eric Carle, por ejemplo, en su álbum ya clásico, *La pequeña oruga glotona*, no hace sino relatar la historia de una

metamorfosis, lo cual hace que, incluso a un nivel inconsciente, pequeños y grandes nos sintamos identificados con la idea de que uno puede llegar a ser otra cosa. Por otra parte, tenemos la empatía, esto es, aquello que conecta a los demás con nosotros, que hace que nos pongamos en su lugar. Podríamos ejemplificarlo con otro clásico de la literatura infantil, David McKee, a través de sus historias de su serie *Elmer*, un elefante multicolor que nos apela por su singularidad y su carácter claramente diferente del resto, pero al que nos cuesta muy poco comprender.

Pero, dicho esto, cabe preguntarse qué funciones puede cumplir la literatura infantil que, sin dejar de afectar a los niños, nos apelan también a los adultos en tanto mediadores. Como complemento a las tres funciones de Colomer y Durán, sugerimos estas tres, que son de nuestra propia cosecha:

- a. *La literatura y, en concreto, la literatura infantil, como cuestionamiento.* Nosotros pensamos que la literatura es una forma particular de racionalidad, que nos ayuda a observar las cosas de otra manera, desde otro ángulo y cuestionando el orden establecido. Para ello se vale del procedimiento de la desautomatización, esto es, propone una ruptura con lo esperable y abre la puerta a la sospecha de que las cosas siempre pueden ser de otra manera. Un ejemplo inmejorable lo encontramos en *Espejo* (2010), un magistral álbum mudo de la artista coreana Suzy Lee que incide en esa idea de la desautomatización, cuestionando algo tan previsible como la lógica especular del reflejo. En este libro, la ligazón existente entre la imagen y lo reflejado se rompe, haciendo saltar lo esperable por los aires.
- b. *La literatura y, en concreto, la literatura infantil, como ampliación de la vida.* Como señala Jack Zipes (2014, pp. 55-56), hasta un género tan asociado en los últimos dos siglos a la infancia como el de los cuentos tradicionales o de hadas, construye un «contramundo» que se edifica a partir de un sistema de moralidad que este estudioso norteamericano define como «ingenua», pero que nosotros consideraremos más bien «básica», en el sen-

tido de 'fundamental'. Una historia de ficción no tiene por qué ser una huida de la realidad ni una forma de evasión, por más que esas posibilidades también se acepten, sino más bien un modo de distanciamiento de la vida cotidiana que nos permite abordar con mayor claridad los problemas del día a día y que nos da la excusa perfecta para hablar de ellos. Por eso hay especialistas, como el irlandés Aidan Chambers (2007), que asocian la educación literaria a la conversación *sobre* y *con* los libros. Si volvemos sobre el cuento tradicional o cuento de hadas, hemos de señalar que el «Érase una vez» ya abre las puertas de un tiempo mítico, como el «en un reino muy lejano» que suele seguirle las de un espacio mítico. Pero ese tiempo y ese espacio son imprescindibles para que la ampliación de la vida a los territorios de lo simbólico sea posible. En ellos, los temas que ahí se tratan son del todo relevantes. No por nada, y si nos ciñésemos sin más a los cuentos de hadas,



En cierto modo, toda la literatura ofrece una forma de verdad alternativa, solo que lo hace a través de las mentiras, como muy bien advierte todo un Premio Nobel de Literatura: «Los hombres no viven solo de verdades; también les hacen falta mentiras: las que inventan libremente, no las que les imponen; las que se presentan como lo que son, no las contrabandeadas con el ropaje de la historia. La ficción enriquece su existencia, la completa, y, transitoriamente, los compensa de esa trágica condición que es la nuestra: la de desear y soñar siempre más de lo que podemos alcanzar. Cuando produce libremente su vida alternativa, sin otra constricción que las limitaciones del propio creador, la literatura extiende la vida humana, añadiéndole aquella dimensión que alimenta nuestra vida recóndita: aquella impalpable y fugaz pero preciosa que sólo vivimos de mentira» (Mario Vargas Llosa, *La verdad de las mentiras*, Madrid, Alfaguara, 2002, p. 29).

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΟΥΣ ΠΕΡΙ ΠΟΙΗΤΙΚΗΣ
ARISTOTELIS ARS POETICA
POÉTICA DE ARISTÓTELES

EDICIÓN TRILINGÜE POR
VALENTÍN GARCÍA YEBRA



BIBLIOTECA ROMÁNICA HISPÁNICA
EDITORIAL GREDOS
MADRID

En el libro I de la *Poética*, sección 9, Aristóteles escribió estas palabras, que han marcado buena parte de nuestra concepción sobre la ficción y la literatura hasta hoy: «Y también resulta claro por lo expuesto que no corresponde al poeta decir lo que ha sucedido, sino lo que podría suceder, esto es, lo posible según la verosimilitud o la necesidad. En efecto, el historiador y el poeta no se diferencian por decir las cosas en verso o en prosa (pues sería posible versificar las obras de Heródoto, y no serían menos historia en verso que en prosa); la diferencia está en que uno dice lo que ha sucedido, y el otro, lo que podría suceder. Por eso también la poesía es más filosófica y elevada que la historia; pues la poesía dice más bien lo general, y la historia, lo particular. Es general a qué tipo de hombres les ocurre decir o hacer tales o cuales cosas verosímil o necesariamente, que es a lo que tiene la poesía, aunque luego ponga nombres a los personaje; y particular, qué hizo o qué le sucedió a Alcibiades» (Aristóteles, *Poética*, Madrid, Gredos, 1974, pp. 157-158).

veremos que un buen número de ellos hablan del renacimiento, la muerte, el miedo al abandono, la soledad o los ritos de tránsito.

c. *La literatura y, en concreto, la literatura infantil, como ética de las posibilidades.* Aristóteles, en su *Poética*, observaba que la literatura (que él llamaba *poiesis*, esto es, ‘poesía’, término utilizado en su tiempo para aludir a cualquier forma de ficción y no solo al género escrito en verso) no habla de lo verdadero, ni de lo que ha sucedido, ni de lo particular, sino de lo verosímil, de lo que podría suceder y de lo universal. En ese sentido, podríamos considerar que la literatura es una forma de apertura hacia la empatía y la comprensión del otro y de lo otro. El artista australiano Shaun Tan, en la que quizá sea su obra cumbre, *Emigrantes* (2008), muestra una historia sobre migraciones: el personaje, inventado, se traslada a un lugar y a un mundo totalmente ficticios, pero la impresión que queda tras leerlo (por decirlo de alguna manera, dado que se trata de un álbum mudo) es que el personaje podría ser cualquier migrante y su mundo cualquier parte de nuestro mundo. Todas las posibilidades están concentradas en su historia.

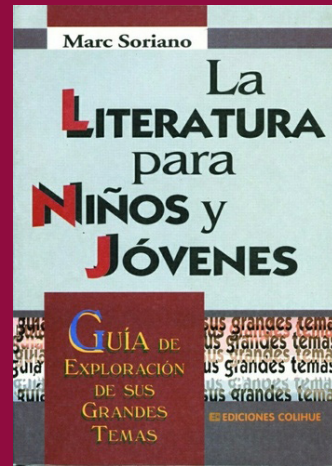
Claro que, con esta, llevamos ya tres lecciones de la asignatura y en todo momento parece que damos por hecho qué

cosa es la literatura infantil. Sin embargo, como pasamos a ver a continuación, el término no carece de dificultades en su definición.

DIFICULTADES DE DEFINICIÓN

En una obra que hemos de citar de manera reiterada en un temario como este, *Teoría de la literatura infantil*, de Juan Cervera, se habla de los tres tipos de literatura que pueden sobrentenderse a partir del sintagma «literatura infantil»:

- a. *Literatura creada para niños*. Esta es la literatura que se hace directamente para la infancia, y suele ser el sentido más convencional de la etiqueta. Como veremos en las lecciones que seguirán a esta, se conforma ya por una larga tradición, desde las colecciones de *nursery rhymes* publicadas en Inglaterra en el siglo XVIII a los libros actuales, pasando por hitos como *Pinocho* (1883), de Carlo Collodi.
- b. *Literatura «ganada»*. En esta acepción del concepto de literatura infantil englobamos aquellas ficciones que no nacieron ni se concibieron para los niños, pero que, andando el tiempo, los niños se apro-



Así dice Marc Soriano: «La literatura para niños propiamente dicha, la impresa, nace en Europa Occidental a fines del siglo XVII y comienzos del XVIII. En efecto, es sólo para entonces cuando, tanto en Inglaterra como en Francia, la incipiente industrialización y el desarrollo del comercio permiten la constitución de un público infantil y adolescente de extracción burguesa que sabe leer y cuenta con cierto poder adquisitivo. Este «lectorado», sin embargo, suele dejar de lado los libritos que le están destinados y «roba» de la literatura adulta cuatro obras que reflejan sus necesidades y sus gustos: el *Quijote* de Cervantes, percibido como una carcajada desmitificadora de las pretensiones de los adultos; *Los cuentos de Mamá Oca*, ocho historias de la tradición recogidos por Pierre D'Armancour y adaptados a un tono irónico por su padre Charles Perrault; *Los viajes de Gulliver* de Jonathan Swift, una violenta sátira de costumbres políticas de la época, sentida en este caso como una especie de gran metáfora acerca del crecimiento (ser grande entre los pequeños y pequeño entre los grandes), y, por último, el *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, interpretable como el juego fundamental en el que el niño se mide con la naturaleza, un concepto que analizará Rousseau en su *Emilio*» (Marc Soriano, *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Colihue, 1995, p. 26).

piaron (es decir, «ganaron») o los adultos se las acabamos destinando. Ejemplos prototípicos de ello podrían ser *Robinson Crusoe* (1719), de Daniel Defoe, o *Los viajes de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift. Ni uno ni otro tuvieron en mente al público infantil en el momento de ser publicados, pero eso no impidió a la infancia ni a la juventud acabar considerándolas como suyas.

- c. *Literatura instrumentalizada*. En este caso, hablamos más de libros que de literatura en sí. ¿Por qué? Porque lo que queda dentro de la literatura instrumentalizada, es decir, ese equivalente a lo que en la lección anterior llamamos *ficciones instrumentales*, se suele producir con un propósito instrumental o didáctico, que predomina sobre el literario. Ya vimos, por ejemplo, cómo *El monstruo de colores*, el conocido álbum de Anna Llenas, se ha convertido en un *best-seller* infantil, pero quizá no tanto por su valor literario, pues desde ese punto de vista no es un libro que destaque en absoluto, ni tiene nada de especial, sino por la preponderancia social que ha adquirido en las últimas décadas un discurso que insiste en la idea de que la clave para el éxito personal, profesional o académico reside, antes que en ninguna otra cosa, en la gestión emocional.

Pero hay un cuarto sentido que bien puede responderse con el sintagma «literatura infantil» en el que nadie piensa, así que, por nuestra propia cuenta, añadimos que literatura infantil puede ser también:

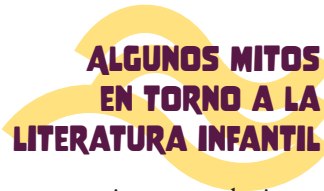
- d. *Literatura escrita por niños*. Tenemos una acentuada tendencia a olvidar que en la escuela no solo se lee y comenta, sino que también se produce –y con mucha frecuencia– literatura. Bien es verdad que se produce al margen de los circuitos comerciales y de la industria editorial, pero se produce.



El escritor Gonzalo Moure, en *Por qué llora la maestra. Carta larga a ti, que quieres escribir* (Kalandraka, 2021), comparte algunas de las cosas que ha aprendido de su oficio con niños que aspiran a escribir. Pero no solo eso: en muchos de los casos que comenta son los niños quienes han compartido lo que saben sobre la escritura con él.

Los niños, sobre todo a partir de Primaria, escriben, leen e inventan historias (esto último también sucede en Infantil, por supuesto, donde la tendencia al juego simbólico puede entenderse como una forma de fabulación).

Ya tenemos, pues, cuatro sentidos bastante diferentes entre sí que puede acoger el término «literatura infantil». No obstante, antes de dar por concluida esta lección, todavía podemos hablar de algunos mitos que se derivan de ese concepto.



ALGUNOS MITOS EN TORNO A LA LITERATURA INFANTIL

Si pensamos a fondo en todos los mitos o falsas creencias que aglutina a su alrededor el ámbito de la literatura infantil, con seguridad descubriremos que son bastantes más que los que vamos a citar aquí, pero, aunque sea a modo de balance provisional, nosotros vamos a destacar tres.

- a. *Los libros no son sagrados.* Existe una cierta imagen social sobre los libros, asumida algunas veces hasta por quienes tienen poco o ningún trato con ellos, que tiende a considerarlos una especie de objeto de culto y veneración. Da igual de qué tipo sea o qué contenga: si es un libro, ha de ser algo importante y trascendente. Esta manera de venerar los libros, de darles una importancia desmedida, supone, por lo que a nosotros respecta, una de tantas formas como hay de alejar a los niños –y no solo a los niños– de ellos. Recordemos que lo sagrado no se toca, bajo riesgo de ser profanado. Y, por favor, no me entiendan mal: quien esto escribe ama los libros. Pero precisamente por eso procura bajarlos a la tierra.
- b. *Los niños nos piden permanentemente ser educados.* Si en esta asignatura nos preguntamos qué puede aportarse desde la Didáctica de la Literatura para lograr una educación literaria respetuosa con las necesidades de la infancia, habremos de pre-

guntarnos, de paso, por qué tenemos un nivel de tolerancia tan alto hacia ciertas actitudes que tenemos con frecuencia con ellos, pero que no nos permitiríamos con los adultos. Por ejemplo, cada vez que establecemos que los libros que les destinamos tienen que ser educativos, por el mero hecho de ser infantiles, les negamos su derecho a acceder a la literatura tanto como los limitamos a que asocien los libros con el didactismo. Pero los niños también merecen que les facilitemos el acceso a libros que les proporcionan arte, belleza y verdad.

- c. *La literatura debe inculcar valores.* Podría decirse que esta es una variante del tópico anterior, aunque con algún matiz. Teresa Mendes (2020, pp. 22-23) observa que la literatura infantil ha sido tradicionalmente poco tomada en serio, entre otras razones, por la tendencia a atribuirle una doble función: socializante y moralizadora. De la primera se deriva la idea de que algunos libros para niños y jóvenes, por ser precisamente para niños y jóvenes, han de vincularse con valores extraliterarios de naturaleza social de forma explícita y, en ocasiones, abusiva. Con respecto a la segunda observa cómo, a veces, se superpone de tal manera la tendencia a la moralización sobre la dimensión estética del libro que, con frecuencia, se compromete la formación del lector joven, de modo que el valor literario se desvirtúa en favor de una pedagogía que lo instrumentaliza.

Concluamos animando a no buscar valores en la literatura infantil, por más que los contenga, sino recordando que la literatura es el valor.

**SIETE PRINCIPIOS
CLAVE PARA UNA
APROXIMACIÓN
CONSTRUCTIVISTA (III):
HACER DE LO ESCOLAR
ESCUELA**

En la segunda lección vimos la diferencia entre *vida limitada por la necesidad* y *vida no limitada por la necesidad*. Lo escolar en sentido amplio, y de un modo muy específico la educación literaria, tiene por objeto la producción de la *vida no limitada por la necesidad*. No perdamos de vista que el adjetivo «escolar» deriva de la palabra «escuela», y que esta proviene del término griego *scholé*, que significa ‘ocio’. Uno de los más perspicaces defensores de los procesos de ralentización en educación nos recuerda que la *scholé* «es el tiempo que transcurre sin obsesiones, sin estar sujeto a las angustias de la necesidad, y que lleva consigo la idea de demora, del ocio, de la lentitud» (Zavalloni, 2011, p. 38). Quizá la clave más digna de tenerse en cuenta para reconocer y abordar la relación entre la *scholé* y lo escolar haya que buscarla en observaciones como esta:

muchos de los alegatos contra la escuela están motivados por un antiquísimo temor (e incluso por el odio) a una de sus características más radicales pero que la definen esencialmente: que la escuela ofrece «tiempo libre», que transforma los conocimientos y destrezas en «bienes comunes» y, por tanto, que tiene el *potencial* para proporcionar a cada cual, independientemente de sus antecedentes, de su aptitud o de su talento natural, el tiempo y el espacio para abandonar su entorno conocido, para alzarse sobre sí mismo y para renovar el mundo (para cambiarlo de un modo impredecible). (Simons & Masschelein, 2014, p. 12)

Es solo mediante el consenso social que hace posible que existan la universidad y la escuela (lo escolar, en suma) como garantizamos un tiempo de la vida no destinado, sin más, a cumplir con las exigencias de la necesidad, sino a especular intelectualmente y a apropiarnos aquellos conocimientos que en ese mismo espacio de lo escolar son liberados y convertidos en «bienes comunes». Pero es que, además, en este proyecto hablamos de literatura, una forma peculiar de discurso que se articula como cuestionamiento del predominio que en la esfera social dominante ejercen el tiempo cuantitativo y la vivencia de la dimensión subjetiva del tiempo de los que habla Domènech Francesch (2009). Muchas personas afirman que no leen porque no tienen tiempo, pero lo cierto es que la lectura, y en especial la lectura literaria, no solo no quita tiempo, sino que nos educa para tenerlo.

