

Cuadernos de la Lectio, n.º 11 enero-junio · 2020

Los niños, los libros y la academia

Silvia Castrillón



**UNIVERSIDAD
CENTRAL**

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,
HUMANIDADES Y ARTE

Departamento de Creación Literaria



**Comité Editorial de la Facultad
de Ciencias Sociales, Humanidades y Arte**

Nina Alejandra Cabra Ayala
César Báez Quintero
Manuel Roberto Escobar
Héctor Sanabria Rivera
Ruth Nélida Pinilla

Rector

Jaime Arias Ramírez

Vicerrector académico

Óscar Leonardo Herrera Sandoval

**Vicerrectora administrativa
y financiera (e)**

Paula Andrea López López

Esta es una publicación semestral del Departamento de Creación Literaria
de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Arte.

Nina Alejandra Cabra Ayala

Decana

Aleyda Gutiérrez Mavesoy

Directora del Departamento de Creación Literaria

Nancy Malaver Cruz

Coordinadora de Posgrado de Creación Literaria

ISSN: 2422-4707

Cuadernos de la Lectio, n.º 11

enero-junio · 2020

© Silvia Castrillón

© Ediciones Universidad Central

Calle 21 n.º 5-84 (4.º piso), Bogotá, D. C., Colombia

PBX: 323 98 68, ext. 1556

Coordinación Editorial

Editor:

Héctor Sanabria Rivera

Asistente editorial:

Nicolás Rojas Sierra

Diseño y diagramación:

Patricia Salinas Garzón

Revisión de textos:

Javier Carrillo Zamora

En la cubierta:

Ilustración de Arthur Szyk para una edición
de las historias de Hans Christian Andersen (1945).
Dominio público.

Publicado en Colombia - *Published in Colombia*

DISTRIBUCIÓN GRATUITA



Los *Cuadernos de la Lectio* son publicados de acuerdo con los términos
de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-
SinObraDerivada CC BY-NC-ND 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).

Usted es libre de copiar o redistribuir el material en cualquier medio o
formato, siempre y cuando dé los créditos apropiadamente, no lo haga
con fines comerciales y no realice obras derivadas.



CONTENIDO

Palabras liminares	5
La autora	7
Los libros, los niños y la academia.....	9
La relación del niño con las ilustraciones de los libros infantiles	29
¿Son vigentes los cuentos de hadas, gnomos y brujas?	37

✿ Ilustración en un libro de poesía infantil de Robert Louis Stevenson (1905).
Dominio público.

PALABRAS LIMINARES

La creación literaria y la literatura infantil en Colombia

Pensar la creación literaria en Colombia es una de las tareas que hemos propuesto en los programas de Creación Literaria de la Universidad Central como principio básico para el desarrollo de nuestra misión curricular. Si bien queremos mantenernos a la vanguardia en el campo de formación para la creación literaria, esto no es posible si no sentamos las bases sobre la revisión del trabajo realizado en el país para establecer un campo de conocimiento y no solo de producción literaria. A lo largo de los diferentes encuentros de la *Lectio Finalis*, hemos procurado un espacio para la indagación literaria desde distintos enfoques y con miradas particulares de especialistas sobre lo que significan los procesos de creación, edición y publicación en nuestro contexto.

Creemos en la importancia del diálogo de nuestros estudiantes de la carrera de Creación Literaria, no solo con sus profesores y compañeros de la maestría, por extensión y afinidad, sino también con los expertos de diferentes áreas de nuestro campo de acción. Desde el año 2015, cuando empezó la publicación de la revista *Cuadernos de la Lectio*, hasta este difícil año, hemos pretendido que la profundidad y la sensibilidad frente a las obras literarias sea el único contagio que busquemos, el de la pasión por la escritura y la lectura de textos literarios.

Las grandes versiones cinematográficas, las obras que se ubican bajo la denominación de *best-sellers* y el trabajo de las editoriales en planes lectores, sin

lugar a duda, han consolidado la literatura infantil dentro del campo general de la literatura en este siglo XXI. Esto se evidencia en su relativa confirmación en el contexto académico a través de seminarios, cursos, diplomados y posgrados, además de las revistas especializadas, los estudios teóricos y críticos y la configuración de una especie de público lector de la literatura infantil.

Sin embargo, uno de los mayores inconvenientes para la concepción de la creación en literatura infantil ha sido su posición marginal dentro del campo literario. Entre las diversas razones, podemos mencionar al menos dos aspectos con los que se le ha vinculado y que no necesariamente están relacionados con factores estéticos. Por un lado, se le estima como producto de las leyes del mercado, más que de la génesis del campo; por el otro, se le relaciona fuertemente con el sistema escolar y la idea de la literatura como vehículo modelizante del mundo.

Frente a esta disyuntiva, nosotros preferimos pensar y abordar la literatura infantil como forma de la creación literaria que está enfocada en la producción de textos literarios para niños respetando la perspectiva de ellos, lo cual implica que el universo literario se construye a partir de las indagaciones sobre sus posibles preocupaciones, intereses e imaginarios. Esto no significa construir la imagen de un lector ideal, sino aceptar los condicionamientos y delimitaciones que esta literatura configura sobre los medios, las formas y los elementos de la creación literaria en general, como, por ejemplo, el tipo de héroe, el narrador, las figuras literarias, la oralidad en la escritura, el ritmo, la imagen y el juego entre la fantasía y la verosimilitud, recursos que cobran una dimensión particular en la literatura infantil.

Es importante reconocer que no se trata de una reducción, sino de una concentración en la mirada del niño y el mundo, las relaciones con el otro y la configuración de lo real y lo imaginado en la contemporaneidad. Asimismo, se deben contemplar los diferentes momentos que han marcado a la literatura infantil desde sus orígenes, antes de que se le considerara un género particular, hasta principios del siglo XX, cuando se le configura definitivamente como una literatura con carácter propio.

Explorar en el conocimiento de las herramientas, estrategias y recursos para la composición de textos orientados a la infancia pone en práctica los aspectos generales de la praxis creadora en el contexto discursivo particular de la literatura infantil; esto es, el reconocimiento del niño como lector y creador, los temas y las formas literarias que le son propias (en la composición narrativa y poética, los juegos de lenguaje). Estos planteamientos sustentan la consideración de que la creación literaria es el gran campo dentro del cual se mueve la creación en literatura infantil.

ALEYDA GUTIÉRREZ MAVESÓY

LA AUTORA

Silvia Castrillón

Es bibliotecóloga de la Universidad de Antioquia. Ha liderado en Colombia la creación de entidades de fomento de la lectura como la Asociación Colombiana para el Libro Infantil y Juvenil, Fundalectura y Asolectura. Ha participado en los consejos directivos de organizaciones internacionales como la Asociación Internacional de Lectura y la International Board on Books for Young People (IBBY). Para impulsar la reflexión y el debate sobre la lectura y la escritura en Colombia, inició los congresos nacionales de lectura. Dirigió cuatro de ellos, así como un congreso latinoamericano, y también organizó el 27.º Congreso Mundial de la IBBY. Ha sido miembro del jurado del Premio de la Unesco de Libros Infantiles para la Tolerancia, del Premio Hans Christian Andersen y en dos ocasiones del Premio Iberoamericano SM.

Como editora, inició el fondo de literatura infantil y juvenil de Editorial Norma. Ha sido consultora de organismos internacionales como la Unesco, la OEA, Secab, Cerlalc y Naciones Unidas en materia de bibliotecas escolares, bibliotecas públicas, libros infantiles y juveniles, y políticas públicas de lectura y escritura. Ha participado como conferencista en numerosos congresos internacionales sobre lectura, literatura infantil y bibliotecas. Es autora de los libros *Modelo flexible para un sistema nacional de bibliotecas escolares* (OEA, 1982), *El derecho a leer y a escribir* (Conaculta, 2005, cuya traducción al portugués en 2011 recibió una importante distinción en Brasil), *Una mirada* (Asolectura, 2010) y, con Didier Álvarez Zapata, *Bibliotecas escolares* (Asolectura, 2013), y de diversos artículos en publicaciones nacionales e internacionales. Ha recibido premios nacionales, entre ellos el Premio Capital en 2011, reconocimiento

otorgado por la Alcaldía de Bogotá por “el trabajo sostenido y comprometido con la investigación, la reflexión e implantación de políticas y acciones en pro de la literatura, la lectura y la escritura”. El Gobierno de Brasil le otorgó la Orden de Río Branco en grado de oficial, mayor distinción otorgada a un extranjero, por los servicios prestados en el campo de la literatura infantil y en la promoción de sus autores.

LOS LIBROS, LOS NIÑOS Y LA ACADEMIA

Silvia Castrillón



Paul Hazard (1878-1944). Fotografía de autor desconocido.
Dominio público.

El título de esta conferencia rinde homenaje al pensador y académico francés Paul Hazard, célebre por sus estudios sobre la civilización y el pensamiento europeo, cuyas reflexiones constituyen textos básicos de los estudios superiores en Occidente, y quien escribió, a mi modo de ver, una historia de la literatura infantil europea que es pionera por su análisis. Sus reflexiones sobre este tema son esenciales para quienes estiman que esta literatura tiene un valor privilegiado en la formación del pensamiento y de la imaginación de los pequeños. “Se puede desdeñar la literatura para niños a condición de tener por desdeñable la manera cómo un alma nacional se forma y se mantiene”, afirma en su libro *Los niños, los libros y los hombres*¹.

Teniendo en cuenta que el tema es extenso y que se puede abordar desde diferentes perspectivas, y considerando también que quienes me escuchan desearán conocer un panorama amplio de lo que es y ha sido en las últimas décadas la literatura infantil en Colombia, presentaré tres aspectos básicos de este campo: en primer lugar, haré un resumen de lo que ha sido la edición de la literatura infantil y juvenil en Colombia en las últimas décadas, desde cuando se inició en el país una producción propia, diferenciada de la producción de texto escolar y a semejanza de lo que de un tiempo atrás venía sucediendo en otras latitudes, especialmente en Europa y Norteamérica. En este resumen haré mención de los autores más representativos. En segundo lugar, también de manera somera, me referiré a la ilustración colombiana, pues en muchas ocasiones —especialmente en el caso de los libros para niños— es inseparable de la letra. Por último, presentaré algunas reflexiones sobre la tensión que se establece entre el ‘arte’ y la ‘demanda’; es decir, entre la ‘pertinencia’ y el ‘mercado’, como lo plantea la convocatoria a esta conferencia.

1 Paul Hazard, *Los niños, los libros y los hombres* (Bogotá: Babel Libros, 2020), 8.

¿Qué literatura infantil se ha creado y se está creando en Colombia?

Para responder esta pregunta me gustaría remontarme a los orígenes de una edición colombiana propia, es decir, al momento en que se empieza a desarrollar proyectos editoriales enteramente producidos en el país. Esto excluye, por supuesto —y por limitaciones de tiempo—, la creación literaria y editorial anterior, que tendría a Pombo como su máximo exponente y a otros escritores e ilustradores que publicaron en la primera mitad del siglo pasado, especialmente en la revista *Chanchito*, editada por Víctor Eduardo Caro. Sobre Pombo y la revista mencionada, la investigadora Beatriz Helena Robledo ofrece sendos estudios: el primero se titula *Pombo, la vida de un poeta*² y el segundo fue publicado en el *Boletín Cultural y Bibliográfico* del Banco de la República³.

En sus orígenes, la creación literaria para niños en Colombia, al igual que en muchos países de América Latina, se alimentó de la riquísima tradición oral, “tradición que se alimenta de tres filones culturales que se mezclan de manera compleja y problemática a lo largo de nuestra historia: el indígena, el negro y el europeo español [...] encuentro cultural que se da en una geografía marcada por la presencia de la selva tropical, las alturas andinas, las llanuras orientales y los mares del Caribe y del Pacífico”, como lo planteara la pionera de los estudios de la literatura infantil en Colombia Rocío Vélez de Piedrahíta, cuya *Guía de la literatura infantil* publicada por Editorial Norma en 1993 constituye uno de los primeros estudios sobre el tema que nos ocupa.

Estas tradiciones no solamente se mezclan de manera compleja y problemática, sino que en ocasiones se excluyen entre sí o se explotan comercialmente, casi siempre a instancias de los mercados extranjeros que solo quieren ver en lo latinoamericano lo que nos identifica con la tristeza del indígena, con el colorido del negro o con la fiesta del carnaval.

Las primeras editoriales en desarrollar proyectos propios fueron las que ya tenían un mercado de texto escolar consolidado. Esto, hasta cierto punto, hizo que este producto fuera definido por las exigencias propias del mercado escolar, bien que estas exigencias fueran explícitas o simplemente surgieran de la idea que el editor tiene de un producto cuyo primer consumidor será la escuela. Estamos hablando de la década de los 80, pero mucho de esto se presenta aún en la actualidad.

2 Beatriz Helena Robledo, *Pombo, la vida de un poeta* (Bogotá: Ediciones B, 2007).

3 Para la historia de la literatura infantil colombiana reciente, véase Beatriz Helena Robledo, *Todos los danzantes* (Bogotá: Babel Libros, Universidad del Rosario, 2012).



Portadas de *Chanchito* (1933-1934), primera revista ilustrada para niños en Colombia. Dominio público.

Fue la época en la que se inició, de manera sistemática, la edición colombiana de libros infantiles y juveniles que hasta entonces se limitaba a las importaciones de proyectos editoriales realizados en el exterior. Entre ellos cabe mencionar los libros animados o *pop-up* manufacturados por Mancol (filial, junto con Editorial Norma, de Carvajal), que tuvieron amplia difusión en el país. Estos libros se desarrollaban en el exterior, no solo su proyecto creativo, texto e ilustración, sino también la ingeniería de papel.

Los primeros proyectos de factura nacional estuvieron a cargo de Editorial Kapelusz Colombiana con su colección Postre de Letras y de Editorial Norma con Abrapalabra, Chigüiro, Torre de Papel y otras colecciones, que conformaban un proyecto muy coherente, integral y variado, dirigido a todas las edades y que describiré más adelante. Es de anotar que Kapelusz fue adquirida por Norma y esta, a su vez, constituye en la actualidad un fondo de Santillana.

Sin embargo, por esa época también surgen editoriales que piensan en el mercado extraescolar y que descubren autores de literatura infantil y juvenil con un perfil diferente al de los profesores-autores de textos. Carlos Valencia Editores, en cabeza de Margarita Valencia, fue en Colombia la primera editorial que se arriesgó con autores que también le apostaron al nuevo público de los niños y los jóvenes. Ambos —editorial y autores— se nutrieron en parte del Premio Enka, de donde surgieron algunos de los pioneros de la literatura infantil colombiana de esta etapa. Este fondo albergó a algunos de los más importantes autores colombianos como son Jairo Aníbal Niño, Celso Román, Ivar Da Coll y Triunfo Arciniegas.

Editorial Norma posteriormente abrió nuevos espacios para estos y otros autores colombianos, aunque de manera tímida, pues seguía privilegiando las traducciones y los proyectos editoriales importados. Esta editorial creó en 1995 el Premio Norma-Fundalectura, que, sin embargo, no ha generado en los autores colombianos el interés esperado; tal vez porque en 24 años de existencia solo ha premiado a tres colombianos: Celso Román con *La batalla de las cinco lunas*, Evelio José Rosero con *Cuchilla* y, recientemente, John Fitzgerald Torres con *Lo que una vez hicieron los alienígenas*. Valga la pena recordar que este premio fue creado por Fundalectura, que realizó una convocatoria entre editoriales interesadas en publicar las obras premiadas. Esta convocatoria fue ganada por Editorial Norma, la cual, años más tarde, continuó convocando el premio sin el acompañamiento de Fundalectura y actualmente lo hace en sociedad con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Pero, miremos más de cerca la edición colombiana actual. No es fácil caracterizar una industria que no ha tenido un desarrollo continuo y lineal. Si a comienzos de los 80 se perfilaba como próspera y con gran futuro, y era un ejemplo para otros países de América Latina que la señalaban como un modelo a seguir, la situación actual no parece responder a esa fuerza inicial, aunque de manera reciente ha tenido importantes desarrollos, gracias especialmente a la presencia de nuevas editoriales independientes a las que me referiré más adelante.

Es posible que lo que ocurre en Colombia no difiera mucho de lo que pasa en la mayoría de los países latinoamericanos de habla hispana, en donde las lecturas de los niños han sido lo que por décadas ha llegado de España, ya sea publicado en ese país o en Argentina y México, países con una tradición editorial importante. Tal vez por esto los niños colombianos son lectores universales, a pesar de que la escuela privilegia lo autóctono, y esta práctica es bien recibida por las editoriales pues, en parte, facilita la promoción mediante la presencia de los autores en las escuelas. Ahora, cuando por múltiples razones —entre ellas los efectos de la globalización (que valga la pena aclarar se inició con América y a la cual América siempre ha estado abierta), los avances tecnológicos y en telecomunicaciones, y otras circunstancias como las leyes del libro— se han creado condiciones muy favorables para el establecimiento de editoriales extranjeras

en nuestros países, en cada país se empezó a imprimir parte de lo que antes se importaba y se iniciaron proyectos editoriales propios que abrían espacios especialmente destinados a dar cabida a los autores autóctonos.

Esta circunstancia no ha generado, sin embargo, una circulación muy fluida de la literatura más allá de las fronteras de cada país ni, como consecuencia de ello, un verdadero desarrollo de sus literaturas.

Lo anterior no es, para nada, un diagnóstico pesimista. Creo que después de un receso de largos años, hacia finales del siglo XX e inicios del XXI empiezan a surgir en el país proyectos editoriales como las colecciones Nidos para la Lectura de Alfaguara, Iguana de Ediciones B y los proyectos de Babel Libros, que permiten hablar de un renacimiento de la creación, edición y producción de libros para niños y jóvenes en el país que, en mi opinión, siempre van juntas.

¿Qué caracteriza esta nueva producción?

Parte de ella no dista mucho de lo que se produce en el resto del mundo, la globalización de alguna manera le juega a la uniformidad. Se hacen álbumes de corte moderno, que involucran muchos lenguajes y cuya originalidad es solo aparente; libros en los que el diseño gráfico parece ser la única preocupación; libros-mercancías, que convencen a primera vista a un público esnobista poco conocedor o, dicho de otra manera, poco interesado en la significación que tiene la lectura de la palabra. Tengo la sensación de que buena parte de la edición de libros para niños y jóvenes está llena de lugares comunes, de supuestos no comprobados y es temerosa de ofrecer retos a la inteligencia y a la sensibilidad del lector, y siento también que este temor nace de la dependencia de la escuela y de la presión que sobre la creación literaria ejercen los medios masivos de comunicación, especialmente la televisión. La edición de libros en general y de los infantiles en particular se puede asociar más en la actualidad con las industrias del entretenimiento y del espectáculo y está sujeta a la tiranía de la novedad.

Sin embargo, en la producción nacional también se destacan obras de gran calidad. Aunque sin negarla, la fuente de inspiración de esta nueva literatura ya no es la tradición oral, ahora se indaga en mayor medida sobre lo más profundo de la sensibilidad infantil, sobre la condición humana. Se empieza a perder el miedo a temas que permitan a los niños acercarse mediante el arte a la complejísima realidad que vive el país y elaborarla simbólicamente, pero sin simplificarla ni mucho menos explotarla —como a veces lo hacen editoriales y autores desde el exterior—, pues en el verdadero arte no cabe la explotación comercial de la pena, del dolor y de la miseria. También se le apuesta a otros temas más universales que presentan aspectos

complejos de la condición humana, antes vedados en esta literatura, aunque no faltan acciones de censura para tales libros.

Curiosamente, estos retos son asumidos, con algunas excepciones, por las editoriales pequeñas —fenómeno que también se está dando en otros países latinoamericanos—, las cuales le apuestan a la calidad, realizan un trabajo de formación de autores a largo plazo y no le temen a los “libros difíciles” porque reconocen la capacidad del niño y del adolescente para acceder a historias complejas y a lenguajes elaborados. Son editoriales que no descatalogan sus libros en aras de la novedad, sino que, por el contrario, los consideran un patrimonio que se enriquece con el largo plazo. Se pueden mencionar Babel Libros, Cataplum, Gato Malo, Rey Naranjo y Tragaluz como las editoriales profesionales que han asumido estos retos y que —en ocasiones acompañadas de las grandes multinacionales— albergan a nuevos y viejos autores, tales como Yolanda Reyes, Irene Vasco, Ivar Da Coll, Jairo Buitrago, Francisco Montaña, Claudia Rueda y Clarisa Ruiz, quienes, entre otros, escapan de las presiones del mercado.

No quedaría completa esta historia sin informar sobre algunos de los premios más importantes otorgados a nuestros autores: el Premio Barco de Vapor SM otorgado a Gloria Cecilia Díaz en 1985 y el Premio Iberoamericano SM de Literatura Infantil y Juvenil a la misma autora en 2006, galardón que también fue recibido por Ivar Da Coll en 2014. Con su libro *Camino a casa*, Jairo Buitrago y Rafael Yockteng recibieron el Premio A la Orilla del Viento del Fondo de Cultura Económica de México 2008. Tal vez son pocos, pero esto no se debe a la falta de calidad de nuestra creación, sino a la escasa promoción que Colombia hace de sus autores en el país y en el exterior.

Por su parte, las editoriales galardonadas han sido Rey Naranjo y Babel Libros con el Premio New Horizons de la Feria de Bolonia en los años 2014 y 2017, respectivamente. Babel Libros también ganó el Premio Bolonia a la Mejor Editorial de Centro y Suramérica 2017.

No estaría completo un panorama general de la creación literaria para niños sin una referencia, aunque rápida, al tema de la ilustración, que está íntimamente ligada al texto, especialmente en los libros para los más pequeños⁴.

4 Para mayor información sobre este tema, véase Zully Pardo, *Panorama histórico del libro ilustrado de literatura infantil colombiana* (tesis de maestría) (Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona; Banco del Libro de Venezuela, 2007); María Fernanda Paz-Castillo (ed.), *Una historia del libro ilustrado para niños en Colombia* (Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia, 2011).

Los libros ilustrados tal como se caracterizan hoy —álbumes⁵ y libros ilustrados especialmente dirigidos a públicos infantiles y juveniles— se empezaron a producir en Colombia gracias a ciertas condiciones, materiales unas y no materiales o ‘espirituales’ otras. Las primeras se asocian con el desarrollo de la economía de mercado y con la introducción al país de tecnologías que impulsaron el sector gráfico, y las segundas, con las representaciones de la infancia, su educación y su cultura. Es preciso ubicar también este contexto nacional en el que nace la ilustración de libros para niños en uno más amplio, internacional, que sirvió de modelo y aceleró este proceso en el país.

A comienzos de los años 80 del siglo pasado se creó la Asociación Colombiana para el Libro Infantil y Juvenil (ACLIJ), que se constituyó como sección colombiana de la International Board on Books for Young People (IBBY), una organización internacional creada en Alemania después de la Segunda Guerra Mundial con el propósito principal de promover los libros infantiles de calidad y construir, por medio de ellos, puentes culturales entre los países. Gracias a la ACLIJ, Colombia pudo establecer estrechos vínculos con otros países —especialmente los europeos, Estados Unidos y Canadá—, conocer los mejores libros que allí se producían y tener acceso al análisis y la reflexión sobre estos publicados en libros y revistas especializadas. Se conoció lo mejor de la creación en materia de literatura infantil e ilustración para niños y jóvenes materializada en los premios Hans Christian Andersen y en las Listas de Honor de IBBY, principales medios de difusión del libro infantil de calidad de esta organización internacional.

Con la ACLIJ se iniciaron en Colombia las acciones que dieron lugar a la consolidación de un movimiento de ilustración del libro infantil y a la profesionalización de los ilustradores colombianos. Se conformaron colecciones para el estudio y el análisis de los libros para niños; se abrieron espacios de formación de ilustradores, en los que participaron muchos de los que hoy en día son los autores/ilustradores más destacados y representativos del país; se crearon las revistas *El Libro Infantil* y *Hojas de ACLIJ*, que fueron espacios para la reflexión y el análisis sobre libros, literatura y lectura. Asimismo, las revistas *La Lleva* y *La Barra*, dirigidas a públicos infantiles y juveniles, respectivamente, fueron medios de difusión de los mejores libros que empezaban a circular en Colombia en los circuitos comerciales. Esta asociación también creó y otorgó en cuatro ocasiones el Premio al Mejor Libro Infantil y Juvenil Colombiano como estímulo a la edición nacional, el cual desafortunadamente ya no se entrega⁶.

5 El libro álbum es ya un género dentro de la literatura infantil y se caracteriza por presentar texto e ilustración de tal manera integrados que ambos contribuyen por igual a la construcción de la historia.

6 Este premio, en cuyo jurado siempre participaron editores y especialistas de renombre internacional, se otorgó por primera vez a la colección Postre de Letras de Editorial Kapelusz Colombiana. En su segunda edición (1988), se premiaron



Portadas de la revista *La Lleva*.

Además de ser pioneras en la producción de libros infantiles, Carlos Valencia Editores, Kapelusz Colombiana y Editorial Norma también lo fueron en el tema del diseño y la ilustración. Estas tres editoriales inauguraron en el país la producción sistemática del libro álbum y del libro ilustrado para niños y jóvenes. Conformaron equipos en los que participaban editores, directores de arte, diagramadores, ilustradores y autores, condición importante para la edición del libro infantil de calidad.

Antes de seguir adelante con la descripción de algunos proyectos nacionales, parece necesario mencionar el origen de esta producción del libro ilustrado, las causas que la motivaron y lo que ocurría en el mundo en este campo.

Para la española Felicidad Orquín, quien fue una destacada editora en editoriales españolas pioneras en la materia, el libro ilustrado para niños experimentó un cambio trascendental entre los años 60 y 80. “En los 60 surge un

dos categorías: infantil y juvenil; en la primera el ganador fue *Rin Rin, Simón y la viejecita*, ilustrado por Santiago Correa y editado por Hola Colina de Medellín; en la segunda categoría la obra ganadora fue *Las cosas de la casa* de Celso Román, editado por Carlos Valencia Editores. En su tercera edición (1989), el premio fue concedido a *Pelea en el parque* de Evelio Rosero, editado por Magisterio. En su cuarta y última entrega (1990), el premio en la categoría infantil correspondió a *Tengo miedo* de Ivar Da Coll, editado por Carlos Valencia, y en la juvenil a *Prisión de honor* de Lyll Becerra de Jenkins, de Editorial Norma.

tipo de libros ilustrados que son radicalmente distintos a los que existían anteriormente en la especialidad de los libros ilustrados para niños. Se produce una investigación en la imagen y las nuevas técnicas de impresión posibilitan también hacer un tipo de obra distinta. Surge una nueva estética visual, un nuevo lenguaje de imágenes”, planteó esta especialista en el IV Simposio de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, realizado en 1997 y dedicado al tema de la ilustración como primera lectura y educación artística. Los ilustradores mencionados por ella fueron: Janosch, Tomi Ungerer, Maurice Sendak, Leo Lionni, Etienne Delessert, Arnold Lobel, Raymond Briggs, Roberto Innocenti y Quentin Blake, grandes ilustradores que surgieron por esos años y que siguen siendo referentes indiscutibles en este campo⁷.

Por otro lado, no parece arriesgado plantear que el libro ilustrado es también deudor de varias circunstancias más o menos coincidentes de la época. La primera es la investigación acerca de los procesos de adquisición de la lengua escrita en niños que por ese entonces se inició en América Latina con Emilia Ferreiro a la cabeza y que es heredera de la psicogénesis o psicología genética de Jean Piaget. Esta investigación desplaza el inicio del aprendizaje de la lectura —hasta entonces ubicado en los primeros años de escolarización— hacia los primeros años de vida y, por lo tanto, reconoce esta etapa como una de importantísimos descubrimientos y aprendizajes. Estas investigaciones también generaron las primeras sospechas sobre las capacidades del libro de texto como única fuente y guía de los aprendizajes.

La segunda circunstancia está constituida por las nuevas miradas hacia la infancia que valorizan el juego y transforman la pedagogía infantil, lo cual da lugar a nuevos productos culturales que toman distancia de las herramientas pedagógicas tradicionales, entre ellas el libro. La tercera es otra mirada, la mirada codiciosa de la economía de mercado que recién empieza a ver en los niños consumidores potenciales y destinatarios de nuevos productos especialmente elaborados para ellos, como la ropa, los alimentos y, por qué no, los libros. En este contexto y con estos antecedentes empezaron a desarrollarse en Colombia los proyectos mencionados.

Esta producción de la década de los 80 llegó a ser tan importante que trascendió fronteras cuando la sección brasileña de IBBY, la Fundación Nacional del Libro Infantil y Juvenil de Brasil, organizó en ese país la Semana del Libro Infantil Colombiano, en la que la ACLIJ llevó una muestra de estos primeros libros que se expuso en la Biblioteca Estatal de Río de Janeiro acompañada de seis conferencias. Además de especialistas, autores e ilustradores, a esta exposición fueron invitados editores que reconocieron la calidad editorial y gráfica de la producción colombiana, que en ese entonces superaba a la brasileña a pesar de la gran tradición en materia de creación literaria e ilustración de ese país.

7 Felicidad Orquín, “Tendencias en los libros ilustrados para niños”, *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil* 11, núm. 102 (1988): 70-73.



Portadas de la colección Un Mundo de Cosas para Mirar.

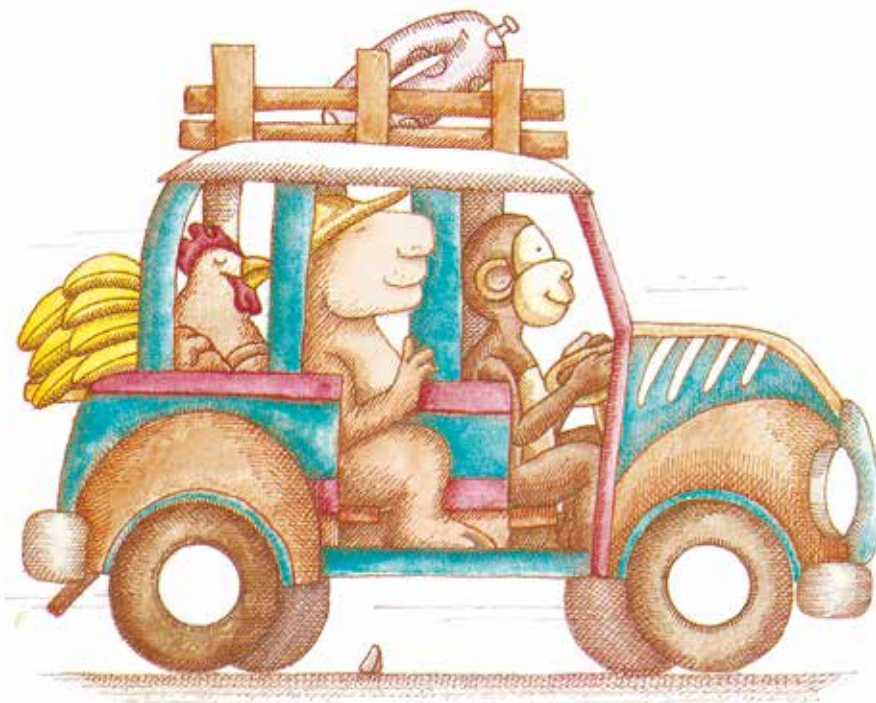
Me voy a referir ahora a las colecciones pioneras de la ilustración colombiana de Editorial Norma porque dieron inicio al desarrollo del libro álbum e ilustrado en el país de una manera sistemática y en ellas participaron los más importantes ilustradores de esta primera etapa de la creación colombiana.

Este proyecto editorial se basó en las consideraciones antes expuestas y en el conocimiento teórico y práctico sobre el libro infantil y juvenil de otras latitudes, especialmente el que se producía y circulaba en Francia por esa época. Se trataba de ofrecer a los niños desde los primeros meses de vida hasta la adolescencia y primeros años de la juventud un amplio abanico de posibles prácticas de lectura de la imagen y la palabra en sus diversas manifestaciones y en textos, unos informativos, otros literarios.

La primera colección, llamada Mira Qué Es Esto, partía de las indagaciones de Paul Faucher, el creador y director de la colección Albums du Père Castor en Francia, sobre cómo el niño aprehende en un plano de dos dimensiones la representación de su realidad cotidiana. Se trataba de ofrecer la posibilidad de reconocimientos partiendo de los objetos más cercanos de su entorno hasta aquellos a los que no se puede tener acceso sino por medio de su imagen representada, tales como el biberón, la cuna, la frazadita, el perro, el gato, la mosca, las plantas, los animales salvajes, etc. Se trataba de imágenes aisladas, sin fondo, realistas, sobre planos blancos. Un objeto por página con su representación en letras que, si bien no se pretendía que sirvieran para enseñar a decodificar, sentaban las bases para indicar que los objetos se podían

representar mediante imágenes y palabras y que las palabras se podían escribir. Partía del convencimiento de que el niño, desde muy pronto, está en condiciones de elaboraciones intelectuales complejas, entre ellas la identificación de imágenes en libros, algo de lo que ahora nadie duda, pero que en ese entonces constituía un contrasentido: que los bebés también ‘leen’.

La segunda colección, *Un Mundo de Cosas para Mirar*, bajo los mismos principios permitía al lector la localización de imágenes en un plano abigarrado en donde no se planteaba una sola manera de entrar en la página y recorrer la imagen. Esta colección incluyó obras como *El mercado*, ilustrado por Alekos, quien ya había ilustrado narraciones indígenas recogidas por Rosa Emilia Salamanca⁸, *Las diversiones*, por Esperanza Vallejo; *La casa*, por Cecilia Cáceres; *La escuela*, por Stella Cardozo; *La ciudad*, por Felipe Valencia, y *La granja*, por Ivar Da Coll.



Chigüiro va en chiva, ilustración de Ivar Da Coll (2006). Cortesía de Babel Libros.

Fue precisamente Ivar Da Coll quien respondió de manera brillante a la necesidad planteada por el proyecto de crear un personaje colombiano con características que lo hicieran entrañable, que se pudiera acariciar, con todas las condiciones de una mascota de sangre caliente y cuya piel peluda abrigara. Este personaje, Chigüiro, fue creado para los primeros lectores a quienes se les ofrecía la posibilidad de ‘leer’ el relato de una historia en imágenes, agregando

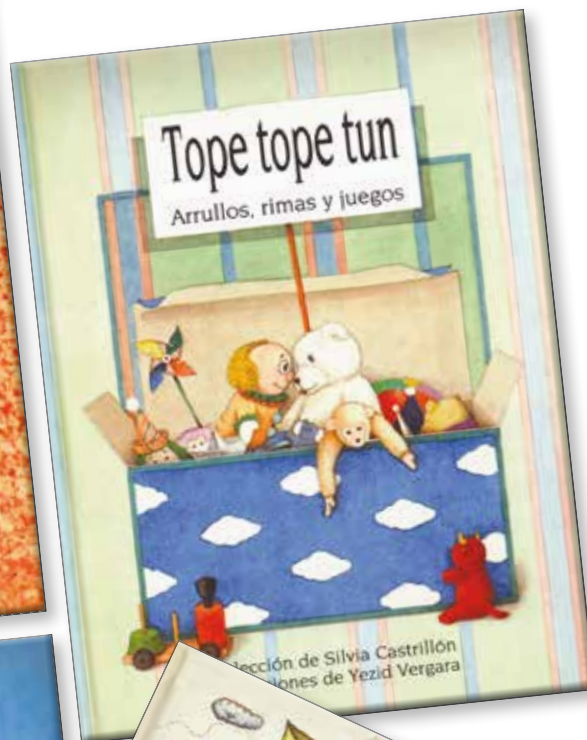
8 *El viaje al cielo del gallinazo y el sapo* (Bogotá: Asociación de Trabajo Interdisciplinario, 1992).

a las colecciones anteriores —en donde las imágenes estaban allí solo para ser identificadas y suscitar diálogos aún sin palabras— el componente del tiempo, es decir, la narración, generando con ello una lectura que hacía necesario recordar la imagen anterior y anticipar la siguiente. Este personaje, que protagonizó en ese momento seis historias, se consolidó junto a Rin Rin Renacuajo como el más importante de la literatura infantil colombiana. Actualmente forma parte del fondo de Babel Libros.

La poesía tradicional y de autor también estuvo presente en ese proyecto editorial. Como en muchos países, era obligatorio acudir a la veta de la tradición oral popular infantil y adulta y a recopilaciones de esta tradición, realizadas algunas por antropólogos de la talla de Guillermo Abadía. Aparte de Rafael Pombo se disponía de poca poesía de autor que no fueran aquellos poemas moralizantes, didactizantes y edulcorados, únicos considerados como infantiles. Entonces se diseñó la colección Abrapalabra, que en su primera fase publicó, casi simultáneamente, *Tope tope tun*, ilustrado por Yesid Vergara; *Cúcuru mácara*, por Alekos; *Ensalada de animales*, por Ivar Da Coll; *Palabras que me gustan* con textos de Clarisa Ruiz e ilustraciones de Esperanza Vallejo; *La casa que Juan construyó* y *El mico y el loro*, ilustrados por Diana Castellanos, *Poemas de Rafael Pombo*, por Nicolás Lozano, y *Adivíneme ésta*, por Ródez.

Tal vez es esta colección, junto a Chigüiro, la que empezó a ofrecer una imagen del país, con detalles del Caribe colombiano, de los barrios populares de Bogotá, de nuestra colorida fauna y flora; una imagen sin concesiones ni esquematismos, sin pretensiones de mostrar la que se nos impone desde el exterior —exótica y ‘con color local’— y sin idealizaciones de la infancia. Estos libros fueron producto de una muy seria investigación sobre nuestra imagen impulsada por la ilustradora colombiana Diana Castellanos y el ilustrador brasileño Gian Calvi, quien estuvo a cargo de los talleres de ilustración abiertos por la ACLIJ con el apoyo del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc) y la Universidad Pedagógica Nacional, en los que participó casi todo el grupo que trabajó con el proyecto de Editorial Norma. La dirección de arte de todas las anteriores colecciones estuvo a cargo de Diana Castellanos.

El proyecto en su totalidad ofrecía también la posibilidad de lectura informativa, por una parte, y lectura literaria, por otra; es decir, contenía libros de ficción y de no ficción según la nomenclatura anglosajona, tal vez la más clara para esta clasificación. Las colecciones Mira Qué Es Esto y Un Mundo de Cosas para Mirar hacían parte de los libros informativos. Hacía falta una colección que permitiera a los niños hacer cosas con las manos y así surgió la colección En Casa, que incluyó *En casa yo cocino*, *En casa cuido las plantas* y *En casa cuido los animales*, tres libros ilustrados con un paso a paso que permitía a los niños seguir un proceso. La característica de su elaboración fue el trabajo mano a mano entre autor e ilustrador a partir de bocetos realizados por los autores.



Portadas de la colección Abrapalabra.

La colección Abrapalabra, por su parte, reunía libros de poesía. Solo faltaba una colección de literatura para todas las edades, desde los más pequeños hasta los jóvenes lectores. Con este fin se creó Torre de Papel, pensada como la gran colección de literatura colombiana, latinoamericana y mundial, con gran diversidad de estilos, temas y tratamientos, con autores de reconocida trayectoria y con libros para todas las edades. Sus primeros títulos estaban acompañados con ilustraciones casi todas de artistas colombianos.

Hasta aquí la presentación del proyecto editorial colombiano de Editorial Norma, que es un ejemplo de una propuesta que reunía de manera integral y coherente libros para todas las edades, desde la primera infancia hasta la adolescencia, diversos géneros y formatos, y en donde trabajaron algunos de los más importantes autores e ilustradores del momento.

Pero no sería justo dejar de mencionar en esta breve historia de la edición de libros infantiles en el país la colección financiada por el Banco de la República sobre grupos étnicos precolombinos que obedecía al propósito de rescatar culturas indígenas. Esta fue también una colección informativa en donde el trabajo de la ilustración se realizó a partir de serias investigaciones llevadas a cabo por los ilustradores sobre estas culturas.

Igualmente, sería preciso agregar el nombre de Olga Cuéllar, quien ha sido otra de las pioneras de la ilustración en el país. Algunos de sus libros de la colección Pesadillas de Brujas, publicados por primera vez en 1991, son ya clásicos en la historia de los libros infantiles colombianos.

Aunque algunos de estos proyectos continúan, la mayoría de ellos desapareció, pues dejaron de producirse nuevos títulos y no se reimprimieron muchos que ahora tendrían gran vigencia. Solo unos pocos fueron retomados por nuevas editoriales.

Fue necesario que pasaran casi dos décadas para que la ilustración de libros para niños en Colombia empezara a tener nuevamente el lugar que tuvo en ese tiempo y cuya historia se pretende recordar con estas palabras. Actualmente hay nuevos y verdaderos artistas creadores y escritores de libros para niños colombianos que se suman a los ya consagrados. Se podrían mencionar, entre otros, a Rafael Yockteng, Santiago Guevara, Amalia Satizábal, Elizabeth Builes, Juan Camilo Mayorga, Dipacho y Samuel Castaño.

Para terminar, me referiré a la tensión entre ‘la pertinencia y el mercado’, como se plantea en la convocatoria a la conferencia. Con estas palabras pretendo invitar a una necesaria reflexión que me parece que deben adelantar quienes pretenden dirigirse a un público infantil por medio de la escritura: se trata de la tensión que se crea entre el arte y la demanda; es decir, la presión a la que están sometidos los creadores por las ‘demandas del mercado’, que en mi opinión se originan en la apropiación de los medios de producción de

la literatura por parte de un sector de la sociedad que busca con prioridad el lucro por encima de cualquier otra consideración literaria y artística.

Contrario a lo que el lugar común plantea, la demanda es creada desde la oferta, pero dando la sensación de que se atiende a solicitudes o presiones de un 'mercado', que en el caso de los libros para niños es la escuela en primer lugar. ¿Y por qué la escuela? Muy sencillo, ella es el espacio en donde se concentran los compradores más interesantes (maestros, bibliotecarios y alumnos) y donde es más fácil vender de manera masiva. El resto de la sociedad, dispersa y mal informada, se atiende de manera muy precaria en las librerías. Pero esa es otra historia.



La bruja bailarina, ilustración de Olga Cuéllar. Cortesía de la artista.

¿Y cómo afecta esto a los creadores de los libros, especialmente a sus autores y a algunos editores que no desean someterse a esta presión, pero principalmente al lector? En primer lugar, creo que es preciso reconocer que todos ellos, o casi todos, están condicionados por las leyes del mercado. El éxito de los autores está directamente relacionado con esta subordinación y los lectores desprevenidos, sean niños, jóvenes, adultos, padres, maestros o bibliotecarios, están sometidos a la oferta que se promueve por los medios. Y los medios son, en la sociedad actual, una máquina para producir consumidores.

Por lo general, se acusa a la escuela de producir la demanda; es decir, de imponer al editor qué se edita y qué no se edita. Yo afirmo lo contrario, que la demanda no la produce ni la escuela, ni el hogar, ni la biblioteca, ni mucho menos los niños y los jóvenes. Considero que esta demanda se configura desde la oferta y desde su necesidad de aumentar los índices de ventas y, por consiguiente, de ganancias. En otras palabras, el editor publica lo que considera que es mejor recibido por la escuela, libros que permitan vehicular los valores que la sociedad desea que la escuela transmita o libros a través de los cuales se considera que se engancha a un consumidor; por lo general, libros fáciles que no presenten conflicto de ninguna índole.

Por ello, quienes producen los libros para niños atendiendo solo a su condición de mercancía aparentemente interrogan a la escuela; sin embargo, lo que en realidad sucede es que la escuela ya está influenciada por esa oferta fabricada para el consumo masivo. Sin embargo, si la escuela estuviera en condiciones de ser más exigente y tuviera mayor conocimiento de la literatura y de los procesos de formación de lectores, podría ser una instancia crítica de la sociedad frente a la producción. De allí la necesidad de trabajar con ella y de formar adecuadamente a los profesores en aspectos relacionados con la creación literaria y el libro infantil y juvenil.

Las selecciones que hacen los sectores educativo y cultural en sus diferentes instancias para las dotaciones de escuelas y bibliotecas están mediadas por recomendaciones de instituciones que no cuentan siempre con los medios profesionales para hacer un análisis competente y exhaustivo de la oferta. Estas informaciones han venido suplantando el papel de la crítica, que casi ha desaparecido, a no ser por la crítica institucionalizada, también asociada a medios de comunicación que forman parte de los grupos editoriales que producen los libros que aquellos reseñan. O la supuesta ‘crítica’ actual que realizan *youtubers* e *influencers*, que ya en muchos casos está al servicio de los mismos intereses comerciales.

También forma parte de estos mecanismos usados por la escuela y la biblioteca la consideración de que se debe atender a la demanda de los niños, sea cuando nos quejamos de que nunca se les oye o cuando se procura respetar una pretendida autonomía suya en el momento de hacer elecciones. Se olvida que la autonomía, como la libertad, se construyen poco a poco y esa construcción es imposible sin el acompañamiento del adulto.

La supuesta demanda ‘autónoma’ de los niños se crea mediante un tejido complejo de relaciones, intereses impuestos, necesidades creadas y demandas de otros productos que influyen en la conformación de las demandas del libro; un tejido en el que no figuran los verdaderos intereses de la infancia: crecer, conocer y comprender el mundo, y hacerse libres.

Finalmente, quisiera terminar con algunas palabras del autor al que quise homenajear en esta ocasión, Paul Hazard:

Amo los libros que permanecen fieles a la esencia del arte, es decir, que proponen a los niños un modo de conocimiento intuitivo y directo, una belleza simple capaz de ser inmediatamente percibida, provocando en sus almas una vibración que no se extingue sino con la muerte.

Y amo aquellos que les entregan imágenes, como ellos las necesitan: imágenes escogidas a partir de los reflejos que el mundo entero nos ofrece en toda su riqueza, imágenes hechizantes que son liberación, alegría, felicidad conquistada antes de que la realidad encierre a los niños con sus barrotes; esos que constituyen un seguro contra el tiempo que avanza a toda velocidad para reducirlos a la cruda realidad.⁹

Y ahora una posdata en honor a los profesores de literatura. Se trata de las palabras de un personaje de la novela *El profesor del deseo* de Philip Roth, que Fernando Bárcena envió en una carta a Jorge Larrosa y que yo ahora cito de su hermoso libro *Esperando no se sabe qué*, un elogio al profesor y al aula:

Me encanta enseñar literatura. Pocas veces me siento tan feliz y contento como cuando estoy aquí con mis páginas de anotaciones y mis textos llenos de marcas y con personas como ustedes. En mi opinión, no hay en la vida nada que pueda compararse a un aula. A veces, en mitad de un intercambio verbal —digamos, por ejemplo, cuando alguno de ustedes acaba de penetrar, con una sola frase, en lo más profundo de un libro— me viene el impulso de exclamar: “¡Queridos amigos, graben esto a fuego en sus memorias!”. Porque una vez que salgan de aquí, raro será que alguien les hable o los escuche del modo en que ahora se hablan y se escuchan entre ustedes, incluyéndome a mí, en esta pequeña habitación, luminosa y yerma.¹⁰

9 Hazard, 89.

10 Jorge Larrosa, *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de profesor* (Barcelona: Candaya, 2019), 296.

LA RELACIÓN DEL NIÑO CON LAS ILUSTRACIONES DE LOS LIBROS INFANTILES*

Silvia Castrillón

* Texto publicado en la revista *Hojas de Lectura*, núm. 15 (1992).

Hace no muchos años, en foros y seminarios sobre literatura infantil escuché con frecuencia a intelectuales, buenos lectores, decir que suprimirían todas las ilustraciones de los libros infantiles, que gustosos desterrarían de las bibliotecas de sus hijos todo libro infantil ilustrado. Eran otros tiempos cuando la imagen apenas conquistaba los espacios del libro infantil, pero temo que aún hay muchas desconfianzas frente a lo que estas personas presentan como una intromisión inaceptable. Quienes participaban de esta concepción argüían que las imágenes limitan la creatividad, reducen las múltiples posibilidades de lectura del texto, empobrecen su polisemia y encajonan su comprensión.

Estas ideas se refuerzan cuando evidentemente la ilustración que se ofrece a los niños en los libros la mayoría de las veces es mediocre, infantilizada, llena de estereotipos, copia, en muchos casos, de las imágenes que nos presenta la mala televisión y realizada por quienes no tienen la seguridad de dirigirse al adulto.

La ilustración, como el texto, es un lenguaje. La historia de la formación del pensamiento de la humanidad y la de la construcción del pensamiento en el niño tienen mucho en común, como nos lo hizo saber Jean Piaget. En ambas, la imagen aparece antes que la palabra escrita. En el niño, el ejercicio de reconocer en una imagen la representación de la realidad no es un simple ‘juego de niños’. Cuando un niño mira imágenes y comienza a identificar los objetos representados en ellas, realiza una actividad mental muy elaborada, puesto que no está en presencia del objeto real sino de su representación. Reconocer los objetos a partir de su representación en un plano de dos dimensiones y nombrarlos es una forma de apropiación. Este ejercicio permite al niño formar conceptos, hacer generalizaciones y establecer relaciones, y esta conquista le ofrece un profundo placer.

Esta primera lectura, en la que el niño identifica un objeto, está seguida de una segunda lectura en la que el niño se identifica a sí mismo, se reconoce y se implica afectivamente con el personaje que representa la imagen. Más adelante, las imágenes pueden contar una historia que el niño puede seguir y vivir como propia.

Acceder a la lectura de imágenes y al reconocimiento de una historia no se logra de la noche a la mañana. Es el resultado de un largo proceso que se puede acelerar y enriquecer en la medida en que el niño esté en contacto, desde su más tierna edad, con imágenes fijas o que relaten historias. Esto también es condición para que el niño acceda más fácilmente a un conjunto de convenciones gráficas propias de nuestra cultura y de nuestra sociedad. También le va a permitir conquistar más fácilmente la lectura y el placer que de ella se deriva. Este placer tiene un doble origen: el goce estético y el que se deriva del logro en el aprendizaje de la lectura.

La lectura de la imagen en los niños es un proceso que se puede estudiar desde la psicología. Esto no quiere decir que los ilustradores deben partir de conocimientos de esta naturaleza, no se haría con ello otra cosa que cargar las imágenes con intenciones que nada tienen que ver con el arte que la ilustración es. Sin embargo, esto no niega ciertas condiciones que el ilustrador debe respetar, relacionadas con la autenticidad y coherencia de la imagen que propone, bien sea esta realista, abstracta, humorística, complementaria o antagónica al texto. Los personajes que propone un ilustrador son a la vez todos los niños y ningún niño. Con estos personajes, el niño se identifica al ritmo de sus miedos, sus placeres, sus gustos; es decir, se compromete afectivamente con lo que lee y el éxito de su lectura radica en la capacidad del ilustrador de comunicarse con la infancia o por lo menos con un niño. Para el ilustrador, la comunicación es medio y es fin; partir del niño, comunicarse con él. Es por esto que a la habilidad manual se antepone la inteligencia de la comunicación: el buen ilustrador se plantea siempre la comunicación como medio y como fin.

Partir del niño, comunicarse con él, tampoco significa ofrecerle única y necesariamente su propia visión del mundo. El niño no espera que le muestren la realidad que puede ver con sus propios ojos. No es necesario, al contrario, es inconveniente infantilizar la ilustración. El niño rechaza estereotipos que se originan en prejuicios sobre la niñez y la realidad, que obedecen a ideas preconcebidas. La imagen debería permitir al niño ubicarse en su realidad, pero especialmente tomar distancia frente a ella para analizarla, criticarla, verla de otra manera y establecer con ella otras relaciones.

El niño rechaza las imágenes que muestran contradicciones derivadas del error o del descuido. En cambio, acepta las imágenes bien construidas, sólidas, producto de la capacidad de observación del artista. En resumen, el niño no quiere que lo encierren en su infancia, en la cual el adulto, inseguro, pretende mantenerlo sin permitirle madurar.



Grabado de Gustave Doré para un libro de fábulas de La Fontaine (1867). Dominio público.

Relación autor-ilustrador-autor

El libro para niños, especialmente el libro álbum y el libro ilustrado, es producto de la combinación de un texto, una ilustración y una presentación física, es decir, el formato, el diseño gráfico, la tipografía, el papel y la encuadernación.

Pero esta combinación debe ser tal que el producto no constituya la suma de los tres elementos, sino una síntesis muy bien lograda en la que los tres tengan su espacio, desarrollen al máximo las posibilidades de su propio lenguaje y no sufran menoscabo en su expresión por cuenta de los otros elementos. El

conjunto debe ser una unidad equilibrada en donde no se perciban las costuras que los unen.

El problema del equilibrio entre texto, ilustración y diseño de la obra es delicado. La ilustración no debe ir a contrapelo del texto, lo cual no significa que deba reproducir mecánicamente lo que el texto dice, de una manera incidental, sin agregar nada nuevo. Tampoco es una cuestión de cantidad en donde texto e ilustración tengan derecho a porcentajes iguales en el espacio de la página o de la totalidad del libro.

La imagen no debe competir con el texto en su propio terreno —por ejemplo, en amplitud y variedad de la descripción—, debe encontrar sus propios caminos. Existen tres formas principales: la decoración, la anécdota y el contrapunto. La ilustración *decorativa* es menos ambiciosa, pues no intenta recrear un clima. Muy fácilmente puede sofocar con sus detalles y adornos la verdad simple de un texto que se le haya confiado. La ilustración *anecdótica* corre el riesgo de volverse intrascendente, plana y sin vida propia. Por su parte, el *contrapunto* puede entenderse de dos maneras:

- Como una creación autónoma que nace de las sugerencias que el texto le presenta a la imaginación del ilustrador, pero se conserva independiente. Tiene cierto desfase en relación con el texto y guarda toda su especificidad, la cual corresponde a un modo de expresión propia que se debe entender diferente al texto.
- Como una interpretación personal del ilustrador que se refuerza por traducir en el lenguaje de las formas y los colores sus propias emociones de lector. Es menos deseoso de recargar la imagen de información y más de crear un clima, de hacer de la imagen algo fuerte, bien construido, auténtico, capaz de competir con el texto sin anularlo.

Esta relación de contrapunto es la que plantea nexos más estructurales con el texto, es más compleja, saca la mejor parte de este y lo enriquece.

El equilibrio texto-ilustración-diseño no se puede abandonar a la improvisación y su logro depende de un estrecho trabajo entre autor, ilustrador, director de arte y editor. Las características de la relación entre estos tres obedecen al origen del libro para niños, que puede surgir de

- un texto que el autor presenta al editor;
- un texto ya ilustrado en el que el escritor y el ilustrador son la misma persona; o
- la idea de un editor que convoca a los creadores.

En el primer caso, cuando el autor presenta el texto al editor, es preciso que este busque alternativas para la ilustración, las cuales dependen de la capacidad que el editor tiene de vislumbrar el libro terminado. No cualquier

ilustrador es apto para cualquier texto. Es preciso que el editor tenga la sensibilidad para encontrar el ilustrador al que 'le cuadra' el texto.

El ilustrador es, ante todo, un buen lector, que disfruta con el texto, que entra en 'conexión' con él; un lector que capta sus múltiples niveles de lectura y que, a partir de diversas interpretaciones, encuentra la suya propia, que no es la primera ni la más obvia, pero que guarda fidelidad al espíritu del texto.

En la edición de literatura infantil se da con frecuencia el caso de las colecciones. La adopción de un formato y unas características comunes cuyo objeto, casi siempre, es reducir costos de producción. En estos casos, tanto autores como ilustradores están sometidos a ciertas limitaciones dadas por el número de páginas, el formato y, a veces, una diagramación preestablecida y homogénea para los diferentes libros de esa colección. Todo esto exige un trabajo en equipo bajo ciertos criterios aceptados por todos, pero donde se dé ocasión a cada uno de expresar lo mejor de sí, sin anteponer prevenciones, intereses personales o ideas preconcebidas.

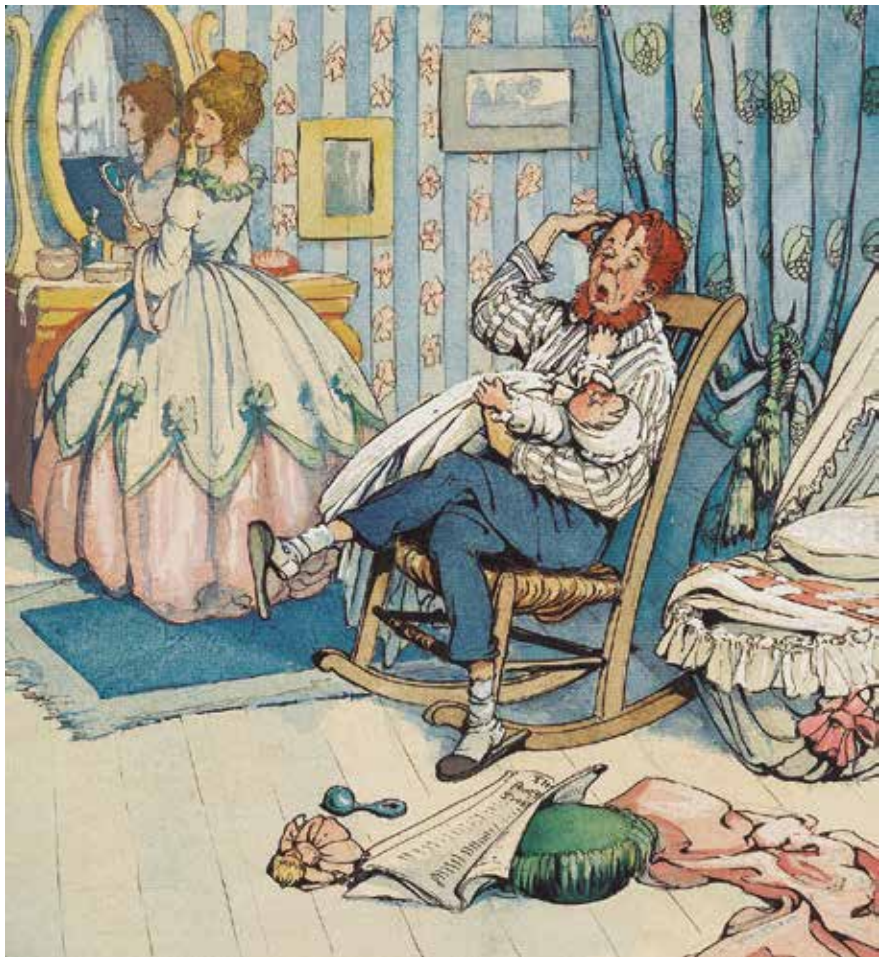


Ilustración de Sarah Noble Ives (1899). Dominio público.

En nuestro país, la producción de libros para niños está caminando en la búsqueda de formas de trabajo basado en el respeto mutuo y solo con una práctica continuada, la exploración, la investigación y el estudio, se aprenderá que un buen libro para niños no surge de la espontaneidad y su creación es fruto de un proceso en el que trabajan diversos actores.

¿SON VIGENTES LOS CUENTOS DE HADAS, GNOMOS Y BRUJAS?*

Silvia Castrillón

* Este texto fue elaborado como documento de base para un debate sobre el tema realizado el 29 de marzo de 1985 en Medellín y convocado por el diario *El Mundo* de esa ciudad. Fue publicado en la revista *El Libro Infantil*, núm. 1 (1986).

He elegido la primera pregunta formulada para este debate: ¿son vigentes los cuentos de hadas, gnomos y brujas? Intentaré señalar algunos puntos alrededor de los cuales se podría ubicar la discusión y que, a mi modo de ver, han sido los más debatidos en este tema, los que han inquietado con mayor frecuencia a padres y educadores, y sobre los que no existe consenso.

Antes quisiera observar que, por una parte, la pregunta ya revela una posición de alerta frente a estos cuentos y, por otra, tiene un sentido diferente según se la dirija al niño o al adulto. Cuando interrogamos a un adulto sobre la vigencia de los cuentos de hadas, su respuesta fácilmente está sesgada por una intención de carácter utilitario y la pregunta se traduce en: ¿es conveniente el cuento de hadas para el niño? Tampoco el adulto puede responder fácilmente dirigiéndose al niño que fue, a causa de la distancia con el niño de hoy. En cambio, si preguntásemos al niño, su respuesta tal vez esté —ojalá lo esté— motivada por su sentido lúdico: ‘Me gusta, lo disfruto’, podría responder.

Sin embargo, es preciso anotar que no es posible hacernos ilusiones acerca de la autonomía de las respuestas infantiles ni de su libertad de elección. Ellas están a su vez prejuiciadas por la forma en que los adultos determinan sus gustos mediante el bombardeo de los medios de comunicación, especialmente la televisión. Y ya sabemos lo que la televisión ha hecho de los cuentos de hadas. Estos presupuestos podrían de alguna manera influir en el partido que se tome en la discusión o en la orientación del debate, bien a favor de los intereses del niño, bien a favor de las expectativas del adulto.

Antes de continuar, me gustaría precisar lo que entiendo por ‘cuentos de hadas, gnomos y brujas’, aunque corriendo el riesgo de simplificar una cuestión que ha sido tratada a fondo por muchos especialistas y desde muy diferentes puntos de vista como el antropológico, el psicológico, el lingüístico, el educativo, etc.

La pregunta podría referirse a los cuentos tradicionales, llamados también *cuentos de hadas*, *maravillosos*, *populares* o *folclóricos*. Son cuentos de autor anónimo transmitidos oralmente, que no fueron creados pensando en

los niños como destinatarios. Con frecuencia se incluyen en esta categoría los mitos y leyendas, lo cual no es apropiado de acuerdo con muchos especialistas, o se cae también en el error de limitarlos a los cuentos de la Europa occidental que han llegado hasta nosotros a través de las versiones o recopilaciones más conocidas como las de Perrault, los hermanos Grimm y Calvino. Un poco más olvidados, menos explotados por los editores, están los cuentos orientales, rusos, africanos y americanos. Además de hadas, gnomos y brujas, intervienen en ellos infinidad de personajes reales e imaginarios tales como animales personificados, ogros, duendes, príncipes, princesas, reyes, tontos, gigantes, elfos, etc.

La pregunta también podría hacer alusión a los cuentos literarios creados por un autor, cuentos modernos que adoptan el estilo del cuento folclórico, que prolongan el relato oral, cuya temática se inspira en este, que guardan su estructura y reviven sus personajes.

Entre estos cuentos modernos algunos saben mantener el ritmo, la música, la claridad, la sencillez —que no significa simplicidad— y la belleza del cuento tradicional —como los de Rodari, Lobel y Sendak en la actualidad, y de Andersen un poco antes—, pero la mayoría no son más que pastiches utilizados para contar al niño no importa qué, infantilizados y edulcorados en donde los fines educativos, moralizantes y transmisores de valores alienantes están por encima de todo empeño estético o creativo. Sin embargo, los cuentos de autor no podrían incluirse en la categoría que venimos describiendo: la de los cuentos populares, maravillosos o de hadas.

Sobre los cuentos en general, sean tradicionales o modernos, pero más los tradicionales, se han planteado una serie de objeciones que podríamos resumir en las siguientes cuatro:

1. Producen angustia y terrores.
2. Entorpecen la capacidad del niño para establecer diferencia entre lo real y lo imaginario.
3. Transmiten valores obsoletos y de otras culturas.
4. Son inútiles, pues no contribuyen a la educación del niño.

Intentaremos abordar estos puntos haciendo especial referencia a los cuentos tradicionales, de autor anónimo, llamados también *cuentos populares*, aunque en ocasiones nos referiremos también a los cuentos modernos de autor conocido.

La angustia y los terrores

Una de las mayores desconfianzas frente a los cuentos tradicionales o los cuentos modernos que retoman algunos personajes de aquellos (el ogro, las brujas), hechos considerados excesivamente crueles como la antropofagia de padres e hijos, o castigos que se infringen a personajes que representan el mal, radica en el posible peligro para el niño en la medida en que favorecen la creación de terrores o alimentan sus angustias interiores.

En primer lugar, es preciso aclarar que es justamente el adulto, a partir de su propia experiencia, de sus referencias personales ya muy alejadas de las de los niños, quien expresa esos temores. Por el contrario, en el niño el cuento tiene una función liberadora en tanto sus propios temores y obsesiones se encuentran proyectados, materializados bajo la forma de ficción literaria (el lobo, por ejemplo). Paradójicamente, los cuentos poseen la virtud de dar seguridad psicológica al niño al permitirle dar forma a sus angustias a través de la violencia expresada de manera simbólica.

De acuerdo con numerosos conocedores del tema —entre ellos tal vez el más conocido sea Bruno Bettelheim—, el niño crea por sí solo, sin necesidad de las fantasías que le ofrecen los cuentos, sus propias figuras atemorizadoras. El cuento demuestra que él no es el único en tener miedo con tales figuras, que estas representan miedos universales y ello le ofrece oportunidad para expresarlas.

La tendencia de querer suprimir de los cuentos todas las imágenes traumatizantes, debido al riesgo de causar perturbaciones, oculta la causa real y no resuelve el verdadero problema. Solo cuando el niño ya está afectivamente perturbado por razones cuyo origen no se puede atribuir a los relatos fantásticos experimenta angustia a partir de ellos. Por otra parte, muchas de las situaciones crueles para el adulto son absolutamente normales para el niño; por ejemplo, las relacionadas con los merecidos castigos que sufren los personajes malvados. El niño exige, para su propia seguridad, que cada cual reciba la recompensa o castigo a la que se ha hecho acreedor por sus acciones.

Es preciso agregar que el clima de humor con el que generalmente son relatadas las historias, el tono asumido por el narrador —cuando la historia es narrada o leída por un adulto—, la seguridad de contar con la compañía del adulto —padre o madre, preferiblemente— y la posibilidad del diálogo, ofrecen una oportunidad de distanciamiento que permite ver desde afuera toda imagen aterradora.

Lo real y lo imaginario

Otra de las objeciones planteadas al cuento maravilloso radica en la creencia de que este influye en forma negativa en la capacidad del niño para la formación de su concepción de la realidad. Según esto, el cuento, por una parte, mantendría al niño dentro de una concepción animista del mundo y retardaría así su desarrollo psicológico e intelectual y, por otra, le crearía mundos fantásticos que lo desvían de la realidad y le impiden conocer el mundo tal cual es.

Esta perspectiva está basada en una visión clásica del arte y de sus relaciones con la naturaleza y la vida, cuya primera formulación tal vez se encuentra en la afirmación de Aristóteles de que el arte debe reproducir la naturaleza. También se fundamenta en una radical separación y hasta oposición entre ciencia y arte, lo cual tiene obvias y funestas repercusiones en el plano pedagógico y niega además lo que la ciencia debe a la imaginación.

El relato fantástico plantea de manera simbólica todo un mundo de deseos, sueños y aspiraciones de la humanidad, que pueden ser apreciados por los niños en la medida en que estén familiarizados con estos relatos. Entre más relatos conozca el niño, mayor es su capacidad de distinguir entre ellos y la realidad y de reconocer las formas simbólicas con las que el cuento representa la realidad.



Grabado de Gustave Doré para el cuento "Pulgarcito" de Charles Perrault (1867). Dominio público.

Las objeciones a la fantasía también revelan un menosprecio del niño y de su capacidad de establecer la diferencia entre lo real y lo imaginario. El niño transforma su visión animista del mundo y su fantasía en un refugio frente a las exigencias, presiones y angustias exteriores y las utiliza como medio para distraerse y enfrentar así muchas veces su miedo a lo real.

Sin embargo, el miedo a lo real y la dificultad para afrontar el mundo tal cual se presenta no suponen en el niño un deseo de darle la espalda. Si el niño retrocede a veces frente a un contacto directo con la realidad concreta, si interpone un intermediario tomado de la fantasía, no es para evadirse. La prueba es que en sus juegos siempre simula la realidad como si quisiese apropiarse de ella, entenderla mejor. El juego constituye justamente una forma de conocimiento de la realidad y de enfrentarse a ella. Y la literatura ofrece posibilidades semejantes al juego para este conocimiento.

La actualidad de los valores y las culturas ajenas

Lo maravilloso de los cuentos maravillosos radica en su inverosímil actualidad y permanencia. ¿Responde esta actualidad a una vigencia de los valores que transmiten o a su encanto estético? ¿O se debe, como lo pregunta Marc Soriano¹, a la coexistencia dentro de nuestro universo cultural de los conceptos científicos más avanzados y las supersticiones más arcaicas? Dicho de otra manera, ¿se debe al enfrentamiento en cada uno de nosotros del pensamiento mágico y del pensamiento racional, del hombre de las cavernas y del hombre del siglo XXI?

Cuando se habla de la riqueza e inagotable sabiduría de los cuentos tradicionales se hace referencia especialmente a su enorme poder de sintetizar aspiraciones, sueños, anhelos que la humanidad aún no ha satisfecho. También se alude al hecho de que la mayoría de ellos plantea “grandes conflictos humanos políticos y sociales, referencias a la sexualidad y a la realidad trágica y a menudo cruel de las relaciones humanas”², semejantes en todos los tiempos y en todas las culturas.

Por su parte, Paul Hazard elogia estos cuentos con estas palabras: “¡Cuentos, bellos espejos de agua, tan límpidos y tan profundos! En estas profundidades podemos adivinar que está escondida una experiencia milenaria. Su contenido nos conduce hasta las primigenias edades de la humanidad”³. Y no

1 Marc Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse* (Paris: Flammarion, 1978).

2 Soriano.

3 Paul Hazard, *Los libros, los niños y los hombres* (Bogotá: Babel Libros, 2020), 272.

olvidemos que son expresadas por uno de los más serios y reconocidos pensadores de la civilización occidental.

Los cuentos populares fueron por mucho tiempo las únicas historias ofrecidas a los niños en los que el débil, el pobre y el humilde triunfan sobre los poderosos. A este respecto, Paul Hazard plantea que “los cuentos de los hermanos Grimm [que en mi opinión son tal vez los cuentos populares por antonomasia] son de los últimos lugares en donde puede aún verse a los pobres triunfar sobre los ricos, fortaleza heroica de la cual los mejores defensores son los niños”⁴.

Por otra parte, la escritora francesa Jacqueline Held observa que “en todas las edades de su destino individual o colectivo el hombre está obsesionado por grandes sueños de poder, entendido este en el sentido de una aptitud del ser humano natural o artificial que le permite una operación particular”. Estos sueños están materializados en los cuentos por la varita mágica, o por la fuerza o los poderes de personajes de la ficción infantil. Pero, “en cierto sentido tampoco existen poderes estrictamente intemporales. Porque si los poderes — enraizados en los deseos secretos del niño o del adulto— materializan sueños y necesidades, estas necesidades no permanecen estáticas. Evolucionan y son tributarias, por lo menos en cuanto a sus formas, de condiciones históricas y sociológicas bien precisas”⁵.



Ilustración de Kate Greenaway para un libro de los hermanos Grimm (1888). Dominio público.

4 Hazard, 270.

5 Jacqueline Held, *Los niños y la literatura fantástica* (Buenos Aires: Paidós, 1984), 98.

De ahí la importancia del cuento moderno —cuyo principal representante es Hans Christian Andersen—, que muchas veces desmitifica creencias superadas y mediante el humor y la fantasía, muy cerca de una realidad actual y cotidiana del niño, plantea un vuelco en la literatura infantil.

Por otra parte, se pone en duda la conveniencia o no de ofrecer al niño valores que no representan ‘lo nuestro’. Al respecto me permito proponer la lectura de la *Guía de la literatura infantil* de Rocío Vélez de Piedrahíta publicada por la Secretaría de Educación de Antioquia, a la cual solo me restaría agregar una cita de Paul Hazard de su libro *Los libros, los niños y los hombres*:

Sí, los libros infantiles alimentan el sentimiento de nación, pero también alimentan el sentido de humanidad. Describen la tierra natal con amor, pero, además, detallan las tierras lejanas en donde viven nuestros hermanos desconocidos. Traducen el ser profundo de su raza y hacen de cada uno de ellos un mensajero que cruza las montañas y los ríos, que atraviesa los mares, que va a buscar amistades al otro lado del mundo. Cada país da y cada país recibe, innumerables son los intercambios, y es así como nace, a la edad de las primeras impresiones, la república universal de la infancia.⁶

Si ustedes miran a su alrededor, en las familias, si indagan en las escuelas, si frecuentan las bibliotecas infantiles, si anotan los nombres y los títulos clásicos de la infancia, verán alemanes, ingleses, americanos, rusos, daneses, suecos, italianos, franceses viviendo juntos en un vecindario de perfecta amistad. Encontrarán países en donde los hijos solo leen libros extranjeros; pero no hallarán allí ninguno que no admire, al lado de las mejores obras y algunas veces por encima de ellas, otras obras venidas del este o del oeste, del norte o del sur. La sociedad de los niños es tolerante. Ignora las prevenciones que, a decir verdad, no logran detener el renombre de las grandes obras, aunque pueden retardarlo por un tiempo. Ignora las guerras que barren de un solo golpe los méritos que parecían haberse establecido. Ella es más fiel a sus escogencias que la asamblea de los adultos, la que desdeñará mañana a los autores que hoy exalta, fingiendo, incluso, no conocer sus nombres. Posee una conciencia colectiva más rápida y más sensible, porque procede no por sentido crítico, sino por instinto. Excita menos los amores propios.⁷

6 Hazard, 254-255.

7 Hazard, 255-256.

En resumen, solo el patriotismo que está enraizado en una visión universal de la vida y la cultura, que reconoce que compartimos con el resto de la humanidad sueños, fantasías y deseos, es genuino, positivo e incluyente.

El utilitarismo, el didactismo y la literatura infantil

Me parece imprescindible referirme de alguna manera, aunque sea de forma sucinta, a un problema que ha afectado a la literatura infantil y al establecimiento de una relación menos autoritaria entre los libros y los niños y jóvenes: el didactismo y el pedagogismo.

Tal como lo anota Rocío Vélez de Piedrahíta en el libro mencionado, sobre el niño del siglo XX se ejerce la presión del estudio, que deriva en la obligación ineludible por parte del adulto de que todo lo que le ofrezca tenga una función utilitaria. Y esta presión se ejerce de manera permanente y mediante todas las actividades que se proponen a los niños.

Lo más grave de esto es que las consideraciones de orden estético en la elección de los libros para niños quedan en un segundo plano o simplemente no existen. Como afirma Jacqueline Held, “ver al niño soñar ‘gratuitamente’, fuera de las normas, por el simple placer, es muy perturbador para muchos adultos, aunque no tengan conciencia de que es esa gratuidad la causa de su inquietud”⁸.

No queremos decir con esto que la literatura no es una forma de conocimiento y que no contribuye a tomar conciencia frente a la realidad, a desarrollar la capacidad crítica y a formar la sensibilidad y autonomía de los niños. Además de estos aportes, la literatura contribuye a despertar su capacidad para el juego y el goce estético, evidentemente a condición de que sea una literatura de calidad, no elaborada con intenciones pedagógicas planteadas de antemano, que pueda ser juzgada con la misma seriedad con la que se juzga la literatura para adultos.

8 Held, 34.



La preparación editorial de *Cuadernos de la Lectio n.º 11*
estuvo a cargo de Ediciones Universidad Central.

En la composición del texto se utilizaron fuentes Adobe
Garamond Pro, Calibri y Bell Gothic Std.

Se publicó en julio de 2020
en la ciudad de Bogotá, D. C.