



Criterios para análisis y selección de textos de literatura infantil¹

Mara Ferreira Jardim

Actualmente, una gran cantidad de obras infantiles y juveniles es lanzada en el mercado. Sumándolas a las historias clásicas ya conocidas y a las recientes publicaciones de años anteriores, el profesor que realice un trabajo con literatura tendrá para su escuela, una variedad considerable de obras, algunas muy buenas, pero la mayoría de calidad dudosa.

Una rápida mirada a las secciones infantiles de las librerías o de las bibliotecas permite evaluar las dificultades que se presentan en aquel que pretende seleccionar un buen acervo de literatura para sus alumnos. Allí se encuentran libros de los más diferentes formatos y materias, con ilustraciones coloridas y atrayentes, figuras que muchas veces se mueven, algunos con recursos sonoros: se aprieta un botón y el libro se llena de música, o se oye la voz de los personajes. En general, la narrativa en sí es menos importante que la parafernalia audiovisual ofrecida al lector.

Siendo así, ¿qué criterios se debe utilizar para garantizar una buena selección que lleve al niño a interesarse por la historia y a buscar, después, nuevas lecturas? ¿Cuáles son los libros realmente significativos y cuáles los descartables?

¹ JARDIM, Mara F. «Crítérios para análise e seleção de textos de literatura infantil». En SARAIVA, J. A. *Literatura e alfabetização*. Porto Alegre: Artmed Editora, pp. 75-81. Traducción de Patricia Vilcapuma Vínces.

En primer lugar, es necesario que el profesor esté proveído de conocimientos teóricos sobre la importancia y la función de la literatura infantil en la formación del niño. Es preciso también que él tenga establecido objetivos claros para el trabajo que desarrollará. Una vez que posea esos requisitos, puede, entonces, partir para el análisis de las obras que pretende seleccionar.

El punto de partida a ser considerado es el de los aspectos materiales, ya que la primera interacción del niño con el libro se da a través de las impresiones visuales y táctiles: la tapa, el tamaño, el formato, el peso, el espesor y la calidad del papel, el número de páginas, el equilibrio entre ilustraciones y texto, el tamaño y el tipo de letras usados, las técnicas de la ilustración y los colores. Tales características pueden atraer o alejar al lector infantil, más susceptible a esos aspectos que el adulto.

El análisis de esos elementos extrínsecos debe tener en cuenta, sobre todo, la franja de edad de los niños destinatarios del libro.

Niños muy pequeños requieren libros más resistentes, hojas gruesas, que facilitan el manoseo, con abundancia de ilustraciones y letras graduadas. Cuanto menor es el niño, mayor debe ser la cantidad y el tamaño de las ilustraciones. Para lectores en fase de alfabetización, el texto debe ser corto, el vocabulario accesible y la ilustración facilitadora de comprensión de la historia.

La ilustración desempeña un papel importante en el libro infantil y es uno de sus rasgos caracterizadores (libros destinados a adultos rara vez recurren a esta). Siendo así, es preciso que el profesor, en su análisis, se detenga en tal aspecto. La ilustración estimula el raciocinio y la creatividad del lector; por eso los diseños deben sugerir más de lo que ya está expresado en el enunciado verbal, evitando la mera descripción gráfica del texto.

Regina Yolanda Werneck, conocida ilustradora de libros infantiles, enseña que las ilustraciones con detalles que enriquecen la imaginación infantil pueden contribuir para el desarrollo del lector y que «la variedad de ilustraciones, desde que sea de buena calidad, agudiza la percepción, desarrolla la observación y forma en el joven lector una especie de protección contra el bombardeo de materiales visuales estereotipados».²

² WERNECK, Regina. «O problema da ilustração no livro infantil». En KHEDÉ, Sônia Salomão (org.). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Porto Alegre: Mercado, 1986, p. 153.

Paradigmáticos de la ilustración que viene a complementar la lectura son los libros *A roupa nova do rei*³ (*La ropa nueva del rey*), *Lúcia-já-vou-indo*⁴ (*Lucía-ya-voy-yendo*) y *Gato que pulava em sapato*⁵ (*El gato que saltaba con el zapato*), por ampliar la comprensión del texto y exigir una postura activa del lector. En *Gato que pulava em sapato*, la escuela de los colores, por ejemplo, ayuda al lector a «descubrir» el estado del espíritu del héroe; en casi todas las ilustraciones del libro apenas son mostradas las piernas y las manos de la dueña del gato, cuyo rostro solamente aparece al final de la historia, hecho que puede despertar diferentes interpretaciones y discusiones.

Por otro lado, las ilustraciones han servido de vehículo para el refuerzo de estereotipos y prejuicios. Los personajes malos son invariablemente feos, en cuanto, hadas y príncipes, princesas y héroes presentan siempre un óptimo aspecto. La abuela es generalmente representada por una viejita de cabellos canos y coco, tejiendo en una mecedora, y el abuelo, por un viejo gordo, de lentes en la punta de la nariz, chinelas y con una apariencia bonachona. Igual que en libros que cuentan historias actuales, la madre aparece de delantal y plumero en la mano; el padre, con un fólter o un periódico. La empleada, el marginal y el obrero son casi siempre negros.

Es necesario que el profesor reconozca tales prejuicios y estereotipos, rechazando los libros cuyas ilustraciones los resalte o preparándose para discutirlos con sus alumnos.

Para quienes deseen profundizar sus conocimientos sobre el asunto, se recomienda la lectura del texto *Ilustração do livro infantil*, de Luís Camargo (1995). En este el autor habla sobre las funciones de la ilustración, los diferentes estilos y las técnicas ilustrativas y dedica un capítulo entero a los libros imagéticos (los que no tienen texto verbal).

El segundo punto de análisis del libro se refiere al texto propiamente dicho. ¿Está bien escrito? ¿Cuenta una historia original? ¿Va a llamar la atención del lector? ¿Está de acuerdo con la franja de edad a la que se destina? ¿Es capaz de despertar el imaginario? ¿Suscita problemas la historia y encuentra soluciones? ¿Qué tipo de ideología atraviesa la historia contada? ¿Se trata de una obra meramente didáctica o moralista?

³ FRANÇA, M. y E. França. *A roupa nova do rei*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, s. f.

⁴ PENTEADO, Maria Heloisa. *Lúcia-já-vou-indo*. São Paulo: Ática, 1987.

⁵ ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *Gato que pulava em sapato*. São Paulo: Ática, 1986.

El texto literario, sobre todo el infantil, debe, obviamente, presentar el registro de un escrito convencional (excepto las incorrecciones deliberadas del autor en función con un efecto pretendido). No es raro encontrar ediciones mal revisadas, llenas de errores, algunos bastante groseros. Para un lector en fase de alfabetización, eso puede acarrear problemas inmediatos, ya que todavía está procesando la adquisición del código escrito. Libros que presentan ese tipo de problema deben, por tanto, ser descartados.

Con relación a la originalidad del texto, lo importante es que el abordaje dado al tema sea incitante. Una historia antigua como *O Chapeuzinho Vermelho* (*La caperucita roja*) ha sido objeto, en el transcurrir del tiempo, de las más diversas versiones. *O chapeuzinho amarelo* (*La caperucita amarilla*), de Chico Buarque de Holanda (1980), y *Fita verde no cabelo* (*Cinta verde en el cabello*), de Guimarães Rosa (s. f.), son buenos ejemplos del aprovechamiento del conocido cuento de hadas, que gana nuevos sentidos en la visión de esos autores.

La adecuación del libro a los intereses del niño al que se destina es un asunto que ha merecido diversas investigaciones y artículos, dada su complejidad e importancia. Las investigaciones sobre ese tema han comprobado que el interés del niño por determinado asunto se relaciona a su edad. Shliebe-Lippert y A. Beinlich, citados por Bamberger,⁶ apuntan cinco diferentes fases de lectura.

La primera, según ellos, va de los 2 a los 5 ó 6 años de edad. En esa fase, el niño hace poca distinción entre el mundo exterior y el interior, viviendo un periodo de gran egocentrismo. Es también la edad del pensamiento mágico. Los primeros libros ofrecidos al bebé deben contener grabados que presenten objetos simples, aislados, pertenecientes al medio en que el niño vive y que puedan ser identificados por el (juguetes, animales, etc.). Luego pueden ser presentados libros que agrupan objetos, relacionándolos con varias cosas que son familiares a los niños. Paralelamente, son muy adecuadas a esa edad juegos que involucren parlendas, cuadrillas o canciones de rondas, ya que el niño gusta de versos infantiles en virtud del ritmo, del juego de palabras y de sonidos. También se observa, en esa fase, un especial interés por historias que involucren animalitos, que promueven un proceso consciente de identificación.

La segunda fase va de los 5 a los 8 años. Beinlich la caracteriza como la «edad de la lectura del realismo mágico». Se trata de un periodo en que el niño se

⁶ BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1987.

deja llevar por la fantasía. Es la edad de los cuentos de hadas. Aún prevalece en el texto poético el gusto por el ritmo y por las rimas.

La fase siguiente se entiende de los 9 a los 12 años. Beinlich la caracteriza como un periodo en que el niño construye «una apariencia práctica, realista, ordenada racionalmente, delante de un fondo mágico-aventuresco pseudo-realísticamente enmascarado». Continúa el interés por los cuentos de hadas y sagas, pero el lector comienza a buscar historias de aventuras.

Sigue la fase del «realismo aventuresco» o «de la lectura no-psicológica orientada para el sensacionalismo» (de 12 a 14 ó 15 años). En ese periodo, el preadolescente, progresivamente, toma conciencia de la propia personalidad. Predominan entre los jóvenes las demostraciones de agresividad, la rebeldía y la formación de pandillas. Los intereses generales de lectura giran en torno de los libros de aventuras, de los romances sensacionales, de los libros de viajes y de las historias sentimentales.

La quinta y última fase corresponde a los años de madurez o de «desarrollo de la esfera estético-literaria de la lectura» (de 14 a 17 años). En ese periodo, el lector ya es capaz de valorizar, más allá de la trama, la forma y el contenido de las historias. El interés por el mundo exterior comienza a ser substituido por la participación en el mundo interior y en el mundo de los valores. La lectura pasa a ser mucho más diversificada y abarca historias de aventura del contenido más intelectual, libros de viajes, romances históricos, biografías, historias de amor, actualidad, literatura comprometida, etc.

Esa y otras clasificaciones propuestas sirven apenas como indicadores para las lecturas de los niños, ya que en ellas el lector es tratado colectivamente, sin considerarse las características y el desarrollo individual, que podrían acarrear intereses diversificados. Conviene, además, resaltar que la mayoría de los trabajos que buscan apuntar la relación entre franja de edad e interés de lectura datan de las décadas de 70 y 80 y que, de aquellos años hasta la actualidad, los niños han sido expuestos a nuevas situaciones de lectura (a través de la televisión, por ejemplo) capaces de determinar alteraciones significativas. En los días de hoy, niños muy pequeños están acostumbrados a ver dibujos animados con tramas bastante complejas; muchos de ellas acompañan novelas televisivas o ven filmes dirigidos al público adulto. Tales experiencias deben dejar marcas y acelerar la capacidad de lectura, modificando el cuadro antes expuesto. Es natural que niños y niñas, acostumbrados a

ver las intrincadas aventuras de «Ets» (extraterrestres), Tortugas *Ninjas* y cosas por el estilo, encuentren poco interesantes las tramas flojas de los libros infantiles, normalmente considerados adecuados para su franja de edad.

En la determinación de los intereses de lectura, el sexo del lector también es necesario que sea considerado, ya que los niños tienden a identificarse con historias en que actúen héroes masculinos, ocurriendo lo inverso entre las niñas. En la selección de un acervo de libros para ser trabajados en la sala de clase, el profesor debe buscar el equilibrio presentando opciones para ambos sexos.

La función más importante del libro infantil es despertar el interés y el imaginario del niño. No se puede olvidar que, en virtud de su origen y trayectoria estrechamente ligada a la escuela, hasta hoy la literatura infantil no perdió sus características pedagógicas. Muchos autores insisten en escribir historias de semillitas, nubecitas, gotitas de agua, crisálidas transformadas en lindas mariposas, familias de microbios y bacterias que en el fondo no pasan de clases de ciencias o lecciones de higiene, disfrazadas de literatura infantil. Ahora, esos libritos podrían hasta tener su utilidad cuando el profesor desea pasar informaciones específicas sobre germinación, ciclo de las aguas, estaciones del año o cualquier otra cosa. Nunca cuando la propuesta es llevar al niño a la verdadera literatura.

Más grave es el caso de textos que pretenden transmitir enseñanzas morales o padrones de comportamiento, en general, conservadores. Son narrativas o poemas fácilmente identificables, en los cuales hay siempre un niño o un bichito desobediente y travieso que acaba por ser castigado por sus hechos y es llevado a arrepentirse de la conducta «indebida». El propio título ya revela el contenido del libro: *O carneirinho sujo* (*El carnerito sucio*), *O coelhinho desobediente* (*El conejito desobediente*), *O cachorrinho fujão* (*El perrito fugitivo*).

Lo ideal es que el profesor evite la inclusión de ese tipo de obras en su selección. Con todo, si eso no fuera posible, es importante que al lado de ellas aparezcan otras, de tendencia más emancipadora, como *Maria-vai-com-as-outras* (*María-se-va-con-las-demás*), de Silvia Orthof, *Pedro e o lobo* (*Pedrito y el lobo*), la bellísima fábula rusa, musicalizada por Sergei Prokofiev, y *Os músicos de Bremen* (*Los músicos de Bremen*), de los hermanos Grimm. En esas narraciones, niños y animales osan quebrar las reglas impuestas y alcanzan el éxito.

En una buena selección de libros no pueden faltar los cuentos de hadas tradicionales. Por lidiar con lo mágico, lo maravilloso, esos cuentos son ideales

para la edad en que el niño es esencialmente susceptible a la fantasía. Por su parte, los cuentos de hadas también deben ser cuidadosamente analizados. Por ser historias de dominio público, diferentes versiones son constantemente lanzadas en el mercado, muchas de ellas de calidad dudosa. Se debe considerar, además, que las historias de hadas, a lo largo de su trayectoria dentro de la literatura infantil, han sufrido severas críticas. Sus opositores alegan que ellas llevan al niño al escapismo y consolidan comportamientos conservadores contra los cuales se viene luchando (tales como la representación rígida de los papeles masculino y femenino, con la «muchachita» que tiene como destino final el matrimonio con el príncipe, entre otros), dando énfasis y valores estereotipados de bien y mal, de bello y feo, inteligente y estúpido. Por otro lado, sus adeptos afirman que los cuentos de hadas ayudan a los niños en la elaboración de lo real, ofreciéndoles modelos de estructuras sociales y comportamientos que facilitan el entendimiento y complejidad del mundo adulto. Uno de los más ardorosos defensores de la necesidad de contar historias de hadas a los niños, el psicoanalista Bruno Bettelheim (1979), destaca además su función terapéutica. Según este, el niño, al identificarse con los problemas del héroe tiende a solucionar sus propios conflictos interiores. De esa forma, el abandono de João y María en la selva por los padres, que no consiguen mantenerlos, es familiar al niño que se siente literalmente «abandonado» al ser, por ejemplo, abandonado en la escuela. Eso sin hablar en la actualidad del tema, en una época en que millares de Juanitos y Marianitas deambulan solos en las «selvas de piedras» de las ciudades. El final feliz del cuento da al niño un nuevo aliento y la certeza de que sus problemas y sus angustias serán superados en el debido tiempo.

El análisis de los libros de poemas debe recibir la misma atención que la de los libros de narrativa. Ilustración, diagramación, calidad de los textos poéticos, adecuación de los temas al universo infantil son aspectos a ser considerados. Al escoger los poemas, el profesor debe evitar, como en el caso de la narrativa, aquellos de cuño moralizador o contenido pedagógico, comúnmente encontrados en los libros didácticos. Poemas que tratan de temas patrióticos, de fechas específicas, como días de las madres, de los padres, del indio o del árbol que describan hábitos de higiene, o hablan de cómo ser un buen niño, son, generalmente, de calidad dudosa y deben ser dejados de lado. La buena poesía infantil parte de la experiencia lingüística del niño para crear juegos sonoros y semánticos. Explora las repeticiones de sonidos (asonancias y aliteraciones) y palabras, los juegos de palabras, el ilogismo que tanto

divierte a los niños, sin caer en la infantilización del lenguaje poético y sin echar mano del lirismo y de la reflexión sobre el mundo. En fin, una buena poesía intenta recuperar la manera lúdica y espontánea de las primeras experiencias con parlendas, canciones de ronda, bromas y juegos infantiles, sin necesariamente caer en la obviedad de las rimas fáciles y de las frases hechas, abriendo entrelíneas incitantes a la creación del lector.

Fanny Abramovich, en *Literatura infantil: gostosuras e bobices* (1989), tiene un capítulo sobre poesía, cuya lectura es recomendada a aquellas que se interesan por el asunto. Para una mayor profundización teórica, el profesor puede consultar además el libro *Poesía Infantil* (1986), de Maria da Glória Bordini.

Por último, es preciso recordar que la buena literatura es independiente de rótulos: la buena literatura infantil es aquella capaz de encantar lectores de todas las edades. ■

BIBLIOGRAFÍA

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.
- ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *Gato que pulava em sapato*. São Paulo: Ática, 1986.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1987.
- BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática, 1986.
- CAMARGO, Luís. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte: Lê, 1995.
- FRANÇA, M. y E. França. *A roupa nova do rei*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, s. f.
- PENTEADO, Maria Heloisa. *Lúcia-já-vou-indo*. São Paulo: Ática, 1987.
- WERNECK, Regina. «O problema da ilustração no livro infantil». En KHEDÉ, Sônia Salomão (org.). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Porto Alegre: Mercado, 1986.

