

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ESTUDIANTES: LUZ VANESSA ARAUJO RUIZ

LAURA ISABEL PUELLO GONZÁLEZ

**TÍTULO: *FANNY BUITRAGO: INFANCIA Y MEMORIA EN HISTORIAS DE LA
ROSA LUNA***

CALIFICACIÓN:

APROBADA

WILFREDO VEGA BEDOYA

Asesor

ROMÚLO BUSTOS AGUIRRE

Jurado

Cartagena, diciembre 12 de 2014

FANNY BUITRAGO: INFANCIA Y MEMORIA EN HISTORIAS DE LA ROSA

LUNA

LAURA ISABEL PUELLO GONZÁLEZ

LUZ VANESSA ARAUJO RUIZ

WILFREDO ESTEBAN VEGA BEDOYA

ASESOR

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

CARTAGENA DE INDIAS

2014.

AGRADECIMIENTOS

Dedicamos este trabajo a nuestros padres, al esfuerzo y sacrificio de Gloria Ruiz, Fanny González y José Puello, luchadores incansables de la vida. Agradecemos por todo su apoyo y comprensión, por su incondicional amor y complicidad, una vez más.

Agradecemos a nuestro maestro y asesor de tesis, Wilfredo Vega Bedoya, por su acompañamiento y paciencia, sobre todo por enseñarnos a viajar hacia nosotros y a conocernos no como simples compañeros de clase, sino desde nuestra propia desnudez; seres llenos de historias, sueños y frustraciones.

Dedicamos este trabajo a nuestros amigos y amigas, que emprendieron con nosotras una de las aventuras más bellas y gratificantes de nuestras vidas. A esos *Amigos imaginarios* que siempre tendrán un espacio enorme en nuestra existencia: Fabio, María Paz, Delia, Mario, María Paola, Desireth e Irlis, y a todos aquellos que de alguna u otra forma nos ayudaron y motivaron con este maravilloso proyecto.

Por último, agradecemos a la Universidad porque gracias a ella, tuvimos la oportunidad de conocernos y trabajar en este proyecto juntas, de compartir tantos momentos, de crecer como personas y como profesionales y hoy esa amistad que inicio en un aula de clases supera esos límites. Aún hay miles de cosas por vivir y hacer, que siga la aventura.

RESUMEN

Las obras infantiles de Fanny Buitrago ponen en escena acontecimientos que presentan nuevas sensibilidades y que a través de la palabra rememoran situaciones alegres y agradables de la infancia. Historias de la rosa luna, su última publicación infantil, está atravesada por un conjunto de experiencias y situaciones narradas por una voz infantil que recrea escenarios, espacios y personajes mediante el uso de un lenguaje verbal y poético cargado de imaginación y fantasía. Estos textos no sólo posibilitan el reencuentro de la memoria ancestral, la evocación de la infancia y de las vivencias de la casa familiar y comunitaria, sino que permiten debatir a partir de la visión de infancia que propone la autora, algunos asuntos que conciernen a la niñez y a la manera cómo ésta se ha pensado desde las diferentes instituciones, llámense familia, escuela, estado o iglesia.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	5
 <i>CAPÍTULO I: CONFIGURACIÓN DEL UNIVERSO INFANTIL....</i>	
1.1 Contextualización del problema.....	13
1.1.1 Concepto de literatura infantil.....	19
1.1.2 El sentimiento de la infancia.....	21
1.2 La educación del cuerpo y la mente infantil.....	28
1.2.1 Literatura infantil y educación.....	34
1.2.2 El texto infantil, el niño y el adulto.....	38
1.2.3 La mediación del adulto en la comunicación literaria.....	41
1.4 Imaginación, Fantasía y creatividad en la construcción de la infancia.....	45
 CAPÍTULO II: LA EXPRESIÓN LITERARIA DE LA INFANCIA EN HISTORIAS DE LA ROSA LUNA DE FANNY BUITRAGO	
2.1 Realidad, imaginación y fantasía en la construcción de mundos paralelos	54
2.2 Resignificación de la infancia.....	66
2.3 El juego y la palabra.....	69
2.3.1 Los personajes adultos.....	74
2.3.2 Animismo infantil: lápices, borradores, dedales y fríjoles.....	81
2.4 “La ciudad pintada”: utopía de otro mundo posible.....	85
2.5 Conclusiones.....	88
2.6 Bibliografías.....	93

INTRODUCCIÓN

La variedad temática y la calidad estética de las obras de Fanny Buitrago es lo que ha llevado a que la crítica literaria la reconozca como una de las figuras literarias más importantes del Caribe colombiano. Buitrago ha tenido una prolífera producción literaria entre las que se encuentran novelas, cuentos y obras de teatro, como “El hostigante verano de los dioses (1963)”, “El hombre de paja (1964)”, “La otra gente (1973)”, “Bahía sonora: relatos de la isla (1975)”, “Los amores de afrodita: cuatro cuentos y una novela breve (1983)” y “Señora de la miel (1993)”, entre otras. En éstas se recrean las situaciones y las dinámicas más ordinarias de la sociedad colombiana, lo que hace que sus obras posean una singular estructura en donde se reconocen diversos niveles narrativos, distintas propuestas de estilos y tonos que se reflejan en la fuerza de la construcción de sus personajes y en el discurso de estos.

Buitrago ha creado imaginarios poéticos que han deshecho los estereotipos de la narrativa colombiana, pues a través de un lenguaje mordaz que sujeta muchos elementos de la oralidad y la escritura Buitrago cuestiona las dinámicas de la sociedad colombiana y del Caribe en particular; esto la convierte en una escritora que posee una gran capacidad creativa al alternar el lenguaje oral y escrito y darle a sus narraciones contrastes entre toques irónicos, sarcásticos y humorísticos. La versatilidad estilística de esta escritora es lo que le ha permitido adentrarse en diversos géneros como la novela, el cuento y la literatura infantil, siendo éste último donde se distingue un cambio abismal entre el tono de sus primeras y últimas.

Las obras infantiles de Fanny Buitrago verbalizan sus experiencias y reviven las tradiciones orales como las anécdotas, los refranes, los cuentos, las rimas y las rondas infantiles de la costa Caribe colombiana. La estructura narrativa de estos relatos pone en escena acontecimientos que presentan nuevas sensibilidades que a través de la palabra reviven cuadros de una infancia vital y significativa. En estos cuentos se entrecruza la historia de varios personajes que se mueven entre un cuento y otro, haciendo que estas narraciones tengan una continuidad coherente tanto en la trama como en la escritura y compartan un estilo narrativo que evocan cuadros de la casa ancestral y de la vida comunitaria de la región.

En *Historias de la rosa luna*, Fanny Buitrago le apuesta a la creación de mundos paralelos contruidos con la libertad de una imaginación desbordada y de un lenguaje característico en su narrativa que se vale de los recursos de la tradición y de la cultura de la costa Caribe colombiana, estos permiten apreciar los componentes estéticos y éticos que posibilitan la imaginación poética. Estos relatos dialogan con los otros textos infantiles de la autora; comparten colores, sabores, situaciones y personajes que sitúan a la infancia como un lugar donde la imaginación y la ensoñación posibilitan la subsistencia de la vida.

Historias de la rosa luna es un libro colorido conformado por imágenes de gran fuerza y belleza que a través de un lenguaje sencillo se adentra en la conciencia infantil y es justamente en este aspecto en donde se concentra toda su atención, pues resulta atrayente tanto para los adultos como para los niños; en los adultos lleva a la evocación de los espacios y las vivencias de la niñez y sobre todo invita a recordar la experiencia infantil y a reencontrarse con la manera cómo desde la percepción del niño se descubre el mundo. En los niños, esta obra se presenta con complicidad, pues las situaciones aludidas en ésta involucran

al niño lector a participar de los viajes a países lejanos, dimensiones fantásticas y a imaginar a los personajes y los objetos sugeridos por la voz narradora infantil que figura como protagonista dentro de los relatos.

De esta forma, resulta atrayente e interesante estudiar este libro de cuentos que usando como vehículo la palabra es capaz de generar efectos sinestésicos, que nos llevan a la evocación e invitan a la rememoración de la infancia, y a preguntarnos por la manera cómo nos han educado y cómo estamos educando a lo que trilladamente se le ha denominado “el futuro del mundo”. Llevar a cabalidad este trabajo permite seguir contribuyendo a las reflexiones que desde el plano literario Fanny Buitrago y otros escritores de literatura infantil han propiciado como una manera de liberación individual, en últimas es una invitación a la exploración de la infancia, del juego y de la palabra.

Uno de los conceptos fundamentales para la construcción de nuestro proyecto de investigación es el de literatura infantil, el que definiremos a partir de la propuesta de Juan Cervera en su libro “Teoría de la literatura infantil”. En él, Cervera (1991) expone las problemáticas que han surgido en torno a la existencia, el estatuto científico y el material de trabajo de la denominada literatura infantil, la que para él es, “básicamente una respuesta a las necesidades íntimas del niño”. (p. 14)

Teniendo en cuenta que una de las motivaciones de esta investigación es reivindicar la importancia de la imaginación, la fantasía, la estimulación de la creatividad en la construcción de la infancia, y la manera cómo desde la literatura infantil se hace un significativo aporte al desarrollo cognitivo, estético, ético y emocional de los niños y niñas,

tomaremos como base algunas ideas desarrolladas por Víctor Montoya en su texto “El poder de la fantasía y de la literatura infantil” (2001).

En este texto se señala que la fantasía es un factor vital en el desarrollo imaginativo y en la concepción de ideas sensibles, además de que posibilita la creación de otros significados distintos de la realidad. Sigmund Freud (citado por Montoya, 2001) define la fantasía como: “un fenómeno inherente al pensamiento, como una actividad psíquica que está en la base del juego de los niños y en el arte de los adultos, puesto que los instintos insatisfechos son las fuerzas impulsoras de la fantasía y cada fantasía es una satisfacción de deseos, una rectificación de la realidad insatisfactoria” (prr. 8).

Fantasía e imaginación son dos términos que están estrechamente relacionados, estos han sido considerados algunas veces como sinónimos y otras como conceptos relativamente distintos. En la antigüedad algunos filósofos no establecían una distinción entre estos, sin embargo, en el siglo XIX Friederich Hegel propuso una diferenciación y jerarquización en cuanto a sus significados enmarcados de prejuicios raciales y fisiológicos que separaban a los artistas de las personas del común, alegando que la fantasía solo era una cualidad de los artistas, mientras que la imaginación estaba a disposición de los individuos.

Por su parte, Gianni Rodari en su texto “Gramática de la fantasía” (2011) asegura que, las apreciaciones de Hegel sobre el tema de la imaginación y la fantasía son inconsistentes, pues considera que éstas se basan en especulaciones muy particulares que responden a la teorización de una diferenciación cualitativa entre el hombre común y el artista. Para refutar la tesis de Hegel, Rodari citando a L.S. Vygotsky señala que, “la imaginación es un modo

de obrar de la mente humana que no sólo concierne a los artistas, pues en todos los hombres hay una predisposición común a la creatividad que depende en gran medida de los factores sociales y culturales” (pp. 198-199).

A partir de esta proposición sustentaremos una de las inquietudes que surgen en la realización de este trabajo monográfico; la manera cómo la imaginación que es una condición trascendental en el desarrollo del diario vivir, y es parte inherente del pensamiento humano ha sido relegada y denigrada porque se ha considerado que pertenece a un plano inexistente e irreal y por consiguiente nada significativo para el “progreso” de los humanos, que se mide principalmente en términos cuantitativos y positivistas.

Al igual que la imaginación y la fantasía, también se pensó que la creatividad sólo era exclusiva de algunas cuantas personas, según Rodari ésta debe desarrollarse en todos los individuos para que pueda haber un verdadero cambio en el mundo. Para este autor la creatividad es sinónimo de “pensamiento divergente”, es decir, la capacidad de romper continuamente con los esquemas de las experiencias y es “creadora” una mente que siempre está activa, “siempre que hace preguntas, descubre problemas en donde otros encuentran respuestas satisfactorias (...), capaz de dar juicios autónomos e independientes (inclusive del padre, del profesor, de la sociedad), que rehúsa lo codificado; que vuelve a manejar objetos y conceptos sin dejarse inhibir por el conformismo.” (p. 201)

Como podemos ver, son varias las acepciones que han surgido alrededor de la fantasía, la imaginación y la creatividad, lo cierto es que éstas han perdurado aun cuando se piensa que están en detrimento del aprendizaje dogmático, pues la mayoría de las obras que se

publican como literatura infantil están cada vez más cuidadas como literatura, valiéndose de otros elementos que construyen mundos paralelos que circunden de la realidad y que se acercan al universo infantil sin ninguna pretensión moralizante, dado que establecen un diálogo con la cultura. Esta es una manera de exploración que permite proponer nuevas visiones de mundo en las que el niño pueda encontrar identificación, estimular su capacidad inventiva, de ampliar su sentido común y estético.

Por otra parte, también tendremos en cuenta el texto “Volar con alas de la imaginación infantil” de Angélica Sátiro (2007.) en el que el concepto de imaginación es tratado desde diferentes perspectivas: epistemológica, estética, ética, social y antropológica, para llegar a una reflexión sobre *la imaginación infantil*. De este artículo destacamos la idea que hace alusión a la imaginación infantil en contraposición a la adulta;

Los niños imaginan menos cosas que los adultos, pero confían más en los frutos de su fantasía y la controlan menos, ya que no tienen necesidad de encontrar un “sentido real a este universo mágico”. Los adultos “atrapados” en nuestros esquemas de interpretación, paradigmas, conceptos y teorías, desconfiamos de todo lo que viene de nuestra imaginación. Por eso la imaginación en el sentido corriente de la *palabra* (algo inexistente, soñado) es mayor en el niño que en el adulto (p.12).

Teniendo en cuenta lo anterior, analizaremos los cuentos infantiles *Historias de la rosa luna* de Fanny Buitrago a partir de un método ecléctico que permita estudiar esta propuesta desde diversos niveles de análisis. En el primer capítulo miraremos cómo históricamente se ha configurado el universo infantil, pues trataremos algunos debates que han surgido en torno a la infancia, igualmente, miraremos la influencia que se ha ejercido desde la escuela en la

formación de ésta; el diálogo que se ha establecido entre educación y literatura, y consecuentemente la mediación que ejerce el adulto entre el texto literario infantil y el niño. Otro punto a desarrollar en este primer capítulo corresponde al tema de la importancia de la imaginación, la fantasía y la creatividad en la construcción de infancia y la manera como el juego resulta fundamental en los procesos de aprendizajes de los niños.

En el segundo capítulo analizaremos la resignificación de infancia que propone la autora desde *Historias de la rosa luna*, mirando cómo realidad, fantasía e imaginación convergen en una sola estructura configurando el universo literario de la obra. Además, estudiaremos la relación existente entre la obra y la vida de la escritora, puesto que, el potencial ético y estético de ésta se nutre de su experiencia infantil. Por último, miraremos cómo el lenguaje simbólico y el animismo infantil logran crear imágenes poéticas que construyen el sentido de la obra.

CAPÍTULO I

CONFIGURACIÓN DEL UNIVERSO INFANTIL

Hay sueños de infinitos colores. En uno de mis favoritos, camino por la orilla del mar, escucho el sonido de buques, el susurrar del oleaje. Bajo el agua cristalina y salada danzan peces y medusas. En el cielo, con sus alas, gaviotas y golondrinas dibujan el sol. Más tarde, la luna creciente juega a la ronda entre nubes, aerolitos, estrellas plateadas. Un día, mañana o el mes entrante, voy a narrar todos mis sueños. Por ahora, los guardo con mucho cuidado en la memoria. Cuando por fin los escriba, deseo que tengan brisa y aroma de sal marina. Lo haré con cuidado y buena letra: no quiero que mi diario se llene de tachones, ni de esos signos que parecen iguanas sin rabo, hormigas listadas, elefantes morados y pecosos. (Buitrago, 2008, p. 13)

1.1 Contextualización del problema

Al hablar de literatura infantil es necesario revisar algunas consideraciones que se han fundado sobre la infancia, puesto que, son muchas las etiquetas que se han construido y naturalizado desde el discurso adulto y científico. Aunque el término infancia ha ido ganando terreno en el campo de la historia y se ha reconocido al niño como un ser social, aún hace falta mucho por hacer y por decir sobre este tema. Re-pensar la infancia a través del texto literario infantil como una forma de reflexión sobre las dinámicas que se han construido alrededor de ésta en la sociedad contemporánea es la intención de este trabajo monográfico.

En la conciencia de las sociedades modernas aun circunda el imaginario de que el niño es un “futuro hombre” que necesita ser instruido y guiado en la más estricta disciplina. El niño visto desde esta perspectiva requiere ser educado en la “información”, es decir, en el recibir y no en el proponer, en el obedecer y no en la libre expresión de su conciencia y de su cuerpo. De modo que, las distintas disciplinas que se han forjado en torno a la infancia no han hecho más que dividirla en una serie de etapas que la valoran según su especialización, así, la mirada sobre ésta ha sido fragmentada.

Algunos preceptos históricos indican que el “descubrimiento” de la infancia empezó en el siglo XVII y se consolidó en el siglo XVIII con la aparición de disciplinas “especializadas” en la niñez, entre estas la pedagogía, que estableció y reguló los parámetros que desde su perspectiva eran adecuados en la educación del niño. A pesar de esto, la lucha por el reconocimiento del espacio social de la niñez es un asunto muy reciente, pues la legitimización de los derechos del niño se dictó apenas el siglo pasado.

Baquero y Nadorowski en su texto “¿Existe la infancia?” (1994) señalan que, “la infancia es una construcción de la modernidad definida por la atribución de ciertas características a un conjunto particularizado de la población, características condensadas en diferentes instituciones y en ciertos discursos científicos y normativos” (p. 9). Así, lo que sabemos de la infancia son especulaciones que se han construido desde la mirada racional, al niño se le ha educado bajo los preceptos doctrinales de una formación positivista y moralizante, en la que la niñez se enmarca dentro de unos parámetros de lo que “debe ser” en detrimento del desarrollo autónomo de cada niño.

El “descubrimiento” de la infancia supone un especial cuidado y atención hacia lo que por mucho tiempo estuvo en completo olvido: el niño. A partir de ese momento todo lo relacionado con éste pasó a ser vigilado y controlado principalmente por la escuela, el Estado y las editoriales encargadas de difundir los contenidos literarios que se cobijan bajo el nombre de literatura infantil; puesto que “Hay que admitir que, si bien los grandes tardaron en “descubrir” a los chicos, en cuanto lo hicieron no cesaron de interesarse en ellos, y de la indiscriminación se pasó a una especialización cada vez mayor: una habitación para los chicos (la *nursery*), la industria del juguete, el jardín de infantes, muebles diminutos, ropa apropiada, la literatura deliberada, en fin, “lo infantil”(Montes, p. 3).

La pedagogía y la psicología del aprendizaje fueron las disciplinas que más se centraron en la instrucción del niño, éstas se preocuparon por explicar la conducta de éste y se concentraron en buscar “soluciones” a aquello que desde su perspectiva iba en contra del modelo idealizado, de modo que, se crearon patrones de comportamiento que definían lo que debía ser un “buen” niño, es decir, un niño obediente a las determinaciones de la voz adulta.

Esta educación se cimentó en una pedagogía del silencio que no permitía la realización imaginativa y creativa del niño, estas ideas devenidas del racionalismo suponían que el niño era un receptor vacío que tenía que ser “informado”, de esta manera, todo lo que podía salir del niño, el que por naturaleza es de conciencia fantasiosa, no era aceptado porque no encajaba dentro del modelo legítimo que consideraba que la imaginación y la fantasía influían de manera negativa en la formación del niño. Estos procesos educativos no sólo fueron implementados en la escuela tradicional, sino que también trascendieron los límites del hogar, y aún repercuten en la manera cómo se piensa la infancia y se construye la escuela

contemporánea, en la que se le apuesta a la memorización y la competencia, relegando la libre invención, la exploración, la creatividad y la fantasía.

La fantasía y la imaginación se convierten entonces, en uno de los mayores peligros para la educación tradicional, ya que éstas suponen una liberación de los sentimientos y de los deseos reprimidos, por lo tanto, atentan contra las lógicas escolares, que se caracterizaban por el excesivo didactismo de los contenidos que se impartían, pues “según el parecer de muchos, una de las cosas que menos les convendría a los niños sería precisamente la fantasía. Ogros, hadas, brujas, varitas mágicas, seres poderosos, amuletos milagrosos, animales que hablan, objetos que razonan, excesos de todo tipo deberían según ellos ser desterrados sin más complicaciones de los cuentos. El ataque se hace en nombre de la verdad, de la fidelidad a lo real, de lo razonable”. (Montes, p. 1) (s.f.).

Así, los textos literarios de corte fantástico destinados a los niños fueron prohibidos en algunos países porque a través de la imaginación se cuestionaban los valores morales de la familia, el Estado y la iglesia como es el caso de “La torre de cubos” de Laura Devetach, “Un elefante ocupa mucho espacio” de Elsa Bornemann, “La ultrabomba” de Augusto Bianco durante la dictadura en Argentina, “La composición” de Antonio Skármeta en Chile y “El nacimiento de los niños y el amor” de Agnés Rosenstiehl en París, entre otros. El miedo a la fantasía radicaba en que ésta por su carácter desmedido estaba fuera del dominio de las instituciones dominantes y atentaba en contra de sus ideologías que pretendían figurar como verdades absolutas.

Sin embargo, la mayoría de los libros prohibidos lograron circular entre los lectores adultos y entre los más pequeños, y actualmente existen un sinnúmero de escritores de literatura infantil que a través de su quehacer literario le apuestan a crear universos fantásticos y simbólicos que surgen de la realidad inmediata y de la rememoración de las vivencias. Una de las escritoras que se enmarca dentro de esta línea es la barranquillera Fanny Buitrago que se caracteriza por su versatilidad estilística y temática, dentro de sus publicaciones infantiles encontramos “La casa del arcoíris” (1986), “ Cartas del palomar” (1988), “La casa del verde doncel” (1990), “La casa del abuelo “ (2003) e *Historias de la rosa luna* (2008), siendo esta última la que abordaremos en este trabajo de investigación.

Sobre las anteriores publicaciones se han hecho algunos estudios, sin embargo, cuando echamos un vistazo sobre sus obras infantiles nos damos cuenta que son pocos las investigaciones que se han concentrado en éstas, Nadia Miranda (2011) en su trabajo “Una crítica a la modernidad: el mundo comunitario y la tradición oral en los relatos infantiles “La casa del arcoíris”, “La casa del verde doncel” y “La casa del abuelo” agrega que, las obras de Fanny Buitrago como “El hostigante verano de los dioses”, “Los amores de afrodita” y “La otra gente” han sido mayormente estudiados relegando casi por completo este género, es decir, el de la literatura infantil (p.4).

El trabajo de Nadia Miranda es hasta el momento el único dedicado a las obras infantiles de Fanny Buitrago en la Universidad de Cartagena, en éste se analizan tres de las cinco publicaciones infantiles de esta escritora, contribuyendo al reconocimiento literario y cultural de ésta, lo que la convierte en un aporte significativo para los estudios literarios del Caribe colombiano. Por tal razón, nuestra investigación que abordará la última publicación infantil

de Buitrago *Historias de la rosa luna* sería un valioso aporte en el programa de Lingüística y literatura, ya que contribuiría a los recientes estudios literarios infantiles que se han venido abriendo espacio dentro del programa.

Este trabajo busca mostrar la relevancia de la literatura infantil en la realización de la infancia y cómo ésta que se caracteriza por su gran fuerza simbólica y por la fascinación en la construcción de mundos paralelos y de corte fantásticos resulta clave en la construcción de sentido y formación de la niñez, y además permite interrogarnos sobre la manera cómo desde lo literario y ficcional se puede estimular a una comprensión más sensible del mundo. Asimismo, teniendo en cuenta que “Historias de rosa luna” está constituida a partir de varios relatos en los que la imaginación y la fantasía figuran como componentes de fuerte valor, miraremos cuál es la visión de infancia que ésta propone y cómo desde la literatura específicamente desde este libro de cuentos se genera una transformación o sensibilización que permite reconocer el valor de la fantasía y la imaginación como parte significativa en nuestras vivencias.

1.1.1 Concepto de literatura infantil

Juan Cervera, uno de los teóricos más influyentes en el campo de la literatura infantil debate en su obra “Teoría de la literatura infantil” (1991) el concepto de ésta, señalando que, si el sólo término *literatura* resulta ambiguo, lo es más aun con el acompañamiento del adjetivo infantil, lo que significa que cualquier intento de definición de ésta ha de ser de precisiones muy concretas. Para este autor todo intento de definición de esta literatura deberá cumplir con dos funciones básicas y complementarias: *integrador* y *selector*. Para esto se

cuestiona si bastaría con que exista un conjunto de obras artísticas que tengan como destinatario al niño para que podamos hablar legítimamente de literatura infantil.

Inicialmente, según Cervera, en el ejercicio de la definición de este concepto se deberá ejercer un papel *integrador* o de globalización, es decir, para que no quede relegado nada de lo que se considere literatura infantil, pero también, debe existir un papel *selector* que garantice que cumple con los parámetros del texto literario. Lo que esta visión integradora propone es que se considere como literatura infantil a todas las manifestaciones y actividades que involucran: huella de arte, atractivo lúdico e interés por parte del niño receptor. Además, pretende que se incluyan y se registren otros géneros tradicionales en el que los juegos que tienen como vehículo la palabra y son objeto de creación y diversión para el niño, tengan participación y que se reconozca que también hay otra manera de involucrarse con la literatura por medio del goce.

Esta concepción integradora busca que se tengan en cuenta manifestaciones y actividades abandonadas, es decir, que junto a los clásicos géneros de la poesía, el teatro, la épica, la lírica y la dramática se aprueben otras manifestaciones que también hacen parte de la literatura infantil: las rimas, adivinanzas, patrañas, fórmulas de juegos, cuentos breves y de nunca acabar, retahílas, tebeo, el cine, la televisión, y en menor medida, el disco. A lo que Juan Cervera apunta es al reconocimiento del *juego* como un elemento trascendental en el contacto del niño con la literatura infantil, ya que existe una participación más activa y receptiva donde el ejercicio motriz es fundamental.

En el primer acercamiento a la definición de literatura infantil, Cervera sugiere que en ésta “se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesan al niño” (p.11), aunque también se conciba como literatura infantil “a toda producción que tiene como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como destinatario al niño” (p.11). Sin embargo en sus señalamientos, aclara que, no toda producción destinada al niño es literatura infantil y no todas las publicaciones para niños es literatura, queda por fuera de este campo el libro de texto que se diferencia por su lenguaje estándar, los programas de televisivos de información y concursos para niños, las revistas formativas e informativas.

Otras de las consideraciones que se han establecido sobre la literatura infantil están influenciadas según Juan Cervera por la pedagogía y la didáctica, pues desde esta perspectiva se supone que es un subproducto de éstas y un recurso didáctico que tiene la función de introducir al niño en la cultura. Pero para este autor el papel de la literatura infantil en la cultura es más significativa, puesto que, “es básicamente una respuesta a las necesidades íntimas del niño” (p.14). Así, la literatura infantil no se limita a ser sólo un recurso de enseñanza más, “no se trata de aproximar al niño a la literatura, bien cultural, preexistente y ajeno a él. Sino de proporcionarle una literatura, la infantil cuyo objetivo específico sea ayudarlo a encontrar respuestas a sus necesidades.” (p.14)

Como es sabido en la literatura dialogan múltiples elementos que se entretajan, y que tienen un fuerte valor simbólico en la construcción de imaginarios, ésta no solamente es la configuración de otros mundos posibles sino una forma de interpretar la realidad en la que se comprometen acontecimientos reales con eventos devenidos de la imaginación y la fantasía

del escritor. El texto literario se nutre de situaciones extra-estéticas y extra-verbales que a través del uso del lenguaje se vuelven realidades estéticas que ofrecen mediante la ficción una propuesta ética y una visión de mundo.

1.1.2 El sentimiento de la infancia.

Los debates que han surgido alrededor de la infancia han posibilitado la conformación de un nuevo campo epistemológico que permite revisar una producción de textos que desde diferentes puntos de vista reflexionan sobre ésta. En este primer punto haremos una breve alusión a algunas valoraciones que se han desarrollado sobre la infancia para abrir la discusión que se abordará en este trabajo monográfico, es decir; mirar el lugar y la influencia de la literatura, en este caso la infantil, en la construcción individual de los niños.

El sentimiento que se le proclama a la infancia en la sociedad occidental, en la que el niño figura como el eje de la familia, y se defienden y se reivindican sus derechos ha sido deliberado según algunos autores desde el discurso científico que apenas unos siglos atrás dio vuelta sobre la infancia, descubriendo y “colonizando” el espacio infantil que prontamente quedó vigilado por varias disciplinas que surgieron a partir del llamado “descubrimiento de la infancia”. Para María Victoria Álzate Piedrahita (2003):

Así, la infancia puede entenderse como esa imagen colectivamente compartida que se tiene de ella: es aquello que la gente dice o considera que es la infancia en diversos momentos históricos. Cada sociedad, cada cultura define explícita o implícitamente qué es infancia, cuáles son sus características y, en consecuencia, qué

períodos de la vida incluye. Los psicólogos sociales denominan a este tipo de imágenes *representación social*. (p. 115)

Así, en las sociedades antiguas los niños eran considerados criaturas frágiles y vulnerables que por condición natural estaban expuestos a la muerte. Sin embargo, esto cambió cuando desde el campo de la ciencia se deviene toda una atención sobre la niñez y se conforman disciplinas que se especializaron en la infancia, se pasó a un periodo de excesiva atención que sobrevino con la aparición del discurso especializado. Referente a esto, Graciela Montes (2001) en su texto “El corral de la infancia”, agrega que, “Hay que admitir que, si bien los grandes tardaron en “descubrir” a los niños, en cuanto lo hicieron no cesaron de interesarse en ellos, y de la indiscriminación se pasó a una especialización cada vez mayor: una habitación para ellos (la *nursery*), la industria del juguete, el jardín de infantes, muebles diminutos, ropa apropiada, la literatura deliberada, en fin, “lo infantil”. (pp. 19-20)

A medida que los padres e investigadores dedicaban más tiempo y atención en suplir las necesidades de los niños fue aumentando el interés de estudiar y registrar todo lo relacionado a estos. Las investigaciones científicas y patológicas sobre las enfermedades que más afectaban a los niños evitaron la gran mortalidad infantil que se registraba en periodos pasados, además también aparecieron los estudios sobre comportamiento, educación y psicología infantil.

Uno de los autores que esboza con profundidad el tema del sentimiento de la infancia es Philippe Ariés, quien en su artículo “La infancia” (1986) señala que es el siglo XVIII cuando se empieza a construir y a visibilizar todo un discurso alrededor de ésta. Lo que Ariés

propone es que la infancia es una construcción social producto de un conjunto de hechos muy recientes, pues en la Edad media no existía lo que en términos de Graciela Montes llamamos el “corral de la infancia” que establecía límites entre el mundo de los adultos y los niños; no existían lugares, espacios y cosas específicas destinadas para niños. Con este descubrimiento se construyó toda una industria que se alzó alrededor de la niñez:

Hubo un tiempo en que los historiadores tendían a creer que la sensibilidad hacia la infancia no había cambiado nunca, que era un elemento permanente de la naturaleza humana, o que se remontaba al siglo XVIII, al siglo de las luces. Hoy se sabe que ha tenido una gestación larga y gradual, que ha surgido lentamente en la segunda parte de la Edad Media, a partir del siglo XII-XIII, y que se ha impuesto desde el siglo XIV con un movimiento en constante progresión. (p. 14).

Los autores Baquero y Narodowski (1994) hacen un esbozo del libro “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen” de Philippe Ariés, del que resalta dos ideas: una de ellas es que el sentimiento de infancia que se conoce actualmente en occidente no existía en periodos anteriores a los siglos XIII y XIV, época a la que Ariés llama *Ancien Régime* en la que los niños eran cosificados, no eran ni estimados ni odiados. La segunda, describe la transformación de la antigua a la nueva concepción de infancia, en los que se destacan dos sentimientos de infancia; el primero, hace referencia al surgimiento del amor maternal moderno y a la dependencia y necesidad de protección del niño hacia el adulto, y el segundo, hace referencia a la pedagogización de la infancia y a la manera como ésta se convirtió en objeto de estudio de diferentes disciplinas.

En el texto “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen” de Ariés se aprecia una postura que reivindica las relaciones entre los adultos y los niños en las sociedades antiguas, según él, la pedagogización de la infancia y la excesiva vigilancia que sobrevino con la modernidad desencadenó una serie de prejuicios a cerca de los problemas físicos, morales y sexuales de la infancia. Para este autor estos problemas no eran objeto de preocupación en la sociedad medieval en la que el niño convivía y compartía con los adultos sin ningún tipo de restricciones. A nuestro parecer estos señalamientos son importantes en cuanto revelan que la infancia es una construcción discursiva y social que se ha cimentado desde el razonamiento científico. Sin embargo, creemos que la atención fijada hacia la infancia ha sido significativa en la medida que se han establecido políticas sociales que reconocen al niño como un sujeto de derechos, y se han creado programas que buscan garantizar el bienestar la población infantil.

Otro de los aportes sobre la infancia que destacamos es el de Lloyd de deMause (s.f.) que en su texto “La evolución de la infancia” señala que la historia se ha centrado en la documentación de los grandes hechos de carácter público como las guerras, acontecimientos políticos, tecnológicos y económicos, y que poca ha sido la atención sobre los aspectos de la vida privada. Ésta se ha concentrado en explicar la manera cómo estos sucesos del pasado repercuten en los actuales ignorando las dinámicas interiores de las familias y cómo los aspectos “privados” también influyen en el interior de la esfera pública. De allí surge la crítica que guió el trabajo deMause, quien se interroga a partir de la identificación de la marginalización de la infancia en la historia por la manera cómo cada generación de padres e hijos crean los problemas que después se plantean en la vida pública.

DeMausse presenta una teoría psicogénica de la historia en la que expone una conjetura general del cambio histórico, de esta propuesta resaltamos el postulado que invita a una revaloración de la historia en la que propone que el cambio histórico no está en la tecnología ni en la economía, sino en el cambio “psicogénico”, es decir, en el pensamiento de los individuos, en las interacciones familiares, y en la manera cómo se relacionen padres e hijos en las continuas generaciones.

Es importante resaltar que la tesis de Aries es completamente opuesta a la deMausse. Para este último resulta absurdo la idea de que en la Alta Edad Media no existiera el concepto de infancia y de que el arte medieval no la representara, ya que, afirmar esto es ignorar la producción artística que demuestran de que si existían representaciones realistas de niños en el arte antiguo.

El argumento etimológico que emplea Ariés para demostrar el desconocimiento del concepto de infancia en cuanto tal es igualmente insostenible. En todo caso, la idea de la invención de la infancia es tan confusa que resulta extraño que la hayan recogido últimamente tantos historiadores. El segundo argumento de Ariés a saber, que la familia moderna limita la libertad del niño y aumenta la severidad de los castigos, está en contradicción con todos los datos. (deMausse) (s.f.)

De acuerdo a lo anterior, podemos identificar dos posturas, por un lado, Aries propone que la infancia es un “sentimiento moderno” que surge en el ámbito de la esfera privada y deMausse sitúa la historia de la infancia dentro de un proceso psicogénico, en el que plantea que la única forma de adentrarse a la conciencia de las sociedades es atendiendo las dinámicas

interiores de las familias. Ambas posiciones son valiosas, pues Aries llevó a cabalidad una investigación que abrió camino a los estudios sobre la infancia y profundizó un tema que carecía de documentación historiográfica.

El tema de la infancia influenció nuevas investigaciones entre las que se encuentran las de deMause, que se originó precisamente como una crítica a sus estudios, en ésta se amplió el debate en torno a la infancia contemplando no sólo la falta de historicidad como uno de los problemas de la representación de ésta, sino que también se observó que la negación de la infancia en la historia se debió a la incapacidad del adulto de ver al niño como un sujeto social e histórico que sólo se reconoce cuando éste se convierte en adulto.

El descubrimiento de la infancia generó distintos sentimientos, entre los que se destaca los nuevos afectos en el interior de las familias modernas, en el que los hijos figuran como base en la conformación de ésta y es precisamente aquí donde los padres empiezan a preocuparse por el bienestar y la educación de los niños, pues estos :

Ya no se contentan con engendrar hijos (...) la moral de la época les exige dar a todos sus hijos, y no sólo al mayor, e incluso a finales del siglo XVII a las hijas, una formación para la vida. Por supuesto, la escuela es la encargada de esta preparación. Se sustituye el aprendizaje tradicional por la escuela. Una escuela transformada, instrumento de disciplina severa, protegida por la justicia y la policía. El desarrollo extraordinario de la escuela en el siglo XVII es una consecuencia del nuevo interés de los padres por la educación de sus hijos (Álzate, 2003, p. 37.)

Con la aparición de la escuela y de disciplinas como la pedagogía y la psicología social se presentaron sentimientos que buscaban una educación esmerada y disciplinada para los niños, ya que se consideraba que el niño debía ser instruido y moralizado, es decir, debía ser preparado para ser un futuro hombre. La escuela pasó a ser la segunda institución más importante después de la familia, en ésta se velaba por los intereses familiares y por los valores de la iglesia. De esta manera, al hablar de infancia no se pueden desligar las influencias que la escuela y la pedagogía han ejercido en la construcción de ésta y cómo se ha formado una visión de la infancia moderna a partir de la escolarización.

1.2 La educación del cuerpo y la mente infantil

Desde el interior de la familia, de la escuela, del estado y las iglesias se establecen contratos morales que dialogan, vigilan la formación y educación de los individuos. Cualquier adulto espera que la educación de sus hijos sea lo más esmerada posible y que ésta forme un carácter sosegado que garantice el futuro “estable” de los niños y de la familia. Los padres y las madres esperan que los niños sean obedientes, quietos, disciplinados y que este comportamiento se extienda hasta fuera del hogar, principalmente en la escuela.

Los adultos son los más orgullosos cuando sus hijos reciben méritos por buen comportamiento y desempeño académico, quizás causa más satisfacción en estos que en sus propios hijos que lo que buscan es agradarlos, recibir premios por sus buenas calificaciones y evadir castigos, estando muy lejos el verdadero deseo y el goce por la educación escolar. La frustración de los padres que se enfrentan a la situación de desinterés de sus hijos por la escuela y que no consiguen que estos sean el modelo de estudiante que se ha predispuesto

los impulsa a tomar medidas desesperadas que imposibilitan, en el mayor de los casos, el desarrollo emocional de los niños.

Nos atrevemos a decir que, la impotencia de los adultos radica en que lo que está en duda es su labor como padres más allá de que exista un compromiso real por el proceso de aprendizaje de sus hijos, esto apunta más a un juego de poder en el que el adulto al no conseguir “amoldar” al niño, el que por jerarquía se considera inferior, busca alternativas que lo ayuden a asumir el control de cualquier situación con respecto a estos. Así, toda la preocupación y vigilancia que se ha puesto sobre la infancia atiende más a las necesidades y a las frustraciones de los adultos que a la de los niños.

Muy alejada está la posibilidad de contemplar y reflexionar sobre lo difícil que resulta para un niño amoldarse a normas que están en contra de su naturaleza, pues los modelos que están premeditados desde antes de su nacimiento no tienen en cuenta la diversidad de los temperamentos de cada individuo. Los padres y profesores decepcionados y desesperados olvidan atender los asuntos reales de los niños, que además de cargar con la presión escolar arrastran todo el estrés y las frustraciones de sus padres por no ser el modelo de hijo que se ha idealizado y que se ha construido desde las distintas instituciones. Así, el cuerpo del niño educado y escolarizado, es un cuerpo estresado que apenas se acostumbra a renunciar a los espacios de juego y a la intimidad de la casa para estar la mayoría del tiempo inmóvil recibiendo información y una serie de órdenes que limitan lo que por naturaleza es movimiento, creación y juego.

La mayoría de los discursos que se han construido alrededor de la infancia se concentran principalmente en dictar una serie de pautas que premeditan lo que el niño o los individuos tienen que ser, sin dar cabida a la posibilidad de elección y autonomía. Desde la pedagogía que tiene como objeto de estudio la educación, no sólo se ha deliberado lo que deben o no deben aprender los estudiantes, sino que también se ha establecido una serie de normas que pretende regular el comportamiento de los alumnos. Los modelos didácticos y disciplinarios de cada escuela atienden más al prestigio y al “buen nombre” de la institución; a la ascendencia de su valor social que se fundamenta en la idea de que los estudiantes, niños y jóvenes son seres desorientados que necesitan de una estricta disciplina que la escuela debe garantizar.

Una de las primeras medidas acatadas en la educación que se propone más como adiestramiento, es poner disciplina sobre el cuerpo, pues un cuerpo controlado es equivalente a una mente delimitada. La vigilancia hacía lo corporal que se muestra como lo indecoroso y lo pecaminoso, es una práctica positivista que anula toda posibilidad de comprensión por fuera de lo regular, desde esta doctrina se fija una línea entre lo que lo “bueno” y lo “malo”, descartando toda reflexión que se desvíe de lo canónico, lo que inmediatamente será satanizado y condenado. Este tipo de educación apunta más a la formación de seres acrílicos, inflexibles e individualistas.

Sí echamos un vistazo sobre las escuelas colombianas podemos notar que en los nombres con las que se conocen hacen mención a sus orígenes, éstas han sido dirigidas principalmente por monjas, sacerdotes e instituciones militares que han establecido la manera cómo educar a los niños según sus ideologías, incluso aún se encuentran las que son

exclusivamente para la formación de niñas y de niños. En estas escuelas figuró una educación religiosa y moralista que se edificó en la estricta disciplina, en el miedo y en el obedecer a través éste, pues la idea de culpa y de pecado también trascendió a estos espacios en donde el concepto de niños “malos” y “buenos” dependía mucho del acatamiento de los reglamentos y de la filosofía que se instauraba en cada una de estas escuelas.

En estas instituciones se uniforma, se controla la manera como se debe llevar las faldas, los pantalones y hasta el cabello. Las dinámicas que las circundan apuntan siempre a vigilar y a valorar, siempre está a la espera de un resultado que será calificado, aprobado o desaprobado. En estos espacios se enseña a través de una serie de prácticas que restringen y que están lejos de transmitir un verdadero valor por el respeto fraternal y amoroso hacia los otros y hacia la naturaleza, pues lo que se fortalece es el carácter individual que se forja en la competitividad. La mente del niño es educada entonces para la competencia y el trabajo individual, haciendo así, seres completamente apáticos al compartir.

Este tipo de educación repercutirá en todos los ámbitos de la vida de los individuos, pues no solamente forma seres que se encaminan en el hacer por el demostrar una mejor posición delante de los demás, sino en la formación de seres pocos sensibles que viven buscando la felicidad en la obtención de bienes materiales y en el reconocimiento afanoso. Esta educación no solamente se da en las escuelas sino también dentro de la misma familia, en la que la vida de los hijos casi siempre es direccionada por los padres y son sometidos a vivir lo que los adultos han dispuesto para ellos.

Según J. Krishnamurti (2007) en su texto “La educación y el significado de la vida”:

Lo que ahora llamamos educación es la acumulación de datos y conocimientos por medio de los libros, cosa factible a cualquiera que puede leer. Una educación así, ofrece una forma sutil de evadirnos de nosotros mismos y, como toda huida, inevitablemente aumenta nuestra desdicha. El conflicto y la confusión resultan de nuestra relación errónea con todo lo que nos rodea gente, cosas, ideas, y hasta que no entendamos bien esa relación y la alteremos, la mera instrucción, la adquisición de datos y habilidades, nos conducirán inevitablemente al caos envolvente y a la destrucción. (p.4)

En este mismo texto J.krishnamurti señala que los niños son enviados a la escuela para que aprendan una técnica y se especialicen, y así puedan asegurar un futuro económico estable, pero este autor se pregunta si, se puede realmente de esta manera capacitarse para un conocimiento de nosotros mismos. Agregando que el fracaso de la educación actual se debe a que da mucho valor a la técnica, y al hacer esto destruye al hombre. Así, “El desarrollo exclusivo de la técnica ha producido científicos, matemáticos, constructores de puentes, conquistadores del espacio; pero ¿comprenden ellos acaso el proceso total de la vida? ¿Puede algún especialista sentir la vida como un todo? Sí, sólo cuando deje de ser especialista”. (p. 4)

Dentro del seno de la familia contemporánea, hasta donde se han extendido los discursos que promueven la autonomía del niño, aún sigue prevaleciendo la idea de que el cuerpo y el espíritu del niño que apenas está en desarrollo necesita ser vigilado. Pero esta vigilancia ya no se aplica de manera tan radical como lo empleaban las familias de otras generaciones, ésta actúa ahora de manera prudente y discreta, es decir, que la libertad de la que se habla, es una

libertad controlada y vigilada. La casa, la escuela y los lugares de juego no son casi siempre pensados en el bienestar emocional y corporal de los niños sino en que estos sean asequibles al control de los adultos.

Foucault en el texto “Los anormales” (2007) señala que entre la familia y el Estado hay una relación tácita; pues mientras los padres y los adultos protegen su futura estabilidad y defienden la dignidad y reputación de sus familias, el Estado solicita individuos manejables, seres que puedan “servir” a la nación, pues socialmente se establecen jerarquías entre individuos útiles e inútiles y esto obedece a perfiles que se han instaurado. De esta manera, los padres vigilan a sus hijos mientras hacen parte de la vida privada hasta cumplir cierta edad, pues a partir de ese momento se consideran útiles para hacer parte de la esfera pública, lugar en el que el Estado ejercerá dominio sobre sus vidas. La relación familia y Estado radica en que el cuerpo sexual del niño, el cuerpo y la mente apenas en desarrollo, hacen parte de la esfera privada y útil al Estado.

Como se mencionó anteriormente la escuela después de la familia , pasó a ser la segunda institución más importante, pero hay que agregar que éstas están supeditadas a una institución que de manera casi invisible, pero que con suficiente fuerza, predomina en muchos espacios de la vida de los individuos, el Estado. Desde la familia, la escuela y la iglesia se velan por los intereses de éste, pues las decisiones y la forma como se procede desde esta instancia afectan directamente el modo como se construye la escuela y la familia. La educación del cuerpo y de la mente infantil es entonces, la suma de la correspondencia y del contrato que se ha establecido casi intangiblemente entre estas instituciones. El cuerpo y la mente

escolarizados son a nuestro parecer la expiración de gran parte de la mente creativa, que se educa en el repetir y el acatar.

1.2 .1 Literatura infantil y educación

El texto literario ha sido una herramienta indispensable en la educación de los niños, pues estos además de impartir conocimiento, simbólica e ideológicamente coaccionan, moldean las ideas y las palabras. Por esa razón, los contenidos del libro infantil siempre han estado bajo la vigilancia adulta, pues más allá del entretenimiento y el amor a la lectura, siempre ha existido el interés de pedagogizar a los pequeños lectores, es decir, que aprendan buenas formas de comportamiento y se instruyan en valores.

Juan Cervera (1991) señala que la literatura infantil debe ser “básicamente una respuesta a las necesidades íntimas del niño” (p.14). Aunque el postulado de Cervera es acertado en cuanto reconoce que el niño requiere de una literatura especializada, hay que reconocer que ésta no siempre está o ha estado encaminada a este propósito, pues cuando se habla de literatura y educación infantil se hace referencia a una lucha larga y compleja que aún persiste, la de si la obra literaria debe o no servir a otros fines más allá de los estrictamente estéticos.

Y es que éste no es una discusión reciente, pues los primeros visos de lo que fuera el libro infantil datan aproximadamente del siglo XV, dichos textos correspondían a fábulas, mitos y leyendas que se caracterizaban por presentar elementos de la tradición oral, con un marcado componente religioso y moralizador, pues su principal función era hacer que sus

contenidos fueran de fácil comprensión y que a su vez, dejaran una “enseñanza”, así, estos libros no sólo contribuían a la formación de los niños sino que sobre todo estaban “al servicio de las hegemonías sociales”, (Franz Joel, p.2.) (s.f.)

Ha tenido que pasar mucho tiempo para que la idea de que el texto literario infantil debe tener un fin pragmático-religioso empezará a cambiar, pues hoy son varios los escritores que consideran que éste no tiene que estar subordinado a la pedagogización de la escuela, sino que tiene que verse como un complemento de la educación de la niñez, ya que “La educación no consiste sólo en aprender de los libros memorizando algunos hechos, sino también en aprender a mirar, a escuchar aquello que los libros dicen, tanto si lo que dicen es verdadero como si es falso ” (Krishnamurti, 1991, p.5). Más allá de memorizar y repetir el contenido de un libro, se trata de que los niños pongan en relación sus experiencias de vida, que sean capaces de encontrar correspondencias entre lo propuesto por el texto y las circunstancias sociales, que exploren el universo del lenguaje, que sienta y disfrute la lectura, que ponga en juego los significados y las emociones.

Si bien las obras infantiles han estado a la orden de la escuela, a éstas no debe condenárseles solamente a enseñar o informar, dado que, “Los libros literarios no son para enseñar, para eso están los textos escolares y los informativos. La literatura no enseña (lo que no significa que en ella no se aprenda muchísimo) (Franz Joel, p.9). Más bien se trata de que el libro infantil enriquezca el acervo cultural de sus lectores y su lenguaje, que le brinde la posibilidad al lector de poner en diálogo la realidad textual con la situacional, explorar la imaginación e ir y venir en el tiempo, que ayuden a interpretar y forjar un sentido

crítico tanto en docentes como estudiantes, puesto que la contribución del libro no es unilateral sino recíproca.

De la misma manera, en que los niños aprenden dentro de los espacios y los llamados "textos escolares", asimismo van decodificando cada palabra que escuchan y van estableciendo conexiones gramaticales, sonoras y semánticas entre una y otra, abstraen conceptos de toda la información que reciben sus cerebros convirtiéndose en ideas y conocimiento, pues un texto acompañado de una buena lectura le permiten a estos servirse y jugar con el lenguaje; leerse y leer su entorno, dado que este ejercicio incluye tanto los recursos retóricos, las imágenes, los colores, la disposición del lenguaje y las historias mismas.

Vemos pues, que la literatura infantil juega un papel fundamental en la educación, pero también en la construcción de sentido de la infancia, pues "El texto literario ostenta, así, la capacidad de reconfigurar la actividad humana y ofrece instrumentos para comprenderla, ya que al verbalizarla, configura un espacio en el que se construyen y negocian los valores y el sistema estético de una cultura, tal como han señalado repetidamente autores de diversas procedencias" (Colomer T, 2001, p. 4). Al ser la literatura infantil una construcción simbólica que se nutre de elementos intra y extratextuales brinda la posibilidad a sus lectores de descubrir nuevas experiencias, ya sean estéticas o personales, dado que el encuentro con un texto es un acto de complicidad en el que renovamos nuestras experiencias.

Al disponernos a hacer la lectura de una obra determinada establecemos de antemano un "pacto" con el universo que ésta nos ofrece, en este acto cada lector lleva a cabo distintas

interpretaciones que se relacionan con su experiencia y con su capacidad de poner en diálogo lo que encuentra en el texto con su acervo cultural. Es casi natural que cada lector se identifique de manera diferente con la propuesta del texto literario, pues están en juego un sinnúmero de emociones que apuntan más a la sensibilidad y a la subjetividad, pero esto depende de la capacidad receptiva de cada uno y de si la lectura es por placer, ya que una lectura que busca un análisis más detallado requiere ir a las profundidades del texto y que se revelen juicios de valor que dejen ver la propuesta crítica que ésta ofrece.

1.2.2 El texto infantil, el niño y el adulto

En este punto trataremos de mirar la relación que se establece entre el texto literario infantil, el niño y el adulto, observando la forma cómo el texto infantil se acerca a la configuración de la realidad de quienes apenas se están abriendo a la experiencia de la vida. De esta manera, resulta importante que nos concentremos en indagar la correspondencia que existe entre estos, pues quienes escriben y producen las obras literarias infantiles y quienes median el encuentro entre ésta y el niño son los adultos, por lo que es necesario que prestemos atención a los mecanismos que intervienen en este acercamiento, y la manera cómo el adulto es capaz de penetrar y reinventar el universo infantil.

En la producción de textos escritos el lector es un factor importante, pues aunque la obra posee sentido por sí misma, es el lector el que a través de sus posibles interpretaciones determina el sentido de ésta. La recepción de una obra literaria depende en gran medida de la experiencia individual de cada lector, así, la manera como cada niño recibe a la obra literaria infantil depende además de sus intereses individuales, de la manera como han

experimentado su entorno y por supuesto de la influencia adulta que los ha acompañado. Una obra puede llamar la atención por las ilustraciones, los colores, el contenido, los juegos de palabras y la mediación del adulto, lo que dicta que la relación entre la obra y el niño obedece a diferentes factores en las que el papel del adulto-mediador es determinante puesto que, entre más entendimiento exista sobre las necesidades y la manera como los niños conciben el mundo, mayor será la recepción.

El escritor de literatura infantil en su ejercicio de crear y reinventar historias que involucran su máxima sensibilidad, dispone de toda su experiencia individual y colectiva que involucra el acto creativo con episodios de su niñez y de todas las historias que rodearon su infancia. En el caso de Fanny Buitrago podemos ver que sus relatos infantiles se comprometen con muchas de las historias, vivencias y escenarios de su infancia. Lev S. Vigotsky (s.f.) postula que, “la actividad creadora de la imaginación depende directamente de la riqueza y la diversidad de la experiencia anterior del hombre, ya que esta experiencia brinda el material con el cual se ha estructurado la fantasía. Mientras más rica sea la experiencia del hombre, mayor será el material con que contará su imaginación” (Cap. 2, prr. 7).

El escritor conoce por experiencia propia que las aventuras, los seres fantásticos, los mundos paralelos, los objetos y la personificación de animales resultan atractivos y vitales para cualquier niño, incluso, no solamente en los cuentos escritos, sino en todas las expresiones que conforman el conjunto de lo que se denomina literatura infantil; las historias audiovisuales, el teatro, el cine, las canciones, las rondas, los performance, todas estas requieren de la intervención de adultos capaces de imaginar mundos alternos a partir de la

realidad que lo rodea y que llegan a los niños como una forma de conocimiento y aproximación al mundo.

La participación del adulto es fundamental, como también la del lector, pues éste es quien le da sentido y vida al texto, el niño lector construye infinitas interpretaciones que infiere a partir de lo que se expresa directa e indirectamente en el texto, apropiándose de esta manera de la obra y estableciendo relaciones entre historias y situaciones que escucha y observa en su cotidianidad. La obra que llega a la mano de los niños es la lectura que cada escritor establece de su realidad, y que es devuelta en un texto que propone su visión de mundo, la manera cómo se acerca y se establecen puntos de aproximación entre éstas y el lector es lo más trascendental. Así, en la relación escritor, adulto y niño la obra figura como un puente de encuentro entre dos mundos que se ha separado desde el discurso científico, demostrando que no existe mucha distancia entre el mundo infantil y adulto porque los rastros de la niñez están presentes en la vida de cada ser.

El adulto que conoce la manera como el niño comprende su entorno, entiende que el juego, la exploración, la aventura y la fantasía, son los principales recursos para acercarse a éste, utiliza todas las herramientas posibles para reinventar lugares y situaciones que involucran al niño, haciendo que su conciencia fantasiosa establezca diálogos con su cotidianidad, pues es capaz de identificar en las distintas realidades valores, sentimientos y emociones. El mediador que reconoce la importancia de fortalecer la inventiva del niño, estimula con el mayor afecto y amor su imaginación e identifica lo trascendental que resulta acercar a un niño a la literatura, al cine, a la música, al teatro, a las rondas y los juegos, sabe que estas

expresiones ficcionales son las herramientas más significativas para sensibilizar y crear fuertes vínculos afectivos entre los niños y su entorno.

En la relación entre el escritor y el niño, anotamos algunos de los señalamientos de Juan Cervera (1991) que apuntan a que el escritor contemporáneo de literatura infantil en su ejercicio, debe cuestionarse para quién escribir, y tener en cuenta que “debe escribir para lo que el niño es hoy, no para el hombre que será mañana. Escribir para el niño presente y no para el hombre futuro que en él anida es condición para su normal desarrollo.” (p. 257)

Es por esto que nos hemos detenido a mirar cómo se corresponde la experiencia individual de cada adulto con el acto creativo e imaginativo, y con el mismo acto lector, pues a un niño que le es permitido explorar, jugar y disponer de espacios que propicien esta búsqueda, fuera de las paredes del aula de clase que impide el contacto físico y el conocimiento real del entorno, será un niño que dispondrá de mucha soltura, fluidez, salud física y estabilidad emocional, y que será capaz de enriquecer su propia experiencia y hallar puntos de encuentro entre este tipo de aprendizaje y el académico.

1.2.3 La mediación del adulto en la comunicación literaria.

Cuando se habla de textos literarios infantiles, inmediatamente se nos viene a la mente el niño como receptor o destinatario, se generan alrededor de éste preguntas como ¿quién lo escribió?, ¿qué tipo de libro es? o ¿cuál es su temática? Y se olvida el papel que desempeña el adulto en la comunicación literaria. El propósito de este apartado es desentrañar el rol que ejerce el adulto en la creación, edición y circulación de las obras que llegan a los niños.

En efecto, antes de que el libro llegue a manos de un niño, esta producción literaria ha pasado por un proceso de selección y exclusión de cada uno de los elementos que lo conforman, esto es, lingüísticos, ideológicos e ilustrativos y en la mayoría de los casos es el adulto quien se ha encarga de esta labor. Ocurre entonces que, algunas veces éste cae en el error de subvalorar la capacidad receptiva y estética del niño, pues:

Como se presupone que el emisor está situado frente a receptores no cualificados para el placer artístico, entonces se busca deliberadamente una lectura unívoca, simplista y puramente denotativa, rehuendo las sugerencias connotativas y los matices polisémicos imprescindibles para que se produzca la comunicación poética. El resultado no es otro que el empobrecimiento estilístico de la escritura (Sánchez L, 1992, p. 9).

Al limitar a los chicos a una lectura plana se le está negando la posibilidad como lectores de explorar el lenguaje y su imaginación, así como también se le está negando la plurisignificación que debe poseer todo texto literario, la preocupación de escritores, padres y docentes no debe ser el persuadir o promover ciertas ideas y conductas ajenas a la obra, sino más bien potenciar su capacidad de recepción en cuanto a la forma y los contenidos de éstas, estimular la búsqueda de nuevas experiencias, el encuentro entre la obra y los niños , en últimas, posibilitar la creatividad y el poder de lo imaginario.

Es necesario anotar que los intereses comerciales de las editoriales es otro factor que influye en la estética y recepción de los textos, pues muchas veces las necesidades de los niños como lectores importan poco cuando de economía se trata, resulta más rentable

entonces el tema o el escritor del momento que todo lo inmanente o extraliterario que el texto puede aportarle a estos, dado que:

El libro concebido como objeto industrial susceptible del tratamiento publicitario del *marketing* y el didactismo moralizante de las intenciones preconcebidas. En uno y otro condicionante subyace la presión de una ideología concreta que exige un tipo de receptividad unidireccionalmente ejercida; una ideología que concibe al niño como un ser-objeto-receptáculo a conquistar comercial o (pseudo)culturalmente y, por consiguiente, sin competencia literaria, ni autonomía de pensamiento y sin la capacidad de la fruición o del placer estético (Sánchez L, p. 8).

Actualmente encontramos una gran cantidad de textos circulando en el mercado cuyo fin es vender más a cambio de menos porque lo importante no es producir una literatura que transporte al lector en tiempos y espacios, ni la estética o los recursos que esté emplee sino la inmediatez de llenar los estantes personales o de las aulas de clases. Tratar de hallar el verdadero sentido de la literatura y en especial la infantil es una tarea ardua que debe ir de la mano tanto de las editoriales, así como de todos aquellos que directa e indirectamente participan de la labor creadora, pues un texto no sólo lo hace quien lo escribe sino quien lo lee, lo edita y lo recomienda, de modo que tanto niños, adultos y profesores hacemos parte de ella.

Por otro lado, la idea de que las obras que son catalogadas como “infantiles” fueron pensadas y creadas exclusivamente para niños, y que por lo tanto, sólo estos deben leerlas, debe reconsiderarse porque si bien es cierto que éstas tienen como principal destinatario a los

chicos y que las competencias cognitivas, culturales y literarias entre pequeños y adultos son diferentes, estos no son los únicos que pueden hacerlo, todo lo contrario, la buena literatura tiene la capacidad transformar y hacer todo lo que no es posible, Saint Exupéry (2010) expresó que “Todas las personas mayores han sido, primero, niños. (Pero son pocas, entre ellas, las que lo recuerdan)” (p. 13). La literatura como se mencionó anteriormente, trasciende las barreras del tiempo y el espacio y en esa medida, brinda la posibilidad de volver al adulto a su niñez, de acercarlo más a ese maravilloso pero a veces desconocido mundo de la infancia.

La literatura infantil no debe limitarse únicamente a una sola población lectora, es decir, los niños, debe extenderse, dado que, como lo señala Joel Franz Rosell (s.f.):

Parece una perogrullada decir que literatura infantil es aquella que se destina a niños y adolescentes, pero en realidad esta última definición es insuficiente porque la buena literatura infantil no se restringe al único uso de los chicos e incluso la mejor literatura infantil es la que menos debe reservarse al exclusivo consumo de los menores de edad ya que aporta rasgos formales, perspectiva humana e historias que la hacen indispensable a la buena formación de los adultos y a su mejor relación con la parte más joven de la sociedad.” (p. 5).

Leer textos infantiles supone un volver al pasado, reconocer y reconocerse asimismo, es descubrir por qué los chicos están en una constante búsqueda de ideales y pasiones, el por qué actúan de tal manera ante ciertas situaciones, es acercarse a sus pensamientos, a sus realidades y fantasías, a su lenguaje, a su expectativas y experiencias, además de que un

libro ayuda a fortalecer relaciones familiares e impersonales a través de una lectura compartida.

1.3 Imaginación, fantasía y creatividad en la construcción de la infancia.

La pedagogía que ha regido casi todos los espacios de la vida de los hombres, es una pedagogía que se ha fundado en el silencio y en el miedo, y que ha imposibilitado el ejercicio imaginativo y creativo de la mente infantil y por consiguiente de la mente adulta. Esta disciplina que se ha forjado de ideas racionalistas, ha supuesto un modelo que se ha legitimado y repetido en la historia de la educación colombiana, en el que se considera que los hijos y los estudiantes son seres que por sí mismos no pueden generar una forma de conocimiento y de aprehensión del mundo. Estos modelos solo valoran una forma de entendimiento, en el que los maestros y padres figuran como una autoridad, descartando toda la posibilidad de escucha y atención sobre las inquietudes que se despiertan en la conciencia de los niños, que varía según la interpretación que cada uno ha empezado a construir desde sus experiencias individuales y familiares.

Graciela Montes (2001) señala que, cuando se habla de infancia resulta casi imprescindible hablar de realidad y fantasía, y que estos temas han generado todo tipo de reacciones, especialmente entre los pedagogos contemporáneos que a la hora de decidir entre lo que más le conviene o no a los niños, han optado por suponer que lo que menos le conviene es la fantasía por oponerse a la verdad, a lo razonable y a lo real. Por lo que agrega que “La fantasía es peligrosa, la fantasía está bajo sospecha. Y podríamos agregar: la fantasía es peligrosa porque está fuera de control, nunca se sabe bien adónde lleva. (p. 16)

Los procesos educativos que se han impartido desde la perspectiva racional no solo han influenciado la forma como se ha construido la escuela contemporánea, sino que también han trascendido hasta los espacios familiares afectando la manera como se ha pensado la infancia. Desde este aspecto se ha excluido y visto con desdén una educación imaginativa que le apueste a la libre invención, la exploración y la creatividad, y por el contrario se ha promovido con mucha firmeza la competitividad y la memorización como formas legítimas de enseñanza y aprendizaje, este modelo estima como única forma de educación la reproducción de conocimientos y saberes de una manera pasiva y sumisa, es decir la palabra del profesor sobre la del alumno, porque ésta representa el conocimiento y la sabiduría.

L. S. Vigotsky (s.f.) señala que, además de esta actividad reproductora y memorística, la que consideramos que se cultiva en la escuela, se pueden observar en la conducta del hombre otro tipo de actividad que se denomina combinadora o creadora que ha sido llamada por la psicología imaginación o fantasía, y que según este autor ha tenido muchas interpretaciones, como la idea de que es todo aquello que no es real o no se corresponde con la realidad, o que no tiene un significado serio. Así:

La imaginación como fundamento de toda actividad creadora se manifiesta decididamente en todos los aspectos de la vida cultural haciendo posible la creación artística, científica y técnica. En este sentido, absolutamente todo lo que nos rodea y ha sido hecho por la mano del hombre, todo el mundo de la cultura a diferencia del mundo de la naturaleza, es producto de la imaginación y la creación humana basada en esa imaginación. (p.3)

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta interesante preguntarse por qué desde la pedagogía se han marginado las actividades que promuevan el ejercicio imaginativo de la formación de los niños, si es bastante evidente que toda la realidad material que hemos construido ha devenido de la capacidad creadora y del ingenio de echar mano de todo lo que el mundo proporciona para la materialización de nuestras ideas. Podemos responder diciendo que, la exclusión se debe a que el discurso racionalista y positivista ha considerado pueril toda lo referente a esto, pues las ideas que se han construido apuntan a que todo lo paralelo que no circunde en el plano “real” no es propicio para la educación. Además, la ciencia se ha cimentado en lo verificable y en lo exacto, así, que desde esta perspectiva educar a un niño en la imaginación y avivar su fantasía sería equivalente a fomentar el desorden y a desaprovechar una formación que los ayudaría a ser más “productivos” dentro de las dinámicas que imparten los modelos de vidas que han fundado estos discursos.

Aterrizando estas ideas en el plano de la literatura infantil, podemos ver que con el nuevo sentimiento que generó el llamado “descubrimiento de la infancia”, se llegó a la concepción de que esta literatura debía acomodarse a los modelos que desde la pedagogía y la psicología se venían construyendo, pues la literatura que se había dispuesto para los niños, la que Juan Cervera llama literatura ganada, no fue pensada desde sus orígenes para el público infantil. Graciela Montes (2001) agrega a esto que, la literatura infantil, es decir la de ogros, hadas y brujas fue acusada de mentirosa, supersticiosa e inmoral, pero que sin embargo estas historias sobrevivieron y han permeado hasta nuestros días, lo que reafirma que la fantasía de esos cuentos no fue controlable.

La literatura que se escribía para niños fue filtrada de todo lo que se pensaba que era destructivo para su formación, y en muchos países en contextos de guerra y dictaduras fueron prohibidos y destruidos porque resultaban ser una amenaza que ponía en tela juicio los ideales de los gobiernos. Así, varios textos literarios destinados a los niños fueron condenados porque promovían la fantasía en exceso, pero en realidad lo que preocupaba era la manera como estos trascendían a cuestionar a través de situaciones y personajes fantasiosos los valores morales de la familia, el Estado y la iglesia.

La prohibición y la persecución que se le dio a algunos textos infantiles y a sus autores, se debió en gran parte a que el tratamiento fantástico e imaginativo además de poner en jaque intereses políticos y sociales, resultaban ser una amenaza dentro de la educación tradicional porque desafiaban las lógicas escolares que se caracterizaban por el excesivo didactismo. Angélica Sátiro en su texto “Volar con alas de la imaginación infantil” (2007) señala que:

Como la imaginación es vista por muchos teóricos como algo inferior (...) durante mucho tiempo la escuela se encargó de eliminar este “defecto de la capacidad de pensar de los niños”, ya que produce equívocos, engaños, ilusiones y deforma las buenas imágenes de la realidad. Hay que ayudar a los niños a pensar lógicamente, crítica y rigurosamente, por lo tanto hay que ayudarles a superar el mito, el sueño, la fantasía, todo esto que distorsiona la realidad e impide la madurez emocional y cognitiva (...) Para ellos la imaginación es un divertimento caprichoso, pueril y engañoso que hay que superar para formar buenos pensadores y adultos maduros encajados en la realidad. (p. 4)

Sin embargo, hay que resaltar la manera como la imaginación y la fantasía que estuvieron relegadas de la educación infantil han podido mantenerse y han logrado perdurar como parte fundamental dentro de la construcción no solamente de los textos infantiles, sino también de otras expresiones que tienen como destinatario al público infantil. Y esa permanencia se debe precisamente a que la imaginación es inherente a todos los seres humanos, pues todas las creaciones y todo el conocimiento producido por el hombre devienen de su capacidad imaginativa, incluso toda la ciencia lo ha racionalizado como un discurso superior que acontece al pensamiento creativo e imaginativo. A lo que apuntamos es a mirar como este proceso natural de todos los niños puede ser cultivado o castrado, pues de una educación que le apueste a fortalecerlos depende mucho de la conciencia adulta y la manera como cada ser se apropia y vive el mundo.

Hay que anotar que así como los libros prohibidos lograron circular entre los lectores adultos y los más pequeños, y actualmente existen un sinnúmero de escritores de literatura infantil que a través de su quehacer literario le apuestan a crear universos fantásticos y simbólicos que surgen de la realidad inmediata y de la rememoración de las vivencias. También los libros que se publicaron como literatura dentro de los parámetros que se establecieron, es decir “tenía que ser sencillo y absolutamente comprensible (...) No podía incluir la crueldad, ni la muerte, ni la sensualidad, ni la historia, porque pertenecía al mundo de los adultos y no a la “dorada infancia” (Montes, p. 3) aún es posible encontrarlos en los estantes de las bibliotecas y las librerías, lo que constata que, existe una falta de estudios literarios infantiles que se encarguen de revisar y observar la calidad estética y ética de los libros que se publican bajo esta nominación.

Continuando con estas ideas, ya hemos mencionado la manera como los adultos han intervenido en la construcción de lo que conocemos como infancia, pero también hay que agregar que dentro de estos se encuentran los que se han mantenido a raya, pues es muy evidente que dentro de las distintas generaciones han existido excepciones; padres, madres, docentes, escritores, que han logrado sobrevivir a las imposiciones de una educación formal y estricta. En estos casos está casi siempre la presencia de un ser adulto que se ha resistido a los encasillamientos y que vive de una manera muy espontánea, estos se acercan al universo infantil con toda la sensibilidad posible e invitan al adulto a rememorar las vivencias de las casas, los patios, las calles, jardines, terrazas y juegos de barrios.

De esta manera, queremos señalar lo significativa que resulta la influencia de los adultos en la evolución cognitiva y emocional de los niños, en cómo un adulto que es capaz de comprender y respetar la libertad de los más pequeños logra influir positivamente en la formación de estos. Un ser que se baja de su pedestal de adulto, que cuenta historias, leyendas, que canta, baila y se entrega al juego no solamente está aportando a la construcción de una infancia sensible y sana, sino que también está inventando para sí mismo una manera de salvación y de libertad. El escritor de literatura infantil, en su ejercicio de llegar a la sensibilidad de los niños se despoja de todo aquello que le permite ver con simpleza su entorno, y se obliga a reencontrarse con su pensamiento y sentir infantil para llegar a la comprensión de la conciencia del niño con el propósito de inventar mundos paralelos que se comprometan a actuar como cómplices con el niño lector y que establezcan un punto de encuentro y desencuentro entre el adulto y el niño.

CAPÍTULO II

LA EXPRESIÓN LITERARIA DE LA INFANCIA EN HISTORIAS DE LA ROSA LUNA DE FANNY BUITRAGO.

Todas las personas mayores fueron al principio niños, aunque pocas de ellas lo recuerdan.

Antoine de Saint-Exupery.

Nos resulta de gran interés la manera cómo toda la vivencia personal infantil de Fanny Buitrago es determinante en la formación de su conciencia artística. En sus obras infantiles se puede rastrear la influencia familiar y cultural que forjó el carácter de su escritura y de su espíritu crítico. Al leer las obras infantiles de esta autora es muy obvio percatarse que toda su experiencia infantil es determinante en la propuesta estética y literaria de sus relatos.

La rememoración de la infancia de la autora se percibe en la manera cómo reinventa los espacios, los personajes y las imágenes que devienen de una memoria infantil que trata de aprisionar recuerdos que fueron definitivos en su vida. Estas obras son en gran medida la expresión literaria de una infancia que necesitaba ser contada y compartida; una celebración de la familia, los recuerdos, los vecinos, el barrio y de todo lo que acompañó el crecimiento personal de la escritora y posibilitó su formación artística.

En este capítulo veremos como todas las vivencias de Buitrago forjan todo un universo en donde el ambiente familiar y comunitario es definido a través de imágenes poéticas y fantásticas. En este mundo habitan seres extraordinarios que se expresan a través del

registro inocente y lleno de imaginación de Nana María, la niña narradora que da vida a varios personajes que le aportan casi todo el valor ético a las historias.

En este capítulo resaltaremos cómo en *Historias de la rosa luna* son evidentes otros componentes que no están tan presentes en sus anteriores publicaciones infantiles, estos son los elementos imaginativos y fantásticos que particularizan esta obra. Como ya lo hemos dicho dentro de ésta subyacen varios mundos paralelos que establecen un continuo diálogo con la realidad, pues para la niña protagonista no existe un límite entre lo tangible o intangible, entre la realidad y ficción. La imaginación, la fantasía y la realidad son para este personaje las principales herramientas para diseñar la manera como quiere habitar el mundo.

2.1 Realidad, imaginación y fantasía en la construcción de mundos paralelos.

*¿Qué es nuestra imaginación comparada con la de un niño que intenta hacer un ferrocarril
con espárragos?
Jules Renard*

En *Historias de la rosa luna* de Fanny Buitrago la realidad y la fantasía son dos conceptos que no representan universos enfrentados, sino que están sujetos en continuo diálogo. Éstos se compenetran en la obra expresando la visión de mundo de la niña protagonista que a través del universo de los sueños, de los recuerdos y de la imaginación construye diferentes realidades en donde no existen fronteras entre su contexto y su capacidad imaginativa.

Cada historia de esta obra es una anécdota de las vivencias que el personaje protagonista ha experimentado a partir de su descubrir en el mundo, en éstas la voz narradora que se dirige al lector de una manera muy fraterna lo involucra en su intimidad desde la primera historia que se titula *Mi diario*. Este relato es un puente de conexión que vincula al lector con el resto de la obra, en él se contextualiza la visión de mundo de la niña protagonista y se trata de establecer un acto de complicidad con ésta.

En el relato *Mi diario*, lo primero que conocemos de este personaje son sus deseos, anhelos y sueños. El hecho de que este cuento sea el que encabece el libro resulta estratégico, ya que el diario es para una niña una manera de desahogo, un lugar íntimo donde se habla sin miedos y temores:

Creo que mi diario es el más bonito que he visto. Tiene una aldaba, un candado y una llave de plata, como si sus tapas fuesen puertas hacia el reino de los cuentos, o al túnel de numerosos secretos. Para abrir la cerradura, con la llave se dan tres vueltas a la derecha, dos a la izquierda y un tirón al frente. Así los curiosos no pueden leer lo que se ha escrito, sea interesante, hermoso o triste. (Buitrago, 2008, p. 12)

Historias de la rosa luna está conformada por diez cuentos que no poseen una continuidad de sucesos narrativos lineales, está unida por el relato de la misma voz narradora que figura como un personaje omnipresente dentro de estos. El estilo narrativo que Fanny Buitrago propone en éstas permite utilizar sus personajes entre una historia y otra, trasladándolos a través de la memoria, las evocaciones y los recuerdos a distintos espacios,

tiempos y situaciones, recurso que no solamente se reconoce en esta obra sino en sus otras publicaciones infantiles.

Estas historias atravesadas por colores, sabores, aromas, dulces, seres irracionales, objetos personificados y dimensiones paralelas construyen un sentido alternativo al mundo de los adultos, cuestionan la manera como estos han organizado un sistema de vida que agoniza dentro de sus propios límites y que no brinda muchas posibilidades de realización. La esclavitud del hombre dentro de esta dinámica de vida ha sobrevalorizado el tiempo, al que se le ha dado un carácter mercantil, en esta obra, por el contrario, el tiempo es compartir, amar, contemplar, soñar:

El agua de mi clepsidra tarda en caer exactamente tres minutos... ¿y qué cosas especiales pueden suceder en este espacio de tiempo? Quizá nada para el presidente y sus ministros, e inclusive para los hermanos mayores (...) en tres minutos se dice más de un te quiero y se escucha a papá abrir la puerta de la casa, entrar, saludar con un “Holaaaa genteee... ¿cómo están todos?”. También puede hacerse un emparedado de jamón y queso, agregándole lechuga, tomate, mayonesa. Se llama por teléfono a los abuelos enviándoles besos aéreos. En la radio y la televisión un locutor grita “goool, gol” y todos en el barrio gritan, se abrazan, saltan, porque ganaron el partido de fútbol (p. 18).

Los relatos *Historias de la rosa luna* están escritos con un lenguaje sutil, que recurre constantemente a la creación de imágenes poéticas, coloridas y sensoriales para describir paisajes, mundos fabulosos y personajes fantásticos que invitan al niño lector a fantasear e imaginar los mundos sugeridos por la autora. Estas imágenes de efectos sinestésicos son

creadas a partir de un juego de palabras que describen el asombro del personaje protagonista que por medio de su capacidad inventiva recrea situaciones en donde los objetos y las cosas cobran vida, transmitiéndole al lector infinitas emociones, sensaciones, y la posibilidad de evocar y asociar distintos olores, colores y sabores que sólo son posibles dentro del universo de la obra, estas imágenes que figuran como un rasgo característico del estilo de Fanny Buitrago le dan un toque poético a su obra: “Las abejas, a quienes les encanta la miel del sasifrastrás, que sabe un poco a helado de vainilla, pistacho, mora y caramelo (y fresa y limón), no sueltan para nada el secreto. ¡Son unas egoístas!” (Buitrago, 2008, p. 32)

Dentro de estos relatos el carácter imaginario es desbordado, se podría decir, que lo imaginario figura como un recurso de la autora para proponer otras formas de realidades, de contemplación del mundo y de las cosas, y como una manera de enriquecer la memoria de su infancia. Sobre lo imaginario, Juan Cervera (1991) señala que, se ha considerado como lo que se opone a lo real y lo que no existe más que en el plano de la imaginación, lo intangible y lo no comprobable, sin embargo, para el autor la *concepción imaginaria* va de lo real a lo imaginario y opera en los planos de la memoria, el deseo y la actividad: en el de la *memoria*, como capacidad de evocar lo que fue y ya no es; en el *deseo*, como aspiración a que sea lo que no es; en el planteamiento de una *actividad*, para crear lo que no existe más que en la imaginación (p. 243). Estas concepciones surgen en un flujo y reflujo de lo real a lo imaginario y producen un avance hacia lo creativo, de esta manera el dialogo que se establece entre estas es reciproco, y *lo imaginado* depende de la capacidad de interpretación de la realidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, las publicaciones infantiles de Fanny Buitrago: *La casa del abuelo*, *La casa del verde doncel* y *Cartas del palomar*, se pueden ubicar en los planos de la *memoria* y *el deseo*, en éstas como lo señala Nadia Miranda (2011) en su tesis monográfica “Una crítica a la modernidad: el mundo comunitario y la tradición oral en los relatos infantiles *la casa del arco iris*, *la casa del verde doncel* y *la casa del abuelo* de Fanny Buitrago” (p. 20), se establece un contraste a través de una visión nostálgica entre un antes y un después, en el que la autora es capaz de crear mundos ficcionales a partir de sus propias vivencias y del pasado comunitario en el que transcurrió su infancia.

Igualmente, en *Historias de la rosa luna*, se aprecia además de esta influencia otros tipos de elementos que la diferencian de sus obras anteriores, pues el toque fantástico y mágico es desbordado, en ésta suceden cosas que sólo tienen cabida dentro de la imaginación. Así, la narrativa infantil de Buitrago es un cúmulo de evocaciones y memorias que se mezclan con el ingenio de la autora que precisamente se desarrolla por la manera como fue educada y por el ambiente artístico en que creció.

Cervera (1991, p.71) señala que, la imaginación en la literatura produce lo imaginario, pero en el campo de la literatura infantil habría que precisar la pregunta por la función que ésta tiene dentro de esta literatura. Para responder a este interrogante habría que fijarse en cuatro aspectos que se han especificado como lo maravilloso, lo fabuloso, lo fantástico y lo mágico.

Dentro de la categoría de *lo maravilloso* todo es posible, en ésta se es capaz de sorprender en extremo sin tener que dar una explicación racional, razón por la cual queda

en al ámbito de lo natural en el que cualquier cosa puede suceder. *Lo fabuloso* está relacionado con la fábula, y se considera como la acción de fabular, en éste se involucra el mito y el cuento, y a diferencia de lo maravilloso las acciones deben justificarse por estar situados fuera de lo común. *Lo fantástico* tiene lugar dentro de la misma literatura y se encuentra en la propuesta de cada historia en la medida en que se contraponen diferentes realidades que bien pueden estar en la ficción pero que producen el desarrollo crítico y avivan el espíritu reflexivo del lector. *Y lo mágico* es el componente que permite alterar el orden de lo natural, a través de éste se puede establecer una correspondencia con el pensamiento animista del niño y se le pueden otorgar a las cosas y a los objetos características humanas.

Así, podemos decir que la función de la imaginación en la literatura es hacer posible lo imposible. Que a partir de la aceptación en el proceso de recepción lectora, que también incluye la lectura de imágenes, de los hechos y los sucesos propuestos por el autor en su creación artística, el lector pueda crear, imaginar y proponer desde su experiencia y desde su capacidad de poner en relación las cosas que ha visto, escuchado, leído y sentido con lo que lee:

Después de rodar de una azucarera a una cajita de música, de un rincón a una escalera, de un avión de juguete a control remoto a un carrusel, de un tren eléctrico a una taza, el zipal ha llegado ¡por fin! a una aventura que, secretamente, conduce a la imaginación de un niño o una niña que duerme. Puede ser mi hermano, tu hermana, la prima, el mejor amigo, el muchacho que juega a los bolos y vive en la misma calle.
(Buitrago, p. 26)

En las *Historias de la rosa luna* de Fanny Buitrago estas categorías señaladas por Juan Cervera coexisten creando un ambiente fantástico donde no existe un orden natural de las cosas concebidas desde la regularidad del entorno que nos circunde. La creatividad que deviene de la capacidad imaginativa de la autora hace que ésta pueda distorsionar lo que conocemos como normal, haciendo posible la creación de escenarios y situaciones imprevistas recurrentes en la obra. El uso de lo fantástico, lo fabuloso, lo maravilloso y lo mágico es lo que marca el estilo narrativo de estas historias, el lenguaje no sólo marca la originalidad y el valor estético de sus obras, sino que también es el mecanismo que Buitrago emplea para expresar su memoria y toda la tradición que la circunde.

El universo de palabras propuesto por Fanny Buitrago se convierte en imágenes fantásticas que trazan el valor ético-estético de la obra, el lenguaje simbólico con el que describe la manera como el personaje protagonista recrea su realidad expresa la inocencia con el que éste representa las lecturas que hace de su entorno, creando a través de su conciencia fantasiosa mundos donde las normas éticas, morales y sociales apuntan a un bienestar colectivo y familiar. Esta valoración manifiesta la manera como un niño descubre su entorno y crea por sí mismo una forma de aprehensión de éste, y cómo la participación de los adultos que acompañan y avivan el proceso imaginativo determina la formación de un niño capaz de proponer, reflexionar y ser autónomo en la construcción de sus propias ideas:

Hay ensueños de infinitos colores. En uno de mis favoritos camino por la orilla del mar, escucho el sonido de los buques, el susurrar del oleaje. Bajo el agua cristalina y salada danzan peces y medusas. En el cielo, con sus alas, gaviotas y golondrinas dibujan el sol. Más tarde la luna creciente juega a la ronda entre nubes, aerolitos, estrellas plateadas. Un día,

mañana o el mes entrante, voy a narrar todos mis sueños. Por ahora, los guardo con mucho cuidado en la memoria. (Buitrago, p.13)

El diálogo que Fanny Buitrago establece con la realidad desde sus obras infantiles que va desde su experiencia personal hasta el lenguaje que se nutre de las manifestaciones tradicionales, también valora la comprensión del universo infantil, entendiendo la manera cómo un niño empieza a darle sentido a todo lo que le rodea y cómo genera su propio conocimiento. Gianni Rodari en su libro “Gramática de la fantasía” (1999) señala al respecto que, una de las formas de comprensión y entendimiento de la mente infantil reside en conocer cómo el niño interpreta su realidad y cómo interactúa en ésta.

Según Rodari el niño por iniciación propia conoce los objetos y explora su entorno a través del juego, así, una mesa por ejemplo, puede ser un techo o se puede convertir en una casa a su medida, dado que la exploración de los objetos lo lleva a formular suposiciones que le hacen agregarles funciones y significados sin dejar de lado el uso fantástico. Rodari, establece una serie de premisas que buscan entender la forma como los niños viven y experimentan su entorno, señalando que su “animismo” y “artificialismo” son empleados como fuente de invención, ya que por ejemplo, la fábula que da características humanas a diversos objetos se le parecerá a la forma como simboliza por medio del juego, “Y el mismo será quien descubra la oposición “real-imaginario”, “verdadero de verdad-verdadero por juego” que le permitirá fundar la realidad.” (p. 123.):

¿Y cómo supe que Tromp-trompo era un trompo? Muy fácil. Tiene el nombre escrito, con delgadísimas pinceladas, alrededor del talle. Un talle ancho, fuerte, que le sirve para

enroscar una larga piola, simulando un faldón, antes de lanzarse a bailar. Trompo es un gran bailarín, aunque tiene la cabeza pequeña, el cuerpo en forma de rábano-zanahoria, y una panza circular (...) en el mundo paralelo de los Tromp-trompo, ellos se manejan solos. ¡Y bailan deliciosos! Por valles, colinas, bosques, florestas, desfiladeros y puentes (...) (Buitrago, 2008, p. 63)

Las situaciones que Fanny Buitrago establece en *Historias de la rosa luna* proponen un orden diferente al real que el niño lector o receptor está en la capacidad de comprender porque se corresponde con su pensamiento animista. Éste es capaz de reconocer lo que es “posible” y lo que no en su cotidianidad, pero el carácter sorprendente es lo que lo seduce e invita a preguntarse por el entorno y los elementos que lo rodean; qué es lo real y qué no, cómo resolver creativamente situaciones en los juegos, cómo relacionarse con su espacio, con los objetos y con la naturaleza.

Nana maría, el personaje protagonista, es consciente de que existe una distancia entre los mundos que imagina y el que habita, sin embargo, esto no le imposibilita encontrar elementos fantasiosos en su mundo “real” que le den sentido a los universos que imagina porque precisamente su ejercicio imaginativo emerge de la contemplación de éste:

A mi me encantan las clepsidras ¿y a quién no? La mía está junto a mi caja de tesoros porque, según dice mamá, es el reloj que utilizan los habitantes de la ciudad de Ofiri. Además, sirve de pasaporte al abrir las ventanas, puertas, claraboyas y rejas secretas que comunican nuestro planeta Tierra con otras dimensiones fabulosas. (Buitrago, p. 19)

Las anotaciones que Rodari hace con respecto a la forma cómo el niño crea su propio modo de reconocer el entorno, se corresponde con la manera como Fanny Buitrago construyó toda la visión de mundo de su personaje infantil, el registro que le agrega a éste, las palabras y los juegos de lenguaje que emplea en los relatos y las descripciones que hace de las cosas, de los objetos y demás personajes son significativas porque representan su conciencia y la contemplación del mundo en el que se encuentra:

Un dedal es un habitante perfecto de las montañas azul índigo, esas montañas que marcan la frontera entre los territorios del cristal y los ocho senderos que conducen hacia las ciudades satélites de Ofiri... ¡A mi dedal le encanta pasear por esos lugares! Se pasa los días enteros corre que te baila por los bosques aledaños, los desfiladeros de plastilina y gres, las terrazas de ámbar y las orillas del río del tiempo... (Buitrago, 2008, p. 42)

La capacidad de penetrar en la conciencia infantil es lo que le permite a la autora reivindicar que no existe un orden único, ni una sola forma de vivir el mundo, la manera como la niña protagonista interpreta el entorno la llevan a descubrir que la posibilidad de construir otras formas y de generar otros modos de sentir está en sí misma y en la disposición de proponer nuevas miradas que emergen de su asombro. Lo que la obra sugiere es precisamente esto, que el niño lector pueda identificar en su capacidad imaginativa el poder de darle un sentido distinto a las cosas que lo rodean:

Aunque, en confianza, Tromp-trompo se empeña en aprender a cantar. Y de hecho, más tarde lo hará, cuando baile por laderas, caminos, dunas, collados y a la orilla del ancho mar, en esos otros mundos fantásticos que pienso visitar y describir en mis cuentos, muy pronto. No sólo en sueños, sino de verdad (Buitrago, p, 66).

Para Angélica Sátiro (2007.) hay distintas formas del proceso imaginativo: fantasear, concebir e inventar. Todas estas son fundamentales para acrecentar el pensamiento creativo, además de que pueden aportar a la mejoría de la realidad concreta o simplemente pueden servir como evasión. “Concebir (...) implica creación y elaboración de algo. Fantasear es un acto que nos mantiene en el mundo imaginario, mientras inventar puede tanto mantenernos en ese mundo como conducirnos a la vida concreta” (p. 6).

Comprender estas formas de la aprehensión imaginativa y del desarrollo creativo de los niños es valorar la fuerza que tiene la imaginación en la realización humana. Un adulto que conoce que la única manera de incitar nuevos modelos de creación y reflexión está en garantizar una experiencia y un contacto óptimo del niño con su realidad tanto interna, es decir desde el hogar, como externa, la calle y la escuela, sabe que de la relación realidad-imaginación dependen la magnitud de las propuestas creativas que serán importantes en todos los ámbitos de la vida de un ser humano.

Todas las anotaciones que hemos hecho hasta ahora a partir de una lectura crítica de la obra literaria infantil *Historias de la rosa luna* apuntan a una reflexión sobre la manera cómo se ha considerado la educación de la mente y el cuerpo infantil, y proponen repensar la imaginación y la fantasía como parte primordial de la educación de los niños, que no solamente alude a una educación académica, sino a una emocional y psicológica e incitan a observar cómo éstas se compenetran en casi todas las vivencias cotidianas de los niños y en la forma como estos interpretan su entorno, principalmente cómo disponen de éste y qué actitud tienen ante la posibilidad de proponer nuevas maneras de vivir y sentir.

Estas consideraciones que se han hecho a partir de la propuesta literaria de Fanny Buitrago son una convicción de cómo desde la literatura se establecen debates críticos, sin importar de que esté acompañada por el adjetivo “infantil”, Graciela Montes (2001) señala al respecto que “la literatura infantil, es un campo aparentemente inocente y marginal donde, sin embargo, se libran algunos de los combates más duros y más reveladores de nuestra cultura” (p.17)

2.2 Re-significación de la infancia

Los diferentes temas tratados en las propuestas literarias de Fanny Buitrago demuestran la versatilidad de la escritora y el sentido crítico que la caracteriza. La infancia, es un claro ejemplo de esto, pues en sus textos infantiles podemos ver como la autora no sólo aboga por el rescate de la oralidad, los juegos y de la comunión familiar, sino que también le apuesta a una re-significación de la infancia apelando a la recuperación de la magia, los espacios, sonidos, sabores y colores de un pasado ficcionalizado que invita a la evocación, a una retrospectiva de las vivencias de infancia y a la vez invita a la ensoñación, al atreverse a creer en la fantasía.

En los relatos de *Historias de la rosa luna*, Fanny Buitrago hace uso de la memoria para entretener la realidad y la ficción en un solo discurso, el de la obra. Es así como surge este libro de cuentos que convierte los objetos en seres animados, los olores en sabores, y las situaciones de la vida cotidiana en fascinantes aventuras utópicas con el propósito de deconstruir la manera como se viene pensando la niñez y cómo los adultos han establecido un

ritmo de vida sin sentido. De este modo, la escritora barranquillera logra crear un universo simbólico de la infancia, forjado y nutrido de elementos del contexto cotidiano y de su propia experiencia.

La siguiente cita ilustra cómo los objetos adquieren un nuevo valor o significado en la mente infantil, pues lo que para la abuela es simple dedal, para la niña es más que eso, es un elemento de juego:

Cuando la abuela era una chica de falda a cuadros y medias tobilleras, los dedales eran importantes. ¡Un gusto tenerlos en casa! Con su amigote, el dedo del corazón y los otros compinches, pulgar, anular, índice y meñique, trabajaban como no hay tres (...)

–Ahora toda la ropa se hace a máquina y la gente se olvidó de los dedales- dijo un día la abuela.

-No es cierto. Me encantan los dedales y los quiero- Le conteste yo.

-No sabes ni coser bien los botones. Te quedan como torcidos... ¿Para qué te sirve un dedal?- Se burló ella

-En mis cuentos son personajes juguetones, hermosos y elegantes- Le respondí.

(Buitrago, pp. 40-41).

Por otro lado, Buitrago no desconoce que los niños en el plano real se ven enfrentados a situaciones adversas, pues viven en un mundo en el que las ocupaciones laborales son más importantes que la comunicación y comunión familiar y donde las carencias afectivas son reemplazadas por “los mejores regalos”. Esta escritora apela al uso de la imaginación para darle vida propia a árboles, botones, dedales, relojes y frijoles, convirtiendo un diario en un

elemento de habla-escucha en el que el personaje tiene la posibilidad de expresar sus deseos y sentimientos y de ser escuchado por un lector que se vuelve cómplice de sus secretos:

Creo que mi diario es el más bonito que he visto. Tiene una aldaba, un candado y una llave de plata, como si sus tapas fuesen puertas hacia el reino de los cuentos, o al túnel de numerosos secretos. Para abrir la cerradura, con la llave se dan tres vueltas a la derecha, dos a la izquierda. Así los curiosos no pueden leer lo que se ha escrito, sea interesante, hermoso o triste... Me gustaría en cada hoja, escribir sobre los sueños que se tienen con los ojos abiertos. Ensueños, diría papá. (Buitrago, 2008, p.12)

Los cuentos de *Historias de la rosa luna* constituyen una recuperación de la palabra tanto verbal y como literaria, en la medida no sólo son simples signos lingüísticos, sino que son andamios que nos acercan a un universo cultural y social porque reconstruyen el pasado, cuestiona el presente y nos acerca sucesos futuros. La palabra, rompe con los esquemas temporales e invierten los valores, plasman al ser humano en su complejidad, en sus emociones, hace posible aquello que no fue y visible lo negado, y sobre todo, resguarda o asegura la permanencia de la memoria; ““Un día, mañana o el mes entrante, voy a narrar todos mis sueños. Por ahora, los guardo con mucho cuidado en mi memoria. Cuando por fin los escriba, deseo que tengan brisa y sal marina” (Buitrago, 2008, p.13)

Esta rememoración de la infancia desde su propia experiencia es lo que marca el estilo rítmico y creativo de este libro de cuentos, en los que Fanny Buitrago a través de un lenguaje sencillo logra darle otra dimensión a la visión que se tiene sobre la infancia. Estas historias recuerdan lo que significaba para cualquiera de nosotros jugar a viajar por el cielo, convertir

el patio en una selva, jugar a ser pilotos, convertir una caja en un carro, reviven a nuestros amigos de infancia:

Churumbeles, lápices, y borradores son los más fieles aliados del conocimiento y de la experiencia; Zipi y Roro son amigos míos. Por favor, cuando se encuentren con ellos no olviden dar a cada uno mil besos de mi parte. Me dicen Nana María. Me gusta contar historias. Un día seré una escritora muy famosa (Buitrago, 2008, p.28)

2.3 El juego y la palabra

La industria de los juguetes que se ha especializado en hacer artefactos que resultan cada vez más extravagantes bombardean con su publicidad los principales canales que se dirigen al público infantil, llamase televisión, centros comerciales, parques infantiles, creando estereotipos que persuaden tanto a los niños como a los padres. Así, consignas tácitas como “serán mejores niños si consumen con nuestro producto” o “serán como X bebe si juegan con esto...” son suficientes para su crecimiento lucrativo y para generar en los adultos la autoconfianza de que están criando a sus hijos de la mejor manera, pero lo que se olvida es que los niños son capaces de encontrar en cualquier lugar un objeto de distracción y construcción.

Un niño no tiene excusas para el juego, sino hay una muñeca de porcelana por lo menos habrá una de tela o en el mejor de los casos se inventará una imaginaria. Cualquier objeto de la casa y del entorno es propicio para crear una historia que se construirá en el juego, tanto los objetos que están previamente destinados para éste como los que por accidente o por genialidad del niño cambian de utilidad, asumen roles distintos cada vez que el niño se da a

la tarea de imaginar su juego; una cobija será para un niño una tienda de campo, como también puede ser un disfraz para jugar a los fantasmas.

El niño que juega a hacer médico, constructor, ama de casa, profesor, construye por medio de la palabra toda la realidad de su nuevo rol, éste imitará en el tono de su voz y en la forma como se personifica a los adultos más cercanos. La niña que juega con sus muñecas y con su riquísimo ajuar de vestidos, muebles, utensilios, platitos (...), recapitula en el juego todos sus conocimientos de la vida doméstica, ejercitando su capacidad de manipular los objetos, de componerlos y recomponerlos, asignándoles un espacio y un papel; pero al mismo tiempo las muñecas le sirven para dramatizar sus mismas relaciones, y eventualmente sus conflictos. Regaña a su muñeca con las mismas palabras con que la mamá la regaña, y descarga sobre ella todo sentimiento de culpa. La mima y acaricia para expresar su necesidad de afecto. Puede escoger una para amar y odiar de una manera completamente especial, si personifica al hermanito del cual siente celos. Estos juegos simbólicos como escribió Piaget, constituyen una “auténtica actividad del pensamiento”. (Rodari, 1999, p. 128)

El juego es entonces el principal medio de expresión del niño, a través de éste es capaz de inventar historias, incorporar personajes, lugares, situaciones, y personificar su propio juego “ahora yo soy el pescador y tú serás esto, dirás tal cosa, y yo te responderé aquello...”. El niño utilizará la palabra como vehículo para crear entornos hechos a su imagen, en este ejercicio todo se dará desde su disposición; establecerá diálogos consigo mismo, con amigos imaginarios, con personas que no están pero que desde su imaginación llegan para participar en el juego. El niño pondrá en el juego toda su curiosidad, lo que es y lo que desea como parte de su descubrimiento.

Rodari (1999) señala que, mediante el juego, por ejemplo en el que un niño juega con cubitos de madera:

¿Cuántas palabras pronuncia en una hora?, ¿Qué tipo de palabras?, ¿Hasta dónde se refieren al proyecto, a la estrategia y la táctica del juego, y desde dónde empiezan a alejarse?, ¿Qué piezas de pronto se vuelven personajes, reciben un nombre, actúan por su cuenta, tienen aventuras individuales?, ¿qué asociaciones de ideas se manifiestan durante el juego?, ¿Cuáles significados escondidos, con una observación muy atenta, podríamos atribuir a los gestos, a los procesos de simbolización, a la misma distribución de las piezas? (p. 129)

El juego resulta imprescindible en el desarrollo comunicativo del niño, a través de éste y de las historias que surgen espontáneamente con los juguetes y los objetos los niños establecen un diálogo con su cultura y con el sistema de valores que lo circundan. En el juego las palabras pasan a materializar toda la visión de mundo que se empieza a forjar en la mente infantil, que se construye desde su experiencia con el lenguaje materno, paterno, familiar y cultural. El juguete que puede ser en principio un objeto destinado al juego o que puede ser cualquier cosa acogida por el niño, es un medio que sugiere una historia, el niño percibirá en estas características y atributos que le permitirán asociar con sus anteriores saberes. Así, por ejemplo, a partir de un viejo collar olvidado se puede desencadenar toda una historia que requeriría de la creación de personajes que muy seguramente figuraran en el perfil de malos y buenos, correspondiéndose con los saberes preconstruidos socialmente.

En *Historias de la rosa luna* todos los relatos de la niña protagonista surgen a partir de la contemplación de su casa, este espacio que es el primer lugar de apertura al mundo es explorado por este personaje a través del juego; los objetos cobran vida lo que conlleva a la aparición de nuevas realidades que invitan a la creación de personajes, que requieren una caracterización que no solamente es física sino que incluye una identificación de carácter, es decir como habla el personaje y como lo proyecta el niño:

Trompo es un gran bailarín, aunque tiene la cabeza pequeña, el cuerpo en forma de rábano-zanahoria, y una panza circular. Le gusta deslizarse sobre pisos de maderas enceradas, frescas baldosas, patios de lajas, camellones y aceras de cemento, hasta escaleras de mármol. Cuando trompo-trompo no baila en manos de los niños, descansa, junto a la caja de Ofiri. A él, que vivió un tiempo al aire libre, no le gusta estar bajo ninguna tapa. Ni siquiera en medio de otros tesoros. (Buitrago, 2008, p. 63)

Por otra parte, en esa búsqueda y exploración constante del juego y de la palabra el adulto puede ayudar a edificar la capacidad creadora y creativa del niño, pues al despojarse de su papel como padre e intentar incursionar en el mundo infantil, éste se convierte en un compañero de juego que facilita la reinención de los objetos de la cotidianidad, que le brinda la seguridad necesaria para aventurarse hacia horizontes desconocidos y establecer puntos de conexión entre lo real y lo imaginario, además de que le da libertad al niño para que asuma el papel de actante y no de espectador, pues es él quien pone las reglas de juego:

A ella también le gusta coser de vez en cuando, y está interesada en enseñarme a manejar un dedal. Así que me ha regalado uno (...) En principio, vive en un estuche, una canastilla de costura, una lata de galletas. Se la pasa rodeado de agujas, alfileres, imperdibles, broches, hilos de múltiples colores. Cuando sale a la luz lo hace para

servir de sombrero a un dedo del corazón y bailar de lo lindo, aunque el dedal nunca ha estudiado danzas y ni siquiera usa zapatos. (Buitrago, 2008) (p. 39)

El juego que para la educación formal tiene una consideración peyorativa, es una de las primeras formas de aprehensión del mundo de los niños, y es una base sólida en la relación entre los padres y sus hijos. El adulto que establece desde los primeros días de nacimiento un contacto con los niños en los que media el juego, aportará en la autoconfianza de su hijo, además de que afianzará un trato construido desde el amor y la complicidad que fortalecerá los descubrimientos que por sí mismo el niño hallará en sus exploraciones. Las invenciones que de manera espontánea el niño creará estarán influenciadas por esta cercanía y será éste el primer paso hacia un crecimiento desbordado que apuntara a la consolidación de un ser autónomo e íntegro.

2.3.1 Personajes adultos

Los personajes adultos de las obras infantiles de Fanny Buitrago de-construyen toda la división social y jerárquica que se ha establecido entre los niños y los adultos. Estos personajes dentro de sus historias son los responsables de acercar a los personajes-niños a través de los recuerdos y las evocaciones a todo el universo social y cultural en donde la palabra y la oralidad son el principal vehículo que revive la memoria ancestral y las tradiciones. Estos adultos transmiten un acervo de experiencias que les permite a los niños construir su propio sentido y enriquecer sus vivencias.

A partir de esto se podría decir que, la propuesta ética que sustentan estas obras infantiles está en los valores que se definen en la familia, así, los adultos dentro de ésta son la columna vertebral que motivan la magia que posibilita la estética de la narración. Además, la manera como se presentan estos personajes dentro de las historias hace posible toda una resignificación de la infancia y de la familia, la autora muestra a través de estos una familia fortalecida en el afecto y el amor en donde las jerarquías no limitan las relaciones entre sus miembros porque no existen. Los padres, abuelos y tíos no marcan distancia con sus hijos, nietos y sobrinos porque el respeto no se infunde con el miedo sino con la fraternidad:

Cuando yo era muy niña, tanto que mamá me llevaba de la mano al parque y apenas si alcanzaba a tocar las rodillas de papá, escuché hablar del botón de la rosa luna. A mamá y papá se les había perdido un montón de tiempo atrás, unos diez años o así, y desde entonces estaban empeñados en remplazarlo. Por eso, los domingos, cuando salíamos a pasear al campo, al parque o a la orilla del río, ellos pedían la ayuda de los niños para encontrar el árbol del sasifrastrás. Pues, según los siete sabios de Grecia, los botones de la luna suelen encontrarse bajo sus raíces. (Buitrago, 2008, pp. 21-32)

Estos personajes, no sólo los de esta obra, sino los de sus anteriores publicaciones infantiles, son adultos amorosos, seres sorprendentes que realizan cualquier tipo de actividades: leen, cantan, bailan, escriben, realizan artesanías, tocan instrumentos, cocinan, cuentan historias y cuidan de la naturaleza, tal cual, como parece, fueron los adultos que estuvieron presente en su infancia. Este perfil reiterado en todas sus obras constata lo fundamental que resulta el acompañamiento de un adulto creativo y afectuoso que comprenda que el acto imaginativo es una de las expresiones más poderosas del pensamiento

y que es determinante en la educación de niños críticos y reflexivos que se asumirán desde la fraternidad y desde el amor hacía todo lo que les rodea.

En las obras infantiles de Fanny Buitrago son evidentes las evocaciones de una infancia que se representan en imágenes coloridas y cálidas expresadas en un lenguaje que deja ver toda la plenitud de los recuerdos y las anécdotas familiares vividas por la autora y de todas las experiencias que descubrió con fascinación de sus familiares y vecinos. Al respecto, Fanny Buitrago señala que, “el cuándo y el cómo me convertí en escritora es una historia que pertenece a mi caudal de recuerdos infantiles. No viene al caso extenderme en ella sin evocar abuelos, padres, tíos, primos y otras personas que influenciaron mi imaginación y mi futuro (...)” (Buitrago, 1990, p. 3)

La familia, en las historias de Fanny Buitrago, figura como el eje fundamental que sustenta los valores y el amor, y a partir de la propuesta de la autora podríamos decir que es en ésta en donde se fortalece todo el carácter que será trascendental en la manera como cada individuo establecerá todas las relaciones con el universo, es decir, de la forma como existimos dentro de la familia, de la casa, depende incondicionalmente la manera cómo se vivirá y se compartirá por fuera de ésta. Sin llegar a generalizaciones, decimos que, los niños en gran medida reproducen lo que son los adultos, y en Fanny Buitrago la influencia de estos fue determinante en el forjamiento de su imaginación, en su crecimiento profesional y personal, dos cosas inseparables en su oficio.

Los personajes adultos de las obras infantiles de Fanny Buitrago *La casa del abuelo* (1991), *La casa del verde doncel*(1990), *Cartas del palomar*(1988)y *La casa del*

arcoíris(1986), no son más que la memoria, quizás melancólica, de las personas que más influenciaron la infancia de la escritora, en estos personajes se atesoran recuerdos y fantasías que confluyeron en su niñez, podemos decir que su obra literaria infantil es una manera de eternizar los espacios, las personas, los sabores, las imágenes y los colores de una infancia que fue definitiva en su formación artística. Pero también, hay que agregar que además de que su cuentística infantil es un cumulo de evocaciones, no se puede ignorar que detrás de esto hay una escritora de trayectoria comprometida con la crítica social y con la reivindicación de la mujer en un espacio acaparado por hombres, y su literatura infantil no escapa de esto, lo que propone en sus obras infantiles es lo que intentamos hacer en este trabajo monográfico.

Uno de los personajes en los que hay que detenerse es en el de la tía Efe; éste tiene gran protagonismo en todas sus obras infantiles y es fundamental en la construcción de todas sus historias pues es una figura que aporta un significativo valor ético y artístico a la narración, pues a partir de él se tejen muchos sucesos que le van dando forma y cuerpo a los relatos. La tía Efe, nombre muy significativo que se podría asociar con la “felicidad” y la “fraternidad”, es un personaje extraordinario capaz de hacer cualquier cosa y actividad, es un adulto dinámico y enérgico, la máxima expresión de un ser que ha sobrevivido a los estragos de la adultez.

En la familia, la tía Feíta, Efe por cariño, es una autoridad, figura de sabiduría y conocimiento, pero no desde despotismo, sino a partir una posición que se ha ganado en el respeto y la admiración, pues este personaje es centro de reencuentros y del compartir. Podríamos decir que es la antítesis del adulto autócrata. Este personaje que usa como

vehículo la palabra posibilita la unión y el dialogo entre generaciones, permite el reconocimiento de una tradición comunitaria y familiar que crea conciencia y sentido de pertenencia. Este adulto que ríe, cocina, inventa, baila, canta y comparte sus experiencias a través de representaciones verbales e imágenes que se forman en medio de sabores, olores, colores y conversaciones permite que los niños puedan encontrar por sí mismos un sentido, crear su experiencia de vida.

La tía Efe es un personaje emblemático “fuera de serie” como la misma Fanny Buitrago lo describe en *“La casa del verde doncel”*: “Todos los sobrinos que en el mundo existen saben que entre el grupo de las tías hay personajes fuera de serie. Señoras ‘distintas’ a las otras señoras, que evitan regañar, ordenar con voz agria, sermonear por gusto, y que son capaces de inscribirse en el maratón olímpico, tocar la guitarra eléctrica y el clarinete con igual maestría” (Buitrago, 1990, p.9) Este adulto tiene un nivel de comprensión distinto, sabe que la única diferencia entre un niño y un adulto es el cúmulo de experiencias que se gana con los años, y que esto no es sinónimo de soberbia ni de inteligencia sobre un niño. Por eso no establece brechas, las minimiza, propone nuevas dinámicas de relación y sobretodo es un adulto pleno, un ser integro y feliz.

Por su parte, podríamos decir que en *“Historia de la rosa luna”* aparentemente los personajes adultos tienen poca participación, pero si nos fijamos en detalle esa supuesta ausencia no es más que una reafirmación de lo importante que resulta el acompañamiento de un adulto creativo y amoroso. Esta poca participación dentro de las historias no deja de restarle importancia, por el contrario, todo lo que conocemos a través de la niña protagonista, sus descripciones, los universos fantásticos y las historias son el reflejo de la influencia adulta

que ha posibilitado todo el desarrollo de una imaginación sin límites. Nana María, es la representación por excelencia de una niña educada en la imaginación, y en un espacio de comunicación íntegro entre adultos y niños.

En el primer relato de “Historia de la rosa luna” titulado “Mi diario”, vemos como Nana María describe con fascinación todas las observaciones de las cosas que vive (porque aunque casi todo es producto de su imaginación, también hacen parte de sus vivencias, pues lo que sueña y se imagina conforma toda su realidad). Este diario que es el lugar más íntimo en el que la niña confiesa todos sus descubrimientos y contemplaciones es un regalo de sus padres, por lo que se puede inferir que estos son cómplices de las aventuras de su hija:

En la tapa delantera dice, en letras doradas, “mi diario”. Es un obsequio de papá y mamá (...) Me gustaría en cada hoja, escribir sobre los sueños que tienen con los ojos abiertos. Ensueños, diría papá. Es decir, los viajes al reino de la imaginación (...) En la primera página de autógrafos, papá escribió de su puño y letra lo siguiente:

Esta es la noche

Y ese es el día

Negros los ojos

De Nana María (Buitrago, 2008, pp. 11-12).

Toda la configuración de los universos creados y recreados por la niña protagonista tienen una huella y un trasfondo en donde se respira la presencia de adultos creativos y afectivos que hacen del crecimiento de este personaje una exploración diaria, una aventura que se disfruta desde lo simple y lo olvidado hasta lo más complejo. Los padres, los abuelos y la tía Efe hacen de cada aventura de Historias de la rosa luna un despliegue de colores, olores, sabores e imágenes que dibujan cuadros donde todo es posible y no hay cabida para el miedo

y los temores. La presencia de estos adultos, es un acompañamiento que posibilita la creación y la transformación.

Al igual que los personajes adultos de las otras historias infantiles de Fanny Buitrago, los de este libro de cuentos también se repiten en el mismo patrón, son los personajes de los recuerdos de su infancia que hechos palabras e imágenes perduran en sus libros. Estos adultos llenos de talentos y habilidades siguen siendo la mayor influencia de los niños protagonistas:

Mi abuela es una señora moderna, que dicta clases de literatura en un colegio y sabe muchísimas poesías de memoria. Ha leído una pila de libros, visto un montón de películas, resuelto varios juegos de computador. Además cultiva rosas y hierbas aromáticas en su jardín.

A ella también le gusta coser de vez en cuando, y está interesada en enseñarme a manejar un dedal. (p. 40)

Todas las experiencias, la riqueza de la oralidad propia de los pueblos del Caribe colombiano, las historias del boca a boca, los juegos, las rondas, las canciones, las cartas, las anécdotas de viajes, las reuniones familiares y todo el tejido de expresiones y prácticas nutrieron la voz de la autora que indiscutiblemente tiene mucha influencia de su pasado, todos estos recuerdos subsisten en una narrativa que está nutrida de imágenes, de una infancia plena que aun hace eco en la memoria de la escritora adulta. La misma Fanny Buitrago señala como su carácter y formación artística tuvo su génesis en la riqueza de todas las influencias que recibió en su infancia:

(...) Mis relatos infantiles son música y colorido ante todo. Me he sentado a escribir lo que viví de niña, lo que me contaron de niña, lo que vivieron mis hermanos, tías,

mi abuelo, mi primo, y, también lo que podrían vivir los niños que conozco ahora (...) *La casa del abuelo*, surgió en un momento muy triste. Los otros fluyeron, se ordenaron casi solos. Escribirlos fue como batir merengues y hacer cadeneta. Me serví de la memoria de mi tía Mercedes y de mi mamá para describir las flores del jardín de mi abuela. Los dulces eran inolvidables. Yo los había disfrutado uno a uno. (Buitrago, 1990, p. 4.)

2.3.2 Animismo infantil: lápices, borradores, dedales y fríjoles.

Nana María, la protagonista de “Historia de la rosa luna”, es una niña que apenas está descubriendo su entorno y estableciendo relaciones con éste, para este personaje el mundo es un gran misterio en el que todo es nuevo y la manera que encuentra de estar en él es a través de la exploración que la ayuda a ir encontrando un sentido de la vida. La manera como interactúa con su medio y con todas las cosas que lo componen la llevan a animar los objetos atribuyéndole características humanas. De esta manera, estos toman gran protagonismo dentro de las historias convirtiéndose en personajes de gran resonancia que le aportan a las narraciones todo el carácter mágico y sorprendente.

El diario, los lápices (zipales), borradores (roro, rob) cintas (liopines, churumbeles), botones, dedales, fríjoles, galletas y trompos (tromp-trompos) son los personajes-objetos que en la imaginación de Nana María dejan de ser simples cosas para convertirse en seres maravillosos, los habitantes de una dimensión paralela que heredan la mejor fortuna del mundo familiar y social del personaje protagonista. En estas historias se aprecia como el

acompañamiento de su familia es de gran relevancia en la manera como la niña establece vínculos afectivos con las cosas y los objetos que la rodean:

La caja de Ofiri me la regalaron los abuelos de cumpleaños para guardar mis piedras de colores. Es de madera fina, ni grande ni pequeña. No cabe en mi mano, ni se puede llevar al colegio. Pero ocupa un sitio especial en el estante de mis libros favoritos. Allí tengo otras cosas importantes. Mi frijol mágico, la galleta de la suerte, un nido de colibrí y postales de Venecia, Berlín, el mar Báltico, La Muralla China y otros lugares lejanos. También liopines, zipales, monedas. (Buitrago, pp. 77-78)

Este animismo infantil, que bien podríamos decir, hace parte del proceso de adquisición de conocimiento de la niña, es algo más que esto, puesto que, este personaje en la creación de sus universos hace una selección de todo lo que recibe. En su mundo sólo habita lo que ella permite, lo que no hace daño, lo que no entristece, y es precisamente a partir de esta acción simbólica que empieza a atribuirle ciertas características a sus amigos imaginarios o a sus amigos-objetos:

Un liopin es un liopin y tiene una personalidad propia. No importa que como adultos muchos liopines formen ovillos, madejas, carretas, y unidos midan metros de metros, centímetros y milímetros sin fin. Ellos viven al revés de la gente. De mayores son estirados, dignos y con etiquetas. Envueltos en papel celofán y amarrados a empaques herméticos, viven en estantes y almacenes; aunque, después se dividen y transforman en sujetos risueños, risueños, a quienes les encanta hacer piruetas de la felicidad. (Buitrago, p. 70)

Todo este nuevo “orden”, obedece a los procesos de re-significación del mundo que se posibilitan a través del lenguaje literario infantil. Los personajes de Nana María y las historias que se tejen alrededor de estos son la representación de una poderosa imaginación poética. La manera como están descritos las imágenes, los juegos de lenguaje que se emplean para nombrar las otras realidades, la invención de nuevas palabras y la forma como se representan los espacios agotan sin límites las dimensiones de la función poética en la que todo adquiere una nueva significación, pero sin desligarse de su origen, es decir del dialogo que se establece entre la realidad y lo que se imagina:

Un dedal es un habitante perfecto de las montañas azul índigo, esas montañas que marcan la frontera entre los territorios del cristal y los mil ocho senderos que conducen hacia las ciudades satélites de Ofiri... ¡A mi dedal le encanta pasear por esos lugares! Se pasa los días enteros corre que te baila por los bosques aledaños, los desfiladeros de plastilina y gres, las terrazas de ámbar y las orillas del río del tiempo; y las innumerables cascadas de agua plateada y de música que se multiplican en Luz-Luz, el país que está al centro del radiante verano, y en Siturna, el reino de las nieves eternas. (Buitrago, p. 42)

Nana María, habita su mundo de belleza, no solamente en la descripción de los espacios sino en la de los personajes que tienen como característica el carácter sorprendente y maravilloso, estos son seres transparentes, felices, dotados de las mejores integridades de los humanos. En Ofiri, la ciudad de sus ensueños, habitan en armonía todos los objetos, los perdidos y los que no tienen utilidad en el mundo de los adultos, las canciones, los poemas,

los sabores, los olores, los recuerdos, los sueños, los olvidos y también de vez en cuando algunos invitados inesperados:

(...) Es la distante y legendaria ciudad de Ofiri. La de los caminos empedrados con topacios y amatistas, donde las pastillas de menta, anís y miel crecen entre las cerezas. Donde se guarda, entre una pirámide aérea, el diamante más fabuloso del mundo.

Ofiri es una ciudad que los reyes, presidente, jeques y generales solamente pueden visitar una vez cada mil años y donde las personas, los animales y las cosas hablan el mismo lenguaje.

En sus puertas, el liopín más importante da la bienvenida a los niños, a los abuelos, a los papás, a los arlequines y payasos... y se aplaude especialmente a los caballos de madera. Allí flotan las canciones y poemas que todavía no se imaginaron las narraciones que serían escritas en el futuro y las acuarelas que aún reposan en el aire azul celeste. (Buitrago, p. 79)

Estos objetos personificados adquieren un valor trascendental en donde se deposita buena parte del carácter ético de las historias, estos que además de representar el elemento sorprendente dentro de éstas son simbólicos en la medida que, representan valores y las características más bellas de los seres humanos. Fanny Buitrago deposita en estos personajes todo lo valioso de la humanidad, personifica a través de ellos la libertad, la fraternidad y la amistad, en estos personajes y su ciudad de Ofiri se concreta la quimera de una vida en donde sí es posible ser feliz.

2.4 “La ciudad pintada”: utopía de otro mundo posible.

La ciudad pintada es el último relato del libro de cuentos *Historias de la rosa luna*, es la utopía de un mundo distinto hecho a imagen y semejanza del nuestro por un personaje-niña que se lanza a la aventura de explorar un espacio que apenas habita. Esta ciudad es la transformación de la realidad por medio de un uso desbordado de la imaginación, es una reestructuración de todo lo que conocemos, la reinterpretación del mundo en donde confluyen todos sus valores y belleza.

En esta ciudad está clasificado lo mejor de nuestro entorno, paisajes, colores, sonidos, olores, personajes, sentimientos, siendo esta historia una reflexión de la sociedad, un lugar diferente a nuestro sistema en donde no hay espacio para las jerarquías, el egoísmo y el odio. Ofiri, la ciudad pintada, es un sitio de sueños y esperanzas, está hecha de la palabra sincera y la mirada amorosa que la niña narradora ha venido construyendo a partir de la relación con sus padres, familiares y con su entorno.

Ofiri, nace precisamente de la influencia que los adultos han tenido en este personaje, que son también los adultos, las historias y los recuerdos de una infancia que aún persisten en la memoria de la escritora y que han quedado eternizados en las líneas de este relato, en cada rincón de Ofiri:

¿Adivinan cuál es la ciudad pintada en mi caja de tesoros? Yo no lo supe enseguida. Me lo contó mi papá, a quien le gusta leer sobre tierras exóticas. Es la distante y legendaria ciudad de Ofiri. La de los caminos empedrados con topacios y amatistas,

donde las pastillas de menta, anís y miel crecen entre las cerezas. Donde se guarda, entre una pirámide, el diamante más fabuloso del mundo. (Buitrago, p.79).

En esta historia confluyen todas las vivencias y personajes que se vienen conociendo a lo largo de la obra. Todos los amigos, las cosas, los personajes y los paisajes que dan vida a las historias de Nana María conviven en este espacio que atesora todo lo que la niña es capaz de percibir y crear. Esta ciudad representa lo que para la niña es necesario y verdaderamente importante; un lugar armónico, integral e incorruptible. Un espacio en donde no hay posibilidad de soberanías en donde todo es dinámico y fuera de orden, en Ofiri, la igualdad existe, no hay grados, rangos, ni discriminación, por lo que de vez en cuando se aceptan las visitas de aquello que resulta contradictorio a lo que es la ciudad: “Ofiri es una ciudad que los reyes, presidentes, jueces y generales solamente pueden visitar una vez cada mil años y donde las personas, los animales y las cosas hablan el mismo lenguaje.” (Buitrago, p. 79)

Esta ciudad está construida a partir de la resonancia de una voz adulta que se pronuncia desde la resistencia y la no resignación de un mundo violento y destructor. Es otra posibilidad, otra manera de construir sociedad que Fanny Buitrago les presenta a sus lectores, Ofiri es un oasis, un lugar en donde el odio no tiene espacio y el que para habitar se necesita un amor profundo hacía la vida:

El año entrante, o así, cuando mis hermanos y yo seamos un poco más altos, más sabios e inteligentes y no tengamos ni pizca de miedo a las distancias, y menos a la oscuridad, iremos a visitar la famosa ciudad. Cuando tal acontecimiento suceda les contaré la historia. (Buitrago, pp. 81-82)

Ofiri es la quimera que Fanny Buitrago presenta a los lectores, un universo donde coinciden las fantasías y los recuerdos más memorables de su infancia. En él están representadas las personas, los paisajes y los colores de un pasado que se reinventa en la mirada de una niña que construye un espacio benévolo y armónico.

CONCLUSIONES

Los debates en torno a la literatura infantil están ocupando cada vez más espacio dentro de los estudios literarios, pues si definir qué es literatura resulta difícil, lo es más definir qué es literatura infantil y por consiguiente qué es o no lo más apropiado para los niños. Al parecer, desligar a esta literatura de su procedencia moralizante e instructora ha sido una batalla difícil entre los que entienden que no debe responder a preceptos pedagógicos y los que la entienden como un medio para educar a los niños.

En los estudios sobre la literatura infantil no sólo participa una crítica literaria que se ha venido especializando en el tema, sino que además hay una buena participación de otras disciplinas como la pedagogía, la psicología y la medicina que también han establecido un contacto con el llamado “mundo infantil”. Al tener al niño como centro de preocupación, estas disciplinas se han autoproclamado autoridades con derecho a intervenir en todo lo que concierne a la infancia, a evaluar lo que desde su visión se considera apropiado o inapropiado para la formación de estos, lo que ha sido un hecho de gran importancia porque han contribuido al estudio sobre el desarrollo, comportamiento y aprendizaje del niño, sin embargo, éstas no deben verse como disciplinas aisladas con perspectivas absolutas o definitivas, en tanto que, es más enriquecedora una visión holística de estas disciplinas.

Los aportes que cada una de estas ciencias han brindado se pueden aprovechar más en función del niño y también del texto porque así la escuela, los docentes y los escritores no limitarán la obra literaria a ser un manual de conducta y de moral en el que la enseñanza y la moraleja priman o estén por encima de las cualidades estéticas de la obra. De esta forma,

no se subvaloraría la capacidad receptiva-creativa de los niños ni se desconocería que estos también tienen necesidades como lectores, porque reducir el texto a un fin temático es prescindir que éste consta de forma y de contenido, es decir, que no sólo es importante lo que se cuenta sino también la manera cómo se cuenta.

Preguntarse sólo por el qué trató de decir el autor o cuál es el tema es invisibilizar las cualidades estéticas de la creación literaria, con lo anterior no queremos decir que este tipo de ejercicios no sean importantes y que no contribuyan a forjar las competencias lectoras que se estiman desde los estándares académicos, a lo que apuntamos es la manera como se ha generalizado este tipo de lecturas y como se interactúa con el texto literario, pues en el mayor de los casos ésta responde a pretensiones pedagógicas dejando por fuera las verdaderas reflexiones que cada texto literario implica, ya que, la lectura no se cultiva como un hábito personal en el que se puede hallar placer o goce.

Historias de la rosa luna de Fanny Buitrago es un libro de cuentos que propone una lectura placentera, crítica y reflexiva a través de un lenguaje que se enmarca en lo poético, pues la autora se vale de recursos de la tradición oral para presentar al lector historias fantásticas y coloridas, en las que la invención de nuevas palabras, olores, sabores y personajes cobran vida a través de la inocencia de la niña protagonista. La autora nos muestra un universo armónico en donde se disipan los límites temporales haciendo que el presente se conecte con el pasado mediante los recuerdos evocados por su memoria.

En la construcción de su narrativa infantil y de sus imaginarios poéticos, Fanny Buitrago recurre a su propia vida y a sus recuerdos infantiles haciendo una propuesta literaria en la

que intervienen todas las voces que más resonancia tuvieron en su niñez. En estos textos se lee a una autora que además de escribir para un “público” infantil, escribe para sí misma y para su memoria. En sus escritos no hay historias forzadas, toda la puesta en escena en donde surgen universos paralelos, situaciones de felicidad y armonía, aparecen como la evocación de una voz adulta que recurre a su infancia para recuperarse en los espacios ancestrales: en la casa de los abuelos, en los pasillos de los pueblos del Caribe, en las personas que acompañaron aventuras y vivencias irrepetibles de su infancia.

En este libro de cuentos se lee a una Fanny Buitrago que le sigue apostando al reencuentro de la familia, al rescate de la palabra amorosa, a la horizontalidad de la relaciones entre niños y adultos, entre el padre y la madre, una escritora que presenta la ilusión de una sociedad fraternal de orden invertido, y que acentúa una relación respetuosa con el otro, con lo que es semejante o con lo que no. Los objetos menos pensados, que ya no tienen mucha utilidad ni una función en la casa por ser viejos tienen otra oportunidad, en estos cuentos renacen en la fantasía para convertirse en los juguetes y los personajes de las historias de la niña protagonista.

La infancia representada en estas historias es forjada y nutrida desde las vivencias de una escritora que revive su pasado mediante la palabra para edificar lo vivido, lo sentido y lo soñado en la escritura. Así, establece simbólicamente un encuentro con su infancia y con la del lector, pues logra que éste se involucre a su propuesta, explore su imaginación y se identifique con las situaciones, los espacios, los objetos e imágenes que hacen parte del universo de Nana María.

Lo anterior hace que *Historias de la rosa luna* sea una obra de grandes imágenes en las que las situaciones paralelas son en su mayoría contradictorias y opuestas a la realidad; el mundo de Nana María es un espacio limpio de maldad y de injusticia en el que sólo habita lo más admirable de su entorno. Fanny Buitrago, nos presenta su obra como un lugar de reconciliación y de reencuentro con la familia, el respeto, la comunión, el tiempo, el amor y el juego, aspectos esenciales en la vida familiar y comunitaria.

Ofiri, la ciudad imaginada por Nana María, es un reinvento de la realidad, una reinterpretación del mundo en donde cada detalle ha sido creado desde lo fantasioso, nada es presentado como lo conocemos; las cosas, los paisajes, los objetos y los personajes. Y precisamente, lo que Fanny Buitrago propone desde este aspecto es visibilizar como aun es posible hallar belleza e integridad en todo lo que concierne al mundo y a los humanos, siendo el reencuentro con la infancia una de las principales formas de lograrlo.

Por último, rescatamos lo valioso que resulta reflexionar a partir de un texto literario una problemática que en general nos ha tocado a todos desde la posición de niños y niñas, de alumnos, profesores, promotores de lectura o escritores. Con este trabajo hemos hecho un estudio sobre la re-significación de la infancia como proceso histórico-literario, consiguiendo identificar que aún hay mucho por decir al respecto, y ha quedado en nosotras una enorme inquietud y una motivación muy fuerte por seguir en este camino. Ahora, queda el desafío de poder concretar este discurso en el trabajo directo con niños y niñas, y de poder compartir nuestras reflexiones en torno a la literatura infantil y algunos aspectos de la educación y la pedagogía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Álzate M. (2002). *El descubrimiento de la infancia: historia de un sentimiento*. En: Revista de Ciencias Humanas [En línea]. Febrero de 2002, N° 31. Consultado: 3 de mayo de 2013. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev30/index.htm>
2. Álzate M. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas* [En línea]. Editorial Papiro. Consultado: 15 de mayo de 2013. Disponible en: <http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/La-infancia-concepciones-y-perspectivas-Maria-victoria.pdf>
3. Baquero R. y Nadoroski M. (1994) *¿Existe la infancia?*. En: Revista del instituto de investigaciones en ciencias de la educación IICE [En línea]. N° 4, año III, pp 2-10. Buenos Aires. Consultado: 12 de Mayo de 2013. Disponible en: http://giddet.psicol.unam.mx/giddet/prod/articulos/existe_%20la_infancia_ricardo_baquero.pdf
4. Buitrago, F. (1990). *El oficio no oficio de escribir*. En: Revista de estudios colombianos [En línea]. N° 9, pp. 3-6. Consultado: 8 de octubre de 2013. Disponible en: <http://www.colombianistas.org/Revista/Revistas/REC9.aspx>
5. Buitrago, F. (2003). *La casa del abuelo*. Bogotá. Editorial Panamericana.
6. Buitrago, F (2008). *Historias de la rosa luna*. Bogotá. Editorial Panamericana
7. Cervera Juan. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao. Ediciones Mensajero.
8. Egan K. (2010). *La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje*. En: Revista Praxis Educativa [En línea]. Marzo- febrero, 2010, vol. XVI, N° 14 pp. 12-

16. Universidad Nacional de La Pampa. Consultado: 6 de febrero de 2013. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153115865002>
9. Krishnamurtijiddu. (1955). *Nueva educación*. Editorial krishnamurti [en línea]. consultado: mayo 25 de abril de 2013. Disponible en: <http://api.ning.com/files/.../KrishnamurtiJidduNuevaeducacin.doc>
10. Miranda M. Nadia. 2011. *Una crítica a la modernidad: el mundo comunitario y la tradición oral en los relatos infantiles la casa del arco iris, la casa del verde doncel y la casa del abuelo de Fanny Buitrago*. Tesis, Facultad de ciencias humanas, UDC.
11. Montes Graciela. (2001.) *El corral de la infancia*. Nueva edición, revisada y aumentada (2ª ed.). México. Fondo de cultura económica.
12. Montoya Víctor. (2001). *El poder de la fantasía y de la literatura infantil*. En: Revista Sincronía [En línea]. N° 21, diciembre de 2001- marzo 2002. Consultado: 08 de marzo de 2013. Disponible en: <http://sincronia.cucsh.udg.mx/litinfant.htm>
13. Nadorowski M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna* [En línea]. Aique Grupo Editorial S.A. Consultado: 14 de abril de 2013. Disponible en: www.projetoprogridir.com.br/.../narodowski-infancia-y-poder-cap-3.pdf
14. Rodari Gianni. (2011). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Bogotá. Editorial panamericana.
15. Rosell J. (s.f.). *Literatura infantil y la escuela: una pareja conflictiva* [En línea]. consultado: 20 de agosto de 2013. disponible en:

<https://www.google.com.co/search?q=literatura+infantil+y+la+escuela%3a+una+pareja+conflictiva&oq=literatura+infantil+y+la+escuela%3>

- 16.** Saint- Exupery A. (1997). *El principito*. Bogotá, Editorial Panamericana.
- 17.** Sánchez Corral Luis. (1992). *(Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización del discurso*. Centro Virtual Cervantes.[En línea]. Consultado el: 13 de mayo de 2013. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce14-15/cauce14-15_29.pdf
- 18.** Sático A. (2007). *Volar con alas de la imaginación infantil*. En: Revista Crearmundos [En línea]. Verano o invierno del 2007, N° 7. Consultado: 18 de julio de 2013. Disponible en:

<http://www.creamundos.net/quien.html><http://www.creamundos.net/pdfsrevista7/5a.pdf>
- 19.** Vigotsky Lev S. (s.f.). *Imaginación y Creación en la Edad Infantil*. [En línea]. consultado: 3 de marzo de 2013. Disponible en:

http://www.nodo50.org/ciencia_popular/articulos/Vigotsky.htm