**INFANCIAS Y LECTURAS**

**UNA MIRADA SOBRE LAS CONCEPCIONES DE LECTURA Y LAS INFANCIAS EN COLOMBIA**

Lina Johana Otero Ramos

Universidad Nacional de San Martín (UNSAM)

Correo Electrónico: linaote@gmail.com

Maestría en Educación Lenguajes y Medios

Eje 15: Infancias, juventudes y vejeces

**Introducción**

Esta ponencia surge del Trabajo Integrador Final para optar al título de Especialista en Literatura Infantil y Juvenil de la Universidad Nacional de San Martín. En dicho trabajo propongo algunas reflexiones en torno a las políticas públicas de lectura y a cómo las infancias se fueron perfilando como la población objetivo de dichas políticas; las retomo en esta ponencia con el objetivo de trazar un derrotero que permita profundizar en las relaciones entre Infancias, Estado y Lecturas. De esta manera, parto de un fragmento del Plan Nacional de Lectura (PNL) “Leer es mi cuento” con el que el gobierno nacional de Colombia pretendía incrementar el número de lectores, principalmente infantiles, ampliando la oferta y el acceso a los libros.

Colombia registra índices de hábitos de lectura precarios, que se reflejan en niveles de consumo de libros y de utilización de las bibliotecas muy inferiores a los de países con altos e incluso similares niveles de desarrollo. Además, en las evaluaciones a los estudiantes tanto a nivel nacional como internacional, se percibe un escaso desarrollo de las competencias comunicativas. (Ministerio Nacional de Cultura, Colombia, 2010, p. 1).

Preciso señalar que la precariedad en los hábitos de lectura se deduce de los indicadores “acceso a bibliotecas” y “consumo de libros”, estrategia metodológica que ya Peroni (2003) habría evidenciado en su análisis sobre la sociología de la lectura. Para este autor, partir de una categoría cuantitativa como el número de libros leído por año en una población determinada, deja entrever una representación lineal de esta práctica social, en donde el incremento sostenido de la cantidad de libros leídos va transformado al poco lector en un gran lector (Peroni, 2003).

Esta relación libro/lectura ha orientado la estructuración de los PNL en Colombia desde la década de los 80, cuando el recién constituido Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) establecía, dentro de sus principales líneas estratégicas, la dotación de ejemplares a escuelas y bibliotecas como espacios facilitadores del encuentro entre lectores y libros. Como resultado de estas decisiones políticas y económicas[[1]](#footnote-1), se empieza a establecer entonces, una correspondencia entre el objeto libro y la práctica social que implica la lectura, obviándose otro tipo de formatos y registros como lo pueden ser los anuncios publicitarios, las revistas, manuales de instrucciones, entre otros (De Luca & Godoy, s. f.).

A esta reducción del espectro de lo que es válido ser leído –se leen libros-, se suma otro factor cuya presencia no siempre fue tan obvia como en la actualidad: las infancias se erigen como la población objetivo de las políticas públicas de lectura en Colombia desde finales del siglo XX, momento en el que la sociedad, apoyada en el discurso académico, había logrado diferenciar el sujeto infantil del adulto. A este respecto, cabe destacar el rol desempeñado por la investigación pedagógica y psicológica en el creciente interés por el desarrollo y el aprendizaje del lenguaje escrito desde los primeros años de vida (Puche et al., 2009). Una de las representantes de esta avanzada teórica a nivel internacional, fue Emilia Ferreiro, heredera de la psicología genética de Piaget y cuyas investigaciones introdujeron las primeras sospechas sobre el libro de texto como única guía para el aprendizaje (Castrillón, s. f.).

En el campo de la educación, son autores como Colala (2018) y Vanegas (2018) quienes más han profundizado en los marcos legales dentro de los que el Estado colombiano ha propuesto sus reformas educativas y la incidencia que diferentes organismos internacionales han tenido en el desarrollo de estas. Un claro ejemplo, es el llamado “Consenso de Washington” celebrado a finales de la década de los 80, en donde entidades como la UNESCO, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, concluyeron que el problema de la educación no era la cobertura, sino la calidad. De esta manera, la Calidad Educativa se insertó en el discurso político como una clara preocupación que debía abordarse desde estándares empresariales, trastocando de manera profunda, el entramado social (Colala, 2018).

Es así como el análisis del breve fragmento del PNL de 2010 que da inicio a este texto, permite poner de manifiesto algunas relaciones que tienden a obviarse o en el mejor de los casos, a naturalizarse. No siempre la noción de lectura estuvo asimilada a la noción de libro; no siempre esta diada estuvo asociada, de manera casi exclusiva, al público infantil; y no siempre las políticas públicas de lectura promulgadas desde el Estado han sido estructuradas únicamente por el gobierno de turno, sino que han intervenido organismos internacionales como el arriba mencionado CERLALC, cuyos lineamientos han llevado a los países de la región a medir el desarrollo social a partir de los niveles de alfabetización de sus ciudadanos (Mihal, 2012).

Ahora bien ¿cómo han sido las infancias que el Estado ha pretendido formar a través de sus políticas de lectura? Posibles respuestas a esta pregunta pueden encontrarse en los estudios de autoras como García Vera (2015), Robledo (2012) y (Pardo, 2009) quienes a través de revisiones históricas, se adentran en el análisis gráfico y discursivo de productos culturales dirigidos a niños y niñas de principios de siglo como las revistas Chanchito (1933) y Rin Rin (1936), destacando el trasfondo ideológico y político que cada gobierno decidió transmitir.

El interés del presente documento se sitúa entonces, en el cruce entre las políticas de lectura y los imaginarios sobre las infancias que sirven de base para tales políticas, toda vez que estas se estructuran teniendo en cuenta el tipo de ciudadano que se quiere formar. Para analizar este cruce, será preciso primero, identificar la manera como se ha construido la noción de un sujeto diferenciado y bajo la tutela del adulto, partiendo de un abordaje multidisciplinar que retoma aportes de la historia, la sociología, la psicología y la antropología con el fin de problematizar y complejizar la noción de infancias, así como los lugares que se les han adjudicado durante importantes periodos del siglo XX. En un segundo momento, se abordarán algunas investigaciones en torno a la práctica de la lectura y la manera como esta se fue convirtiendo en objeto de interés para el Estado.

**Desarrollo**

Philippe Ariès (1995) es quizás uno de los historiadores que más aportó a una renovada visión de la niñez dotándola de un sentido dinámico, al tiempo que puso de manifiesto el rol fundamental de la escuela como espacio privilegiado para la formación de estos sujetos recién descubiertos.

De acuerdo con Ariès, durante la Edad Media y los siglos subsiguientes, no existía una noción de niño como un sujeto con características y necesidades propias, y no es que no las hubiera, simplemente el marco ideológico de la época, que entendía la vida como el transcurso del nacimiento hasta la muerte, impedía a la sociedad prestar atención a dichas necesidades y características. Por tal razón, en cuanto el niño empezaba a valerse por sí mismo, era considerado apto para compartir los mismos espacios con los adultos (Ariès, 1995). No fue hasta el siglo XVII, cuando la educación se escolarizó, que la categoría de infancia y adolescencia tuvo lugar dentro de una sociedad que se preparaba para la era industrial y el surgimiento de una nueva clase social. La escuela, por tanto, dividió la unidad que había estado conformada por el mundo infantil y el mundo adulto (Shavit, 1991).

Aunque no exento de críticas, muchas de ellas fundadas (Alzate, 2003), el autor ayudó a construir un lugar en la historia para la esfera privada y la vida cotidiana de los niños del *Antiguo Régimen*, lo que a su vez ha permeado una variedad de abordajes sobre las infancias latinoamericanas. Reconocer la historicidad en la noción de infancias implica relativizarlas y desnaturalizarlas, lo que permite comprender de una mejor manera el lugar ocupado por niños y niñas en diferentes sociedades y periodos. Implica, además, reconocer las concepciones que subyacen a las acciones que se emprenden como sociedad en favor o en detrimento de la niñez.

En Latinoamérica es Andrea Szulc, quien partiendo de esta relativización, propone analizar las prácticas de crianza de una comunidad Mapuche en Neuquén, Argentina, desde un acercamiento antropológico que la lleva a considerar los saberes extraescolares con los que los niños y niñas se desenvuelven en su cotidianidad (Szulc, 2014). Para esta autora, la escuela es un espacio descontextualizado en el que la niñez es concebida como una etapa de grandes debilidades y necesidades con respecto del adulto. Dicha mirada adultocentrista, impide que la escuela reconozca en las infancias habilidades y posibilidades que sí resultan evidentes para los padres y madres Mapuche.

Al señalar la existencia de más de una mirada sobre las infancias, Szulc avanza hacia el plano de lo público para poner de relieve los discursos que orientan las políticas educativas escolarizadas. En este sentido, las infancias son entendidas como un cuerpo social complejo y diverso atravesado por los marcos conceptuales de las sociedades de las que hacen parte o no, porque dada la desigualdad social que se registra en Latinoamérica, afirmar que el discurso de las políticas educativas desarrolladas por los gobiernos de turno, surgen de una matriz excluyente que crea y niega unas figuras en favor de otras, es todo menos desacertado.

La figura del *niño de la calle* formulada por Carli (2009), es una representación de lo expuesto hasta el momento. Para esta autora, la época de la posdictadura en Argentina llevó a una atomización de las infancias nunca antes vivida, consecuencia de la desintegración social, los altos índices de desempleo y el exacerbado incremento de los niveles de pobreza. Esto, sumado al debate entre la educación pública y privada, llevó a que el Estado argentino cediera espacio en su intento por unificar las experiencias socioeducativas, lo que a su vez desembocó en la ampliación de brechas sociales entre los diferentes grupos (Carli, 2009). El *niño de la calle* entonces, es un niño excluido y fuera del alcance del potencial formador de la escuela; es el niño para el que se formulan las políticas compensatorias que no buscan transformar su realidad.

Carli (2009) y Szulc (2014) proponen de esta manera, centrar la atención en las infancias que han sido históricamente excluidas del proyecto político de una sociedad dada. Sin embargo, continúa siendo una mirada sobre las infancias y no desde ellas, es decir, desde sus propios discursos. Serán autoras como Pachón (2016), (Robledo, 2012) y Llobet (2015) quienes propongan un enfoque diferente abordando el tema de la memoria, la identidad y el agenciamiento de los niños y niñas como protagonistas de sus relatos.

Llobet propone reconstruir la memoria de quienes vivieron sus infancias durante los años 70 y 80 en la Argentina de la última dictadura cívico-militar. A partir de las narrativas[[2]](#footnote-2) de estos otrora niños, se va abriendo paso a los recuerdos de las infancias comunes, aquellas que no fueron dislocadas por la violencia extrema y directa producida por los asesinatos o desapariciones a familiares. Estas infancias, según la autora, constituyeron un territorio a disputar en el que el Estado se jugó la posibilidad de reproducir o transformar el orden social haciendo uso de estrategias y dispositivos que excedían el terror explícito y, por el contrario, se camuflaban en las formas de relación entre padres e hijos, así como en los contenidos de enseñanza en las escuelas. No se trata entonces, de adentrarse en el trauma de la vivencia del terror, sino de recuperar las escenas cotidianas inmersas en dinámicas familiares y sociales atravesadas por el proyecto político dictatorial, respondiendo de esta manera, a la cuestión sobre el sujeto de la educación (LLobet, 2015).

En el caso colombiano, Robledo (2012) realiza un pormenorizado recorrido de las infancias vistas a través de la literatura, partiendo de la época colonial hasta nuestros días. En dicho recorrido, la autora llama la atención sobre las *Infancias Violentadas* que vivieron durante el periodo de La Violencia[[3]](#footnote-3) destacando que el imaginario que hasta ahora se había empezado a construir sobre este nuevo sujeto, debió ceder ante el terror que se vivía en campos y ciudades donde los adultos no podían responsabilizarse por la formación de la niñez, sino solamente por sobrevivir. Estas preguntas formuladas por la autora aclaran dolorosamente la situación vivida por los niños y niñas del periodo mencionado “¿En dónde puede caber la infancia en un país que literalmente se masacra? ¿Qué lugar ocupan los niños en el imaginario de los adultos en estas condiciones?” (Robledo, 2012, pp. 99).

De las infancias violentadas se abrió paso a la figura del *Niño Combatiente* que Pachón (2016) ha sabido retratar a través de las narrativas de los mismos sujetos. La autora invita a centrar la atención en aquellas infancias rurales que, al vivir la violencia partidista de los años 50, no encontraron otra opción para proteger sus vidas, que enfilarse en las cuadrillas guerrilleras. Aquí vale la pena destacar las variadas formas de reclutamiento por parte de los grupos armados, y es que si bien muchas veces este era forzado, también hubo ocasiones en las que niños y niñas “optaron” por armarse con el fin de defender a sus familias y a ellos mismos[[4]](#footnote-4).

A partir de entrevistas en profundidad, Pachón establece un diálogo con varios sujetos que a los 10 o 13 años de edad dejaron de ser niños para pasar a compartir y combatir en espacios de adultos. Si bien se reconoce su estatus como víctimas del conflicto armado, el estudio abarca sus posibilidades de agenciamiento y formas de hacer frente a la violencia ejercida, por acción u omisión, desde el estado.

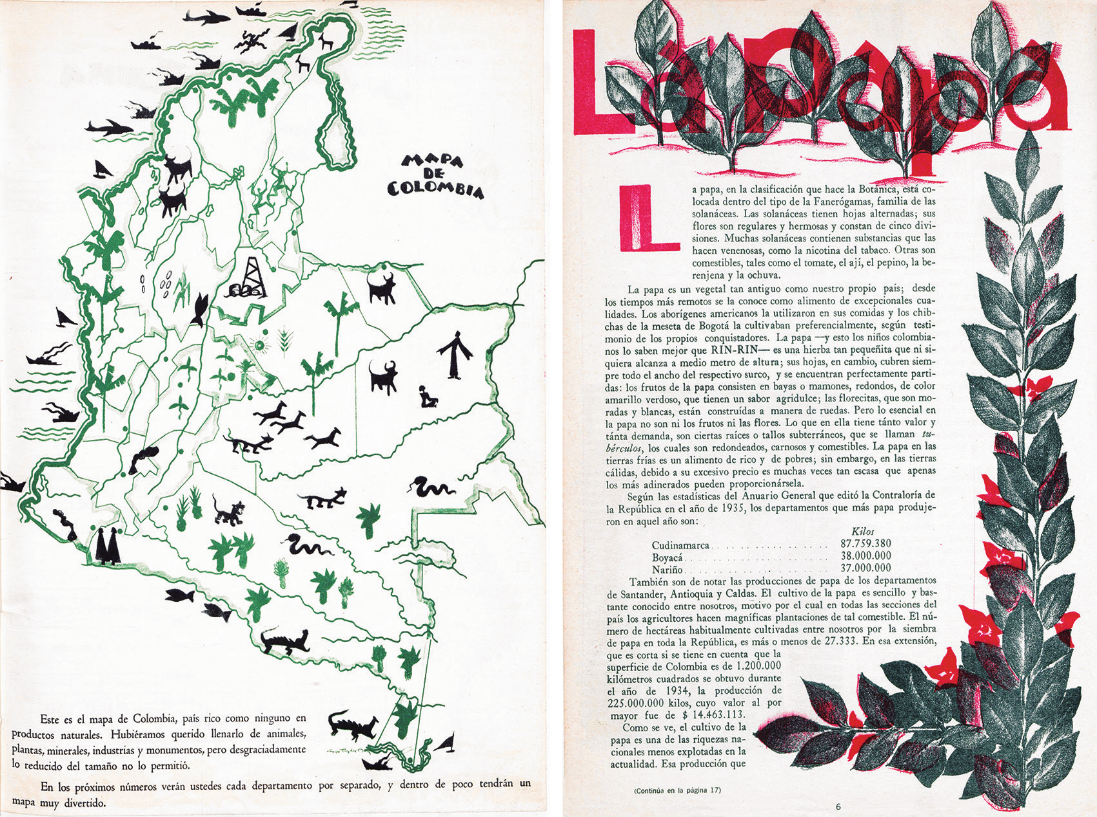
Esta perspectiva que retoma a las infancias desde sus propias narrativas, posibilita una complejización de la mirada que hasta el momento se ha tenido en torno a ellas. Y es que, al recuperar los relatos sobre la propia experiencia, los sujetos se sitúan como agentes asumiendo un sentido y lugar desde el que deciden tomar acciones que afectan la sociedad de la que hacen parte. Esto es, en el imaginario que la sociedad tradicionalmente ha tejido sobre la niñez, empiezan a evidenciarse grietas que permiten vislumbrarla como un cuerpo social historizado y agenciado en clara tensión con el Estado que busca imponer una imagen unívoca del niño/ciudadano a la espera de ser formado.

Se han presentado hasta aquí, algunas de las figuras que los Estados argentino y colombiano han constituido en torno a las infancias, desde el niño indígena, pasando por el niño de la calle y el niño de la dictadura en Argentina, hasta el niño violentado y combatiente, configurado en Colombia, son varios los imaginarios que circulan en la sociedad y que enmarcan las relaciones entre los sujetos. No obstante, se hace necesario identificar las instancias discursivas que durante periodos significativos del siglo XX permitieron a los gobiernos colombianos desplegar sus concepciones sobre la niñez, primero desde el deber ser y después sobre el disfrute. Estas instancias fueron las revistas Chanchito (1933) y Rin Rin (1936) que serán presentadas en el siguiente apartado y cuyo análisis pretende brindar una mirada al entrecruzamiento entre infancias y concepciones de lectura.

**Algunos Productos Culturales**

Los años 30 trajeron consigo una fiebre modernista de la mano de La Revolución en Marcha, programa de gobierno del presidente López Pumarejo con el que pretendía construir una narrativa nacionalista en la que la población rural, históricamente marginada, se sintiera recogida. De esta manera, durante los años 1936 y 1939, apoyó la producción, impresión y distribución de la revista Rin Rin[[5]](#footnote-5), medio que a diferencia de los libros de la época, era mucho más accesible para una población, en su mayoría analfabeta y que además carecía de esa carga formadora y aleccionadora de los manuales escolares, dando más cabida al ocio. Si bien Rin Rin publicó solo 13 números, en ellos se logra identificar el tipo de lector al que estaba dirigida y lo que pretendía lograr tanto a nivel político como gráfico.

A nivel político, Peters Rada & Trujillo Acosta (2019) realizan un análisis discursivo de Rin Rin y de Chanchito -que será presentada más adelante-, detallando sus cargas ideológicas. Para estas autoras, el rol de formador y responsable de la educación de las infancias que tradicionalmente había sido desempeñado por el Clero, pasó a ser asumido por el Estado en cabeza de López Pumarejo, para quien los niños y niñas dejaban de ser los depositarios de los valores cristianos de sumisión y obediencia y ahora eran vistos como sujetos que también podían disfrutar del ocio y a los que se les invitaba a conocer su propio país con un espíritu de *libertad* y amor patrio. Así, la revista tendía a presentar en sus números, figuras de niños y niñas recorriendo el territorio, o mapas del mismo al lado de breves artículos sobre productos típicos de las regiones, como puede verse en la Figura 1.



**Figura 1**

*Revista Rin Rin 1937*

*Nota:* La imagen muestra un segmento de la revista en el que se alude a los recursos naturales del país, presentando un extenso texto sobre la papa. Tomado de “Publicaciones infantiles y su carga ideológica. República Liberal de Colombia (1933-1938)” (p. 9), por Peters Rada & Trujillo Acosta, 2019, *rchd: creación y pensamiento, 4(6)*

La otra revista de la época que, incluso antecedió a Rin Rin, fue Chanchito (1933-1934), con capital privado alcanzó 63 números y aunque circulaba principalmente en Bogotá, es considerada la primera revista explícitamente orientada al público infantil. Su fundador Víctor Caro, configuró una revista de marcado corte conservador que buscaba brindar a sus “lectorcitos”[[6]](#footnote-6) un espacio de formación lúdica donde se reforzaran los valores familiares católicos a través de secciones diferenciadas para niños y niñas en las que se brindaba a estas últimas, la oportunidad de leer recetas de cocina. No obstante, la revista representó un importante espacio para la niñez capitalina de la época, toda vez que permitió identificar el momento en el que se empezaba a configurar la idea de un sujeto con necesidades e intereses particulares. Así lo enuncian las autoras al referirse a la lógica conservadora que se encontraba en la base de esta publicación.

En Chanchito la tradición se perpetuaba mediante la asignación de roles por género y principios de autoridad; hace de la familia la institución educadora y núcleo referencial de los roles a imitar y a partir de ellos se formaría el niño como trabajador del mañana y de la niña como ama de casa (Peters Rada & Trujillo Acosta, 2019, pp. 5).

El análisis discursivo llevado a cabo por estas autoras identifica los impresos de la época como *dispositivos[[7]](#footnote-7)* de poder al servicio de la disputa bipartidista, dado que transportaban un conocimiento que debía materializarse en nuevas realidades. De esta manera, el enunciador de ambas revistas ocupaba siempre el rol de instructor ante un lector que debía ser instruido ya fuera dentro de la ideología liberal o conservadora.

Otro análisis que vale mencionar es el realizado por Ospina (2017), quien desde la narratología, se detiene en el corpus, principalmente biográfico presentado en la revista Chanchito. El género biográfico encierra para esta autora, un discurso político que, al exaltar la figura de Simón Bolívar, prócer de la independencia, allana el terreno no solo para la configuración de la identidad nacional, sino para la participación del lector empírico en el ejercicio de la guerra[[8]](#footnote-8). Volviendo al plano discursivo, Ospina nota, además, que el relato biográfico encierra formas del decir propias de la tradición oral donde alguien, un padre o un profesor cuenta algo a sus hijos o alumnos, respetando así, los roles de Instructor/ Instruido ya referidos. La figura 2 es un claro ejemplo de relato biográfico en el que se muestra la figura del Libertador Bolívar siendo conocido y admirado por un niño.



**Figura 2**

*Revista Chanchito 1933*

Los análisis discursivos tanto de Ospina (2017) como de Peters Rada & Trujillo Acosta (2019) permiten advertir algunas de las formas en que la sociedad adulta de principios de siglo XX buscaba presentar a las infancias un deber ser al tiempo que instaba a los adultos a asumir el rol de formadores y responsables por la moral de la niñez.

Alejándose de este tipo de análisis, Pardo (2009) se adentra en el elemento gráfico de ambas revistas destacando el uso de las tintas y la revolución que significó pasar de la imagen como adorno del texto, estilo predominante en los manuales escolares, a la imagen como un registro que, de manera incipiente, empezó a aportar sentido a lo escrito. Para esta autora, durante la década de 1930, varios ilustradores se dieron a la tarea de presentar productos estéticos mucho más pensados, abriendo paso a lo que sería la profesionalización de la ilustración en Colombia (Pardo, 2009).

Pensar en el aspecto gráfico, además del ideológico, implica pensar en una nueva situación de enunciación en la que se consolida un público lector cuyas particularidades hacen necesaria la conformación de dos importantes instituciones, a saber, la familia y al escuela como espacios responsables de la formación de las infancias (Shavit, 1991). En Chanchito, por ejemplo, si bien el enunciatario era un público conformado por niños y niñas –estas últimas en menor medida-, se procuraba el fortalecimiento de los valores tradicionales en cabeza de las madres. Por su parte con Rin Rin, revista que se repartía en las escuelas públicas de todo el país, se asistía al nacimiento del Estado como formador de las infancias.

Si bien lo dicho hasta el momento conlleva a afirmar que las revistas impresas en los años 30’ funcionaban como medios difusores de los valores que tanto el Estado como la Iglesia querían transmitir, es innegable que estos esfuerzos constituyeron los inicios de la literatura infantil en el país. Se trataba así, de espacios donde se exhortaba a la niñez a inventarse mundos alejados del mundo de los adultos, validando así los momentos de ocio y de juego que ya el discurso pedagógico había empezado a introducir, como fundamentales para el desarrollo infantil.

Pero ¿y los lectores empíricos de esas revistas? ¿qué tipo de sociedad se representaban los niños y niñas de aquella época? Es difícil saberlo, pero los registros de los niños combatientes realizados por (Pachón, 2016) o el estudio de (Garcés Hurtado, 2017) sobre la delincuencia infantil y juvenil entre 1920 y 1940, aportan una idea sobre el discurso que reservaba el Estado para aquellas infancias que escapaban a la norma. Según este último autor, durante esos 20 años, funcionaron en el país las Casas de Corrección y las Escuelas de Trabajo para Menores, dos instituciones amparadas en la concepción del trabajo como actividad dignificadora que civilizaba a los salvajes, siendo que:

Las construcciones ideales de la infancia fueron reguladas por los mismos agentes de poder (los adultos), los cuales elaboraban los discursos, los imaginarios y las prácticas alrededor del niño. A su vez, la “voz infantil” se desdibujaba a la hora de ser tenida en cuenta para modelar su propia esencia. (Garcés Hurtado, 2017, pp. 290).

La pedagogía y la medicina empezaron a ser parte del debate como base académica del Estado en su cruzada por normalizar a este nuevo sujeto político que escapaba a sus tradicionales definiciones, esfuerzo, por demás, infructuoso, pues como bien lo afirma Fernández (2010) “los niños jamás están allí donde se los busca; la infancia es siempre una forma de ponerse fuera de alcance, de subvertir la lógica adulta mediante la rapidez de sus desplazamientos” (p. 158). Invertir esta lógica implica entonces, reconocer la multiplicidad de experiencias infantiles, implica dar cuenta del conjunto de infancias que no son educables para el Estado y que, como el Niño de la Calle, el Niño Combatiente o el Niño Delincuente, nunca tuvieron cabida dentro del espacio de enunciación de las revistas referenciadas.

Ahora bien, en cuanto a la alfabetización, puede verse cómo poco a poco, el interés de los gobiernos de turno comienza a enfocarse de manera exclusiva en la niñez y para esto, hacen uso de los libros de texto. García Vera (2015) señala el trasfondo ideológico de los manuales escolares en tanto que, lejos de ser materiales neutros, encarnaban el espíritu de la época, no solo en sus portadas sino también, en los métodos propuestos para la enseñanza de la lectura.

Ya hacia los años 80’ Colombia toma un impulso renovado y empieza a pensar las infancias a través de la educación y la literatura. No obstante, los inicios de dicho impulso deben buscarse en la década anterior, cuando tuvieron lugar dos importantes eventos. El primero de ellos, ocurrido en 1971, fue el Convenio de Cooperación Internacional entre el Gobierno de Colombia y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), relativo al Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). Este organismo se encargaría de establecer los lineamientos para la elaboración de Planes de Lectura de la región y en 1982 adelantaría importantes acciones para la promoción de la lectura en el contexto bibliotecario (Vanderlei, s. f.). El segundo evento fue la expedición del decreto 088 de 1976, con el que se daba curso a la “Renovación Curricular”, mediante la cual se empezaron a diseñar los currículos para cada área de enseñanza (García Vera & Rojas Prieto, 2015).

Los compromisos internacionales exigieron que el Estado adoptara políticas y discursos que, no en pocas ocasiones, entraron en franca contradicción con las concepciones fuertemente arraigadas sobre cómo enseñar y el sujeto de dicha acción. Ya se mencionó cómo desde principios del siglo XX y por casi 40 años, la enseñanza de la lectura estuvo permeada por las ideologías de los gobiernos de turno debatiéndose entre el Método Fonético y el Método Ideo-Visual y decantándose finalmente, por el Método Combinado[[9]](#footnote-9).

Vale la pena detenerse entonces, en este Estado bicéfalo y en las tensiones a las que se vio abocado durante el periodo señalado. Así, en el plano pedagógico, desde el Ministerio de Educación se establecieron los Marcos Generales del Currículo para el área de Español y Literatura, bajo el enfoque *semántico-comunicativo*, que representaba un avance conceptual al abordar elementos funcionales y pragmáticos del lenguaje. Sin embargo, tras el análisis de los Programas Curriculares que comprendían las prescripciones metodológicas a desarrollar en el aula, se advertían fuertes contradicciones con los Marcos, pues estos programas se alejaban del enfoque semántico manteniendo el enfoque conductual y morfosintáctico heredado de la enseñanza tradicional que permaneció sin cambios significativos hasta comienzos del siglo XXI (García Vera & Rojas Prieto, 2015).

Por fuera de la escuela, no obstante, el panorama era otro. Autoras como Pardo (2009) y Castrillón (s. f.) tienden a destacar los grandes desarrollos de la industria editorial que sobrevinieron durante la década de los 80. La realización de Ferias del Libro[[10]](#footnote-10) se acompañó de un marco legal robusto como la Ley del Libro de 1973 que abarató los insumos fomentando la actividad bibliotecaria. Así mismo, la adhesión a la Convención de Berna sobre los Derechos de Autor y la profesionalización del ejercicio del ilustrador sirvieron de base para que autores e ilustradores exploraran nuevas técnicas y formas de creación artísticas. Pero este escenario encerró una paradoja que Marín (2018) explica muy bien. Según la autora, Colombia enfocó sus esfuerzos en fortalecer la industria de las impresoras en detrimento de la producción editorial, creyendo que eran más importantes los tirajes en gran cantidad y no la publicación de más títulos. De esta manera, si bien el país terminó convirtiéndose en la factoría favorita de los países de la región por lo económico de sus insumos y mano de obra, no avanzó tanto en el fortalecimiento de una industria editorial propiamente dicha (Marín, 2018).

El recorrido presentado, permite conocer algunas de las concepciones sobre la lectura que guiaron las políticas para la alfabetización de la población. De requisito cualificador de mano de obra campesina, pasando por su rol de civilizador de la niñez y marca inequívoca de ciudadanía, el interés por esta práctica tuvo su pico más alto en los años 80 cuando el Estado se decidió a apoyar la producción literaria de autores colombianos. Es el caso de Ivar da Coll a quien la editorial Norma solicitó crear un personaje *acariciable* al que las infancias pudieran entrañar y desear como mascota. Así nació Chigüiro, quien, junto a Rin Rin[[11]](#footnote-11), es tal vez, uno de los personajes más importantes de la literatura infantil colombiana (Castrillón, s. f.). Es posible ver entonces, cómo la lectura ya no era sólo un ejercicio de decodificación, sino que ahora estaba ligada de manera intrínseca, a la literatura y posteriormente al desarrollo social (Mihal, 2012).

Esta mirada hacia lo que ocurría dentro y fuera de la escuela permite entender no solo el establecimiento definitivo de un público infantil con un nuevo interés por la lectura, sino también, la crisis de confianza en la escuela como institución encargada de la alfabetización de las infancias. Esto abrió paso a la proliferación de espacios extraescolares como las bibliotecas públicas, construidas y financiadas por el Estado, que permitieron otros tipos de acercamiento a la literatura más ligados a lo lúdico, aspecto que, gracias a la mirada aportada por la academia, empezó a considerarse como fundamental para el desarrollo psicoafectivo. Sin embargo, las editoriales continuaron viendo en la escuela un nicho de mercado más seguro y lucrativo, por lo que hacia la década de los 90 se enfocaron principalmente en el Plan Lector en detrimento de sus publicaciones literarias.

**A Modo de Conclusión**

La configuración de las infancias en Colombia como sujeto político y público lector, receptor de las políticas de un Estado comprometido con el desarrollo social a través de la lectura y de las revistas editadas como se ha expuesto, ha permitido vislumbrar diferentes momentos y matices que exceden el foco de este trabajo pero que abren líneas futuras de estudio. La indagación acerca del mercado editorial destinado a las infancias es una de las líneas de análisis sobre las cuales se puede continuar indagando acerca de las configuraciones de estos sujetos en libros y revistas.

El entrecruzamiento entre las infancias y las políticas de lectura permitió advertirla existencia de algunas infancias que, al no formar parte del imaginario social, tienden a ser excluidas, es el caso de las infancias violentadas en el marco del conflicto armado. Ahora bien, las infancias a las que sí están dirigidas las políticas de lectura y las concepciones que sobre esta práctica tienen lugar, permiten dar cuenta de la complejidad que subyace a la formulación de políticas por parte de un Estado. Porque si bien este no fue un objetivo del presente trabajo, sí abre caminos de exploración sobre las formas en que la sociedad civil, el Estado y los organismos internacionales entran en relación y clara tensión a la hora de establecer las posibles soluciones a las problemáticas socioeducativas que se plantean.

Asimismo, fue importante advertir la creciente atención hacia la primera infancia como un punto de quiebre que a principios del presente siglo proporcionó las normativas y programas educativos necesarios para el accionar del Ministerio de Educación Nacional, toda vez que hasta ese entonces, la atención a la primera infancia había estado a cargo del Instituto de Bienestar Familiar (ICBF)[[12]](#footnote-12). Con esta nueva ley el Estado buscó articular esfuerzos con la academia y espacios extraescolares como bibliotecas, que fortalecieran el ejercicio de la lectura entendida como práctica multimodal que tiene lugar a través de diversas estrategias y en múltiples contextos que amplían los modos de significación (De Luca & Godoy, s. f.).

Los planes nacionales de lectura en Colombia reseñados muestran la diversidad de actores y objetivos a los que se han orientado, y los diferentes abordajes respecto a las infancias que se pueden entrever a partir de los mismos. También se visualiza los desplazamientos de la lectura al ámbito educativo o cultural según las gestiones gubernamentales, lo cual no sólo demuestra la dificultad de circunscribir la lectura a un área específica sino también las diferentes tomas de posición en torno a la lectura –ligada desde bibliotecas y sector editorial hasta la ciudadanía– y las infancias. Esto último, de hecho, constituirá una línea futura de investigación a fin de profundizar en los particularidades y alcances de los planes de lectura implementados al respecto.

No puede perderse de vista entonces, que las decisiones estatales en materia de lectura y educación afectan directamente a las infancias y a las diversas formas en que estas entran en relación con los textos. Razón por la que se pretende llamar la atención sobre campos poco explorados en los que se procure dar cuenta de los recorridos de los lectores por fuera de las evaluaciones estandarizadas, muchas veces impuestas desde la lógica empresarial que desde el siglo XXI se ha insertado en la mirada educativa (García Delgado, 2017); campos de investigación en los que pueda cuestionarse las relaciones multinacionales que influyen en la toma de decisiones por parte del Estado y propongan nuevos acercamientos que tengan en cuenta las tensiones y conflictos que se generan entre la sociedad civil y los gobiernos al momento del diseño e implementación de sus políticas públicas.

**Referencias Bibliográficas**

Alzate, M. V. (2003). *LA INFANCIA: CONCEPCIONES Y PERSPECTIVAS*. Papiro. http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3364/Concepciones%20de%20infancia.%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ariès, P. (1995). Las edades de la vida. En *Ensayos de la memoria, 1943-1983* (pp. 327-341). Norma.

Carli, S. (2009). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente. En *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shoping*. Paidós.

Castrillón, S. (s. f.). La ilustración del libro para niños en Colombia: Apuntes para una historia. En *Una historia del libro ilustrado para niños en Colombia*.

Colala, H. X. (2018). *Sistema Educativo Colombiano: Una Lectura en clave de Políticas de Calidad* [Universidad Pontificia Bolivariana]. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3811/Sistema%20Educativo%20Colombiano.pdf?sequence=1&isAllowed=y

De Luca, N., & Godoy, L. (s. f.).

Fernández, M. G. (2010). Los niños, la literatura y las poéticas de la experiencia: Semióticas enfrentadas al poder. *AdVersuS*, *8*, 158-168.

Garcés Hurtado, J. D. (2017). “El delincuente de hoy, será el obrero del mañana” 1. Políticas de la infancia y trabajo: Instituciones, discursos, prácticas en Colombia (1920-1940). *Historia y Sociedad*, *32*, 285-315. http://dx.doi.org/10.15446/hys.n32.55512.

García Vera, N. O. G. (2015). Las pedagogías de la lectura en Colombia: Una revisión de estudios que se enfocan en el texto escolar durante la primera mitad del siglo XX. *Lenguaje*, *43*, 85-110.

García Vera, Nylza Offir, & Rojas Prieto, S. L. (2015). La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo XX. *Pedagogía y Saberes*, *42*, 43-60.

LLobet, V. (2015). “¿Y vos qué sabés si no lo viviste?” Infancia y dictadura en un pueblo de provincia. *A Contracorriente*, *12*, 1-41.

Marín, P. A. (2018). Edición en Colombia (1970-1990): Del boom de la industria gráfica a la diversificación de la industria editorial. En *Lectores, editores y cultura impresa en Colombia. Siglos XVI a XXI* (1.a ed.). Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano: CERLALC.

Mihal, I. (2012). Cultura y desarrollo: Planes nacionales de lectura en Brasil y Argentina. *Políticas Culturais em Revista*, *2*, 115-134.

Ministerio Nacional de Cultura, Colombia. (2010). *Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)—Leer es mi cuento*. Ministerio Nacional de Cultura, Colombia. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33\_Plan\_Lectura\_Cultura\_Colombia-2.pdf

Ospina, C. É. (2017). Lectores imaginados por las revistas infantiles: Chanchito Revista Semanal ilustrada para niños y Mamita Revista semanal de cuentos infantiles. *Reista de Humanidades*, *35*, 103-135.

Pachón, X. (2016). En busca de los niños combatientes en la época de La Violencia en Colombia. *Actas VIII Congreso Infancia y violencia. Escenas de un drama*. En busca de los niños combatientes en la época de La Violencia en Colombia, Bogotá. http://www.tramayfondo.com/actividades/viii-congreso/conferencias/pachon-catrillon\_ninos-combatientes-epoca-violencia-colombia.pdf

Pardo, Z. (2009). Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana. *Ensayos. Historia y teoría el arte*, *16*, 81-114.

Peroni, M. (2003). Primera parte. Práctica de lectura y campos de actividad. Entrevistas con jubilados de la industria metalúrgica. En *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura* (Fondo de Cultura Económica).

Peters Rada, V. E., & Trujillo Acosta, M. (2019). Publicaciones infantiles y su carga ideológica. República Liberal de Colombia (1933-1938). *rchd: creación y pensamiento*, *4(6)*, 1-12. https://doi.org/10.5354/0719-837x.2019.52613

Puche, R., Orozco, B. C., Orozco, M., & Correa, M. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Ministerio Nacional de Cultura, Colombia.

Robledo, B. H. (2012). *Todos los danzantes… Panorama histórico de la literatura infantil y juvenil colombiana*. Editorial Universidad del Rosario. https://editorial.urosario.edu.co/pageflip/acceso-abierto/todos-los-danzantes-final-final-xpress.pdf

Shavit, Z. (1991). La noción de niñez y los textos para niños. *Criterios*, *29*, 134-161.

Szulc, A. (2014). Diversidad, Educación y Niñez. Aportes desde la antropología. *Novedades Educativas*, *284*, 29-39.

Vanderlei, J. (s. f.). Notas sobre a participação de organismos multilaterais na construção de políticas culturais para acesso ao livro e promoção da leitura no Brasil e Colômbia. *Fundação Casa de Rui Barbosa*. https://www.academia.edu/24672419/NOTAS\_SOBRE\_A\_PARTICIPA%C3%87%C3%83O\_DE\_ORGANISMOS\_MULTILATERAIS\_NA\_CONSTRU%C3%87%C3%83O\_DE\_POL%C3%8DTICAS\_CULTURAIS\_PARA\_ACESSO\_AO\_LIVRO\_E\_PROMO%C3%87%C3%83O\_DA\_LEITURA\_NO\_BRASIL\_E\_COL%C3%94MBIA

Vanegas, M. (2018). Reformas Educativas y Proyecto de Modernización en Colombia: Entre Discursos y Resultados, 1900—1950. *Saber, Ciencia y Libertad*, *13*, 267-282. https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2018v13n2.4642

1. Cabe señalar que, en las últimas décadas, las escuelas se han convertido en nichos de mercada significativos para la industria editorial [↑](#footnote-ref-1)
2. En su texto, Llobet señala la diferencia entre narrativa y testimonio, en tanto este último se inscribe en un acto público que busca justicia, mientras la narrativa, busca principalmente la preservación de la memoria. [↑](#footnote-ref-2)
3. Periodo de la historia colombiana que inició en 1948 con el asesinato del candidato presidencial Jorge Eliécer Gaitán y culminó con la creación del Frente Nacional, acuerdo con el que los partidos políticos hegemónicos, Conservador y Liberal, se alternaron el poder durante 16 años. [↑](#footnote-ref-3)
4. Se habla aquí de una violencia estructural impartida desde el estado que conlleva al abandono sistemático de la población rural a manos de los grupos armados tanto legales (ejército) como ilegales (guerrillas y paramilitares). [↑](#footnote-ref-4)
5. Nombre tomado del poema “El renacuajo paseador” del escritor colombiano Rafael Pombo. [↑](#footnote-ref-5)
6. Así se nombraba el enunciatario en la nota de presentación de la revista [↑](#footnote-ref-6)
7. “Conjunto heterogéneo que abarca los discursos, instituciones, leyes, medidas administrativas, afirmaciones científicas, enseñanzas filosóficas” (Jâger, 2003, pp. 119-120). [↑](#footnote-ref-7)
8. Catorce años después de publicarse el último número de la revista, Colombia entraría en una de sus más cruentas eras de violencia tras la muerte del líder liberal Jorge Eliecer Gaitán [↑](#footnote-ref-8)
9. Este modelo se planteó teniendo como base las ventajas del método global y de las palabras normales tratando de aprovechando las ventajas de ambos métodos. [↑](#footnote-ref-9)
10. En 1988 se celebró en Bogotá la primera versión de la Feria Internacional del Libro. [↑](#footnote-ref-10)
11. Rin Rin renacuajo es el personaje de una de los poemas de Rafaél Pombo, que además prestó su nombre para la revista mencionada en apartados anteriores. [↑](#footnote-ref-11)
12. Organización de capital mixto que desde 1968 se ha encargado de la atención y protección de los niños, niñas y adolescentes [↑](#footnote-ref-12)