

## LOS OJOS DE LA INFANCIA

*González León Libertad*  
*Universidad de los Andes-Trujillo*  
*Venezuela*

*“Huele las flores mientras puedas”*  
*Anónimo*

*Hay algo dentro de nosotros mismos*  
*que nos dice que la vida en sí es un gran enigma.*  
*Es algo que hemos sentido incluso mucho antes de aprender a pensarlo.*  
*Jostein Gaarder*

Nunca decimos adiós a la infancia o a la adolescencia, ni a los caminos recorridos desde los primeros años de vida de cada uno. Nunca lanzamos cortinas de humo a los días que nos permiten darle sentido a cada una de nuestras historias, por muy inútiles que parezcan, la literatura nos permite, en muchas ocasiones, realizar este recorrido. Existe infinidad de textos inspirados en la infancia. Unas veces el vagón hará referencia a un momento específico o a una cadena de momentos. La lista de pretextos para que se produzca el encuentro entre el lector y el autor es larga, una circunstancia, un espacio, un rostro, un oficio, una palabra, una melodía, una ausencia, un momento histórico o una simple necesidad de fantasear darán sentido a una vida o a un cúmulo de vidas inventadas a trazos. Entre los autores, muchos nos retrotraen a esos momentos inapelables de la existencia del hombre; aunque solo hoy deba referirme a algunos en especial, sólo deseo demostrar a través de una pequeña selección la indetenible necesidad de asumir **desde la universidad pero con mayor premura desde la escuela** nuevas lecturas que evidencien la diversidad temática, lingüística, discursiva y narrativa de los textos literarios cuando se

buscan referentes textuales que puedan ser utilizados en nuestra aplastante escolaridad. Así por ejemplo, permítaseme recordar sin ninguna otra pretensión clasificatoria que la necesidad de ser abordados por nuestros docentes de Básica, Media y Diversificada autores como Antoine de Saint - Exupéry con su flamante *Principito*, pleno de discursos que rebasan la inocencia de los primeros años porque el texto decide quedarse como pregunta y respuesta posible a la existencia del humano ser. Cuando en este texto el principito afirma: “Los hombres ocupan muy poco lugar en la tierra” presenta en esta expresión la distancia que existe entre los hombres, o cuando leemos: “aunque ellos estén también se está solo”, en la respuesta de la serpiente, se produce el señalamiento a la compleja naturaleza interna del hombre, de su soledad. Cuando habla con la flor muestra la misma inquietud por encontrarse a los hombres. Y éstos, en definitiva son de seis o siete tipos o formas, seres lanzados a la vida persiguiendo afanes inútiles. Seres desarraigados de su condición humana, de su condición terrenal.

Lewis Carrol dirigiendo el viaje de *Alicia* a otros mundos posibles, visiblemente absurdos y legítimos a la alteridad que representan con relación a nuestro mundo.

José Rafael Pocaterra eterniza la infancia desolada a través de Panchito Mandefuá, eterniza también los amores de la infancia a la maestra con su *I latina*.

Teresa de la Parra consecuente con el discurso femenino de la infancia, también a través de Blanca Nieves o María Moñitos muestra una particular forma de percibir y describir la vida que transcurre en Piedra Azul, poblada de impresiones gratas.

Antonia Palacios recrea con Ana Isabel la ingenuidad de la infancia y porque no, también la ingenuidad de la vida social de una época.

Orlando Araujo simboliza las aventuras y los sueños de la infancia a través de su Miguel Vicente Patacaliente.

José Martí cantor de los años felices desde los versos de sus poemas dedicados a sus hijos, es decir, a todos los hijos que algún día fueron niños.

Oswaldo Trejo con la escritura de su autobiografía *También los hombres son ciudades* (1962) se nos presenta como figurador de los miedos de la infancia, de la vida familiar, la escuela y los aprendizajes académicos y no

tan académicos, es decir, los aprendizajes de la vida en el trato con la gente, en la lectura de los rostros de esa misma gente o la lectura del espacio natural o ciudadano que poblamos tanto desde nuestro cuerpo de afuera como desde nuestro cuerpo de adentro. La escuela proporciona el conocimiento pero el conocimiento que no atrapa, el que si atrapa está fuera de la escuela, en los relatos de Adriana y en la imaginación del niño que fantasea sobre una posible realidad. La educación recibida en forma tardía en escuelas de la provincia no garantiza un camino distinto al de la miseria.

Augusto Monterroso quien indaga a través de su texto autobiográfico *Los buscadores de oro* (1993) en las razones que lo envolvían desde que comenzó a darse cuenta que la vida transcurre con algún sentido a partir del momento en que escogemos nuestro destino, hecho acaecido en él como una decisión temprana y definitiva cuando decide ser escritor. El pasado no desborda la novela, el presente, en cambio, se percibe como realidad reafirmada que emerge del pasado. Vale mencionar que la novela comienza con la experiencia del escritor consagrado. Cada remembranza constituye un paso hacia el futuro; la infancia en la novela garantiza la razón de ser del narrador-protagonista. La educación recibida en la escuela y en el hogar coloca en un sitio privilegiado al personaje, se percibe el hallazgo de la intelectualidad, del mundo de la cultura.

Mircea Eliade convierte en hito entre los textos dedicados a la adolescencia a través de su novela, también autobiográfica, *El adolescente miope* (1993). La mirada que se realiza al mundo interior del narrador se configura en analogía a la mirada de todo adolescente que se interroga y se mira a sí mismo formando parte de un mundo lleno de contradicciones, mirada cercana y profunda que plantea el sin sentido de la existencia cuando no aceptamos lo que somos en el mundo que habitamos o no aceptamos el mundo por las convicciones que nos creamos. El personaje protagónico de esta novela se propone plasmar sus conflictos en un texto que igualmente se denominará *La novela del adolescente miope*. La escritura de Eliade se duplica en el interior de la propuesta de escritura de su mismo hilo narrativo. Juego especular, transición interna del autor y del protagonista al mostrarse el avance de la escritura de la novela y los obstáculos que “impiden”, solo en sentido figurativo, la imposibilidad de producir la escritura del personaje protagónico:

*“... Me pregunto cómo he llegado a plantearme este asunto: la novela de la adolescencia. Y me digo que ese es un problema que sólo puede resolverse con una total rendición. Como no me reconozco en muchas de las páginas, como a menudo me veo fatuo y ridículo, me pregunto si podré llegar a construir, para la novela, un personaje tan incómodo y contradictorio.” (Eliade, 1.993)*

El adolescente miope siente de algún modo coartada su libertad aún cuando su voluntad, su intención, sea escribir el texto, existen fuerzas internas que retardan su acción y apenas logra escribir su diario. Esta tensión o dilatación del momento de la escritura de la novela sobre la vida del adolescente, paralelo a la escritura del diario se percibe como pre - texto o primera escritura que dará pie a la versión definitiva: “Quiero terminar el diario en este día de lluvia. Terminarlo porque ardo en deseos de empezar la novela enseguida ...” (Eliade, 1.993).

La historia del adolescente queda abierta al lector aunque haya finalizado la lectura de la novela, la propuesta del posible narrador, real y/o ficticio, expande el efecto de continuidad de los relatos hacia el lector. Participación o mezcla de impresiones de escrituras, de lecturas.

Otra novela que profundiza en esta propuesta estética de recreación del relato a partir de una conciencia de los personajes que va más allá del relato y que se expande hasta el lector es, precisamente, *El mundo de Sofía* (1994) de Jostein Gaarder al respecto me referiré más adelante. Ahora centremos nuestra atención en un texto que nos invita a retomar los días de la infancia, nos referiremos a la novela *Un mundo para Julius* (1987) de Alfredo Bryce Echenique, busquemos en esta novela los ojos de la Infancia.

Esta no es una novela que debe ser leída para descubrir, precisamente, el mundo material de un niño rico de principios del siglo XX de la alta sociedad peruana; inmerso en una familia muy propensa a imitar la exquisita vida de cualquier familia parisina o londinense. Julius como personaje esencial del relato rebasa los límites de su historia, se crece en torno a su propio destino; descubre el mundo de afuera y de adentro de los adultos, de la servidumbre, del colegio, de las institutrices, es decir, el mundo realísimo de un entorno que aunque bien fabricado materialmente, tampoco le brinda, y por lo tanto, no le adeuda, la posibilidad de haber podido construir su propio mundo, el mundo verdadero de Julius, su mundo de adentro, de niño que no sólo piensa

y repiensa en los gestos coquetos de su madre, en sus caricias y dulces palabras, también; en la eterna presencia de Cinthia o en la eterna insensatez de Juan Lucas. Julius también descubre la importancia del ser humano en cualquier posición de su tránsito por la vida; Julius hace posible la eternización de la infancia y, en consecuencia, de la inocencia que se resiste a ser doblegada a través del llanto ahogado entre almohadas de un niño ya de 11 años que no entiende la condición de prostituta de su primera nana, Vilma. Julius se construye como personaje pivote de una familia en la que todos se salen de sí mismos, se pierden en devaneos de gente bien. Hay sólo una excepción, el mismo Julius, soñador, resolvidor de su misma soledad, de la inmensa distancia de sí mismo con el mundo de afuera que aunque lleno de presencias protectoras, ocupaciones y pocas distracciones, sólo sirven para presentar puertas que conducen a un mismo paso, el de las preguntas propias de la infancia.

La novela no puede ser considerada exclusivamente realista porque entre otros elementos, abre caminos hacia el goce estético a través de monólogos y el fluir de la conciencia en algunos de sus personajes. Es el caso de Arminda, personaje que atraviesa la rutina incansable de su historia, de vida de simple entrega al servicio de sus “señores”, vasallaje moderno de cualquier mujer humilde americana, de raíces indias, de raíces negras, de raíces de aguante al papel simple que le tocó vivir y que ya al declinar de la vida y las fuerzas se sigue llevando como sacrificio; cada día se cumple como odisea de la vejez, del trabajo, del cansancio, en definitiva, odisea de la pobreza que conduce al destino vacío de la vida.

“Se quedó ahí parada, toda de negro y la melena azabache, mirando la ciudad y sintiendo que la ciudad era mala porque no tenía bancas y ella necesitaba sentarse (...) la avenida Abancay tan ancha, de las veredas, puro cemento y ella necesitaba tanto sentarse, un misterio tan grande y ninguna banca y los pies como le dolían ...” (*Bryce Echenique, 1.987*).

Susan también, se sale de su mundo de afuera, de Juan Lucas, es decir, el mundo de ella por el mundo de él, reflejo genuino del canje común de la entrega de cualquier esposa, de cualquier época, de cualquier par de destinos “en pareja”. La esquisitez de la mujer refinada, insistentemente hermosa hasta lo humanamente soportable para su edad, para su condición, para su rol de esposa, de madre, de señora. De pronto, sólo por una vez, la confusión de su

vida en las vueltas revueltas de su borrachera, borrachera de señora, pero borrachera al fin, capaz de descubrirla en la tosudez de un destino que siempre puede comenzar en rebeldía y terminar siendo tan normal, tan lejos de lo excepcional. La confusión de Susan a través de la borrachera equivale a desnudarle, sólo una vez, en sus propios espacios interiores.

*“¡mi hijita! ¿eres una muerjercita Susan!, se acabó el internado, daddy, la peruanita solitaria, mi pobre Susan, nunca sufrí, no se notaba, mi inglés es perfecto (...) Susan completamente independiente, sin ninguna profesora para prohibirme las cosas, ...” (Bryce Echenique, 1.987)*

¿Y el sueño de Julius? Construido para que habite Cinthia, para que no duela Cinthia lejos de él. Julius y Cinthia se acompañan entre la vigilia y el sueño, entre la vida y la muerte, se hablan, juegan con sus miradas estáticas, fijos los ojos de Julius sobre los ojos de Cinthia que está en la fotografía, y en palabras de Bachelard: “el espacio onírico, el espacio hecho de esenciales envolturas” (Bachelard, 1994). Siempre había sido así el encuentro de ambos, aunque sucumbiera por una vez también, el horror de saber deslindar entre el espacio de Cinthia y su propio espacio. Y Cinthia entonces ya no pertenece a ese espacio onírico compartido por ambos, porque Cinthia ocupa el ámbito de la muerte.

Desde muy pequeño la muerte siempre le acompaña a Julius a través de la muerte biológica y material de su padre, de Bertha, de su hermana Cinthia, de Arminda. Muertes vistas desde una óptica confusa y casi resuelta; sin embargo, la muerte en Julius es también percibida con extrañeza desde el día en que muere Arminda y siente que también ella, a pesar de formar parte de la servidumbre, puede salir a su última morada por la puerta principal del palacio. Esta posibilidad de acercarse al mundo de los sirvientes lo coloca en un reconciliador de las distancias aceptadas por todos entre grupos sociales. Aunque para el momento del ritual de la despedida se le haya permitido la permanencia de la difunta en el palacio. Cabe señalar que la novela presenta cómo se asume ahora la muerte, en palabras de Baudrillard:

“Nuestra muerte de ahora es uno que se larga. No tiene nada que intercambiar. Es ya un residuo antes de morir. Al término de una vida de acumulación, es el quien es restado del total: operación económica. No se vuelve imagen sino todo lo mas de coartada a

los vivos, a la superioridad evidente de los vivos sobre los muertos.  
Es la muerte prosaica, unidimensional, final del recorrido biológico,  
saldo de un crédito: “entregar el alma” como un neumático,  
recipiente vaciado de su contenido. ¡Que banalidad!” (*Baudrillard*,  
1992).

Y en el caso de Arminda doblemente inútil, pues igual se resuelve pronto su ausencia definitiva mediante una sustitución inmediata para los oficios de palacio.

En la novela es posible, de igual modo, concebir la muerte desde otra perspectiva: la muerte de una parte importante de las distracciones y aprendizajes de Julius con la aparición impuesta de Frau Proserpina, la profesora de piano. Frau Proserpina simboliza la muerte de las ilusiones de Julius con la madre Mary Agnes, la muerte de los deseos de aprender a ejecutar el piano, la muerte del respeto incondicional a los adultos quienes, muchas veces, aunque no lo parezcan, llevan la muerte demasiado cerca para poder percibir el don de la vida, la alegría de un niño. Frau Proserpina se constituye entonces, entre los personajes de la novela, en alegoría de la muerte.

Un último elemento digno de recordación en la novela, el valor a la libertad. La posibilidad de Julius de salir de algún modo de su atrapado mundo de niño rico, violar el orden establecido cuando al fin se decide a recorrer solo las distancias que lo separan del mundo de afuera. Su primera salida hacia el encuentro con el pintor Peter se constituye en la mejor demostración de seguridad de sí mismo en sus anhelos, en la grandeza de descubrir su mundo de adentro, explorando el mundo de afuera y otros mundos de adentro en otros seres. La libertad experimentada por Julius en ese momento es análoga a la libertad experimentada por la vieja loca Pajarito cuando demostraba su alegría con los cantos que arrullaba a todos los pasajeros del autobús en el que iba Arminda, rumbo al palacio de los señores; Pajarito es libre cada vez que logra entonar sus trinos, Julius se hace libre al soltar su vuelo a otros espacios que le esperan, espacios de la voluntad del ser.

Un mundo para Julius también ofrece leerse entre las líneas de un texto afín, aunque ya no dedicado a la infancia sino a la adolescencia, *El mundo de Sofía* de Jostein Gaarder. Ambos textos plantean la búsqueda de la libertad del ser que quiere alcanzar la comprensión plena de su existencia y, en el caso de Sofía, a través del descubrimiento del pensamiento filosófico de todos

los tiempos, del amor al saber. Ambos textos expresan la “metafísica de la creación, de la voluntad y de la libertad” (Zambrano, 1996). Mientras el hombre utilice la vida para buscarse a sí mismo en la búsqueda del otro, de los otros y del mundo, valdrá la pena siempre haber nacido.

Al comenzar la lectura de la novela *El mundo de Sofía* uno cree que la escritura de la misma pudiera justificarse sólo bajo la intención de mostrar a través de un discurso sencillo la esencia del pensamiento filosófico de todos los tiempos. La impresión cambia obligatoriamente cuando aparece en forma enigmática otra manera de contar la historia de la filosofía. No consiste el relato en la espera de Sofía por leer o escuchar las palabras del filósofo Alberto para organizar el progreso del pensamiento filosófico en la mente de una adolescente. Este apenas, subrayo - es el comienzo. La verdadera gracia del texto está en la propuesta ficcional de la vida de Sofía. La especial atención que el lector percibe en el personaje de Sofía se hace más compleja cuando aparece la incertidumbre sobre la existencia de Hilde, referida en mensajes epistolares que aparecen mezclados con un discurso dirigido tanto a Sofía Amundsen como a Hilde Moller Knag. Ambos personajes se unen y se separan en un destino. La búsqueda de la permanencia más allá de la vida ficcional que coloca límites desde el comienzo hasta el final del relato, se constituye en el centro de las preocupaciones de los personajes. Unidad y diversidad temática, unidad y diversidad ficcional, unidad y diversidad discursiva de personajes a narrador, de narrador a personajes. La necesaria respuesta que todos debemos encontrar con relación a “quién somos” y “por qué vivimos” como fundamento de la filosofía derivará también en fundamento de los personajes, no en el plano de la vida, propiamente dicha, sino en el de la existencia surgida del imaginario narrativo de un autor. La novela plantea la problematización de la existencia autónoma de los personajes, lejos de toda conducción autoral.

Juegos discursivos es entonces el término que quizá nombre la red en la que se teje la estructura narrativa de esta novela. Juegos emblemáticos de la historia de una adolescente que comienza a descubrir la importancia del pensamiento filosófico a través de la presencia orientadora e iniciática de Alberto Knox, profesor fortuito y “casual” en días decisivos para la configuración en una adolescente (y en lectores adolescentes) de un criterio lúcido del hombre, su historia y la evolución de su pensamiento, fundamentalmente reflexivo, acerca de la significación de su tránsito por la

vida. Ambos vacían en el lector los agudos diálogos que habrán de explicar en sentido cronológico la vida del pensamiento filosófico. Ambos, también dirigirán toda una postura estética acerca de la autonomía de la vida de los personajes.

Curiosamente la historia de Sofía aparenta desviarse como centro del relato cuando los mismos personajes protagónicos descubren que no son más que un producto de la imaginación del mayor Albert Knag quien escribe la historia como regalo de cumpleaños para su hija Hilde. La historia de Sofía surge paralela a la historia de Hilde. Entonces preguntémosnos ¿Sofía se percibe acaso sólo como reflejo de la vida de Hilde, a fin de cuentas la verdadera inspiradora de su historia? La relación de Sofía y Hilde sucumben como imágenes duplicadas al coincidir, sólo en apariencia, en ciertos elementos que por momentos las acercan: la misma edad, los mismos enigmas que resolver, hijas únicas de un matrimonio separado periódicamente por las obligaciones laborales del padre que cumple con sus funciones de un militar en ejercicio. Sin embargo, la conciencia de los personajes Sofía, Hilde y Alberto acerca del papel que les corresponde representar en la novela revierte insistentemente el juego hacia el lector, quien busca apresuradamente el destino que habrán de tener los mismos. La tríada de estos personajes busca escaparse de los hilos que los atan a sus destinos como marionetas dirigidas, buscan una autonomía como seres que no se conforman con ser el producto de la imaginación de un autor “oculto” desde un discurso teatralizado. De nuevo el juego especular, ahora en la autoría de las historias creadas por Albert Knag o el mismo autor. ¿Hasta qué punto las historias de Sofía y Hilde se unen y se separan?

Sofía sigue el camino marcado por Alberto desde que comienza su curso descubre la esencia de la permanencia del hombre en la tierra; del hombre histórico, pensador y trascendente, conocedor de la verdad; sigue los pasos del hombre antiguo, de la edad media y la modernidad; aprende a pensar filosóficamente, a tal punto que como Sócrates “valoraba su propia conciencia - y la verdad- más que su propia vida” desde el mismo instante en que percibe que había sido creada por el padre de Hilde, comienza entonces Sofía a experimentar su angustia existencial, no se conforma con ser un producto de la imaginación de Albert Knag, no acepta el destino falso de formar parte de una historia de tinta y papel ¿y acaso no somos todos eso en mayor o menor proporción?

A partir de esta propuesta de escritura del relato, el texto se desborda en referencias y participación de personajes del imaginario literario y extra-literario de la infancia. La referencia histórica - filosófica pasa a un segundo plano, sólo en el sentido referencial progresivo del pensamiento filosófico pues en el fondo las preguntas sobre ¿qué somos? y ¿quién somos? se mantienen. Sofía y Alberto serán capaces no sólo de encontrar desde sí mismos su propia voluntad hasta el extremo en lo que hasta ahora había resultado ser primero la lectura del relato de Sofía; luego, se convierte en la lectura paralela de las historias de Sofía y Hilde, en la que una retorna la historia de la otra como eventos del relato diferentes que se muerden la cola para unirse en un solo relato. Ya en la última parte de la novela, se percibe como el espacio de la escritura de Sofía que antes era producto de la imaginación del mayor Albert Knag se invierte pues en esta última parte de la novela, será Sofía quien cuente la vida de Hilde. A fin de cuentas no escapa ningún personaje a las redes de su misma historia. La historia de Sofía se percibe como la historia que se mira desde otros ojos, los de la adolescencia y ya no de la infancia, los del narrador desplazado por otro narrador - personaje y los de la búsqueda de la autonomía de esos personajes creados a partir de la invención de la historia de la sabiduría, es decir, de la historia de Sofía.

Hasta ahora la validez de los textos literarios que recurren a los temas de la infancia y la adolescencia no está en la simple referencia autobiográfica y/o cronológica que realizan algunos autores; la presencia de los mismos representa, en gran medida, la posibilidad de abordar dichos temas desde una perspectiva de novedad del lenguaje, de participación del lector en la identificación de los discursos que lo colocan en una situación de encuentro consigo mismo y con otros mundos y otros sujetos enunciadore. Sólo tomemos otro ejemplo, *La historia del Señor Sömmer* (1991) de Patrick Süskind al cual podemos robar una de sus frases para decir que resulta “inmaculadamente hermoso”. No sabríamos precisar en cual de los dos aspectos del relato se produce esta apreciación; si en el discurso del narrador adulto que retorna el lenguaje de la niñez para contar la historia del señor Sömmer o en el mismo señor Sömmer, quien aunque apenas emite un discurso que lo coloque en escena, también transparenta un sentido profundo sobre la soledad del hombre que envejece sin muchas razones para preservar el hallazgo cotidiano de otro día de luz. Es decir, el texto literario se impone como una reflexividad sobre la infancia y una reflexividad acerca de la vida. En este

sentido, la huída y búsqueda de la muerte entre el niño narrador y el señor Sömmer serán las marcas que acerquen durante todo el tránsito narrativo a ambos personajes. La muerte como idea evadida y buscada por el hombre en cualquier momento de su vida.

La lectura de esta clase de textos que refieren a la infancia y a la adolescencia, de igual modo, posibilitan ser utilizados como recurso de *comunicación intrapersonal*, - en términos de David Berlo - del hombre en conexión consigo mismo, con sus estructuras de significación y percepción del mundo, desde los espacios narrativos de textos literarios significativos, ofrecidos a cualquier clase de lector, adulto o niño. Cada uno de nosotros, como docente, debería estar familiarizado con esta clase de relatos.

La lectura de textos de la infancia y la adolescencia, en otro sentido interpretativo, también pueden representar la posibilidad de recorrer un camino hacía el hallazgo de la comunicación en el aula. Retomemos a Berlo cuando hace referencia a la relación que se establece entre el proceso de aprendizaje y el proceso de la comunicación, ambos como procesos que no concluyen y que determinan la formación de hábitos en el individuo: “a menudo pasamos por alto el hecho de que estamos hablando de la comunicación al analizar el aprendizaje. Ambos son procesos. Ninguno tiene necesariamente principio ni fin. Ambos son continuos, dinámicos, van hacia delante” (Berlo, 1969). La posibilidad del maestro en desarrollar *el hábito de la lectura* a partir de la utilización recurrente de textos literarios seleccionados se une a la premisa también considerada por David Berlo cuando confirma *la frecuencia de la repetición recompensada* como primer factor determinante de la creación de hábitos en el individuo, es decir, todo aprendizaje surge a partir de la obtención de una recompensa. ¿Es trascendente para el niño y el adolescente la utilización de textos literarios significativos desde los primeros años de escolaridad, sobre todo si parten de una estructuración narrativa y discursiva lo suficientemente válidas, en el sentido estético de los términos, previa selección hecha por el docente especialmente formado en la lectura de textos significativos y en el sentido que dichos textos contribuyan a complementar el imaginario y la sensibilidad propios de la infancia? Definitivamente la frecuencia del recurso literario en el proceso de formación de hábitos de lectura en el niño nunca será objeto de desprecio por parte del mismo si ha sido utilizado desde las primeras lecturas que se le ofrecen en el hogar o en la escuela. Pudiera plantearse la utilidad de los textos literarios infantiles como

punto que atrae la comunicación entre el niño y el docente, las actividades de lectura y escritura no pueden estar alejadas de los intereses del mundo infantil, incluyéndose, por supuesto, la diversidad de lenguajes, estructuras narrativas, discursivas y creativas del universo literario emparentado con el imaginario del niño.

También la noción de *diversidad* trabajada por Emilia Ferreiro, para plantear el problema del aprendizaje de la escritura en la escuela, nos permite confirmar nuestra propuesta de lectura continua del docente en el aula: “no hay manera de escapar a una consideración de la diversidad cuando estudiamos - desde cualquiera de sus ángulos o facetas la alfabetización: diversidad de sistemas de escritura inventados por la humanidad; diversidad de propósitos y de usos sociales; diversidad de lenguas en contacto; diversidad en la relación con el texto, en la definición histórico – cultural del lector, en la autoría y en la autoridad.” (Ferreiro, 1.994), el uso de la literatura en el aula definitivamente se impone en la configuración de un educando analítico y sensible a su entorno, a sus semejantes, a sí mismo. De igual forma, la propuesta de Delia Lerner en cuanto a la necesidad de utilizar *los textos* como uno de los recursos metodológicos en la práctica de la lectura y la escritura en la escuela, contribuye a dar soporte teórico a nuestros planteamientos, unido al reconocimiento que la misma autora hace de los estudios etnográficos cuando reconoce en “La competencia comunicativa - es decir, la adecuación de la producción a la situación, su eficacia para lograr los efectos deseados, la capacidad del intérprete para detectar e incluso desentrañar los propósitos más o menos ocultos del productor - entra así en escena como un aspecto crucial del desempeño lingüístico” (Lerner, 1.996). El problema de la lectura en la escuela se resolvería entonces desde el uso continuo y diverso de los textos literarios y la apertura de un docente - comunicador de valores que miren más allá de un recorrido curricular en cada año de escolaridad cumplido. Un docente que asuma la comunicación en el sentido tomista del término, la comunicación entendida como *participación, por composición y por semejanza*, entendamos la participación por composición aquella que “se funda esencialmente en la dualidad de un sujeto receptor y de un elemento recibido. Presupone, por tanto, la existencia previa del ser que, a título de sujeto, recibe algo de otro. Participar sería ante todo, en este sentido poseer cualquier cosa que se ha recibido” (Geiger, 1.942); de igual modo, debe entenderse lo recibido en el sentido de donación inmaterial. Son los valores fundamentalmente lo

que sembramos en nuestros alumnos. En la participación por semejanza, de Santo Tomás se establece la certeza de ser parcialmente lo que otro (Dios) es a plenitud, “la desigualdad formal entre ambos”, “la composición entre el sujeto que participa y aquello en lo que participa” (Geiger, 1942). Somos hijos de Dios, criaturas provenientes de lo divino pero imperfectas, semejantes a Él en forma limitada, sólo participamos de su esencia parcialmente. Esta misma conciencia acerca de nuestra limitación esencial debe permitirnos abrir nuestra humanidad a través de un acercamiento digno con nuestros semejantes. El compromiso de nuestra función docente traspasará así los límites del ámbito social.

### **Bibliografía:**

- BACHELARD, Gastón (1994). *El derecho de soñar*, Bogotá, Fondo de Cultura Económica.
- BAUDRILLARD, Jean (1992). *El intercambio simbólico y la muerte*, Caracas, Monte Ávila Editores.
- BERLO, David (1990). *El proceso de la comunicación*, Buenos Aires, El Ateneo.
- BRYCE ECHENIQUE, Alfredo (1987). *Un mundo para Julius*, Colombia, Oveja negra.
- ELIADE, Mircea (1993). *La novela del miope*, Caracas, Monte Ávila Editores.
- GAARDER, Jostein (1999). *El mundo de Sofía*, Madrid, Siruela.
- FERREIRO, Emilia (1998). “Diversidad y Proceso de Alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia” en *De la cartilla a la construcción del significado*, Caracas, Red Latinoamericana de Alfabetización.
- GEIGER, L B. (1942). *La participación desde la filosofía de Santo Tomás de Aquino*, París.
- LERNER, Della (1998). “Lectura y Escritura: Perspectiva curricular, aportes de investigación y quehacer en el aula” en *De la cartilla a la construcción del significado*, Caracas, Red Latinoamericana de Alfabetización.

González León Libertad. *Los Ojos de la Infancia*.  
(7-20) Cifra Nueva, Trujillo, 14, Julio-Diciembre de  
2001

---

MONTERROSO, Augusto (1993). *Los buscadores de oro*, México, Alfaguara.

SÜSKIND, Patrick (1992). *La historia del señor Sömmmer*, Barcelona, Seix Barral.

TREJO, Oswaldo (1962). *También los hombres son ciudades*, Caracas, Monte Ávila.

ZAMBRANO, María (1996). *Filosofía y poesía*, México, Fondo de Cultura Económica.