

## El Discurso Literario Infantil en Poemas de Miguel R. Utrera\*

---

LUIS ALVAREZ  
UPEL-IPC-CILLAB

*"...hay literaturas que nunca tuvieron la intención de interesar a los niños y no obstante les interesan, como hay otras que se esfuerzan por hacerlo sin conseguirlo,..."*

*Jesualdo*

Desde 1959, año en que se publicara por primera vez *La Literatura Infantil*, del extraordinario pedagogo y literato uruguayo Jesualdo, se coloca sobre el tapete de la discusión —al menos en Hispanoamérica— la revisión acerca del discurso literario infantil, como una actividad elaborada ad-hoc. La mayoría de las disertaciones sobre el tema planteaban unas veces el predominio moral utilitario que debía mantenerse en las obras literarias cuyo consumo sería efectuado por niños y jóvenes. Este

\* El presente artículo es una versión de nuestra ponencia presentada en la Segunda Jornada Anual de Investigación del Instituto Pedagógico de Caracas (1993). Es también un capítulo de un trabajo mayor que formará parte de un libro que posiblemente se hará en colaboración con Miguel R. Utrera y que se intitulará: *La aldea infantil*. En él trataremos de comprobar la hipótesis que aquí se sugiere, a través de una serie de ejercicios de lectura de comprensión aplicados a escolares de un promedio de diez años de edad, de quinto grado de Educación Básica, sobre la base de poemas de este autor. Tendrá, además, una breve antología.

rasgo era pertinente de manera fundamental en las obras narrativas. De ahí el predominio que durante muchos años tuvo la fábula, como texto cuasi obligante dentro de la labor escolar. En menor grado, el cuento y menor aún, la novela, por su extensión. Pero aún así, tanto los cuentos como las novelas seleccionadas para dicha labor, tenían que poseer un mensaje ético como elemento cohesionador de sus historias. Ahora, cuando se trataba de la poesía, la recomendación era otra. Ella estriba en el uso de un léxico estereotipado, lleno de diminutivos, a imitación de una supuesta habla infantil que, según el expositor, poseía tales características dentro de su adquisición y posterior desarrollo.

Jesualdo se levantó en contra de ambas direcciones. Sostuvo que eran la acción y la vida las que proporcionaban la formación moral; casi nunca los libros. Por ello, no debemos evitar que los niños se interesen por lecturas que los adultos consideramos inaprehensibles. Mucho menos los relatos de los llamados extraordinarios, porque el niño diferencia las dos realidades: la suya y la de la obra. De la misma manera combatió el añamamiento estereotipado, por su exceso de puerilidad en que suelen caer los autores al aparentar sencillez, para dizque ponerse al nivel de la mentalidad infantil. Para esta naturaleza, reclamó siempre un tratamiento acorde. Así, (en 1959, p. 83) afirma que:

... el lenguaje en el niño es su más valioso instrumento expresivo. Lleva en su cometido una función social de comunicación con su medio y sirve, además, para establecer el comercio (sic) entre sus sentimientos y pensamientos con los del medio circundante (...) esos dones pueden alcanzar originalidad siempre que las condiciones educativas favorezcan estas posibilidades.

Siguiendo la huella de este educador, es variada ya la producción que se tiene referida a las características y conceptualización de la literatura infantil. Sus enseñanzas han sido retomadas y enriquecidas. Conocidísimos son hoy los trabajos de Alga Marina Elizagaray, de Waldo González López, de Juan Carlos Merlo, de Marisa Lajolo y Regina Zilberman, entre otros. Y más cerca de nosotros, Italo Tedesco, Luisa Isabel Rodríguez y Griselda Navas. Estos últimos han emitido opiniones críticas valiosas sobre los contenidos de la literatura infantil y de su enseñanza. Sin embargo, hasta donde alcanza nuestro conocimiento, se han dedicado más a desentrañar la problemática del cuento, como elemento fundamental de las primeras lecturas de los niños. Y Luisa Rodríguez va más allá. Desentraña los procesos retóricos y literarios en niños autores. Tal manifestación —todos estamos contestes en ello— constituye el abordaje inicial. Sabemos también que tanto los pueblos como los hombres siempre han tenido necesidad de contar sus experiencias, sus impresiones o sus dislocaciones de la realidad. Por estas razones, sobre el cuento se ha

teorizado bastante. Ya hoy día, por ejemplo, no se considera que el cuento debe apuntar hacia una finalidad didáctico-moralizante. Sólo se le pide que responda a las exigencias de la diégesis. Además, en un mundo preñado de violencia, como el nuestro, los finales felices suelen a veces, crear frustraciones.

Otro fenómeno colateral digno de mencionarse es el hecho de que en los últimos tiempos ha habido un resurgir de la literatura indígena. Ello ha sido producto de la labor casi evangelizadora de una tendencia existente entre los antropólogos y entre otros profesionales que los han acompañado en la tarea de defender una educación pluricultural. Este fenómeno ha influido también, a nuestro juicio, en la presencia de los mitos, leyendas y otros relatos indígenas en los programas de literatura infantil, en los manuales escolares y en otras publicaciones ad-hoc. Nosotros pensamos que, a pesar de la frecuencia con que han sido incorporados, no han tenido el efecto esperado. Una de las causas —a nuestro juicio— está en el hecho de ser traducciones que no pueden ofrecer una confiabilidad lingüística y que se alejan del entorno léxico y cultural en general, de un elevado porcentaje de los sujetos receptores de ese discurso. Tenemos otras consideraciones sobre el tema, pero no es el tópico que hoy nos ocupa.

Como habíamos anunciado al iniciar esta disertación, sólo nos vamos a detener en algunas consideraciones sobre las características del discurso literario infantil y, específicamente, sobre su aprehensión, ejemplificada ésta, con algunos poemas de Miguel R. Utrera.

Gabriela Mistral (citada por Jesualdo, *op. cit.*, p. 164) afirmaba que la poesía infantil más válida era la que provenía del pueblo, con sus canciones de trabajo, de amistad, etc. En general, de lo que podríamos llamar bien, la cotidianidad. Esta tesis surgió frente a la sostenida por algunos pedagogos, de su época, que consideraban que los niños no tenían una experiencia favorable para comprender el lenguaje poético. Umberto Eco (1992) sostiene que el discurso estético rompe el orden de probabilidades de la lengua, destinado a transmitir significados normales, para aumentar el número de significados posibles. Y esto es, precisamente lo que han hecho los niños encuestados.

Ahora bien, si la poesía estaba en la cotidianidad, los niños sí podrían entender ciertas cargas de elocución tropológica, de mensajes implícitos. Nosotros sostenemos que los niños no sólo lo pueden hacer sino que es necesario colocarlos en situación de acercamiento con el hecho poético. Esto se revertirá en una ampliación de su comprensión lectora y, por ende, en su expresión verbal. No participamos de la tendencia que ha venido imponiéndose en los últimos años, según la cual hay que simplificar hasta

la saciedad todos los procesos de lectura, de análisis de obras, etc. porque el interés del niño no los tiene seleccionados dentro de sus mecanismos de aprehensión.

Griselda Navas (1987, p. 114), empleando una terminología acuñada por Umberto Eco (1987, pp. 238 y siguientes), establece, en una de sus conclusiones, la presencia de dos procesos denominados *Hipodecodificación* e *Hiperdecodificación*. A través del primero, el receptor hará una lectura de comprensión que sólo abordará la historia textual, lo explícito. Se contentará con descifrar las relaciones sintácticas inmediatas. Con el segundo, hará una lectura comprensiva e indicial. Irá más allá del entorno y se dará cuenta de informaciones implícitas. Si aceptamos esto, como es de suponer, necesariamente tendremos que aceptar también que la verdadera misión de un maestro de lengua, estriba en el hecho de hacer pasar a los hipodecodificadores a la categoría de hiperdecodificadores. Ya, una vez, Alga Marina Elizagaray (1975, p. 4), dijo que toda literatura, de alguna manera, tenía profundas implicaciones y funciones docentes, que podían estar implícitas o explícitas, según la intención y el talento del escritor. Por tal motivo, la literatura infantil tendrá una suerte de carácter ecléctico entre la explicación y la implicación. Esto nos transforma los productos literarios en vehículos utilizables en el proceso enseñanza-aprendizaje. Pero esto no quiere decir que los valores didácticos vayan a predominar sobre los estéticos, so pena de caer en lo que Marisa Lajolo (1982, pp. 49-52) denomina como crimen de lesa poeticidad, a la literatura de la escuela brasileña, en los últimos años. La causa de esta variable la encuentra en el hecho de que la literatura presentada en la escuela es siempre categórica, "siempre repite un largo rosario de órdenes, comandos y prohibiciones" cuyo fin último es que el alumno, ya fuera del *ámbito escolar*, continuará multiplicando las órdenes que subliminalmente hubiese recibido. Notamos así un predominio de la función conminativa del lenguaje frente a la función poética, para decirlo con términos de Jakobson, que no deberá ser subsidiaria de aquélla. En función de cuestiones como éstas, es por lo cual estamos reclamando una independencia de la creación literaria general frente a una especificidad como es el discurso infantil. Algo así como lo que propone Griselda Navas: "...no adecuar textos literarios para los niños sino, más bien, de 'adecuar' niños para la verdadera literatura".

Ahora bien, para lograr ese objetivo, no es preciso ni escribir ni seleccionar ese tipo de poesía caracterizada por la alta frecuencia de diminutivos y por el léxico estereotipado del que hablaríamos antes. También está claro que no debe usarse la poesía hermética, por su alto grado de abstracción, no cónsono con el estadio del desarrollo de la

imaginación productiva del niño. Sin embargo, una poesía que tienda a la revitalización del paisaje, a la descripción de fenómenos del entorno social, etc. puede fácilmente emplearse para, a través de un estudio sistemático, contribuir a desarrollar esa capacidad síquica tan importante como es la imaginación. Con toda seguridad que, al principio, las imágenes que puedan crear carecerán de detalles fundamentales y se acercarán mucho al lenguaje que nosotros queremos que decodifique. Con el tiempo, y con el ejercicio constante, irán aumentando los rasgos; las imágenes sugeridas se acercarán más al decodificador y éste producirá emisiones verbales explicativas de contenidos implícitos. Es decir, se irá haciendo un hiperdecodificador.

Con la finalidad de comprobar las hipótesis que nos planteamos, en el trabajo mayor que aquí anunciamos hemos tomado un corpus de poemas escritos por Miguel R. Utrera. Estos poemas tienen la característica de que no fueron escritos para niños (confesión del propio autor). Aparecieron dentro de uno de los ciclos temáticos manejados por el poeta. Fueron entregados por nosotros a escolares de quinto grado de Educación Básica, a quienes se le formularon algunas preguntas de comprensión lectora. Los primeros resultados analizados hasta ahora nos muestran un gran porcentaje de aceptabilidad del discurso de este poeta, por parte de los niños encuestados.

Veamos algunos ejemplos. Frente a un poema como "Hay ángeles en la casa":

Que nadie lo diga ahora  
ni nunca, que no hace falta.  
Sólo sabemos —y es cierto—  
que hay ángeles en la casa.

¿De dónde el mágico acento  
y la encendida fragancia?  
La madre canta. Por eso  
hay ángeles en la casa.

El tiempo azul, y el tiempo  
de la sombra inesperada,  
llevaban raíz de lumbre  
cuando la madre cantaba.

Que nadie lo diga ahora  
ni nunca, que no hace falta.  
Alguna vez, en silencio,  
también la madre lloraba.  
Por eso, todos sabemos  
que hay ángeles en la casa.

y a preguntas como:

- 1) ¿Según el autor, cuándo hay ángeles en la casa?
- 2) ¿De qué trata el poema?
- 3) ¿Y qué crees tú que el autor nos quiere decir con esto: "Alguna vez, en silencio, también la madre lloraba"?
- 4) Explica con tus propias palabras, lo que el poeta ha querido decir con esta expresión: "El tiempo llevaba raíz de lumbre / cuando la madre cantaba".
- 5) ¿Qué quiere decir el poeta, cuando expresa: El tiempo azul...?
- 6) ¿Cuándo tú seas grande te gustaría ser poeta? ¿Por qué?
- 7) ¿Qué te gustaría mandarle a decir al poeta Miguel R. Utrera?
- 8) Haz un dibujo sobre algo que hayas visto en el poema.

Obtuvimos, de alumnos de la Unidad Educativa Instituto Educacional Santa Elena de El Paraíso, Caracas, respuestas como éstas:

1) *Jean Carlos Hernández*

- 1.1. Hay ángeles en la casa siempre, porque la madre canta. (MB)
- 1.2. El poema trata de que es mentira que sí hay ángeles en la casa. (D)
- 1.3. Que la madre no sólo cantaba sino que también lloraba porque no todo era felicidad. (MB)
- 1.4. Que el tiempo se incendiaba de felicidad. (MB)
- 1.5. El tiempo azul era la canción que llevaba la lumbre al hogar. (MB)
- 1.6. No me gustaría ser poeta porque cuando sea grande los poetas ganarán muy poco.
- 1.7. Que es un hombre muy culto y que siga así.

2) *Paola Ramírez*

- 2.1. Hay ángeles en la casa cuando la madre canta. (B)
- 2.2. De una madre que cantaba y también que lloraba. (B)
- 2.3. Que alguna vez la madre lloraba sin que nadie la viera. (S)
- 2.4. Que la madre cantaba cuando había fuego. (S)
- 2.5. El tiempo azul es la libertad. (MB)

2.6. No me gustaría ser poeta. Hay que escribir mucho y pensar.

2.7. Que su poema es bonito.

3) *Neliana Risso*

- 3.1. Cuando la madre canta y cuando la madre lloraba. (MB)
- 3.2. De, que hay ángeles (sic) en la casa cuando la madre canta y lloraba. (B)
- 3.3. Que a veces la madre lloraba en silencio. (S)
- 3.4. Que cuando la madre cantaba todo se llenaba de alegría. (B)
- 3.5. ... un día muy bonito lleno de alegría. (B)
- 3.6. Sí. Porque un poeta escribe muchas cosas bellas.
- 3.7. Que él escribe poemas muy bellos.

Obsérvese que usamos una valoración descendente, desde MB (muy bueno), B (bueno), S (satisfactorio) y D (deficiente). No valoramos las preguntas, 6, 7 y 8 porque fueron incorporadas al instrumento como distractores, a fin de eliminarles la posible tensión frente al cuestionario. Las estadísticas de este grupo fueron las siguientes:

Actividad 1			Actividad 2			Actividad 3			Actividad 4			Actividad 5											
V		H		V		H		V		H		V		H									
M	B	S	D	M	B	S	D	M	B	S	D	M	B	S	D								
9	16	1	2	6	8	9	5	6	5	0	17	3	9	9	7	9	5	4	10	4	4	3	3

En otra oportunidad, con un grupo de 41 alumnos, con las mismas características, en la Unidad Educativa Centro Educativo Montalbán, hicimos ejercicios similares con el poema "Rocío".

Gotas menuditas,  
pequeñas gotas  
de llanto cristalino  
vierte la aurora.

En la yerba cayeron  
desde la sombra;  
en las piedras del río,  
sobre las hojas...

Llega el día, fragante;  
llega y se asoma  
a ver el campo verde,  
desde la loma.

Gajos menuditos  
de ágiles gotas,  
brillan, como estrellas,  
sobre las hojas.

Por los viejos caminos,  
ríe la aurora.

Las preguntas fueron las siguientes:

- 1) ¿De qué trata el poema?
- 2) Cuando el poeta dice llanto cristalino, ¿qué está queriendo decir?
- 3) ¿Quién se asoma, desde la loma, a ver el campo verde?
- 4) ¿Qué quiere decir el poeta con estas palabras: "Gajos menuditos brillan como estrellas sobre las hojas"?
- 5) Y cuando dice: "Por los viejos caminos, ríe la aurora", ¿qué entiendes tú?
- 6) ¿Cuando tú seas grande, te gustaría ser poeta? ¿Por qué?
- 7) ¿Qué te gustaría mandarle a decir al poeta Miguel R. Utrera?
- 8) Haz un dibujo sobre algo que te haya gustado en el poema que leíste.

Veamos algunas respuestas.

1) *Carlos Lander Torrealba*

- 1.1. El poema trata de un rocío y el campo y el trabajo que hace el rocío en él. (MB)

- 1.2. Cuando el poeta dice cristalino quiere decir que las gotas que caen lentamente son muy transparentes. (MB)
- 1.3. Desde la loma se asoma la aurora. (B)
- 1.4. Con esas palabras quiere decir que las gotas que caen en las hojas de su belleza parecen estrellas. (MB)
- 1.5. Yo entiendo que la aurora cumplió su trabajo de todas las mañanas y fue feliz a descansar. (MB)
- 1.6. No me gustaría ser poeta porque no los comprendo con facilidad.
- 1.7. Le mandarí a decir que siga escribiendo cosas así aunque yo no las entienda.

### 2) Ircel Coromoto Sánchez Hevia

- 2.1. El poema trata de la aurora de la mañana, cuando sale el sol. (MB)
- 2.2. Cuando el poeta dice "llanto cristalino" habla del rocío que cae en la mañana y moja las hojas de los árboles. (MB)
- 2.3. El día fragante se asoma desde la loma a ver el campo verde. (B)
- 2.4. Quiere decir que las gotas del rocío brillan con el reflejo del sol sobre las hojas. (MB)
- 2.5. Cuando dice "por los viejos caminos ríe la aurora" quiere decir que por los caminos de ese pueblo es muy linda la aurora y el amanecer. (MB)
- 2.6. Sí me gustaría ser poeta porque uno expresa todo lo que siente y debe ser muy bello.
- 2.7. Me gustaría mandarle a decir que lo felicito por esos versos tan bellos.

### 3) Deivis Denis Machín

- 3.1. El poema trata del rocío que se forma en la aurora. (B)
  - 3.2. Cuando dice llanto cristalino el poeta Miguel R. Utrera quiere decir que unas pequeñas gotas caen en el (sic) aurora. (S)
  - 3.3. Quien se asoma es el día para ver el campo verde. (S)
  - 3.4. El poeta quiere decir que hay rocío en las hojas. (B)
  - 3.5. Yo entiendo que el pueblo es feliz. (MB)
  - 3.6. Francamente no sabría.
  - 3.7. Yo le mandarí a decir que siga haciendo poemas hermosos.
- Las estadísticas del grupo fueron las siguientes:

Actividad 1	Actividad 2			Actividad 3			Actividad 4			Actividad 5													
	V		H	V		H	V		H	V		H											
	M	B	S	D	M	B	S	D	M	B	S	D											
9	16	1	2		6	5	0	17		3	9	9	7		9	5	4	10		4	4	3	3

Los próximos ejercicios planificados se llevarán a efecto con los poemas "Doña Paraulata" y "Serranilla", los cuales nos permitimos transcribirlos a continuación.

### DOÑA PARAULATA

¿Quién echó esos luceros  
entre la charca?  
(Despertó en el majomo  
doña Paraulata).

¿Por qué salta la brisa  
entre las cañas?  
(Ya se ha levantado  
doña Paraulata).

Por qué el turpial galán  
escondió sus flautas?  
(Canta, canta, canta,  
doña Paraulata).

El río cuenta las flores  
de la enramada.  
(Ya salió de paseo  
doña Paraulata).

La lluvia tiende al viento  
su crin de plata.  
(Vuela, vuela, vuela,  
doña Paraulata).

Cuando duerme la aldea,  
desnuda y blanca  
soñarán los luceros  
entre la charca.

(Hoy ha madrugado  
doña Paraulata).

### SERRANILLA

En el alba, Niña,  
es más clara la lluvia.

En el alba, Niña,  
el húmedo bosque  
se viste de bruma.

En el alba, Niña,  
con luz de rocío  
la rosa es más pura.

En el alba, Niña,  
por las viejas sendas  
van huellas desnudas.

En el alba, Niña,  
la abeja afanosa  
recoge dulzura.

En el alba, Niña,  
algún nombre ausente  
destila ternura;  
y una voz antigua  
florece de nuevo;  
y al par de la Fruta  
del huerto lozano  
madura...

Observando los resultados parciales de esta investigación, ellos nos llevan a comprobar que en el fenómeno estético denominado poesía infantil, no se requiere una elaboración al efecto, como se ha venido haciendo y pregonando, por un sector de los creadores de este tipo de discurso. Nosotros sostenemos que la conditio sine qua non para que un poema pertenezca a la categoría de poesía infantil, es que sea realmente *UN POEMA*.

Nos falta validar estos resultados, al compararlos con otros grupos de niños, con la finalidad de saber si el estrato socioeconómico, la condición de escolares capitalinos o del interior del país, el ser estudiantes de educación pública o privada, pueden constituirse en variables que influyan, decisivamente o no, en la comprensión de un discurso poético no escrito específicamente para los niños. Mientras esto ocurre, seguimos pensando que la muestra seleccionada puede ayudarnos poderosamente para desarrollar la comprensión lectora de los escolares venezolanos, por

una parte. Por la otra, nos colocará frente a un discurso adulto, pero capaz de penetrar las imbricaciones del mundo infantil y juvenil.

En la segunda parte de la obra prometida, ofreceremos una selección de poemas de Miguel R. Utrera. Ellos nos mostrarán toda una conducta encuadrada dentro de la hipótesis que venimos sosteniendo. En consecuencia, se podrá ver también cómo unas imágenes concebidas para cantar al arroyo, al rocío, a la faena campestre o a otros cromos, se convierten en materia prima para la aprehensión de niños y jóvenes.

## BIBLIOGRAFIA

- Alvarez, Luis. (1986). *Gramática del discurso poético de Miguel R. Utrera*. Caracas: CILLAB-IPC.
- Banco del Libro. (1984). *Panorama de la literatura infantil en América Latina*. Caracas: Cromotip.
- Bettelheim, Bruno. (1986). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Edit. Grijalbo.
- Cerdá, Hugo. (1975). *Literatura infantil y clases sociales*. Bogotá: Edic. Cruz del Sur.
- Eco, Humberto. (1978). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Ariel.
- . (1990). *Obra abierta*. Barcelona: Ariel.
- Elizagaray, Alga Marina. (1975). *En torno a la literatura infantil*. La Habana: Edic. de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba.
- . (1979). *El poder de la literatura para niños y jóvenes*. La Habana: Edit. Letras Cubanas.
- Fährmann. (1985). *El niño y los libros*. Madrid: Ediciones S. M.
- González López, Waldo. (1983). *Escribir para niños y jóvenes*. La Habana: Edit. Gente Nueva.
- Hernández Montoya, Roberto. (1975). *La enseñanza de la literatura y otras historias*. Caracas: UCV.
- Jesualdo. (1959). *La literatura infantil*. Buenos Aires: Edit. Losada.
- Lajolo, Marisa. (1982). *Usos e abusos da literatura na escola*. Río de Janeiro: Edit. Globo.
- y Regina Silberman. (1984). *Literatura infantil brasileña*. Río de Janeiro: Edit. Ética.
- Mistral, Gabriela. (1962). *Poesías completas*. Madrid: Edit. Aguilar.
- Navas, Griselda. (1987). *El discurso literario destinado a niños*. Caracas: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia (92).
- Rodríguez Bello, Luisa Isabel. (1992). *Procesos retóricos y literarios en cuentos escritos por niños*. Caracas: Ediciones de la Casa de Bello, (Col. Zona Tórrida).
- Utrera, Miguel Ramón. *Selección de poemas hecha por Luis Alvarez; de diversas obras*. (Mimeografiada).