

PEQUEÑA HISTORIOGRAFÍA DE LAS INFANCIAS LECTORAS: HACIA UNA TIPOLOGÍA DE LA REPRESENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN REVISTAS PARA LA NIÑEZ (1921-1938)

A SHORT HISTORY OF READING CHILDHOODS: TOWARDS
A TYPOLOGY OF REPRESENTATION READING PRACTICES
IN CHILDREN'S MAGAZINES (1921-1938)

CIELO ERIKA OSPINA CANENCIO*

RESUMEN: Este artículo sintetiza un conjunto de modelos ideales de lectura que aparecen representados en un corpus de revistas para la niñez publicadas entre 1921 y 1938 en Santiago de Chile y Bogotá. Las siguientes preguntas anteceden la investigación: ¿Quiénes son los lectores de las revistas infantiles publicadas en este periodo?, ¿para qué leen?, ¿cuáles son las prácticas de lectura más representativas en el corpus seleccionado? Las respuestas fueron sistematizadas por medio de la construcción de una tipología como hipótesis analítica sobre la representación de las infancias lectoras en este tipo de impresos. Las principales conclusiones del estudio permiten configurar categorías útiles para abordar el análisis de las prácticas y programas de lectura a lo largo de la historiografía de la lectura dirigida al público infantil del siglo XX, como una forma de definir concepciones ideales sobre la lectura y los lectores, lo que permite identificar elementos similares que transitan entre a) los efectos de la lectura sobre los lectores; b) las relaciones afectivas entre lectores, textos y mediadores; y c) las funciones otorgadas al acto de leer y a los impresos para el público infantil.

PALABRAS CLAVE: revistas para la infancia, infancias lectoras, historia de la lectura

ABSTRACT: This article synthesizes a set of ideal perspectives on the reading practices dramatized in a selected corpus of child-oriented magazines published between 1921 and 1938 in Santiago, Chile, and Bogotá, Colombia. The analysis is structured around the following research questions: Who are the actual readers of child-oriented magazines during the aforementioned timespan? What do they read for? What reading practices are the most persistent in the texts selected for this paper? Answers were systematized by means of the construction of a typology as an analytic hypothesis on the representation of reading childhoods in this type of publications. The main conclusions of the study allow the creation of useful categories to address the analysis of the practices and reading programs along the history of reading aimed at children during the 20th century as a way of defining ideal conceptions of reading and readers. This allows identifying similarities between a) the effects of reading on the readers, b) the affective

* Magíster en Educación. Académica de la Universidad Católica Silva Henríquez, Escuela de Educación Inicial, carrera de Pedagogía en Educación Básica, Santiago, Chile. Correo electrónico: cospina@ucsh.cl. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0619-315X>

relations between readers, texts, text-mediators and, c) the functions of reading and printed publications aimed at children.

KEYWORDS: Children´s Magazines, Reading Childhoods, History of Reading

Recibido: 28.03.22. Aceptado: 21.03.23.

EL PRESENTE TRABAJO se enmarca en el estudio de la historia de la lectura (Littau, 2008, pp. 140-162; Chartier, 1994, pp. 11-16; Chartier, 2005, pp. 23-40), específicamente, en las comunidades lectoras compuestas por infancias de principios del siglo XX en Colombia y Chile. El objetivo principal ha sido trazar una tipología de las representaciones ideales de las prácticas de lectura implícitas en revistas producidas para el público infantil que circularon en Colombia y Chile entre los años 1921 y 1938. Este análisis permitió la caracterización de una tipología compuesta por cuatro representaciones ideales, denominadas: *El libro de la sabiduría*, *Lectorcitos en vitrinas*, *niños uniformados*, *un colectivo*; *Leer antes de dormir: la lectura curativa y calmante* y *Leer con el cuerpo*.

La formulación de esta tipología constituye un aporte a la historiografía de la literatura dirigida a las infancias. El aporte distintivo de esta propuesta es la inclusión de los lectores, a través de la identificación y caracterización de sus rastros en las representaciones materiales de las revistas.

Este estudio, si bien mira hacia el pasado, establece un diálogo entre las perspectivas más contemporáneas de las funciones de la literatura infantil y las funciones tradicionales de la literatura para la infancia, que se asumen como superadas, pero que persisten con nuevos marcos de referencia. Adicionalmente, aporta al estudio creciente de las publicaciones periódicas y revistas del siglo XX.

CARACTERIZACIÓN DEL CORPUS Y DE LOS CRITERIOS DE CONFORMACIÓN

El corpus está conformado por las siguientes revistas de Colombia y de Chile, que, para efectos de esta propuesta, se presentan por orden cronológico, según los años de publicación¹.

¹ La selección de este repertorio está supeditada al marco de un trabajo de investigación doctoral y proviene de una revisión de los archivos de las hemerotecas de la Biblioteca Nacional de Colombia y de la Biblioteca Nacional de Chile. En estas se realizó un ejercicio sistemático de fichaje de las revistas

Revistas colombianas

Chanchito. Revista ilustrada para niños (1933-1934). Es una de las revistas para público infantil más emblemáticas de inicios del siglo XX en Colombia. Circuló en el circuito escolar y por suscripción, y mantuvo su periodicidad por más de un año. La revista fue fundada y dirigida por el humanista, poeta y afiliado a las matemáticas y a la ingeniería, Víctor Eduardo Caro; la publicación tiene diversas secciones de textos de divulgación científica y de textos literarios.

Rin Rin. Revista infantil del Ministerio de Educación. Circuló entre los años 1935 y 1939, con 12 números, encomendada al artista Sergio Trujillo Magnenat y enmarcada en las políticas públicas del gobierno liberal de la época de Alfonso López Pumarejo. De acuerdo con Trujillo y Peters (2018), “fue una revista colombiana, patrocinada por el Ministerio de Educación Nacional, de distribución gratuita y destinada a la población infantil, cuyos contenidos estaban enfocados en la población rural” (pp. 126). Su propuesta gráfica es altamente llamativa por las influencias materiales del *Art Decó* en la composición del impreso.

Revistas chilenas

El Pibe: revista semanal para los niños (1923-1931). El impreso chileno tuvo dos momentos de publicación. El primer periodo se extendió entre el lunes 16 de julio de 1923 y el domingo 21 de diciembre del año 1924, llegando al año 2 con 76 números en total. El renacimiento de la publicación será hasta el año de 1931, el día martes 17 de marzo. El cabezote señala como editor y propietario a José Masgrau²; como director, a H. Alzamora B³; como dibu-

existentes, proceso durante el cual se identificaron las secciones de las revistas y los géneros discursivos escritos y visuales que las integraban, identificando las huellas de los lectores en estas publicaciones periódicas y caracterizando sus representaciones.

² Hasta este momento hay muy pocos datos encontrados sobre este editor. Es posible que sea un editor catalán, ya que he encontrado registro de “D. José Masgrau Planas, de Barcelona”, quien es reseñado como propietario y editor de la revista *La ilustración obrera* por la Hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España.

³ También es poca la información encontrada sobre el director. De hecho, él mismo comenta a los lectores de la sección que se anima poco a aparecer en las fotografías o eventos asociados a la revista. Gran parte de lo que sabemos está consignado en la sección analizada en el presente artículo.

jante, a Carlos Espejo⁴ y, a partir del número 49, a Atria⁵. Además, desde el número 41 del 20 de abril de 1924 incluyó a un “Reporter Gráfico” llamado Francisco Casamayor. El nombre de la revista hace alusión a la traducción argentina de la película *The Kid* (1921), dirigida por Charles Chaplin y protagonizada por la estrella infantil John Leslie Coogan Jr.

Topazín (1932). Dirigida y creada por el cineasta y dibujante Jorge “Coke” Délano, la publicación nació al alero de la revista de sátira política *Topaze* y a su elenco de personajes. La revista alcanzó a tener veintiún números, de los cuales ocho se encuentran archivados en la Biblioteca Nacional de Chile. El número 1 fue publicado el 14 de julio y el número 8, el 1 de septiembre de 1932, por talleres gráficos “La Nación”, con una periodicidad semanal y circulación los días jueves. En los números podemos ver a su personaje principal, *Topaze*, y a su amigo “Nariguetas”, en diversas aventuras y, además, secciones literarias y de intercambio con los lectores.

El Abuelito (1934-1935). La página Memoria Chilena de la Biblioteca Nacional de Chile aporta información sobre el surgimiento de la revista: “El *Abuelito* era una extensión del exitoso programa del mismo nombre emitido por Radio Huckle y que conducía Luis López Rey” (Memoria Chilena, 2022). En sus números hay diversidad de géneros de literatura de ficción y de no ficción, además, se invita a los niños y niñas auditores a participar de actividades propuestas por medio de concursos y colaboraciones, también de eventos presenciales, como fiestas y *matinéés* con el locutor y director de la publicación: el “Abuelito Luis”.

En el análisis del corpus, se identificó la presencia de los siguientes rasgos para formular la tipología:

- a) cuentos que han definido la lectura como centro del conflicto narrativo o como parte fundamental del accionar del protagonista;
- b) lugares donde se albergan los materiales de lectura (como bibliotecas familiares o institucionales);

⁴ En el número 54 (21 de julio de 1924) del primer año de aniversario, lo nombran jefe artístico.

⁵ Su nombre completo es Fidelicio Atria, ilustrador y parte del núcleo central de la revista el *Peneca*, invitado por Roxane desde principios de 1920 para participar de sus cubiertas e ilustraciones internas. Fue un ilustrador muy importante en la gráfica dedicada a la infancia en impresos como cuadernos para colorear, otras revistas para niños y colecciones de literatura infantil, como lo describe el investigador Claudio Aguilera (2019).

- c) espacios donde se establecen relaciones de mediación⁶ entre los materiales de lectura y los potenciales lectores;
- d) relaciones y expresiones emotivas o lúdicas entre lectores, mediadores y materiales de lectura, incluyendo textos no ficcionales;
- e) usos de la lectura como calmante o preludio para el sueño de los(as) niños(as);
- f) prácticas que condicionan los cuerpos de los lectores y de las revistas a través de concepciones sobre el acto de leer, de acuerdo con determinados regímenes escópicos y formas específicas de representar.

PLAN DE ANÁLISIS: CATEGORÍAS Y PROCEDIMIENTOS

Las prácticas de lectura se entenderán en este trabajo como “acciones encarnadas en gestos, espacios y hábitos” (Chartier, 2005, p. 5) y como práctica no escindida del cuerpo del que lee o del objeto leído, o como lectura encarnada, que evidencia una relación estrecha entre el cuerpo del lector y el objeto material que es leído (Littau, 2008, p. 208).

El análisis se realiza desde el concepto de “escena de lectura”, entendido como forma de figuración que releva el acto de leer, en que el encuentro de dos o más (libros, lectores, mediadores) es un acto crucial. Si bien las escenas de lectura no necesariamente se ubican en la infancia, siempre marcan un momento único de encuentro: “La experiencia implica el reconocimiento de una lectura cualitativamente diferente de la practicada hasta ese entonces: de pronto se reconoce un libro entre muchos otros, *El libro de los comienzos*” (Molloy, 1996, p. 29)⁷. Estas representaciones dramatizan un encuentro “cuerpo a cuerpo” como un momento excepcional, en un lugar

⁶ La mediación lectora ha sido entendida tradicionalmente como un conjunto de prácticas culturales vinculadas con materiales de lectura, insertos mayoritariamente en los campos de la literatura infantil y la educación. En las prácticas de mediación, participan convencionalmente 3 actantes: el que media, el objeto de mediación: el libro o el texto y el posible lector. Es decir, la mediación de la lectura se relaciona con el establecimiento de diversos vínculos. El primero con los libros o diversos materiales y soportes para la lectura, pero, además, con otras personas a partir de la participación del mundo de los textos y la cultura escrita (Munita, 2022, p. 81).

⁷ Esta estrategia metodológica es observable en otros trabajos que dieron luces y motivaron la presente clasificación, en gran medida para la identificación y descripción de las escenas de lectura, como *Lectoras del siglo XIX. Imaginarios y prácticas en la Argentina* (Batticuore, 2017), que relaciona géneros literarios y determinadas prácticas lectoras, como la lectura epistolar.

especial, desde un gesto compartido entre un trío o una dupla de actantes. Las escenas de lectura pueden presentarse como promesa de futura vocación, como tópico literario o como fabulación⁸.

En el presente estudio se han extendido estas estrategias de ficción biográfica al estudio de los lectores en las revistas, por ser un recurso regular la presencia de ilustraciones y fotografías en anuncios y secciones que relevan a los niños como lectores. Las escenas que dramatizan el acto de lectura se ajustan a las formas de representación y de mimesis presentes en la configuración de un lector ideal que emana de estos impresos.

La presencia, en numerosas escenas de lectura de la infancia, de un mentor o mentora (como la institutriz del texto de Molloy) obedece, en gran medida, a que el acto material de decodificar el signo escrito eventualmente implica tutoría adulta, dada la imposibilidad de ubicar a todas las infancias como sujetos alfabetizados y/o escolarizados. Los contextos de mediación los podemos situar, además, en diferentes momentos, especialmente en el creciente ambiente letrado que ha favorecido prácticas más accesibles entre las infancias latinoamericanas en las últimas décadas⁹. Sin embargo, a principios del siglo XX, podemos identificar diversos espacios y razones en que el mediador o “tutor de la lectura” conforma, con el niño y el impreso, una trilogía permanente. A continuación, caracterizamos algunas de las variables de esta trilogía: a) el tutor aparece permanentemente cuando los niños no han accedido al código y requieren que alguien les lea; b) el control de lo que se lee, es decir, la vigilancia de los adultos sobre la selección de lectura de materiales destinados a los niños; c) los efectos de la lectura, que derivan en diversas manifestaciones, como determinados rituales donde se establecen sensaciones o sentimientos entre el adulto que lee y el lector-oyente que escucha: la lectura como calmante y prelude para el sueño. En esta misma línea, se entienden las diversas manifestaciones del cuerpo de los niños ante lo que les implica leer escuchando a otros, leer erguidos, leer sentados, leer a cierta distancia o leer junto al cuerpo

⁸ Un ejemplo de futura vocación, según Molloy (1996), son las escenas de infancia de Silvina Ocampo. En una de ellas, la niña Ocampo “hace como si leyera” (p. 28). Esta pose teatral forma parte de una práctica de lectura ideal que SE imagina A sí misma dentro de la ficción y que se presenta en la narración autobiográfica como estrategia de autfiguración en el futuro. La filiación con el mundo de los libros ayudará a configurar a la escritora, desde su autobiografía, en una acción profesionalizante como niña lectora y la ubicará desde edad temprana en una estrecha relación con la materialidad de los libros.

⁹ Con excepción de Haití, en los restantes países de la región, las tasas de alfabetismo han aumentado en los últimos veinte años de 86% a 90% en promedio, una situación comparativamente positiva respecto de las demás regiones del mundo en vías de desarrollo. La caída del analfabetismo entre adultos y adultos jóvenes se asociaría directamente con los avances alcanzados respecto del objetivo de universalización de la educación primaria que se ha planteado la región (Martínez, 2014, p. 9).

del adulto; d) diversas acciones, propiciadas por el mediador, que buscan una determinada transformación de las infancias lectoras. Estos cambios se ejemplifican en la reconfiguración de la subjetividad, pero también en el modelamiento del comportamiento que idealmente se vería reflejado en acciones más éticas de los niños(as) después de determinada lectura.

Las anteriores variables y prácticas de la mediación se pueden relacionar con los tres objetivos retóricos: *docere*, *delectare* y *movere*¹⁰ (Littau, 2008, p. 139), constituidos desde una mirada clásica sobre el acto de leer, recuperados por Littau en su trabajo analítico en clave del denominado “giro afectivo”. La autora problematiza algunas teorías occidentales de la lectura literaria, especialmente lo que ella describe como el afán cognitivista de la interpretación textual en desmedro del “efecto afectivo” de la lectura y del encuentro pasional entre lector y dispositivo y/o material de lectura. Littau demuestra que las teorías, desde las clásicas hasta las contemporáneas, han oscilado entre lo ético y lo estético, entre la razón y la pasión de la lectura en el marco de la experiencia. Las teorías clásicas, como las de Aristóteles y Longinus¹¹, focalizan desde lo terapéutico de la catarsis (el primero) hasta los afectos y los sentimientos del placer estético (el segundo): “las emociones que despierta una composición sublime tienen un efecto inmediato y asombroso; transportan al receptor a nuevas cumbres de apasionada experiencia” (p. 141). Agrega la autora:

La literatura nos afecta porque excita las pasiones; pero también tiene otros efectos sobre nosotros, nos reforma o perfecciona. Se unen así dos polos, uno que tiene que ver con la estética y el otro, con la ética. Como categoría de la experiencia estética, la pasión induce una reacción en el lector y ese es el menester de la poesía, pero, además la pasión lleva al lector más allá de lo poético, lo mueve a la acción o a la virtud. (pp. 143-144)

Lo primero está asociado a un espacio más privado y subjetivo; lo segundo, a un aspecto más público y exterior. Estas ideas fueron diluyéndose a partir de la Ilustración (Littau, 2008, pp. 144). La literatura fue instalándose desde una función estética, mucho más relacionada con lo subjetivo y la experiencia sensible, y apartándose de lo ético. Sin embargo, desde una concepción moderna de lo literario y a partir de las vanguardias del siglo XX, la literatura se entiende como una entidad lingüística configurada por

¹⁰ Instruir, deleitar y mover.

¹¹ Littau se refiere específicamente al *Tratado sobre lo sublime*.

un lenguaje autónomo, de carácter metatextual, en la cual se construye un mundo ficcional y poético particular a partir de una lectura del marco de referencia y en la que no deberían existir ataduras morales o didácticas. Contrariamente a este devenir, la literatura para la infancia se asentó en los tres objetivos retóricos mencionados anteriormente. Así, la oscilación y la búsqueda de equilibrio entre lo educativo y lo recreativo están en una tensión constante, aunque la inclinación por lo didáctico es predominante. En este sentido, la figura de un tercero (tutor, mediador o guía de las prácticas y usos de lo letrado) se hace presente en las escenas de lectura en la consagración de rituales afectivos, del modelamiento de la subjetividad e incluso con una orientación hacia la acción virtuosa y moral de las infancias. Esta presencia es permanente, perenne, puede estar camuflada o ser altamente visible. Por tal razón, la figura de mentoría adulta, explícita o tras bambalinas, es crucial en las escenas de lectura. Incluso el mediador puede asumir un rol vigilante, representado por el mismo objeto que está mediando.

TIPOLOGÍA DE LAS PRÁCTICAS LECTORAS REPRESENTADAS EN LAS REVISTAS PARA LA NIÑEZ

El Libro de la Sabiduría

Esta primera representación, que grafica una escena de lectura que se inicia al interior de la ficción y ubica al lector dentro de ella, aparece en la revista *El Pibe, revista para los niños*, en el cuento “Perder lo que se busca”¹². El libro de la sabiduría representa una función de la lectura orientada hacia la acción y la virtud. En ella, se relacionan lo bueno, lo bello y el amor a la sapiencia y a los actos virtuosos que derivan de una lectura edificante y transformadora. El libro de la sabiduría representa dos de las funciones más relevantes de la lectura en las revistas: *docere y movere*.

En el empolvado estante de la biblioteca del abuelo yacía olvidado un viejo libro de arañado lomo y carcomidas cartoneras, más estropeado por el abandono que por el uso. Ramiro, un mocete de once años más

¹² Este cuento forma parte de la compilación de relatos *Cuentos azules* (Calleja, 1920, p. 19), de la *Biblioteca enciclopédica para niños*. En la versión de *El Pibe*, no hay cambios textuales ni pictóricos en la reproducción de los grabados. Sin embargo, la puesta en página revela transformaciones en la reubicación del texto en un menor espacio material. Además, la división en columnas y la reproducción del grabado en tinta marrón dejan ver una plancha más rústica y un grabado que pierde algunas formas de la *Biblioteca* o lucen degradadas o poco definidas.

vivo que una ardilla y más listo que Cardona, se encaramó en una silla y puso mano en aquel polvoriento mamotreto, único que se había librado de su afán de ver si tenía estampas. Le abrió impaciente y le hojeó con rapidez; pero aquellas, roídas por la polilla no tenían láminas ni cosa que a tales se pareciera. En cambio, estaban cubiertas por unas letras raras, que Ramiro no entendió. Veamos el título del libro, dijo; y al abrir la portada vio en ella lo siguiente: Este es el “Libro de la Sabiduría”. Pregunta y serás contestado. (*El Pibe*, 1931, 3, s.p.)

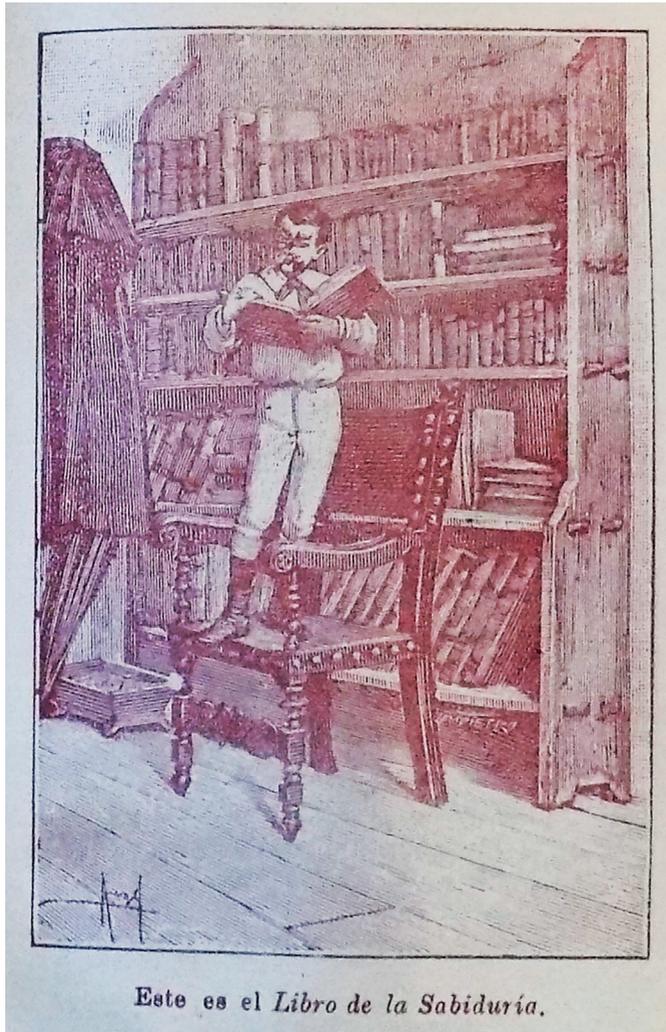


Figura 1. *El Pibe*, 3, 31 marzo 1931.

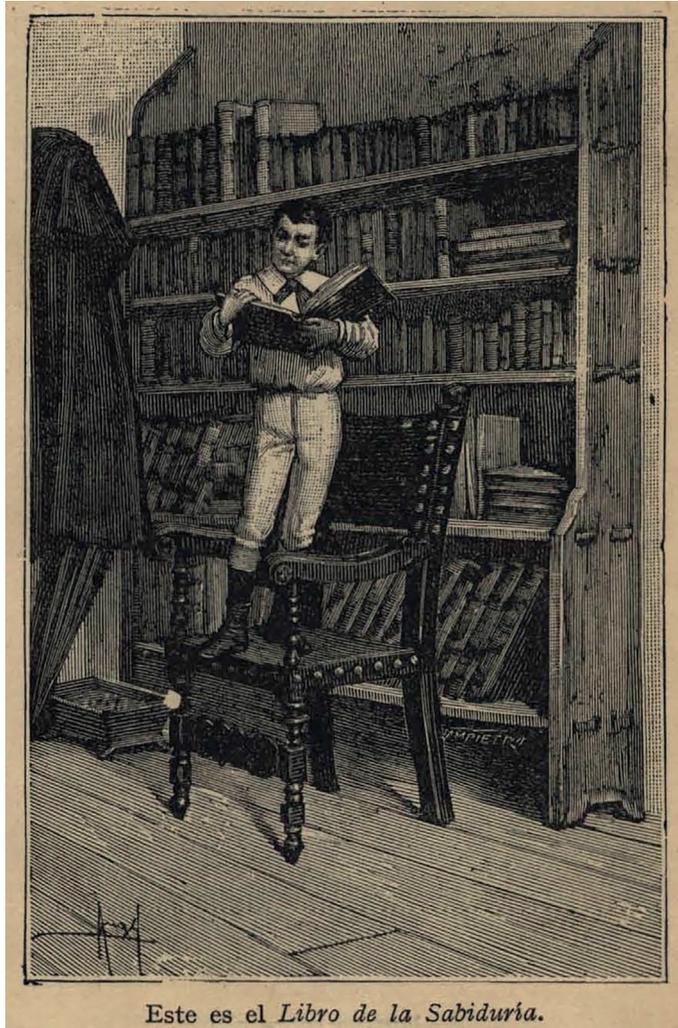


Figura 2. Calleja, *Cuentos azules* (1920, p. 18).

La trama del relato surge del encuentro entre Ramiro, un niño, y un voluminoso libro de una biblioteca familiar que promete responder cualquier pregunta. Sobre los personajes y la estructura narrativa para público infantil, Nicolajeva (2014) revisa el modelo de Northrop Frye (1977) para definir y caracterizar los personajes de la ficción infantil, especialmente en las novelas. Postula que las cinco etapas consecutivas para presentar personajes que propone Frye (héroe mítico, romántico, mimético superior-inferior y

narrativa irónica) se pueden aplicar tanto sincrónica como diacrónicamente al conjunto de novelas para niños: “A los personajes en las novelas para niños se les conceden facultades de diversas formas y se les permite operar en todos los niveles de desplazamiento” (Nicolajeva, 2014, p. 61).

Desde este modelo, podemos constatar que, si bien el personaje de Ramiro no corresponde a un ser superior, un héroe romántico o un semidiós, y no posee ningún poder sobrenatural, estructuralmente sí retoma el concepto de “monomito” (Campbell, 2014), que propone como estructura la separación, la iniciación y el retorno: el personaje se aleja en busca de “la Suerte”, enfrenta obstáculos que no puede superar y regresa tras su fracaso. Además, es posible caracterizarlo como un personaje mimético inferior o un personaje irónico. El libro es un personaje antropomorfizado, cuya función es intensificar el mensaje final.

Este encuentro con el libro parlante no despierta mayor sorpresa en el niño; por el contrario, sospecha que puede mentirle. Entonces, con mofa le pregunta: “¿Por qué me gusta tan poco ir a la escuela?”. El libro responde: “porque eres un holgazán de siete suelas y vas a tener mal fin como sigas de ese modo”. Ramiro se anima con esta respuesta porque descubre que esta especie de oráculo lo describe a la perfección: “¿Cómo podría hacerme rico sin trabajar?”. “Busca la Suerte”, le dice el libro. Finalmente, Ramiro pregunta dónde puede encontrarla, y el libro le dice que siempre está en los combates, ayudando a unos y volviendo la espalda a otros. Así, Ramiro emprende la búsqueda de la Suerte, no sin antes manifestar su aborrecimiento por la escuela:

¿Por qué se empeña en meterme el maestro la gramática, no se piden los garbanzos con todo aquello de genitivo, nominativo y otras zaran-dajas?... ¿Para qué quiero yo saber contar, cuando con mi dinero tendré buenos empleados que me lleven las cuentas?... ¡Y no digamos nada de la *Geografía*! ¿Qué necesidad tengo yo de saber dónde está París o Valencia? Con saber dónde está la estación del ferrocarril y contar el billete, ya está uno listo. (*El Pibe*, 3, 1931, s.p.)

Estas preguntas retóricas, formuladas al libro y, menos explícitamente, a los lectores, determinan y enfatizan las características del personaje que representa: un niño ajeno al modelo de conducta ideal, que critica el saber nemotécnico que promulga la escuela y la poca aplicabilidad de esos saberes.

Este personaje de ficción se asimila a lo que Nicolajeva denomina como

vehículos ideológicos o entidades psicológicas, personajes “que sirven como vocero de opiniones del autor” (p. 78). Dinámicos por definición, estos personajes están en constante desarrollo porque no han alcanzado su madurez, y su función está estrechamente relacionada con propósitos didácticos: proporcionar ejemplos y modelos de comportamiento (p. 17). Además, se construyen de maneras comprensibles para el lector y/o enunciatario imaginado. Así, piensan, actúan y hablan del modo en que se asume que los lectores implícitos piensan, actúan y hablan. En este sentido, podríamos decir que la creación de estos personajes implica una idea de un niño(a) lector virtual de psiquis en formación, susceptible al cambio y la renovación moral.

Ramiro emprende la búsqueda de la Suerte, esta se disfraza y asume diferentes roles para burlar al niño. Este, sin reconocerla, la desprecia y pierde oportunidades de trabajar, de viajar, y es engañado, como resultado de su ignorancia originada en el desdén por los saberes de la vida escolar. Finalmente, vuelve a casa en busca del gran libro para preguntarle nuevamente por su destino. Este lo invita de regreso a la escuela y al esfuerzo individual.

Este último encuentro es determinante para Ramiro, ya que reingresa a la escuela y a sus prácticas tradicionales, estrategias nemotécnicas, conceptos rimados y obediencia. Como resultado, llega un comerciante que lo convierte en aprendiz. Con los años, el joven Ramiro pasa a ser un banquero.

El relato estructura como estado inicial la pugna entre libro y lector. El primero, como una especie de pitonisa cuyas premoniciones están en desuso, olvidadas en un rincón. Esta escena encarna la voz desdeñada del adulto y de su autoridad. Por otro lado, está el niño como actante, que representa la infancia por fuera del orden civilizatorio, al margen de la cultura representada por el volumen impreso. Esta serie de enfrentamientos del niño lector con la voz del libro le significarán una carrera de obstáculos en que no hay tiempo para la contemplación, la diversión o la lectura extensiva. Tampoco hay mediador explícito entre el niño y el libro. El encuentro propone de inmediato la acción, cuyo objetivo será la transformación ética del oyente-lector. Así, la voz desafiante es silenciada por completo; el destino que marca los obstáculos muestra a la infancia (Ramiro) que la desobediencia es castigada, que significa la marginación social y económica.

Otro aspecto relevante de este encuentro es el desdén del libro por la carencia de estampas. Las imágenes son la posibilidad de deleite y placer estético que no cabe en el disciplinamiento del niño como modelo de hombre trabajador, que consigue éxito al adscribirse al mundo letrado de la escuela.

Sobre la función de las imágenes en impresos para niños tenemos un ejemplo clásico como componente didáctico. Comenius (trad. en 2017), en el prólogo de *Orbis Sensualium Pictus*, dice:

Espero que este librito, así instrumentado, sirva para lo siguiente: Primero, para atraer con su contenido las mentes y no conciban la escuela como un martirio, sino como algo placentero: pues es bien sabido que los niños (normalmente desde los primeros años) gustan de las pinturas y deleitan sus ojos contemplándolas. (p. 7)

Comenius enfatiza la capacidad de la imagen para fijar la atención de los niños –en principio– como texto inicial para el encuentro posterior con prácticas de lectura más racionales (p. 7). La perspectiva de *El libro de la sabiduría* es la opuesta: rechaza la imagen visual de las estampas como una posibilidad para disciplinar al lector.

Esta pugna entre lo lingüístico-verbal y lo visual define la lectura ideal de esta representación como abstracción intelectual que solo proporciona un mundo letrado, en contraposición con el derroche de lo lúdico que ofrecerían las imágenes visuales. Esta primera representación refuerza la preferencia casi natural del público infantil por las imágenes en los impresos; además, concibe la lectura de estos sin obstáculos ni mediaciones, un ejercicio carente de esfuerzos, un encuentro con un lenguaje transparente y sin codificación.

En conclusión, esta primera escena de lectura de *El libro de la sabiduría* nos enfrenta con un libro de gran tamaño, consecuente con la importancia de su contenido: la verdad y la sabiduría. Su olvido es significativo; la verdad está escondida y olvidada, las ideas racionales parecen haber hostigado a la magia que ofrece el libro. El diálogo entre el libro y el niño parece una lectura responsorial propia de la Biblia y de la escuela. El libro escondido también puede interpretarse como metáfora del abandono del niño a la formación moral en principio. Como síntesis, vemos en esta escena la apología de la lectura asidua, privada y hecha de impregnaciones y repeticiones, como la del catecismo (Chartier, 1994, p. 82): de sumisión al texto leído, a la palabra del maestro, de Dios y de los adultos.

Lectorcitos en vitrinas y niños uniformados, un colectivo

La exhibición de fotografías de niños en revistas es una práctica que se populariza durante el siglo XX. Las dos fotos que forman parte de esta representación se integran en el mundo escolar y en la fotografía del retrato

infantil, y conforman escenas de lectura recurrentes: un niño o niña lectora, o una comunidad-colectivo de lectores conformada por niños y niñas en la escuela. Esta aparición constante se interpreta como índice de reconocimiento social en la periodización ya mencionada:

La fotografía de o con la infancia cumplía una función social: el retrato de los niños se relacionó con la posibilidad del reconocimiento de la familia en una imagen de sí y dotaba de estatus a quienes estuviesen allí representados. Si bien la fotografía no era tan costosa y exclusiva como el retrato pintado, sí era un objeto que hablaba de los medios económicos, las posibilidades de la familia, así como por [sic] el valor y reconocimiento para quedar grabados. (Montaño, 2020, p. 71)

Encontramos así, en los impresos estudiados, diversas imágenes de infancias escenificadas como señal de prestigio social tanto para el entorno familiar como para la escuela retratada. Estos índices de ascenso se verán favorecidos por avances en procesos técnicos de reproducción de este tipo de imagen impresa, rastreable, además, en los anuncios publicitarios de las revistas que promocionan dispositivos tecnológicos, como cámaras fotográficas y rollos para filmar pequeñas películas¹³.

Estas imágenes fotográficas retratan diferentes espacios abiertos o cerrados, y proponen un determinado modo de ver la infancia. Londoño y Londoño (2012, p. 145), por ejemplo, consideran que el semanario *El Gráfico* (1910-1941), en Colombia, contribuyó a crear una pinacoteca temprana de la infancia con más de 1500 números con 976 imágenes en gran variedad de situaciones, lo que muestra la emergencia de este archivo como relevante en la configuración de las infancias lectoras y referente de una tecnología que presenta la modernización de la vida cotidiana.

Un aspecto interesante para el análisis de las fotografías en las revistas es el efecto de aparente mimesis en los lectores, señalada ya por Roland Barthes (1986, pp. 14-15), que imprime una sensación de objetividad y de perfección analógica, e invisibiliza el sentido connotativo de la escenificación y la codificación estética o ideológica de la imagen, por lo tanto, la fotografía de prensa que aparece en las revistas parecería no tener código y podría ser vista como un mensaje literal que transparenta una “realidad absoluta”¹⁴.

¹³ En *Chanchito*, son frecuentes los anuncios publicitarios, como el de Motocámara Pathé para realizar pequeños cortos de registro infantil (N° 1, julio de 1933) y de la agencia Kodak, que interpela a los niños para que le “pidan a tu papá una camarita” (N° 2, julio de 1933).

¹⁴ Para desnaturalizar esta sensación, es necesario interpretar esa pose escondida tras diversas metodologías. Barthes propone identificar tres pasos en principio: el trucaje, la pose y los objetos.

Según dicha plenitud analógica de las fotografías de prensa periódica, estas escenas de lectura proponen un trayecto de visualización de las infancias, ya que es evidente una pose específica, asimilada, en la que todos los objetos y cuerpos fueron manipulados y ordenados para configurar de igual forma la mirada de los lectores-observadores.

Siguiendo la metodología de Barthes (1986, p. 19), que propone focalizar los objetos presentes en las fotografías, podemos identificar el contenido de la imagen: las propias revistas que se autopublicitan en una especie de efecto Droste o imagen recursiva. Este *loop* funciona como estrategia comercial y como legitimación de la lectura de la revista. En ese mismo sentido, enmarca y configura formas de la niñez erigiendo una especie de vitrina impresa en que se clasifican y exhiben los distintos tipos de infancias, precisamente con ese objeto en particular y en la acción de leer.

Estas fotografías aparecen regularmente en secciones nominadas como: “Lectores de Chanchito”, “Galería de lectorcitos”, “Buenos amiguitos del Pibe”, “Galería infantil” o “Galería de auditores del abuelito”. El título de las secciones delimita y define los lectores de las revistas desde dos perspectivas: como sujetos intermediales que leen las imágenes, que escuchan la radio y que leen los textos escritos; y como una comunidad que participa del mundo social en un ambiente de amistad y de afecto entre pares.



Figura 3. *Chanchito*, 41, 31 de mayo, 1934.



Figura 4. *El Pibe*, 51, 30 de junio, 1924.

La figura 3 fue publicada en *Chanchito*, en la sección “Lectores de Chanchito”. El encuadre enmarca un espacio cerrado y establecido con una intención explícita. Se observa un niño ubicado en la mitad del encuadre, con un vestuario en que resaltan un gran sombrero de copa alta¹⁵ y un bastón. El primer accesorio es una prenda que formaba parte del uso de niños escolarizados de clase alta desde el siglo XIX.

La pose rígida y a medio sentar sugiere que ha sido difícil lograr la fotografía. La indumentaria contrasta con la silla rústica y el fondo disonante. El niño no lee la revista; solamente posa con ella abierta, la que parece demasiado grande para el cuerpo del lector. Esta postura incómoda y la edad del niño, que parece de pocos años, representan la puesta en escena para que el niño sea expuesto como un juguete en una estantería: un objeto preciado que debe ser conocido y un modelo de niño, con rasgos raciales y sociales específicos. La lectura aparece así como actividad deseable, en un espacio social donde otros puedan contemplarlo no solo como niño, sino como un modelo de infancia, en este sentido observamos que esta escena

¹⁵ Bogotá, ciudad donde se publica *Chanchito*, tiene una tradición muy particular con el uso del sombrero como parte del vestuario masculino. Muchas de las sombrererías están ubicadas en el centro de la ciudad y algunas familias aún se dedican a la confección y arreglo de esta indumentaria, que decayó a partir de 1970 (Restrepo, 2008).

de lectura se despliega como una forma de configuración del mundo y la mirada, desde un orden propuesto: como dicen Andermann y González (2006), “La exhibición es ante todo la de una experiencia o percepción del mundo como ‘orden de cosas’ desplegado ante la mirada soberana del sujeto que lo contempla a la distancia” (p. 9).

La segunda fotografía (fig. 4) muestra una de las formas más habituales de retratar a los lectores: en la escuela. Es evidente que las comunidades de lectores de las revistas ilustradas son representadas como infancias escolarizadas, esto se puede observar en cartas y concursos¹⁶. No se presentan rastros de la lectura en las fotografías, ni siquiera una pose lectora entre revistas y lectores, pero las imágenes sí muestran la portabilidad del impreso en una visión de conjunto, de colección enmarcada en las prácticas institucionales y las voluntades políticas del momento en Colombia, por ejemplo: La Revolución en Marcha, las campañas de circulación de bibliotecas¹⁷ y la legitimación de una comunidad de lectores demostrables, que accede a impresos y que va a la escuela.

Leer antes de dormir: la lectura curativa y calmante

La mediación entre los impresos y las infancias también toma forma material en imágenes visuales y literarias en las revistas. Esta es una acción constante que constituye una práctica cultural vigente y alude a la relación emotiva entre un adulto que lee o cuenta y la infancia que escucha, muchas veces en silencio.

Al respecto, J.R.R. Tolkien, en su ensayo *On Fairy-stories* (*Sobre los cuentos de hadas*) conceptualiza respecto de las propiedades literarias de este género como obra de arte. El filólogo destaca, entre diversos elementos poéticos, la concepción de consuelo en la relación entre el texto y lector:

Ahora bien, el consuelo de estos cuentos, la alegría de un final feliz o, más acertadamente, de la buena catástrofe, el repentino y gozoso “giro”

¹⁶ Un ejemplo lo encontramos en *El Pibe*, que reúne un grupo de infancias escolarizadas, niños varones específicamente, del Bando de la Piedad: “sociedad estudiantil que cuenta con tantas simpatías en la sociedad de Santiago y que en poco tiempo ha logrado una labor tan amplia en favor de los niños pobres y desvalidos” (Sección “Crónicas del Bando de la Piedad”, 1, 16 de julio de 1923) y contaba con más de 2000 socios en diversos establecimientos educativos de Santiago. Respecto de los concursos, algunos invitan directamente a los estudiantes: *El Pibe* abre un concurso de caligrafía, al que podrán concurrir todos los niños hasta la edad de 14 años que estén en el colegio (Sección “Concurso de El Pibe”, 13, 7 de octubre de 1923).

¹⁷ La campaña “Bibliotecas aldeanas”, por ejemplo.

(pues ninguno de ellos tiene auténtico final), toda esta dicha, que es una de las cosas que los cuentos pueden conseguir extraordinariamente bien. ... En el mundo de los cuentos de hadas (o de la fantasía) hay una gracia súbita y milagrosa con la que ya nunca se puede volver a contar. No niegan la existencia de la discatástrofe, de la tristeza y el fracaso, pues la posibilidad de ambos se hace necesaria para el gozo de la liberación; rechazan (tras numerosas pruebas, si así lo deseáis) la completa derrota final, y es por tanto evangelium, ya que proporciona una fugaz visión del Gozo, Gozo que los límites de este mundo no encierran y que es penetrante como el sufrimiento mismo. (Tolkien, 1988, p. 46)

Esta perspectiva del consuelo no solo se relaciona con la exaltación de la conclusión afortunada de gran parte del repertorio de los cuentos de hadas, sino con la relación afectiva del lector con el mundo que debe vivir por fuera de la ficción, frente al desencadenamiento de los hechos de la diégesis a través de sus heroínas y héroes en el devenir del cuento maravilloso¹⁸. Este efecto conciliador, que suaviza la relación con un mundo hostil por fuera de la ficción, se hace presente en teorías relacionadas con el placer estético de la literatura y específicamente con los géneros transmitidos por medio de la oralidad. Respecto del sentido terapéutico concedido a la lectura como práctica reparadora, aparecen perspectivas hermenéuticas y ontológicas como la biblioterapia (Marc-Alain, 2016) o lo que describe Larrosa (2003) como bibliofarmacia.

Por ello, los géneros vinculados a la tradición oral y al folclor, que conforman gran parte del corpus de literatura infantil, y que han sido fijados por la escritura (como los cuentos de hadas de autor), se retrotraen a la imagen casi mítica de la narración oral en que dichas poéticas son relatadas o cantadas a la luz de una hoguera¹⁹. Muchas de estas imágenes se delimitan en el espacio femenino, donde las contadoras son representadas por madres, abuelas o cuidadoras hilanderas que provocan en los escuchas un efecto hipnotizador, similar a un conjuro en el que los oyentes se tranquilizan, guardan atento silencio y eventualmente se duermen:

¹⁸ Me refiero al cuento de hadas y cuento maravilloso sin distinción.

¹⁹ Imagen referida a Mamá Oca, Mother Goose o Mère L'Oye, un personaje que aparece en el frontispicio de la primera edición impresa de los *Cuentos de hadas* de Charles Perrault (1695). Hay otras imágenes que representan escenas de cuentacuentos: "Pamela Tells a Nursery Tale" de Joseph Highmore o "The Story of Golden Locks" de Seymour Joseph Guy (1870) o "The Droll Story", la imagen creada para la primera traducción inglesa de los cuentos de hadas de los hermanos Grimm por George Cruikshank (1823), entre otras.

El frontispicio del manuscrito de la colección de Perrault nos lleva al amor de la lumbre. Al ser el rincón más cálido de la casa, el hogar era el lugar ideal para las tareas domésticas (en este caso, hilar) y el contar cuentos. El gato, la puerta con el ojo de la cerradura y el huso anticipan los contenidos del libro: “El gato con botas”, “Barba Azul” y “La bella durmiente”. Los tres pequeños parecen ser de una clase social superior a la de esta Mamá Oca, que es tanto hilandera como cuentacuentos. (Tatar, 2012, p. 4)

“Dar de leer como amamantar” es un principio presente en la relación que se establece al contar un cuento oralmente, hoy modificada por la tecnificación de programas de lectura y la proliferación de salas especializadas (“guaguatecas” o “bebetecas”), que desplazan hacia lo público lo que tradicionalmente ha discurrido entre lo público y lo privado: el espacio de las habitaciones y las camas hacia las bibliotecas y suelos acolchados, expresión referida a los espacios creados específicamente en salas de lectura infantiles.

Sin embargo, independientemente de esta modernización de la lectura, persiste el imaginario de una relación cuerpo a cuerpo vinculada con la lectura en voz alta, en un espacio afectivo y seguro entre dos cercanos. Así recuerda Yolanda Reyes una de las primeras historias de amor y muerte que escuchó de su abuela, “La Cucarachita Martínez”:

Y así el duelo se iba apoderando de todo y las palabras eran tristes pero parecían tener poderes curativos a fuerza de tanto repetirse. Yo no sabía lo que circulaba debajo de esas palabras que mi abuela me contaba y a lo mejor ella tampoco. Sencillamente éramos personas muy cercanas. Cuerpo a cuerpo, cara a cara hablando sin hablar toda la noche de los misterios de la vida, de la muerte y del amor. (Reyes, 2019, p. 16)

Esta escena de lectura es una suerte de encantamiento que logra lo más importante de la infancia, según Reyes: “la certeza de que mientras dure la historia, papá, mamá no se irán” (p. 31). Estos rituales ocurren en el marco de concepciones modernas de intervención sobre la población infantil, de difusión de discursos acerca del cuidado, pautas de crianza y protección (Cárdenas Palermo, 2018, pp. 46-47), específicamente de la infancia en Colombia, iniciadas en la década de 1930. En los restantes países de Latinoamérica vemos que: “Educar se vislumbró como el mecanismo más efectivo para generar los cambios culturales necesarios o para occidentalizar la sociedad” (Le Goff, 1991, p. 61). Lo anterior confirma, por lo menos discursivamente, un interés por tecnologizar y modernizar el cuidado a las

infancias a partir de los estudios psicológicos y educativos, las políticas públicas, las reformas sociales y las prácticas caritativas desde la década de 1930, periodo que delimita y caracteriza el corpus de este estudio.

El imaginario de una presencia que protege de los peligros de la penumbra al relatar una historia se tecnifica y, si se quiere, se comercializa en las revistas de este periodo. Por ejemplo, *El Abuelito* populariza la figura de un abuelo que lee para los niños, la cual es utilizada en el programa radial “La hora del abuelito”. En este, la voz del abuelo cuenta los relatos. Se trata de un circuito comercial y discursivo, que va de la revista a la radio y del que forman parte vendedores de receptores de radio, como la compañía Otto Bechet Limitada, la Compañía Chilena de Electricidad, los chocolates Hucke y otros dispositivos y servicios de la ciudad moderna e iluminada.

Esta escena, que evoca un encuentro que produce seguridad en los niños e ilustra la comunión de los cuerpos, proporciona una identidad corpórea al “abuelito locutor” para promocionar el programa radial.



Figura 5. *El Abuelito* 1, noviembre de 1934.

La figura 5 muestra un anciano de barba blanca leyendo a la luz de una lámpara, al lado de una cama. A lo lejos, difuminado, se ve el rostro de un

niño o niña, con gesto sonriente y plácido en un ambiente privado y seguro. Los cuerpos comparten un espacio, aunque diferente al de las escenas donde una mujer lee. El personaje que funge como abuelo mantiene una distancia corporal respecto de sus oyentes y una lectura absorta y sin gestos faciales.

Estamos, entonces, frente a un imaginario que se reproduce intermedialmente: en la imagen, la presencia y actitud del abuelo y la luz que acompaña la escena protegiendo de la penumbra y amplificando el efecto del libro abierto como aquello que ilumina la mente infantil; en la radio, la voz tranquilizadora de este hombre mayor que relata los cuentos. Se trata de un imaginario que apela a los niños, pero también modela la figura protectora que deben asumir los adultos, lo que en definitiva asegura un funcionamiento virtuoso del circuito comercial propuesto por la interacción entre ambos medios: impreso y sonoro.

Estas formas de circulación de mensajes radiales y escritos no se oponen: la promoción de programas de la radio y del cine de Hollywood aparecen recurrentemente en distintas secciones de las revistas ilustradas para niños. El efecto familiar que el entorno moderno sería capaz de asegurar, paradójicamente, desplaza a los padres de esta función, que ahora puede ser realizada por otros mediadores de lectura, como la misma revista o las locuciones de la radio.

Esta misma práctica de lectura es recurrente en otras publicaciones de los impresos estudiados, como en “Evocaciones” de la poeta Isabel Lleras en la *Revista Chanchito* (fig. 7) y en la sección “El cuento de la abuelita” de *Topazín* (fig. 6), que, en uno de sus cuentos, “Copito” (ver N° 1, julio de 1932), cuenta la historia de un pequeño niño voceador de revistas y periódicos que debe trabajar para ayudar a su mamá y a su perro Copito. “El cuento de la abuelita” es una sección en que este personaje narra otra historia y cuya escena representa el dúo afectivo entre una abuela y su nieto, un niño trabajador que se resguarda a la luz del cuento diario de su abuela antes de dormir. El texto en verso “Evocación” retrata el afecto del intercambio generacional entre abuela y nietos, la perspectiva dialógica y responsorial frente al contenido argumental de historias tradicionales, de una promesa de continuidad y de una finitud imposible en el constante intercambio de la tradición oral.



Figura 6. *Topazín*, 1, 14 de julio, 1932.

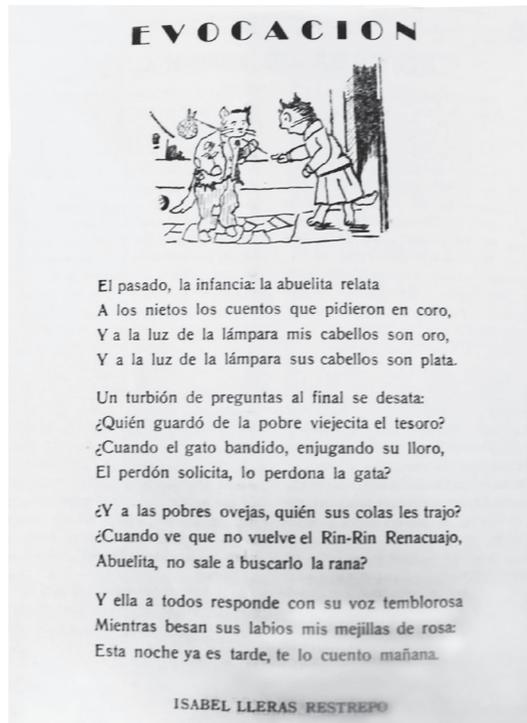


Figura 7. *Chanchito*, 19, 9 de noviembre, 1933.

Rin Rin leer con el cuerpo



Figura 8. Rin Rin, enero de 1936, p. 15.

Tus comidas has de hacer a horas. – Mastica bien; agua y leche has de beber, pero a sus horas también. (Rin Rin, enero de 1936, p. 15)

El anterior párrafo es similar a muchos pasajes de los denominados “manuales de urbanidad y buenas costumbres” de hace 400 años, como *De la urbanidad en las maneras de los niños*, de Erasmo de Rotterdam, vigentes en la revista *Rin Rin* con una doble función: disciplinar el cuerpo y la lectura. Esta asociación aparece en otras producciones llamadas humanísticas, como las *Disticha Catonis*. Según la presentación de Agustín García, estas colecciones de aléluas educativas:

dictaban normas para el comportamiento de los muchachos con tanto éxito que durante muchos siglos a través de las versiones en verso o prosa se asimilaron al género de los catones que acompañaban en las escuelas los pasos del aprendizaje de las letras. (Erasmo, trad. en 1985, p. 8)

Este conjunto de frases se integraba de manera regular en los libros de alfabetización, acompañado de ilustraciones que daban cuenta, a partir del siglo XIX, de las pedagogías objetivas o lecciones objetivas, un método de enseñanza que buscaba el aprendizaje mediante la utilización de imágenes y objetos. Esta tradición pedagógica y estética, en que lo visual y lo lingüístico-verbal ocupaban los mismos espacios, determinó, en gran medida, las formas de los manuales de lectura. Sin embargo, en *Rin Rin* fue integrada de manera divergente y revolucionaria: “Las imágenes de *Rin Rin* visualizaban todo aquello que por condición histórica no se podía verbalizar explícitamente en los textos educativos: la libertad del cuerpo y el disfrute de la vida, especialmente de las mujeres o niñas” (Rada y Trujillo, 2018, p. 133). *Rin Rin* introdujo formas del trazo y de la tipografía, y diversificación del punto de fuga, que permitió dar movimiento a las ilustraciones, algo propio de los movimientos de vanguardia, como La Bauhaus (Rada y Trujillo, 2018, p. 130), influencia que puede observarse en la figura 8, por ejemplo.

El ilustrador Sergio Trujillo Magnenat configura su propuesta plástica desde un juego lúdico e irreverente a través de la relación entre imagen y texto, que se destaca por el contrapunteo e incluso la contradicción entre estos dos elementos, lo que, además, incidió en su momento en la censura eclesíastica de la revista.

Por ejemplo, bajo el título de “Higiene”, observamos tres estrofas que imponen las normas de disciplinamiento del cuerpo: “Bañarse el cuerpo, limpiarse la nariz y comer a determinadas horas”. Este apartado es similar al de Erasmo (trad. en 1985): “Las narices estén libres de purulencia y mucosidad, lo que es cosa de sucios; ... Limpiarse el moco o con el gorro es pueblerino; con el antebrazo o codo de pimenteros” (p. 21).

Como se observa en la figura 8, el cuerpo del niño en contrapicada permite que su figura pueda verse mucho más grande incluso que el árbol, donde se resaltan sus pies descalzos, mientras lee a la sombra en un espacio abierto y en contacto con la naturaleza. Esta libertad corporal que muestra la imagen, incluso en acompañamiento con otros cuerpos libres, establece un contrapunteo con lo que propone el texto, en que tampoco hay referencia sobre los modos en que el cuerpo debe conducirse para el acto de la lectura. Esta se lleva a cabo en medio de la naturaleza, sin mediaciones adultas y en un acto que parece desarrollarse de manera extensiva.

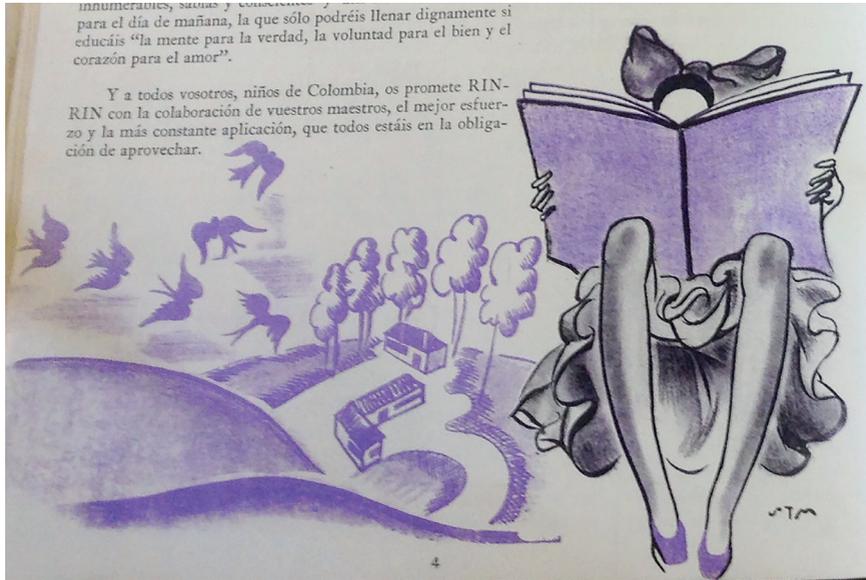


Figura 9. Sergio Trujillo, *Rin Rin*, 9, 1937, p. 4.

La figura 9 es la última parte de una nota editorial dirigida explícitamente a niñas lectoras. Contiene un mensaje moralizante que normaliza, bajo el estereotipo de la época, el cuidado del cuerpo y de la mente, toda vez que las lectoras deben convertirse, por vocación y sin otras posibilidades, en madres y esposas. La imagen nuevamente establece una particular interacción en que ilustración y texto parecen estar desasociadas. La imagen en picada logra disminuir visualmente lo que parece la escuela y el hogar, el mundo doméstico, y trae a primer plano la figura de lo que parece ser la lectora de *Rin Rin*, una niña o joven absolutamente absorta y entregada a la lectura: su rostro no se ve y solamente sus piernas tan extendidas como el libro mismo sugieren un alejamiento del mundo institucional por la relación material y fisiológica del cuerpo de la mujer con el cuerpo del libro. Como diría Helen Cixous (citada en Littau, 2008), respecto a la reivindicación del placer y los afectos en la literatura y el arte, que no busca mover a la acción ética:

Trabajamos muy cerca del texto, tan próximos al cuerpo del texto como sea posible; hacemos un trabajo fónico escuchando al texto, pero tam-

bién gráfico y tipográfico. A veces presto atención, al diseño, la geografía del texto como si fuera un mapa que encarna el mundo... (Cixous, como se citó en Littau, 2008, p. 223)

CONCLUSIONES

El concepto de escena de lectura es especialmente productivo para definir concepciones ideales sobre la lectura y los lectores que fortalecen representaciones sociales y dramatizan algunas de sus prácticas reales. Siendo una pose construida, ficcional y constituida escenográficamente, permite agrupar e identificar elementos similares que transitan entre a) los efectos de la lectura sobre los lectores; b) las relaciones afectivas entre lectores, textos y mediadores; y c) las funciones otorgadas al acto de leer y a los impresos para el público infantil.

¿Quiénes son los lectores? Los lectores ideales son infancias alfabetizadas y pertenecientes a espacios letrados y contextos escolarizados; niñas y niños con rutinas educativas relacionadas con la cultura de determinados impresos. De la misma forma, hay intenciones de integrar a las infancias rurales, como en el caso excepcional de la revista *Rin Rin*, asociada a los procesos de modernización representados en el acceso a la cultura escrita.

Muchos de estos lectores se mueven en contextos familiares que promueven el afecto, los derechos y la estabilidad emotiva y física en la población infantil, y que, además, cuentan con capital económico que sustenta prácticas de cuidado, entre ellas, los dispositivos tecnológicos que les permiten lecturas multimodales y multimediales, e incluso reemplazar la voz de los padres o madres por las voces de la radio y la ficción de un abuelo en las páginas de la revista.

La lectura tiene funciones didácticas en la formación de futuros ciudadanos integrados al mundo del trabajo. Además, hay una intención persistente en las prácticas basadas en la lectura o narración oral como tributo del afecto familiar y doméstico; un ritual para establecer lazos emotivos.

Estos lectores leen las publicaciones periódicas autopublicadas en las escenas de lectura, además de ficciones narrativas altamente moralizadoras y modeladoras del comportamiento y del cuerpo. Simultáneamente, nos encontramos ante un lector multimodal y multisensorial, que pasa de las voces familiares al cuento escrito y a la música de la radio.

Esta lectura enmarca y configura formas de ser un niño o una niña, y erige una especie de vitrina impresa que clasifica y exhibe los distintos tipos de infancias. Los niños son exhibidos como objetos preciados por sus

padres conformando una galería en la que parecen estar divididos según sus cuerpos, vestuario, grupo social (niños escolarizados) y el espacio que ocupan (doméstico-público).

Para finalizar, se puede concluir que la relevancia de esta propuesta se materializa en las siguientes proyecciones. La primera consiste en el ejercicio de historiar la literatura dirigida a la infancia y la necesidad de construir alternativas a propuestas cronológicas que aúnan autores, ilustradores, editoriales y que determinan una “evolución de la literatura infantil”, las cuales no incluyen la historia de sus lectores, o por lo menos de sus representaciones. En este sentido, identificar sus rasgos y huellas permite establecer cómo han sido entendidas las infancias lectoras y cómo inciden estas representaciones en prácticas actuales. La segunda implica una nueva propuesta para el estudio de las revistas dirigidas a la niñez que plantea una tipología que pueda ser puesta en tensión, extendida o como punto de partida para analizar las representaciones de las infancias lectoras y las posibles prácticas y usos de la literatura infantil. La tercera pone de relieve la relación material y multimodal de las revistas y aporta a la historia de los lectores y la lectura.

REFERENCIAS

- Aguilera, C. (2019). *Atria. Artista del Silencio*. Ediciones Biblioteca Nacional.
- Anónimo. (1931). Perder lo que se busca. *El Pibe. Revista semanal para los niños*.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces* (trad. C. Fernández Medrano). Paidós.
- Batticuore, G. (2017). *Lectoras del siglo XIX. Imaginarios y prácticas en la Argentina*. Ampersand.
- Calleja, S. (1920). Perder lo que se busca. En *Cuentos azules. Con censura eclesiástica Biblioteca Enciclopédica para niños XXI* (pp. 18-24). Editorial Saturnino Calleja.
- Campbell, J. (2014). *El héroe de las mil caras* (2da. ed. en español, trad. L. J. Fernández). Fondo de Cultura Económica.
- Cárdenas Palermo, Y. (2018). *Experiencias de infancia. Niños, memorias y subjetividades (Colombia, 1930-1950)*. Universidad Pedagógica Nacional; La carreta editores.
- Chartier, A. M. (1994). *Discursos sobre la lectura*. Gedisa.
- Chartier, R. (2005). *El orden de los libros*. (3° ed., trad. V. Ackerman). Gedisa.
- Comenius, I. A. (2017). *Orbis Sensualium Pictus. El mundo en imágenes. Imágenes y nombres de todas las cosas fundamentales en el mundo y de las actividades de la vida*. (ed. bilingüe latín-castellano). Libros del Zorro Rojo. (Obra original publicada en 1658)

- Erasmus (1985). (Presentación de García, C. A.). *De la urbanidad en las maneras de los niños (De civilitate morum puerilium)*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. Centro de Investigación y Documentación educativa. (Obra original publicada en 1530)
- Frye, N. (1977). *Anatomía de la crítica. 4 ensayos*. Monte Ávila.
- González-Stephan, B. y Andermann, J. (eds.). (2006). *En Galerías del progreso: museos, exposiciones y cultura visual en América Latina*. Beatriz Viterbo Editora.
- Hemeroteca Digital Biblioteca Nacional de España. *La ilustración obrera*. Obtenido de <https://hemerotecadigital.bne.es/hd/card?oid=0026771869>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Le Goff, J. (1991). *Pensar la historia*. Paidós.
- Littau, K. (2008). *Teorías de la lectura. Libros cuerpos y bibliomanía*. Manantial.
- Londoño Vega, P. y Londoño Vélez, S. (2012). *Los niños que fuimos. Huellas de la Infancia en Colombia*. Banco de la República, Subgerencia Cultural.
- Marc-Alain, O. (2016). *Biblioterapia. Leer es sanar*. Océano Travesía.
- Martínez, R. (2014). *El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe Panorama y principales desafíos de política*. Naciones Unidas, Cepal.
- Memoria Chilena. *El Abuelito (1934-1935)*. Obtenido de <http://www.memoria-chilena.gob.cl/602/w3-article-348652.html>
- Molloy, S. (1996). *Acto de presencia. La escritura autobiográfica en Hispanoamérica*. El Colegio de México; Fondo de Cultura Económica.
- Montaño-Peña, N. (2020). Construcción social de la infancia a través de las imágenes y fotografías: una entrada a la educación. *Ánfora*, 27(48), 67-92.
- Munita, F. (2022). *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*. Octaedro. (epub).
- Nicolejeva, M. (2014). *Retórica del personaje en la literatura para niños*. Fondo de Cultura Económica.
- Rada, V. y Trujillo M. (2018). Rin Rin y Chanchito. La dimensión de sus imágenes. Dos revistas infantiles de ideologías antagónicas publicadas durante la década de los treinta en Colombia. *Análisis: Revista colombiana de humanidades*, 92, 119-143.
- Restrepo, M. M. (6 de diciembre de 2008). *La Bogotá de antes: una ciudad con sombrero; La Bogotá de ahora: una ciudad con sombrerías -rentables-*. Obtenido de Blog de periodismo digital, Universidad de los Andes: <https://expresodelcentro.wordpress.com/2008/12/06/la-bogota-de-antes-una-ciudad-con-sombrero-la-bogota-de-ahora-una-ciudad-con-sombrererias-%E2%80%93rentables%E2%80%93/>
- Reyes, Y. (2019). *La poética de la infancia*. Comunicarte.
- Tatar, M. (2012). *Los cuentos de hadas clásicos anotados*. Crítica.
- Tolkien, J. R. (1988). *Árbol y Hoja y el poema Mitopoeia* (trad. J. C. Santoyo y J. M. Santamaría). Editor digital: Rusli.