



Reflexión

Una mirada crítico-hermenéutica a las representaciones sociales de la infancia a través de las imágenes plasmadas en la cartilla inicial de lectura Nacho lee: 1974-2011¹

Jair Hernando Álvarez Torres² y Jenyffer Naranjo Loaiza³

● Resumen

El artículo aborda, desde una lectura crítico-hermenéutica el papel que ha jugado el manual de enseñanza en la escolaridad de la infancia, y su influencia sobre las representaciones e imaginarios de infancia en Colombia, entre los años de 1974 y 2011. Para ello se escogió como texto de análisis la cartilla de iniciación de lectura *Nacho lee*, por ser un manual escolar que aún habita en el imaginario de los colombianos, además, por ser un texto escolar de fácil adquisición en el mercado, condición de la que no gozan otros manuales escolares en los que han aprendido a leer los colombianos como es el caso de *La cartilla de Charry*, *Pinocho libro de inicial de lectura*, *Trampolín*, *Diabluras*, *Victoria*, y el *best seller* de todos los tiempos *La alegría de leer* que fue, según comenta Melo (1999), superado en el país en ventas solo por las obras del escritor colombiano Gabriel García Márquez, ya que los tomos de *La alegría de leer* superan probablemente el millón de ejemplares (Melo, 1999).

Palabras clave: Infancia, manualística, iconología de la pedagogía, manual escolar, representación social.

1 Este artículo es presentado como producto del proceso investigativo que se lleva a cabo a través del proyecto de investigación "De Tijuana a la Patagonia, perspectivas críticas educativas en Latinoamérica", aprobado en la convocatoria interna de investigación de la Universidad de San Buenaventura seccional Medellín, y cofinanciado por el Centro Educativo Conquistadores y la Corporación Cultural y Científica de los Andes (CCCA), ejecutado entre agosto de 2011 y agosto de 2013. De igual modo, este artículo les sirvió a las estudiantes coautoras para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar, Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín, 2012. Asesor PhD. Jair Hernando Álvarez Torres.

2 Licenciado en Filosofía (Universidad de Antioquia), Doctor en Historia (Universidad Nacional de Colombia), Estudios Doctorales en Historia (Universidad Torcuato Di Tella, Argentina). Docente investigador y director del Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos (GIDEP), Línea Pedagogías Críticas y Cultura Visual, Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín. Contacto: jair.alvarez@usbmed.edu.co

3 Licenciada en Educación Preescolar, Facultad de Educación, Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín. Contacto: jennydidaskalos@hotmail.com, jennydidaskalos@gmail.com



A critical-hermeneutical view of social representations of the childhood through the images that appear on the initial reading book Nacho lee (Nacho Reads): 1974-2011

● Abstract

This article approaches, from a critical-hermeneutical view, the role played by the teaching manual in the childhood scholarship and its influence on the representations and the imaginaries of children in Colombia between 1974 and 2011. In order to do so, the text for reading initiation *Nacho lee* was chosen because it is a manual that still exists in the mind and in the imaginaries of Colombians and also is a text that is easy to get in the market, a condition not shared by other manuals such as *La cartilla de Charry*, *Pinocho libro de inicial de lectura*, *Trampolín*, *Diabluras*, *Victoria*, and the best seller of all times: *La alegría de leer* (*The Joy of Reading*) which was, according to Melo (1999) surpassed in Colombia only by the literary works of Gabriel García Márquez, given the fact it sold, probably, more than a million units (Melo, 1999).

Key words: Childhood, manualistics, pedagogy iconology, school manual, social representation.

Uma mirada crítico-hermenêutica às representações sociais da infância através das imagens plasmadas na cartilha inicial de leitura nacho lee: 1974-2011.

● Resumo

O artigo aborda, desde uma leitura crítico-hermenêutica o papel que jogou o manual de ensino na escolaridade da infância, e sua influência sobre as representações e imaginários de infância na Colômbia, entre os anos de 1974 e 2011. Para isso se escolheu como texto de análise a cartilha de iniciação de leitura *Nacho lee*, por ser um manual escolar que ainda habita no imaginário dos colombianos, ademais, por ser um texto escolar de fácil aquisição no mercado, condição da que não gozam outros manuais escolares nos que aprenderam a ler os colombianos como é o caso da *cartilha de Charry*, *Pinocho livro de inicial de leitura*, *Trampolim*, *Diabluras*, *Victoria*, e o best seller de todos os tempos *A alegria de ler* que foi, segundo comenta Melo (1999), superado no país em vendas só pelas obras do escritor colombiano Gabriel García Márquez, já que os tomos da *alegria de ler* superam provavelmente o milhão de exemplares (Melo, 1999).

Palavras importantes: Infância, manualística, iconologia da pedagogia, manual escolar, representação social.

● Introducción

La manualística y la iconología como fuentes de una nueva historiografía

La manualística es una disciplina de reciente envergadura; nace a raíz de la Segunda Guerra Mundial en respuesta a la emergente necesidad de abordar de manera crítica aquellos contenidos xenofóbicos que están presentes en los manuales escolares de enseñanza. Puede considerarse como el fundador de esta disciplina al investigador francés *Alain Choppin*, quien fue el creador del Instituto Emmanuel, en el año de 1980. Según *Ossenbach* (2008) fue este proyecto el punto decisivo para la creación de este nuevo campo intelectual de la pedagogía llamado manualística, ya que gracias a él se originó un arduo interés en investigadores de diferentes nacionalidades, por abordar el manual escolar como fuente para una nueva historiografía de la educación, y a la imagen que contienen dichos manuales como portadores de texto que se puede interpretar y ubicar como documento histórico. Sin embargo, no se puede dejar de reconocer los grandes aportes a este campo por parte de *Georg Eckert*, en su trabajo realizado en la revisión de los textos escolares desde una perspectiva histórica en búsqueda de los contenidos xenofóbicos de los países involucrados en la Segunda Guerra Mundial (*Ramírez, 2003*), ya que este representa el primer estudio sistemático de textos escolares en la historia, lo que define esta investigación como un aporte temprano a la historia de la manualística.

La manualística y la iconología, como estudios del fenómeno educativo en el caso colombiano, son consideradas como disciplinas nacientes, no solo por el poco interés que han generado en los investigadores del campo disciplinar de la pedagogía y de otros campos afines, sino también porque los manuales escolares de enseñanza no son conservados con el mismo interés y preocupación por coleccionistas y bibliotecas, y la mayoría de las veces terminan siendo utilizados como material

desechable y como materia prima para recortes y manualidades en las casas y las instituciones educativas. En Colombia, la mejor selección de manuales escolares es conservada en la biblioteca Luis Ángel Arango, una colección ciertamente representativa, pero aun así considerada escasa.

Otro grave problema que ha tenido que enfrentar la manualística en Colombia, como disciplina emergente, es el poco interés que pueda tener el país por reconocerse desde sí mismo; esto es visto en palabras de *Caballero* (1986, p. 39) de la siguiente manera:

Por ejemplo, dejamos que el señor Paul Rivet se llevara una gramática chibcha para el Museo del Hombre de París, en lugar de tratar de entenderla. Y luego nos quejamos de ser como somos. Y así, ¿cómo podemos tener identidad nacional?

Nótese el mismo desconcierto en el ensayista colombiano *Willian Ospina* cuando declara:

*Colombia posee, según es fama, la mayor diversidad de pájaros del mundo, pero es tan inconsciente de sus riquezas que el libro más completo sobre las variedades de aves colombianas, *Birds of Colombia*, no está traducido al español (Ospina, 2011, p. 5).*

Es esta actitud, entre otras, la que genera poca necesidad de reconocimiento y representación propias desde sí mismo, y más bien se mire hacia otro lado, por lo general, hacia el Norte, hacia las culturas eurocéntricas, lo cual ha hecho posible que tanto en la escuela como en los manuales escolares se sigan reproduciendo discursos hegemónicos, y modelos estereotipados de familia, hombre y sociedad, sin que nadie se pregunte: ¿por qué esto y no lo otro?

Es a raíz de lo anterior que *Cardoso* (2011, p. 131) señala que *"En Colombia, el estudio de los textos escolares no solo ha sido marginal sino, también, relativamente reciente"*; por eso no es



de extrañarse que los estudios de manualística desarrollados en Colombia, Venezuela, Bolivia, Perú, Argentina, Nicaragua, México, El Salvador, Guatemala, Chile, Costa Rica, entre otros, no hayan sido precisamente llevados a cabo por colombianos, peruanos, bolivianos, venezolanos, mexicanos, chilenos, entre otros, pues cuesta reconocerse, y mucho más cuando estos países se han acostumbrado a copiar modelos educativos de países anglosajones, métodos franceses de enseñanza de la lectura, y a importar por mucho tiempo manuales españoles de enseñanza. Siendo así las cosas, ¿acaso nos vemos representados en los manuales escolares de enseñanza? ¿Cuando vemos una imagen de un texto es como si nos viéramos a nosotros mismos, a nuestros vecinos, a nuestras familias, a nuestro coterráneos, a nuestros niños y niñas o a quiénes vemos en los manuales escolares? O, por el contrario, se tiene que exclamar como Caballero (1986, p. 27): *"Si nos enseñan a leer mostrándonos a gentes que no se parecen a nosotros, ¡cómo no vamos a salir con ganas de ser como ellas!"*.

Es allí donde la manualística y la iconología juegan un papel decisivo en la reconstrucción de imágenes, representaciones, imaginarios e identidades de la infancia en el libro inicial de lectura *Nacho lee* entre los años de 1974 y 2011. Se escogió dicha cartilla para este análisis, debido a varios aspectos a mencionar:

1. Es un manual escolar que aún se encuentra en circulación, lo que lo hace de fácil adquisición,
2. Es una cartilla que aún habita en el imaginario de los colombianos,
3. Es una de las cartillas menos editadas con el paso del tiempo, así que su versión actual es casi idéntica a la original,
4. Es posible rastrear varios ejemplares con sus ediciones incluyendo la nueva edición realizada por el proyecto *Nacho 2011*,
5. En la actualidad es una de los libros más vendidos y pirateados del país, y
6. Todo lo anterior hace que la cartilla aún esté vigente.

● Metodología

La imagen como documento histórico

Por años se ha pensado que la escritura está compuesta por signos arbitrarios, llamados letras, y pocas veces se ubican las imágenes en esta categoría. Es así que las imágenes han sido apreciadas como signos inocentes y pocos como Magritte (Foucault, 1993) se han atrevido a clasificar las imagen en esta categoría, ubicándolas como signos arbitrarios frutos de un constructo social mediado.

Las imágenes en el manual escolar para la iniciación de la lectura *Nacho lee* cumplen una función tautológica, y en este sentido también se puede considerar como una función pleonástica, ya que en muchas ocasiones las imágenes hacen repeticiones viciosas de afirmaciones que socialmente parecen obvias o aceptables, pero que cumplen la función de perpetuar los prototipos, arquetipos, arbitrariedades y estereotipos que habitan anclados al constructo social, de forma protuberante. Es por ello que el ensayo de Foucault (1993) sobre la obra de Magritte, *Esto no es una pipa*, marca un hito importante para el desarrollo de estudios iconográficos, gracias al conflicto que lograr establecer entre la imagen y el texto.

Para establecer una relación de tal índole con la imagen, es necesario que se eduque la mirada, porque de lo contrario *"es preciso que el texto no diga nada a ese sujeto que mira, y que es mirón y no lector"* (Foucault, 1993, p. 10) y en ocasiones habrá que tomar las imágenes *"para pervertirlas, y hostigar con ello todas las relaciones tradicionales existentes entre el lenguaje y la imagen"* (Foucault, 1993, p. 9).

En palabras de Álvarez (2011 se pueden tener dos clases de interpretación de la imagen:

En una, donde se considere que la imagen construida es fiel reflejo de la realidad, o en otra,

donde el valor y el significado están centrados en el valor simbólico, en el contenido, en lo que significa esa imagen. Ambas deben pasar por el tribunal de la sospecha y develar sus posibles interpretaciones complementadas con la documentación escrita (p. 72).

Es a razón de lo anterior que se toman otros manuales escolares de la misma generación como son: *Coquito colombiano*, *El abc colombiano*, *Pinocho libro inicial de lectura* como medio de corroboración de las tendencias textuales e iconográficas de una época determinada. Una época que se vio fuertemente marcada por la introducción en el país de los métodos globales y un fuerte énfasis en la ilustración, entremezclado con el método semántico donde se proponía, por primera vez en el manual escolar de enseñanza de la lectura, introducir frases y oraciones con sentido para los niños. También se hizo un rastreo bibliográfico para establecer el estado del arte con respecto al estudio de manuales escolares en Colombia, tomando como fuente primaria las bases de datos *MANES* y *DIALNET*.

Álvarez (2011) logra vincular todos los elementos nombrados hasta el momento en este artículo en una sola cita, donde describe con total claridad, aquellos aspectos nombrados por Foucault bajo la imagen del caligrama, enunciados por la manualística en estudios hipertextuales, e ilustrados por Magritte en forma de negación de lo que se ve y se enuncia:

Pero un estudio más profundo de la relación entre lo que dice la imagen y su relación con la realidad representada allí, da cuenta de que esa aparente naturalidad de lo que se plantea en una imagen hay que ponerla en duda, y analizar de manera más profunda las significaciones que hay allí, desnaturalizando de esa manera los mensajes visuales. Pero para ello, no es necesario únicamente irse hasta la intención fiel de lo que quiso decir el autor como si hubiese un mensaje preexistente, sino más bien comprender las significaciones que

ese mensaje, en esas circunstancias como aparece y en la época que aparece y qué provoca aquí en este momento, corroborado con una mirada complementaria a través de textos escritos de la misma época, con el fin de generar cierta verosimilitud en el receptor del mensaje (Álvarez, 2011, p. 73).

Al no poder separar la lectura de la imagen que lo acompaña, afirma o prolonga. la Manualística y la Iconología se unen para dar a luz este escrito, ya que según Foucault (1993, p. 9) en su análisis de la obra de Magritte, "*La pipa representada está dibujada con la misma mano y la misma pluma que las letras del texto*". Con ello el autor sugiere que no existe la marcada diferencia que con frecuencia se establece entre la imagen y el texto, ya que ambas son producto del imaginario social. No es una sociedad diferente la que dibuja y otra la que escribe; tanto la escritura como la imagen son una forma de extensión del pensamiento de una sociedad que se desarrolla en un espacio y tiempo determinados; y es en ese tiempo y espacio donde la imagen y la escritura emergen, convergen, divergen, y se bifurcan para crear y establecer nuevos caminos e identidades o para reafirmar los caminos e identidades ya existentes.

La imagen, como documento histórico es de reciente envergadura, y al igual que el manual escolar es difícil de abordar, debido a que no existe un registro juicioso de ella, como lo explica Duverger (1962, pp. 143-144) en una cita de Álvarez (2011):

Resulta incomprensible que, en nuestros días, no existan junto a las bibliotecas universitarias unas fototecas y cinematecas universitarias; para las ciencias sociales, la creación de tales organismos es indispensable (p. 73).

Adrede, se ha omitido en este artículo todo lo referente a la percepción y discriminación visual en su aspecto biológico, aunque con ello no se quiere decir que carezca de importancia. Más bien,



se pretende con ello que los aspectos biológicos no tomen el lugar que le corresponde a la educación del espectro visual o como prefiere llamarlo Álvarez (2011) “*la educación del ojo moderno*”, ya que para saber leer una imagen y no tan solo mirarla de forma expectante se necesita más que una visión 20/20. Se necesita mirar la imagen desde una perspectiva amplia pero no difusa, ya que como recuerda Alzate (2000),

No leemos imágenes de la misma forma que lo hacemos con los textos escritos, ya que para ello el ojo hace un recorrido de izquierda a derecha, pero para leer imágenes el proceso es más global ya que él que lee la imagen se ubica en primera instancia en aquellos elementos que reconoce y le son familiares en ella, sin tener en cuenta si esa lectura se hace de izquierda a derecha o de arriba abajo.

En este estudio de la imagen de los manuales escolares como documento histórico también se tuvo en cuenta el principio de permutación y la ley semiológica de presencia/ausencia. El primero permite, en palabras de Joly (1999), en una cita de Álvarez (2011, p. 103):

Distinguir una unidad, un elemento relativamente autónomo y reemplazarlo por otro en los elementos que componen la imagen: ‘veo un hombre, y no una mujer, tampoco un niño, o un animal o a nadie...; estas ropas son ropas de campo, y no de ciudad, y no de gala... (Signos icónicos: motivos reconocibles)’.

Y en el segundo, como su nombre lo enuncia, qué ausencias y presencias son notables en la imagen; dicho en otras palabras, qué cosas están allí que entran en completa disonancia con el cuadro completo, qué se tiene de la imagen o qué cosas faltan en esa imagen o ilustración que su ausencia da una señal directa de que lo que se está enunciado va en contradicción con lo que a simple vista pareciera que dice esa imagen en relación con su ubicación histórica y cultural, y el portador de texto que la contiene.

Estos son, entonces, los aspectos metodológicos más relevantes que se tuvieron en cuenta para la realización de este ejercicio investigativo.

● Desarrollo del tema

Representaciones de la infancia en el manual escolar de iniciación a la lectura *Nacho lee*.

La cartilla *Nacho lee* es mucho más que un manual de iniciación a la lectura, pues representa según lo expresado por Cardoso (2011, p. 131) la oportunidad de “*tener referencia de primera mano de ciertos procesos ideológicos con los que se formaron varias generaciones de colombianos*”, gracias al hecho de que la cartilla ha estado vigente por un espacio de 50 años.

A pesar de que este manual escolar encuentra sus ecos en otros países de habla hispana como Venezuela, Perú, México, Bolivia, Guatemala, Honduras, Panamá, República Dominicana, Nicaragua, entre otros, solo se tendrán en cuenta para su estudio aquellos aspectos relacionados por Cardoso (2011) con el análisis de la carga conceptual, representacional y simbólica en su país de origen. Lo anterior es un aspecto sumamente relevante para esta disertación pedagógica, ya que según comenta Caballero (1986) “*Las cartillas de lectura que nos han tocado a los colombianos han sido de segunda mano: españolas, cubanas, panameñas...*” por lo cual la cartilla *Nacho lee* representa la oportunidad perfecta para discurrir sobre las representaciones e imágenes de infancia que han habitado en el imaginario colombiano por un espacio de cinco décadas.

El niño como amante de su madre

Una de las principales representaciones que se tiene en el libro inicial de lectura *Nacho lee* sobre

las infancias es la visión del niño como amante de su madre, como en una especie de relación edípica. Esta representación de la infancia, que es común en otros manuales escolares, entre ellos *Coquito libro inicial de lectura*, *Pinocho*, y *El abc colombiano* no es una representación nueva, y hace alusión a mucho más que una referencia a su estadio de desarrollo psicosexual: es una clara alusión al agradecimiento que siente el niño por el cuidado de su madre. Este tipo de ilustraciones habitan en el imaginario de la sociedad occidental desde la época medieval, ya que esta clase de iconografía fue utilizada por los médicos y la iglesia como una forma de incentivar a las madres a que no entregaran sus niños a las amas de cría y los amamantaran ellas mismas, con la clara intención de mermar la muerte infantil a causa de esta práctica. Es por ello, como comenta De Mause (1974, p. 22), citando un trabajo de Davoren (1968) "en recompensa por ello, el niño se esfuerza por regalarla con mil deleites... la besa, le acaricia el cabello, la nariz y la orejas, la halaga"; es gracias a esto que empiezan a ser común en la época las imágenes de las madonas que muestran al niño besando o acariciando de manera apasionada a su madre (DeMause, 1974). Obsérvese por ejemplo el siguiente poema de Germán Berdiales (Susaeta, 1974, p. 78):

*Las blancas boquitas Que aprenden a hablar,
Mimosas y suaves Gorjean: Mamá
Y, torpes las manos Que no saben más
Aprietan el lápiz Y escriben: Mamá
Después cuando empiezan A deletrear
También su palabra Primera es: Mamá
Con tu dulce nombre he a prendido a hablar Leer
y escribir
Oh, mamá, mamá*

¿Qué es lo primero que lee el niño? ¿Qué es lo primero que escribe? ¿Qué es lo primero que deletrea? M-A-M-A. Es en busca de esta recompensa por parte del infante que las madres se desviven en cuidados hacia él: "Mi mamá me ama", "Mi papá me mima", "mamá puso mi sopa",

"Mi mamá mima a su nene", "mamita llena mi jarro de zumo", "mi mamá cose mi camisa rota" (Susaeta, 1974, pp. 7, 9, 11, 15, 25, 45); en consecuencia, las madres reciben como recompensa: "amo a mi mamá", "mimo a mi mamá", "soy un niño bueno", "tu niño no raya la mesa", "sin culpa derramé la salsa", "Si la madre los llama acuden como los niños más obedientes" (Susaeta Ediciones, 2004, pp. 7, 35, 56, 60, 79,). Nuevamente se ve esa respuesta del niño ante los cuidados de sus padres, pero en esta ocasión en una correspondencia de obediencia, lo que DeMause (1974, p. 7) describe como "una reacción empática" que es vista como una empatía experimentada con respecto a las necesidades del niño procurando suplirlas; así nace una relación de ambivalencia con el niño, el cual es visto como "niño recipiente"; de ahí la expresión popular: "se da de lo que se recibe", de lo que De Mause (1974, p. 62) hace la siguiente acotación:

Este tipo de relación se caracteriza por una enorme ambivalencia. El período comienza aproximadamente en el siglo XIV, en el que se observa un aumento del número de manuales de instrucción infantil; la expansión del culto de la Virgen y el Niño Jesús, y la proliferación en el arte de la "imagen de la madre solícita.

En una cultura totalmente permeada por el culto a la diosa madre, era de esperar que este tipo de ilustraciones quedaran grabadas en el imaginario social, y que las madres quisieran optar por semejante ejemplo de atención hacia el niño para recibir la recompensa de un niño bien portado. Así como la Virgen obtiene su premio de su actitud solícita hacia el Niño Jesús, era de esperarse que las madres que siguieran sus pasos tuvieran como respuesta a su afecto, solicitud y cariño, niños de buen talante. En palabras de Caballero (1986) "El que haya visto en una cartilla un bandido, en la b de bandido, que alce la mano, para ponerle orejas de burro".



Nótese en las imágenes que se muestran a continuación del extendido culto a la diosa madre, la gran similitud con la relación maternoflial, planteada en la cartilla:

Figura 1. Shingmoo



Figura 2. Isis Lactans



Figura 3. Devaki Con Krishna



Imágenes tomadas de: <http://incluyendoperonolimitando.blogspot.com/2007/09/15-de-dnde-fue-tomado-lo-que-hoy-se.html>



Figura 5. la Virgen María con el niño Jesús



Figura 6 y 7. Mamás con sus niños "Nacho Lee" Mamás con sus niños en Libro Inicial de lectura Nacho Lee (Susaeta Ediciones, 2004, p. 7)



Figura 8. Mamá con sus niños



Figura 9. Mamá con sus niños

Tomado de: <http://www.rinconabstracto.com/2012/02/fotos-antiguas-extranas-de-ninos-con.html> La madres antes sentía vergüenza de ser fotografiadas con los niños, las primeras fotografías de madres con sus niños son una viva muestra de esta condición, el afecto de la madre por el niño y viceversa se empieza a ser visible a medida que se extiende el culto a la diosa madre en occidente.

La visión asistencialista de la infancia, el niño como alguien que debe ser ayudado

Otra representación de la infancia que encuentra sus ecos en la cartilla *Nacho lee* es nombrada por DeMause (1974) bajo la ciclo-clase de "ayuda"; aquí se ve la presencia clara de ambos padres en relación con el niño, lo cual supone jugar y empatizar con él, mimarlo, cargarlo, y estar atentos, a "satisfacer sus necesidades peculiares y crecientes" (DeMause, 1974, p. 272). Lo anterior se ve claramente reflejado en el libro inicial de lectura *Nacho lee* en las siguientes oraciones: "Mamá puso la sopa", "mi mamá cose mi camisa rota", "mamita llena mi jarro de zumo", "papá mata ese gusano malo", "papá me trajo un trompo bonito", "Cocinero dame la cena", "dame a la cena chorizo y chocolate", "dame una pera" (Susaeta Ediciones, 2004, pp. 11, 25, 33, 45, 47, 49, 70). Nótese la voz imperativa en las últimas tres oraciones, donde se muestra al niño como alguien que demanda satisfacción de sus necesidades. Es en vista de ello que DeMause (1974) sugiere que pareciera que en este tipo de método o relación paternofamiliar "el niño sabe mejor que el padre lo que necesita en cada etapa de su vida" (ibídem).

Figura 10. Libro Inicial de lectura Nacho Lee (Susaeta Ediciones, 2004, p. 8)



Reacción de inversión

Hay una representación que es imposible dejarla pasar por alto, ya que va en contradicción con lo que generalmente se enuncia socialmente, pero que en la práctica hay una correspondencia total al hecho descrito en la cartilla y que es llamado por DeMause (1974) como la "reacción de inversión". Hasta el momento las imágenes y los textos han dado a entender que los niños ocupan un puesto de preferencia dentro de la sociedad y la familia, pues los padres los aman, los miman, atienden sus necesidades y demandas, lo que en apariencia da a entender lo que tanto se anuncia en la radio, la televisión, en el metro y en las políticas públicas: "Los niños y las niñas son primero". Nadie habla de una primera adultez, o una primera ancianidad, pero sí de una "primera infancia" porque se vende la idea desde los medios masivos de comunicación de que los niños y las niñas son prioridad y por lo tanto son primero: primero en la sociedad, primero en la escuela, primero para la familia, primero para programas de inversión social; pero esa idea de ser primero se desvanece rápidamente, se vuelve utópica, ilusoria, como sacada de un cuento de hadas, cuando se contrasta con la realidad. En

Figura 11. Familia isabelina en una cena. Tomado de: (DeMause, 1974)





la cartilla aparece la siguiente oración generada: "niño, dale tu silla a la señora" (Susaeta Ediciones, 2004, p. 45). Ahora, la pregunta es: ¿Por qué el niño debe darle la silla a la señora, si se supone que los niños son primero? ¿Por qué la orden de entregar la silla va dirigida al niño y no a otra persona? ¿Por qué el enunciante de la oración no entrega su silla? ¿Por qué razón el niño debe entregar la silla, si es suya? Este tipo de oraciones trae a la memoria aquellos cuadros que abundan del siglo XIX donde los niños sirven a la mesa de sus padres mientras estos esperan ser servidos, y en el momento de la cena los adultos están sentados mientras los niños deben permanecer parados. Es pues así como deMause (1974) explica que los niños responden a las necesidades de sus padres y adultos mayores, con lo cual caen nuevamente en una relación de ambivalencia.

maginarios e identidades de la infancia en *Nacho lee*

Imágenes estereotipadas de lo que es ser niño o niña

Los estereotipos sociales han sido por años uno de los principales discursos en el manual escolar, donde de forma generalizada hay una exclusión de lo femenino según Michel (2001, p. 67). Esto se da gracias a que la escuela ha sido el vehículo predilecto de los estereotipos sexistas que han puesto por años a las mujeres en una notable situación de desventaja ante lo masculino, situación que según este autor continúa en vigencia a pesar de que los gobiernos suscriban "ideales de igualdad entre sexos" (p. 45). En el caso de la cartilla de iniciación a la lectura *Nacho lee*, la situación ante los estereotipos sexuales no es diferente, a pesar de que la cartilla incluye en sus notas didácticas, en la edición 2011, una interesante introducción del nascente discurso de género donde hay un reconocimiento de lo femenino expresado de la siguiente manera:

Susaeta ediciones presenta con orgullo al cuerpo docente el silabario Nacho, segura como está de facilitarles con él un valioso auxiliar en la hermosa labor inicial al niño(a) en el maravilloso camino de la cultura... En ellas el niño (a) traza las líneas fundamentales que empleará en la escritura, desarrollando así su sicomotricidad... De tal manera que el alumno(a) asocie el objeto conocido con la vocal... Presentamos al niño (a) la palabra normal motivo de aprendizaje... El silabario Nacho da lugar al alumno(a) para que lea y escriba... A través de sus páginas el silabario Nacho presenta la dificultades graduadas, de esta manera los alumnos (as) van salvando obstáculos. (Susaeta, 2011, p. 2)

El problema de este discurso no radica solo en el hecho de que según Young (1996) citado en palabras de Bonder "la teoría de género surge como un gran relato" y luego añade: "quizá el último de la Modernidad, una explicación omnicomprendiva y totalizante, justificada en el deseo del feminismo de los años 70", sino también en el hecho de que no es una constante en todo el texto, ya que

Figura 12. 11 (Susaeta, 2011, p. 27)



muere en la segunda página al terminar las notas didácticas. Es pues así de esta manera donde el discurso de género se ve en la cartilla atravesado por una subordinación de lo femenino a lo masculino, donde lo femenino está representado en actividades domésticas: *“mi mamá asa esa masa”, “mi mamá mima a su nene”, “mi mamá cose mi camisa rota”, “mi mamá lava la ropa”, “mamita, llena mi jarro de zumo”* (Susaeta, 2011, pp. 11, 15, 25, 29, 45). Y lo masculino, sean niños o adultos, en actividades bucólicas y profesionales, por ejemplo: *“mi papá pasa mi mesa”, “papá pela ese palo”, “mi papá no se apena”, “mi papá suda si usa su pala toda la semana”, “mi papá rema rápido”, “ese médico cura mi cara”, “papá afila su pala”, “ese zapatero usa su hilo y aguja”, “si la zorra pasa, ese zapatero la cazará”, “ese capitán manda su batallón”, “el médico me examina el tórax”, “el doctor me curó la infección”, “el director escucha mi excusa”, “tu profesor te prepara para la vida”, “el sastre hace trajes”, “ese agricultor cultiva trigo”, “ese cuadro lo pintó mi padre”, “Pedro madruga a su trabajo”, “El herrero trabaja en la fragua”, “mi hermano salta fácil la cerca”, “mi hermano tiene bonita voz”, “ahora, mulita, te coloco la herradura y sanará tu herida”, “Hugo ayuda a ese herido”, “Felipe rifa una hamaca”* (Susaeta, 2011, pp. 11-87). En la cartilla *Nacho lee*, los hombres cumplen multitud de funciones casi todas fuera del hogar: son maestros, herreros, zapateros, cazadores, doctores, sastres; además, son fuertes, cantan bonito, tienen habilidades para la pintura, y son buenos en los deportes, ya que poseen excelentes habilidades físicas.

Lo anterior se ve reforzado con las imágenes donde, además de estas funciones y actividades, cumplen muchas otras, como elevar cometa, observar la naturaleza, jugar con aros, torear, cuidar y arrear animales, tomar fotos, ser soldados y hasta presos; debido a su ardua labor, sudan mucho, y son los únicos que se ven en la cartilla descansando en algún momento, y por eso los niños dicen: *“mi papá pide su soda”*, y cómo no dársela si líneas más abajo la cartilla asegura: *“mi papá suda si*

usa su pala toda la semana”. ¿Y qué de la madre que tiene que lavar, cuidar del nene, servir la sopa, poner la mesa, lavar los platos, asar la masa, salir a la pila, mimar al nene, toda la semana? ¿Acaso no merece la soda ella también?

En consecuencia, los niños se ven expuestos a modelos estereotipados de lo femenino y lo masculino, bajo representaciones arquetípicas de lo que es ser hombre o mujer y las funciones que estos cumplen en la sociedad y la familia. Son muchos otros los hallazgos encontrados en la cartilla de iniciación a la lectura *Nacho lee* relacionados directamente con la categoría de infancia, como la negación de la multiculturalidad, modelos estereotipados de familia, sociedad y culto religioso, entre otros, pero que debido a la extensión que representan no es posible dilucidarlos en este corto artículo; por ello se han tomado solo algunos pocos ejemplos con el fin de producir interés en la manualística como fuente de nueva historiografía, en la iconología como diseño metodológico, y en la imagen que tiene como portador un manual escolar al convertirse en documento histórico.

● Consideraciones finales

- Tanto el manual escolar de enseñanza como la escuela en calidad de institución educativa se ha encargado de reproducir sin cuestionar los estereotipos, manifestaciones, referentes e imaginarios sociales sobre la infancia en lo relativo a ser niño o niña, haciendo una copia casi idéntica de los juicios de valor representados en la sociedad sin tan siquiera motivarse a pensar: ¿por qué se dice esto y no lo otro?
- La manualística emerge desde el campo disciplinar de la pedagogía, como fuente para hacer una nueva historiografía de la educación colombiana, ya que gracias a ella se pueden desvelar aspectos relevantes relacionados con el currículo oculto, que parecieran no haber



quedado registrados en ninguna parte, pero que emergen de la cartilla dando fiel testimonio de los conceptos, imágenes y representaciones de infancia, que se han construido, recreado y reproducido por años en el mundo de la escuela.

- Hay una nueva generación de investigadores que han centrado su atención en el estudio iconológico del fenómeno educativo, pero a pesar del creciente interés que surge en la imagen como documento histórico, se puede decir que tanto la *iconología* como la *manualística* son saberes nacientes.
- De las representaciones de infancia en *Nacho Lee*, en el rastreo realizado, se puede deducir que frente a la imagen, hay una multiplicidad de interpretaciones posibles, hay una gran tendencia a representar tanto la niñez, como la familia y la sociedad de forma estereotipada. Las imágenes de familia son construidas bajo el arquetipo de la familia nuclear, no hay reconocimiento de la infancia como una infancia multicultural, motivo por el cual solo se ve ilustrada en la cartilla una infancia caucásica; en cuanto a la libertad de cultos, no existe tal en la cartilla, ya que solo se hace reconocimiento de la fe católica; de igual modo, el niño es visto aun bajo la imagen del adulto en miniatura, motivo por el cual se resalta una notable incapacidad de ilustrar la infancia sin ser atravesada por la imagen del adulto. La cartilla representa la infancia en términos de conductas deseadas por los adultos; por eso proliferan las imágenes de niños “buenos”, “amadores de sus madres”, “obedientes”, que actúan de esta manera en correspondencia a los cuidados y atenciones de sus cuidadores.

● Referencias

Ossenbach, G. (2008). Manuales escolares y patrimonio histórico educativo. *Siglo XXI*, 28 (2), 123.

Caballero, B. (1986 desconocido-desconocido). *¿Por qué vendió su cartilla pinocho?* Retrieved 2011 6-septiembre from BLaavirtual. Biblioteca virtual Luis Ángel Arango: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/publicacionesbanrep/boletin/boleti4/bol6/pinocho.htm>

Ospina, W. (2011). *¿y dónde está la franja amarilla?* Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

Cardoso, E. N. (2011). Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. *Revista Educación y Pedagogía*, XIII (29-30), 131-142.

Panofsky, E. (1994). *Estudios sobre iconología*. Madrid: Alianza.

Foucault, M. (1993 sf-mayo). *Esto no es una pipa*, Ensayo sobre Magritte. (P. De la Cruz, Ed.) Barcelona, España: EDITORIAL ANAGRAMA.

Álvarez, T. J. (2011 sf-sf). *ICONOLOGÍA DE LA PEDAGOGÍA. UNA HISTORIA DEL SABER PEDAGÓGICO EN COLOMBIA ENTRE 1918 Y 1938: IMÁGENES DE MAESTROS, ALUMNOS Y ESPACIOS PEDAGÓGICOS*. Tesis doctoral. Medellín, Colombia.

Alzate, P. M. (2000 sf-mayo). *Cómo leer un texto escolar?: Texto, paratexto e imágenes*. Retrieved 2011 3-septiembre from Revista de ciencias humanas: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/alzate.htm>

Joly, M. (1999). *Introducción al análisis de la imagen*. Buenos Aires.

DeMause, L. (1974). *The evolution of childhood (Chapter 1)*. Nueva York: The Institute for Psychohistory.

Davoren, E. L. (1968). *The Role of the Social Worker*, en *The Battered Child*. Chicago: ed. a cargo de Ray E. Helfer y C. Henry Kempe.

Susaeta, E. (1974). *Libro inicial de lectura Nacho Lee*. Envigado- Antioquia: Susatea Ediciones.

Susaeta Ediciones. (2004). *Nacho Lee* (2004 ed.). Envigado, Colombia: Susaeta. S.A.

Melo, J. O. (1999 sf-Febrero). *La Alegría de Leer*. Retrieved 2011 2011-Agosto from Biblioteca Lúis Ángel Arango: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/febrero1999/110alegria.htm>

Susaeta. (2011). *Libro inicial de lectura y escritura Nacho Lee*. La Estrella- Antioquia: Susaeta.

Michel, A. (2001). Perspectivas de género. Los estereotipos sexistas en la escuela y los manuales escolares. *EDUCERE* (012), 67-77.

Bonder, G. (1998). Género y subjetividad: Avatares de una relación no evidente. In B. Gloria, En *Género y Epistemología Mujeres y Disciplinas* (PIEG) (p. 22). Chile: Universidad de Chile.

Young, I. (1996). *Justice and Politics of Difference*, princeton University Press. Barcelona: Paidós.

Pérez, P. C., & Bernardo, G. L. (sf sf-sf). Retrieved 2011 14-03 from Google Docs: http://www.uv.es/genero/_docs/public_edu/sexismo_txtos.pdf

Subirats, M. (2007). *Coeducación y violencia de género en Gairí, J y Rifá*. Madrid: Escuela Española.

Nash, M. (2002 2-septiembre). *Género y construcción social*. Retrieved 2012 12-abril from Mujeres de empresa: <http://www.mujeresdeempresa.com/sociedad/020901-genero-y-construccion-social.s.html>

Blanco, N. (2000). *Mujeres y hombres para el S. XXI: El sexismo en los libros de texto*. Barcelona: Graó.

Duverger, M. (1962). *Métodos de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Ariel.

● Tabla de ilustraciones

- Ilustración 2 Shingmoo
- Ilustración 4 Isis Lactans
- Ilustración 1 Devaki Con Krishna
- Ilustración 3 Semiramis con Horus
- Ilustración 5 la Virgen María con el niño Jesús
- Ilustración 6 y 7 mamás con sus niños de la cartilla de iniciación a la lectura "Nacho Lee"
- Ilustración 8 y 9 mamás con sus niños
- Ilustración 10 Libro Inicial de lectura Nacho Lee (Susaeta Ediciones, 2004, pág. 8)
- Ilustración 11 Familia isabelina en una cena. Tomado de: (deMause, 1974)
- Ilustración 12 (Susaeta, 2011, pág. 27)