

¿Por qué la literatura es también para niños? _____ Marcela Carranza

Ponencia leída en la Mesa Redonda “Libros y Diversidades Estéticas”
Seminario Internacional de Promoción de la Lectura – *Placer de Leer*
Encuentros con la Literatura.

Fundación C&A – CEDILIJ. Buenos Aires, Argentina, octubre 2008.

La pregunta del título puede resultar un poco rara ya que es dado suponer que todos los que aquí estamos damos por sentado que es bueno que los niños lean literatura y no parece necesario preguntarse el “porqué”. Sin embargo, no está mal hacerse esta pregunta acerca de todo lo que aparenta ser muy obvio. ¿Por qué nos parece importante que los niños lean literatura? ¿Por qué la literatura debe formar parte de la vida de los niños? Es muy posible que si los que estamos presentes intentáramos responder a estas preguntas las respuestas serían diversas.

La literatura pensada para los niños, es decir, una literatura especialmente diseñada para ellos, es algo desde el punto de vista histórico, reciente, y necesitó para su aparición que primero existieran los niños como “idea” en las mentes de los adultos. Junto a la “creación” del concepto de infancia surgió la escuela. Los pedagogos vieron la necesidad de crear libros que les facilitaran llevar a cabo sus objetivos. Muchos de los textos que los niños ya leían, ésos que circulaban en publicaciones económicas llamadas “literatura de cordel”, no satisfacían tales necesidades pedagógicas y, desde el punto de vista de los adultos, más bien iban en contra de las mismas y debían ser rechazados.

Fue así que surgió toda una literatura específicamente creada para el niño-alumno¹, al servicio de inculcar en él representaciones, valores, contenidos, normas, identidades, considerados legítimos por la sociedad del momento. Podría decirse que la literatura infantil comienza a conformarse como un sistema a partir del surgimiento de una literatura y principalmente de un modo de lectura cuyo principal objetivo no es estético, sino formativo. Lo estético, lo artístico es, para esta concepción de las

¹ He tomado el concepto de “niño alumno” de Rodari, Gianni. “La imaginación en la literatura”, Piedra Libre. Año 1, No 2. Córdoba: CEDILIJ, septiembre 1987, págs. 4-13. Revista Imaginaria, Buenos Aires, 31 de marzo 2004.

lecturas infantiles, sólo un anexo, un plus que vuelve más atractivo y ameno lo que realmente interesa: la transmisión a las nuevas generaciones de un modelo considerado legítimo por los adultos.

Esta instrumentalización del texto literario, tan antigua como la literatura infantil misma, no ha perdido vigencia y, como señala Graciela Montes, se trata de la “forma de domesticación más tradicional y prestigiosa de la literatura”².

Cuando hace veinte años comencé a entrar en contacto con este mundo de los libros para niños, lo hice escuchando las voces de Gianni Rodari publicado por la Piedra Libre No 2 (septiembre, 1987), lo hice leyendo los libros de Colihue y del Quirquincho, lo hice escuchando a autores, a mediadores que con claridad me enseñaron (yo en ese momento cursaba el magisterio) que los libros para niños son ante todo una expresión artística.

En los años ochenta aprendí, en palabras de Gianni Rodari, que “el niño que juega” es finalmente el verdadero vencedor, porque los libros nacidos para el niño-alumno no permanecen, no resisten el paso del tiempo, las transformaciones sociales, las modificaciones de la moral ni tan siquiera a las conquistas sucesivas de la pedagogía y de la psicología infantil. Los libros nacidos de la imaginación y para la imaginación, sin embargo, permanecen, y a veces, hasta incluso se hacen más grandes con el tiempo. Se tornan en ‘clásicos’³.

Estaba clarísimo que detrás de un modo de comprender la literatura, había un modo de comprender y relacionarse con los niños, había una posición política e ideológica muy fuerte.

Pasaron más de veinte años, y cuando uno encuentra que desde diferentes agentes del campo —editores, autores, especialistas, académicos, docentes, padres...— parecen cantar a una misma voz en el coro de la “educación en valores” a través de los libros infantiles, la sensación es de haber tomado la máquina del tiempo de Wells para viajar antes de que se publicaran los libros de Villafañe, Edith Vera, María Elena Walsh, Laura Devetach...

Cuando los textos para niños que enseñaban a ser educados en la mesa, a decir “muchas gracias” y a lavarse los dientes parecían haber caído en el cajón de lo obsoleto, nos encontramos con una literatura y un modo de concebir toda la literatura para niños destinada a la transmisión de “valores”.

En su artículo “La frontera indómita”, Montes señala junto a la “escolarización”

² Montes, Graciela. “La frontera indómita”, en: La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. México: Fondo de Cultura Económica, 1999. Colección espacios para la Lectura, pág. 56.

³ Rodari, Gianni, ob. cit., Pág. 6.

otras dos formas de domesticación de la literatura: la “frivolidad” y el “mercado”.

Ahora bien, ¿hasta qué punto, me pregunto, “escolarización”, “frivolidad” y “mercado” pueden hoy ser diferenciados entre sí, cuando los catálogos, el discurso publicitario (adueñándose de conceptos y palabras propias de otros campos: el de la didáctica y el de la ética), y muchas, sino la mayoría de las acciones emprendidas por las editoriales, entre ellas la selección de los textos a publicar, tienen por horizonte una concepción de la literatura para niños enraizada en la transmisión de contenidos morales, como lo es “la educación en valores”?

Yo hablé de un viaje en el tiempo, pero, sin embargo, hay algo nuevo en esta moralización de los libros para niños, y es a mi parecer su frivolidad. Esto se hace evidente en el uso de “los valores” como estrategia de marketing editorial. ¿De dónde salen esos listados de “valores” que enumeran todo aquello que se supone un libro infantil debe transmitir a un niño?: amistad/amor, comunicación, compromiso, conciencia ecológica, conciencia social, diversidad/tolerancia, libertad, aprendizaje, autonomía, avances científicos, búsqueda de la verdad... Los valores, como un listado ecléctico, la Biblia y el calefón, así, en el aire, una enumeración de “cosas buenas” sin ninguna raíz en lo social, en lo cultural, en lo político, en lo histórico. La moral concebida como una “medicina” a tragar, “una cucharadita de virtud” cada ocho horas.

Los autores “malditos” de la literatura infantil

Posiblemente, en un gesto de venganza hacia aquellos adultos que se esforzaron en transmitirles mensajes edificantes a través de los cuentos, maestros de la literatura dedicaron páginas a los niños como personajes y también víctimas de la vocación moralizante de los adultos.

En la escena inicial de “El cuentista” de Saki, hallamos a la tía y al solterón ocupando lugares enfrentados en el coche del tren, con los niños en medio. Dos adultos rivales obligados a compartir un espacio en compañía de un grupo de niños. El cuento moralizante de la tía, con un final de “niña premiada por su bondad” es rechazado de plano por los niños. Mientras la historia de Bertha, la niña “horriblemente” buena, narrada por el solterón, recibe la aprobación unánime del público infantil. Especialmente debido a su desenlace.

“Arrastró (el lobo) a Bertha afuera y se la devoró hasta el último bocado. Sólo quedaron los zapatos, pedacitos de ropa y las tres medallas ganadas por ser buena.”⁴

⁴ “El cuentista” de Saki puede leerse en Revista Imaginaria No 81. 24 de mayo 2006. <http://www.imaginaria.com.ar/18/1/saki.htm>

El desenlace del cuento relatado por el solterón a tres niños pequeños no sólo resulta impropio debido al elemento macabro, prohibido en un relato infantil, sino que para colmo de males la niña, a la inversa de la Caperucita de los Grimm, es devorada no por su falta, sino por su obediencia. “Quien bien anda, mal acaba”. Ante este horrible desenlace, el público infantil imaginado por Saki en su cuento se preocupa por el destino de los cerditos que acompañaban a Bertha. La niña más pequeña acota: “El cuento empezó mal [...], pero tiene un final muy hermoso”.

Muchos pasajes de las Alicias de Carroll se detienen a burlarse paródica e irónicamente de la vocación pedagógico-moralizante de los adultos a través de los textos infantiles. Hay una escena muy breve en el inicio del capítulo IX de *Alicia en el País de las Maravillas* que expresa con claridad esa burla. Se trata del diálogo entre la Duquesa y Alicia, momentos antes de su encuentro con el Grifo y la Símil Tortuga. La duquesa es un personaje extremadamente feo y grotesco, como bien lo muestra el dibujo de Tenniel. La Duquesa camina tomada del brazo de Alicia incrustando su mentón puntiagudo en el hombro de la niña y hablándole al oído. La postura es invasiva y la situación, muy desagradable para la niña. Pero lo más grotesco del personaje es su obsesiva vocación por encontrarle moraleja a cualquier cosa que Alicia diga.

“—Estás pensando en algo, querida, y eso hace que te olvides de hablar. No puedo decirte ya mismo cuál es la moraleja de esto, pero enseguida la recordaré.

—Tal vez no tenga moraleja —se atrevió a sugerir Alicia.

—¡Chis, chis, niña! —dijo la Duquesa—. Todo tiene moraleja, siempre que seas capaz de encontrarla.”⁵

El ejemplo de Carroll nos permite observar con claridad cómo el carácter pedagógico-moralizante de un texto es ante todo un efecto de lectura.

“Todo relato, toda ficción, puede leerse desde el presupuesto de que contiene una enseñanza, aunque la enseñanza que presuntamente se derive de su lectura no agote todas las dimensiones de la obra”⁶, señala Jorge Larrosa. En realidad, nunca las agota. El humor macabro de Edward Gorey, los niñitos de Mark Twain, los clásicos parodiados de Roald Dahl, las historias de los hermanos Baudelaire de Lemony

⁵ Carroll, Lewis. Capítulo IX. “La Historia de la Falsa Tortuga”, en: *Aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*. En *Los libros de Alicia*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, Best Ediciones, 1998, pág. 88.

⁶ Larrosa, Jorge. “La novela pedagógica”, en: *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires: Ediciones Educativas, 2000, pág. 129.

Snicket, son algunos otros ejemplos de una literatura destinada a los niños que reflexiona sobre sí misma, y su vínculo con la infancia.

Se trata de una literatura que de manera deliberada y herética, hasta brutal, se propone descubrir y destruir los mecanismos a través de los cuales los adultos pretenden disciplinar a los niños mediante el uso de textos literarios.

Los límites y la censura

Zohar Shavit (1986) lo dice claramente: “La literatura infantil sufre restricciones, y éstas están condicionadas por la idea de infancia prevaleciente en cada período histórico. Las restricciones de la literatura infantil, el modo en que se escribe y se lee la literatura para niños, está condicionado, dice Shavit, por dos principios: “Un ajuste del texto para hacerlo apropiado y útil para los chicos, teniendo en cuenta lo que la sociedad considera (en cierto punto de la historia) como educativamente bueno para los mismos (es decir, cuestiones de contenido: qué debe o no debe transmitirse a los niños); y un ajuste en la trama, caracterización y lenguaje a la percepción social predominante de las habilidades de los niños para leer y comprender” (cuestiones de claridad, simplicidad, comprensibilidad del texto).⁷

Esto implica mostrar ciertas cosas y ocultar otras, utilizar ciertos procedimientos literarios y evitar otros. “Dejar cosas afuera, censurarlas.”

“La infancia”, según esta representación, impone límites al arte, obliga al artista a la sumisión a una serie de reglas y consensos acerca de lo adecuado y lo inadecuado para los niños.

Bajo el paraguas de una supuesta protección del adulto hacia los niños, mucho de lo que llamamos “literatura” queda afuera. Entonces la literatura, el arte, deja de ser también para los niños, y lo que les ofrecemos es un producto ad hoc que simula ser arte, que simula ser literatura, pero ya no lo es. Según este modo de pensar la literatura para niños, según este modo de pensar a los niños lectores, la literatura y el arte en general (el que ignora las restricciones) es peligroso, inadecuado y molesto, por lo tanto, no es también para los niños.

Es enorme la cantidad de textos que quedan afuera en los llamados procesos de “selección de textos” en diferentes momentos de su producción y circulación. Libros que no se publican, libros que son descatalogados por las editoriales, libros que circulan en ciertos países y en otros no, y la infinidad de textos dejados de lado

⁷ Shavit, Zohar. *Poetics of Children's Literature*. The University of Georgia Press, Athens and London, 1986, pág. 113.

diariamente en la escuela o fuera de ella por no obedecer a estos dos preceptos enunciados por Shavit.

Una de las formas más obvias de censura es aquella que atañe a la presunta obligación de los textos de obedecer sumisamente la moral vigente. Así, por ejemplo, un libro puede ser rechazado porque en su texto o en sus ilustraciones la figura del padre no recibe el tratamiento que se merece, porque su desenlace incluye una venganza o porque aparece una “mala palabra”. Pero también puede suceder que un texto sea escrito o elegido con el único propósito de transmitir un contenido considerado legítimo socialmente.

No está de más decir que este tipo de producción persigue fines comerciales, son esos libros “los que más venden” según el criterio de algunos editores y autores. Y de este modo surge una multitud de libros pobres estéticamente, pero ricos en contenidos progresistas y bien intencionados: libros que hablan de los pobres, la lucha por los derechos femeninos, el respeto por la diferencia, la multiculturalidad y cosas por el estilo.

Pero, como nos lo demostró la Duquesa de Lewis Carroll, cualquier texto literario, incluso las grandes obras de la literatura para niños y para adultos, puede ser leído como una parábola, como una alegoría que encierra el tesoro oculto a descubrir: el mensaje edificante, la receta de cómo pensar y actuar en el mundo, la moraleja, el valor de moda.

Pero no se trata sólo de censurar los textos que no obedecen a las ideas oficialmente consideradas correctas por un grupo social en un momento dado. Este modo de concebir la literatura para niños establece una forma particular de relación con el texto. Lo selecciona según sus propósitos, se apropia del texto para la imposición al lector de un contenido y para ello debe asegurarse la lectura de un único sentido: el oficial, el “correcto”. Esto por supuesto requiere la inhibición de la libertad del lector. De este modo es posible decir que no sólo se censuran los textos, también y sobre todo se censura a los lectores impidiéndoles construir sus propios sentidos, transitar sus propios caminos dentro de la historia que está leyendo. Impidiéndoles actuar como creadores de su propia lectura.

Ésta es al menos la intención y el esfuerzo de los acólitos de las lecturas edificantes, los lectores no siempre son tan obedientes y siempre hay lugar para la realización (aunque sea en clandestino silencio) de lecturas que escapan a la oficialmente impuesta.

La literatura es también para los niños

¿Por qué es importante que las personas, también los niños, entren en contacto con obras literarias, con obras de arte? ¿Qué función cumple la literatura, el

arte en la vida de las personas, tengan la edad que tengan? ¿Qué sucede en las personas cuando leen literatura?

Grandes pensadores y poetas han buscado una respuesta a estos interrogantes; podría decirse que de Aristóteles a esta parte se ha tratado de responderlos. Leo a Jorge Larrosa y encuentro que dice: “[...] la lectura sería un dejarse decir algo por el texto, algo que uno no sabe ni espera, algo que compromete al lector y le pone en cuestión, algo que afecta a la totalidad de su vida, en tanto que lo llama a un ir más allá de sí mismo, a devenir otro”.⁸

Hay algo de Gregorio Samsa en cada lector, pero quizás aquí radica parte de la confusión; ese efecto transformador no obedece a un plan predeterminado, no se trata de un camino a seguir trazado de antemano por otros, de una metamorfosis planificada. La experiencia de la lectura como experiencia estética es todo lo contrario de recibir las instrucciones oficiales acerca de cómo interpretar el mundo y actuar en él. La literatura no transmite certezas, más bien abre interrogantes. Hay algo de inefable en la experiencia estética; algo que no se puede decir.

Por ello quizá los silencios, las sorpresas, las ambigüedades son tan frecuentes en los textos literarios.

La literatura y el arte son inquietantes porque no nos permiten conformarnos con lo que ya creemos que sabemos sobre el mundo. ¿Es necesaria la literatura en la vida de los niños? ¿Son necesarios los poetas para niños?

Soy necesaria al ponerse el sol
porque ¿quién vigilaría las estrellas?
¿Quién miraría si cada trébol plegó sus hojas?
¿Quién apagaría los fuegos encendidos?
¿Acaso te preocuparía el ladrido lejano de algún perro solitario?
Ya ves, ése es el momento de mis preocupaciones.
Y camino como si llevara atadas a mi cintura
las llaves de la noche.

Edith Vera

Existe un modo de pensar la literatura infantil para el cual el niño lector no implica en absoluto limitaciones sino, por el contrario, la posibilidad de abrir

⁸ Larrosa, Jorge. “Lectura y metamorfosis. En torno al poema de Rilke”, ob. cit., pág. 102.

inexplorados caminos para la creación. Los niños, como bien lo ejemplifica Saki en sus cuentos, ejercen sobre el orden adulto sabotajes similares a los realizados por el arte. No es de extrañarnos entonces que exista una literatura para niños, que también disfrutamos los adultos, en palabras de Sendak: “desconcertante, salvaje y desordenada”.⁹

El cuento del elefante

“Vino un elefante, no me acuerdo de dónde. También he olvidado adónde fue. Su nombre era tan extraño que no pude retenerlo. Pero está claro que vino y se fue. También es seguro que era un elefante. Un elefante, en fin, a pie, solo y gris, vino y se fue. Esto era más o menos el corazón del cuento del elefante. Y en medio del corazón, de esto sí que me acuerdo, había algo tan incomprensible, tan difícil y oscuro, que no podría contarle aunque lo recordara.”¹⁰

Marcela Carranza

Es maestra. Licenciada en Letras por la Universidad de Córdoba y Magíster en Libros y Literatura para Niños y Jóvenes por la Universidad Autónoma de Barcelona, el Banco del Libro de Venezuela y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez de España. Actualmente coordina talleres en la Escuela de Capacitación Docente - Centro de Pedagogías de Anticipación (CePA) del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires y es profesora en el Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil de la misma institución. Es colaboradora permanente de Imaginaria (www.imaginaria.com.ar), boletín electrónico quincenal de literatura infantil y juvenil. Publicó artículos en revistas especializadas en literatura infantil y en educación. Y participó como expositora en congresos de la especialidad.

⁹ Sendak, Maurice en Lorraine, Walter. “El significado de la ilustración en los libros para niños. Entrevista con Maurice Sendak”. En: *Parapara* N° 1; Caracas, Banco del Libro, junio de 1980. Pág. 8 – 9.

¹⁰ Jürg Schubiger. *Cuando el mundo era joven todavía*. Ilustraciones de Rotraut Susanne Berner. Traducción de Amaya Bárcena y Marisa Barreno. Madrid, Anaya, 1998. Pág. 73.