

---

Alcaín, J. E. y Bahamonde, S. M. (junio, 2021). "Reflexiones en torno a la dimensión estética y el didactismo en publicaciones recientes de literatura infantil con perspectiva de género". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 127 - 148.

---

**Título:** Reflexiones en torno a la dimensión estética y el didactismo en publicaciones recientes de literatura infantil con perspectiva de género

**Resumen:** En el escenario actual, que propone entre otras demandas una educación sexual integral con perspectiva de género y respeto a las diversidades, se inscribe una literatura infantil que asume estos desafíos. A partir del análisis de un corpus de obras destinadas a las infancias y ubicadas dentro del enfoque de género, revisamos los modos en que estas publicaciones se configuran como portavoces de este posicionamiento teórico, político y ético que irrumpe e inaugura modos de socialización genérica más justos, menos sesgados y estereotipados. Advertimos no obstante, en algunos de los textos analizados la persistencia del sesgo moralizante y didáctico. Reflexionamos sobre la potencia del encuentro entre la literatura infantil y la temática de género para afirmar luego que la misma se asienta precisamente en la idea de la literatura como espacio de libertad, promoviendo la necesaria plurisignificación del mundo más allá de los consensos políticos, sociales y culturales.

**Palabras clave:** Literatura Infantil, Perspectiva de Género, Didactismo, Lenguaje poético, Heteronormatividad, Disidencia sexual

**Title:** *Reflections about the aesthetic dimension and didacticism in recent publications of children's literature with a gender perspective*

**Abstract:** *On the current stage, that proposes, among other demands, a comprehensive sexual education with a gender perspective and respect for diversity, a children's literature that faces this challenges is made. From the analysis of a bunch of different literature pieces, for the childhood and focused on the gender perspective, we can check the ways that this pieces are configured as speakers for this theoretical, political and ethical position, which bursts in and inaugurates fairer, less biased and stereotyped modes of generic socialization. However, we warn about the persistence of the moralizing and didactic bias in some of the pieces analyzed. We reflect about the power of the encounter between children's literature and gender issues, to claim that they settle on the idea of literature as a space of freedom, promoting the necessary plurisignification of the world beyond political, social and cultural consensus.*

**Keywords:** *children's literature, gender perspective, didacticism, poetic language, heteronormality, sexual dissidence*

## **Reflexiones en torno a la dimensión estética y el didactismo en publicaciones recientes de literatura infantil con perspectiva de género**

Julia Estela Alcaín<sup>1</sup>

Susana Mabel Bahamonde<sup>2</sup>

### **La perspectiva de género en la literatura infantil**

En consonancia con la expansión de las demandas de los feminismos y movimientos de disidencias sexuales en la esfera pública, e influenciada por directrices de organismos internacionales (Baez, 2016) en el año 2006 se sanciona en Argentina la Ley de Educación Sexual Integral. En este escenario, que propone entre otras demandas una educación sexual integral con perspectiva de género y respeto a las diversidades, se inscribe la literatura infantil que asume estos desafíos. Como afirma Tosi (2019), la producción literaria se enlaza con el universo cultural y social que la rodea, y en la literatura infantil ese enlace se produce de modo privilegiado con la escuela.

Atentas al carácter eminentemente estético de toda obra literaria destinada a cualquier lector (Sánchez Corral, 1991; Díaz Rönnner, 1991), sea este adulto, joven o niño, proponemos en este escrito una revisión de los modos en que se presentan estas publicaciones para la infancia. Como cualquier otra manifestación artística, la

---

<sup>1</sup> Magister en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales, UNPA (2019). Diplomada en "Educación Crítica, género y nuevas subjetividades" Centro Redes, UNLP (2013) y "Pedagogías de las diferencias" FLACSO (2015). Profesora de Filosofía, Universidad Nacional de La Plata (1999). Se desempeña como docente e investigadora en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral; profesora adjunta del Seminario de Problemática Filosófica y asistente de docencia de Formación Ética y Ciudadana, del Profesorado de Educación Primaria de la UACO. Correo electrónico: jalcaín@uaco.unpa.edu.ar

<sup>2</sup> Especialista Superior en Alfabetización Inicial, INFOD (2018). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación FLACSO (2017). Profesora en Letras, UNPA (2011). Profesora en Educación Preescolar IPES (1997). Docente e investigadora en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral; asistente de docencia en el área de Estudios de la Lengua de la UARG. Profesora interina de Literatura Infantil y su enseñanza y de Didáctica de la Lengua y la Literatura en Profesorados del Instituto Provincial de Educación Superior de Río Gallegos. Correo electrónico: sbahamonde@uarg.unpa.edu.ar

literatura en sí misma ofrece representaciones del mundo que pueden constituirse en soportes para la comprensión, apropiación o cuestionamiento de modelos culturales. Donación que no reposa en una carga intencional de enseñanza contenida en los textos, ni en la clausura del pensamiento en un mensaje, sino en el uso poético y comprometido de la palabra que da lugar a una mirada original sobre lo que nos rodea. Partimos entonces de una concepción de literatura infantil como una llave de acceso y participación en la cultura; también como una forma de presentación del mundo, que lo vuelve humano y habitable (Petit, 2014); a la que aludimos con la palabra 'donación'. En su carácter complejo de obra de arte, no da lecciones, sino que interpela a la infancia, en tanto promueve la experiencia estética y el pensar (Larrosa, 2000) -posibilidades que reposan en el trabajo personal, artístico y consciente con el lenguaje que el escritor despliega y que retacea verdades a cambio de la apertura de un horizonte reflexivo y afectivo-.

La incorporación de la perspectiva de género en la literatura infantil es un fenómeno relativamente reciente y que avanza lentamente. Como un modo de visibilizar lo que circulaba de manera hegemónica pero no se tematizaba, pone en cuestión las publicaciones que contribuyen a cristalizar formas dominantes de concebir los cuerpos, las identidades, las formas de ser mujer y de ser varón.

Distintos estudios describen el modo en que la literatura infantil y la perspectiva de género entran en diálogo, cuáles son los lugares comunes, las tensiones y las omisiones. Ya en los '90 Colomer (1994) y Turín (1995) dan cuenta de la continuidad de producciones estereotipadas que ligan sexo-género y destino, que fijan a las mujeres y niñas en lugares del orden de lo privado, asociado a tareas domésticas, de cuidado, o de seducción y a los hombres o a los niños, a tareas o trabajos asociados a los espacios públicos, a la valentía y el liderazgo. En los últimos años, Perriconi (2015) se pregunta por el modo de construcción de la subjetividad femenina en los libros de las últimas décadas, y rastrea la imagen de género que hemos recibido especialmente de los cuentos tradicionales. Señala en esos textos una construcción genérica asimétrica y hostil y una representación maniquea del universo femenino que se mueve entre la sumisión y la perversidad.

Trabajos como los de León Ciliotta (2018), Pastor (2014), Colomer y Olid (2009) realizan también aportes sobre la representación de género en la literatura

infantil. Proponen, desde abordajes cuantitativos o discursivos, una mirada crítica a los estereotipos que se proyectan en las obras, sin adentrarse en lo no heteronormado. Rolli y López Curyk (2018), analizan la literatura infantil desde una perspectiva no binaria y advierten la ausencia de representaciones no heteronormadas o su relegamiento a una condición de periferia en algunos textos.

Asumimos el carácter amplio y no exento de disputas de la expresión “perspectiva de género” (Palomar Vereza, 2016) central en los feminismos a partir de Beauvoir, que entre otras novedades postula la necesaria visibilización de modos diferenciados de socialización según el sexo. La denuncia de Beauvoir en *El Segundo Sexo* (1954) es el lugar subalternizado, el lugar Otro que se le otorga a la mujer en este proceso de socialización genérica. La conocida frase “No se nace, se deviene mujer” da cuenta de que no hay ningún condicionante biológico ni esencialista que determine cómo debe ser una mujer (ni un hombre), pues los modos de ser mujer, o de ser hombre son efectos de los discursos y no de la naturaleza. A partir de aquí, se construyó la analogía: “el sexo es al género como la naturaleza a la cultura”, que en sus comienzos fue extensamente desplegada y sumamente productiva en términos académicos y políticos (Femenías, 2008). El género en este sentido se devela atravesado por relaciones de poder y dominio que ficcionalmente -o culturalmente- asignaban características, lugares, destinos a las personas según el sexo. Las mujeres en este reparto se ubican necesariamente en un lugar de inferioridad.

El derrotero de la noción sigue un camino sinuoso que excede los propósitos de este escrito; pero no podemos omitir su tramo más reciente que situamos a partir de la década del ochenta, cuando las perspectivas posmodernas que revisan los postulados centrales de la modernidad (posestructuralismo, Derrida, Foucault) y los aportes de giro lingüístico (Kristeva) hacen estallar la idea de diferencia sexual, la estabilidad del binarismo sexual y el concepto de ‘naturaleza’. La reconceptualización de la noción de género viene de la mano de Butler (2007) que partiendo de la negación de la dicotomía sexo-género como natural, afirma que no está determinada más allá del discurso y de sus significados (Femenías, 2008). Es decir, los cuerpos son producidos por discursos inscritos en un entramado normativo, binario y naturalizado. No hay materialidad del cuerpo que pueda

separarse de la red de significados que los constriñe. Para Butler el género es un modo de organización de las normas culturales pasadas y futuras y un modo de situarse uno mismo con respecto de esas normas; además de ser una forma activa de vivir el propio cuerpo signada por la creación radical. Y ese acto de creación radical es el cuerpo que se inventa o se narra resistiendo un entramado institucional de control. Se trata de deconstruir o dar cuenta de la historicidad y arbitrariedad de la singular relación sexo/género/deseo y deconstruir, también, en todos los órdenes a los sujetos y a su materialidad. Habilitar la ruptura de la normalidad, de identidades esenciales y continuas, para abrir paso a cuerpos dinámicos e inconstantes, producto de la fantasía entendida como libertad.

Diferenciamos en este escrito dos modos de inscripción de la literatura infantil en la perspectiva de género. Uno, asentado en la crítica a los estereotipos y la asignación de roles de género como parte de un orden natural, dentro de un esquema binario. Y otro, de inclusión en el mundo queer y ruptura con el binarismo, que se presenta como posibilidad aún no estabilizada. Nos ocupamos del modo en que la literatura infantil se asume como portavoz de este posicionamiento teórico, político y ético que irrumpe e inaugura modos de socialización genérica más justos, menos sesgados y estereotipados. Ponemos de relieve no obstante, la persistente búsqueda de aleccionamiento y normalización desde esquemas narrativos cerrados, que apuntan a dar lección. Si bien la ruptura se plantea como una rebelión contra formas de violencia invisibilizadas y naturalizadas de la cultura - patriarcal, machista, heterocisnormativa- se reedita de manera más o menos explícita el uso de la literatura infantil como vehículo de transmisión moral.

Planteamos una mirada crítica hacia esta intrusión (Díaz Rönner, 1991) moralizante y utilitaria contenida en una muestra de obras publicadas en las últimas décadas y con amplia difusión en nuestro país. Nos preguntamos por las características que asumen estas publicaciones: ¿Cómo se incluye la perspectiva de género en obras literarias destinadas a las infancias? ¿Qué vacíos, recurrencias y potencialidades se identifican en relación al lenguaje literario y la función estética que entraña? Consideramos que este aporte resultará significativo para el campo de la literatura infantil y también para el de la educación, como análisis y reflexión sistemática sobre el carácter de estas obras que forman parte del acervo de recursos

educativos disponibles. Especialmente en lo atinente al desarrollo curricular, que se propone como una de las puertas de entrada de la Educación Sexual Integral (2009) que invita, en el caso que nos ocupa, a conmover el canon escolar, a revisarlo, a incluir otras voces en espacios donde pueda circular la literatura.

### **Dos modos de acercamiento a la perspectiva de género y algunas categorías para pensarlos**

Se presenta un recorrido por obras literarias destinadas a las infancias, que se asumen dentro del enfoque de género. El corpus de análisis está integrado por dos grupos. En el primero incluimos publicaciones que abordan tópicos vinculados a la crítica de los estereotipos y roles de género, haciendo énfasis en la artificialidad de construcciones que fijan a hombres -y especialmente a mujeres- a modos de ser, de hacer y de proyectarse que parecieran anudadas a un orden natural.

- 1) *El libro de los cerdos* de Anthony Browne, publicado en 1991 por Editorial Fondo de Cultura Económica y que en 2017 ha llegado a la undécima reimpresión.
- 2) *Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte*, de Magalí Le Huche, publicado en 2013 por Editorial Adriana Hidalgo en Buenos Aires.
- 3) *Malena Ballena*, de Davide Cali publicado en 2015 por Libros del Zorro Rojo, en Barcelona, con ilustraciones de Sonja Bougaeva.
- 4) *La Cenicienta que no quería comer perdices* de Nunila López Salamero, obra publicada en 2009 por editorial Planeta en España, reeditada en Argentina por editorial Madreselva en 2015 con ilustraciones de Myriam Cameros Sierra.
- 5) *El globo*, de Isol, obra publicada en 2002 y reimpresa en 2016 por Fondo de Cultura Económica, en Bogotá, Colombia.

El segundo grupo está integrado por obras que dan lugar a representaciones de sexualidades disidentes silenciadas históricamente.

- 1) *Rey y Rey* de Linda Haan y Stern Nijland, libro publicado originalmente en el año 2000 por Ten Speed Press en Holanda, reeditado en Argentina en 2018 por editorial Calibrosopio.

- 2) *La historia de Julia. La niña que tenía sombra de niño* de Christian Bruel, ilustrada por Anne Bozellec, publicada por primera vez en Francia en 1976, reeditada en 2017 por CalibroscoPIO y reimpressa en 2019.
- 3) *El libro violeta más allá del rosa y del azul* de Cristina Romero e ilustrado por Francis Marín, publicado en España en 2017 por Ob Stare.
- 4) *El vestido de mamá* de Dani Umpi ilustrado por Rodrigo Moraes, editado en 2011 en Montevideo por Criatura Editora.
- 5) *Como si yo fuera su novia* de Osvaldo Bossi y Marcelo Tomé, editado por Mágicas Naranjas en Argentina, en 2013.

El corpus analizado forma parte de una serie mayor que ha adquirido visibilidad en los últimos años. Se trata de publicaciones que consideramos vigentes ya que han sido editadas, reeditadas o reimpresas entre los años 2011 y 2018. Cuentan asimismo con una amplia difusión y circulación en nuestro país, y se encuentran disponibles para la compra en librerías físicas o en portales de venta online. Algunas de estas obras han sido reseñadas y recomendadas en relación con la ESI (Larralde, 2019).

Para el análisis se han tomado como referencia categorías teóricas clásicas para el estudio de la literatura infantil: la función estética y el lenguaje poético. La primera, como pliegue del texto literario, que hace posible que la palabra sea más que un sustituto del objeto nombrado. Función que se distancia de la referencial, o la complementa, al permitir la mirada original y desautomatizada sobre el mundo a partir de la complejidad estética de las formas del lenguaje (Sánchez Corral, 1991). El lenguaje poético a su vez construye un “paisaje afectivo”:

(...) símbolos alegóricos, onomatopeyas, metáforas, juegos fonéticos, rupturas o simetrías sintácticas. Cualquier nivel lingüístico se muestra susceptible de ilimitadas posibilidades combinatorias; posibilidades, sin duda, de naturaleza lúdica que nos guían hacia el descubrimiento de la intensidad expresiva de las formas, hacia la palabra en sí misma considerada como una entidad fantástica o como un secreto a descifrar (p. 539).

Damos cuenta, asimismo de las intrusiones (Díaz Rönnner, 1991) entendidas como perturbaciones de disciplinas como la psicología, la pedagogía, la ética, la

moral, que despojan ese paisaje afectivo y poético. Sobre la intrusión de la moral, Díaz Rönner afirma:

El discurso didáctico que apunta hacia la moral o la moraleja engendra verdaderos desconsuelos, ya que desbarata el placer por el texto literario —en su grado de gratuidad y transgresión permanentes— para los incipientes lectores. Los educadores, padres o docentes, tergiversan a menudo la dirección plural de los textos para consumarlos en una zona unitaria de moralización. Nuevamente, énfasis, lo literario se subordina a la ejemplificación de pautas consagradas que tienden peligrosamente a homogeneizar las conductas sociales desde la infancia. O, sencillamente, sugieren que se las acate sin ninguna crítica (p. 19).

Un modo de anular la plurisignificación y ejercer control sobre el lector que, en la literatura infantil, se efectúa a través del solapamiento o el uso de “enunciados explícitamente morales [...] que pretenden estimular unas determinadas pautas de conducta” (Sánchez Corral, 1991, p. 529), aleccionar o dar por sentada una idea. Este didactismo, tan amarrado a la literatura infantil como reñido con ella, le otorga a la literatura un carácter social y mesiánico. La obra como producto de una conciencia individual se ve tironeada y empobrecida si debe replegarse a lo que socialmente se considera correcto, justo o bien pensado.

Consideramos también en este estudio que no basta el artificio formal o el “relieve” del texto (Sánchez Corral, 1991, p. 548). La “intensidad” (Andruetto, 2008, p. 79) como compromiso con lo que se escribe, también define el territorio de lo literario. No es clarividencia ni mesianismo sino vinculación con ciertas zonas contradictorias de lo humano, la inmersión en su complejidad, la experiencia de la perplejidad.

Un escritor está -como cualquier persona- lleno de condicionamientos culturales, económicos, sociales, familiares, históricos, geográficos, y también está llena de condicionamientos la literatura. Metido intensamente en todos esos condicionantes y desde la tensión que ellos provocan, desde sus intereses, sus deseos y su campo ideológico que nunca está al margen de lo que produce, un escritor escribe -conciencia sobre el mundo- con intensidad, puesto entero en ese mar de contradicciones y nunca lejos de ellas sino intensa y fatalmente inmerso (Andruetto, 2008, p. 76).

La vacilación, la opacidad y la disfuncionalidad que emergen de la intensidad, son parte de la conciencia del escritor y de su obra artística. La presencia de ideas sin fisura en una obra literaria, por el contrario conduce al cercenamiento del



sentido, a la comodidad de lo políticamente correcto y a la cancelación del pacto ficcional, ese acuerdo tácito que se mueve entre el creer y el ser verosímil.

### **Didactismo, resignación del lenguaje poético y el despunte de otras posibilidades**

A) Recensión y algunos hallazgos en el primer grupo de obras.

*El libro de los cerdos* nos pone frente a una familia en la que los roles masculino y femenino aparecen bien diferenciados y en la que se gesta un cambio a partir de la decisión de la mujer de abandonar el hogar. Su ausencia animaliza a los hombres y quita la condición de hogar al lugar que habitan. Cuando ella decide volver se instituye, sin mediación, un orden nuevo, los hombres comienzan a colaborar en las tareas domésticas, mientras la mujer puede ocuparse del auto. El cambio se percibe como resultado de un encadenamiento de causas y consecuencias no desprovisto de cierto automatismo: un conjunto de situaciones sexistas llevan a la ausencia de la mujer, que luego provoca un cambio en la percepción de lo masculino y lo femenino en los demás personajes. Hay una clausura de la posibilidad de pensar los estereotipos genéricos, no solo por la rápida solución del conflicto sino también porque el estereotipo que se intenta deconstruir se limita al rol asignado tradicionalmente a la mujer en las tareas del hogar.

El uso del lenguaje es simple, hay más simbolismos visuales que textuales tal como corresponde al estilo del autor y al formato de álbum. Se emplean los adjetivos “importante” e “importantísima” para caracterizar las ocupaciones de los hombres en contraste con las tareas de la mujer: “lavaba los platos..., lavaba la ropa...planchaba...y guisaba de nuevo...” (Browne, 2017, p.13). Acompaña ese contraste la ilustración de esas acciones en colores pálidos, casi sepia, en las que el rostro de la mujer no se visualiza, ya que su cabeza siempre está inclinada o se la ubica de espaldas centrada en la tarea. Otro juego con el lenguaje aparece en la selección del apellido “De la Cerda” que anticipa la animalización. A partir de ese nombre aparece una especie de juego de claves en las imágenes. Al inicio hay un pasaje en el que la esposa se presenta más como un objeto que como integrante de la familia: “El señor De la Cerda vivía con sus dos hijos, Juan y Simón, en una casa bonita con un bonito jardín y un bonito coche en una bonita cochera. En la casa

estaba su esposa” (Browne, 2017, p.5). Esta exageración del estereotipo sexista genera un contraste desapacible con el final feliz, al que se llega muy rápidamente.

*Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte* cuenta la historia de un hombre que trabaja en un circo. Como los otros integrantes del circo, que tienen habilidades asombrosas, Héctor se destaca por su fuerza y por todo lo que puede levantar o acarrear. Su imagen es la representación típica del hombre fornido: musculoso, de brazos anchos y cintura diminuta. Hay una bailarina, Leopoldina, que es extraordinariamente divina. Hasta allí el relato reposa en lugares comunes, haciendo uso lúdico y exagerado de estereotipos de género. El nudo de la historia se presenta cuando los domadores descubren que Héctor, a escondidas, también teje a crochet. El episodio muestra a Héctor concentrado en su tejido, y a sus compañeros dispuestos a ponerlo en ridículo. No hay matices en el episodio: “Ja Ja Cuando se lo contemos a los otros! Será el fin... Vamos a ponerlo en ridículo” (Le Huche, 2013, s p.).

Si bien se pone en tensión -desde el título- una lectura estereotipada de un hombre viril y fuerte con la novedad de un hombre al que le gusta tejer, el relato se desarrolla con guiños moralizantes y elementos novedosos que rodean una resolución abuenizada. Hay un viento fuerte que se lleva todo, la ropa y el circo. Hay hombres malos y hombres buenos, hay lecciones para quienes se portan mal, y recompensas y finales felices para los humillados que se portan bien.

El fallido plan pergeñado por los domadores de leones y el final forzado y edulcorado develan la intención didáctica. La historia termina con un “Desde ese día...” y el protagonista enseñando a tejer a la comunidad que había quedado desnuda después del fuerte viento. Reconocemos en el relato la utilización de rimas y versos de tono desenfadado, la apelación al humor que se complementa con ilustraciones que amplían el contenido del libro. No obstante, advertimos también intenciones moralizantes en el desarrollo de la historia. Un ‘hay que’ que se desliza entre algunos trazos poéticos y humorísticos.

En *Malena Ballena* no hay protagonismo del lenguaje poético, sino una clara intrusión del didactismo que se intuye en el título de la obra. El objetivo enseñante, el mensaje moral y políticamente correcto que profiere el texto obtura la plurisignificación.

Al inicio se presentan situaciones de hostigamiento y humillación hacia Malena: “...cada vez que se tiraba al agua provocaba una enorme ola y muchas voces gritaban: ¡Malena es una ballena!” (Cali, 2015, p. 4).

“En cuanto hacía un movimiento, le daba la impresión de que provocaba un maremoto. Ocurría que Malena pesaba mucho, y todas las niñas se burlaban de ella. Cuando la veían cerca del agua siempre repetían ¡Malena es una ballena!” (Cali, 2015, p. 7)

La intervención de su profesor de natación hace que el relato de un giro inesperado.

- ¿Qué te pasa Malena? ¿No te gusta nadar? ¡Porque lo haces muy bien!
  - No, peso demasiado.
  - Eso es porque lo piensas.
  - ¿Qué?
  - Somos lo que pensamos que somos. Para nadar bien debes pensar que eres ligera (...)
- (Cali, 2015, p. 8)

Como derivada de la literatura de autoayuda, que contribuye a la incorporación del discurso de la gestión de uno mismo frente a los avatares de la cotidianidad (Medina Vicent, 2020), el mensaje enuncia que uno puede ser lo que quiera a través del pensamiento, o de la autogestión del padecimiento. Afirmación que consideramos, por lo menos, inconsistente. La historia, como se prevé a partir de aquí, es la historia de una niña empoderada, que se transformaba en erizo, en canguro o en un sol radiante, según lo que necesitara enfrentar. Además del evidente sesgo moralizante, y de la complejidad que entraña la idea que transmite el profesor, no se problematiza el hostigamiento ni la discriminación sino que se deposita la responsabilidad y el poder de resolver una situación de violencia no en los victimarios, sino en la víctima.

Con el propósito de revisar patrones hegemónicos de belleza que recaen especialmente en la construcción genérica de las mujeres, el texto abandona el lenguaje literario para dar lugar a una intrusión edificante que no se disimula, y que en esta obra entraña una idea compleja y discutible.

*La Cenicienta que no quería comer perdices* presenta una Cenicienta moderna que decide abandonar a su esposo ante su creciente estado de tristeza y disconformidad con los sinsabores de la vida conyugal. La denuncia del texto - que

desnuda la violencia patriarcal hacia las mujeres- se presenta de modo unívoco y sin ocultar su intención edificante.

La visibilización y la transgresión a mandatos sociales tradicionales es el hilo que ordena la trama de la obra, en la que la protagonista sale mágicamente, casi por *insight*, de imposiciones como cocinar, callar o usar tacos altos. El mecanismo de alteración del orden naturalizado se instala fuertemente en las imágenes. Resultan disruptivos asimismo, el uso desafiante del lenguaje - como en el caso de “cabió”, “machakrados”, “la hada” - y las referencias destinadas particularmente a los adultos - “karma”, “Prozac”, “constelaciones familiares”, “útero atrofiado”-, que remiten a un mundo conocido y desencantado. Remisiones que inscriben al texto en un universo de ideas y prácticas que se alejan de la tradición y caricaturizan tanto situaciones de violencia como de emancipación o empoderamiento.

El paso de una situación de sumisión y padecimiento de la mujer a una de empoderamiento se da con inmediatez; como un camino de necesarias albricias y exento de dificultades. No hay en el derrotero de Cenicienta fisuras ni espacios vacíos, sino previsión y moralización. La subversión del relato al “fueron felices y comieron perdices”, que denuncia mandatos y pone en cuestión los caminos prefijados para las mujeres, resulta - allende estas consideraciones- un gesto político urgente y necesario.

*El globo* problematiza el rol maternal asignado a la mujer. El relato inicia con el deseo de una niña de que su propia madre desaparezca. La madre se aleja del estereotipo bondadoso y abnegado, para situarse en el lugar de la violencia; hay alusión a sus gritos y, en las imágenes, el tamaño y el color rojo en su figura, la expresión severa del rostro y los puños cerrados sugieren el maltrato. Se aborda una dimensión posible de la maternidad, habitualmente silenciada en la literatura infantil. El deseo, la palabra, el pensamiento de la niña son los motores del relato, que hace tambalear la idea de autoridad y de maternidad amorosa, sin clausurar sentidos.

El texto resulta intrigante y en pocas pero densas imágenes logra desdramatizar esa misma violencia que se presenta, relativizando finalmente la fortaleza de ese vínculo que socialmente aparece naturalizada. La madre de la niña se convierte en un gran globo rojo y su ausencia no provoca conflicto alguno en la

pequeña hija que asume, sonriente y con absoluta naturalidad, que: “...a veces no se puede tener todo” (Isol, 2016, p.23)

Hay en *El globo*- como afirma Olivari (2012) de los textos de Isol- la construcción de “otra mirada” que desacraliza los lugares comunes de la sociedad, los pone en evidencia, los ironiza o parodia no desde un lugar “políticamente correcto” o moralizante, sino “desde la lógica de la mirada creadora de un niño que tiene como motor el deseo” (2012, p. 197). Encontramos además, un espacio que queda por significar, un hueco donde se cuele la posibilidad de que el lector complete el relato.

#### B) Recensión y análisis del segundo grupo de obras:

*Rey y rey* presenta el esquema del cuento tradicional pero opera una inversión en el final, cuando el príncipe de la historia, a quien su madre le exige casarse, decide hacerlo con otro príncipe. El casamiento -tema de la obra- aparece altamente legitimado como institución social, que llega a la vida de las personas y delimita carriles inevitables.

Más allá de la ruptura que plantea el matrimonio de dos príncipes en relación a los relatos tradicionales para niños, no hay enigma. En un universo heteronormado, una pareja homosexual se enamora y se casa en ese universo, “y todos viven felices y contentos”. El relato presenta una simplificación de un acontecimiento que pierde la posibilidad de ser codificado de forma estética, o bien crear “un paisaje afectivo de lenguaje” (Sánchez Corral, 1991, p. 539). Las formulaciones de lenguaje son llanas, no hay metáfora, ni apelación a otros recursos retóricos. Como contrapunto asoma el compromiso del autor con la propia apertura a modelos alternativos a los naturalizados por la cultura, sin declaraciones ni declamaciones.

En la conjunción de texto e imagen se puede percibir una representación femenina risible y por lo tanto, también cuestionable. El texto pierde la oportunidad de abordar la relación homosexual alejándose de la centralidad del universo heterosexual, y de la oposición entre las mujeres (que se muestran obesas, muy bajas, muy altas, torpes) y el príncipe Azul, cuyo nombre y apariencia física remiten a un modelo estereotipado de belleza masculina.

En *La historia de Julia. La niña que tenía sombra de niño*, aparece la percepción de un ser masculino dentro de un cuerpo femenino. Se traza un recorrido en el texto que va desde la inconsciencia y la confusión de Julia hasta el reconocimiento y la aceptación rotunda de su identidad de género. La sexualidad disidente está en el centro de esta historia y la sombra de niño que acompaña a Julia resulta, en este sentido, una metáfora del carácter transgénero de la niña. Es la sugerencia más significativa de una obra que por momentos se torna demasiado explícita:

Es cierto, Julia, ¡mamá tiene razón!, ¡eres insoportable! Siempre diciendo malas palabras, siempre por el piso, siempre haciendo tonterías, un verdadero muchachito, ¡eso eres! (...) De pronto ella no sea más que un muchachito, incompleto además, con una hendidura entre las piernas que le gusta tocar suavemente (Bruehl, 2019, p.48).

Luego del discurso aleccionador de los padres, el propio rechazo, el descubrimiento del desajuste entre la Julia que otros desean y la que verdaderamente es, un encuentro con un niño que vive una situación similar es suficiente para que Julia asuma su condición de “niñoniña” y reconozca con vehemencia su derecho a serlo en un universo binario y cisgenérico. A partir de aquí el relato se apresura, se pasa de un estado a otro completamente distinto sin una causalidad clara más que la del didactismo, que no tarda en hacerse explícito: “Yo creo que si uno quiere, puede ser niño y niña a la vez... ¡Al diablo con las etiquetas! ¡Tenemos derecho!” (Bruehl, 2019, p. 66). El camino queda trazado, se muestra infalible, y no deja lugar a la plurisignificación.

*El libro Violeta más allá del Rosa y el Azul*, resulta ser un texto solo preocupado por dejar un mensaje alentador. Como la escritura de autoayuda, ofrece, sin eufemismos, recomendaciones para amar e indicaciones para vivir en un mundo no binario ni heteronormativo. Como afirma Papalini (2016) acerca de esta literatura, son libros que se resumen en recetas, consignas que se pueden pegar en el espejo para poner en práctica cada mañana, en pos de conseguir un objetivo. Prescribe acciones a emprender para ser feliz: “Y si tu mundo actual te da la espalda, ve al encuentro de nuevas personas que te apoyen y te quieran a pesar del color de tu pelo...”, define necesidades: “Solo necesitas ir al encuentro de lo que eres a cada instante”, y define a los lectores: “Eres algo extraordinario”, “Eres un milagro”. El

precepto se orienta hacia un conjunto de consignas para salir airoso y libre (o liberado) del mundo actual y sus (otras) consignas.

A excepción de *El globo*, en los textos reseñados hasta aquí, el uso del lenguaje es llano, sin apelación al recurso retórico ni a lo simbólico. No hay espacios vacíos para completar, enigmas para develar, ni metáforas para otorgar significado. En términos de Sánchez Corral (1991) son textos que

(...) pretenden la ruptura con los sistemas morales tradicionales, pero que la pretenden desde un tratamiento formal en el que el actante destinador actúa con poderes lingüísticos absolutos (sin posibilidad para la réplica) o exigiendo la aceptación (pasiva) de unos significados previamente concebidos como inmodificables (p. 530).

Hay una prevalencia de la intencionalidad de abandono de estereotipos y mandatos sociales e incluso una urgencia al respecto, que no da lugar a las capas de sentido y dilaciones propias del lenguaje poético. A partir de este entramado despunta cierta falta de confianza en el lector, sin la cual la literatura no puede pensarse. En consonancia con lo anterior, en la mayoría de estas obras el carácter personal de la escritura queda impreso muy débilmente ante la preeminencia de la transmisión de unas ideas que son consideradas como 'bien social'. Igualmente débil resulta la posibilidad de perplejidad en el lector que por el contrario, está claramente dada en el libro de Isol.

*El vestido de mamá*, es una obra que hilvana otra posibilidad. Un intento de ubicar al lector infantil en el centro de una red de relaciones sobre la perspectiva de género, sin prescripciones ni formulaciones explícitas. En esta obra, un niño simplemente siente fascinación por un vestido de su madre y no duda en usarlo. Se problematiza aquí el estereotipo de la vestimenta masculina. No hay pretensión de un mundo ideal, sino desasosiego alrededor del deseo del personaje de ponerse el vestido. El encanto que le genera esta prenda es tan fuerte que lo lleva sostener su elección más allá de la intranquilidad de los demás.

No hay en este relato estructura cerrada. La felicidad del personaje principal al final del libro usando el vestido, posiblemente no coincida con el rechazo y la burla de sus pares, ni con la preocupación de su familia. El vestido ajustado al cuerpo del personaje -que contrasta con el vestido grande, desalineado y superpuesto sobre ropa de fútbol de la portada- abre múltiples aristas y habilita un espacio que no está

cerrado. No se enseña cómo deben vestir los niños, las niñas o los adultos. No se enseña tampoco lo contrario, a romper los estereotipos instalados. Simplemente se cuenta lo que le sucede a un niño con un vestido, lo que siente, lo que hace y cómo su decisión es percibida por los demás.

La obra referida presenta el mundo de la autopercepción y los deseos sin aleccionamiento, ni prescripción. Podemos diferenciarlo de las obras anteriores, por su carácter más abierto y que propende a la problematización, aunque el lenguaje poético, en términos de extrañamiento y sugerencia, aún no aparece con nitidez.

*Como si yo fuera su novia* es un poema de un autor que no suele escribir para el lector infantil. Editado en un formato similar al de un libro infantil por su tamaño, colores e ilustraciones, parece ser un libro sin edad.

“Como si yo fuera su novia/me regaló un hermoso, inmenso / perrito de peluche, y acto seguido / me quedé fulminado / con aquella mascota inesperada/en medio de la calle” (Bossi, 2013, pp. 4-9). Así comienza este breve poema narrativo que cuenta las sensaciones de un joven que recibe un peluche de otro chico. Cada verso contribuye a la idea de intensidad y novedad. Son pocas palabras, solo doce versos sencillos estéticamente compuestos y ordenados, que ofrecen una mínima representación de un amor gay y eso es lo único que está en el centro. El mundo heteronormado, si bien no se evade de las ilustraciones, apenas se escribe: “Como si yo fuera su novia”, apela a la comparación para representar un vínculo novedoso. Tampoco se escribe la relación gay. El poema es la captación de un instante y de la sensación de intensidad y novedad, que podría o no durar un poco más.

El género poesía en el ámbito de la Literatura Infantil no ha tenido la misma carga didáctica que ha portado el cuento, al contrario, la poesía que no cae en el infantilismo poético siempre ha invitado a quedar en estado de pregunta. La mirada extrañada, interrogativa y desautomatizada del mundo, la multiplicidad en la construcción del yo poético y la musicalidad que “acentúa los sentires con inflexiones sonoras y calladas” (Bajour, 2013, s p.), no admiten con tanta facilidad, como en la narrativa, el mensaje formativo. Esta disociación, la aleja por ahora del mensaje que se presume ‘correcto’ y formativo, del que pareciera difícil despegar.

### **Una literatura con perspectiva de género y confianza en el lector**



Si bien la perspectiva de género ha permeado las producciones destinadas a las infancias, esto no despejó el escenario de las denominadas intrusiones. Persiste una instrumentalización que reedita el didactismo y que se funda en una idea de infancia como privación (Kohan, 2007) o incompletud: el lector, cautivo y silenciado, necesita “darse cuenta” de las verdades contemporáneas que conocen los adultos. La literatura hace así de canal transmisor del mensaje emancipador, con una opción de lenguaje que totaliza y clausura sentidos.

El análisis del corpus da cuenta de la repetición de ciertos rasgos en la construcción discursiva que ejemplifican lo anterior: la resolución forzada de las tensiones, que idealiza en cierto modo el universo que se propone; los antagonismos; la pretensión de ruptura con un sistema de ideas pero desde un tratamiento que no admite réplica; un narrador que no cede el poder de las palabras al lector pero que, al emplearlas, tampoco parece ir al encuentro de lo propio, sino que aparece como un portavoz ocupado en los temas que preocupan a la sociedad. Posicionadas en un enfoque de género, estas obras deconstruyen el orden simbólico androcéntrico, recuperan tradiciones epistemológicas feministas o presentan modos alternativos de feminidades y masculinidades (Sardi, 2017) pero lo hacen apelando a la premura de la definición, la recomendación y el sentido explícito que fagocitan la literariedad. No hay zona de libertad en estos casos, hay omisión del enigma o vacío que solo puede completarse con el otro que lee.

La sobreactuación de los estereotipos genéricos que se critican y la puesta en primer plano del mensaje edificante acercan estos textos al dogmatismo. Se advierte cierta urgencia en la circulación y difusión de una perspectiva que inaugura modos más justos, no violentos, revolucionarios, libres, y fluidos de ver y vivir la vida. Esa misma urgencia, a la vez, parece no dar lugar a la metaforización, las capas de sentido y los silencios que posibilitan la experiencia del lector.

Entendemos que aquello que en una obra literaria aparece extrañado o sugerido, su entramado de relaciones, es lo que espera ser develado por el lector. No como un encriptamiento egoísta de las palabras, sino como una donación de mundo, que es una prueba también de la confianza que se deposita en el otro que recibe ese don (Biesta, 2017). Esa develación de sentidos que es trabajo del lector, no busca ser una verdad, sino una incerteza o un enigma que invite a pensar, y a dejarse

afectar. La lectura literaria como experiencia reposa entonces en cómo, en relación con las palabras que lee, el lector puede transformar o formar sus propias palabras, su propio pensamiento y su propia sensibilidad (Larrosa, 2000).

Afirmamos que la potencia del encuentro entre la literatura infantil y la temática de género se asienta precisamente en la idea de la literatura como espacio de libertad, como desvío, y no como molde; como apertura a infinitas elecciones y no como catequesis laica. No sirve para que 'se den cuenta' de lo que nosotros ya habríamos visto; sino que se deja develar promoviendo la necesaria plurisignificación del mundo más allá de los consensos políticos, sociales y culturales.

Consideramos que es posible una literatura infantil con perspectiva de género y con confianza en el lector. Sin mensajes o verdades inapelables que ya no tienen cabida en un mundo donde la transmisión cultural asume a su vez la necesidad de renovación. Una literatura que ponga en primer plano el uso poético del lenguaje, capaz de internarnos en ese territorio brumoso e iluminado de repente por el acierto de una palabra, una forma sintáctica, una repetición, una figura retórica, e incluso un vacío. Una literatura en la que la escritura se asuma como compromiso personal y social a la vez. En fin, que posibilite la experiencia en los términos de Larrosa, expresados más arriba.

Ubicar al lector infantil ante obras con conciencia de género, ya es un gesto político de visibilización importante. Reconocemos que el límite entre ese gesto y el didactismo puede ser sutil, pero preferimos estar atentas a ese límite y proponemos la problematización y la apuesta estética antes que el discurso edificante.

## Referencias bibliográficas

- Andruetto, M.T. (2008). Los valores y el valor se muerden la cola. En *Revista Babar*. Recuperado de <http://revistababar.com/wp/los-valores-y-el-valor-se-muerden-la-cola/>
- Baez, J. (2016). La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención. En *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, (9), pp. 71-86. Recuperado de <https://www.saece.com.ar/relec/revistas/9/art5.pdf>
- Bajour, C. (2013). Nadar en aguas inquietas: una aproximación a la poesía infantil de hoy. En *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil* (332). Recuperado de <https://imaginaria.com.ar/2013/09/nadar-en-aguas-inquietas-una-aproximacion-a-la-poesia-infantil-de-hoy/>
- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar*. Madrid: Ediciones SM.
- Bossi, O. (2013). *Como si yo fuera su novia*. Buenos Aires: Mágicas Naranjas.
- Browne, A. (2017). *El libro de los cerdos*. México. FCE.
- Bruel, C. (2019). *La historia de Julia, la niña que tenía sombra de niño*. Buenos Aires: CalibroscoPIO.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Cali D. (2015). *Malena Ballena*. Buenos Aires: Libros del Zorro Rojo.
- Colomer, T. (1994). A favor de las niñas. En *CLIJ Cuadernos de literatura infantil y juvenil*. 7 (57) pp. 7-24.
- Colomer T. y Olid I. (2009). Princesitas con tatuaje: las nuevas caras del sexismo en la ficción juvenil. En *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. (51), pp. 55-67.
- De Beauvoir, S. (1954). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Psique.
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte.
- Díaz Röner, M. (1991). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Femenías, M. L. (2008). De los Estudios de la Mujer a los debates sobre Género. En M. Lobato (ed.), *Historias con mujeres. Mujeres con Historia* (pp. 5-16). Buenos

- Aires: APIM-IIEGE, FFyL UBA. Recuperado de [historias-con-mujeres.pdf  
\(wordpress.com\)](http://historias-con-mujeres.pdf[wordpress.com])
- Haan, L. y Nijland, S. (2018). *Rey y Rey*. Buenos Aires: CalibroscoPIO.
- Isol (2016). *El globo*. Bogotá: FCE.
- Kohan, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento: ensayos de filosofía y educación*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Editorial horas y HORAS.
- Larralde G. (2019). *Diversidad y género en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Larrosa, J. (2000). Dar a leer, dar a pensar...Quizá...Entre literatura y filosofía. En W. Kohan y V Waksman (comps.) *Filosofía para niños. Discusiones y propuestas* (pp. 101-110). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Le Huche, M. (2013). *Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte*. Buenos Aires: Pípalá.
- León Ciliotta, R. (2018). Un acercamiento a las investigaciones de la representación de género en la literatura infantil. En *Desde el Sur*, 10 (2), pp. 347-362.
- López Salamero, N. (2016). *La Cenicienta que no quería comer perdices*. Ilustraciones: Myriam Cameros Sierra. Buenos Aires: Madreselva.
- Medina-Vicent, M. (2020). La difusión del lenguaje terapéutico a través de la literatura gerencial y de autoayuda. En *Ágora: Papeles De Filosofía*, 39 (2), pp. 33-58. Recuperado de <https://doi.org/10.15304/ag.39.2>.
- Ministerio de Educación de la Nación (2009). Educación sexual integral para la educación primaria: contenidos y propuestas para el aula. Buenos Aires, MEN. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002138.pdf>
- Olivari, G. (septiembre de 2012). *Cosas que se leen: intercambio de lecturas en Isol*. En IV Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niños, La Plata, Argentina. En V. Sardi y C. Blake (comp). *Un territorio en construcción: la literatura argentina para niños: Actas de las IV Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niños*. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1608/ev.1608.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1608/ev.1608.pdf)

- Palomar Vereá, C. (diciembre, 2016). Veinte años de pensar el género. En *Debate Feminista*, 52. pp. 30-42. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.002>
- Papalini, V. (julio de 2016). El camino de la autosuperación. Ciencias Sociales y Humanidades. CONICET Ciencia en tu vida. Recuperado de <https://www.conicet.gov.ar/46544/>
- Pastor B. (julio - diciembre, 2014). La literatura infantil como espacio mediador en la educación de género. En *Ráido* 8 (17) pp. 87-104. Recuperado de <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/3630>
- Perriconi, G. (2015) *La construcción del género en la literatura infantil y juvenil*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Petit, M. (2014) *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires: F.C.E.
- Rolli F. y López Curyk D. (diciembre, 2018). Contrabando de plumas. Sexualidades disidentes y literatura infantil. En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*. 4 (7) pp. 75- 96. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/2860>
- Romero, C. (2017). *El libro Violeta más allá del Rosa y el Azul*. España: Ob Stare.
- Sánchez Corral, L. (1991). (Im)posibilidad de la literatura infantil: hacia una caracterización estética del discurso. En *Cauce, Revista de Filología, comunicación y sus Didácticas*. (14-15) pp. 525-560. Recuperado de [http://institucional.us.es/revistas/cauce/14-15/cauce14-15\\_29.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cauce/14-15/cauce14-15_29.pdf)
- Sardi, V. (2017) Hacia una didáctica de la lengua y la literatura de género. En V. Sardi (Comp.), *A contrapelo. La enseñanza de la lengua y la literatura en el marco de la Educación Sexual Integral* (pp. 11-30) La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata. Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.690/pm.690.pdf>
- Tosi, C. (2019). La mediación editorial en la literatura infantil. Acerca de los vínculos entre libros, escuela y mercado. En *Catalejos, Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*. 4 (8) pp. 4-15 Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3781>

Turin A. (1995) *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Madrid: Horas y horas.

Umpi, D. y Moraes, R. (2011) *El vestido de mamá*. Montevideo: Criatura Editora.