
Paillalef, M. (junio, 2024). "La princesa en disputa: tensiones entre lo didáctico y lo estético en la Literatura Infantil y Juvenil". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 18 (9), pp. 61 – 80.

Título: La princesa en disputa: tensiones entre lo didáctico y lo estético en la Literatura Infantil y Juvenil

Resumen: Durante las últimas décadas, en el marco de las luchas feministas y las agrupaciones LGTTBIQ+, el campo de la Literatura Infantil y Juvenil en Argentina ha experimentado una renovación temática con el ingreso de las perspectivas de género y la disputa del personaje de la princesa. Nos surge la inquietud acerca de si esto conlleva necesariamente el cuestionamiento de la subordinación de la literatura a lo pedagógico y su lugar "menor" en el campo del arte (Díaz Rönner, 2000). Esta ligazón a lo formativo parece persistir y tomar otras formas, es el caso de "la educación en valores" (Andruetto, 2009; Carranza, 2020) que se propone enseñar contenidos por medio de la literatura, como la igualdad de género.

Proponemos un análisis comparativo entre dos textos literarios de autores argentinos que nos permiten indagar las tensiones entre lo didáctico y lo estético: *La bella Griselda* (2010) de Isol y *Puro Pelo: ¡Ni príncipes ni princesas!* (2020) de Chavetta y Sevilla. En los marcos de los planteos de Bajtín (1982), postulamos que los enunciados literarios no sólo dialogan con discursos feministas contemporáneos, sino también con cierto aspecto de la memoria genérica de la LIJ: una construcción estilística "didáctica" que manifiesta una de sus funciones culturales. Los aportes de múltiples pensadoras del campo de la LIJ y otras que han abonado a la reflexión sobre la literatura (Andruetto, 2009; Carranza, 2020; Bajour, 2016; Diaz Rönner, 2000; Larrosa, 2003) nos permiten relevar los diálogos con la tradición didáctico-moralizante. Este estilo didáctico se vincula con representaciones del destinatario, y, en ese sentido, nos interesa pensar relaciones con los aportes de teorías sobre la infancia (Larrosa, 2000; Bustelo, 2007).

Palabras clave: Literatura Infantil y Juvenil Argentina con perspectiva de género, Princesa, Performatividad de género, Función didáctica, Representaciones de infancia.

Title: *The princess in trouble: tensions between the didactic and the aesthetic in Children's and Young People's Literature*

Abstract: *During the last decades, within the framework of feminist struggles and LGTTBIQ+ groups, the field of Children's and Young People's Literature in Argentina has experienced a thematic renewal with the entry of gender perspectives and the dispute over the character of the princess. We are concerned about whether this necessarily entails questioning the subordination of literature to pedagogy and its "minor" place in the field of art (Díaz Rönner, 2000). This link to educational seems to persist and take other forms, this is the case of "education in values" (Andruetto, 2009; Carranza, 2020) which aims to teach content through literature, such as gender equality.*

We propose a comparative analysis between two literary texts by Argentine authors that allow us to investigate the tensions between the didactic and the aesthetic: La bella Griselda (2010) by Isol and Puro Pelo: ¡Ni príncipes ni princesas! (2020) by Chavetta and Sevilla. Within the framework of Bajtín (1982) proposals, we postulate that literary statements not only dialogue with contemporary feminist

discourses, but also with a certain aspect of the generic memory of the Children's and Young People's Literature: a "didactic" stylistic construction that manifests one of its cultural functions. The contributions of multiple thinkers from the field of Children's and Young People's Literature and others who have contributed to the reflection on literature (Andruetto, 2009; Carranza, 2020; Bajour, 2016; Diaz Rönner, 2000; Larrosa, 2003) allow us to highlight the dialogues with the didactic-moralizing tradition. This didactic style is linked to representations of the addressee, and, in that sense, we are interested in producing relationships with theories about childhood (Larrosa, 2000; Bustelo, 2007).

Keywords: Argentine Children's and Youth Literature with a gender perspective, Princess, Gender performativity, Didactic function, Representations of childhood

Keywords: *Argentine Children's and Youth Literature with a gender perspective, Princess, Gender performativity, Didactic function, Representations of childhood.*

La princesa en disputa: tensiones entre lo didáctico y lo estético en la Literatura Infantil y Juvenil

Martina Paillalef¹

Introducción

En Argentina, la actual proliferación de Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) que dialoga con perspectivas de género nos desafía a la hora de seleccionar textos para llevar a las aulas y pensar propuestas en el marco de la enseñanza de la Educación Sexual Integral (ESI). Nos surge la inquietud acerca de si estos movimientos en el campo de la LIJ contribuyen a reforzar la subordinación de la literatura a lo pedagógico y su lugar “menor” en el campo del arte (Díaz Rönnner, 2000). Esta ligazón a lo formativo parece un “tema viejo” y muy discutido en el ámbito investigativo, sin embargo, parece persistir y tomar otras formas que creemos necesario dilucidar. El discurso de “la educación en valores”, que se entrama con actuales demandas escolares y fuerzas del mercado (Andruetto, 2009; Carranza, 2020), se hace eco de las luchas feministas y agrupaciones LGTTBIQ+. De esa manera, circulan textos que buscan enseñar contenidos como la igualdad de género, proponen soluciones a los conflictos y una narrativa que decanta en una enseñanza o moraleja.

Esto nos exige repensar hasta qué punto el ingreso de la perspectiva de género en la LIJ de la última década permite una literatura liberada de lo formativo. Indagaremos este diálogo con la tradición didáctica en textos literarios que tienen como protagonista a la princesa -personaje recurrente en la LIJ- y, recientemente, objeto de relecturas que parecen cuestionar estereotipos de género que tradicionalmente condensa (bella, buena, sumisa y dependiente). En ese sentido, nos proponemos indagar cómo persiste la función didáctica en la LIJ (sus continuidades), de qué forma se trastoca y qué otras posibilidades estéticas (sus

¹ Profesora y Licenciada en Letras Modernas por la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Diplomada Superior en Narrativas y Culturas para la Infancia y la Juventud (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). Docente del área de Lengua y Literatura del Nivel Primario del Instituto de Formación Docente Continua Bariloche. Correo electrónico: paillalefmvp@gmail.com

rupturas) se proponen en textos literarios contemporáneos que cuestionan la performatividad de género (Butler, 2007) en el personaje de la princesa.²

Seguimos una perspectiva del análisis del discurso literario y consideramos a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) como un género discursivo (Bajtín, 1982). Proponemos un análisis comparativo entre *La bella Griselda* (2010) de Isol y *Puro Pelo: ¡Ni príncipes ni princesas!* (2020)³ de Chavetta y Sevilla, por medio de herramientas metodológicas de la narratología y de teóricos sobre la LIJ (Greimas, 1987; Genette, 1989; Nikolajeva y Scott, 2013; Lluch, 2003). Nos interesa indagar las tensiones que se producen entre lo didáctico y lo estético.

En los marcos de los planteos de Bajtín (1982), postulamos que los enunciados literarios no sólo dialogan con discursos feministas contemporáneos, sino también con cierto aspecto de la memoria genérica de la LIJ: una construcción estilística “didáctica” que manifiesta una de sus funciones culturales.⁴ Este estilo da cuenta de cierta concepción histórica del destinatario-niño de la LIJ, que parece entramarse con una noción de infancia hegemónica que impregna los discursos sociales, esto es, la infancia como transmisión de la adultez (Bustelo, 2007) y etapa de preparación para el ingreso a la “literatura para adultes” (Díaz Rönner, 2000). Según esta perspectiva, la infancia sería una mera continuidad de la adultez, una proyección de los deseos e intereses del adulto que obtura la posibilidad de la otredad en el niño.

Nuestra hipótesis de lectura es que el cuestionamiento de la performatividad de género de los modelos hegemónicos de feminidad se produce mediante procedimientos estéticos -un estilo, en términos bajtinianos- que dialogan con la tradición pedagógico dogmática de la LIJ. En los textos literarios seleccionados se produce un diálogo polémico que manifestaría diferentes representaciones de les

² El presente trabajo se desprende de la investigación realizada en el Trabajo Final de Licenciatura en Letras Modernas de la Universidad Nacional de Córdoba, dirigido por la Dra. Florencia Ortiz y defendido en noviembre del año 2023, en la ciudad de Córdoba, Argentina.

³ Aclaramos que, dada la extensión del presente trabajo, hemos realizado un recorte del corpus que originalmente planteamos para la investigación.

⁴ Pampa Arán (2016) expresa que las funciones sociales de un género discursivo dan lugar a un “estilo”, a un tipo de enunciados con determinada construcción estilística. Así, el estilo “pasa por la «función» que el género cumple en cierta esfera de la actividad humana. Es esta función cultural vinculada a lo temático, la que condiciona el aspecto compositivo: el tipo de inicio y de conclusión, el vocabulario usado, la relación jerárquica hablante-oyente, la relación con el discurso ajeno” (p.123).

destinatarios niños. Se producen diálogos con discursos sociales sobre la infancia, en particular con cierta perspectiva de la infancia como transmisión automática de la adultez y la LIJ como preparación para ingresar a la literatura para adultos. Desde otra óptica, buscamos tensionar los lugares de enunciación de la relación entre adultos y niños: “la infancia como otredad y enigma”, como “discontinuidad”, “novedad radical” (Larrosa, 2000, pp. 169-170) y posibilidad de quiebre (Bustelo, 2007, pp.185-186).

Queremos analizar cómo dialogan los textos con rasgos de este estilo didáctico, ayudándonos de los aportes de múltiples pensadoras del campo de la LIJ (Andruetto, 2009; Carranza, 2018, 2020; Bajour, 2016; Diaz Rönner, 2000) y otras que han abonado a la reflexión sobre la literatura (Larrosa, 2003). Como se verá, dividimos el análisis de los textos literarios en cuatro partes, de acuerdo con rasgos de la construcción estética que nos permiten relevar los diálogos con la tradición didáctico-moralizante: los paratextos, el maniqueísmo, voces y silencios, y los finales.

Los paratextos: sobredecir y callar

Los paratextos son interesantes objetos de reflexión, porque dan cuenta de las modalidades de mediación editorial, condicionan las formas de lectura, y nos dan indicios sobre cómo los productores del texto conciben a sus lectores y al objeto literario.

En primer lugar, abordamos el análisis de los paratextos que se sitúan fuera del libro (Lluch, 2003), en particular, la página web de la editorial. *Puro Pelo: ¡ni príncipes ni princesas!* pertenece a la colección “Más que viñetas” de la editorial “Quipu”. La colección aborda “temas de interés para los lectores asociados a los saberes que exigen las currículas escolares.” (Quipu, s.f.a). Cada libro de Puro Pelo se ocupa de un “valor”: la igualdad de género, el bullying, la convivencia, la amistad, el cuidado de animales, entre otros. En la página web, hay breves descripciones que expresan el aprendizaje que se puede obtener a partir de su lectura:

En la escuela de Pelito hay dos gemelas que les hacen la vida imposible a todos: Lola y Lila. Puro Pelo, junto a sus amigas, averiguarán la verdad detrás de las travesuras de las hermanas. En esta historia, junto a Pelito entenderás qué es el bullying y aprenderás que siempre con amor y ternura podemos hacer un mundo mejor. (Quipu, s.f.b)

En el ejemplo anterior, se adelanta el conflicto del relato, se promete que en el libro se explica el significado del bullying y se enuncia una posible solución ante esta problemática que supone la puesta en práctica de ciertos valores acerca de la convivencia, como el “amor” y la “ternura”.

Observamos que la dimensión estética emerge como algo accesorio y la literatura debe tener fines formativos extraliterarios: enseñar valores y contenidos sobre temas que, por lo general, demanda la escuela y los discursos de “lo políticamente correcto”. Esto entra en consonancia con lo que Andruetto (2009) y Carranza (2020) manifiestan acerca del discurso de “la educación en valores”: el adulto es el formador y el niño, el depositario de un programa a realizar.

En la portada exterior del libro, el título presenta una cláusula que niega los términos “príncipes” y “princesas”. Si con el título surge cierto enigma acerca de qué forma se subvierte la figura de la princesa, la imagen de la portada exterior nos devela cómo se cuestiona a este personaje. Las imágenes muestran que se parodian las representaciones hegemónicas de príncipes y princesas, pues Puro Pelo asume el rol del príncipe, “cabalga” en un cerdo y un monstruo es la princesa.

En ese sentido, recuperamos los aportes de Bajtín (1982) con respecto a los diálogos que se producen en la cadena discursiva. El libro discute y confronta los relatos tradicionales; de esa manera, asimila esas palabras ajenas, para reacentuarlas y poner en relieve los estereotipos de género de esas narrativas. Como estrategia discursiva para llevar a cabo esta disputa ideológica, se opta por la parodia, por medio de las ilustraciones, y un título que establece una distancia y una oposición con una palabra ajena, los cuentos de hadas. De acuerdo con Bajtín (1982), un enunciado se orienta a una respuesta comprensiva de un destinatario, y, en ese sentido, podríamos afirmar que el libro de Puro Pelo se dirige a un lector que requiere de indicaciones explícitas para entender que esta narrativa parodia relatos tradicionales.

En la contratapa nos encontramos con un texto que contiene preguntas retóricas: “¿Quién dijo que las nenas no pueden llevar armadura o que los nenes no pueden aprender crochet?, ¿Quién dijo que ellos no saben cocinar o que ellas no saben jugar al fútbol?” (Chavetta J. y Sevilla F., 2020). Estas preguntas, además de

explicitar que en el libro se trata el tema de la igualdad de género, exhorta a pensar que las prácticas corporales no se deberían vincular con los géneros. Bajour (2016) manifiesta que, en el plano de la palabra, “los textos verborrágicos” presentan este tipo de preguntas que inducen a una respuesta prevista de antemano. De esa manera, se insta al lector a acatar sentidos preestablecidos por el autor.

En el mismo espacio paratextual, se manifiesta que “¡Puro Pelo les demostraré a todos, junto a sus amigos, que tanto nenas como nenes pueden hacer aquello que sueñan hacer!” (Chavetta J. y Sevilla F., 2020). En términos de Greimas (1989), interpretamos que hay un programa narrativo virtual en el que el actante Puro Pelo junto con “ayudantes” (sus amigos), hace entrar en conjunción a “todos” con un “Objeto”, un saber sobre “la igualdad de género”. En otras palabras, coloca al lector como receptor de un saber. Es interesante señalar que, en la RAE, “demostrar” es definido como “Mostrar, hacer ver que una verdad particular está comprendida en otra universal de la que se tiene entera certeza”, y esta palabra tiene cierta sinonimia con “enseñar” (Real Academia Española, s.f.). Estas estrategias paratextuales de la contratapa presentan al libro como portador de una verdad, de una enseñanza que no puede ser rebatida y que debe ser acatada por el lector.

La bella Griselda, de Isol, está editada por Fondo de Cultura Económica e integra la colección “A la orilla del viento”, dedicada exclusivamente a la LIJ. Como veremos, tanto los paratextos propios del libro como los que están fuera (Lluch, 2003), nos conectan con la historia de Griselda a través de la sugerencia y el silencio (Bajour, 2016), en particular, con respecto a la perspectiva de género. Los libros no se encuentran clasificados de acuerdo con valores o enseñanzas, y en cada uno se invita al lector a querer saber qué va a ocurrir en la narración. Así, en *La bella Griselda*, se plantean preguntas que distan de las preguntas retóricas del anterior libro: “¿Qué pasará cuando Griselda invite a cenar al príncipe más cegatón de la comarca? ¿Podrá surgir un romance entre ellos? ¿Y si naciera una hijita de ellos?” (Fondo de Cultura Económica, s.f.). En contraste con los libros de “Más que viñetas”, no se manifiesta que el texto porte una enseñanza acerca de la perspectiva de género. Simplemente se hace una referencia sobre el conflicto de la historia y no se aportan soluciones, sino preguntas que generan un deseo de saber en el lector.

En la portada exterior, hay una ilustración de la princesa mirándose en el espejo, junto a un perro y un unicornio, y un elemento emerge como perturbador: dos jinetes sin sus cabezas. La presencia de este elemento no se desambigua por medio de estrategias como explicaciones. Perturba, porque no es frecuente en el mundo de las princesas y altera el orden de las otras ilustraciones de la portada que se asemejan a una historia clásica de princesas. Asimismo, genera desconcierto y preguntas en el lector: ¿cuál es su relación con Griselda?, ¿la historia es romántica, de humor o de terror?

La composición de la tapa dialoga con un tapiz que pertenece a la serie de tapices medievales "La dama y el unicornio" del siglo XIV. Isol hace referencia al tapiz de "la vista", donde se encuentra una dama con un espejo y un unicornio, apoyado en su regazo, se mira en el reflejo del espejo. Esta referencia cultural complejiza las interpretaciones, pues requiere de un lector capaz de producir relaciones intertextuales. El libro dialoga, por medio de la parodia, con una producción cultural medieval de la cultura europea legitimada. Si bien la parodia es una estrategia discursiva frecuente en libros contemporáneos sobre princesas, en la contratapa de *La bella Griselda* la parodia no está "sobredicha" (Bajour, 2016), no sólo por la ausencia de estrategias explicativas, sino por la relación intertextual poco frecuente que evita la construcción de un nuevo cliché.

Los buenos y los no tan buenos

El maniqueísmo es un rasgo que suele presentarse en una literatura didáctica pedagógica (Larrosa, 2003; Diaz Rönner, 1988, 2011). Larrosa (2003) expresa que el discurso pedagógico dogmático presenta un "esquema axiológico inambiguo y generalmente dualista que impide el relativismo de la interpretación moral" (p.542). En otras palabras, en la narración, se produce una confrontación entre "el bien" y "el mal", un dualismo entre valores considerados "positivos" y valores "negativos".

En los marcos de los planteos de Butler (2012), analizamos que Puro Pelo subvierte los actos y estilos corporales de una princesa clásica, pues no quiere realizar las actividades propias de una princesa (las clases de danza), su vestimenta no se condice con las exigencias de feminidad hegemónicas (le gusta usar pantalón corto y una remera de una banda asociada a lo masculino) y no posee animales del

mundo de las princesas. En ese sentido, este personaje se rebela contra la representación de mujer imperante y, así, es construida como rebelde. Asimismo, tiene conciencia acerca de la perspectiva de género: “¡Las nenas y los nenes podemos hacer las mismas cosas!” (Sevilla y Chavetta, 2020, p.40).

En comparación con otros personajes, Puro Pelo es un sujeto de hacer (Greimas, 1989) caracterizado por querer y saber ayudar a otros, y por su valentía. Le cuenta historias al monstruo Cuco para ayudarlo a curarse de su resfrío, y, de forma imaginaria (se autorrepresenta en un relato), es capaz de sortear obstáculos para salvar a otros y demostrar valentía. Este rasgo del personaje forma parte de los cambios producidos en las últimas décadas en las nuevas feminidades, donde se destaca la valentía y la capacidad de resolución ante los conflictos.

Encontramos en la narración una clara oposición entre Puro Pelo y otros personajes que funcionan como “anti-sujetos” (Greimas, 1989). En la primera escena, la protagonista se encuentra junto con sus amigos en un “skatepark”. Dos de los personajes femeninos juegan con los skates, y un personaje femenino y uno masculino tejen. En ese sentido, cuestionan la performatividad de los roles masculinos y femeninos, ya que el skate suele ser una práctica deportiva asignada socialmente a los hombres, y el tejer está asociado a lo femenino. Los personajes, a través de su discurso, expresan explícitamente una ideología a favor de la perspectiva de género: ¡Las nenas pueden hacer lo mismo que los nenes! (Sevilla y Chavetta, 2020, p.9).

Por otro lado, tenemos un grupo conformado por tres varones que irrumpen en el skatepark y que parecen responder a un estereotipo de varón masculino y agresivo. En su discurso, manifiestan una clara oposición al otro grupo, ostentando una mirada binaria sobre las actividades deportivas: “La rampa es nuestra, porque el skate es cosa de varones.” (Sevilla y Chavetta, 2020, p.8) Estos actantes parecen actuar como “opponentes” (Greimas, 1987), pues obturan los propósitos de juego, diversión y alegría de los otros personajes. Esta lógica, que presenta dos grupos antagónicos, se repite en otras escenas del libro. Continuamente Puro Pelo debe salvar a otros personajes y enfrentarse a obstáculos, esto es, estereotipos, como una bruja malvada, un lobo mentiroso y un dragón temible.

La protagonista de *La bella Griselda*, lejos de sentirse preocupada por el descabezamiento de los príncipes y caballeros, “le parecía muy gracioso.” (Isol, 2010, p. 7). Quiere que los hombres sigan perdiendo la cabeza por ella y entra en conjunción con prácticas para ser más bella: baños y bebidas especiales, depilación, canto y ejercicios. En términos greimasianos, quiere, sabe y puede mantenerse en conjunción con la belleza. En ese sentido, cuestiona las representaciones de género, ya que, de acuerdo con los relatos tradicionales, la princesa es bella y buena, pero aquí no es buena; es más, es una princesa que colecciona cabezas y genera terror. También, la belleza en la protagonista se encuentra asociada al “poder”, lo que desestabiliza sentidos cristalizados de los relatos de princesas donde “la mujer” está en un lugar de subordinación.

El terror de los demás le genera un aislamiento y aburrimiento, entonces, Griselda decide buscar a un príncipe “cegatón”, lo que trastoca las representaciones clásicas al no convertirse en objeto de salvación de un hombre. Como se ve, el móvil para modificar su situación no es salvar a otro personaje; por el contrario, es por un interés individual (aburrimiento). De esa manera, no se constituye en un arquetipo que representa ciertos valores heroicos, como Puro Pelo que busca demostrar la igualdad de género.

Finalmente, Griselda queda embarazada y tiene una niña tan bella que pierde la cabeza por ella. El hecho de que la princesa pierda la cabeza no es presentado como un castigo para aprender una lección por su vanidad, tal como ocurre en los relatos tradicionales donde la “madrstra maléfica” es castigada. Estamos de acuerdo con Pac et. Al. (2016) cuando manifiestan que “En un gesto ‘posmoderno’ y políticamente incorrecto, Isol toma moldes y moralejas tradicionales, los fragmenta y reordena esos fragmentos sin ofrecer una nueva totalidad, ni una redefinición de los valores y modelos que transfigura” (p.67).

La hija de Griselda realiza prácticas (dibujar, narrar cuentos, hacer teatro, descifrar mapas y armar rompecabezas) que, además de ser aprendidas y no dadas, como dones de hadas, son opuestas a las que realizaba la madre -o cualquier princesa-. Son prácticas artísticas e intelectuales cuyo propósito no es perseguir estándares de belleza, suponen un proceso de aprendizaje y las realiza junto con otros personajes. Tanto Griselda como su hija subvierten los actos performativos de

género propios de una princesa, pero ninguna se presenta como un modelo a seguir, como en el caso de la figura heroica de Puro Pelo. De ese modo, sostenemos que el libro de Isol no transmite un mensaje que exprese como deseable una determinada feminidad o un conjunto de valores correctos.

Voces legítimas y silencios

A continuación, atendemos a las voces de los personajes y de los narradores que construyen la historia, por medio de distintas estrategias, lo que nos permite elaborar relaciones con la tradición didáctica de la LIJ.

En *Puro Pelo: ¡Ni príncipes, ni princesas!* predomina la “focalización interna” (Genette, 1989), pues las imágenes muestran el campo de percepción de la protagonista. Si bien no vemos literalmente lo que ella ve, el lector conoce lo que sucede en la historia a través de sus acciones y su discurso. Así, por medio de su perspectiva, se configura el relato; en ese sentido, su forma de ver el mundo y sus valores axiológicos son los privilegiados en la construcción de la narrativa.

Cuando Puro Pelo encuentra que Cuco está resfriado, decide leerle libros, pero descubre que “En los cuentos las princesitas siempre esperan que los principitos las rescaten de todos los peligros... ¡Hasta en los cuentos hay cosas que solo pueden hacer las nenas y otras que solo pueden hacer los nenes!” (pp.16-17). Este personaje hace explícita la relación entre los relatos de princesas y las construcciones sociales de género. En otras palabras, pone en evidencia cierta narrativa heteropatriarcal que coloca a la mujer como pasiva (“esperan ser rescatadas”) y al hombre como activo (“rescatan de todos los peligros”). Queremos reafirmar que el texto no solo decide mostrar a través de las imágenes, sino “sobredice”, en términos de Bajour (2016). Las relaciones que podría inferir un lector, aquí son dichas a través de la estrategia de concederle una voz a un personaje que emite interpretaciones sobre el mundo, enunciadas como verdades.

Hacia el final del relato, Puro Pelo declama ante sus amigos: “Ahora sí, no quedan dudas... ¡no hay cosas de nenes ni cosas de nenas, no hay príncipes ni princesas! ¡Todos podemos hacer lo que nos guste y más queramos y ser los protagonistas de nuestros propios cuentos fantásticos!” (p.61). Se dirige a sus amigos, pero en la imagen también parece “mirar al lector”, rompiendo “la cuarta

pared". Así, no solo les habla a sus amigos, sino también al lector. Utiliza la expresión "no quedan dudas", como si su afirmación tuviera validez universal y fuera irrefutable. De ese modo, nos encontramos con un personaje con conciencia de género que continuamente expresa su parecer y orienta al lector acerca de lo que va sucediendo en la narración. Como afirma Larrosa, una característica de los textos pedagógicos dogmáticos es "la presencia de un personaje que va dando la interpretación legítima de lo que ocurre" (2003, pp. 542-543).

En *La bella Griselda*, pareciera predominar "la focalización cero" (Genette, 1989) y el narrador conoce más que los personajes, aunque se limita a contar los hechos y no aporta valoraciones acerca de lo que sucede. Por ejemplo, cuando se narra que a Griselda le parecía muy gracioso que los caballeros y príncipes pierdan sus cabezas, el narrador no realiza un juicio acerca del actuar de la princesa.

Como vemos, las imágenes representan de forma literal la metáfora "hacer perder la cabeza". Esta operación de contrapunto entre imagen y texto (Nikolajeva y Scott, 2013) reacentúa los sentidos de esta expresión: produce un extrañamiento de los usos de la palabra y las prácticas normativizadas con respecto al amor romántico. "Perder la cabeza por una mujer" forma parte de la matriz heterosexual (Butler, 2007) que regula la producción y circulación de afectos, y que suele colocar a la mujer como la causante de un estado de irracionalidad en el hombre. Esta estrategia discursiva sería propia del "humor negro" que trata temas incómodos y desautomatiza sentidos cristalizados con respecto a los vínculos sexo-afectivos en la heterosexualidad normativa.

Encontramos en el texto otra relación de contrapunto entre imagen y texto que revela una referencia cultural: *Hamlet* de William Shakespeare. El texto dice que "La princesa Griselda era tan hermosa que hacía perder la cabeza a cualquiera. Y no es sólo un decir" (Isol, 2013, pp.5-6), y las ilustraciones nos muestran a la princesa sosteniendo una cabeza con su mano. De alguna forma, parodia la escena en que Hamlet toma una calavera con sus manos y hace la famosa exclamación: "¿ser o no ser, esa es la cuestión!", aludiendo a la herencia paterna que le exige venganza por la traición de su madre y su tío.

Podríamos afirmar que la referencia a *Hamlet* es una forma de reírse de la angustia existencial del personaje, angustia que no tiene Griselda, quien no se

encuentra preocupada por los efectos que genera su belleza. El texto genera un efecto humorístico, al darle otra valoración a “los sentidos elevados” de la tragedia de *Hamlet*. El recurso a la parodia no produce un efecto de desgaste o cliché, como en ciertos libros infantiles que parodian cuentos clásicos, porque construye una intertextualidad poco frecuente en la LIJ. El libro ofrece posibilidades interpretativas, por medio de estrategias humorísticas que no son “sobredichas” por otras explicaciones (Bajour, 2016) y que aluden a textos de la cultura que suelen encontrarse fuera de las fronteras de la LIJ.

En el final de la narración, nuevamente se despliega una relación de interdependencia entre imagen y texto. El narrador verbal expresa que “lo que más le gustaba [a la princesita] era armar rompecabezas” (Isol, 2013, p. 29) y, en la pared de la habitación donde la princesita y otros niños juegan con un rompecabezas, se encuentra la cabeza de Griselda. Los sentidos en torno a “la cabeza” se multiplican: a Griselda le gustaba hacer perder la cabeza y a su hija armar rompecabezas; la princesita puede armarlos, pero no puede “armar” a su madre, recomponerla. Este juego de palabras (Ortiz, 2014) consiste en apelar a un material lingüístico conocido por los lectores (“armar”, “perder”, “cabezas” y “rompecabezas”), para luego reorientar su significación hacia sentidos no previstos y, así, generar un efecto humorístico.

Finales (in)felices

Aquí nos abocaremos a analizar los finales de cada libro, las distintas variantes posibles (abierto/cerrado; feliz/infeliz) y las formas en que se construyen las representaciones de género. Si bien existen relatos tradicionales con finales que no son felices para los protagonistas, como ciertas versiones de Andersen o Perrault, el final feliz suele ser asociado con la literatura infantil (Nikolajeva, 2014). Los relatos contemporáneos parecieran no optar por los finales clásicos que impliquen un cierre de la trama, la victoria sobre el antagonista y el protagonista feliz con el objeto de deseo; en cambio, se apuesta por una nueva *apertura* para el protagonista, afirma Nikolajeva (2014).

Hacia el final de *Puro Pelo: ¡ni príncipes ni princesas!*, la protagonista exclama: “Ahora sí, no quedan dudas... ¡no hay cosas de nenes ni cosas de nenas, no hay

príncipes ni princesas!” (Chavetta y Sevilla, 2020, p. 61). Puro Pelo, por medio de sus historias, demuestra que tanto niños como niñas pueden entrar en conjunción con las actividades que desean, y esto se expresa como una verdad irrefutable: “no quedan dudas”. De acuerdo con Larrosa (2003), un rasgo que presenta una literatura pedagógica dogmática es “la organización teleológica de la trama”, esto es, la trama tiene un propósito, está dirigida a una conclusión o a la demostración de una idea. En ese sentido, el libro analizado pretende demostrar una idea, que consiste en que tanto mujeres como hombres pueden realizar las mismas actividades y tareas.

En las imágenes finales del libro, aparecen los personajes de la historia realizando prácticas no a partir de las determinaciones de género, por ejemplo, un niño teje y una niña juega al fútbol. A diferencia de los relatos tradicionales, “los anti-sujetos” del comienzo de la narración no son castigados por sus acciones, por el contrario, sufren una transformación instantánea de sus valores y participan en actividades no marcadas por el binarismo de género.

Las palabras finales de Puro Pelo, que acompañan a estas imágenes, refuerzan el mensaje que se quiere transmitir: “¡Todos los nenes y nenas pueden ser héroes de sus propias historias por igual!” (p.62). Recordamos que, si al principio del relato los personajes se encontraban en disyunción con la alegría, ahora se encuentran realizando las actividades en conjunción con la felicidad. De ese modo, en este libro, nos encontramos con una conclusión o moraleja (tanto mujeres como hombres pueden hacer lo mismo), con un final cerrado (las disyunciones de la historia se transforman y los oponentes son vencidos) y feliz.

En *La bella Griselda* no hay matrimonio heterosexual como en los cuentos de princesas, pero tampoco un final cerrado y estrictamente feliz. La princesa queda embarazada, pero el príncipe “cegatón” pierde la cabeza, por lo que se interrumpe toda posibilidad de matrimonio feliz, y en ese sentido, el programa narrativo inicial (Griselda hace que los príncipes entren en disyunción con sus cabezas) no se revierte. Solamente se interrumpe cuando Griselda entra en conjunción con su hija y pierde la cabeza.

En las últimas páginas, aparece su cabeza en la pared del palacio, sonriendo y su mascota, “el perrito” que parece manifestar tristeza, lo que genera una escena

inquietante, no tan fácil de colocar en los parámetros de felicidad. Por otro lado, se narra que la princesita queda sin su madre: “A la princesita la situación no le pareció muy divertida” (Isol, 2010, p.24). En el final los personajes adultos asumen un segundo plano y los personajes niños dominan la escena en conjunción con el juego y la alegría. La felicidad de los personajes está anclada a actividades específicas, no es un estado total, y se plantea una apertura con respecto al destino de la princesita. En ausencia de moralejas y enseñanzas, el lector puede proponer sus propias conclusiones acerca de esta feminidad que se plantea.

De acuerdo con lo analizado en este apartado, los libros tienen en común que no presentan el final clásico de los relatos de princesas que supone un casamiento heterosexual; sin embargo, cada texto moviliza esta performance de género a su manera y presenta finales diferentes. Podríamos afirmar que *Puro Pelo: ¡ni príncipes, ni princesas!* construye finales cerrados donde la protagonista logra entrar en conjunción con los objetos de deseo y es feliz. En ese sentido, no dista de las estructuras narrativas de los relatos tradicionales, al menos de los que poseen finales felices. En el plano del contenido, el libro parece responder a nuevos paradigmas de género, esto es, dialoga con discursos actuales, pero en la forma de narrar, apela a estrategias estéticas propias de cierta tradición de la LIJ. Parece que lo esencial es transmitir “un contenido” y se concibe que “la forma” es un simple ornamento. Creemos que estas operaciones discursivas dan cuenta de cómo ciertos textos de la LIJ pretenden separar “la forma” del “contenido” (Carranza, 2018), y “desideologizar” los modos de contar. En cambio, en el libro de Isol se apuesta por la apertura que implica una indeterminación acerca del personaje de la princesita.

Reflexiones finales: una infancia a imagen del adulto o la imposibilidad de proyectar

Una primera conclusión que podemos plantear es que los textos analizados construyen personajes princesas que subvierten la performance de género de los modelos hegemónicos de feminidad (Butler, 2007). La protagonista de *Puro Pelo: ¡ni príncipes ni princesas!* produce subversiones a partir de su hacer: es rebelde ante las imposiciones de género, especialmente en cuanto a la vestimenta y las prácticas corporales, es caracterizada por su valentía, asume el rol de heroína que salva a

otros personajes y es independiente con respecto a las figuras masculinas. A su vez, es subversiva en su decir: en su discurso manifiesta una clara ideología a favor de la igualdad de género.

Griselda desea entrar en conjunción con la belleza y le parece “muy graciosa” la pérdida de la cabeza de los personajes masculinos. En ese sentido, a diferencia de los relatos tradicionales, la belleza no parece estar asociada al bien. En cambio, parece vincularse al poder: el dominio sobre los otros y el miedo. No es objeto de salvación de una figura masculina, y ella decide generar un encuentro sexo-afectivo; la maternidad irrumpe fuera de las coordenadas del matrimonio. Por su lado, la princesita genera un quiebre con la herencia materna y sus deseos no están relacionados con la belleza, sino con realizar prácticas asociadas con la producción de conocimientos y el arte.

En ese sentido, estos textos forman parte de una renovación del género discursivo de la LIJ, que entra en diálogo con el contexto social de luchas feministas y de agrupaciones LGTTBIQ+, un viraje en las formas de pensar la infancia en clave interseccional y ciertas políticas de derechos que tienden a la igualdad de género. Sin embargo, encontramos diferencias en las propuestas estéticas que revelan posiciones divergentes en cuanto a cómo se piensa la literatura y los lectores-niños. Consideramos que un análisis de las representaciones de género en la LIJ no puede aislarlas de las construcciones estéticas que proponen los libros. Requiere indagar en cómo los textos participan en los géneros discursivos artísticos, en las formas de pensar la literatura y sus destinataries; específicamente, el lugar marginalizado de la LIJ en el campo de la literatura.

Podríamos afirmar que *Puro Pelo: ¡ni príncipes ni princesas!* presenta múltiples rasgos que lo emparentan con una literatura que comunica el mundo como algo ya pensado, una suerte de ideas cerradas sobre la perspectiva de género. En ese sentido, los aportes de Larrosa (2003) con respecto a la literatura, en conjunción con la perspectiva teórica de Bajtín (1982), son productivos para evitar los esencialismos o los binomios “buena” o “mala” literatura. El libro de Chavetta y Sevilla construye estrategias paratextuales que explicitan la igualdad de género, “sobredicen” y “sobremuestran” sentidos (Bajour, 2016) en torno a las representaciones sociales de la princesa, por medio de explicaciones, clasificaciones

y redundancias. Asimismo, presenta un dualismo axiológico que coloca a la protagonista en el lugar de los valores correctos y construye una sintaxis actancial que reproduce la figura del héroe que salva a otros personajes. *Puro Pelo* es la voz que da la interpretación legítima de lo que acontece, el final feliz del relato contribuye a generar un efecto tranquilizador y reforzar la relación de enseñanza entre emisor y receptor.

La categoría de género discursivo de Bajtín (1982) también nos permite pensar cómo el estilo de los textos da cuenta de cierta representación de los destinatarios. Podríamos afirmar que *Puro Pelo: ¡ni príncipes ni princesas!* contribuye a la reproducción de la noción de infancia hegemónica como transmisión automática de la adultez (Bustelo, 2007, 2012). Construye un lector-niño inmaduro que necesita binarismos (el bien/el mal) que simplifiquen el mundo y la perspectiva de género; frágil que requiere ser salvado por los saberes de los adultos y acorralado por medio de mundos tranquilizadores; a ser formado, porque carece de capacidades para interpretar por sí solo las formas en que se subvierte la figura de la princesa; descontextualizado y homogeneizado al enunciar valores y enseñanzas pasibles de ser aplicadas a cualquier situación. Para evitar la incertidumbre y lo imprevisto, los textos optan por estrategias discursivas que orienten a los lectores en un único camino interpretativo. Estas prácticas literarias encuentran afinidad con los discursos de autoayuda que prometen soluciones ante conflictos.

Creemos que este estilo didáctico y la forma de construir a la infancia contribuye a posicionar la LIJ en un lugar marginalizado en el campo de la literatura, lo que la vuelve porosa para los usos del mercado. La LIJ sería una etapa o un mero paso para transitar a "la verdadera" literatura que sería la destinada para los adultos. Según esta visión, en la infancia, la literatura sería un medio para comunicar la enseñanza de un valor; en otras palabras, un instrumento de comunicación de un contenido predeterminado, en este caso, la perspectiva de género.

En cambio, podemos afirmar que el texto de *Isol* cuestiona "el estilo didáctico" de la tradición didáctico-pedagógica. Presenta estrategias paratextuales que construyen silencios en torno a la perspectiva de género, y, en ese sentido, no se reduce la literatura a un tema o a la enseñanza de un valor. Trastoca los dualismos axiológicos, por medio de una sintaxis actancial que no construye a Griselda y su hija

como poseedoras de valores correctos y no presentan a un personaje heroico que salva a otro de un peligro. Hay una ausencia de voces que dan una interpretación legítima de los hechos y el final feliz es cuestionado. Nos encontramos con relaciones intertextuales que no son explicitadas y que amplían el público lector. En particular, *La bella Griselda* elabora estrategias humorísticas que ponen en evidencia los constructos femeninos, pero siempre desde un humor que exige una reflexión y que tambalea los sentidos sociales.

Este libro parece trascender los límites de edad, no sólo por las relaciones intertextuales con otros discursos que apelan a lectores adultos, sino también por una construcción estética que piensa en un lector creador y no en un lector reproductor de sentidos. Podemos sostener que participa en la búsqueda de movilizar sentidos sociales con respecto a la infancia y el lugar “menor” de la LIJ en el campo del arte. Las teorías de Bustelo (2007) y Larrosa (2000) son productivas para repensar el lugar del niño en las producciones literarias destinadas a la infancia. Podemos afirmar que el libro de Isol no transmite un saber acabado sobre la perspectiva de género, lo que posibilita que el niño sea discontinuo respecto al adulto, a lo que este ya sabe. El niño puede “re-crear” sentidos en torno a las representaciones de género, y no simplemente reproducir modelos de feminidad impuestos por los adultos. Es una literatura abierta a la multiplicidad, a lo inquietante (y no lo tranquilizante que puede adormecer), al secreto y al misterio, a lo indefinido y a lo incierto; a la posibilidad de no someter al otro a nuestros deseos y proyectos, y de mantener el enigma de la infancia (Larrosa, 2000).

Referencias bibliográficas

- Andruetto, M. T. (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte.
- Arán, P. O. (2016). *La herencia de Bajtín: reflexiones y migraciones*. Córdoba: Centro de Estudios Avanzados.
- Bajour C. (2016). *La orfebrería del silencio. La construcción de lo no dicho en los libros_álbum*. Córdoba: Comunic-arte.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Trad. Tatiana Bubnova. 10ª Ed. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bustelo, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, 8(3), 287-298. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73125097004>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2012). *Cuerpos que importan—sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.
- Carranza, M. (2018). El rinoceronte en el aula o la transgresión del lenguaje literario. *Kapichúa*, 1, 63-78. Recuperado de: <https://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/kapichua/article/view/212>
- Carranza, M. (2020). La horrible consecución de fines útiles. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 6(11), 197-212. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/4679>
- Chavetta J. y Sevilla F., (2020). *Puro Pelo: ¡Ni príncipes ni princesas!* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Quipu.
- Díaz Rönner, M. A. (2000). “Literatura infantil: de “menor” a “mayor””. En N. Jitrik (Ed.), *Historia crítica de la literatura argentina*, Volumen 11. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Fondo de Cultura Económica. (s.f.). *La bella Griselda*. Recuperado el 2 de mayo de 2023 en https://www.fcde.es/site/es/libros/detalles.aspx?id_libro=7247

- Genette G. (1989). *Figuras III*. Barcelona: Ed. Lumen.
- Greimas A. J. (1989). *Del sentido II. Ensayos semióticos*. Madrid: Ed. Gredos.
- Isol. (2010). *La bella Griselda*. México: FCE.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lluch, G. (2003). *Textos y paratextos en los libros infantiles*. Cervantes virtual. Recuperado de: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/textos-y-paratextos-en-los-libros-infantiles--0/html/361ad18e-783d-4c44-be20-83a92e797681_2.html
- Medvedev, P. y Bajtín, M. (2010). La evaluación social, su papel, el enunciado concreto y la construcción poética. *Enunciación*, 15 (1), 164-172. Recuperado de: <https://doi.org/10.14483/22486798.3115>
- Montes, G. ([1990] 2002). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Nikolajeva, M. (2014). *Retórica del personaje en la literatura para niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2013). *How picturebooks work*. New York: Routledge.
- Ortiz, M. F. (2019). "Juegos de palabras", en Flores, Ana Beatriz (Coord.). *Diccionario crítico de términos del humor y breve enciclopedia de la cultura humorística argentina*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Pac, A. B., Bahamonde, S., Alonso, J., Altamirano, T., Medina, M., y Ramón, M. (2016). Cuentos de amor: tradición y ruptura en la literatura infantil. *Hermeneutic*, (15), 56-71.
- Quipu (s.f.a). *Más que viñetas*. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de <https://www.quipu.com.ar/es/109-mas-que-vinetas>
- Quipu (s.f.b). *Puro Pelo - Las gemelas Lola y Lila*. Recuperado el 1 de mayo de 2023 de <https://www.quipu.com.ar/es/mas-que-vinetas/1519-puro-pelo-las-gemelas-lola-y-lila-9789875041912.html>
- Real Academia Española. (s.f.) *Demostrar*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/demostrar>