



REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ

N° 15, BUENOS AIRES, ABRIL DE 2017

ISBN 2344-9373



ACADEMIA ARGENTINA
DE LITERATURA

Infantil y Juvenil

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

Revista cuatrimestral dedicada a la investigación y difusión de la literatura para niños y jóvenes, editada por la [Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil](#).

Directora de la Revista: Alicia Origgi

Comité Académico:

- Viviana Manrique
- María Julia Druille
- Zulma Prina
- Marcelo Bianchi Bustos

Comité de referato:

- Dra. Honoria Zelaya de Nader (Universidad Nacional de Tucumán)
- Dra. Carolina Tosi (Universidad de Buenos Aires)

Correctora de estilo: Viviana Manrique

Edición, diseño y diagramación de la revista: Marcelo Bianchi Bustos

Responsable de la web: Fernanda Macimiani

Enviar ensayos, notas, reseñas y textos literarios a: aarglij@gmail.com

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

ÍNDICE

Palabras a los lectores	4
Voces en juego. Una mirada sobre la obra de Cecilia Pisos, María Julia Druille	5
<i>Regalo sorpresa y Secreto de familia</i> , notas sobre la curiosidad infantil, Cecilia Kalejman	24
La escuela y los otros espacios de aprendizaje ¿Talleres literarios en la escuela?, Mabel Zimmermann	48
La naturaleza, los sentimientos y los símbolos en el tríptico de <i>Belisario</i> , Paulina Uviña	74
¿Por qué leer a Hans Christian Andersen hoy?, Alicia Origgi	81
El misterio de la creación. Entrevista a Héctor Miguel Angeli, María Julia Druille	94
Ficciones, María Teresa Andruetto	103
Reseña: <i>El jardinero nocturno</i> , Alicia Origgi	109
Reseña: <i>Amuleto</i> , German Cáceres	110
Reseña: <i>Para armar una mañana</i> , Zulma Prina	112
Reseña: <i>El mundo de Willy</i> de Laura Silva por Viviana Manrique	114
Reseña: <i>Abrir las ventanas al mundo</i> . Una lectura de un libro de Margarita Mainé, Marcelo Bianchi Bustos	118
Reseña: <i>Caricias entre el sol y la noche</i> , Alicia Origgi	120
Biblioteca Popular José Murillo, Viviana Manrique	121
Datos de los autores	123

Palabras para los lectores

La Academia de Literatura Infantil y Juvenil agradece muy especialmente el aporte de nuestro premio Andersen 2012, la escritora **María Teresa Andruetto**, que desde Córdoba, su lugar en el mundo, nos envió “Ficciones” el ensayo en donde reflexiona sobre el derrotero de la pasión por narrar, y nos deja este pensamiento: “*narrar es crear ese mundo íntimo desde el cual se puede atisbar el mundo grande*”. Nadie puede permanecer indiferente a la palabra de Andruetto, que confirma su pasión por la escritura como camino de conocimiento.

En este número continuamos la publicación de las tesinas de nuestros miembros de número: **María Julia Druille**, nuestra Vice-Presidente, ha trabajado sobre la obra de **Cecilia Pisos**. **Mabel Zimmermann** hace un valioso aporte desarrollando el tema de los talleres literarios para chicos en el ámbito escolar. **Cecilia Kalejman** reflexiona acerca de la curiosidad infantil en los cuentos “*Regalo Sorpresa*” y “*Secreto de familia*” de **ISOL**.

Recordamos a **Hans C. Andersen** en un aniversario más de su natalicio, 2 de abril, instituido mundialmente por el **IBBY** como el día del libro infantil.

Como siempre, tenemos un espacio para las reseñas. La escritora **María Julia Druille** ha entrevistado al poeta **Héctor Miguel Angeli** y **Zulma Prina**, ha reseñado su libro: *Para armar una mañana*.

El sábado 8 de abril, la biblioteca popular **José Murillo** del partido de San Martín cumple 14 años y dará inicio a una serie de actividades culturales que inauguran el año José Murillo, **Viviana Manrique** nos informa de este acontecimiento.

Este nuevo número plasma nuestro deseo de contagiar la pasión de la lectura a las nuevas generaciones.

A.O.

VOCES EN JUEGO

Una mirada sobre la obra de Cecilia Pisos

María Julia Druille

RESUMEN

En los tiempos que vivimos en que la posmodernidad y la era digital nos muestran nuevos modelos culturales, la obra de Cecilia Pisos propone una literatura acorde a esas formas, mediante una mirada renovada de los ogros, hadas y brujas; de la formación de las subjetividades a través de personajes como Matías en "Las termitas invasoras", que muestran las estrategias de la lectura y la escritura o un rescate de las voces de las mujeres inmigrantes, en "Como si no hubiera que cruzar el mar" con el acento puesto siempre en la polifonía y la intertextualidad.

VOCES EN JUEGO

Una mirada sobre la obra de Cecilia Pisos

1. INTRODUCCIÓN



La gran necesidad de las sociedades de esta época es pensar una nueva representación de sí mismas que permita incluir la diversidad que hoy las compone. La posibilidad inagotable que ofrece la literatura es, entre otras, la de volcar los componentes del imaginario social a las nuevas creaciones.

La literatura propicia la identidad cultural de las personas, más allá de que se narren experiencias locales, muy ancladas en un lugar, en la propia experiencia de lectura se universaliza (I). En este sentido, plantea Michel Petit: “La lectura tiene mucho que ver con el espacio, toca los cimientos espaciales del ser. Parece un atajo privilegiado para encontrar un lugar, meterse allí, anidar” (II)

Frente a este nuevo reto que plantea la aceleración de los movimientos migratorios en nuestro país y en el mundo, frente a la gran problemática de cómo mejorar los procesos de integración social, la literatura parece ofrecer un modelo de mundo más habitable, sin exclusiones. En “La barca silenciosa”(III) Pascal Quignard sostiene: “Todos los vivíparos tienen su guarida” y Michel Petit, que lo cita, agrega: “Y todos los humanos necesitan además, del abrigo de una cultura. Los bienes culturales y los libros en particular, tienen que ver con esa guarida, con esa “segunda piel” (IV).

De esos bienes culturales, de esa tradición de cuentos tradicionales de hadas, ogros y brujas, de cancioneros y refranes, de los hogares perdidos, de una multitud de imágenes de la cultura propia y ajena nos habla Cecilia Pisos en su obra.

¿Por qué es importante leer a esta autora hoy? Creemos que la pluralidad de voces es una actualización de la Literatura infantil en la era digital y constituye una herramienta para la comprensión y reflexión sobre la realidad pluricultural en que vivimos.

Nos proponemos realizar un breve recorrido por algunas obras de Cecilia Pisos, escritora argentina de gran originalidad y autora de numerosos libros de poesía y narrativa infantil y juvenil para indagar en algunos modos de construcción de su poesía y narrativa, en particular el uso de la polifonía. Tomaremos de su obra , los textos “Las hadas sueltas,” “Las brujas sueltas” y “Todos los ogros” del género poesía y a “Un cuento por donde pasa el viento”, “Las termitas invasoras” y “Como si no hubiera que cruzar el mar”, del género narrativo.

2.

PALABRAS CLAVE

Neologismos. Juegos del lenguaje. Intertextualidad. Empleo de refranes. Géneros discursivos. Polifonía. Los estereotipos. Texto. Entrelazado perpetuo.

3.

DESARROLLO

Al leer la obra de Cecilia Pisos observamos cierto intercambio de voces en el propio discurso que nos lleva a realizar una lectura más detenida para descubrir de dónde provienen y cuál es su sentido.

Recurrimos al libro “Recorridos semiológicos”, una compilación realizada por Roberto Marafioti publicado por Eudeba, donde encontramos una definición del término “polifonía”.

“El término polifonía recubre las variadas formas que adopta la interacción de voces dentro de una secuencia discursiva o de un enunciado. La situación de diálogo que toda producción verbal supone, su orientación hacia el otro, aparece siempre con mayor o menor grado de explicitación en el tejido textual. Pero también en éste, y de múltiples maneras, está presente lo ya dicho, los otros textos, así como las diferentes voces sociales con sus peculiares registros.”

3.1

GÉNERO POÉTICO

3.1.1. LAS HADAS SUELTAS

Iniciaremos nuestro trabajo con los textos poéticos: Las hadas sueltas, Las brujas sueltas y Todos los ogros.

El primero de los textos, “Las hadas sueltas”, nos sorprende por la clasificación particular de las hadas; nos encontramos con “Las hadas de la lluvia”, “las hadas-araña”, “las hadas de las fuentes” pero también con “El hada de la A” o “las hadas que están bien solas”

o “las hadas de los brazos cruzados”, Las hadas que entran en los sueños” y las” hadas que salen de los sueños” o el “hada de crema” o “antihada”.

Estos poemas apelan, sin duda, a la sorpresa del lector que quizá sonría al leer los títulos o le provoquen desconcierto, por ser una clasificación absolutamente disparatada.

Por otra parte la autora juega con el lenguaje, como en el caso de “Las hadas de la lluvia” poema en el que las hadas se esperan con “upalalás” llenos de risa. El término de la jerga infantil, “upalalá” es sacado de su contexto y traído al poema quizá para darle a la situación más cercanía y humor.

En “El hada de la A” se experimenta con el lenguaje porque todas las palabras del poema comienzan con “a” y se logra de este modo un efecto lúdico.

También en “El hada de las fuentes” hay un original trabajo con la búsqueda de metáforas ya que las hadas “muerden trozos de sombra” y “frescas rodajas de agua oscura”.

En ese mismo poema llama la atención la presencia de una interjección: “Ah! y también los deseos de los que se detienen”; como si ese yo poético irrumpiera con una palabra propia de la oralidad que provoca un efecto especial en quien la lee.

En “Hadas de papel” hay un juego interesante:

“se pliegan como aviones
Y vuelan y revuelan
Las aulas y las plazas”

Una cosa es volar y otra muy diferente provocar revuelo pero esas palabras juntas, con sonoridades tan parecidas producen cierto extrañamiento al escucharlas a la vez que proveen una enorme musicalidad.

Hay en “hadas con los brazos cruzados” una inclusión del lector:

“si con un dedo pruebas
Haciéndoles cosquillas
te encontrarás con hadas”

El uso del deíctico “te” y el verbo en segunda persona incluye de un plumazo al desprevenido que leía el poema con cierta distancia.

En “Canción de cuna” observamos un estribillo que crea un neologismo:

Duermevela de la almohada
Duermeluna de las hadas

La autora juega con el primer término, ya empleado por otros escritores, y le incorpora “duermeluna”, con sonoridades similares al anterior pero de gran fuerza poética y muy novedoso.

Más allá de lo mencionado anteriormente, de gran riqueza literaria, hay poemas que sorprenden con la irrupción de un yo poético particular, como en este ejemplo:

Las hadas sin varita
Hay dos clases de hadas sin varita.
Las que ya no la necesitan, porque la magia sale de la punta de sus dedos.
Y las que la perdieron, que andan desesperadas,
.....
(Me olvidaba de la tercera clase: las hadas-nena,
Que todavía no salen a volar a la vereda.
Tan sólo juegan a las magias de entrecasa
Con capas de papel crepé y lápiz negro.)

Es fácil advertir que en los primeros versos no aparece el yo poético, que irrumpe entre paréntesis y rompe de algún modo la isotopía estilística por esa marca gráfica que pone en evidencia el proceso de pensamiento de ese yo que escribe.

¿Por qué exhibe el “olvido” si hubiera podido reescribir el poema? La estrategia está justamente en eso. Mostrar el proceso de escritura. El efecto de sentido es la ruptura.

Como sostuvimos en un principio, al decir que la obra de Cecilia Pisos actualiza la Literatura infantil y juvenil, nos referimos a que realiza clasificaciones que rompen deliberadamente con un criterio establecido, de modo que abre las compuertas de la imaginación y lleva al lector a aceptar nuevas propuestas. También mediante los juegos del lenguaje o al sacar palabras de su contexto, la autora parece plantearnos una reflexión sobre la realidad pluricultural en que vivimos que nos pide una gran apertura y comprensión; en esa

línea el lenguaje debe enriquecerse y ofrecer situaciones nuevas, en una palabra sacarlo de lo convencional, lograr el “extrañamiento” del que hablaban los pensadores del formalismo ruso.

3.1.2

LAS BRUJAS SUELTAS

Si nos centramos en “Las brujas sueltas”, libro que está estructurado en dos partes: “Con UUU de bruuja” y “Talismanes, colmos, embrujos, hechizos y cosas de brujas”, observamos que la autora trabaja desde cierta zona de la ambigüedad, de la confusión de los sentidos de modo que - nos parece - causa un efecto de curiosidad por el propio lenguaje.

Tomemos por ejemplo “La bruja de las palabras”:

Se te mete en la boca
como una caries fea.
Te hace decir
aquello que no quieres.
En vez de “sí mamá”,
entredientes sale
más de un “ufa” volando,
desobediente y filoso,
con alas de murciélago.

El modo como corporiza la autora la falta de ganas de escuchar de ese lector/a a quien está dirigido, al que en lugar de acceder al pedido de la madre, le sale un “ufa” con alas de murciélago y la comparación de la bruja con una caries fea, parece poner en escena distintas voces que dialogan con el niño/a, voces del deseo, del deber ser y también la voz del otro.

En “Bandada”
¿Pájaros negros?
no, brujas
¿Vienen bajando?
En picada
¿Hay escape?

Imposible
 ¿Nos hechizan?
 Encantadas.

Este último verso: “Encantadas” abre la posibilidad de pensar en “haber sufrido un hechizo” o bien que están totalmente de acuerdo con que nos hechicen, por lo cual estamos en presencia de un término polisémico. Otra vez la riqueza de la poesía de Cecilia Pisos.

El poema “En caso de accidente” dice:

Si se te llena la casa/de princesas y moñitos/hadas de azúcar, conejos/ardillas y pajaritos/En fin de muñecas tontas/mariposas y florcitas/sopla esta página un rato/con aliento de dragón:/saldrá una bruja de escoba/y todo te lo barrió.

Desde una construcción poética con un formato particular de consejo o de receta con matices de humor, la autora roza una zona compleja y actual que puede desplegarse en muchos sentidos.

Es innegable en este poema el trabajo con los estereotipos, la reflexión sobre el consumo y cierta crítica al encasillamiento de los gustos según el género, tan frecuente en la sociedad.

Otro de los poemas del libro es “Bruja que viene bajando”, del cual cito sólo unos versos:

“Negra
 como
 negra noche
 que allá arriba
 en la azotea
 se escribe
 con uuu de bruja,
 de lechuza
 y de luciérnaga.”

Al leer “uuu” de bruja, observamos cómo el poema se transforma en una ocasión de experimentación con las palabras. Hay un trabajo con la onomatopeya (sonido emitido por la lechuza) a la vez que se juega con el sonido que utilizan los chicos para asustar.

En “Embrujo para niñitos” la autora utiliza canciones infantiles y rondas para construir los embrujos, por ejemplo:

“Pirulín, pirulero,
 Sin chupetines un año entero”
 “Arroz con leche, arroz con leche,
 De la mesa, sin postre te echen”
 “Cucharita, cucharón
 Que te den un pisotón”

Se observa en estos versos un juego intertextual, que sin duda apela a la competencia cultural e ideológica de sus receptores. La decodificación sin duda no será difícil dado lo estereotipado y “universal” de los enunciados citados, como hablar del “arroz con leche”, de “lero, lero, lero”, de “pisa pisuela” o de “pirulín pirulero”.

La autora también parece dialogar con algunos autores y demostrar que en plena era digital, con todos los medios de comunicación electrónicos (TV, PC, Internet, video, correos electrónicos, redes sociales) que permiten que las sociedades estén cada vez más conectadas y el mundo se convierta en una “aldea global” con hábitos de consumo compartidos y la tendencia a que desaparezcan las fronteras culturales (VI) , aún así, las voces que unen a las generaciones por ese potente hilo de la cultura mediante las nanas, las rondas y cantos infantiles están vivas y nos interpelan a través de la literatura, que debe estar alerta y encontrar el modo de “hablar” con un lector activo que siempre la estará esperando.

3.1.3

TODOS LOS OGROS

En “Todos los ogros”, el tercer libro de poesías seleccionado para esta tesina, los poemas establecen un diálogo con los cuentos de ogros tradicionales.

Gerard Genette, en *Palimpsestes* (VII) clasifica las diferentes relaciones entre los textos como transtextualidad y a una de esas formas la llama hipertextualidad, uno de cuyos casos es la parodia.

Creemos que es el caso de estos poemas, según podemos observar, ya que transforma e imita a los ogros clásicos de los cuentos. Para ejemplificar transcribimos algunos de esos poemas.

Manjar
 Cucaracha en escabeche
 Es el manjar que preparan
 Para banquetes los ogros
 Ya que niñitos no atrapan

La autora realiza un desvío, con humor, al transformar las costumbres de los ogros que atrapaban niños en los cuentos y ahora sólo preparan manjares de cucarachas en escabeche. De algún modo, parece decir que los ogros de ahora no dan tanto “miedo”, al contrario parecen un poco ridiculizados, como en este poema. Podemos agregar un comentario de Ema Wolf en una charla en la Facultad de Filosofía Letras en 1991 sobre este particular: “Los ogros están amortizados, no sirven. De lo cotidiano a lo sobrenatural han perdido la eficacia de aterrorizar”

Amor
 A la vuelta de algún cuento
 Leído yonosecuándo
 Un ogro espera a una ogra
 Con un ramito de espanto

Al decir “yonosecuándo” hay una mención a ese tiempo incierto en el que se pierden los cuentos tradicionales, cuyo origen es impreciso. También es interesante el neologismo creado al unir las cuatro palabras. El efecto produce un extrañamiento.

También hay un efecto de extrañamiento en “ramito de espanto”.

Observamos otras formas de parodia en los refranes de este libro, como por ejemplo:

“Dios los aguanta y los ogros espantan”, “ogro en mano, ogro enano”, “ogro que ríe, no muerde” o “Un ogro en camiseta, no es verano” en los que hay una deformación intencional de los conocidos refranes con el propósito de hacer reír y a la vez interpelar a los lectores acerca de sus competencias.

3.2

GÉNERO NARRATIVO

3.2.1

UN CUENTO POR DONDE PASA EL VIENTO

En cuanto a la obra narrativa seleccionada, nos referiremos en principio a “Un cuento por donde pasa el viento”(2004, Ed. Sudamericana)

Como en un sistema de cajas chinas hay un ogro que guarda una torre, una torre que guarda a una princesa y una princesa que guarda en su corazón a un príncipe enamorado. La princesa, gordita y llena de moños no responde en absoluto a los estereotipos de princesas.

Con una hipérbole muy original nos informa el relato que “la princesa baldeaba cada mañana la terraza de la torre con sus lágrimas”.

El príncipe la miraba desde la “carpa” y tomaba “matecitos de menta” lo cual rompe con los estereotipos acerca de los cuentos de princesas y causa risa: un príncipe no espera en una carpa ni toma mates.

El ogro, somete al pobre príncipe, que había intentado rescatar a la princesa de muchas maneras pero no lo había logrado, a la prueba de resolver una pregunta en el plazo de tres días. La pregunta consiste en ¿Qué es el viento? El príncipe inicia su viaje del héroe, similar al descrito por Joseph Campbell en “El héroe de las mil caras”(VIII) como un ciclo donde en principio se abandona el hogar, luego el héroe debe entrar en un mundo lleno de amenazas y pruebas, después debe cruzar el umbral donde puede encontrar una sombra, un guardián que se le opone, luego descender a un mundo de fuerzas poco familiares; finalmente la resolución de las pruebas o acertijos, la obtención de la recompensa y el retorno o resurrección. De este modo nuestro héroe, el príncipe, viaja en busca de una respuesta, se encuentra en sucesivas oportunidades con un pez, que le contesta y se vuelve al mar, luego con un árbol de hoja de oro, que le responde, del mismo modo se encuentra con un pájaro y finalmente con un sapo que le da también una respuesta. De cada lugar se lleva el príncipe un “recuerdo” o señal de que estuvo allí. Esos elementos luego le van a servir como aliados cuando el ogro no quiera aceptar sus respuestas porque del caracol traído del mar saldrá sal, que le nublará los ojos al ogro, la hoja de oro se le meterá en la garganta, la pluma del pájaro le tapaná la nariz y lo hará estornudar, el viento de la caña traída del cañaveral del sapo, le sacará las

cosas del bolsillo, entre ellas la llave de la torre así que el conjuro se desvanece y el príncipe rescata inmediatamente a la princesa. Así resulta que el ogro se desinfla y se pincha y el príncipe y la princesa emprenden la vuelta a su reino.

Forma y contenido están imbricados de tal forma que la descripción del ogro mediante neologismos como “bocaza”, “peludiento”, “bostezar ogramente” se potencia y produce hilaridad.

Los aspectos tipográficos también colaboran y dan sentido, como en el caso en que el ogro tose porque se le ha metido una hoja hasta la garganta y grita: NOOOOO, NO PUEDE SEEEEEEEER, dándole presencia a su rugido de ogro.

En otra ocasión, cuando se define al viento, la tipografía se presenta en letra normalizada a mano, lo que produce una sensación de oralidad muy particular.

Al comenzar el relato, los intentos fallidos del príncipe por hallar a la princesa se presentan tipográficamente en forma de escalera con la repetición Y NADA, Y NADA, Y NADA lo que produce un efecto humorístico.

El remate final, muy bien logrado, se realiza mediante lo que podríamos llamar un desplazamiento metonímico en el que el viento durante el viaje de vuelta al reino “hace mover el camino bajo las patas del caballo” y no a los jinetes.

Es innegable la riqueza literaria de este cuento, del que podríamos seguir analizando recursos de delicada originalidad, neologismos o relaciones intertextuales, como la gallina de los huevos de oro, citada en un pasaje del cuento.

La polifonía, una vez más, se muestra en los textos de Cecilia Pisos como una herramienta para enriquecer las múltiples maneras de comprender lo real y reflexionar sobre lo ya dicho, sobre los otros textos y las distintas voces sociales con sus propios registros.

LAS TERMITAS INVASORAS

Pasamos a la novela “Las termitas invasoras”, libro que parece demostrar aquella afirmación de Marcel Proust acerca de que la literatura es el lugar privilegiado de la subjetividad (IX).

En esta novela se narra la historia de un chico escritor y la invasión de termitas que tuvo que soportar su familia, el crecimiento del vínculo familiar, de los lazos de vecindad y el despertar del amor en el protagonista.

Matías, que es quien narra casi toda la historia, salvo el capítulo veintisiete (Con escritor suplente) le da la voz a Cecilia Pisos, la propia autora, en un juego de voces muy interesante.

Este “juego” polifónico no es el único en el libro. Hay muchos y muy variados. A lo largo de la novela se muestra una especie de “cocina de la escritura” en la que se van dando estrategias, consejos, se hacen comentarios sobre cómo narrar.

Por ejemplo: “Las ideas no vienen del aire, vienen de otras ideas”.

O cuando leemos:

“Advertencia: Todo lo que vas a leer de ahora en adelante es rigurosamente cierto, sin embargo puede llegar a parecer que estoy inventando un poco (y bue, todos los escritores lo hacen en menor o mayor medida)” (Pisos, 2008, p. 57)

También en el caso de: “¿Por qué será que cuando uno escribe va de una cosa a otra como cuando uno piensa?” (Pisos, 2008, p. 43)

En “En piloto automático” (Pisos, 200, c. XII), podemos leer:

“Y, ¿qué te pareció este capítulo? Viste que yo no toqué nada y la historia siguió andando sola, como en piloto automático...No, mentira, yo estuve escribiéndola pero no te diste cuenta de que yo estaba ahí, igual que mi mamá. Fue como si vos también hubieras levantado el tubo al otro lado de la línea. ¡Estuvo bueno!”

Aquí se pone de relieve cómo se presentan las voces en este capítulo, construidas casi todas en forma de diálogo, por eso el narrador dice: “la historia siguió andando sola”, casi sin su intervención y el avance se produce por la voz de los interlocutores. Vemos aquí cómo la autora pone en cuestión, de alguna manera, la categoría hegemónica del narrador.

De modo que podríamos decir que a medida que avanza el relato se va escribiendo cierta reflexión sobre la escritura, mediante las intervenciones del narrador-escritor, que a veces incluye las opiniones de su profesora de Literatura, la señora Martínez.

Otro de los casos de polifonía que enriquecen este libro es el empleo de refranes. Sobre este particular dice A. Greimas: “el hablante abandona voluntariamente su voz y adopta otra para proferir un segmento de habla que no le pertenece realmente, que no hace más que citar”.

Aquí no se trata de las palabras de otro, sino de muchos otros que han utilizado el refrán. La voz del locutor se funde con todas las otras voces que lo han emitido con anterioridad. (X)

Ej: “¿vio que no hay mal que por bien no venga?” Intervención de Salomé, el exterminador de termitas)
(Pisos, 2008, p.207)

“Se observa una especie de contrarrefraneó:

Señor: Al que madruga, Dios lo ayuda.

Señora: No por mucho madrugar, amanece más temprano.

Al mal paso, darle apuro!

Piano piano, si va lontano...

¡Bueno, basta! ¿cuándo viene? O llamo a otro.” (Pisos, 2008, p. 67)

En esa larga lista de intervenciones ambos interlocutores hablan a través de esas otras voces que están presentes en el refrán. Al final, la dueña de casa que se presta a ese juego hilarante debe ponerle fin porque está en medio de una situación dramática como es que las termitas están destruyendo toda la casa.

Por otra parte la lectura de este libro de Cecilia Pisos convoca al lector a establecer un pacto de lectura desde el comienzo mediante diversos guiños y a volver a pactar en varios momentos de la novela.

En el comienzo se lee:

“Hola, ¿estás ahí? ¿Quién sos?...como estoy escribiendo me imagino que habrá alguien leyendo estas frases.”

O en otro caso:

“Ahora que se me ocurre esto empiezo a mirar a los pasajeros que están leyendo a ver si te encuentro”

O más adelante:

“Acá estamos vos y yo, compartiendo mi cuaderno. Yo, que ahora estoy en otro lado, en otra cosa, capaz que en clase, de vacaciones, tal vez en el baño, glup, disculpas, o viajando en colectivo, ¿Por qué no?”

Se produce un acercamiento muy interesante y progresivo con el lector mediante el uso de deícticos:

“Yo ya te estoy viendo, ya te veo...en el fondo...acá nomás”

En el proceso de enunciación se muestra en primer término el locutor, el que enuncia y el alocutario, aquél a quien se dirige el enunciado, también se observan otras huellas, “ya”, temporal y “acá”, locativa. ¿Por qué ese locutor que se constituye en ese acto quiere mostrar la situación de enunciación, dejando muy en claro las personas que intervienen y el espacio físico en que se desarrolla la acción?

Sin duda, ese locutor está planteando el pacto de lectura. Es una forma particular de llamar la atención del lector, que se sentirá en lo sucesivo, interpelado y no podrá dejar de leer. Ese lector ya fue convocado. ¿Cómo abandonar ahora?

3.2.3

COMO SI NO HUBIERA QUE CRUZAR EL MAR

En esta novela juvenil la protagonista, Carolina, de doce años viaja por primera vez sola en avión a Madrid, donde se encontrará con su tío. Lleva consigo las cartas de su bisabuela, María, que cruzó también el mar pero desde España a la Argentina. Hay muchas historias que se cruzan entre ambas, aunque los tiempos hayan cambiado. La lectura y reflexión sobre esas cartas sin duda hacen crecer a Carolina quien, al final de la novela, ya no es la misma.

Los capítulos de esta novela parecen espejos que se miran, de a dos, enfrentados, en los que se reconoce el narrador por la tipografía diferente. En un capítulo, la voz de Carolina; en el otro, la carta de la bisabuela, con el mismo título y muchas semejanzas.

La historia avanza a veces con la voz de Carolina pero también mediante la inclusión de géneros discursivos diversos, como cartas, relatos, canciones, chistes, charlas telefónicas, noticias y recetas. El resultado es de una gran riqueza formal:

Leemos un fragmento de la canción de Kevin Johansen “Sur o no sur”

“Me voy porque acá no se puede,
Me vuelvo porque allá tampoco.
Me voy porque aquí se me debe,
Me vuelvo porque allá están locos.
“Sur o no sur” (XI) de: “Sur o no sur” K. Johansen, autor e intérprete 2003. Sony Music. (Pisos, 2011,
p. 163)

Una hoja de un diario personal:

“Perdida entre la gente, escuchando las voces, lejanas, extranjeras, cerré los ojos y me dije: ¿Qué hago acá? “ “Y empecé a recordar, detalle por detalle, cosita por cosita, mi habitación de casa...” (Pisos, 2011, p. 154)

“O la receta del dulce de leche, con toda la carga cultural argentina”. (Pisos, año, p. 26)

Todos estos fragmentos transmiten desde una gran diversidad de textos, el dolor del exiliado, la melancolía por aquello que se deja.

También ese sentimiento se transmite a partir de la comparación de los diferentes lectos, lo que se dice allá, en España y lo que se dice acá, en Argentina. Así Carolina repasa términos como franelas, piscina, banda, ordenador, chavales, viola, “es una masa” y va ordenando también su lenguaje como una forma de aceptar los cambios que vendrán.

Los refranes, de los que ya hablamos en páginas anteriores, adoptan aquí en ocasiones la forma del desvío que “es un procedimiento discursivo que consiste en producir un enunciado que posee las marcas lingüísticas de la enunciación de los refranes, pero que no le pertenece al stock de refranes conocidos. Este procedimiento puede tener un objetivo lúdico o militante” (XII)

Por ejemplo el uso en la novela de:

“El que ve una vaca y llora
Luego se quema con leche”

Ese desvío se explica porque a María, la bisabuela, le da mucha pena abandonar a Blanquita, la vaca que todas las mañanas ordeñaba, por eso dice que no va a tomar más leche, pero tiene la decisión tomada: irse a América. Siguen los refranes: “No llores sobre la leche derramada”, palabras que le dice su compañero Ramón.

De alguna manera esas voces sabias de los refranes, voces del saber popular, “salvan” o “lleanan vacíos” cuando es muy difícil hablar, cuando faltan las palabras. Acá lo polifónico de la novela, narrada desde el dolor de una historia y que apela a estos recursos entre los muchos modos de decir.

Entre los intertextos que esta novela establece, nos conmueve la escena en que Carolina decide hacerse un tatuaje y ese tatuaje es una banderita argentina. En ese momento piensa: “Es la bandera de la patria mía del sol nacida que me ha dado Dios”. Esos versos de

“Aurora”, la canción patria, la remiten a su propia identidad. Allí, en ese momento, decide contarle a su mamá su decisión de tatuarse, acto que le había pedido a su tía guardar en secreto.

3.3

CONCLUSIONES

El hilo con que la autora teje los textos nos enlaza a los lectores en una red imperceptible poblada de giros innovadores, de palabras nuevas, de neologismos, porque hay que desarticular el lenguaje ordinario, como decían los escritores del formalismo ruso y eso causa asombro, nos deja extrañados.

También teje con refranes y voces que ya han sido enunciadas pero las resignifica, les da un nuevo sentido, ya sea para que los personajes crezcan, se hagan adultos o aprendan a vivir.

Relaciona textos entre sí en un juego intertextual que le da riqueza, que apela a las competencias culturales e ideológicas de los receptores.

Intercala géneros, a veces en forma de parodia, géneros literarios o extraliterarios, fragmentos periodísticos, canciones.

Leer su obra nos sumerge en una aventura literaria donde están presentes la imaginación, el poder de lo ficcional, los cuentos, canciones infantiles y los juegos lingüísticos pero también los otros textos, lo ya dicho y las diversas voces sociales con sus propios registros.

La escritura es una máquina infinita productora de sentidos, parece decirnos Cecilia Pisos, siempre y cuando haya un lector competente que se deje llevar y se sumerja en la trama pero que se mantenga alerta y desconfíe de las palabras. Así, tras la lectura de “Las hadas sueltas” o “Las brujas sueltas” nos quedamos como lectores llenos de preguntas. ¿Quiénes son las hadas de los poemas? ¿Son tan fugaces como los sueños? ¿Viven enredadas en nuestra vida cotidiana? ¿Y las brujas? ¿Por qué sólo nacen del olvido? ¿Por qué sólo nacen del dolor? ¿Qué pasa cuando navegan por el charco de la luna?

Después de la lectura de “Como si no hubiera que cruzar el mar” nos da vueltas en la cabeza la cita:

“Y así las dos envueltas en el mantón, leemos y lloramos. Leemos y, aunque creamos que esta vez sí llegamos al final del viaje, nuestra nave, La Tierra, la nave madre Tierra, da otro giro y nos lleva incesante, quietecitas, leyendo la última carta de María, por el espacio negro, alrededor del Sol”

Nos deja pensando: ¿Hay un punto de llegada? ¿O siempre hay otro comienzo? ¿O son pequeñas escalas de un viaje más largo? ¿Cuándo alguna vez vuelva...no seré extranjera allí también?

En “Las termitas invasoras” Matías y su familia se van quedando sin casa a medida que las termitas devoran todo. De alguna manera Matías se queda sin hogar y debe buscar en el ámbito exterior la solución: el llamado al exterminador de plagas, el auxilio de los vecinos, entre otras cosas. Frente a la pérdida del ámbito seguro, la escritura se constituye en él como el lugar donde es posible buscar la identidad. Matías escribe y mientras escribe aprende a sortear todo tipo de obstáculos, debe decidir muchas veces por sí mismo y puede llevar a cabo un aprendizaje de supervivencia. Reflexiona sobre sus vivencias y puede generalizar sobre su aprendizaje.

Dice Michelle Petit: “Leer sirve para descubrir, no por el razonamiento sino por un desciframiento inconsciente, que lo que nos atormenta, lo que nos asusta, nos pertenece a todos”.

“Las cosas, a medida que ya soy más grande, lo descubro, no son malas o buenas, así, de manera tan perfecta. Cosas que parecían malas se transforman en buenas, como el problema de las termitas. Cosas que parecían buenas resultan ser malas, como Luna, que no nos devuelve la póliza”

“Hay cosas de la vida real más asombrosas que las que puede inventar un escritor”, dice un Matías

que ha realizado un camino de aprendizaje y ya no es el mismo. Pero no ha estado solo y refiriéndose a los lectores dice:

(Página 231) “Se me pasó el enojo porque me acordé de vos, de cómo me acompañaste en todo este lío de las termitas. Y de lo bien que la pasamos. De lo tranquilo que me sentí sabiendo que estabas ahí, del otro lado”

También los lectores de la era digital transitamos ese camino, nos sentimos representados en esa pluralidad de voces, nos hicimos preguntas y nos pusimos en la piel del protagonista. Nos convertimos en parte de esa trama a la que nos llevó con suma habilidad la autora, quien a través de sus obras nos muestra que la literatura infantil puede ser un modo de comprender el complejo mundo en que vivimos.

Así, Cecilia Pisos nos lleva a pensar la idea desarrollada por Roland Barthes en “El placer del texto” cuando habla del entrelazado perpetuo del texto y en ese tejido “el sujeto que se deshace en él como una araña que se disuelve en las segregaciones constructivas de su tela”.

CITAS

- (I) COLOMER T. (2012) La literatura que acoge: un proyecto de investigación en las aulas. Caracas: Banco del Libro; Barcelona: Gretel.
- (II) PETIT, M. (2015). Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural. Buenos Aires, F.C.E. p. 47
- (III) QUIGNARD, P. (2011) La barca silenciosa. Buenos Aires, Cuenco de plata.
- (IV) PETIT, M. (2015).Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural. Buenos Aires, F.C.E., p.50.
- (V) MARAFIOTI, R (1998) Recorridos semiológicos. Buenos Aires, EUDEBA.
- (VI) Mc LUHAN, M. y POWERS, B.R., (1996): La aldea global, Barcelona, Gedisa.
- (VII) GENETTE, G. (1982) Palimpsestes. París, Seuil.
- (VIII) CAMPBELL, J. (1980) El héroe de las mil caras, México, F.C.E.
- (IX) PROUST, Marcel, (2002) Sobre la lectura, Valencia, Pre-Textos.
- (X) GRESILLEN, A. y MAINGUENEAU D. (1984) Poliphonie probe et detournement. París, en LANGAGES, 73

(XI) CAMPBELL, J. (1980) El héroe de las mil caras. México, F.C.E.

(XII) GRESILLEN, A. y MAINGUENEAU D (1984) Poliphonie probe et detournement. París, en LANGAGES, 73

BIBLIOGRAFÍA

ATORRESI, A.(1996): Los estudios semióticos. El caso de la crónica periodística, Ministerio de Cultura y Educación, CONICET, Buenos Aires.

CAMPBELL, J .(1980). El héroe de las mil caras, FCE, México.

COLOMER, T. (1999): Introducción a la Literatura infantil y juvenil. Madrid. Síntesis

DIAZ, J. (1989), Los personajes del miedo, Rev. CLIF, Nro. 2.

GARCÍA CANCLINI, N. (1989): Estrategias para entrar y salir de la modernidad, México, Grijalbo.

GENETTE, G. (1982). Palimpsestes, Paris, Seuil.

GRESILLEN, A. y MAINGUENEAU, D. (1984). Poliphonie probe et detournement. Paris, Langages.

MARAFIOTI, R. (comp.) (1998) Recorridos semiológicos: Signos, enunciados y argumentación, Buenos Aires, Eudeba.

MC LUHAN , M. y POWERS, B.R. (1996): La aldea global, Barcelona, Gedisa.

PETIT, M.(2015). Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural. Buenos Aires ,F.C.E.

PISOS, Cecilia (2001): Las hadas sueltas, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.

------(2011): Las brujas sueltas, Editorial Sudamericana, Buenos Aires

------(2008):Las termitas invasoras, Alfaguara juvenil, Buenos Aires.

------(2011):Como si no hubiera que cruzar el mar, Alfaguara juvenil, Buenos Aires.

------(2004):Un cuento por donde pasa el viento, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.

REGALO SORPRESA Y SECRETO DE FAMILIA, NOTAS SOBRE LA CURIOSIDAD INFANTIL

Cecilia Kalejman

INTRODUCCIÓN

La presente tesina continúa una línea de estudio cuyo foco de interés es la construcción de la subjetividad en los niños, sus primeros vínculos y la literatura infantil en relación al desarrollo.¹

Desde que el niño nace es inmerso en el mundo del lenguaje a través del vínculo con un otro (figuras de cuidado maternas y paternas).

Por medio de éste vínculo conoce la musicalidad de la voz, las primeras nanas o canciones de cuna y relatos.

Es así como tiene un primer acercamiento a la literatura, en su mayoría, a través de formas orales.

El trabajo como docente de nivel inicial, me pone en contacto permanente con manifestaciones de la curiosidad infantil. Al escuchar cuentos los niños hacen preguntas en relación a los sucesos y personajes. Suelen realizar comentarios acerca de sus vivencias: un paseo familiar, la espera de un hermanito, el recuerdo de un día junto al mar o la plaza. Y así sorprenden con sus razonamientos y asociaciones.

¹ Ver cita completa en Bibliografía: “Literatura infantil y desarrollo”, Gomez Lucía, Kalejman Cecilia y Biotti M. Florencia; “Literatura infantil y desarrollo: desarrollo emocional en la etapa deambulatoria”, Kalejman Cecilia y Seguí M. Laura; Kalejman C. “Algunas reflexiones sobre el Vínculo temprano: época y lugar del analista”.

El objetivo en ésta oportunidad es reflexionar acerca de “La curiosidad infantil en los cuentos “Regalo Sorpresa” y “Secreto de familia” de ISOL”. Se tomará el lenguaje como productor de sentido (Teresa Colomer, 2001)

Palabras claves: cuentos de ISOL - curiosidad infantil – infancia –sentido

NOTAS SOBRE LA CURIOSIDAD INFANTIL

(...) *No digan nunca: ¡esto es natural!*
Con el fin de que nada pase por inmutable.
En lo familiar, descubran lo insólito,
En lo cotidiano, develen lo inexplicable.
Que todo lo que se ha dicho habitual,
Cause inquietud. (...)
 Bertolt Brecht

Basta detenernos un instante sobre acciones y comentarios cotidianos de los chicos para apreciar su curiosidad por sí mismos y lo que los rodea: jugando con arena, viendo el agua salir de la canilla al lavarse las manos, acercándose a un compañero de juegos, disfrutando el sonido de un papel, juntando bichos bolita, caracoles o piedritas (como lo hace un personaje de “Secreto de Familia”). Lo habitual se vuelve *curioso* al desnaturalizarlo y hacer foco en ello para comprender de qué se trata.

La curiosidad va de la mano de la inquietud por el conocimiento.

Las teorías genéticas, entre otras, han reparado su interés en la construcción del conocimiento y desarrollo de la subjetividad, descubriendo que el punto de partida se encuentra en la niñez. Según Sigmund Freud (1856 -1939), como curiosidad *sexual infantil*; según Jean Piaget (1896 - 1980), el niño manifiesta su curiosidad como un *pequeño científico*.

Así, la curiosidad se presenta como un aspecto lógico y estructural en la vida de los niños. Cada uno realizará sus hipótesis, elaboraciones, clasificaciones y agrupaciones de lo que conoce.

En los cuentos de ISOL, los niños son curiosos y activos en la resolución de enigmas que se les presentan.

Realizaremos un recorrido por las teorías genéticas y la concepción de niño para analizar cómo se ponen en juego en las historias de ISOL.

Según Sigmund Freud² la curiosidad surge como curiosidad sexual infantil. El niño se pregunta por el origen y la existencia. Investiga, pregunta y formula teorías sexuales infantiles (como por ejemplo la “teoría de la cigüeña”). En un momento del desarrollo estas teorías sucumben a la represión (primaria) realizándose procesos de sobreinversión y sublimación que traducen las teorías en otras correspondientes al nuevo momento de desarrollo. La pulsión epistémica desplaza la curiosidad desde el propio cuerpo hacia los objetos y fenómenos exteriores. Aparece una pulsión de dominio y saber.

Desde la teoría psicoanalítica, la curiosidad y construcción de vínculos sienta sus bases en un momento inicial de sexualidad infantil y en los modelos de identificación que parten de estos primeros vínculos.

² Sigmund Freud (1856 -1939), padre del psicoanálisis, fue médico neurólogo. Parte de la clínica con pacientes adultos que presentaban síntomas sin aparente causa física alguna. Con el descubrimiento del inconsciente y de la sexualidad infantil crea un cuerpo teórico (teoría del psiquismo humano) y un método de investigación psicológica basado en “la cura por la palabra”.

Su interés principal no es en un primer momento la infancia, sino que realiza el proceso inverso, a partir de los dichos de sus pacientes, llega a relatos infantiles que producen los más efectivos efectos en la adultez dando como consecuencia la aparición de síntomas.

Piaget³ se interesa por la construcción del conocimiento del hombre: ¿cómo pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento? Para responder a éste interrogante, estudia la lógica que subyace al razonamiento en los niños. El niño conocerá el mundo en un primer momento en un plano práctico, luego en el plano de la representación y luego en un plano formal de pensamiento. Se “comporta como un pequeño científico” en el modo de conocer el mundo: explora y pone a prueba hipótesis para corroborarlas e introducir modificaciones en los resultados hasta que una nueva experiencia le haga reiterar el proceso.

INFANCIA-NIÑEZ

“Desde el comienzo de los tiempos los hombres han compartido historias, algunas de ellas han sido modeladas en el formato de cuentos. Estos han acompañado a la humanidad como producto cultural expresando sus temores, anhelos, angustias y esperanzas, casi desde siempre.”⁴

La concepción del niño en cada época influye en las producciones artísticas dirigidas a él.

En los cuentos hay un peculiar trabajo con el lenguaje que posibilita gran cantidad de procesos que comprometen el pensamiento, la reflexión, las emociones y sensaciones, el conocimiento y la imaginación.

³ Piaget, (1896 - 1980) estudia los razonamientos infantiles tales como eran considerados por el test de Binet, encontrando “errores sistemáticos y regulares” cometidos por los niños en una misma etapa del desarrollo al resolver los problemas psicológicos. Es así como plantea la existencia de una especificidad del pensamiento del niño irreductible al pensamiento adulto.

Según la teoría psicogenética, el motor de la cognición está en la acción. A través de ésta se arribará a una lógica formal.

⁴ “Literatura infantil y desarrollo”, Gomez Lucía, Kalejman Cecilia y Biotti M. Florencia, Trabajo libre, expositora, “El desarrollo infantil: problemas, indagaciones e intervenciones”, Facultad de Psicología (UBA), Bs. As., Septiembre 2011”

Ponen en tensión modos de percibir lo cotidiano, al interrogar lo establecido y movilizar lo estático. Quien se encarga de esta movilización, de ésta desestructuración en la literatura de ISOL es un personaje-niño que generalmente mueve la historia. Los niños son los *protagonistas* de las historias de ISOL.

Cobra relevancia considerar una concepción específica de *infancia-niñez* al leer la obra de ISOL ya que a lo largo de la historia, el niño no se ha incluido de la misma manera en la sociedad y literatura en general y en los cuentos infantiles en particular: se puede hablar de literatura infantil, a partir de que hay una concepción de niño como sujeto de derechos diferenciado del mundo adulto.

A lo largo de la historia la representación acerca de la infancia ha variado. El niño como sujeto singular expresa dicha representación en un momento socio-histórico dado, por lo que la idea de niño no es natural ni existe como un hecho a priori sino que deviene de un proceso socio-histórico a través del cual se fue configurando en las prácticas, costumbres y representaciones de las sociedades.

Los estudios de Philippe Ariés sobre escritos, documentos, cartas y pinturas de épocas anteriores dan cuenta como éste concepto ha ido variando en los distintos momentos.

A partir del siglo XVII comienza a haber un sentimiento de la infancia diferenciado de la adultez; y es con la aceptación de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), cuando comienza a considerarse a los niños como sujetos de derecho.

Quedan diferenciados los conceptos de infancia y niñez, refiriéndose éste último al período de la vida comprendido entre la concepción y la pubertad; y la infancia, relacionada con las significaciones mediante las cuales una sociedad designa a los niños en cada momento histórico. En éste sentido, en un mismo momento histórico podríamos pensar en la coexistencia de una multiplicidad de infancias.

HISTORIA DE LA LITERATURA INFANTIL

Edad Media y Renacimiento: [Bestiarios](#), [abecedarios](#) o [silabarios](#). Temas relacionados con lo religioso, impartir el dogma y valores. La literatura era un privilegio y tenía fines didácticos que servían a la transmisión de los temas.

Siglo XVII y XVIII: Temas: fantasía, mitos, leyendas y cuentos propios de la transmisión oral. Referentes: [Charles Perrault](#), [Madame Leprince de Beaumont](#) y [Félix María de Samaniego](#) o [Tomás de Iriarte](#), [fabulistas](#).

Temas: Aventuras y adentrarse en mundos imaginados, inexplorados y diferentes.

Referentes: *Los viajes de Gulliver*- Jonathan Swift y *Robison Crusoe*- Daniel Defoe.

"Biblioteca Azul" en Francia: emprendimiento editorial que se dedicó a adaptar para lectores populares textos religiosos, literarios y de información general. Las reformulaciones estaban destinadas a facilitar la oralización. Para que el texto escrito se pareciera lo más posible al texto oral, se reducían los relatos eliminando descripciones, de modo que se preservaran sólo las acciones y se simplificaban las oraciones.

Siglo XIX (movimiento romántico): Temas: miedos, la libertad, aspiraciones, sueños, deseos como actos de rebeldía frente al mundo adulto.

Cuentos

Referentes: [Hans Christian Andersen](#), [Condesa de Ségur](#), [Wilhelm y Jacob Grimm](#) y [Oscar Wilde](#) en Europa, y [Saturnino Calleja](#) y [Fernán Caballero](#) en España.

Novelas

[Alicia en el país de las maravillas](#) -[Lewis Carroll](#)-, [La isla del tesoro](#) -[Robert L. Stevenson](#)-, [El libro de la selva](#) de [Rudyard Kipling](#), [Pinoccio](#) -[Carlo Collodi](#)-, las escritas por [Julio Verne](#) o [Las aventuras de Tom Sawyer](#) de Mark Twain.

[Siglo XX](#): Aparecen nuevos formatos de la [LIJ](#) gracias a las técnicas pictóricas y la ilustración de las historias, donde las palabras son acompañadas de imágenes que contextualizan la narración y aportando nexos de unión a la historia, es la aparición de [libro-álbum](#) o [álbum ilustrado](#).

[Décadas de los 70, 80 y 90](#):

Referentes: [Roald Dahl](#), [Gianni Rodari](#), [Michael Ende](#), [René Goscinny](#) ([El pequeño Nicolás](#)), [Christine Nöstlinger](#), [Laura Gallego García](#) o [Henriette Bichonnier](#).

En Argentina: Ema Wolf, Graciela Montes, Graciela Cabal, Laura Devetach, Ricardo Mariño, Gustavo Roldán y Silvia Schujer. Crearon una nueva estética, introdujeron el humor y buscaron nuevas formas de lenguaje y relación con la ilustración: renovación formal y argumental.

[Referentes](#): [Maurice Sendak](#), [Janosch](#), [Quentin Blake](#), [Leo Lionni](#), [Babette Cole](#) o [Ulises Wensell](#), Antony Brown.

En Argentina: el humor absurdo.

Referentes: [Historias de los señores Moc y Poc \(13\)](#) de [Luis María Pescetti](#), y [Los imposibles \(14\)](#) de Ema Wolf.

[Siglo XXI](#): la [LIJ](#) se encuentra muy consolidada dentro de los países occidentales.

Se piensa en literatura infantil como un hecho estético propio y a ser disfrutado en sí mismo.

[ISOL](#)

Presentación de la autora

“La regla de oro para mí es no dejar que el libro se cierre por dirigir tu mirada hacia una sola conclusión, es no permitir que la metáfora se cierre en un símbolo para no matar la vida del libro, es respetar al lector como un igual en una conversación en la cual yo simplemente voy desarrollando mis impresiones, no como alguien que es enseñando a quien le estoy enseñando.”⁵

ISOL

El nombre de pila de ISOL es María Sol Misenta. Nació en 1972 en Buenos Aires, donde reside actualmente. Está casada el dramaturgo, director y actor Rafael Spregelburd con quien tiene dos hijos, Anton y Frida.

Se ha formado en el área del arte realizando el Magisterio en Bellas Artes en la Escuela Nacional “Rogelio Yrurtia”, y unos años de Licenciatura en Artes en la U.B.A.

Su primer libro (1997) se tituló “Vida de perros”. Fue publicado por el Fondo de Cultura Económica de México tras recibir una Mención de Honor en el Concurso “A la orilla del viento”.

Desde dicho momento ha continuado escribiendo libros como autora integral (texto e imagen)⁶ que han sido publicados en México, España, Suiza, Portugal, Bélgica, USA, Francia, Noruega, Estonia, Canadá, Turquía y Argentina.

⁵ "But the golden rule for me is not to let the book close by directing your eyes towards a single conclusion, never closing the metaphor in a symbol so as not to kill the life of the book, having respect for the reader as an equal in a conversation in which I'm simply putting forward my impressions, not as someone I'm teaching." En: <http://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/bookbird/v052/52.2.harde07.html>

⁶ Según Rabasa & Ramírez (2012) los libros álbum “Invitan al diálogo, a una lectura en la que la imagen no es el complemento sino que es necesaria para la interpretación; el diálogo se establece a partir de estas lecturas que en algunas ocasiones comienzan a multiplicarse y proliferar con las propias historias de los lectores.” Constitutiva de este género la relación entre el texto y las ilustraciones, pero en el libro-álbum suele establecerse un contrapunto entre la imagen y la

Algunos son: “Intercambio cultural”, “Tener un patito es útil”, “El globo”, “Cosas que pasan” y su última publicación (2015) “El menino”.

También ha ilustrado obras de Jorge Luján, Graciela Montes y Paul Auster.

Ha recibido distinciones y premios como⁷:

- 2003: Golden Apple en la Bienal de ilustración de Bratislava (Eslovaquia).
- 2003 y 2004:
El Globo y *El cuento de Navidad de Auggie Wren* (mención especial) seleccionados en la lista White Ravens (Internationalen Jugendbibliothek, Munich).
Seleccionada por el American Institute of Graphic Arts (AIGA), por el libro *Tener un patito es útil* para formar parte de su anuario y exhibición "AIGA 50 Books/50 Covers" por su concepto y diseño.
Medalla de plata en los Premios Quórum (Consejo de Diseñadores de México).
- 2006 y 2007: distinción como Finalista en el Hans Christian Andersen Award (IBBY), quedando entre los cinco ilustradores más reconocidos por esta entidad.
- 2011 y 2012: *La Bella Griselda* y *Nocturno* elegidos Mejor Libro Álbum en Los mejores Libros para Niños del Banco del Libro respectivamente (Venezuela)
- 2012: *Nocturno* premiado por ALIJA (IBBY Argentina) Como Mejor Libro Integral 2012
Nocturno premiado con el Premio CANIEM (Cámara Mexicana del Libro).

palabra, donde la imagen muestra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo dejado a un lado por la imagen. En este tipo de libros, todos los elementos que lo constituyen (incluidos el diseño gráfico, la edición, etc.) participan en la producción del sentido.

⁷ Pueden verse en su página web: <http://www.isol-isol.com.ar/ISOL/4-perfil.htm>

- 2013: ganadora del Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA), otorgado por el gobierno de Suecia, uno de los mayores premios de la literatura infantil mundial.

ISOL se instala como referente de la literatura infantil y juvenil del siglo XXI, con el género libro-álbum. Logra un complemento equilibrado entre el lenguaje poético y humorístico, y las imágenes: textos que interrogan, imágenes que dicen todo por sí solas. Y un significado, que se crea por medio de la combinación de la historia y la imaginación del lector, brindándole una experiencia estética plena de sentido.

Combina los elementos que proponen Ma. T. Andruetto y B. Bettelheim para los cuentos infantiles y juveniles:

Andruetto: Como todo libro, debe encontrar una forma (siempre misteriosa) que organice estéticamente, con armonía, intensidad y coherencia, un mundo, una materia informe, caótica.

*Bettelheim: ...de los libros infantiles se debería obtener una experiencia de la literatura: el acceso a un sentido más profundo y a lo que está lleno de significado para el niño. La historia debe ser divertida y excitar su curiosidad para mantener la atención del niño. Pero para enriquecer su vida ha de estimular su imaginación (...). Debe estar relacionada con todos los aspectos de su personalidad al mismo tiempo y esto dando pleno crédito a la seriedad de los conflictos del niño, sin disminuirlos en absoluto y estimulando, simultáneamente, su confianza en sí mismo y en su futuro.*⁸

⁸Bettelheim, B. Psicoanálisis de los cuentos de hadas. “Introducción. La lucha por el significado”

Los cuentos son armónicos en cuanto a la estética literaria y visual. El conflicto literario – caótico - es acompañado por textos e imágenes sutiles pero intensas. La trama narrativa es, paradójicamente, suave en el tono y fuerte en el dramatismo. Presenta un desarrollo conciso y coherente que refleja un *mundo peculiar* - afín con la propuesta freudiana⁹: “todo niño cuando juega se comporta como un poeta, en tanto crea un mundo propio, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada.”-

Los personajes viven un conflicto que genera en el lector el deseo meterse de lleno en la historia para descubrir su resolución. El lector se ríe con la trama, se desespera, entristece y entusiasma. Experimenta sensaciones al mejor estilo catártico aristotélico: el espectador ve proyectadas en los personajes de la obra sus propias pasiones. Se involucra en la trama y logra entenderse mejor a sí mismo.¹⁰

“Regalo Sorpresa” y “Secreto de Familia”, notas sobre la curiosidad infantil

El primer contacto con un libro al tenerlo en manos es la tapa.

En los libros-álbum, cada elemento que acompaña al texto hace al encuentro con la historia: el diseño gráfico, los para-textos, colores, imágenes, tapa y contratapa.

La tapa funciona como puerta de entrada a múltiples mundos posibles: el relatado, el imaginado, el inventado, el recreado.

⁹ “El creador literario y el fantaseo” (1908)

¹⁰ Según Aristóteles, la catarsis es la facultad de la experiencia de la [tragedia](#) de redimir al espectador de sus propias bajas pasiones, al verlas proyectadas en los personajes de la obra, y al permitirle ver el castigo merecido e inevitable de éstas; pero sin experimentar dicho castigo él mismo. Al involucrarse en la trama, la audiencia puede experimentar dichas pasiones junto con los personajes, pero sin temor a sufrir sus verdaderos efectos. De modo que, después de presenciar la obra teatral, se entenderá mejor a sí mismo, y no repetirá la cadena de decisiones que llevaron a los personajes a su fatídico final.

Es el caso de los cuentos a analizar de ISOL.

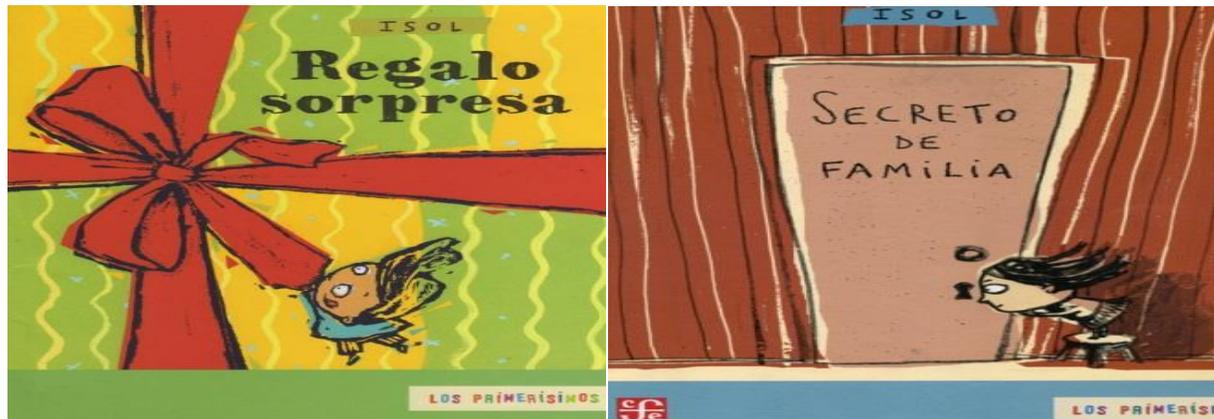
Las tapas anticipan que se presentará un enigma en la trama e invita a querer saber cuál es.

Al igual que le sucede a los protagonistas.

Quieren saber.

Curiosean los misterios sostenidos desde el principio al fin de la historia mediante imágenes y textos precisamente ensamblados. En ningún momento se disipa el interés de querer saber qué pasará. El conflicto literario es claro: ¿Cuál es el regalo? ¿Y el secreto?

A modo de ejemplificación, las tapas contribuyen en la explicación por sí mismas:



Dar vuelta la página es abrir la puerta - *de un armario o de una habitación* - a lo inesperado.

Una niña que espía subida a un banquito, un nene que tira de un moño. Ambos en acción para descubrir... ¿Qué hay detrás de la rendija de la puerta?, ¿Qué hay dentro del regalo?

El impulso epistémico está ahí... movilizandando interrogantes: ¿Cuál es el regalo? ¿Cuál es el secreto? La semántica utilizada nos deja expectantes.

ISOL logra poner en palabras aquello que genera ansiedades para el niño: “¿Qué será?”; y la conclusión a la que arriba la niña: “Tengo un secreto. Mi madre es un puercoespín, en realidad”.

En consonancia con la propuesta de Andruetto, quedan planteados problemas relativos a la existencia: “De eso está compuesta la escena en el cuento: un recorte de tiempo y espacio a través del cual se ve el drama de la existencia.” A los niños los interroga su lugar en la familia, su aspecto físico, las transgresiones e identificaciones.

Variados elementos son indicadores de estas cuestiones: hermanitos por venir, parecerse a la mamá, revisar un armario, jugar a la mamá.

Es interesante destacar la forma en que ISOL maneja la distancia entre el narrador y el personaje. Podríamos pensar que es casi nula, logrando de éste modo acercarse también al lector.

Personaje y lector se ubican en el mismo punto respecto de la información que reciben.

El lector se va enterando de los hechos a medida que lo hace el protagonista.

Narrador	_____
Personaje	_____
Lector	_____



N-P-L

Narrador, Personaje y Lector se encuentran y superponen en relación a la administración de información

Esta cercanía al lector genera una identificación del mismo que se manifiesta en la *temática* y la *voz del narrador*. Ambos cuentos transcurren en casas de familia, y tienen las características más cercanas al niño: la familia, un cumpleaños, despertarse a la mañana o irse a dormir.

En “Regalo Sorpresa” La tercera persona, incluye al lector como camarada: “Veamos... ¿Y si es un gatito y tiene hambre?” El plural (nosotros-*veamos*) y la pregunta convoca un compromiso con el lector.

En cuanto a los personajes, el protagonista Nino se sirve de personajes secundarios (los papás) auxiliares para sostener el conflicto.

En “Secreto de familia” es la primera persona del singular la que incluye al lector como compinche, poniendo énfasis en preguntas que quedan abiertas a respuesta: “Mi papá y mi hermano dormían. ¿Qué dirían si supieran esto?”, “¿Y ese ruido? ¿Ya hay alguien en la cocina?”

Las historias transcurren a lo largo de un momento del día o uno o dos días y tienen un final feliz.

Como en los cuentos de hadas¹¹, las soluciones son felices, aliviadoras para el protagonista y el lector. Las soluciones son posibles.

El valor de los cuentos de hadas cobran vigencia en formato de libro-álbum: éstos atraviesan problemáticas acerca de la existencia humana, de los vínculos, las buenas y malas acciones, los héroes y los villanos y los finales felices y reparadores que alientan al niño hacia la posibilidad de soluciones a sus conflictos internos.

¹¹ Bruno Bettelheim.

Como en toda estructura de un cuento, una normalidad es irrumpida por un suceso que desencadena el conflicto dramático. Tanto en “Regalo sorpresa” como en “Secreto de familia” el equívoco da lugar a la curiosidad y desencadena una investigación para explicar los hechos e intentar comprenderlos.

Regalo sorpresa

Haremos foco en la trama de éste cuento en un elemento que funcionaría como organizador: el uso del *tiempo*.

- El *tiempo* organiza la secuencia temporal de los hechos entre el presente y el pasado.

Ubicamos las siguientes líneas temporales:

- | | | |
|-------------------------------|-------|-----------------------|
| 1. Día | _____ | Noche |
| 2. Día anterior al cumpleaños | _____ | Día del cumpleaños |
| 3. Salida de los padres | _____ | Llegada de los padres |

En cada una de las líneas, el paso de un extremo al siguiente, marca un instante fundamental en la trama conflictiva. Ejemplo: para la línea 3: Investigación y detención de la investigación.

¿Cómo tomamos noticia del momento del día en que transcurren los hechos?

Ubicados en la línea 1, tomamos noticia de que los hechos transcurren durante la noche cuando hace su ingreso la línea 2, avanzada la historia: “Llegaron los grandes. Es hora de dormir”.

Esta última se introduce como límite temporal a la investigación del niño dejando al descubierto una acción prohibida realizada por Nino.

Asimismo, esta acción se anticipa al comienzo en las expresiones de la cara de Nino y el texto: “No había nadie en casa”.

La llegada de los padres detiene la investigación. (Como lo fue, desde el psicoanálisis, la investigación sexual infantil ocurrida en la primera infancia, censurada y por lo tanto sucumbida a la represión. Primera investigación orientada hacia el propio cuerpo.)

La norma es clara, y es establecida por un adulto: “Es hora de acostarse, hijo”. Ese momento de transición entre el día y la noche, el dormir, marca una continuidad de la trama narrativa ya que brinda nuevos elementos a la historia. Nos cuenta más de las emociones y ansiedades de Nino.

Sueña con un monstruo - representante clásico de los temores infantiles- y una hermanita - amenazante de ese lugar de niño-hijo- (protagonista) en la familia.

La expresión de la cara de Nino nos da indicios de cómo se siente.

Se mencionó que un equívoco es el que da lugar a la investigación infantil. En éste caso, el mismo se va introduciendo desde el comienzo: “Todo empezó por casualidad. Abrió una puerta y ahí estaba su regalo de cumpleaños”. Aumenta la tensión del conflicto cuando se expone la pregunta que ocupa la cabeza de Nino: “¿Qué será?”.

El contraste de colores aporta datos a la intensidad dramática - destacando aquello a su vez prohibido y deseado - y destacando el interés central del protagonista: el regalo.

Las imágenes negras logran crear un clima de misterio. Presenta las cuestiones de la noche, la casa sola y el armario. Contrastando los colores y resaltando el regalo y aquello que puede haber dentro, se hace hincapié en la curiosidad por descubrirlo.

“¿Qué será?”. Nino especula con distintos objetos situado en un plano práctico de pensamiento (Piaget): objetos que pueda entrar en esa caja: chocolates, un gatito y prueba como buen científico las propiedades del mismo: peso, sonido, rueda.

Como puede levantarlo no debe ser un elefante, pirámide azteca ni un tobogán con arenero. Imagina lo que puede ser si hace ruido según asociaciones de sus esquemas de intelecto oso hibernando, tesoro pirata que tintinea, pájaro que canta. Investiga con lo que sabe, pone a prueba ese objeto conocido y a la vez desconocido como una caja con un regalo.

El cumpleaños de Nino llega con el día representado por el cambio de colores en la ilustración y la sorpresa (línea 2): un libro. Lleva a Nino desplazarse del plano práctico de representación al abstracto de la imaginación.

En un principio el desconcierto: “¿Es broma?”

Y la confianza en sus figuras de cuidado: “Pero si aún no has abierto tu regalo” llevan a Nino a un razonamiento científico: “¿Abrir...? ¿Cómo un armario...?”. Con los elementos que conoce (apertura del armario) formula una nueva hipótesis: Abrir le libro como abrir un armario.

Y es un acierto. Encuentra una solución feliz y una verdadera sorpresa: la pirámide azteca, el tesoro del pirata, el elefante, el gato parte de la nueva historia por conocer.

Secreto de familia

Una pregunta por la identidad puede pensarse como organizadora de éste cuento. ¿Cómo soy?, ¿Cómo es el Otro?

La niña se presenta construyendo su subjetividad que no es sin el Otro, sin sus primeros objetos de identificación. En éste caso la madre.

Puertas con cerrojos, puertas entreabiertas y la pulsión epistémica en acción: espiando, generando preguntas, intentando dar respuestas, formulando propias hipótesis “Mi madre es un puercoespín, en realidad”, para nombrar, aquello que genera malestar en el encuentro con el otro.

Desde el equívoco que da comienzo a la investigación – la niña se levantó temprano y “descubrió como era su mamá” –distintos indicadores que se van sucediendo, hacen arribar a la niña a una conclusión (a modo de hipótesis): “y que cuando crezca quizá yo también sea un puercoespín”.

ISOL deja entre líneas la identificación a la madre y una paradoja: ¿quiero o no quiero ser cómo ella?, ¿En qué me asemejo y en qué me diferencio? Al acentuar *en realidad*, refuerza el dramatismo que significa haber descubierto una realidad que previamente al equívoco era otra. Su madre era cómo las demás mamás, pero ahora “¡Le cuesta mucho trabajo lucir como las otras mamás!”.

Trabajo de científico

Equívoco: la niña se levantó más temprano que de costumbre y vio una imagen de su mamá.

Suceso 1: durante el desayuno observó a su mamá.

Suceso 2: Al regresar a la casa su mamá “ya era la de siempre (...)”

Suceso 3: “Ahora entiendo por qué tiene tantos frascos de champú y cremas, y tarda horas en arreglarse para salir”

Conclusión/Hipótesis: “Tengo un secreto: mi madre es un puercoespín, en realidad.”



Le lleva mucho tiempo arreglarse el pelo para salir y lucir como las otras mamás, porque es un puercoespín.

El juego simbólico, característico de la niñez tiene un papel en la historia.

Según S. Freud, la principal ocupación del niño es jugar. A través del juego representa aquello que hace grandes impresiones en su vida y quiere obrar como si fuesen grandes. “Con Elisa jugamos a vestirnos de señoras”.

La función del juego en ésta historia pone en cuestión las identificaciones de la niña a su madre y su par (Elisa). El juego cobra relevancia en tanto produce asociaciones para la niña que corroboran su hipótesis: “Con Elisa jugamos a vestirnos de señoras, pero desde ese día temo que se dé cuenta que somos tan distintas y que cuando crezca, quizás yo también sea un puercoespín”.

Dos momentos del día se presentan temerosos en tanto son los momentos de mayor investigación y descubrimientos: la noche y la mañana.

Sobre la mañana se ha hablado hasta aquí, son los momentos que desembocan la investigación y curiosidad, momento en que se producen los equívocos.

La noche se presenta atemorizadora. Ese momento de retraimiento narcisista de encontrarse a solas consigo misma la hace pensar “cuando crezca, quizás yo también sea un puercoespín”.

Un nuevo equívoco en la mañana hace poner en cuestión la hipótesis de la niña: ver a la mamá de Elisa por la mañana en la cocina.

Hay una nueva conclusión y trabajo científico que cobra eficacia por efecto retroactivo.

Se representaría de ésta manera:

- Suceso 1: la niña pide pasar una noche en lo de Elisa esperando encontrar normalidad.
- Suceso 2: cena con los padres – juego con Elisa – charla – dormir
- Suceso 3: se despierta más temprano para arreglarse el pelo (como la mamá)

- Nuevo Equívoco: imagen de la mamá de Elisa en la cocina: “¡Ah! ¡Un oso! – ¡Dos!”
- Desconcierto – puesta en cuestión de la hipótesis: “Mamita, vení a buscarme”

El final sorprendente de ISOL.

La representación de núcleos familiares: Los Espinoza, los Osorio, los Leonardi, los Aguilar. Deja un espacio para que el lector dibuje a su propia familia.

Vuelve a invitar al lector a preguntarse, interrogarse e imaginar sobre sí mismo.

CONCLUSIONES

Se ha realizado un recorrido que podría sintetizarse en tres ejes:

1. Histórico: concepción histórica-social del niño / Inclusión del niño en la literatura a través de la historia.
2. Teorías psicogenéticas del desarrollo.
3. Análisis de dos cuentos de la obra de ISOL.

El análisis puso su foco en la posición activa del niño en su proceso de desarrollo, la cual es posible dada la concepción actual de niño. Es un niño que se interroga, cuestiona, crea su propio mundo con elementos que se le ofrecen en lo cotidiano. Los niños son protagonistas de sus aventuras y resoluciones.

Sin embargo, se puede pensar en un hecho que *permanece* a lo largo de la historia-social que es el principal tema analizado en estas páginas: la curiosidad infantil. Más allá de la época histórica, de la sociedad de pertenencia, cultura, etc.; la manifestación de la

curiosidad infantil, es un aspecto inherente al desarrollo infantil. Puede tomar diversos matices, centrarse en diversos objetos, considerarse por los adultos de diversas maneras, pero es un aspecto que se mantiene como estructural en el desarrollo del niño.

Esto es ilustrado en los dos cuentos de ISOL: una situación de todos los días como el despertar a la mañana, y una situación específica como es el cumpleaños de un niño se transforman en un hecho curioso que da lugar a una investigación detectivesca.

Lo maravilloso de la literatura es la posibilidad de creación de realidades tan disparatadas como posibles.

Y otra vez ISOL como poeta, juega con los textos e imágenes adecuados, combinando los elementos narrativos para lograr sorprender no sólo a la protagonista del cuento sino al mismo lector y conducirlo una y otra vez a las más diversas imaginaciones y elaboración de sus propias ansiedades.

Lo infantil en ISOL se encuentra en ese punto de creación de un mundo propio donde todo es posible, donde la curiosidad se manifiesta en sus aspectos prácticos y el pensamiento, acercándose el niño a los fenómenos del mundo exterior desde los esquemas que conoce, y modificándolos según sus experiencias.

ISOL pone en escena las vicisitudes de la experiencia, en la búsqueda y creación del sentido.

Queda abierta la posibilidad para un próximo trabajo de realizar trabajo de campo con niños y familia para continuar indagando la temática y el impacto de los cuentos presentados en la población.

Para finalizar, palabras de Andruetto:

“La importancia de la literatura como representación cultural del mundo de la experiencia.”

“Pero, una vez centrada la enseñanza de la literatura en la creación de sentido, aprender a leer literatura permite que las nuevas generaciones accedan, como nos recuerda Bombini (1997), a un discurso modelizador de la experiencia social, utilicen la literatura

como instrumento para pensar mundos posibles o para pensar en éste de otras formas, para construir la subjetividad y para interpretar la experiencia subjetiva.”

BIBLIOGRAFÍA

<http://www.isol-isol.com.ar/ISOL/home-isol-ilustradora.htm>

<http://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/bookbird/v052/52.2.harde07.html>

Actas CEDELEQ IV Cuentos infantiles para estudiantes de ELE de todas las edades 94 CUENTOS INFANTILES PARA ESTUDIANTES DE ELE DE TODAS LAS EDADES Ana Mercedes Patiño Bucknell Universit

ISOL. *Secreto de familia*. (2003). México: Fondo de Cultura Económica.

ISOL *Un regalo sorpresa*. México, Editorial Fondo de Cultura Económica, 1998. Colección *A la orilla del viento*.

<http://www.imaginaria.com.ar/15/4/isol.htm>

RABASA- RAMIREZ, 2012: Memoria académica, Mariel Rabasa y María Marcela Ramírez. “Universo ISOL y la ruptura de convenciones”

GOMEZ, Lucía, KALEJMAN, Cecilia y BIOTTI, M. Florencia “Literatura infantil y desarrollo”, Trabajo libre, expositora, “El desarrollo infantil: problemas, indagaciones e intervenciones”, Facultad de Psicología (UBA), Bs. As., Septiembre 2011.

KALEJMAN, Cecilia – SEGUÍ, María Laura: “Literatura infantil y desarrollo: desarrollo emocional en la etapa deambulatoria”

KALEJMAN, Cecilia – SEGUÍ, María Laura: Trabajo libre, expositora, Jornadas: La clínica en juego III: Infancia y políticas de salud mental, Facultad de Psicología (UBA), Bs. As. Noviembre 2011”

KALEJMAN, Cecilia: “Algunas reflexiones sobre el Vínculo temprano: época y lugar del analista”; publicado en la Revista Universitaria de Psicoanálisis, Universidad de Buenos Aires - ISSN 1515-3894, 2013

COLOMER, Teresa: “La enseñanza de la literatura como construcción del sentido” publicado en *Lectura y vida*, revista latinoamericana de lectura – ISSN 0325/8637, 2001.

<http://www.imaginaria.com.ar/15/8/abrir-el-juego.htm>

LA ESCUELA Y LOS OTROS ESPACIOS DE APRENDIZAJE

¿Talleres literarios en la escuela?

Mabel Zimmermann

RESUMEN

Nos proponemos un diálogo con docentes y estudiantes de docencia y coordinadores de talleres literarios para abordar el tema de la enseñanza de la literatura. Para ello proponemos un recorrido sucinto por conceptos involucrados en la temática que dan eje a las decisiones pedagógicas que tomamos como enseñantes. Pretendemos encontrar algunas líneas desde dónde proponer la lectura y la escritura a los niños que aumenten su gusto por la literatura.

- Escuela. La institución formadora de ciudadanos.
- Otros espacios de aprendizaje: talleres
- Funcionamiento comparativo de los espacios de aprendizaje.
- Desde dónde abordamos el aprender. El lugar de las grandes teorías en los espacios de aprendizaje.
- ¿Qué es la literatura?
- ¿Qué son los talleres literarios?
- Ahora sí ¿Talleres literarios en el aula? Algunas recomendaciones.

LEER...Encontrar un tigre..

Un chico lee por primera vez un libro.
Lo lee, y se sorprende de lo que se le cruza
en el camino, y tal vez lo más admirable sea que
en esas pisadas de hormigas que se llaman letras
pueda encontrar una aventura asombrosa.
(...)
¿ Dónde ese bosque que encierra tanto misterio?
¿Dónde ese tigre que ruge en la espesura?
A veces no pasa nada. Es que nos equivocamos de libro.
O nos equivocamos de momento.
Entonces debemos cambiar, porque hay otro libro
donde la magia nos sigue esperando.
Siempre funciona
Siempre que no sea por obligación
Porque entonces no aparecen las huellas del tigre
ni se oyen sus rugidos en medio de la selva.

GUSTAVO ROLDÁN

INTRODUCCIÓN

La escuela fue hecha para los niños, no para los tigres. A veces algún explorador que conoce la maravillosa sensación de mirarlos a los ojos, hipnotiza a alguno y logra que salte la ventana. Esperamos que sean cada vez más los exploradores que ingresen a las aulas para educar a los niños y que no se priven de abrir la ventana para que animales, volcanes, y planetas enteros entren al aula.

Si bien sabemos que siempre se pierde significado cuando intentamos explicar una metáfora, creemos necesario hacerlo en esta oportunidad porque nos ocupa más que un tema estético, un tema ético, político y pedagógico: La literatura en el aula de la escuela primaria.

Pensar un docente como explorador es permitirnos ver al profesional con una gran dosis de curiosidad y pasión, pensar el libro como un tigre es reconocer en la literatura esa suerte de laberinto donde convive el deseo y el temor. Después de enfrentarnos a un tigre no seremos los mismos, después de leer un libro, tampoco.

Nos interesa analizar el lugar de la experiencia literaria en los primeros años de acercamiento a los cuentos, poesías, juego de palabras y todos aquellos materiales escritos que conforman el mundo de la literatura para niños, dentro de la escuela. Intentaremos encontrar algunas certezas luego de poner en relación conceptos como escuela, aprendizaje, literatura y taller literario.

Para organizar este análisis definiremos y caracterizaremos los distintos conceptos que componen el título de este documento:

Escuela / espacios de aprendizaje/ aprender/ literatura / talleres literarios

Partiendo que un posible concepto de literatura habla de un cuerpo en un tiempo en contacto con un libro de literatura, nos problematiza el contexto en que la relación del niño y el libro se produce, también nos preocupa el rol de los cuerpos y el poder que se ejercen entre los participantes y el lugar que ocupa el libro en ese espacio de poder. A la vez creemos que es posible generar un espacio de aprendizaje muy valioso para los niños en el campo literario acordando un concepto amplio, pero claro de literatura, aportando algunas consideraciones del contexto y revisando los roles de los participantes.

Nos proponemos para lograrlo un recorrido por conceptos que creemos necesario recordar y precisar para luego realizar una serie de recomendaciones para que las propuestas de abordaje en relación con la literatura que se realizan en la escuela alcance los objetivos esperados: Que los niños sean lectores sensibles y críticos de textos literarios. Y por sobre todas las cosas que sientan placer por la lectura.

LA ESCUELA Y LOS NIÑOS

Es sabido que el inicio de la escuela se remonta al 1600. En ese siglo aparece publicada la Didáctica Magna de Comenius (1679). Este documento es fundante dado que en él se analizan elementos que a lo largo de la historia y hasta nuestros días serán propios de la institución escolar. La obra de Comenius se presenta como una respuesta al desafío de educar al cuerpo infantil, había que sacar a los varones jóvenes de la calle.

En ese momento “enseñar todo a todos” y “aprender para llegar a Dios” se consideraron principios ineludibles para colaborar con la organización social. Mientras la burguesía contrataba maestros particulares y las mujeres se educaban en sus casas, la escuela institucionalizaba a los varones pobres que merodeaban por las calles de las ciudades y hacían peligrar el trabajo de los adultos en las fábricas que surgían producto de la revolución industrial. En este sentido podemos ver claramente las fronteras de los objetivos educativos que se perseguían.

A lo largo de la historia, los objetivos que plantea la didáctica Magna, junto a otros dispositivos que se instalan en la escuela, van transformándose, pero nunca dejan de estar presentes.

La Pedagogía junto a la Historia de la Educación se ocupan de estudiar y dar sentido a estos dispositivos. Así se produce la pedagogización de la infancia. Es decir, se significa la infancia como un cuerpo dócil, se establece una noción de normalidad que deviene en normatividad y se prescribe la vida de los niños dentro de la institución escolar. Hay una actitud continua de vigilancia de ese cuerpo: en el aula, en los recreos, en las tareas, en el cuaderno, en la acción de levantar la mano, esperar el turno, responder en forma precisa lo correcto en el momento que se le solicita. Con estos fines además se establece el sistema simultáneo y gradual de enseñanza de los contenidos. Aprender entonces tiene que ver con hacerlo junto con los otros en el momento indicado, partiendo de saberes simples que van repitiéndose de manera cada vez más compleja a lo largo de la escolaridad. Por ejemplo, el sol será contenido

de estudio de todos los años de escolaridad primaria, desde “el sol fuente de luz y calor” en primer grado hasta “El sistema solar” en séptimo.

Cuando los Estados Nacionales toman la responsabilidad de brindar educación gratuita y obligatoria estos dispositivos se profundizan. La utopía pedagógica de Comenius “Aprender para llegar a Dios” se va modificando históricamente. Se aprende para ser buen ciudadano, para ser trabajador, para ser eficiente. Es muy difícil actualmente llegar a un acuerdo acerca de para qué se educa. Tal vez esa divergencia no la vemos tan claramente en la escuela primaria pero en la secundaria es notable: ¿se educa para entrar a la universidad, para trabajar, para ser un buen ciudadano?

También históricamente hubo un docente frente a la clase que impuso su autoridad. Él es quien manda, detenta el poder, fue nombrado por el Estado como dueño del saber desde lo disciplinar a lo pedagógico, él sabe qué y cómo enseñar.

Actualmente los saberes se multiplican y se hacen específicos, desde lo tecnológico, lo científico, lo artístico y socio cultural. El docente comienza a desarrollar el rol de mediador. Él es quien prevé las rutas para llegar a un determinado saber, y/o acompaña el aprendizaje de sus alumnos que en algunas temáticas saben más que él.

Por otro lado, se hace difícil en la actualidad hallar una denominación de infancia única que sirva para definir a los niños. No hay marco conceptual que pueda abarcar las infancias que hoy conviven. Coexisten distintas categorías de análisis desde donde abordar la temática de la infancia: desarrollo cognitivo, contexto social, por ejemplo. Así aparecen “niños con trastornos de aprendizaje” y “niños marginales” como categorías de infancia que modifican el hacer pedagógico de la escuela. Estos mismos niños en su heterogeneidad ponen en tela de juicio la simultaneidad y la gradualidad del aprendizaje que propone históricamente la escuela y además dejan al docente en un terreno inseguro respecto a la propiedad de un saber determinado. Ya no es el docente el que sabe todo y el niño el que no sabe nada. Tampoco es posible unificar una utopía pedagógica (objetivos de la educación). Los únicos dispositivos que se mantienen inamovibles son la obligatoriedad y la evaluación continua.

Esta realidad coloca al sistema educativo en un trance sumamente dificultoso, exige de sus miembros una continua actitud de reflexión que impida el encasillamiento del niño en una categoría, el establecimiento de prioridades en las propuestas de aprendizaje y una singularización de las prácticas que desafían el número de alumnos que tenemos en las aulas. Esto trae aparejado la necesidad de una continua actualización en los saberes que poseen los docentes.

En medio de este escenario el deseo del niño por aprender del primer día de clases muchas veces no sobrevive ante la realización de actividades obligatorias y evaluadas permanentemente, actuando en un sistema donde no se siente protagonista.

Finalmente diremos que es el quien establece qué deben aprender los niños, y cuándo deben hacerlo. Sin embargo hay un último dispositivo transdiscursivo que modera todo el accionar de la escuela: la alianza familia – escuela. Históricamente el docente tenía poder sobre el niño, un poder que traspasaba las paredes hogareñas, si el docente felicitaba, el padre felicitaba, si retaba, el padre retaba. Ahora las cosas parecen estar dadas vueltas. El acuerdo que podamos lograr hoy entre los padres y los maestros en el marco de la institución escolar hará la diferencia en el aprendizaje de los niños/alumnos. Sin importar cuánto podamos profundizar sobre esta cuestión, es el docente, la escuela quien está en condiciones de proponer la participación de la familia, el encuentro, el límite, con el respaldo, claro, de toda la organización escolar.

Desde otro abordaje, Bourdieu (2013) nos aporta los conceptos de campo, hábitos y capital cultural para explicar el funcionamiento de la institución escolar. El campo escolar es ese espacio de juego regido por reglas propias que determinan las relaciones entre los sujetos que se encuentran en él. Cómo saludar, cuándo salir al patio, cómo participar en clase, quién da las órdenes, quién establece lo que está bien o está mal.

Estas reglas logran una internalización en los sujetos que comienzan a elaborar hábitos, cada miembro de ese campo sabe subjetivamente qué se espera de él, cómo debe actuar para ser aceptado. En este interjuego de reglas externas e internalizaciones de conductas esperadas, se construyen bienes que se anhelan, se acumulan, se distribuyen, pierden y/o consumen. Se trata fundamentalmente de bienes simbólicos. Este capital simbólico cultural está ligado a los conocimientos, la ciencia, el arte, los valores,

las habilidades; en lo concreto, pueden referirse a libros, títulos escolares, habilidades deportivas, lectoras, etc. ¿Qué desea un niño en la escuela primaria? ¿Aprender, sacarse una buena nota, complacer a su maestra y/o a sus padres?

Para finalizar, la escuela se presenta hoy como un espacio de cambio en el que sobreviven dispositivos históricos que hacen a la institución escolar, necesarios para que cumpla con el objetivo de educar al ciudadano, pero que requieren una reflexión continua para encontrar las herramientas que permitan estimular el deseo de aprender de los niños.

OTROS ESPACIOS DE APRENDIZAJE

Fuera de las puertas de la escuela existen diversos espacios de aprendizaje. Si bien sabemos que aprendemos continuamente y en todas partes, existen en la sociedad lugares en los que se enseñan conocimientos específicos. Vamos a aprender a cocinar, a hacer deporte, inglés, computación y también vamos a espacios que llamamos talleres a aprender arte: Plástica, literatura, música. Veamos ahora cómo funcionan los dispositivos escolares en otros espacios de aprendizaje.

La autoridad del docente: elegimos los cursos y avalamos la autoridad de quien los dicta. Medimos su saber de alguna manera (me sirve o no me sirve, me divierte o no, mejora mi trabajo o no) Al no ser obligatorio se necesita un constante estímulo para que los alumnos continúen asistiendo. Con respecto al concepto de alumno, la heterogeneidad en el grupo siempre está presente, por lo que la atención a la singularidad es el eje didáctico. También resulta que muchas veces los cursos no son tan numerosos como en una escuela, esto colabora con la atención personalizada del alumno. A la vez como los cursos son acotados a una temática o un área de aprendizaje, los diagnósticos de capacidad cognitiva pierden relevancia y los grupos suelen ser muy heterogéneos en sus procedencias socio culturales. Desaparecen entonces las categorías “discapacidad” “marginalidad” porque hay un objetivo, un contenido y una actividad que los reúne y la pertenencia tiene que ver con la identificación del grupo con ese espacio y con lo que se hace allí.

La simultaneidad y la gradualidad también aparecen desdibujadas porque si bien existe un orden en el proceso de enseñanza, éste se encuentra desvinculado de otros aprendizajes. Así en cada espacio de aprendizaje, el docente decide un método de enseñanza que no siempre se relaciona con que todos aprendan todo, sino que puede realizar un recorte de contenidos mínimos y ofrecer potenciales aprendizajes en otras áreas. Aprenderá a cocer, a usar la máquina, pero cada quién puede hacer diferentes elementos. Esto es posible porque no existe un currículum prescriptivo como en la escuela.

Luego de esta caracterización general que puede encontrar excepciones en el abanico de ofertas de aprendizaje que existe fuera de la institución escolar, nos interesa centrarnos en el aprendizaje que proponen los talleres que ofertan las comunas o bien espacios privados que promueven la lectura y la escritura de textos con intención literaria. Centraremos la comparación en este tipo de espacio de aprendizaje y la escuela.

Comparación de dispositivos en el aula y en un espacio de aprendizaje destinado a los niños (taller literario)

Escuela Otros espacios de aprendizaje

Currículum establecido Currículum abierto

Gradualidad de los contenidos Propuestas desafiantes y no consecutivas.

Simultaneidad Propuesta abierta que singularmente se resuelve de diferentes maneras provocando aprendizajes diversos.

Concepto de alumno: niño sentado que aprende por un camino que le indica el docente. Concepto de infancias múltiples. Distintas edades, distintos grupos sociales...

Obligatoriedad Opcional

Evaluación: el docente establece qué está bien y qué está mal. Seguimiento singular, sin promoción. Los niños toman juicio sobre sus propios trabajos.

docente como indicador de tiempos y contenidos de aprendizaje Docente como estimulador y facilitador del acceso a distintos aprendizajes

Utopía pedagógica: el alumno debe poseer los conocimientos que la sociedad delegó en la escuela para que fueran enseñados Utopía pedagógica: que el niño encuentre una manera de expresar sus emociones, que disfrute del lenguaje y se adentre en las huellas de la literatura.

Alianza escuela / familia: continua relación que no puede negarse. Exige una negociación continua. Alianza con la familia: a partir de los resultados de aprendizaje. La familia tiene la libertad de no llevar más al niño si así lo considera.

Para explicar este desfase entre los espacios de taller y de aula volvemos al concepto de “habitus” que Pierre Bourdieu (2013) entiende como las formas de obrar, pensar y sentir originadas en la posición que una persona ocupa en la estructura social. Por otro lado, tomaremos el concepto de “campo” considerado por el mismo autor como el espacio de relación que se crea en torno a la valoración de hechos sociales tales como el arte, la ciencia, la religión, la política, etc.

Como es de sospechar, en los “campos” que se conforman en torno al taller literario y el aula, se encuentran actores que poseen “hábitus” particulares y, por tanto, diferentes capitales simbólicos que otorgan cierto poder y que son muy diferentes en un caso y otro. Los dispositivos transdiscursivos que atraviesan la escuela desde su origen en el siglo XVII hasta nuestros días dan cuenta del lugar de poder del docente en cuanto a su saber y su control sobre el grupo de alumnos, la sujeción a un programa de estudios promovido desde el Estado, la obligatoriedad legal de asistencia a la escuela, la gradualidad y simultaneidad de desarrollo de contenidos de alguna manera regulan las prácticas escolares, mientras tanto en el taller el alumno es además, cuando el taller no es estatal o está subvencionado, un cliente que paga por un servicio que realiza a contraturno como actividad alternativa o esporádica lo que le otorga cierto poder que no tiene en el aula, no reviste asistencia obligatoria, el tallerista coordinador se corre de su lugar de poder disciplinario para favorecer prácticas de construcción del conocimiento a partir del auto control y los contenidos si bien tienen una graduación ésta

no siempre se relaciona con el acrecentamiento de la complejidad sino que intenta instalar desafíos a partir de lo lúdico que estimulen al niño a aprender y a encontrar un significado valioso a ese aprendizaje; además ese saber se encuentra tanto en relación con los desafíos que presenta el coordinador como respecto a los saberes que posee el niño.

El niño sabe qué se espera de él en el aula y asume su rol de alumno. En el espacio de taller se le presenta la oportunidad de tomar otras decisiones debido al corrimiento de algunos dispositivos pedagógicos. Puede decidir leer o no, porque no será evaluado con una nota por ello y su producción no recibirá un aprobado o desaprobado, porque se trata de su escritura, su producción. Puede incluso no realizar la actividad o realizar otra. La obligatoriedad y la evaluación son desplazadas por la estimulación.

Finalmente, encontramos en la utopía pedagógica un desacuerdo en estos dos espacios que puede confundir a los niños dado que cada espacio tiene fines propios, si bien los fines del taller (gustar de la lectura, expresarse libremente, conocerse a sí mismo y valorar sus producciones) forman parte de los fines que se propone la enseñanza de la lengua, las metodologías didácticas suelen requerir conductas diferentes en cada espacio de aprendizaje. Como ejemplo muy simple, en los talleres enseñamos a tomar palabra, en la escuela deberá levantar la mano para hablar. El objetivo de la literatura que involucra el conocimiento del lenguaje parece ser prioritario en la escuela, mientras en los talleres se estimula el conocimiento de sí mismo y el de los distintos mundos psicológicos o no que presentan los materiales literarios que se abordan.

APRENDER

Creemos necesario revisar el concepto de aprendizaje que revelan las tres teorías principales de desarrollo del conocimiento. Revisadas ya las características contextuales del aprendizaje dentro y fuera de la escuela, es necesario determinar qué visión de aprendizaje y por tanto qué caracterización de la función docente pueden brindarnos los autores de las principales teorías del desarrollo del conocimiento. Esto nos permitirá involucrar específicamente el acto de aprender dentro del campo literario.

El pasado histórico y el pasado íntimo relacionado con la vida familiar es la principal preocupación de Freud. Cómo liberar al hombre de los abusos del pasado que tienen incidencia en sus actos presentes es su objetivo de estudio. A través de la explicación de lo irracional estudia formas en que pueda ser vencida la zona no consciente, para arrancar las raíces de las “neurosis esclavizadoras”. Traspasando las defensas y analizando los sueños trata de “burlar al inconsciente”.

Objetivo y apegado a la razón científica fue considerado por sus seguidores como un liberador. Considera la liberación como un asunto privado, que se lleva a cabo entre el sujeto y su analista en una relación de transferencia que permite que el pasado se proyecte sobre el presente para poder acceder a él sin trabas y lograr establecer un equilibrio entre el principio de placer y el de realidad. El habla es el vehículo para lograr la liberación.

Piaget estaba preocupado por el presente. Estructuralista, pone el énfasis en procesos sincrónicos más que diacrónicos. El desarrollo es un esfuerzo por hallar un equilibrio entre la asimilación del mundo al pensamiento representativo tal y como se ha desarrollado en ese momento y de acomodación al mundo por medio de cambios en el pensamiento que lo representa mejor. Todo es preparación y dicha preparación está basada en la educación de la experiencia y de la acción. Su punto crítico es permitir que la estructura de conjunto creciera de forma natural a través de la acción en el mundo, para hacer realidad la lógica interna que permite representar ese mundo en el que originalmente ha emergido.

El proceso de desarrollo es un monólogo, el niño se enfrenta solo al mundo donde hay algunas regularidades invariantes. Su tarea es construir una representación de dicho mundo, el lenguaje entra en el sistema como un sub producto o como un síntoma de la semiotización de los procesos cognitivos internos y este proceso semiótico no procede del exterior sino del logro de la reversibilidad lógica.

Vigotski, su interés radicaba en el futuro y en cómo el niño se apropia del bagaje generativo con el cual construir mundos posibles. Fue un constructivista. Pensaba que se utilizaban los instrumentos de la cultura para crear el presente y el futuro, siendo uno de los instrumentos la conciencia que, para él, era esencialmente social. La mente humana ni crece naturalmente, por bien alimentada que

esté, ni se encuentra libre de las trabas de las limitaciones históricas. “Ni la mano ni la mente, por sí mismas, pueden lograr mucho sin la ayuda de instrumentos que las perfeccionan”. El crecimiento es de afuera hacia adentro, aunque eso sea sólo una cara de la moneda. La inteligencia consiste en la capacidad para comprender y utilizar los dispositivos intelectuales y lingüísticos, culturalmente transmitidos como prótesis de la mente. El lenguaje tiene el doble papel de representar el mundo y de comunicárselo a los demás.

Para Piaget y para Freud el lenguaje es un medio para clasificar los pensamientos de uno mismo sobre el mundo. Para Vigotsky era más que esto porque su modelo de desarrollo era radicalmente más social.

Hay formas de diálogo e interacción que llevan más fácilmente a la reflexión que otras. Cualquier cosa que lleve al niño a distanciarse de sus propios actos, a girar en torno de su propia actividad, es probable que le conduzca a comprensiones súbitas y a ganar en perspectiva.

El profesor para el mundo de Freud es un terapeuta-liberador, en un punto es irrespetuoso con el trabajo hercúleo que supone usar bien la mente, en su punto más sensato, lleva a una forma de respeto que es la base de una sociedad liberal, no proporciona una visión del profesor como colaborador del logro intelectual del niño.

Para Piaget la educación es la oportunidad de iniciar él mismo las acciones sobre el mundo de tal forma que pueda similar y acomodar los resultados a éstas, según el estadio de desarrollo en que se encuentre. Hay desinterés sobre la naturaleza y función del profesor.

Vigotski concibió la educación en sus términos más viables, era una continuación del diálogo por el que se construye el mundo social de realidades constituyentes. La conciencia del profesor, y su capacidad para hacer que esta conciencia sea accesible a otros, como ayuda para lograr conocimiento y habilidades es un punto crucial en su teoría.

LA LITERATURA

A continuación haremos un acercamiento al concepto de literatura mediante un recorte que deja afuera a las teorías históricamente valoradas. Nos interesa darle valor al término dentro del ámbito de la infancia como campo de aprendizaje, es por ello que recurrimos primeramente a Lev Vigotsky.

Este autor considera que la conciencia se conforma a partir de la interiorización de la palabra. En su libro “Pensamiento y habla” (2007) expresa:

“La conciencia se refleja en la palabra como el sol en una pequeña gota de agua. La palabra es a la conciencia lo que un mundo pequeño es a uno grande, lo que una célula viva al organismo, lo que un átomo al universo. Es el pequeño mundo de la conciencia. Una palabra con sentido es el microcosmos de la conciencia humana. ”La palabra es a la conciencia lo que una célula es a un organismo” (515)

Esta interiorización de la palabra se realiza por tener el hombre Pensamientos Psicológicos Superiores Avanzados (no rudimentarios) que suponen una relación del sujeto con las herramientas semióticas, por ejemplo, la literatura. El manejo de diferentes herramientas es lo que amplía el mundo intelectual del sujeto. En su libro Psicología del arte (2006) postula:

“La verdadera naturaleza del arte es la transubstanciación, algo que trasciende los sentimientos ordinarios; pues el miedo, el dolor o la excitación que el arte causa incluyen algo que está por encima y por debajo de su contenido normal y convencional . Ese algo vence a los sentimientos de miedo y de dolor, transforma el agua en vino, cumpliendo así el fin más importante del arte. Un gran pensador dijo en cierta ocasión que el arte guarda con la vida la misma relación que el vino con la uva. Quiso decir con ello que el arte toma su material de la vida, pero a cambio ofrece algo que su material no contenía” (297)

Explica así que la expresión artística muestra aquello que no encuentra manifestación en la vida cotidiana, que es eco de procesos inconscientes y a la vez sociales. En el arte confluyen las experiencias íntimas del creador teñidas de su experiencia social. Además de tener una función catártica individual se vive también como una experiencia social dado que existe un diálogo permanente, una dialéctica ininterrumpida entre las manifestaciones artísticas y la vida. En relación a la educación se pregunta el autor si puede enseñarse a gozar del arte, si es que en realidad podemos influir en los procesos inconscientes que demandan la creación y el goce de las obras de arte. Su respuesta es que los procesos conscientes orientan a los procesos inconscientes y que el lugar del docente es el de la selección y determinación de procesos conscientes que estimulen el surgimiento de procesos inconscientes que acerquen a los niños a la creación y al goce estético.

Más adelante, Vigotsky hace una aclaración respecto del arte en la vida infantil. Establece que la respuesta infantil al arte es totalmente distinta a la de los adultos, dado que para los niños existe una similitud psicológica entre el arte y el juego. El arte le propone al niño nuevos mundos ficticios distintos del mundo real donde jugar:

“Al llevar al niño a un mundo donde todo está patas arriba, le ayudamos en su trabajo intelectual, porque el niño se interesa en crear un mundo tan enloquecido para así poder convertirse de manera más efectiva en el amo de las leyes que rigen el mundo real”. (315)

De esta manera, Vigotsky sustenta las propuestas de acercamiento del niño a la lectura de literatura y a la escritura de imaginación por ser herramientas semióticas propiciadoras de procesos que le permiten apropiarse de experiencias sociales y hacer catarsis de sus emociones más íntimas en una “aproximación dialéctica original, fundamentalmente emocional, a la construcción de la vida” (316). Los educadores son mediadores en este encuentro del sujeto con el mundo artístico y son quienes posibilitan la consecución de experiencias que le permiten al estudiante incorporar a su vida las obras de arte, para que puedan captar las sutilezas del lenguaje y establecer hipótesis respecto a lo no dicho del texto.

Si bien la mente trabaja con signos, éstos son meros instrumentos. Es el sujeto quien les da sentido estableciendo relaciones entre diferentes campos de significación y generando significados alternativos o complementarios. Puede incluso entrometerse en los procedimientos de elaboración de textos artísticos para analizar los efectos en el orden de la emoción que produce en los receptores. Por estos motivos las obras con las que se ponga en relación al estudiante deben ser abiertas a las sutilezas del significado y de la interpretación. La propia expresividad se logra en contacto con la obra de arte, su observación, su lectura y disfrute. El joven aprende que una obra se trata de un material al que se le da cierta forma, esto actúa como un conocimiento potencial, un punto de llegada posible al que puede acceder partiendo de su propia expresividad y el conocimiento de los procedimientos de las obras de arte mediante un docente preparado para acompañarlo en este sentido. El arte es social, dice Vigotsky refiriéndose a que el texto, al provocar una catarsis íntima, contribuye a la acción social, permite al sujeto encontrar una forma de adaptación al favorecer la canalización de sus emociones personales. Los maestros se encargan de mediar entre la cultura literaria de alto nivel y la autoexpresión de sus alumnos. Ayudar a que puedan desprenderse los significados de sus contextos habituales, vinculando el texto artístico al mundo vivencial y emocional de los niños o jóvenes para que puedan resignificarlos. Para Vigotsky (2006) en la lectura y producción de arte se vinculan diversas funciones psíquicas (percepción, memoria, emociones, pensamientos) con los signos y los sistemas de signos. La literatura es un discurso privilegiado activador de estos procesos cognitivos complejos.

1. Posibilita una comprensión múltiple dado que el lector codifica la materialidad del texto en diferentes niveles (oracional, estructural, psicología de los personajes, etc).
2. Si los individuos aprenden en relación con los objetos, los otros y consigo, en la relación del sujeto con el arte se activan las tres formas de adquisición en cuanto al objeto/mundo ficcional que propone la obra, los personajes y en la configuración de identificaciones subjetivas.
3. La literatura es una voz que diferencia el yo de los demás por tanto provoca metaconocimiento a través de la abstracción dado que a partir de la lectura el lector toma contacto con un mundo extraño diferente del habitual.

4. El enseñante debe estar más capacitado que el alumno para ayudarlo a transitar lo que Vigotsky llama “zona de desarrollo próximo” (2007:354), dado que podemos considerar a los textos como modelos de inteligencia en tanto se constituyen como formas de conocer que no son habituales a las que el maestro debe tener acceso y que son potenciales logros de aprendizaje de sus alumnos.
5. La lectura literaria desautomatiza el lenguaje y desvía los procesos rutinarios provocando un extrañamiento en los usos de los sistemas de signos y en relación a las significaciones habituales.
6. Frente al texto literario el lector se ve obligado a disponer de un amplio repertorio de procedimientos fónicos, léxicos, sintácticos, composicionales que son disruptivos respecto al procesamiento automático que es utilizado frente a otros textos, dado que debe desentrañar diferentes figuras retóricas.

Establecida la importancia de la literatura en la construcción del sujeto, en cuanto a su subjetividad y en cuanto a su participación social, nos interesa interiorizarnos en el concepto de taller literario.

TALLERES LITERARIOS

“Los talleres literarios no sirven para nada”. Abelardo Castillo.

“Un taller es fundamentalmente un lugar de encuentro donde alguien que tiene una vocación literaria viene a encontrarse con sus pares”. Isidoro Blaisten

“El coordinador no inventa nada, sólo saca a la luz lo que ya está en el que viene al taller”. Elizabeth Ascona Cranwell.

El término taller, reviste cierta opacidad y heterogeneidad en los estilos y objetivos. Estas condiciones hacen compleja la caracterización de los talleres específicamente literarios. Hablamos de opacidad en el término taller porque las representaciones que solemos hacernos de un taller se refieren a un lugar de construcción de objetos mediante una actividad física y conjunta. En el caso de los talleres literarios el objeto es la lectura y la escritura, la actividad, fundamentalmente mental mientras nuestro cuerpo permanece

inerte en una silla, y en la cual hay un protagonismo de la subjetividad. Si bien el grupo colabora y aporta en las lecturas de las propias escrituras, el trabajo de escritura es sumamente solitario. Es raíz de estas contradicciones que el término taller se presenta difuso y suele ser utilizado para muchas actividades que no revisten cercanía con aquello que debiera ser una propuesta de taller. Diremos, sin extendernos demasiado, que se trata de espacios de aprendizaje con al menos las siguientes características:

- Propuesta placentera de lectura y escritura de textos de imaginación.
- Actitud de facilitador y estimulador de la actividad por parte del coordinador produciendo un borramiento de la obligatoriedad y recurriendo a herramientas de evaluación singularizantes.
- Trayectos abiertos de aprendizajes.
- Producción significativa de los objetos propuestos.

Desde la perspectiva de los asistentes a talleres literarios, se trata de espacios muy placenteros para aquellos que desean encontrar otras herramientas para seguir expresándose creativamente mediante el lenguaje. Se podría pensar que el término taller tiene más relación con el trabajo interno del escritor: seleccionar, medir, probar, cambiar, en un trabajo artesanal con la palabra para crear la forma que encierre con claridad, especificidad e intensidad la idea.

Respecto a la heterogeneidad de propuestas encontramos talleres que prefieren centrarse en los juegos del lenguaje, otros en la expresividad de los participantes, algunos que prefieren actividades de lectura y otros que centran su actividad en la escritura, a veces con propuestas de escritura colectiva y otras individuales.

En cuanto a los talleres literarios para niños, podemos encontrar tres teorías:

- 1- Una postura conservadora que hace pie en el aprendizaje sistemático de una gramática y del léxico proponiendo escrituras que imiten a autores canónicos.
- 2- La perspectiva cuyo referente fundamental es Rodari (ibid.) que, en las antípodas de la teoría anterior, basa las prácticas escriturarias en la imaginación y el extrañamiento del texto (contexto, estructura del texto, invención de palabras, etc.) Esta perspectiva

abreva en la convicción de que existe una creatividad innata en el niño a partir de la cual puede hallar formas renovadas de expresión de sentimientos y emociones y facilitar la comunicación. Así, se corre de las formas convencionales de trabajo escolar con la literatura.

3- Actualmente a partir de nuevas teorías anglosajonas existe una perspectiva que mira al texto como un proceso largo y riguroso de planificación, producción y corrección de borradores hasta arribar a un texto terminado.

Sin embargo, cuando analizamos la producción específica de un texto literario encontramos que los aspectos rigurosos de sintaxis y léxico aparecen en distintas fases de la producción, y que la imaginación y la creatividad son punto de partida siempre para iniciar cualquier escritura y un momento crucial para lograr el éxito de la enseñanza, sin que ello desdibuje la visión del texto como un proceso complejo de construcción de forma y sentido.

Así pues, adherimos a la postura de Rodari, en cuanto al estímulo necesario para vencer el desafío de la hoja en blanco. Sus propuestas involucran procedimientos que se relacionan con distintos usos y circunstancias que se constituyen en verdaderos desafíos para la construcción de distintos tipos de textos (instrucciones, recetas, narraciones, argumentaciones, etc.) La focalización en las funciones expresiva y poética del lenguaje es prioritaria para lograr una actitud favorable y proactiva del niño como protagonista en la producción de un texto, además de potenciar la lectura. A la vez, la propuesta de lectura placentera es determinante para lograr una lectura eficaz, y ésta promueve aprendizajes que favorecen el proceso de producción de textos. Por tanto es imprescindible la propuesta de actividades iniciales de lectura y escritura relacionadas con la imaginación, el juego y el placer para sostener los aprendizajes más rigurosos que implican la construcción de textos complejos. La actitud del docente es crucial para propiciar una buena relación del niño con los procesos de lectura y escritura. Es él quien promueve un ambiente afectivo de confianza y diálogo, da cuenta de la importancia social y cultural de estas capacidades, y lleva a cabo procesos de evaluación que son constructivos y estimulantes más que sancionadores.

A continuación nos centraremos en caracterizar cuatro tipos de talleres literarios.

- Propuesta de Rodari
- Escuela-taller de escritura colectiva de Barbiana
- Propuestas por géneros literarios de Francisco Rincón y Juan Sánchez Enciso
- Talleres que proponen “la consigna” como punto de partida: Grafein y El Escriturón

Propuesta de Rodari

Rodari en su “Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias” (1998) nos narra algunos modos en que creaba historias junto a sus alumnos. Con cierto aire surrealista su propuesta se sostiene en el encuentro inesperado e insólito de elementos que pertenecen a ámbitos muy distantes (perro- armario). Así hallamos una de sus propuestas más difundidas: “el binomio fantástico”. Podemos mencionar otras como la construcción de limerick, la nebulosa, el prefijo arbitrario, las hipótesis fantásticas, todas ellas tienen su eje en la imaginación y el juego con las palabras. La propuesta de este autor se desarrolla fuera del ámbito escolar aunque algunos docentes activos adaptaron sus propuestas al aula. Por su libro es el autor más reconocido como innovador en la manera de proponer la producción de textos a los niños. Para él la imaginación tiene un lugar central en el proceso de composición de un texto así como también el valor liberador de la palabra, otorgándole siempre un carácter festivo a la actividad de inventar historias. Recorramos algunas de sus ideas:

"Por medio de las historias y de los procedimientos fantásticos que las producen, nosotros ayudamos a los niños a entrar en la realidad por la ventana, en vez de hacerlo por la puerta. Es más divertido y por lo tanto más útil." (30)

"Una manera de hacer productivas las palabras, en sentido fantástico, es deformándolas. Lo hacen los niños para divertirse: es un juego que tiene un contenido muy serio porque les ayuda a explorar las posibilidades de las palabras, a dominarlas, forzándolas a declinaciones inéditas; estimula su libertad de 'hablantes', con derecho a su personal parole (¡gracias, señor Saussure!); anima en ellos el anticonformismo." (:33)

"¿Por qué a los niños les gustan tanto las adivinanzas? A primer golpe de vista, diría, que es porque representan de forma concentrada, casi emblemática, su experiencia de conquista de la realidad. Para un niño el mundo está lleno de objetos misteriosos, de acontecimientos incomprensibles, de figuras indescifrables. Su misma presencia en el mundo es un misterio que resolver, una adivinanza que descifrar, dándole vueltas, con preguntas directas o indirectas. El conocimiento llega, con frecuencia, en forma de sorpresa. De aquí el placer de probar de forma desinteresada, por juego, o casi por entrenamiento, la emoción de la búsqueda y de la sorpresa." (48)

Como podemos advertir, el pedagogo italiano, muy cercano a Jean (1996), postula que la acción del sujeto, su posibilidad de comprender el mundo que lo rodea y hasta la misma posibilidad del lenguaje son fenómenos que están profundamente ligados a su capacidad imaginativa. El juego con las palabras para la creación de mundos diversos permite la actuación sobre la realidad.

Escuela taller de Barbiana (Benigno Delmiro Coto, 2006: 48)

Las crónicas de viajes y las cartas fueron los textos sobresalientes. Se pueden observar en esta propuesta varias fases:

a- Elección del tema y su lector: el docente establece colectivamente con los alumnos el tema que se desarrollará, a quién será dirigido (aunque no sea real la comunicación), extensión, planteo de objetivos básicos de redacción.

- b- Se recogen en la pizarra las propuestas de escritura.
- c- Clasificación de estas propuestas en grupos por temáticas semejantes.
- d- Organización de las ideas de cada grupo.
- e- Cada grupo construye como texto coherente esa serie de ideas.
- f- Focalización en la estructura textual. Proceso de evaluación del texto por parte del grupo y correcciones sintácticas y gramaticales y también de sentido.
- g- Lectura y corrección del texto buscando la transparencia del mismo (simplificación de enunciados, eliminación de palabras confusas) y la adaptación al contexto (significado de las palabras)
- h- Leer el texto a otras personas que no hayan participado del espacio de escritura para conocer su opinión y para luego discutir las posibles correcciones y retocar el texto si se considera necesario.

Propuestas por géneros de Francisco rincón y Juan Sánchez Enciso (Beningno Dalmiro Coto 1992:13)

Tiene como objetivo la redacción personal de textos. Mediante propuestas explicativas mínimas se propone la escritura desde el tanteo, el ensayo y el error. El texto que su autor rechaza se tira y se vuelve a comenzar hasta que se considera aceptable. El trabajo se centra en la importancia que tiene para el alumno aquello que escribe y el orgullo que en él despierta la construcción de un texto propio que lee a sus compañeros y que integra a una antología. Interesan las obras como ejemplos de escritura y los autores como expertos usuarios de estrategias de construcción de textos. Se apuesta a un clima afectivo de diálogo y consulta. Si bien no da respuestas rápidas y concretas a dificultades de comprensión, sintaxis y ortografía, posibilita un trabajo de orientación particular. Colabora con estas situaciones el papel del docente que es más abogado que juez y la posibilidad de los alumnos de compartir sus textos, las lecturas colectivas. La evaluación es una instancia constructiva dentro del proceso de producción de textos.

La composición escrita a partir de consignas

A principios de la década del setenta un grupo de alumnos y profesores de la carrera de letras de la UBA resuelve comenzar a reunirse para escribir y reflexionar sobre las prácticas de escritura. Si bien al instalarse en el país la dictadura militar este colectivo se disuelve, cada miembro continúa trabajando en el mismo sentido. Fruto de este grupo se edita en España, en 1981, El libro de Grafein. Teoría y práctica de un taller de escritura, en el que Mario Tobelem, Maite Alvarado y María del Carmen Rodríguez, junto a otros autores, escriben una antología con las consignas de escritura inventadas por el grupo. Esta vertiente funda la importancia del taller en las experiencias de invención con la palabra. El producto es bueno si parte de una buena consigna de escritura que debe responder al principio “valla y trampolín”. Es decir, cada consigna tiene que involucrar una libertad y una restricción. Escribir textos con vocales faltantes, extender expresiones sin modificar el orden de las palabras, son algunas opciones.

Los miembros de Grafein se distancian de la mirada canonizada de la literatura y lo ponen en evidencia al dejar el término “literario” para los talleres y comenzar a llamarlos “talleres de escritura”. No consideran la práctica de la escritura creativa como un espacio de inspiración donde se plasman las emociones, sino como una actividad lúdica y de experimentación con la palabra. Gloria Pampillo en 1983 publica “El taller de escritura” donde retoma la experiencia de Grafein y realiza una reformulación dirigida a la escuela. Este trabajo cobra relevancia porque la autora aporta sus conocimientos y experiencias como coordinadora de talleres y también como escritora de género.

No podemos dejar de mencionar a Rosana Bollini y Maite Alvarado que desde distintas ediciones han analizado las propuestas de talleres de escritura y han trabajado en su reformulación para que sean incorporadas en la educación formal.

LAS CERTEZAS PROMETIDAS

Llegó el momento de poner en relación los conceptos desarrollados para llegar a las certezas prometidas. Certezas que surgen de lecturas teóricas y una experiencia de coordinación de talleres para niños de una década. Por tanto son en parte subjetivas y también momentáneas.

El niño, más que nunca, en relación con el arte como juego, escapa a todo concepto de infancia que quiera recortar su capacidad creativa. Una propuesta de textos diversos, no circunscripta a una edad determinada, ni a género prescripto por las editoriales y/o las modas colaborará para que cada sujeto encuentre su propio camino lector y descubra y desarrolle sus capacidades orales y de escritura. Los dispositivos pedagógicos que constituyen históricamente la institución escolar van a contrapelo de los requerimientos de un espacio en el que se pretenda desarrollar un taller literario. Los bancos en fila, la cantidad de alumnos, el curriculum, los timbres y horarios, incluso algunas veces, el material literario con el que cuenta la escuela no colaboran con el desarrollo de actividades placenteras relacionadas con la lectura y escritura de textos literarios.

La simultaneidad y la gradualidad se constituyen en dispositivos que es necesario desarticular. Si bien las propuestas de lectura y escritura suelen ser colectivas, los trayectos de aprendizaje son siempre singulares.

También es necesario que el docente se corra de su rol de disciplinador del cuerpo dócil del niño y evaluador constante. A veces, la actividad se confunde con desorden, esto no significa un todo vale, pero conlleva un proceso complejo para el niño aprender a relacionarse en espacios de mayor libertad que el aula dentro de la escuela. Respecto a la evaluación, que sabemos que es un proceso constante e inherente a las propuestas de aprendizaje, en los espacios de taller se torna invisible, no tiene manifestaciones frente al lector y productor de los textos. Imposible colocar una nota, o bien o mal, a un objeto artístico. La evaluación se traduce en un acompañamiento singularizante que estimula los aprendizajes relacionados con el conocimiento de sí mismo, del lenguaje y del mundo, principales objetivos de la enseñanza de la literatura.

En un taller literario el capital cultural está compuesto por el juego de palabras, la lectura, el conocimiento de los trayectos literarios de algunos autores, las capacidades expresivas de lectura, valentía de imaginar lo posible y lo imposible para escribir un texto propio.

Esto solicita la modificación del campo y hábitos, se necesitan otras circunstancias de aprendizaje y otras normas, regidas por la confianza y la cordialidad, sin notas, sin levantar la mano para hablar, sin obligaciones de lectura, sin consignas estrictas.

Pudimos observar tanto en las posturas teóricas frente al desarrollo del conocimiento y en la caracterización de los talleres literarios que el rol docente es definitorio. El docente es quien establece el estilo del taller, proyecta la actividad y a la vez está abierto al cambio. Cada experiencia de taller es subjetiva para cada participante y el docente debe monitorear el interés, el deseo de cada niño y los miedos que imperan a la hora de leer y escribir.

El placer en la lectura y la producción de textos propios se constituyen en oportunidades para encontrar otros espacios de expresión que pueden tener relación con otros niños, la familia y/o la comunidad, favoreciendo la relación de la escuela con el exterior a ella y resignificando su función social.

Nos parece definitorio, concluyente, ineludible considerar la formación docente como lector de literatura y escritor de textos narrativos y/o poéticos. En este sentido no se puede enseñar aquello que uno mismo desconoce. Es la primera variable en la que debemos trabajar si en realidad pretendemos conseguir un rol fundamental de la escuela en la formación de niños lectores sensibles y críticos que disfruten de la literatura: formar maestros apasionados por los tigrés, que se animen a mirarlos a los ojos.

ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA ORGANIZAR UN TALLER LITERARIO EN LA ESCUELA

El espacio: Ambientar un espacio que abrigue, donde los ruidos no interrumpen, donde nuestro cuerpo se sienta cómodo para poder llevar a cabo la “ceremonia de la palabra”. Un espacio amplio, pero a la vez contenedor. Almohadones, colores que no sean estridentes, la posibilidad de escuchar música que invite a la búsqueda interior de la palabra. Si es posible contar con un escenario, un espacio desde el cual tomar la palabra para darla a una audiencia.

Tiempo: Será necesario constituir un ritual, tomar el espacio de lectura en días y horarios fijos para que los niños anhelan el momento de encuentro con el libro. Dos horas al menos son necesarias para desarrollar un encuentro y al menos una vez por semana. El espacio puede funcionar además como premio: “Si terminamos podemos irnos a leer”

Los libros: Una biblioteca nutrida, distintos géneros y autores, que inviten a una búsqueda personal. No sólo libros para niños, autores como Cortázar, Galeano, Benedetti y otros que estime el docente no pueden faltar. Si están todos expuestos pueden entorpecer la concentración frente a una actividad de narración y/o lectura. Ordenados por género o por autor en bibliotecas permitirá a los niños organizar un itinerario de lectura.

Los objetivos: Los talleres literarios no se constituyen para enseñar gramática y ortografía, sin embargo los niños aprenden gramática y ortografía en la búsqueda por elaborar un texto para leer a un lector o conformar una antología. Los objetivos fundamentales de un taller literario son los de dar la oportunidad a los niños de realizar distintos trayectos lectores en los que se encuentren con distintos autores y géneros, y brindar la posibilidad de encontrar herramientas para expresarse estéticamente a través de la palabra escrita. Aprende además, a tomar la palabra, a escuchar, a disfrutar del silencio, a decir lo que siente de distintas maneras, a valorar al otro y a valorarse.

El coordinador de taller: No bastará la formación en Lengua y Literatura, se tendrá que leer hasta emocionarse, escribir hasta disfrutar de la creación de una metáfora que desnude una verdad y a la vez la proteja, nadie puede invitar a jugar si no se anima a hacerlo.

BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, Pierre (1990) *Sociología y Cultura*. Editorial Grijalbo. México.

..... (2004) *El oficio de sociólogo*. Editorial Siglo XXI S.A. Bs. As.

..... (2005) *Capital cultural, escuela y espacio social*. Editorial Siglo XXI S.A. Bs. As.

- BRUNER, Jerome (2002) Capítuo I Concepciones de infancia: Freud, Piaget y Vigotsky en *Acción pensamiento y lenguaje*. Ed. Alianza. Madrid.
- CARLI, Sandra (n.d.) El Monitor. Nro 10. Figuras de la historia reciente <http://www.me.gov.ar/monitor/nro10/dossier3.htm>
- COTO, Benigno Dalmiro (1992) “Talleres de escritura en la actualidad”, en: *Tarbiya* Nro. 28. Revista de investigación e innovación pedagógica. Director César Saenz de Castro. Editorial Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- (1994) “Los talleres literarios como alternativa didáctica”, en: *Signos. Teoría y práctica de la educación* Nro. 11. Editorial Centro de Profesores de Gijón. Gijón.
- (2006) *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Editorial Grao. Barcelona.
- GRAFEIN (1980) *Teoría y práctica de un taller de escritura*. Editorial Altalena. Madrid.
- NARODOWSKI, Mariano, (1994), *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aires: Aique Grupo Editor. Bs. As.
- (1996) *La escuela argentina de fin de siglo. Entre la informática y la merienda reforzada*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, capítulo 1.
- PAMPILLO, Gloria (1985) *El taller de escritura*. Editorial Plus Ultra. Bs. As.
- RINCÓN, Francisco (1993) “La enseñanza de la literatura en la última década”, en: Lomas, Carlos y Osoro, Alfonso. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Editorial Paidós. Barcelona.
- RODARI, Gianni (1998) *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Colihue. Bs. As.
- VIGOTSKY, Lev (1982) *La imaginación y el arte en la infancia*. Editorial Akal. Madrid.
-(2006) *Psicología del arte*. Editorial Paidós Básica. Barcelona.
-(2007) *Pensamiento y habla*. Editorial Colihue. Bs. As.

LA NATURALEZA, LOS SENTIMIENTOS Y LOS SÍMBOLOS EN EL TRÍPTICO DE BELISARIO

Paulina Uviña

“Si hacemos una lectura apresurada o áspera en un texto acariciante, el texto perderá lo que traía”

Ma. Cristina Ramos.”La casa del aire”

Belisario y el violín

Belisario es un gusano muy especial, siente pasión por su violín. Se enamoró de la gusanita Belinda, su vecina, y, como ella cada mañana “cantaba un canto estiradito/ que daba vueltas en el aire soleado”, Belisario decidió acompañarla con su violín.

Sucedió que alguien se había llevado el violín, entonces salió a buscarlo. Por el camino encontró amigos que lo ayudaron a resolver su problema.

La primera fue la mariposa, quien le indicó que su violín bajaba por “una ramita”. Belisario quedó sorprendido, agradeció a la mariposa y siguió buscando. Luego se encontró con el escarabajo quien le dijo que vio a su violín “bajar por este camino de corteza”. Viven en el árbol por donde se proyecta la vida, de los gusanitos, de las hormigas, del libro. Son los personajes que surgen del árbol, dador de vida. Están ellos, están sus casitas con forma de manzana, la manzana que despierta el deseo de amar, de conquistar.

La abeja Florinda llegó a la hoja donde se encontraba Belisario y fue quien le anunció que su violín “¡lo tienen las hormigas!”, esos seres que simbolizan el trabajo, la obediencia y el respeto. Encontraron el violín que llevaban para su reina. El amigo Belisario les reclama, ellas ignoraban quién era su dueño, entonces se lo entregan.

El gusanito recuperó su violín, “pasaron dos días y dos noches” hasta que llegó el momento tan esperado. Mientras Belinda cantaba, Belisario la acompañaba con su violín. Desde ese día, cada vez que sucede el encuentro de la música y el canto, todos los bichos del vecindario lo festejan, incluso la abeja Florinda que los acompaña un rato “y sigue hacia su colmena, y un poco canta y un poco vuela”. Es el canto que despierta un sentimiento de profunda alegría, es la música que teje una red transparente de vida entre los corazones que sienten una sublime comunicación.

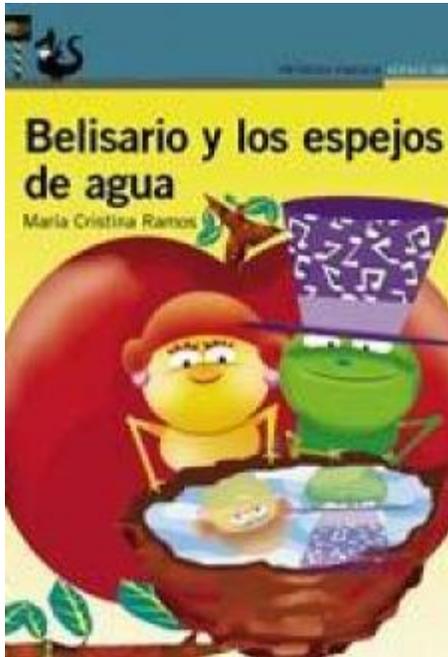


Belisario y los espejos de agua

Los contrastes logran el equilibrio entre la tierra que es la energía y quienes la caminan: Belisario, Hernando, Belinda.

En este libro, la abeja Florinda representa, una vez más, la luz, la orientación, el aire que da vida “la mirada de los que vuelan llega más alto”. Belisario camina buscando agua, está confundido, Florinda le indica el camino cierto.

Muchas veces lo vemos a Belisario, enojado y perturbado por tantas dificultades, entre otras, sucede que extravió su mochila. La pérdida es como un duelo que no puede resolver. Junto a su amigo Hernando, se tiran de espaldas y patalean, vuelan las zapatillas, el aire se convierte en un viento lleno de remolinos.



El pato solidario encontró la mochila de Belisario, “la puso bajo su ala y se fue con su paso hamacado”, buscaba al dueño. El escarabajo Hernando conversó con el pato y decidió guardar la mochila de su amigo.

Belisario siguió buscando otro charco, se cruzó con las hormigas, a quienes acompañó durante el cruce del puente, que es un símbolo de la amistad entre estos seres.

Belisario descansa bajo la sombra azul de una flor. Mientras, pasa una familia de mariposas y los pájaros cantan, Belisario cayó en un sueño profundo, es ésta una escena idílica.

Y como “cuando los gusanos duermen les brotan los sueños “, Belisario soñó que encontraba una gota de agua colgada de una espina, en una rama de árbol, y no podía beberla “la gota jugaba al espejito con el sol” .

De pronto, llegó la abeja Florinda con una estrella de agua – representa lo sublime, único, tan brillante, tan profundo - que regaló a su amigo. Belisario. Sucede que despertó y se repuso con el

regalo de su amiga. Retomó la búsqueda de otro charco hasta que, como el cielo se oscurecía, decidió continuar al día siguiente.

A todo esto se suma la acción solidaria del escarabajo Hernando quien llevó la mochila de su amigo hasta la escalerita de acceso a la entrada de su casa.

Estaba llegando Belisario cuando a Belinda se le ocurrió sorprenderlo con una maravilla

Lo invitó pasar a su casa donde le aguardaba una charla muy cálida y “un tecito de alivio” de un yuyo tierno que crece en el patio.

Belinda crea un espacio tierno, cálido. Antes de que Belisario se retirara de la casa, Belinda le pidió que la ayudara a trasladar la cáscara de nuez cargada de agua de lluvia, desde el patio, hasta un rincón de la galería. Durante ese pequeño camino, miraban el retrato de los dos, que se reflejaba en el agua-espejo. Sus corazones estaban uniéndose, para ser uno solo, faltaba poco.

Belisario se despidió de su vecina con un beso.

Estaba subiendo por la escalera de la casa y encontró con inmensa alegría su mochila. Además comprobó que la botella que estaba adentro, venía llena de agua.

Con un sentimiento muy profundo, expresó en voz baja: “el mundo está lleno de buenas personas”.

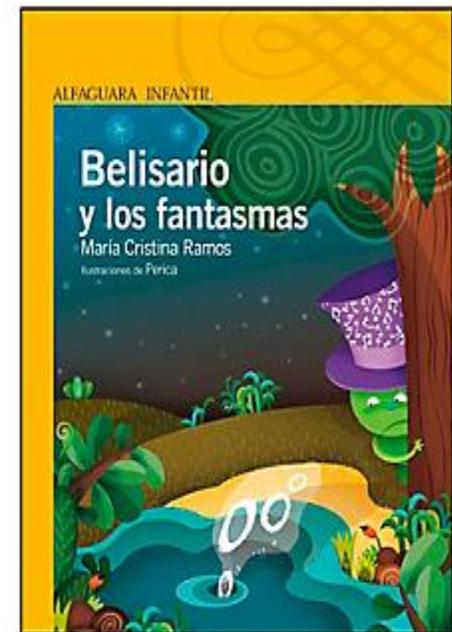
El relato cierra cuando Belisario está pensando en su propia cáscara de nuez para albergar las gotas de las próximas lluvias. Cerró el duelo porque encontró la mochila, reparó su amistad con las hormigas, sintió la solidaridad de sus amigos porque le ayudaron a tejer estos encuentros de vida.

Belisario y los fantasmas

Belisario volvía, al pasito “pisando luces de atardecer. Sobre la espalda “una flor de madreSelva”.

Estaba muy cansado, se acostó sobre la arena de la orilla de la laguna y quedó dormido. Tuvo un sueño fantástico: volaba en una pompa de jabón. Cuando despertó hizo una pregunta al aire porque ignoraba cuánto había dormido, tal vez mucho tiempo. Escuchó una respuesta afirmativa pero no sabía de quién venía. Sucedió lo mismo con otras preguntas. Se hizo de noche y Belisario partió para la casa de su amiga Belinda, tenía mucho miedo “el corazón le galopaba tanto que casi no podía hablar”.

Compartió una sopa calentita, charlaron y poco a poco se fue tranquilizando. Belinda había logrado, una vez más, crear un ambiente de amor. Belisario evitó contarle que había escuchado una voz misteriosa, no quería volver al momento del susto de aquella tarde “se fue a su casa silbando, como para sostenerse en la oscuridad”.



Al día siguiente dialogó con el escarabajo Hernando sobre el tema, su amigo se lo tomó con humor “Ay, Hernando, desayunaste risa, parece”.

En ese intercambio el escarabajo le informó a Belisario que pronto se festejaría la fiesta del viento.

Siguieron caminando y conversando, llegaron a la arena pegadita a la orilla del agua. Hernando explicó a su amigo que las voces que escuchaban provenían “de los nidos, de las madrigueras, de las ventanas, de las olas, del jilguero...”y no había motivo de miedo.

Esos ruidos y voces contrastaban con “el silencio quieto, como el silencio de la noche”.

De pronto Belisario irrumpe con una pregunta referida a los fantasmas, dudaba si existían o no. Hernando responde con seguridad que sólo viven de noche. Para reafirmar ese dato, recurre a una pregunta retórica y totalizadora, negando la posibilidad de la existencia de fantasmas durante el día. Pero en esa mañana plena, se escucha la voz de siempre que provenía del agua. Los amigos se fueron del lugar, sólo se detuvieron una vez que llegaron a la casa de Belisario. Hernando no quiso hablar sobre lo sucedido, el susto había sido muy grande “todavía seguía su corazón tropezando”.

Miraron por la ventana, Belinda pasaba cargando una canasta, decidieron ayudarla. Tenían que llegar al lugar donde, supuestamente, estaban los fantasmas. Belinda juntaba piedras de colores para el patio de la casa de su amiga, la rana Clara. Tanto Belinda como Hernando empezaron a excusarse, sentían temor de llegar a la orilla. Belinda respondió con firmeza que ella podía cargar la canasta sola. Hernando salió disparando para su casa. Belisario decidió seguir, pese al profundo miedo que se había adueñado de él, y mucho más, porque era de noche.

Llegaron a la orilla, Belinda arrojó las piedras al agua y comenzó a dialogar con su amiga, la rana Clara.

El misterio se estaba develando, la voz que respondía a Belisario y a Hernando era la de la rana Clara quien, a su vez, ensayaba “para cantar en la fiesta del viento”.

En la escena final del relato, Belinda y Belisario están sentados sobre la alfombra de su casa, tranquilos “se sentaron para beber una gota de transparencia” de la flor de madreSelva, aquella que Belisario había cargado sobre su espalda días atrás.

Los tres libros de Belisario reflejan el amor entre Belinda y Belisario con los símbolos que sostienen la profundidad de sus sentimientos: asombro, ternura, comprensión, reparación.

Conclusión

Por empezar, Belisario es el gusanito que nace de la tierra y, embebido de la energía natural de la fuente de vida, recorre palmo a palmo el camino hacia los seres con los cuales construye los vínculos de su mundo: Belinda, Hernando, Florinda...

La tierra representa la vida, origina la vida y el Gusanito Belisario la recorre y construye los vínculos.

Belinda es también una gusanita, la otra cara de Belisario, es el género femenino que estimula, es dadora de la felicidad de Belisario, es la amiga generosa de la rana que construye el patio de su casa, Belinda canta, Belisario, por fin, pudo acompañarla con el violín .

Violín, madera, música, elementos esenciales vinculados con la vida: madera, sostén, roble, dureza fecunda, sostiene la vida y se proyecta a través de los sonidos articulados del violín que colaboran con la felicidad de la pareja y del grupo convocado para ver y escuchar.

El aire a través de los seres: mariposa y abeja, la primera es comunicadora, la segunda laboriosa, comprometida con Belisario cuando busca su violín. La segunda contiene a Belisario, lo escucha, lo orienta.

El agua es el elemento vital, está en el charco donde vive la rana y otorga transparencia a esa amistad con Belinda, juntas revelan el secreto de la voz-fantasma. Esa voz que atemoriza tanto a Belisario como a Hernando, su amigo.

Las hormigas y el escarabajo representan también la tierra Por otro lado, el escarabajo es el personaje de la amistad; las hormigas el cumplimiento del deber. Encuentran el violín, lo trasladan al hormiguero para la reina.

El agua, transparencia de los sentimientos.

BIBLIOGRAFÍA

RAMOS, María Cristina:

Belisario y los espejos de agua. Alfaguara. México. 2007 ISBN 987-978-04-0792-8

Belisario y el violín. Alfaguara. Uruguay. 2007 ISBN 987-978-04-0328-9

Belisario y los fantasmas. Alfaguara. Argentina 2012 ISBN 987-978-04-2227-3

La casa del aire. Literatura en la escuela. Neuquén. Ruedamares. 2013

ISBN 987-978-1755-24-

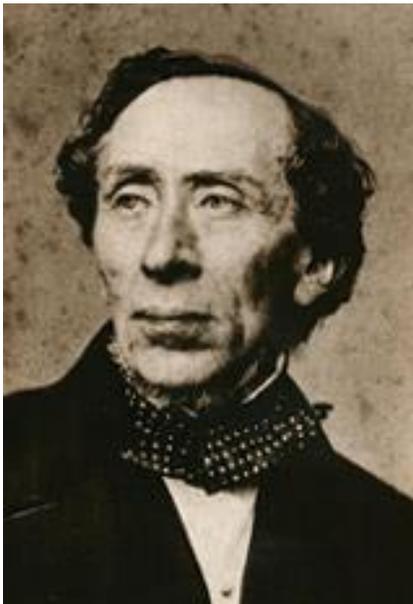
BACHELARD, Gastón. La tierra y los ensueños de la voluntad. Fondo de cultura económica. México. 2011 ISBN 978-968-16-5010-0

STEINER, George Lenguaje y silencio. Ensayos sobre la Literatura, el lenguaje y lo inhumano. Editorial Gedisa. Barcelona 2000

ISBN 884-7432-539-0 agua, transparencia de los sentimientos.

¿POR QUÉ LEER HOY A HANS CHRISTIAN ANDERSEN?

Alicia Origgi



Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido a la nuestra, que ejercen una influencia particular ya sea cuando se imponen por inolvidables, ya sea cuando se esconden en los pliegues de la memoria, mimetizándose así como inconsciente colectivo o individual.

Italo Calvino

Todos los años, el 2 de abril, el IBBY (International Board on Books for Young People) celebra el Día Internacional del Libro Infantil y Juvenil con el fin de conmemorar el nacimiento del escritor danés **Hans Christian Andersen**. El año 2005 fue un año especial debido a que se conmemoró el bicentenario del nacimiento de este autor universal. (1805-1875). En ese año tuve el privilegio de visitar Salamanca y allí visité el Centro de Documentación e Investigación de Literatura Infantil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, donde recogí informaciones que permiten un acercamiento a la figura de este autor y sugerencias de otras fuentes en las que profundizar en el conocimiento de su vida y su creación literaria.

Unas breves pinceladas biográficas¹²

¹² “Unas breves pinceladas biográficas”, es un texto procedente del Hans Christian Andersen Center, cuyo autor es **Johan de Mylius, Doctor en Filosofía y Director del Centro Hans Christian Andersen**: www.andersen.sdu.dk, traducido del inglés por **Elisa Yuste Tuero, Fundación Germán Sánchez Ruipérez**.

Hans Christian Andersen fue el producto de dos ciudades, dos ambientes sociales, dos mundos y dos épocas. Tanto en su vida personal como en su faceta profesional evolucionó y cambió continuamente; y se mantuvo en constante diálogo consigo mismo e, incluso, en ocasiones, en guerra. De este modo, su ascenso social se convirtió en un tema presente directa e indirectamente en muchos de sus cuentos, novelas y obras de teatro, como fuente productiva en su búsqueda de una identidad nueva y más comprensiva y como origen de continuos traumas pendientes.

Dos ciudades

Las dos ciudades que influyeron de manera decisiva en él fueron Odense, su ciudad natal, y Copenhague, donde vivió y trabajó la mayor parte de su vida.

A lo largo de sus primeros catorce años, Andersen, el niño pobre de la pequeña aunque autosuficiente ciudad de Odense, tuvo impresiones y experiencias que fueron decisivas para su producción literaria. En la autobiografía de su juventud, *Levnedsbogen* (inédita hasta 1926), destacó que su forma de vida en Odense había preservado antiguas costumbres y supersticiones populares, desconocidas en Copenhague, que se convirtieron en estímulos vivos para su imaginación. Sin embargo, fueron incluso más decisivas sus inquietantes experiencias como parte de las clases sociales más bajas y su ambición de eliminar las trabas de la pobreza, deshacerse de su herencia social y desarrollar su potencial en el único campo al que tuvo acceso en aquella época, el mundo del arte, un deseo que se hizo incluso más dominante a lo largo de su niñez.

Además, las residentes del centro de mayores del Hospital de Odense le contaron los cuentos populares que más adelante se convertirían en el punto de partida de sus paráfrasis de viejas historias y de los cuentos que él mismo creó. En este sentido, el autor también está situado entre dos mundos: la antigua tradición popular de la narrativa oral y el mundo moderno con su cultura de los libros y centrado en el papel del escritor.

Un factor decisivo que determinó la dirección de su vida y su fantástico viaje a Copenhague en 1819, con el consiguiente ascenso social y literario, es el hecho de que Odense fuese la única ciudad, a excepción de la capital, con teatro propio. Además de su temprana afición a la lectura (su padre, el humilde zapatero Hans Andersen, poseía algunos libros, entre otros, la Biblia, las comedias de Holberg y *Las mil y una noches*), tuvo contacto con el teatro (incluida la oportunidad de asistir al Teatro Real de Copenhague) lo cual comenzó a dar forma y rumbo a sus futuras aspiraciones. Andersen dejó su hogar con catorce años, el 4 de septiembre de 1819, pocos meses después de su confirmación, para hacer carrera en el mundo del teatro en Copenhague. Aunque su aventura no tuvo éxito, se mantuvo ligado a este mundo el resto de su vida, como autor de numerosas obras de teatro y traductor y adaptador de piezas

extranjeras. El teatro se convirtió en su destino, por lo que se puede afirmar sin reparo que si hubiese nacido en cualquier otra ciudad de provincia danesa, su carrera nunca habría sido la misma.

Durante sus primeros años en Copenhague (1819-1822), luchó desesperadamente por abrirse camino en el teatro como bailarín de ballet, actor y cantante. Finalmente, tras varios fracasos, probó suerte como dramaturgo. Este intento también resultó infructuoso, pero motivó al director del Teatro Real a enviarlo al colegio para que completase su formación, y su experiencia fue tan decisiva para su futuro como los años en Odense. En Copenhague tuvo relación con dos familias -los Collin y los Wulffs- que se convirtieron en sus familias espirituales. Allí, además, llegó a conocer a la alta burguesía de la capital y al estrato más bajo de su proletariado. Conoció la lucha por la supervivencia de los más necesitados y la amargura de depender de la buena voluntad de los demás.

Después de haber dejado Odense y haberse dedicado al arte, sólo tenía una opción: ascender y tener éxito. Sin embargo, este fue exactamente el momento en el que experimentó el sufrimiento y la humillación de dejar un mundo sin haber sido aceptado totalmente en otro superior, una experiencia compartida con la “*Sirenita*” (1837) y los protagonistas de su novela *O.T.* (1836) y de su obra de teatro *El Mulato* (1840).

Sin embargo, después de sus años de formación en Slagelse y Elsinore, Copenhague también fue un lugar positivo para su desarrollo: allí el Andersen proletario adquirió la cultura y la educación asociadas a los círculos burgueses en la Edad de Oro que rodearon a los últimos años de monarquía absoluta, y, susceptible y sentimental, aprendió a utilizar el ingenio claro e irónico de Copenhague, en especial la fórmula letal usada por la familia Collin y por las amistades del dramaturgo y crítico Johan Ludvig Heiberg. Todos los cuentos de Andersen estuvieron y están suspendidos entre dos polos, el corazón y el ingenio, la delicadeza y la ironía, la naturaleza y la cultura; creando un campo de tensión que pronto encuentra una vía de escape en *Viaje a pie desde el Canal de Holmen hasta la Punta Oriental de Amager en los años 1828-1829*, su primer trabajo, publicado en 1829.

Dinamarca y Europa

El viaje de Odense a Copenhague fue el primero de los muchos que realizó Andersen a lo largo de su vida desde Dinamarca al resto de Europa; y, gracias a los cuales Alemania se convirtió en su segundo hogar. Estos viajes contribuyeron al gran reconocimiento que logró en el ámbito internacional. De forma repentina, se sentía como en casa en cualquier lugar de Europa: Italia en particular, le dejó impresiones decisivas de la naturaleza, la vida cotidiana y el arte. Mantuvo una relación bastante contradictoria con Dinamarca, un país sin el que no podía vivir, pero que, en ocasiones, detestaba profundamente por su estrechez de miras. Fue la primera gran víctima de

lo que más adelante se denominó “Jantelov”¹³, seguido muy de cerca de Soren Kierkegaard en sus últimos trabajos. Pero, al contrario que Kierkegaard, que nunca salió de Berlín, Andersen se convirtió en el escritor danés de su época que más había viajado. En total realizó veintinueve viajes al extranjero y pasó cerca de nueve años de su vida fuera de Dinamarca.

Dos períodos

Tras su ascenso social, se convirtió progresivamente en un invitado habitual de las casas señoriales y de las residencias reales danesas y del extranjero. De esta forma, la vida de Andersen se transformó en un paradigma de la movilidad social que llevó a cabo la democracia burguesa tras la firma de la Constitución en 1849. Su vida y su obra tienen firmes raíces en la cultura de los últimos años de la monarquía absoluta, pero su faceta de marginado social, que adopta las ideas inherentes en la cultura de su época, le proporcionó un pensamiento más moderno y más progresista que el de la mayoría de los escritores daneses contemporáneos. Tenía numerosas razones para rechazar el culto de los Románticos al pasado como “*cumbre gloriosa de la que nos hemos caído, que hoy buscamos de nuevo*” (Adam Oehlenschläger), y poner, en su lugar, todas sus esperanzas en los progresos del futuro. A lo largo de toda su obra, Andersen confió en el movimiento hacia una humanidad e ilustración mayores [ver, por ejemplo, los capítulos VI y IX de su libro de viajes “*Siluetas de un viaje por el Hartz*”, “*La Suiza sajona*”, etc., en el verano de 1831 (18319 y su historia *El libro de estampas del abuelo* (1868)]; de igual forma aprendió con entusiasmo a sacar partido de la revolución que se produjo en los medios de transporte [ver su oda la ferrocarril en el capítulo epónimo de su libro de viajes *El bazar de un poeta* (editado en Dinamarca en 1842)], la comunicación (pensó que el telégrafo transformaría al mundo en “un estado espiritual individual”, tal y como prevemos que está haciendo Internet hoy) y la industria [ver su artículo “Silkeborg” (1853)]. Este artículo, así como las historias *La Doncella de los Hielos* (1862) y *La dríada* (1868), revela que, en ocasiones, observaba el progreso con ojos pesimistas. Sobre todo porque en su obra, él aparece como el portavoz de la “naturaleza” como gran medida de valor, especialmente en su percepción del arte y la literatura [ver cuentos como “*El ruiseñor*” (1843) y “*La campana*” (1845)].

Desde un punto de vista literario, mental y político, Andersen abarcó dos culturas, dos épocas, dos clases sociales y dos períodos literarios (el Romanticismo y el nacimiento del Realismo).

Religiosidad

Su sentimiento religioso, presente en todo lo que escribió, tiene sus raíces en un tipo de cristianismo poco dogmático, una religión del corazón y de los sentimientos ligada a la naturaleza humana y al mundo natural que nos rodea como punto de partida para la añoranza

¹³ “Janteloven”, sacado de una novela de Aksel Sandemose, se refiere al hecho de que nadie debe creerse superior a los demás.

de Dios [ver *La sirenita* (1837) y *El último sueño del viejo roble* (1858)]. En lo que respecta a su actitud religiosa, Andersen no fue nada infantil o ingenuo (a pesar de las acusaciones). Su postura puede verse, por ejemplo, en el capítulo “Fe y Ciencia. Un sermón en la naturaleza” de su libro de viajes *En Suecia* (1851). Este trabajo también contiene su creencia en la unificación de la naturaleza y la poesía, una creencia inspirada en su amigo H.C: Ørsted, en el capítulo “Poesiens Californien” (La California poética). Se pueden encontrar declaraciones parecidas en la novela religiosa *Ser o no ser* (1857) y en el capítulo “Córdoba” de su libro de viajes *En España* (editado en Dinamarca en 1863). Sin embargo, la fe de Andersen no era ciega. En sus diarios, historias y novelas encontramos expresiones de amargura, escepticismo, angustia existencial y sensación de vacío, por ejemplo en la novela *Solo un ministril* (1837), en cuentos como *La sombra* (1847), *El abeto* (1844), *Tía Dolor de Muelas* (1872), *Lo que contó el viento sobre Valdemar Daae y sus hijas* (1859) y el poema *Psalme* (Himno, 1864), incluido en el libro de himnos danés.

Fama

La fama de Andersen como autor aumentó rápidamente desde mediados de 1830, cuando sus novelas tuvieron una amplia tirada en Alemania. De 1839 en adelante fueron sus cuentos los que le proporcionaron un reconocimiento excepcional en ese país. A mediados de 1840 tuvo lugar el descubrimiento de sus cuentos y sus novelas en Inglaterra y América.

Ciudadano de honor

Desde su juventud, Andersen había regresado a su ciudad natal de Odense muy de tarde en tarde. Sin embargo, en diciembre de 1866, tras haber recibido del Rey el título honorífico de Consejero de Estado, Odense quiso contribuir a la celebración nombrándolo hijo predilecto. Este acontecimiento cierra la continuación de la autobiografía de Andersen posterior a *La historia de mi vida* (1ª ed. 1855, continuación de 1869).

La Asociación de Trabajadores

Hans Christian Andersen dio mucha importancia al hecho de ser el primer escritor danés en romper el hielo y aceptar una invitación para leer sus cuentos en público a los miembros de la Asociación de Trabajadores creada en 1860, lo cual aporta datos a la imagen que



se tiene de él. Durante los últimos veinte, veinticinco años de su vida, se turnó para leer en la Asociación de Estudiantes, en la Asociación de Trabajadores, para la familia real, las costureras, la nobleza y la alta burguesía. En la Asociación de Trabajadores se encontró con un público entusiasta-entre quinientas y mil personas por sesión- y leyó para ellos cerca de veinte veces.

Por esta razón fue aclamado en numerosas ocasiones por esta asociación, cuyos miembros-junto con los de la Asociación de Estudiantes-formaron una guardia de honor el día de su funeral en la Catedral de Copenhague.

Sepulcro

Andersen está enterrado en el cementerio Assistens Kierkegaard, Copenhague, en el sepulcro que, en un primer momento, compartió con su amigo Edvard Collin, y su mujer Henriette. En 1920, tras críticas surgidas sobre el tratamiento que había recibido Andersen de los Collin, su “padres adoptivos”, un descendiente de la familia Collin trasladó los restos de Edvard y Henriette al sepulcro familiar, por lo que hoy en día el cuerpo de Andersen descansa solo.



Las tijeras de Andersen

Andersen sorprende por su arte multifacético, aunque lo conocemos por sus cuentos para niños, su vocación primera fue el teatro, trabajó como bailarín, actor y comediante, escribió numerosos libretos teatrales, tiene escritos en total mil poemas, publicó 6 novelas, cinco libros de viajes por sus recorridas por el mundo y tres autobiografías. Sus escritos testimonian su relación con artistas de la época, entre estos destaca: "Una visita a Charles Dickens en el verano de 1857". Schumann compuso música para cinco de sus poemas. Además, Andersen escribió himnos religiosos que integraron el canon de canciones dinamarquesas.

Este autor tenía una extraordinaria facilidad para hacer figuras de papel con tijeras, permanentemente ocupaba sus manos en esta tarea en las reuniones sociales. Muchos de los collages que realizaba han sido conservados gracias a que hizo numerosos presentes a sus

amigos y a sus hijos. Algunos de ellos, miembros de la nobleza los donaron posteriormente a la Biblioteca Real de Dinamarca. Muchos de sus collages tienen un lenguaje expresionista que preanuncia el movimiento Dadá o el Surrealismo de 1920.

Andersen ha hecho maravillas con sus manos y lo testimonian estos sitios de la Biblioteca Real de Dinamarca:

<http://wayback-01.kb.dk/wayback/20101105081153/http://www2.kb.dk/elib/mss/hcaklip/portman/>

<http://wayback-01.kb.dk/wayback/20100504131851/http://www2.kb.dk/elib/mss/hcaklip/LP/657/index.htm>

<http://wayback-01.kb.dk/wayback/20100504131857/http://www2.kb.dk/elib/mss/hcaklip/LP/658/index.htm>

Este sitio tiene toda su producción infantil en español:

<http://hadaluna.com/otraspaginas/hcandersen.htm>

En Buenos Aires, el centro de documentación sobre literatura infantil y juvenil **La Nube**, que dirige Pablo Medina, en Jorge Newbery 3557, cuenta con una completa información bibliográfica en español sobre Andersen.



“Bailarinas bajo los árboles”, de H.C.Andersen.

Andersen y el cuento de hadas

A través del tiempo el hecho de contar y escuchar cuentos de hadas ha producido placer en el hombre a lo largo de su camino, desde sus más oscuros orígenes hasta hoy. Los cuentos de hadas nunca han sido literatura para niños. Eran narrados por adultos para placer y edificación de jóvenes y viejos; hablaban del destino del hombre, de las pruebas y tribulaciones que había que afrontar, de sus miedos y esperanzas. Precisamente porque el hombre no puede prescindir de la esperanza es porque los cuentos de hadas son tan viejos como el mundo. Fueron creaciones populares, hechas por artistas que permanecieron en el anonimato, sobrevivieron y se difundieron por la habilidad narrativa y la memoria de generaciones de distintos narradores que dedicaban parte de las largas jornadas en que no había electricidad a entretener a su audiencia contando historias. Así se iban enriqueciendo las historias con distintos detalles o agregado de sucesos según la habilidad de los narradores.

Las historias circulaban y ocasionalmente algunas fueron recogidas en antologías, como lo hizo el romano Apuleyo en *El asno de oro*. El napolitano Giambattista Basile (1575-1632) siguió el famoso modelo de Boccaccio en su *Decamerón* y escribió un *Pentamerón*

(1634). El Pentamerón no es un libro para niños, en su desarrollo, diez vecinas cuentan durante cinco días diez cuentos cada una. Varias de estas historias eran versiones literarias de algunos de los cuentos de hadas más famosos que sobreviven todavía como *Cenicienta*, *El gato con botas* o *Piel de asno*, retomadas posteriormente por Perrault para los niños.

En la Francia del siglo XVII, algunas escritoras como Mademoiselle Lhèrithier y Madame D'Aulnoy recopilaron estas historias, dándoles forma literaria. Charles Perrault (1628-1703) publicó su propia versión de once cuentos tradicionales: *Cuentos de la Madre Oca. Historias o cuentos de tiempos pasados* (1697), dirigidos a los niños de la corte de Luis XIV y narrados con moraleja final en versos. Perrault tuvo un gran suceso y sus versiones de cuentos de hadas recorrieron el mundo.

En 1812 los hermanos Jacob y Wilhelm Grimm, filólogos e investigadores, publicaron en Alemania *Cuentos para el hogar y los niños*, una recopilación de cuentos populares que tenía como objetivo preservar el patrimonio literario tradicional alemán y ponerlo al alcance de todos, narrados en un lenguaje cercano a la oralidad, tal como fueron transmitidos en el pueblo durante varias generaciones.

Andersen más adelante (1835), en Dinamarca, publica sus dos primeros cuadernillos de *Cuentos, contados para niños*. Bebe en las fuentes orales tradicionales de su país pero les da un sello individual y una visión poética mezclada con una profunda melancolía¹⁴. Sus cuentos tienen un gran éxito y continúa publicando un libro por año.

Su obra narrativa incluye 156 cuentos. En algunos casos retoma cuentos populares ya muy conocidos como *La princesa del guisante* o *El compañero de viaje*; *La niña que pisó el pan* es la reelaboración en prosa de una canción danesa conocida en su época. Andersen era un buen narrador como los que recorrían aún en su época los caminos de Dinamarca relatando historias. “*En las diversas familias que frecuentaba, había niños de los que Andersen se ocupaba; les contaba historias, ya sea inventándolas en el momento o bien inspirándose en cuentos ya conocidos; pero tanto cuando se trataba de cuentos propios como de cuentos conocidos vueltos a narrar, el modo de contarlos era por completo personal y tan vívido que dejaba hechizados a los niños. Y él, por su parte, daba rienda suelta a su buen humor, hablaba sin cesar y acompañaba el relato con gestos muy elocuentes. Era capaz de dar vida a la más seca de las frases; no decía “los niños subieron al coche y partieron”; decía “y entonces se suben al coche-adiós papá, adiós mamá- el látigo que chasquea, chas chas, y ellos que se van, lejos, lejos, lejos...”*”¹⁵

A partir de 1843 comienza a publicar cuentos inventados por él y que tienen como protagonistas a objetos familiares que aparecen personificados como un trompo, un abeto, el soldadito de plomo, un cuello de camisa almidonado, las tenazas del carbón, el escarabajo

¹⁴ MACHADO, Ana María: *Clásicos, niños y jóvenes*, pág. 84.

¹⁵ SORIANO, Marc: *La literatura para niños y jóvenes*. Pág. 75-76

pelotero, las velas de sebo, la plancha o un viejo farol, todos tratados amorosamente y también con humor. Dice Andersen: “*Trato de penetrar en ellos con todo mi corazón y atrapo una idea para grandes que cuento después para los niños recordando que a menudo también papá y mamá están escuchando y que también hay que entregarles algo a ellos. Los temas sobran en éste más que en ningún otro género literario; a veces me parece que cada pares, cada florcita me están diciendo: “Mírame un poco, mírame que comprenderás mi historia” y, si les hago caso, ¡listo el cuento!*”¹⁶

Así, con sus cuentos y sus recortes de papel con tijeras, Andersen frecuentó la más alta burguesía y la nobleza danesa, él, que había nacido y crecido en el hogar de un pobre zapatero. Escribe para chicos en un lenguaje coloquial y popular y por esto es muy difícil de traducir a otro idioma, se explaya en detalles de la naturaleza, personificando a las flores y a los animales. También se explaya sobre las costumbres de la época e ilumina zonas de la vida cotidiana con un gran realismo y muy detalladamente. Sus simpatías más profundas están por los desventurados, como en “*La fosforerita*”, donde narra una historia de una niña que vende fósforos en una fría noche de Navidad y que finalmente muere en la calle. La imagen con que describe la situación de la niña tiene una potencia que es en sí misma un alegato en contra del trabajo en la infancia.

Sus cuentos pertenecen al romanticismo y su filosofía está ligada al misticismo alemán que busca sus raíces en el folklore y cuyos representantes son Tieck, Chamisso y Arnim¹⁷. Para el autor danés la virtud suprema en la vida es la resignación y para los desdichados de este mundo está el consuelo del más allá, donde el alma, que es eterna, encontrará por fin la felicidad. Por eso la vendedora de fósforos muere con alegría porque al ver a su abuelita antes de partir de este mundo, comprende que sus sufrimientos se han acabado. La *Sirenita*, cuya estatua de piedra junto al mar es símbolo de Copenhague, entrega su preciosa voz a cambio de dos piernas para conquistar al príncipe, sufre su desprecio y llega a dar la vida por el ser amado.

Graciela Montes¹⁸ cita a Bruno Bettelheim, quien valora el cuento tradicional por el efecto reparador y consolador que tiene sobre el niño y considera que muchos cuentos de Andersen, por ejemplo *El patito feo* y *La fosforerita*, aunque bellos y conmovedores, no sirven para la identificación infantil, y producen en el niño la convicción de que es imposible escapar del propio destino.

¹⁶ IBID. PÁG. 79

¹⁷ IBID. PÁG. 78

¹⁸ MONTES, Graciela en: SORIANO, Marc: *La literatura para niños y jóvenes*. Pág. 79.

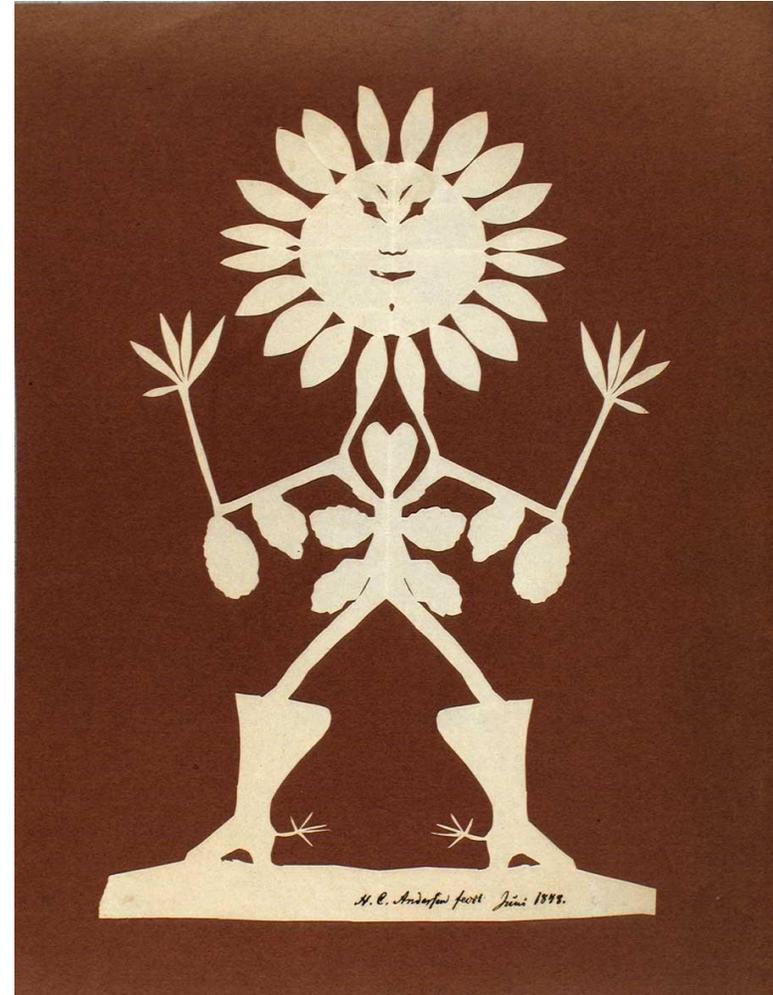
El danés es un gran conocedor del alma humana y describe muy bien los sentimientos. En *La Reina de las Nieves*, Gerda vence la prisión de hielo y logra rescatar a su amigo; por su gran cariño, las lágrimas logran derretir el frío de la indiferencia en el corazón de Kay.

En *El ruiseñor* hace una defensa de la naturaleza y la vida frente a la tecnología y defiende la cualidad del pájaro que logra curar al emperador.

El traje nuevo del emperador es una metáfora de la mediocridad humana, plantea el sometimiento a la opinión de los poderosos para obtener beneficios y ser respetado en una comunidad, aunque sea sobre la base de la mentira. La mirada inocente de un niño rompe con la hipocresía de la corte y desata el final risueño.

El patito feo describe la tristeza de un ser que no haya lugar alguno en el mundo, hasta que después de muchas peripecias y sufrimiento, se reencuentra con su verdadera identidad de cisne; es una metáfora de la vida su autor que buscó valientemente su identidad de artista y la logró plasmar para deleite de grandes y chicos.

Andersen se veía a sí mismo como un poeta, no como un autor de cuentos para niños. Su gran amigo y mentor espiritual, el físico y naturalista Hans Christian Ørsted- descubridor del electromagnetismo y el primero en extraer aluminio – había leído sus novelas sobre Italia y sus cuentos y le hizo llegar estas palabras proféticas: “¡Si las novelas te hacen famoso, los cuentos te harán inmortal!”¹⁹



¹⁹ Extraído del folleto homenaje al bicentenario del natalicio de Andersen de la Fundación Sánchez Ruipérez.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSEN, Hans Christian: (1969) *La Reina de las Nieves y otros cuentos*, Madrid, Alianza Editorial.

LLUCH, Gemma: (2004) *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Argentina. Grupo Norma.

MACHADO, Ana María: (2005) *Clásicos, niños y jóvenes*. Argentina. Grupo Norma.

SANCHEZ RUIPÉREZ: (2005) *Folleto homenaje al bicentenario del natalicio de H.C. Andersen* “Unas breves pinceladas biográficas”, es un texto procedente del Hans Christian Andersen Center, cuyo autor es Johan de Mylius, Doctor en Filosofía y Director del Centro Hans Christian Andersen: www.andersen.sdu.dk, traducido del inglés por Elisa Yuste Tuero, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

SORIANO, Marc: (1995) *La Literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Traducción, adaptación y notas de Graciela Montes. Buenos Aires. Colihue.

ZIPES, Jack: (2014) *El irresistible cuento de hadas. Historia cultural y social de un género*. Traducción de Silvia Villegas. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

EL MISTERIO DE LA CREACIÓN

Entrevista a Héctor Miguel Angeli

María Julia Druille



Héctor Miguel Angeli con María Julia Druille

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

El parque Lezama en noviembre es una explosión de verdes, la mañana es cálida y huele a tilo.

El encuentro es en el bar Hipopótamo, a pedido del poeta: “un bar donde se pueda hablar y se esté cómodo”.

Llegó puntualmente en un taxi y nos reconocimos enseguida. Había mucho tiempo para conversar y Héctor Angeli disfruta visiblemente de los intercambios tranquilos. Habrá suficiente espacio para hablar sobre la vida literaria de Buenos Aires, la poesía, el cine, su paso por la televisión y la escritura para niños y todas las vivencias que el poeta decida contarnos.

No nos conocemos, sólo hemos hablado por teléfono un par de veces. Confieso que ya había notado entonces su buen humor y calidez pero tuve a una persona frente a mí durante un par de horas que logró que el tiempo fluyera amable, distendido, interesante y sólo por la tiranía del reloj tuvimos que dar por finalizado el encuentro.

Evoca su vida con una humildad genuina, con una sencillez que lo hace exquisito. Pienso en sus trece poemarios, sus obras en prosa, su obra de teatro. Lo admiro como poeta, ahora empiezo a admirarlo en su integridad como persona.

- ¿Podrías hablarnos de tus comienzos literarios?

-Escribí mi primer libro a los diecisiete años, pero ya a los diez, once años colaboraba en los diarios del barrio. En la Boca había tres diarios: uno de ellos era “El cronista nacional”.

Lo increíble es que yo mandaba mis poemas con letra manuscrita, de niño y me los publicaban. Claro, mandaba la copia del poema o cuento pero sin la edad. Lo curioso era que igual lo publicaban. El primer poema “La labor” (escena de la madre bordando entre bastidores redondos) a los 10, 12 años

El segundo poema se llamó “La conciencia”, tenía que ver con una proyección moral, de una niña que no podía dormir porque su conciencia la atormentaba por algo malo que había hecho.

También escribí tres novelones pero lamentablemente los tiré.

Ahora quisiera tenerlos porque me da mucha curiosidad saber de qué trataban y cómo los había escrito, pero los tiré por exagerada autocrítica.

Eran novelones, incluso con escenas sexuales que a mi padre le escandalizaban. No podía creer que yo pudiera escribir eso siendo tan joven.

- ¿Qué te parece que te motivaba a escribir?

-Sin duda el cine y la lectura. Devoraba libros y películas. Yo devoraba las películas.

-¿Qué tipo de cine veías?

-Prefería el cine argentino.

Conozco mucho de cine argentino porque frecuentaba de chico.

Ahora se le llama “Período de oro”. Películas que recuerdo: comedias, muchas comedias, Prisioneros de la tierra, Tres hombres del río. También las películas de Romero que eran elementales pero interesantes.

-¿El cine italiano?

-Sí, por supuesto, pero vino después. Yo en el cuarenta tenía diez años y era el auge del cine argentino...Me pasaba las tardes en el cine. Veía varias veces la misma película.

-Estábamos con el tema de la escritura...

-Yo siempre escribía de todo, sobre todo poesía.

-¿Y cómo fue lograr la primera publicación?

- Bueno, me considero un hombre de suerte. Pasó algo muy particular: yo cursaba el Magisterio y en tercer año, o cuarto- duda- se me ocurre mostrarle a un compañero (porque yo no mostraba nada, era todo oculto) algunos poemas. Le entusiasmaron tanto que me dijo que los publicara en un libro.

-Se ve que era inteligente el muchacho.

-Sí, llegó a ser Secretario de Cultura de la Municipalidad.

Así que se comunicó con un conocido suyo que tenía imprenta y le llevó los poemas. Siempre recuerdo: setecientos pesos, setecientos ejemplares.

Todavía los tengo- se ríe- porque eran tantos que no tenía ni a quién dárselos.

El libro se llamó: “Voces del primer reloj”, me lo pagó una tía-recuerda.

Ese compañero, el que me ayudó a publicar, Jorge Caldavillar, tuvo programas de radio y fue Secretario de Cultura de la Municipalidad de Pinamar.

-¿Leías poesía desde muy chiquito?

-Sí, novelas y poesía

-¿Quiénes fueron los primeros poetas que conociste?

- Leía a Juan R Jiménez, García Lorca y Alfonsina Storni y por supuesto, Machado.

Después me fui a la poesía francesa: Baudelaire, Rimbaud. Sobre todo Baudelaire. Después hubo otros poetas que me cautivaron: Rilke y ...un poeta traía otro. Son muchos los poetas...Uno no sabe dónde empieza y termina la influencia.

-¿Influyó en vos el hecho de seguir magisterio? ¿Te hizo preguntarte si podías transmitirle a los chicos el interés por la Literatura?

-A mí siempre me interesó que los chicos tuvieran un acceso a la cultura que les abriera la puerta al universo, siempre tuve una tendencia muy humanista y bueno dentro de esa tendencia la poesía era lo principal. Bueno y los chicos me respondían, Unos años antes de jubilarme formé un taller literario con un grupo de alumnos. Guardo un recuerdo maravilloso de ese tiempo, cómo formaban las metáforas, yo proponía dos o tres palabras y enseguida armaban algo increíble. Analizaba poemas con ellos y les encantaba.

A veces o casi siempre yo tenía necesidad de transmitirles mis propios poemas. Para mí era fundamental, de hecho “Para armar una mañana”, mi libro infantil, está formado por poemas que yo escribí para ellos y así nació el libro.

De todos modos cuando lo escribí no tenía pensado editarlo, había nacido del contacto con ellos pero no pensaba editar un libro para chicos. Pero llegó a conocimiento de María Hortensia Lacau y ella se ocupó, era la asesora literaria de Plus Ultra, la editorial publicaba lo que ella proponía. Me propuso para la edición. Es del año...1988. La editorial lo publicó.

-¿Cómo fue tu vida laboral?

-Trabajé en la escuela N°1 de la Boca, cerca de mi casa. Después yo pasé a Tecnología educativa, fui guionista y luego jefe de guionistas.

-¿Y cómo surgió esa nueva perspectiva de trabajo?

-Fue porque en canal 13 necesitaban guionistas, alguien sabía que yo escribía, que tenía experiencia en la escuela. A pesar de todo me tomaron examen- recuerda- aunque te parezca mentira. Tengo una cantidad enorme de guiones, eran para primer nivel, había que crear todo, adaptar el guión a la edad.

Era un proyecto muy argentino, era para la escuela primaria argentina. Pero no podía complementar ninguna enseñanza porque en la escuela no había televisión, apenas una o dos escuelas tenían una TV. El programa se podía ver de mañana, el chico que iba de mañana no podía verlo. Pero bueno, llegamos a ganar un Santa Clara, premio que daba la Iglesia católica.

Para esos programas yo también escribía poesía.

-Te tocó transitar un paso más adelante que el resto de la gente, ¿no? Fuiste un poco adelantado a la época, los programas infantiles no existían o eran incipientes.

-Bueno, yo siempre fui creando y la vida me iba ofreciendo oportunidades.

-También te fuiste animando a invertir en las publicaciones... ¿o te publicaban las editoriales?

- Casi todos me publicaron, en esa época, ahora al revés, eso sí publiqué con el editor Mangieri, sin mi participación económica. Pero antes las editoriales se hacían cargo más que ahora. En este momento están las grandes editoriales que publican a los prestigiosos, y saben que van a vender todo.

Se publica mucho, demasiado, hoy con los talleres literarios ya al año de empezar a escribir los talleristas empiezan a publicar. Los jóvenes tienen un lenguaje particular, algunos son interesantes. Lo que ha disminuido muchísimo es la crítica de poesía, antes se publicaban en los diarios.

-Mi primer libro, abominable- dice con una sonrisa- pero de ése también me hicieron crítica.

-En realidad- recuerda divertido- recibió más crítica que el último, yo era un autor totalmente desconocido pero fue expuesto en las vidrieras de buenas librerías.

-Antes los diarios tenían hojas enteras de crítica- lamenta- ahora hay poquísima. La difusión ha decaído mucho, tal vez sea consecuencia de la cantidad... sólo algunos venden y se difunden por la crítica y son de las grandes editoriales.

También influye mucho la amistad con algún periodista, yo lamentablemente no tengo amistad con ninguno.

- ¿Asistís a los encuentros y presentaciones?

- Sólo a algunos. Ahora no me responden las piernas, no puedo caminar más de tres cuadras, ya les planteé a tres médicos y no me responden dicen que es la edad- comenta con tristeza.

Me manejo en taxi, no me siento muy seguro de caminar.

-¿Cuántos libros de poesía publicados entonces?

Publiqué trece libros de poesía y uno de teatro. Tengo los libros en mi casa pero estoy en casa de mi hermana.

Mi obra de teatro no se representó., y no tengo ganas de ir a buscar un director, quizá si alguien lo descubre... pero yo ir con el librito, no.

Es una obra muy fácil, ideal para el teatro independiente.

- Contame de tus premios.

-Ah...Tengo varios premios: el Municipal, Bienal de la Academia Argentina de Letras, el de la Fundación Argentina para la poesía.

-También ahora está por salir un libro de la escritora Cristina Pizarro sobre tu poesía: “La dicha del espacio en la poética de Héctor Miguel Angeli”.

- Sí, le estoy muy agradecido a Cristina Pizarro. Y ocurrió algo muy curioso con el título. Ella no tenía noción de que ese título era un verso mío. A mí me sonaba mucho pero no estaba seguro.

Ella revisó entre sus subrayados y sus notas y le dijo que tenía razón, que era del poema “Reptil”. A veces es increíble cuando uno escribe cómo empiezan a sonar las palabras. En la difusión del libro que envió por mail, explica que es un verso de Angeli.

También estoy muy agradecido-dice- por la crítica que me hizo Bertha Bilbao, es muy original y ágil.

- ¿Se puede conseguir el libro “Para armar una mañana”, tu libro infantil?

-Me quedan pocos libros. Resulta que una vez en la librería Ávila, donde yo solía ir a unas presentaciones, yo estaba sentado y vi mi libro infantil en un estante. Por supuesto que me lo compré. Me compré mi propio libro- cuenta divertido. De ese libro fue del único que cobré derechos de autor.

-¿Llegaste a conocer a algunos de los primeros autores argentinos de Literatura infantil? ¿A Tallon? ¿A Villafañe?

-No, no los conocí. Sí a Hortensia Lacau, a la Walsh, A la Walsh la admiro, ha sido una renovadora, ha incorporado juego, diversión, el humor en la Literatura infantil.

No fue amiga mía, era un poco distante, no era demasiado dulce ni afable, pero magnífica, magnífica.

-¿Tuviste momentos en que pensaste: “no escribo más”?

- No, eso es imposible. La poesía me aparece, los poemas llegan como por arte de magia.

-¿Cómo lo vivís? ¿Para vos es un trabajo o es algo que llega?

-Yo nunca me puse a escribir deliberadamente sino que me llega. Pienso en un poema, en otro y todos tienen una génesis distinta. Me ha pasado de tener que escribir en una servilleta en un bar viniendo de Mar del Plata delante de mi tía, me surgió así por ejemplo un poema llamado La Gaviota. O bien otro que nació cuando por teléfono una amiga me contó que le gustaba caminar bajo la llovizna y así surgió. La creación poética es algo muy misterioso y muy difícil de analizar. A veces uno termina un poema y queda la sensación de que no sos vos el que lo escribió, que alguien te lo dictó. A veces el poema llega por distintas motivaciones, yo no puedo pensar en una sola respuesta, cada poema tiene una génesis distinta.

-¿Te pasa sólo con la poesía o con los otros géneros también?

- Bueno, con el cuento es diferente. Hay una motivación y la voy desarrollando...eso es el cuento. En la poesía no, es distinto.

-Vos en cuanto al género, sentís que sale como poesía, o sale como cuento

- En el cuento hay una circunstancia, un tema, un argumento, siempre empiezo por el desenlace. Cuento y poesía son los dos géneros más difíciles. Un cuento no es cosa fácil, tiene que sorprender. El cuento nace por el final. Si uno no tiene el final...el cuento ya nace mal. En la novela en cambio hay ripios y ripios...siempre se puede continuar, ampliar.

-¿Y Borges? ¿Qué pensás de Borges cuentista o Borges poeta?

-Borges cuentista. Mejor que Borges poeta. Es maravilloso por la economía del lenguaje. También admiro a Cortázar como cuentista.

-¿Conociste a Cortázar? ¿Lo trataste?

-Lo conocí en Italia porque estuve becado allí para estudiar Literatura italiana. Fue en un festival de cine, en Génova, ahí se estrenó un film de Wielensky sobre “El perseguidor”, de Cortázar. Allí había sido invitado Julio y como todos nos hospedábamos en el mismo hotel, una noche en el bar apareció una persona con piernas larguísimas y nos sentamos todos en la misma mesa. También estaba Antín. Fue fugaz el encuentro de todos modos. En esa época Julio tenía el cutis raso, sin barba, tenía un aspecto muy juvenil. Después sí que le creció la barba- comenta.

De esa época tengo un diario de viaje inédito. No sé cuándo lo publicaré- dice pensativo.

Lo miro y le veo esa mirada de quien tiene la cabeza llena de proyectos y se le nota la alegría de la creación incesante. En eso estoy pensando cuando me dice que muy pronto publicará un nuevo poemario, que lo están apurando de la editorial y él todavía tiene que hacer unas correcciones.

Termino la entrevista y salgo. Siento en el aire algo parecido a la felicidad, a la esperanza, algo como ver la vida con la perspectiva de que todavía lo mejor está por pasar.



Gracias Héctor Miguel Angeli.

Datos sobre el entrevistado: Héctor Miguel Ángeli nació en 1930, en Buenos Aires, fue docente y guionista televisivo. Cursó estudios en la facultad de Filosofía y Letras. El 1962 fue becado por el gobierno de Italia para especializarse, en Roma, en el conocimiento de la literatura italiana. Ha traducido a importantes escritores italianos. En 1977 mereció el tercer premio municipal y en 1977-78 el Premio Bienal otorgado por la Fundación Argentina para la Poesía y la

Faja de Honor de la SADE. En 1988 recibió una mención especial de la Secretaría de Cultura de la Nación y en 2005 el premio Esteban Echeverría que otorga Gente de Letras. Sus poemarios editados son: *Voces del primer reloj* (1948), *Los techos* (1959), *Manchas* (1964), *Las burlas* (1966), *Nueve tangos* (1974), *La giba de plata* (1977), *Para armar una mañana* (1988) y *Matar a un hombre* (1991). En 1999, bajo el título *La gran divagación*, reunió su obra poética. En 2004 publicó la antología poética *Animales en verso* y en 2007, *Frutas sobre la mesa*, con el que obtuvo el Primer Premio Municipal.

Para armar una mañana

*Para armar una mañana
llegan juntos, muy temprano,
el naranjo y el manzano.*

*El naranjo elige el sol,
el manzano la frescura.
Ambos abren la hermosura.*

*Uno traza un breve río.
Otro despierta a las flores
con tres tizas de colores.*

*El naranjo pinta el aire
de clarísimos aromas.
El manzano alza palomas.*

*Crece el sol y el cielo brilla.
La mañana ya está lista.
Sólo falta quien la vista.*

Héctor Miguel Angeli

FICCIONES

María Teresa Andruetto

¿Por qué contamos? ¿Para qué sirven los relatos cotidianos, o los cuentos o novelas a los que con persistencia vamos a lo largo de toda una vida? A menudo me he escuchado responder, como la teoría indica, que la literatura no sirve para nada, que no tiene una utilidad visible. Tan fuerte esta pregunta ante el imperativo de compromiso social de los años setenta, cuando era estudiante universitaria y pensaba que sería menos egoísta salir al campo a alfabetizar que quedarme tan cómodamente a leer, contar y escuchar historias. De eso -de leer, escuchar y contar- he vivido. Si leer (a ancianos en un geriátrico, a adolescentes encarcelados, a mujeres en barrios, a estudiantes secundarios, a profesores, a potenciales escritores que se iniciaban en los secretos de la escritura) fue mi entretenimiento y mi ganapán, escribir fue un vicio, y escuchar y contar fue el modo natural de vincularme a lo largo de la vida.

¿Para qué sirve narrar?, ¿tiene alguna utilidad en la vida de una persona?, ¿por qué persistimos en contarnos historias a nosotros mismos? Estoy en una situación especial, mi madre muy anciana, ha perdido absolutamente la memoria. Salvo algunos pocos nombres o circunstancias de sus primeros años, ha olvidado todo, ha olvidado que se casó, que tuvo hijos, el nombre y la vida de mi padre, cada cosa que hizo a lo largo de sus ochenta y ocho años..., sin embargo nada de eso ha suspendido en nosotras el hábito de contarnos historias. De niñas nos leía –a mi hermana y a mí- cuentos y nos hablaba de personas que había conocido y muy en detalle de su propia vida y de la vida de mi padre. Eso me convirtió no solo en una lectora sino en una entusiasta receptora de historias de vida, y ahora yo hago eso mismo con ella, le cuento una vida que conozco porque ella me la contó, cosas de su infancia, de sus padres, de su abuela, del encuentro con mi padre. Así es como ella escucha ahora en mis palabras una vida que fue suya, que ha olvidado y ahora recibe como si

fuera un cuento. Esos encuentros son, en medio del desamparo del Alzheimer, momentos luminosos en los que siento que algo en ella se recompone, se amalgama, cuando –al igual que un niño- me pide que le cuente más, que le cuente eso mismo otra vez, una vez más.

¿Narrar tiene alguna utilidad?, es la pregunta que regresa a contrapelo de toda teoría. Vamos al diccionario para saber acerca del significado de las palabras y a los libros de ciencia para saber de ciencia y a los periódicos para leer las noticias y a las carteleras de cine para saber qué películas pasan, pero ¿a qué sitio vamos para saber acerca de nosotros mismos, para intentar comprendernos, para conocer algo más acerca de nuestras contradicciones, miserias y grandezas, es decir acerca de lo más profundamente humano? Me he preguntado sobre esto en otras ocasiones y me he dicho que el relato viene a decirnos acerca de nosotros de un modo que no pueden decir las ciencias ni las estadísticas, da cuenta de una necesidad muy humana: el deseo de acceder a otras vidas y a otros mundos.

El deseo de acceder a otros mundos fue algo que nació pronto en mi vida, en el entonces pequeño pueblo de llanura en el que me crié, en una época en la que casi no salíamos de la aldea y en la que tampoco había modos de comunicación que nos sacaran virtualmente fuera de ella. La lectura fue un refugio contra el tedio, una ventana abierta a otros mundos; no era algo que hicieran los chicos en mi barrio ni en mi escuela, tal vez por eso descubrí entre mis muchas debilidades, esa fortaleza que me diferenciaba de otras chicas. Me gustaba contarles lo que leía y a ellas les gustaba que les contara, pero como desde lo real a lo ficcional hay nomás un paso, confesaba a veces que lo contado provenía de los libros y otras muchas veces dejaba creer que lo contado era de mi propia cosecha. Lo cierto es que me gustaba mentir, tal vez pensaba que la realidad que vivía (sin ser dolorosa ni desagradable, siendo apenas monótona), no era digna de ser contada. Por entonces, yo creía –como en general han de creer los niños- que en el narrar todo pasaba por los asuntos, aunque extendía o acortaba esos ejercicios mentirosos, según la duración del recreo y daba un rápido cierre al asunto cuando sonaba la campanilla. En fin, que les hacía el cuento a mis amigas de entonces, con el propósito de hacerme querer, porque a casi todo lo que hacemos (para nuestro bien o nuestro mal), nos lleva el amor o la falta de amor. Después, mucho después, descubrí que la ficción es la forma estética de la mentira y que en sus mejores momentos, o en las mejores escrituras, la ficción es una mentira que nos permite atisbar una verdad mas verdadera que la verdad, por un mecanismo que consiste en deshabilitarse de algunas certezas

sobre los otros y sobre uno mismo para que el inconsciente pueda decir algo. Así es como aparece en un relato, en medio de lo ordinario, algo extraordinario. Algo que no está exactamente en los hechos sino en el particular relato de esos hechos, en el mejor modo de decir algo.

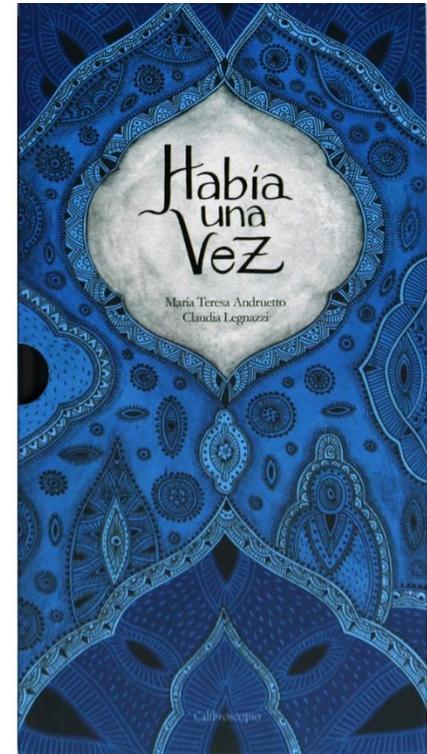
Eso de que la ficción es una mentira que nos permite atisbar una verdad más profunda, puede tener derivas insospechadas que exceden, por cierto, a la literatura. Ficción (*ficción*, acción y efecto de fingir) es dar existencia a algo que no la tiene en el mundo real, una invención. El concepto está vinculado a la mimesis que en Grecia desarrollaron Aristóteles (las obras copian la realidad a partir del principio de verosimilitud) y Platón (las obras imitan a las cosas y las cosas a las ideas). Fingir es lo que hacemos, con mayor o menor eficacia los narradores y en eso que hacemos *lo real está sumergido dentro de lo irreal* (Wallace Stevens). Todo comienza con ciertos relámpagos de vida que nos atrapan porque se vinculan con algo muy propio, la sospecha de que ahí se esconde una verdad personal. Bastan unos indicios para que algo comience a revelarse en un sentido, se diría, fotográfico. El trabajo consiste en intentar que lo que vemos se vuelva visible para otros y el resultado son historias ni verdaderas, ni puramente imaginadas que condensan lo hecho, visto o escuchado en oportunidades y tiempos diversos; de modo que en lo imaginado habita siempre mucha resaca de la propia cosa. En algún momento, hace unos años, encontré una versión oscura del asunto: ciertos comportamientos de apropiadores del plan sistemático de robo de bebés, en relación a la construcción de biografías y relaciones de parentesco. Al niño apropiado -eso ya lo sabíamos- se le inventa un nombre, una fecha de nacimiento, una circunstancia de origen, qué dijo el padre cuando lo vio por primera vez, dónde estaba mamá cuando empezaron los dolores de parto, qué palabra balbuceó primero, cuál fue la secuencia de sus erupciones... Entregadores convertidos en padrinos o tíos, fechas de cumpleaños inventadas para reforzar la pertenencia a la falsa familia y otros muchos detalles evidencian modos de funcionar, agregan pruebas, permiten finalmente llegar a los hechos. Con frecuencia los padrinos son quienes sacaron a esos niños de los centros clandestinos y los entregaron y en no pocas ocasiones son también quienes asesinaron a sus padres. Los nombres, circunstancias y fechas impostadas (niños “nacidos” el día del Ejército o el mismo día que “el padre” o el padrino) son desplazamientos de las huellas de lo real y al mismo tiempo evidencias de la persistencia

de lo real. Aquí, como en las invenciones narrativas, se miente con eficacia, se esconde un secreto y lo real está sumergido dentro de lo irreal, sólo que el trabajo -si así puede llamarse-, consistió en volver invisible lo existente. “Borrar las marcas de los niños para que no aparezcan como hijos de otros y meterles una nueva liturgia de fechas, con una nueva significación, eso es una de las cosas que miramos porque es uno de los modos en los que se construye y circula una identidad que se forma no de grandes cosas sino de un nombre, de la pregunta del por qué me llamo de esa manera, del nombre de tus abuelos”, dice la fiscal Nuria Piñol. Se trata de los mismos mecanismos que usamos los escritores para construir a nuestros personajes e inventar nuestras historias, pero la veladura, la borradura llevada a cabo por los apropiadores, no alcanza por fortuna a ser completa y es por eso que la sociedad puede, tantos años más tarde, construir el camino de regreso. Las escenas de bautismo, las fiestas de cumpleaños, la vida “corriente” de los niños apropiados tienen grietas por las que, haciendo estallar las apariencias, la verdad termina por abrirse paso. Una verdad que se revela también de un modo, podría decirse, fotográfico. La tarea de quienes construyeron estas ficciones consistió no sólo en cometer los crímenes sino también en sepultar los hechos (*a un par de cuadras sé que tiraron toda la ropa con la que yo venía porque no querían nada del pasado*, dice Victoria Montenegro, apropiada por Mary y Herman Tetzlaff) bajo un imaginario ominoso, pero la imaginación es un vuelo bajo, un vuelo que nunca se aleja del todo de la experiencia. Las imágenes se edifican sobre una existencia real que las precede y motiva, dijo Sartre y Wallace Stevens anotó entre sus aforismos que *Lo real sólo es la base*. Pero es la base, y como es la base y lo precede, ese pasado tarde o temprano se hace presente.

Empecé a escribir ficciones de un modo más organizado, menos ocasional, cerca de los veinte y durante veinte años lo hice sin lectores, sólo para mí, no exactamente por decisión ni programa, sino sencillamente porque así estaban las cosas. En algún momento de esos veinte años, en los 80, escribí varios cuentos que mucho después fueron a parar a libros que edité en los noventa. Uno de esos cuentos entró en *Huellas en la arena*, publicado en el 98 y diez años más tarde, en una renovación de edición lo quité de ahí y editores amigos hicieron un libro metido en una cajita, con increíbles ilustraciones de Claudia Legnazzi. De ese modo, un cuento escrito a mediados de los 80, se leyó como nuevo veinticinco años después. El cuento –extremadamente breve- hace homenaje a ese mito de la

tradicción árabe por el que una mujer evita la violencia de un hombre, o la demora, a partir de relatos (uno o mil relatos); en aquella obra de la literatura universal, la sofisticación del contar es el arma suprema de Scheherezade y así la narración se convierte en el salvoconducto de una mujer condenada a muerte, una mujer que de ese modo –con la sola palabra como defensa- salvándose a sí misma, salva a múltiples mujeres.

Había una vez corrió como un cuento nuevo entre nuevos lectores hasta que hace poco alguien me escribió que había sido el disparador (¡que palabrita para hablar de violencia!) de conversaciones con mujeres víctimas de maltrato y abuso, mujeres que no se animaban a mirar a los ojos y que luego de mucho trabajo colectivo, filmaron un video donde cuentan en esa clave el cuento que una vez imaginé pensando en *Las mil y una noches*. Confieso que pese a recordar que aquel el rey de la tradición literaria árabe tenía la costumbre de violar cada día a una virgen y decapitarla al siguiente y que ya había mandado a matar miles de mujeres cuando conoció a Scheherezade, yo no pensé en la violencia al escribirlo, sino en la estructura de cajas chinas que aparecía como un juego en las noches de los ochenta, tiempos familiares difíciles para mí, mientras mis hijas dormían. Tal vez la pregunta era por entonces ¿qué palabra, qué ritmo, qué frase, qué tono se ajusta a lo que quiero contar?... *La verdad literaria es una cuestión de escritura y cuando funciona, no hay estereotipo o cliché que se resista*, supo decir Saer, lo cierto es que hay siempre un vacío –una grieta- entre las palabras y las cosas y la narración es un puentecito colgando sobre ese abismo. Lo humano particular, es lo que está del otro lado y para alcanzarlo hay que inventar un mundo, encontrar extrema coherencia entre sus partes hasta volverlo creíble. Narrar es crear ese mundo íntimo desde el cual se puede atisbar el mundo grande. Así es como el relato amplía lo real, a golpes de intensidad y de incertidumbre, porque el escritor es ese que no sabe, sobre todo ese



que sabe que para escribir necesita no saber, que sin ese no saber no es posible la escritura. *La narración pone en tela de juicio lo real*, dice también Saer. Un relato de ficción es un artificio, un texto en el que las palabras han dejado de ser funcionales al afuera, para buscar en el adentro algo que no existe, algo que se agrega a lo real para permitirnos ver una realidad de otro orden. Por eso el sentido de un texto –de una novela, de un cuento- nace con la escritura misma y en su tránsito y no antes, un camino a través del cual quien escribe (como más tarde quien lee) va descubriendo algo, ese puentecito de palabras del que habla el poema de mi querida Circe Maia: *ahora y aquí y mientras viva/tiendo palabras-puente hacia otros:/hacia otros ojos van y no son mías/no solamente mías:/ las he tomado como tomo el agua/ como tomé la leche de otro pecho.//Vinieron de otras bocas/ y aprenderlas fue un modo/ de aprender a pisar, a sostenerse.//No es fácil, sin embargo./Maderas frágiles, fibras delicadas/ya pronto crujen, ceden.//Duro oficio apoyarse sin quebrarlas/y caminar por invisible puente*), un camino donde se busca que de algún modo misterioso (porque se trata de un mecanismo que jamás dominaremos) la lengua haga combustión, se vuelva incandescente, palabra calcinada de la que habla Gelman.

Como las mariposas ciegas chocando contra una lámpara en las noches de verano, un escritor es alguien capaz de desviarse para ir en busca de ese fuego, de esa luz o de esa música. Por eso podríamos decir que un buen escritor no es un guardián de la lengua sino más bien un desviado, alguien capaz de hacer un hueco en la lengua oficial para que algo del inconsciente personal y colectivo se abra paso en su verdad, siempre incierta y provisoria.

BIBLIOGRAFÍA

DORRA, Raúl. *Profeta sin honra*. Siglo Veintiuno Editores. México, DF, 1994

PIEILLER, Evelyne. *Lunacharski, lúcido defensor de la libertad de creación. La breve primavera del arte y la revolución*. Le monde diplomatique. Buenos Aires, junio 2016.

SAER, Juan José. *El concepto de ficción*. Seix Barral, 1997

EL JARDINERO NOCTURNO

Alicia Origgi



Autores: Los hermanos Terry y Eric Fan.

Título original: *The night gardener*

Texto traducido y adaptado al español por Laura Esteve. Edición Florencia Carrizo.

Primera Edición 2016.

ISBN 978-987-637-500-9

Catapulta Junior.

Buenos Aires.

Un hermoso libro álbum donde el color va apareciendo progresivamente gracias a la magia de un jardinero que da forma de noche a los árboles de un pequeño pueblo ubicado seguramente en Inglaterra en el siglo XIX. William, el protagonista, es un niño huérfano que encuentra sentido a su vida ayudando al jardinero en su tarea. Los habitantes del pueblo descubren los colores, que involucran alegría de vivir, gracias a su trabajo. Las bellísimas ilustraciones con numerosos detalles complementan esta cuidada edición y sugieren más de lo que el texto enuncia.

Para disfrutar con chicos en edad escolar y también para adultos.

AMULETO de Kazu Kibuishi

Germán Cáceres

(La Editorial Común, Buenos Aires, 2016)

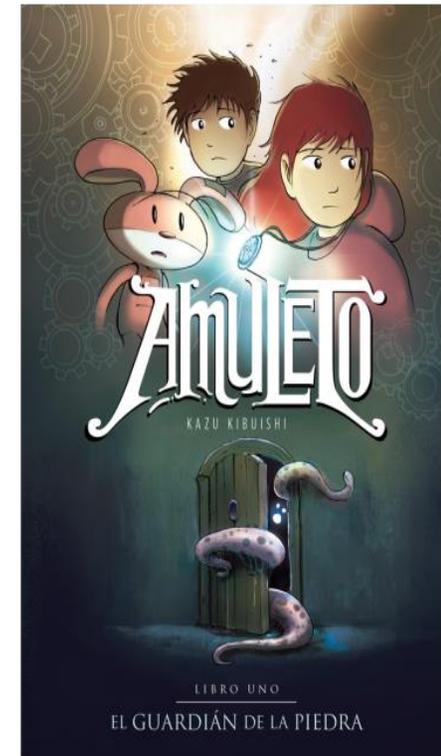
Libro uno: «El guardián de la piedra» (192 páginas)

Libros dos: «La maldición del guardián de la piedra» (224 páginas)

El dibujante César Da Col sostiene que si una historieta para chicos es buena, gusta a toda la familia y da como ejemplos a Asterix el Galo y Las aventuras de Tintín.

Es el caso Amuleto, cuyo guión posee un poder hipnótico sobre el lector, que una vez que empieza la novela gráfica se obsesiona con su historia y permanece ajeno a la vida que está transcurriendo a su alrededor.

El plan de trabajo de Kibuishi (nació en Japón en 1978 y se mudó a los Estados Unidos en 1982) consta de nueve libros, de los cuales ya se publicaron unos siete tomos desde 2007 y en 2016 fueron editados en español los que se comentan en la presente nota. El consagrado historietista japonés también se hizo famoso porque en 2013 le confiaron las ilustraciones de las nuevas tapas de la saga de Harry Potter.



Su historieta debe mucho a íconos como El señor de los anillos, Matrix y Star Wars. De esta última particularmente recrea el mundo de robots al estilo de R2-DR (entre nosotros “Arturito”), pero haciéndolos más antropomorfizados, como los casos de Miskit, Cossley, Morrie, Ruby, Botella y Teodoro, a quienes se los ve actuar y se los aprecia como auténticos seres humanos.

La fantasía de Kazu Kibuishi carece de límites e imagina el extraño mundo paralelo de Alledia por el que debe desplazarse la heroína Emily Hayes con su hermano Navin para salvarle la vida a su mamá y adquirir gracias a un mágico amuleto (la llamada piedra) un superpoder glorioso.

Y de este modo desfilan monstruos increíbles como un pulpo gigantesco y gelatinoso, caracoles con ojos, elfos, casas de piedra que pueden caminar, la ciudad portuaria de Kanalis en la que una maldición provoca que los pobladores parezcan animales, árboles pensadores y parlantes, anteriores guardianes de la piedra que se convirtieron en colosos monstruosos. Y –como diría Cortázar – el Bestiario continúa.

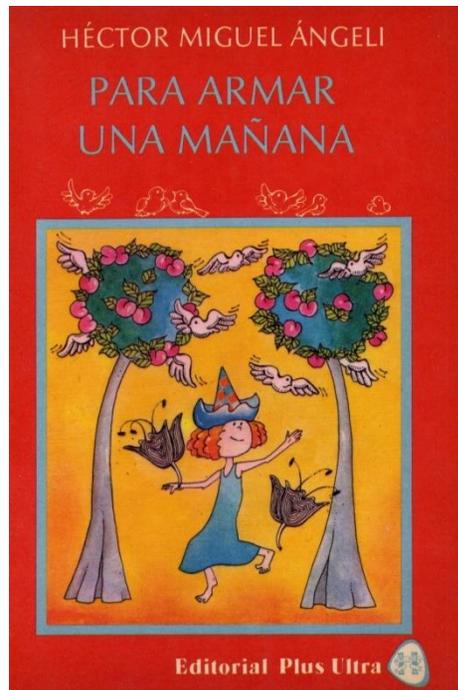
En cuanto a la gráfica, asombra el virtuosismo y la audacia de Kibuishi. Su dibujo humorístico es simpático, tanto en la creación de personajes como en la representación de objetos, paisajes e interiores. Su composición de página presenta cuadritos de diferentes formas, ángulos y planos ensamblados con suma originalidad. Hay viñetas de página entera que son ilustraciones hermosas y dignas de figurar en una galería de arte. Sus globos adquieren diversas formas adecuándose a la situación de la trama: es frecuente su funcional encadenamiento. Las escenas de acción –por ejemplo los combates de un insólito avión – son increíbles por su dinámica, a la que contribuye la variedad de imaginativas onomatopeyas. Y el colorido recorre infinidad de gamas, todas ellas brindando auténticos ejemplos de belleza visual y una atmósfera de misterio.

No queda otro camino que recurrir a un lugar común: Amuleto es una excepcional novela gráfica para toda la familia.

PARA ARMAR UNA MAÑANA

Zulma Prina

Para armar una mañana de Héctor Miguel Ángeli. Ilustraciones de Dina. Plus Ultra. Serie para leer y comentar. Colección Tejados Rojos. La Escalerita. Dirección María Hortensia Lacau. 1988.



Esta entrevista nos pone en contacto con un escritor argentino, poeta y narrador con una vasta y variada obra, tanto para adultos como para niños. Y como uno de nuestros objetivos es dar a conocer excelentes libros para niños, queremos redescubrir esta hermosa obra de Héctor Miguel Ángeli.

Héctor Miguel Ángeli despliega en este libro para niños, un mundo de poesía. Poemas y cuentos que, apoyados en la vida cotidiana, en el ir y venir de los días, brinda al niño desde su entrañable amor de docente, un mundo real y mágico a la vez, poblado de hadas, duendes, campanillas y pájaros; el barrio, los vecinos y el calor de las manos de mamá. Poemas cargados de gracia y musicalidad; cuentos de aventuras de niños que un día quieren saber hacia dónde llevan las vías del tren. O curiosear cómo logra meter un barquito en una botella ese vecino, el “viejo del barco en la botella”.

El autor juega con las cosas y con los seres reales e imaginarios como don Redoblón Torcuato o Malena Taburete. El Toro Enrique no sabe qué hacer porque

- “No pises el césped”
le grita el gorrión.
Y bate a dos alas
un rayo de sol. (...)

Nunca nadie ha visto
a un toro volar.
Y solo volando
puede no pisar. (...)

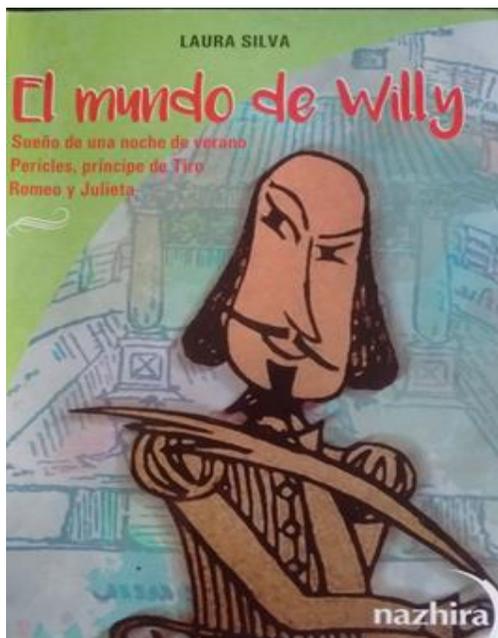
Como si fuéramos descubriendo sueños, cosas y seres salidos de un cofre, también descubrimos un mundo de recuerdos de infancia, el barrio, las campanillas azules tan dulces, los vecinos y la figura de mamá con esa presencia siempre desde el corazón.

Sobre el final, en “Amable averiguación”, el autor quiere dejar a estos niños, unas graciosas, curiosas, creativas preguntas para que las respondan si quieren seguir jugando con la poesía y con los cuentos que nos brinda en este libro. No son preguntas que apunten a un objetivo de enseñanza-aprendizaje, sino para gozar, alegrarse, entristecerse y reír o llorar. Para crecer hacia adentro.

WILLIAM SHAKESPEARE: UN MARAVILLOSO MUNDO PARA LOS CHICOS

Viviana Manrique

El mundo de Willy de Laura Silva. Editorial Nazhira, Colección Jitanjáfora. CABA, 2016. ISBN 978-987-1706-45-7



El mundo de Willy es un libro pensado para niños de siete años en adelante. Está dividido en dos partes, la primera presenta una introducción donde la autora cuenta cómo conoció, y nunca abandonó, “el mundo de Willy”, como le gusta llamarlo a ella. En esta parte se encuentra también una breve biografía del autor y, por último, un valiosísimo esquema donde aparecen la obra y el contexto histórico de William Shakespeare: los acontecimientos políticos de Inglaterra, Europa y América.

La segunda parte del libro está destinada a las obras con las que Laura Silva eligió llegar al público infantil: *Sueño de una noche de verano*, *Pericles, príncipe de Tiro* y *Romeo y Julieta*.

Dice la autora en su prólogo que cuando le propusieron escribir este libro, no dudó en aceptarlo porque le pareció un desafío enorme, ya que las obras de Shakespeare no fueron pensadas para niños. Se enfrentaba a una gran tarea, explica, porque además debía adaptar obras largas, con muchos personajes que se desenvuelven en tierras lejanas. Pero hubo un recuerdo que le

impidió dudar y decidió embarcarse en el desafiante proyecto: lo mucho que ella había disfrutado de pequeña la lectura de literatura clásica adaptada para niños.

Con respecto a la elección de las obras la autora explica que las eligió porque proponen una interesante combinación de historias: de amor, de magia y de aventuras. Explica Silva que estas obras siguen siendo reconocidas en el mundo porque, además de ser muy bellas, cuentan cosas que nos suceden a todos los seres humanos. Para ella sus relatos y personajes “son tan actuales como cualquier personaje de una obra escrita ayer mismo”. (1)

Para la adaptación de las obras, la autora decidió contarlas como cuentos, pero también incluir algunos diálogos, para mostrar el lenguaje teatral a los niños. De esta manera, mantiene intactas lo esencial de las historias y la belleza del lenguaje de Shakespeare, permitiendo la comprensión del niño y, permitiendo también, que los más pequeños puedan disfrutar de la escritura poética del dramaturgo inglés.

“Romeo: Señora, por la plateada luna que ilumina estos árboles, te juro...

Julieta: No jures por la inconstante luna que cambia su ciclo cada mes; no sea que tu amor sea variable como ella.” (2)

La muerte ronda el texto de Laura Silva, como no podía ser de otra manera, y la autora la enfrenta con naturalidad: “Romeo bebió el veneno y murió cayéndose al lado de Julieta. Instantes después, ella se despertó del efecto del brebaje”. (3)

Luego del fatal episodio, Julieta despierta, ve a Romeo muerto y ella también decide quitarse la vida: “Julieta se clavó el puñal en el corazón y cayó muerta sobre el pecho de Romeo”. (4)

Algunos escritores piensan que el tratamiento de la muerte es inconveniente en la literatura infantil, otros lo tratan intentando siempre presentarlo de una manera sugerida o metafórica. Este no es el caso de Laura Silva, ella lo toma directamente, con toda la naturalidad y fuerza que tiene en la obra del inglés. Pero hay un manto que envuelve a esas dos trágicas muertes y les otorga un sabor dulce que supera el amargo que nos podría dejar el fin de esas dos jóvenes vidas: el amor, el inmenso amor que sentían el uno por el otro: “Al

instante, avisado por el amigo de Romeo, llegó al lugar Fray Lorenzo y, al ver a los jóvenes enamorados que, a pesar de estar muertos, parecían amarse más que nunca porque sus cuerpos parecían abrazados, conmovido por la tristeza, corrió a contarle al Príncipe todo lo que en verdad había ocurrido". (5)

Un año después, Shakespeare vuelve a escribir una obra cuyo tema es el amor: *Sueño de una noche de verano*, pero en este caso escribe una comedia y Laura Silva la eligió para que integre este libro. A la historia de Hermia y Lisandro, por un lado, y la de Demetrio y Elena por otro, hay que sumarle la presencia de los duendes y hadas que proporcionan la cuota de enredos que prometen diversión a los niños y, ¿por qué no?, a los grandes también.

Luego de muchos desencuentros producidos por la injerencia de los seres maravillosos del bosque, ellos mismos ordenan los mal entendidos y cuando el rey, que estaba cazando, llega al bosque, todo había vuelto a la normalidad.

"Teseo: Pues bien nada más para discutir. Se han reencontrado en el amor y felizmente. Luego oiremos completa su historia. Reciban ahora mi bendición para unirse en matrimonio, ya que lo harán hoy mismo, junto a mí y a mi hermosa Hipólita. Así que volvamos a Atenas a celebrar tres bodas a la vez." (6)

Muchos años después, cuando Shakespeare ya era un hombre grande, cuenta la autora en la breve explicación que antecede cada obra, él escribe una obra que también es de amor pero que tiene además el condimento de grandes aventuras que incluyen a los piratas: *Pericles, príncipe de Tiro*.

La autora narra la historia del honorable y humilde príncipe Pericles que emprendió un viaje por barco para conocer a una joven de una isla griega vecina. A partir de ese viaje, el virtuoso príncipe debe enfrentar una serie de aventuras: huídas, naufragios, pérdida de la mujer amada al dar a luz a la hijita de ambos, que lo llevan al desánimo. La concisa y delicada narración de Laura Silva nos pone en contacto con la cantidad de aventuras que Pericles debió enfrentar y cómo sus grandes esfuerzos dieron resultados: el príncipe logró reunirse con Marina, la hija, y con Thaisa, la madre, que realmente no había muerto en el parto.

Y así manifiesta su felicidad el protagonista de tantas desdichas:

Pericles: ¡Oh dioses, basta! Toda la bondad de hoy hace que mis miserias pasadas parezcan un juego. Actuarían con ternura, incluso, si al tocar tus labios me extinguiese para siempre. ¡Oh, ve, sé sepultada, pero esta vez entre mis brazos! (7)

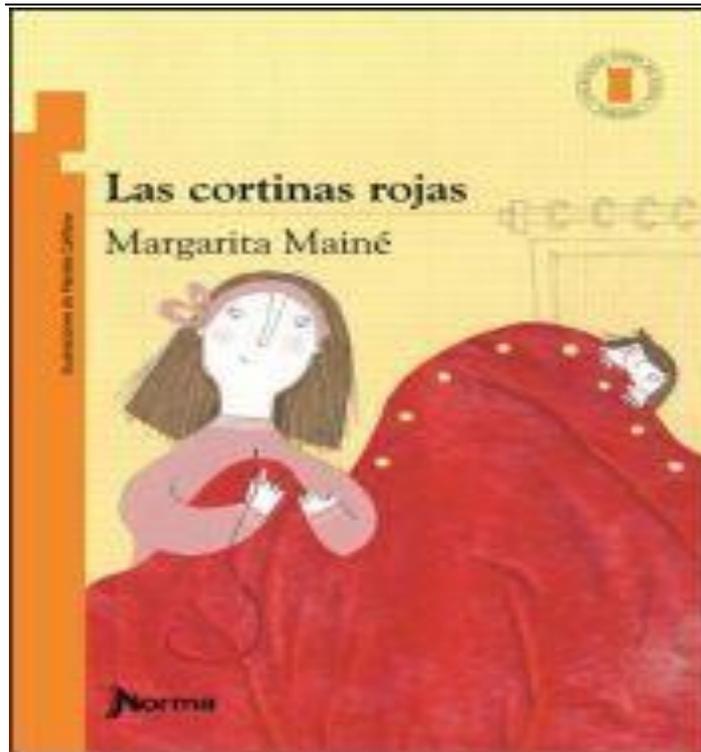
La bondad y humildad del príncipe fueron recompensadas, y la voluntad de los niños también: después de leer este libro se darán cuenta de que habrán viajado por mundos lejanos, que habrán conocidos a personas reales y a seres maravillosos que sólo habitan los bosques. Se habrán asombrado también al conocer más la esencia de los humanos: sus defectos, sus virtudes y la asombrosa capacidad que también nos caracteriza, la de amar. Bellas historias, bellas palabras que las cuentan, bellos diálogos donde palpita el mundo de Willy.

CITAS

- (1) SILVA, Laura. El mundo de Willy. Nazhira, 2016. (Pág. 7)
- (2) Ibid. (Pág. 29)
- (3) Ibid. (Pág. 38)
- (4) Ibid. (Pág. 39)
- (5) Ibid. (Pág. 39)
- (6) Ibid. (Pág. 54)
- (7) Ibid. (pág. 77)

ABRIR LAS VENTANAS AL MUNDO. UNA LECTURA DE UN LIBRO DE MARGARITA MAINÉ

Marcelo Bianchi Bustos



Margarita Mainé²⁰

Las cortinas rojas

Buenos Aires: Editorial Norma

ISBN: 978-987-545-634-1

Ilustraciones de Mariela Califano

Una familia comienza a sufrir las consecuencias de la crisis económica y todos sus integrantes deben mudarse, no sólo de departamento sino también de barrio. El nuevo lugar no le gusta ni a la madre ni a sus hijos pues todo es muy distinto a lo que estaban acostumbrados. De repente a Ema, la madre, se le ocurre una maravillosa idea: “compró cortinas rojas para que por la ventana no se vieran esas casas desprolijas que parecían de cartón, con chapas en los

techos”.

²⁰ Escritora argentina, Profesora de Educación Preescolar. Ha escrito, entre otros, *Un incendio desastroso*, *Cuentos para salir al recreo*, *La familia López*, etc.

Desde ese momento se generan para ellos dos mundos, el adentro con olores agradables, con comida y algo de aburrimiento por la monotonía; el afuera con sus desigualdades, con muchos chicos jugando con sus pies descalzos que se reunían en la puerta de la casa de los nuevos vecinos (no sólo a espiar sino para sentir los ricos olores que salían de ella).

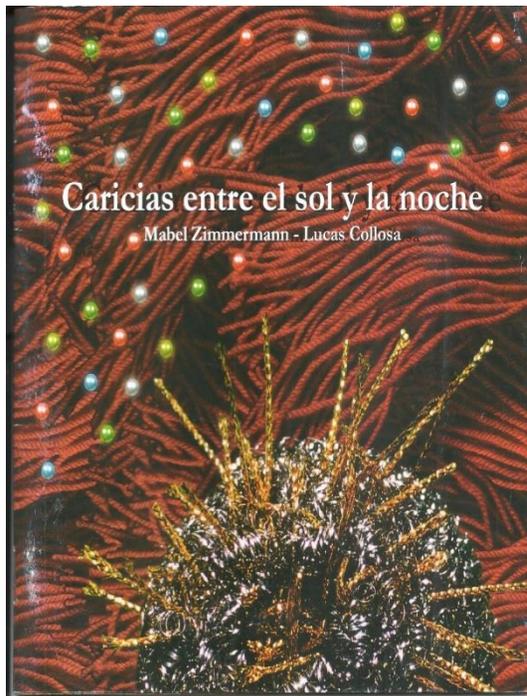
Desde lo simbólico se puede pensar en que el color de la cortina fue muy bien elegido: es roja. Es un color que representa al pecado, a todo lo malo que hay en este mundo. Y eso ocurre: esa cortina roja actúa como una protección en contra de la sensibilidad, de la posibilidad de la empatía, de la común-uniión de los hombres.

Ese color rojo separa esos dos mundos a los que se hizo referencia hasta que una noche, Anita, la hija, se despierta y le dice a su madre que tiene hambre. Ella le cocina algo y le luego dice a su niña “No se puede dormir con hambre”. Tal vez son tan solo unas palabras comunes pero que le sirvieron para que su conciencia despertara. La cortina pasa de ser un muro a ser un mantel y la olla comienza a crecer de una manera magnífica. Esa cortina roja pasa de ser algo que separa a ser algo que une, que los hermana y que, al menos por unos momentos, ayuda a la igualdad.

Una vez más, una obra de Margarita Mainé que puede ser disfrutada por niños de todas las edades.

CARICIAS ENTRE EL SOL Y LA NOCHE

Alicia Origgi



Mabel Zimmermann-Lucas Collosa

Caricias entre el sol y la noche

La Ola Editorial

ISBN 978-987 33-7199-8

Rafaela: el autor, 2015.

Caricias entre el sol y la noche es un libro que devuelve a los chicos la pasión por construir historias con los objetos que los rodean, cargándolos de significado; imaginando, inventando...

La prosa poética de Mabel Zimmerman, que señala la maravilla de la naturaleza mediante sutiles metáforas se conjuga con el collage de Lucas Collosa para armar un texto de gran calidad para los lectores más exigentes.

BIBLIOTECA POPULAR JOSÉ MURILLO INAUGURACIÓN DEL AÑO JOSÉ MURILLO

Viviana Manrique

Si los pueblos no se ilustran, si no se vulgarizan sus derechos, si el hombre no sabe lo que vale, lo que puede y lo que se le debe, nuevas ilusiones sucederán a las antiguas, y luego de vacilar entre mil incertidumbres, habrán de cambiar de tirano sin destruir la tiranía.

Mariano Moreno

El sábado 8 de abril, la biblioteca José Murillo del partido de San Martín cumple 14 años y dará inicio a una serie de actividades culturales que se desarrollarán a lo largo del todo el año.

El origen de esta biblioteca se remonta a la crisis del 2001, época dramática de nuestro país que, entre otras cosas, dio surgimiento a las Asambleas Populares que nacían en los barrios donde los vecinos participaban para encontrar soluciones de conjunto.

La Biblioteca Popular José Murillo fue creada por la Asamblea Popular del barrio San Andrés, partido de San Martín, provincia de Buenos Aires. Esta biblioteca se encuentra en una de las zonas más humildes de San Andrés, en Villa Zagala. Actualmente es un centro neurálgico para irradiar cultura.

La elección del nombre de la biblioteca surge de la propuesta de una de las integrantes de la asamblea que conocía la obra de Murillo y conocía a su compañera Olga Manrique. Él había sido vecino, vivió unos años en Villa Ballester, y había tenido oportunidad de conocerlo y conocer su obra: su producción infantil y su trabajo para adultos. Ella lo propuso porque su literatura muestra un gran

compromiso con su época, porque su literatura infantil muestra mensajes de solidaridad, transmite valores de compañerismo, lealtad, amor a la naturaleza, valores con los que los participantes de la asamblea se identifican y, por ese motivo, fue ampliamente aceptado por los integrantes de la San Andrés.

DATOS DE LOS AUTORES DE LOS ARTÍCULOS DE ESTA REVISTA

ANDRUETTO, María Teresa: trabaja desde hace más de treinta años en la formación de lectores y en procesos de escritura creativa. Publicó novelas, poemas, cuentos, ensayos y numerosos libros para niños y jóvenes, entre los que se encuentran *Stefano*, *El anillo encantado*, *Huellas en la arena*, *Miniaturas*, *El árbol de lilas*, *Había una vez*, *Campeón*, *Trenes*, *La durmiente*, *Veladuras*, *Benjamino*, *Zapatero pequeño*, *El país de Juan*, *Caballito* y *Solgo*. Obtuvo, entre otros, Premio Iberoamericano a la Trayectoria en Literatura Infantil SM 2009, Premio Cultura de la Universidad Nacional de Córdoba, Premio Hans Christian Andersen 2012 y Konex de Platino 2014. Libros suyos han sido traducidos al portugués (en traducción de Marina Colasanti), italiano, chino, gallego, alemán, esloveno, coreano y turco. Reunió sus reflexiones en *Hacia una literatura sin adjetivos* (Comunicarte, 2009/editada en Brasil por Pulo de Gato, 2012 y en Italia por Equilibri, 2013) y *La lectura, otra revolución* (FCE, 2014, en Brasil por ediciones SESC).

BIANCHI BUSTOS, Marcelo: Postdoctorado en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad, Ph. D en Literatura Comparada. Magna Cum Laudem en Literatura Comparada. Especialista Superior en Literatura Infanto-Juvenil. Magíster en Enseñanza del Español, Doctorando en Educación, Estudios de Maestría en Educación, Licenciado en Enseñanza de la Lengua y la Comunicación, Profesor de Castellano, Literatura e Historia, Especialista en Investigación Educativa, Especialista en Educación con Orientación en Gestión Educativa. Además es: Experto Universitario en Implementación de Proyectos de Literatura para la escuela, Experto Universitario en Implementación de Proyectos para el Aprendizaje Significativo, Especialista en Educación de Adolescentes y Adultos, Diplomado en Alfabetización Digital.

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

Se desempeña como Profesor de Literatura para el Nivel Inicial y de Prácticas del Lenguaje I en el Instituto Superior del Profesorado de Educación Inicial "Sara C. de Eccleston", Profesor de Semiología en la Universidad Argentina J. F. Kennedy y Director del Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa en Región 11 de la Provincia de Buenos Aires (cargo ganado por concurso) desde el año 2011.

Miembro de Número de la ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL (AALIJ) Ha sido Becario del FONDO NACIONAL DE LAS ARTES para la realización de un trabajo de investigación sobre el Tango y la Ciudad de Buenos Aires. Autor de más de 100 artículos en revistas (con y sin referato) y de los siguientes libros: AL RESCATE DE CONSTANCIO C. VIGIL Y SUS LIBROS PARA NIÑOS, LA LITERATURA Y EL NIVEL INICIAL, LA LITERATURA Y LA ESCUELA, entre otros.

Director de proyectos de investigación del INFD (período 2016) en el ISPEI Sara C. de Eccleston: La imagen de niño en la Literatura y en el aula.

CÁCERES, Germán: Es autor de cinco ensayos, tres libros de cuentos, dos novelas, siete libros de literatura infantil y juvenil, ocho obras de teatro y dos compilaciones de cuentos.

Recibió de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires Mención de Honor en Cuento y el 1er. Premio Especial "Eduardo Mallea". Obtuvo cuatro "Fajas de Honor de la Sociedad Argentina de Escritores" y la Mención de Honor en el Concurso Internacional de Ficción sobre Gardel (Montevideo). En 2002 fue premiado en el concurso de cuentos "Atanas Mandadjiev", celebrado en Sofía, Bulgaria, y nombrado Gran Maestro del Misterio.

Varios de sus relatos fueron traducidos al italiano y al portugués.

En 2008 la asamblea de la Academia de Letras e Artes do Nordeste Brasileiro lo nombró miembro correspondiente.

Fue jurado en el Festival de cine Buenos Aires Rojo Sangre 2008.

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

En el año 2010 Longseller publicó su novela juvenil *El enigma del Siambón*, y la editorial Serendipidad su novela *El ataque de los acuanautas*.

Fue incorporado en 2010 al *Diccionario razonado de la literatura y la crítica argentinas*.

En febrero de 2011 la Editorial Atuel lanzó la antología *Teatro para niños 2*, en la que figura su obra *Una aventura en el ciberespacio*.

El 2 de abril de 2011 se estrenó en el Teatro Fray Mocho su obra *El incidente (Un episodio en la vida de Manuel Belgrano)*.

En abril de 2011 la Editorial Guadal publicó el libro *Cuentos y experimentos*, que incluye relatos de Poe, Wells, Bioy Casares y Lugones, y la historieta “*El que veía los ruidos*”, de la que escribió el guión y con dibujos de Mauro Vargas.

En 2012 salió su ensayo sobre historietas *Evocando viñetas (La Duendes)*.

En 2013 aparecieron sus novelas juveniles *El detective despistado (Serendipidad)* y *El misterio del profesor ausente (Del Naranja)*.

DRUILLE, María Julia: Nació en Villa Maza, Pcia. de Bs. As. Es Licenciada y Profesora en Letras de la U.B.A. y Traductora Pública en francés de la misma Universidad.

Escribió los poemarios “*Gramática del tangram*” (edit. Tersites, 2007), “*Sobre rocinantes fieles a causas perdidas*”(edit. Tersites 2009) y en 2010 publicó el libro de cuentos “*Dispositivos del desencanto*” (edit. Tersites).

Escribió los haikus del libro “*En busca del despertar*”, de Julio César Giuliano (Edit. Tersites,2012).

Participó en las antologías: “*Bardos y desbordes*”, edit. Tersites, 2013; “*A la hora de la siesta, Magia y rebeldía*”, Enigma ediciones, 2012; “*Pacto con mi vida*”, Enigma ediciones,2013; “*Nuestra voz,antología de poetas latinoamericanos*”, Edit. Tersites, 2015; “*Antología grupo Alegría*”, Enigma ediciones, 2015.

En 2014 presentó su libro de limericks para niños sobre la laguna del Iberá: “*Diversión en la laguna*”

Y a principios de 2016 salió el CD con esos poemas del libro, musicalizados.

Ejerció la docencia a nivel terciario en la cátedra de Prácticas del lenguaje del P.E.I. en el Normal 1 de Buenos Aires y en diversas escuelas secundarias.

En la actualidad coordina talleres de lectura y escritura para niños y adultos.

Dirige la editorial TERSITES desde su creación en 2006.

Co-coordina el ciclo “SERENDIPIA, encuentro de escritores” desde el año 2010.

Miembro de FACRA (Federación por el arte y la cultura), Vicepresidente de la Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil y vocal en APOA (Asociación de poetas argentinos).

KALEJMAN, Cecilia: Licenciada en Psicología – UBA. Ha sido **Ayudante de trabajos prácticos** de Psicología Evolutiva: niñez, 1ª Cátedra en la Facultad de Psicología (U.B.A.) desde Agosto de 2011 – 2014 y **Ayudante de trabajos prácticos de segunda** de Psicología Evolutiva: niñez, 1ª Cátedra, de la Facultad de Psicología (U.B.A.), desde Marzo de 2008.

Se ha presentado en numerosos congresos de su especialidad, entre otros: - Kalejman C, Loiza C. “Aportes del constructivismo genético: su vigencia en el jardín maternal”, trabajo libre, expositora, “V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XX Jornadas de Investigación. Noveno encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR, El cuerpo y la Psicología. Su dimensión virtual, biológica, como lazo social: Prácticas contemporáneas”, Facultad de Psicología (U.B.A), Bs. As., Noviembre 2013.

Tiene numerosas publicaciones, entre otras: -Kalejman C.: *Revisión conceptual acerca del término Subjetividad y su relación con la singularidad*, “XV Congreso Argentino de Psicología. Atravesamientos en la salud mental. Intervenciones de la psicología en los contextos actuales”, Fepra, El Calafate. Santa Cruz, 22 al 24 de marzo 2014.

MANRIQUE, VIVIANA: Licenciada y Profesora en Letras (Universidad de Buenos Aires) y Periodista (Instituto Grafotécnico). Miembro de número de la Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil. Posee amplia experiencia en docencia secundaria. Autora de numerosas antologías. Antologías publicadas: Cuento “Antes de que termine el día”. Seleccionado por jurado de la Biblioteca Nacional. Concurso organizado por la Empresa Metrovías y el Diario La Razón. Publicado en Cuentos para leer en el subte II. Editorial Corregidor, marzo de 2003; Cuento “No me olvides”. Segunda Mención en el concurso de cuentos Vida de Margot, organizado por Baires Popular. Publicado en Vida de Margot, Editorial Baires Popular (BP). Año 2005; Cuento “La decisión”. Primera Mención en el concurso de cuentos breves organizado por UDA (Unión Docentes Argentinos). Publicado en Talento Docente, año 2009; Poesía “Cartón 4”. Mención especial en el concurso de poesía organizado por UDA (Unión Docentes Argentinos). Publicado en Talento Docente, año 2009; Poemas “Soledades”, “Cartón 1” y “Cartón 4”. Mención de honor en el Décimo Certamen Internacional de Cuento y Poesía Junín País 2011. Publicado en una antología presentada en la Feria del Libro 2011; y Cuentos “Veneno” y “El Secreto”. Mención de honor en el Décimo Certamen Internacional de Cuento y Poesía Junín País 2011. Publicado en una antología presentada en la Feria del Libro 2011.

ORIGGI, Alicia: es nacida en Buenos Aires en 1952, está casada, tiene dos hijas y una nieta. Es **ESPECIALISTA EN PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA** (2012) por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en el marco de la Cátedra UNESCO para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación en América Latina con base en la lectura y la escritura, desde una perspectiva discursiva e interactiva. Se recibió de **PROFESORA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA, NORMAL Y ESPECIAL EN LETRAS** (1976) Y **LICENCIADA EN LETRAS** (1993), títulos otorgados por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

Ha sido **PROFESORA ADSCRIPTA AL SEMINARIO PERMANENTE DE LITERATURA INFANTIL-JUVENIL** de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.B.A., que dirigió la Prof. Lidia Blanco en 1992. Desde entonces se ha dedicado a la investigación, se especializó en la obra de María Elena Walsh.

Actualmente dicta en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA el **Taller de lectura y escritura en la Escuela Primaria**, materia de la Carrera de Posgrado en Procesos de Lectura y Escritura, que dirige Elvira Arnoux, con 64 horas cátedra.

Ha sido miembro de la comisión directiva de ALIJA (Asociación del Libro Infantil y Juvenil de Argentina) en el período 2004-2005.

Es miembro de número de AALIJ, Academia de Literatura Infantil y Juvenil desde 2013.

En 2016 ha sido distinguida con el Premio “Pregonero” que otorga la Fundación El libro por su labor como especialista en LIJ.

PRINA, Zulma Esther: Es Profesora Normal y Especial en Letras de la Facultad de Filosofía y Letras U.B.A. Profesora de Estudios Franceses Especialización Literatura. Aliance Francaise. Profesora de Música y Composición. Profesora de Danzas Folklóricas Latinoamericanas.

Realizó la Maestría en Análisis del discurso Facultad de Filosofía y Letras de U.B.A. y la Maestría en Literatura para niños y jóvenes en la Universidad Nacional de Rosario.

Es Presidenta de la Academia Argentina de Literatura infantil y juvenil; Miembro de la FACRA (Federación Arte y Cultura de la R. Argentina), Miembro de la AAEA (Asociación Amigos de la Educación Artística)

Se desempeñó en la Secretaría de Educación del GCBA como Directora y Supervisora de escuelas. Se desempeña como Profesora adjunta en Univ. de Morón. Capacitadora docente a Distancia. Profesora de la Red de Formación Docente Continua/Dirección de Planeamiento/Educación Secretaría de Educación Bs.As.

Es investigadora en la Universidad Nacional de Rosario con la CONADEU. Investigadora en Literatura infantil. -Grupo de Estudios en A.A.L. Realizó trabajos sobre Literatura Latinoamericana en el Departamento de Literatura Hispanoamericana en FILO UBA bajo la dirección del Dr. David Lajmanovich .

Tiene 20 libros publicados, de ensayo, poesía y novela. Publicaciones en “A Construir”, “Profesional Docente, “La Obra.”

Invitada como especialista en congresos y ferias internacionales. Jurado en Literatura.

Colaboraciones en Radio Nacional, Periódico oral docente, Radio Palermo y coordina el Programa Cultural “Una mirada en el tiempo” en AM. 1010 Onda Latina, con Carlos Pensa y Hugo Brizuela.

www.zulmaprina.com.ar

ZIMMERMANN GILI, Mabel María: reside en Rafaela, provincia de Santa Fe. Es Profesora de Nivel Primario (Instituto Superior del Prof. Nro. 2. Rafaela, 1985), Licenciada en Educación. Especialidad: Gestión Escolar y Problemas y Estrategias de Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Universidad Nacional de Quilmes. (2004) y MAESTRANDA EN LITERATURA INFANTIL. Facultad de Humanidades y Arte de la Universidad Nacional de Rosario. Además se ha formado en la Escuela del Tríptico. Municipalidad de Rosario y Ministerio de Innovación y Cultura. Rosario; CEDILIJ de la Universidad Nacional de Córdoba y en el Primer taller virtual ibeoramericano de animación a la lectura “Animando a leer” Ha sido Maestra de Grado, ha coordinado numerosos Talleres literarios para niños, adolescentes y adultos en Bibliotecas, Universidades y diversas asociaciones y fundaciones hasta el presente, así como Coordinadora de Talleres literarios a distancia.

Fue miembro del Equipo del Plan de Innovación, Actualización y Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de Santa Fe, durante Julio 2008 a diciembre 2008.

Profesora titular de la cátedra “Oratoria y técnicas de expresión” en USES Rafaela 2007 a 1011.

Capacitadora del Ministerio de Educación de Santa Fe en el proyecto de Capacitación en Servicio “Palabras al Viento”. Período: agosto 2010 a noviembre 2010.

REVISTA MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ – ISBN 2344-9373 – ACADEMIA ARGENTINA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, BUENOS AIRES, N° 15, ABRIL DE 2017

Coordinadora Provincial del Ministerio de Educación de Santa Fe en el Proyecto de Capacitación en Servicio “Palabras al Viento”. Período: marzo 2011 y setiembre 2012.

Profesora a cargo del Módulo *tal* en el Postítulo: "Actualización académica en literatura infantil", del Instituto de formación docente y Fundación Fodehum (DIPREGEP 6235, Red federal de capacitación docente - Registro A2-006235, Instituto con acreditación plena). Redacción del Módulo y evaluación de los cursantes

Es Coordinadora General de Talleres literarios para niños, adolescentes y adultos en **La nueva ola**. Rafaela

Período: mayo 2010 a noviembre 2011.

Ha dictado numerosos cursos y participó de congresos y jornadas de su especialidad.

Sus antecedentes como escritora son:

- Edición del poemario “El Jardín de mis silencios” Ed. Ciudad Gótica. Rosario 1999. Premiado con MENCIÓN ESPECIAL en la Faja de Honor de ADEA (Asociación de Escritores Argentinos).
- Edición del libro de cuentos breves para adultos “Carmen, mi vecina” Ed. Artemisa. Rosario. 2001.
- Galardonada con diferentes distinciones a nivel provincial, nacional e internacional por textos literarios presentados.
- Participación en ediciones literarias bilingües.
- Selección de Relato Hiperbreve en el Concurso Garzón Céspedes de España. 2008.
- Mención, con recomendación de edición del jurado, en el concurso internacional de literatura para niños “LOS CHICOS DEL MERCOSUR” 2008
- Edición del libro de poemas para chicos: “Mi cuaderno de secretos” Ed. Cuenta Conmigo Rosario 2009.
- Edición del libro para niños “Amor lunático” Rafaela 2012.
- Edición del libro para niños “ Esa tarde Etelvina no pudo más” Rafaela 2014
- Edición del libro para niños “Caricias entre el sol y la noche” Rafaela 2015
- Edición del libro para bebés “Los sueños de Lunasol” Rafaela 2015.