

# MIRADAS Y VOCES

## DE LA LIJ



ACADEMIA ARGENTINA  
DE LITERATURA

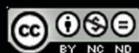
*Infantil y Juvenil*

[www.academiaargentinadelij.org/miradas-y-voces-de-la-lij/](http://www.academiaargentinadelij.org/miradas-y-voces-de-la-lij/)



Editorial AALIJ

Indexada en:



Red latinoamericana de revistas académicas  
en ciencias sociales y humanidades



Revista dedicada a la investigación y difusión de la Literatura para niños y jóvenes, editada por la Academia de Literatura Infantil y Juvenil.

-Personería jurídica Resolución n° 002365 del 25 de febrero de 2015-

<p><b>DIRECTOR:</b> Dr. Marcelo Bianchi Bustos</p> <p><b>SUBDIRECTOR:</b> Prof. Luis Ángel Della Giovanna</p> <p><b>COMITÉ ACADÉMICO:</b> Prof. Cristina Pizarro - Mgter. Zulma Prina - Esp. Sup. Graciela Pellizzari</p> <p><b>COMITÉ DE REFERATO NACIONAL:</b> Dra. Olga Fernández Latour de Botas (Academia Argentina de Letras y Academia Nacional de la Historia). Dra. Honoria Zelaya de Nader (Universidad del Norte Santo Tomas de Aquino). Dra. Alicia Poderti (CONICET / Universidad de Buenos Aires). Dra. Alicia Viaggione (Centro de Estudios Avanzados - Universidad Nacional de Córdoba) Dra. Carolina Tossi (Universidad de Buenos Aires). Dra. Carolina Ramallo (Universidad de Buenos Aires / Universidad Nacional de Hurlingham). Esp. Carlos De Sipio (Universidad Nacional de Cuyo). Dra. (HC) Alejandra Burzac (Academia Norteamericana de Literatura Moderna Internacional). Comité de referato Internacional: Dra. Sylvia Puentes de Oyenart (Academia Uruguaya de Literatura Infantil). Dra. Laura E. Dubcovsky (University of California, Davis).</p>	<p>Dr. Carlos Rubio Torres (y Academia de Costa Rica de la Lengua).</p> <p>Dra. Angélica María Rodríguez Ortiz (Universidad Autónoma de Manizales, Colombia).</p> <p>Lic. Luis Cabrera Delgado (Academia Latinoamericana de Literatura Infantil y Juvenil, Cuba).</p> <p>Dr. Benjamín Baron Velandia (Universidad Minuto de Dios, Colombia).</p> <p><b>Edición, diseño y diagramación de revista - Responsable de la web:</b> María Fernanda Macimiani.</p> <p>LAS OPINIONES VERTIDAS EN CADA UNO DE LOS ARTÍCULOS SON RESPONSABILIDAD DE LOS AUTORES Y NO COMPROMETEN A LAS AUTORIDADES DE LA A.L.I.J. NI A LA DIRECCIÓN Y COMITÉS DE ESTA REVISTA.</p> <p>Las imágenes que acompañan a los artículos fueron tomadas de Google o aportadas por los autores de los artículos, si las mismas tienen algún derecho reservado, podemos quitarlas de la publicación.</p>
---	--

Revista Miradas y Voces de la LIJ / Academia de Literatura Infantil y Juvenil  
N° 40 (Abril 2025). - Buenos Aires: Academia de Literatura Infantil y Juvenil, 2025.

**EDITORIAL AALIJ**

v.

Semestral - ISSN 2344-9373

1. Literatura Infantil. 2. Literatura Juvenil. I. Academia de Literatura Infantil y Juvenil

CDD 860A



## SUMARIO

<b>MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ - N°39 SEGUNDO SEMESTRE</b>	
<i>EDITORIAL, Anderson entre nosotros, buscando nuestras palabras</i> , Marcelo Bianchi Bustos	<a href="#"><u>Pag.5</u></a>
<i>A Luis Cabrera Delgado, in memoriam</i>	<a href="#"><u>Pag.9</u></a>
<b>HOMENAJE A ANDERSEN</b>	
<i>La realidad y la apariencia en el mundo literario de Hans Christian Andersen</i> , Cristina Pizarro	<a href="#"><u>Pag.11</u></a>
<i>El maravilloso mundo de los cuentos infantiles</i> , Marisa Greco	<a href="#"><u>Pag.13</u></a>
<i>"Patito feo", poema</i> , Marta Elena Cardoso	<a href="#"><u>Pag.17</u></a>
<i>Entre plumas, cisnes y un patito feo</i> , Sylvia Puentes de Oyenard	<a href="#"><u>Pag.18</u></a>
<i>Niños del hambre: de Hans Christian Andersen a Eduarda Mansilla</i> , Claudia Sánchez	<a href="#"><u>Pag.34</u></a>
<i>Reflexiones acerca del cuento La Sirenita de Hans Christian Andersen y la versión cinematográfica de Walt Disney</i> , María Luisa Dellatorre	<a href="#"><u>Pag.39</u></a>
<i>"La flor de saúco" o "El hada del saúco" de Hans Cristian Andersen</i> , María Julia Druille	<a href="#"><u>Pag.44</u></a>
<i>Las representaciones sobre la diversidad en tres cuentos de Hans Christian Andersen</i> , Miriam Persiani de Santamarina	<a href="#"><u>Pag.47</u></a>
<i>El patito feo de Hans Christian Andersen y la actualidad</i> , Mari Betti Pereyra	<a href="#"><u>Pag.51</u></a>
<i>"El patito feo" de Hans Christian Andersen</i> , Patricia Jaluf	<a href="#"><u>Pag.54</u></a>
<b>LECTURA Y ESCRITURA, DOS TEMAS SIEMPRE VIGENTES</b>	
<i>Conservar, sustituir o transformar en alfabetización inicial. Aportes para la formación docente en el marco de los debates actuales</i> , Romina Tribó	<a href="#"><u>Pag.57</u></a>
<i>La danza de las manos: Conectando Autismo y Literatura Infantil</i> , Mireya B. Anzieta Calle	<a href="#"><u>Pag.72</u></a>
<i>La literatura infantil - juvenil y su relación con la lectura</i> , Zulma Prina	<a href="#"><u>Pag.81</u></a>
<b>MISCELANEAS DEL MUNDO DE LA LIJ</b>	
<i>Los vínculos afectivos en las Canciones para argentinitos de Zulema Alcaayaga</i> , Luis Ángel Della Giovanna	<a href="#"><u>Pag.89</u></a>
<i>Un encuentro con Fontanarrosa</i> , Ana Emilia Silva	<a href="#"><u>Pag.92</u></a>
<b>RESEÑAS Y COMENTARIOS DE LIBROS</b>	
<i>Isolino ¿dónde vas?</i> de Zulma Prina, Alma Zolar	<a href="#"><u>Pag.98</u></a>
<i>El patito feo: una historia de transformación y pertenencia</i> , Marta Elena Cardoso	<a href="#"><u>Pag.98</u></a>
<i>"Sorpresas trae el viento" de María Belén Alemán</i> , Vecca Preetz	<a href="#"><u>Pag.99</u></a>

<i>Misterio en las Cueva de las Manos de María Julia Druille</i> (Editorial Mariscal), Mónica Echenique	<a href="#">Pag.101</a>
<i>La LIJ y la política: un testimonio</i> , Ana Emilia Silva	<a href="#">Pag.101</a>
<i>Viaje de rescate de María Julia Druille</i> (Editorial Tersites), Mónica Echenique	<a href="#">Pag.103</a>
<i>El jefe de la manada de Inés Garland</i> , Ana Emilia Silva	<a href="#">Pag.104</a>
<i>Las aventuras de Dragonmagic y sus amigos</i> , Miriam Persiani de Santamarina	<a href="#">Pag.105</a>
<b>Comisión Directiva desde abril de 2024</b>	<a href="#">Pag.107</a>
<b>"MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ" – Abril 2025</b>	



**Dr. Marcelo Bianchi Bustos**

**Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil**

## **EDITORIAL**

### **Anderson entre nosotros, buscando nuestras palabras**

Desde la revista *Miradas y Voces de la LIJ* hemos decidido brindarle un homenaje a Andersen. Sin dudas fueron muchas las veces que, desde distritos ámbitos, se lo habrá hecho; pero nos pareció oportuno detenernos a pensar en su obra y su proyección. Sus historias tienen la particularidad de formar parte del inconsciente colectivo de los lectores, pero desconociendo que salieron de su pluma obras como *El soldadito de plomo* o *El patito feo*. Desde niños disfrutamos y aprendemos esos cuentos, sin embargo, el autor pasa inadvertido con un intento no intencional de transformarlo en folklórico dada la popularidad universal que poseen.

Al tratarse de un escritor de tanta importancia a nivel internacional quisimos que nuestras voces resonaran y por ese motivo les preguntamos a miembros de las Academias Nacionales de Literatura Infantil por qué es importante hoy, 2025, leer a este autor. Sus respuestas –rápidas, que no pretenden ser académicas sino testimonios en los que se advierte la pasión y el amor por el escritor– fueron:

LUIS CABRERA DELGADO, ACADEMIA CUBANA DE LIJ: “Los cuentos de Andersen apelan a una gama de estímulos afectivos que despiertan reacciones en el lector de cualquier época y cultura, además de la originalidad de sus tramas”.

ROBERTO ROSARIO, ACADEMIA PERUANA DE LIJ: “Andersen es un autor icónico de la literatura infantil. Sus cuentos de estilo sencillo, pero de simbolismo profundo, estimulan la imaginación y despiertan la sensibilidad artística de los lectores de cualquier edad”.

FERNANDA MACIMIANI, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: “Creo que leer a Andersen es necesario para entender que hay luz del otro lado de cualquier situación, para comprender en el lenguaje de sus cuentos, los temores, deseos y egoísmos más humanos”.

DINORAH LOPEZ SOLER, ACADEMIA URUGUAYA DE LIJ: "Hans Christian Andersen describe la condición humana con sus luces y sombras. Invita a los niños a indagar en ellos mismos, a reflexionar sobre la diversidad y la empatía. Todo ello a través de una prosa trabajada con arte".

IRENE DELGADO, ACADEMIA PANAMEÑA DE LIJ: "Leer a Hans Christian Andersen hoy es reencontrarse con el niño que fuimos, es encontrar en la fantasía respuestas a un mundo complicado para descubrir respuestas simples y humanas".

ESTELA SOCIAS, ACADEMIA CHILENA DE LIJ: "Porque sus cuentos han sido transmitidos de generación en generación y, si nos damos cuenta, él narraba sus cuentos a los niños y jóvenes que querían escucharlo".

MARTA CARDOSO, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: "Leer a Hans Christian Andersen permite descubrir relatos donde la fantasía y la realidad se entrelazan en comunión. Sus cuentos enseñan sobre la resiliencia, la transformación y la belleza en lo simple. A través de su estilo, invita a profundizar sobre la vida sin subestimar la sensibilidad infantil. Sus historias han perdurado porque dialogan con lectores de todas las edades. En cada una, deja una semilla de imaginación y sabiduría que sigue creciendo con el tiempo".

BETINA BOLADERAS, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: "Hans Christian Andersen nos invita a transitar historias atravesadas por la fantasía y por la realidad de una exquisita forma, evidenciando en cada uno de sus cuentos un mensaje superador que trasciende en el tiempo... más allá de las dificultades.... como la vida misma ... Un clásico que nos habita, más allá de cualquier edad" ...

MIRIAM PERSIANI, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: "Andersen, como uno de los grandes exponentes de la literatura infantil, nos ha dejado un legado que deberíamos expandir y hacer conocer a nuestros niños y jóvenes. Sus historias nos interpelan e invitan a pensar sobre distintos valores y creencias sociales. Es parte de nuestro acervo cultural".

MARIA BELEN ALEMAN, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: "Los cuentos de Anderson son una metáfora de la vida y permiten hablar con los niños sobre la pérdida, los miedos, el amor, las diferencias sociales, la ambición, la amistad... Sus historias, como los buenos cuentos de hadas, ayudan a los niños a poner en orden "su casa interior", identificar temores y ansiedades, decirse a sí mismos a través de los personajes. Con un lenguaje sencillo, pero poético, dota a la infancia de cuentos inolvidables, que ya son



patrimonio cultural. Su mensaje es atemporal y nutritivo para la infancia. Un clásico que sigue conmoviendo a los niños y permite abrir un diálogo nutricional entre niños y adultos mediadores”.

CLAUDIA SANCHEZ, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: “Según Jorge Luis Borges, para novedad, no hay nada mejor que un clásico. ¿Y qué es un clásico? Clásico es un libro que permanece vigente a través de varias generaciones. Y Hans Christian Andersen lo es. Los cuentos de Andersen se caracterizan por su fino humor y sensibilidad; con lenguaje sencillo y coloquial, deja un mensaje educativo y social. En sus historias aparecen desventurados y oprimidos, a los que identifica con valores, vicios y virtudes para describir la eterna lucha entre el bien y el mal; creer en la justicia y en la supremacía del amor sobre el odio. ¿Por qué volver a leer sus cuentos de hadas? Porque hacen referencia a los problemas humanos universales, ofrecen soluciones ante dificultades; les permiten a los niños superar miedos, frustraciones, conflictos, rivalidades, pueden construir su identidad y autovalorarse, y, sobre todo, desarrollar la imaginación infantil”.

ANA EMILIA SILVA, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: “Andersen pobló el mundo de historias inolvidables. Alguna vez nos hemos sentido " el patito feo" y el cuento habla de resurrección y belleza. La vendedora de fósforos nos sumerge en el mundo de las infancias inmersas en la pobreza, flagelo que persiste. Andersen vio un costado de la vida y supo tratarlo con poesía y AUTENTICIDAD. Su legado irradia humanidad y belleza. Es un clásico porque siempre tiene algo nuevo para decirnos”.

GRACIELA PELLIZZARI, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: ANDERSEN, “Hoy, los niños actuales y los de próximas generaciones necesitarán escuchar las voces de los personajes del gran Hans Christian Andersen, porque todos proyectarán en “El patito feo” y otros cuentos la imaginación que los hará crecer”.

PATRICIA JALUF, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: “Leer a Andersen hoy es reivindicar a un escritor inmortal que mediante sus obras transmite valores, describe las desigualdades sociales e inspira a crear desde diversos espacios: cine, teatro, ballet entre otras artes. Sus cuentos son grandes herramientas concientizadoras y reflejos de lo que el ser humano no debe justificar desde ningún punto de vista”.

GRACIELA BUCCI, ACADEMIA ARGENTINA DE LIJ: “La fama del escritor danés Hans C. Andersen (1805/1875) no reconoce límites geográficos, dejando huellas perdurables en adultos y niños.

Uno de sus conocidos cuentos para niños, *La sirenita*, fue escrito originalmente para ballet, adaptado a películas animadas japonesas y la muy conocida de Walt Disney de gran éxito a nivel internacional.

Los textos han indagado en temas de fuerte crítica social, entre ellos el abandono infantil -hoy considerado como una de las formas de maltrato-, el afán de superación, la crueldad de una sociedad miope.

Pero hay también en Andersen lugar para la esperanza salvífica. Fomentar la lectura de sus obras en los niños es ayudar a quienes están en plena formación a ejercitar la reflexión y descubrir el metamensaje.

Leer a Hans C. Andersen hoy es, definitivamente, ayudar al crecimiento intelectual y emocional de nuestros niños."

Cada uno de estos testimonios fueron recibidos por WhatsApp, de manera informal pero hoy son resignificados en este escrito que les acercamos, pues dan cuenta del valor del escritor. A estas ideas se suman los artículos que podrán leer en este número de nuestra revista. Carlos Rubio Torres, Sylvia Puentes de Oyenard, María Luisa Dellatorre, Marisa Greco, Claudia Sanchez, María Julia Druille, Miriam Persiani de Santamarina y Marcelo Bianchi Bustos suman sus ideas aportando otras miradas, con sus estilos personales en los que se evidencia la admiración por el genial escritor. Y como nuestra revista es académica pero su foco está en la LIJ, una de sus socias, la escritora Marta Cardoso de la provincia de La Pampa nos regala un hermoso poema para niños sobre el patito feo.

Seguramente y recordando uno de los episodios que Andersen menciona en *La historia de mi vida*, el mejor homenaje sea sentarse al lado de un niño (y si no lo tienen, sentirse ustedes nuevamente niños) y leer (o releer) uno de sus cuentos.

¡Vamos! Abran las páginas de cualquier libro de Andersen y déjense cautivar por el maravilloso "Había una vez" que nos permitirá estar al lado de los personajes más hermosos que poblaron y pueblan la infancia de los niños.

[VOLVER](#)



Dedicamos este número de *Miradas y Voces de la LIJ*  
al escritor Luis Cabrera Delgado, ACADEMIA CUBANA DE  
LIJ, quien falleció el 4 de abril de 2025.



## HOMENAJE A ANDERSEN



Estatua con el Patito feo en Central Park de Nueva York.



**Cristina Pizarro**

Miembro de Número de la  
Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *La realidad y la apariencia en el mundo literario de Hans Christian Andersen.*

En esta breve nota quiero referirme a la importancia de Hans Christian Andersen (1805-1875) en la historia de la literatura infantil universal, especialmente, destacando su punto de vista al vislumbrar el alma del mundo de los niños.

Hay relatos emblemáticos en su obra narrativa que han circulado de mil maneras y han sido el deleite de los lectores de todos los tiempos, por la construcción de personajes vívidos, de carne y hueso, con hondos sentimientos, insertos en un contexto histórico y una realidad social que emergieron de su compromiso con la época en que le tocó transitar por la tierra.

Habiéndose nutrido de los cuentos maravillosos, Andersen ha creado su propio universo de hadas. Un genuino creador de historias que pone de manifiesto problemáticas existenciales, situaciones límites, como la necesidad de subsistir frente a la pobreza, el dolor por abandono, la soledad, el desamor, la muerte y su transfiguración. Temas que se anticiparon a los estudios psicológicos y abordados por la sociología, tales como el diferente, el minusválido, la hipocresía de los adultos.

En renovadas lecturas, podremos descubrir la esperanza y la búsqueda de la luz en "La niña de los fósforos", en donde confluye la delimitación de la escena real y la escena imaginada.

El valor ético en la proclamación de la verdad en "El traje invisible", recreación de un cuento de la tradición medieval, que perdura en numerosas cuestiones destructivas, que se tejen entre funcionarios y el séquito en la sociedad actual.

Las carencias físicas, las desventuras, la violencia, los espacios simbólicos, a través del agua y del fuego que purifican y transforman la realidad adversa en "El soldadito de plomo".

Por otra parte, en "El ruiseñor", observamos la exaltación de la belleza, la naturaleza y las reglas del arte y la confrontación juguete-máquina con el corazón del hombre

Los cuentos de Andersen, el poeta de las hadas, penetran en el mundo de la infancia, en lo más hondo de la existencia y en las realidades crueles que atraviesan la condición humana.

Nos ofrece una mirada sobre la representación de las jerarquías sociales, la posibilidad de establecer comparaciones entre diferentes culturas en donde impera el poder, la intervención de los personajes infantiles que tienen una fuerte consistencia. Estos relatos invitan al lector a indagar en la complejidad de la existencia mediante el binomio vida/muerte.

La fluidez de la narración, la construcción de personajes, la descripción de espacios abiertos y cerrados, los temas que se plantean, el uso de la animización, como recurso para otorgar mayor densidad semántica y tono afectivo al relato.



**Marisa Greco**

Miembro de Número de la Academia  
Argentina de Literatura Infantil y  
Juvenil

## *El maravilloso mundo de los cuentos infantiles*

En el antiguo escritorio persiste firme un soldadito de plomo, único sobreviviente de una pequeña colección iniciada en una infancia lejana. Tiene una chaqueta roja con triple botonadura amarilla, alto sombrero tipo morrión, pantalón blanco, botas negras y probablemente perdió la lanza o la espada que debieron estar en su mano apretada.

La imaginación vuela y por asociación este soldadito lleva a otro, al *Soldadito de plomo* de ese hacedor de cuentos de hadas del siglo XIX que sigue fascinando aún en el siglo XXI, en tiempos de la AI, donde su vasta producción no ha perdido encanto.

Hablamos del escritor danés Hans Christian Andersen (1805-1875) quien tuvo una vida compleja, carenciada en su infancia, azarosa, viajera en espacios geográficos y en sentimientos, muchos no correspondidos. De la riqueza de sus experiencias se nutre su escritura para adultos y para niños, a la última de las cuales ha quedado sellado su nombre dado que publicó más de un centenar de cuentos infantiles.

Recordemos algunos:

Érase un soldadito de plomo con casaca roja, pantalón azul y una espada que vivía en una caja con otros veinticuatro soldaditos idénticos. Era el regalo de cumpleaños para el niño de la casa, pero él se diferenciaba de los otros por tener una sola pierna pues el plomo con la que los habían fraguado se había agotado al llegar a él.

Cuando el cumpleaños abrió la caja el soldadito vio un castillo de cartón cercano con cisnes y primorosos detalles. A la entrada había una bella bailarina de papel en la que brillaba una lentejuela, que bailaba sosteniéndose sobre una sola pierna. El soldadito pensó que podrían ser tal para cual, pero un duende sombrío que vivía en la caja de rapé, que era en realidad una caja de sorpresas le prohibió mirarla, lo maldijo y el pobre soldadito sufrió los típicos infortunios del héroe: cayó por una ventana desde el tercer piso y quedó clavado en el suelo, se abatió una lluvia copiosa, fue



encontrado por unos muchachitos que le hicieron un barco de papel y lo subieron a él para que navegara por una cuneta que fue a dar a una alcantarilla, lo persiguió una rata enorme que exigía pago o pasaporte, fue devorado por un pez y cuando el pez fue pescado terminó en la cocina de la misma casa del principio. Sin embargo, nunca, jamás, el soldadito soltó su espada.

Aquí podría haber finalizado el relato con un final feliz, pero para decepción de los lectores, uno de los niños toma al soldadito y lo arroja al fuego de la chimenea donde comienza a derretirse mirando a su amada. En ese momento una ráfaga de viento la impulsa hacia el hogar y al final, fundido, el soldadito es un corazón junto a las cenizas del papel y una lentejuela calcinada.

El maestro de danzas y coreógrafo también danés Auguste Bournonville, contemporáneo de Andersen creó con esta historia un ballet para que lo protagonizara el bailarín Harald Scharff, amigo íntimo del escritor, que no pudo concretarlo por haber sufrido una fractura por causa de la cual debió dejar la danza. Paradójicamente, la historia infortunada del soldadito se empalma con la del bailarín que le iba a dar vida.

*La sirenita*, devenida ícono escultórico de Copenhague, es un relato que habla del amor, el sacrificio, el dolor, el renunciamiento. Tampoco podría calificarse de un cuento con final feliz.

Distinta es la historia de *Pulgarcita* nacida de la flor de un grano de cebada entre los verdes estambres de una flor de tulipán, amante de los pájaros y el canto, raptada por un sapo, luego por un abejorro, llegada en el frío invierno a la casa de un ratón que la promete en casamiento a un viejo topo del que huye atada entre las plumas de una golondrina que migra y la lleva hasta la columna de un palacio donde reina el príncipe de las flores con el que se casa.

*El bisabuelo* trata de las diferencias generacionales y el avance de la ciencia que al decir del anciano hace que "los hombres se vuelven más listos, pero no mejores. Inventan armas terribles para destruirse" pero al final no puede resistirse a las ventajas que producen algunos inventos de la época, como el telégrafo y el telegrama. Igual dilema que se le presentaba al anciano se plantea hoy, cuando tenemos más claro que lo que se hace con la técnica no es aleatorio, sino que siempre hay una intención previa para bien o para mal.



¿Quién trae a los bebés? *Las cigüeñas* alude a la leyenda del nacimiento y cuenta la historia de cuatro polluelos asustados por las canciones de un niño cruel que decía que de estos pichones, uno moriría colgado, otro chamuscado, el tercero cazado y el último, asado. A medida que crecen y aprenden con su madre a volar del nido le suplican vengarse del acosador. Cuando la colonia está próxima a migrar hacia Egipto la madre autoriza la venganza: Al niño bueno que dijera que estaba mal burlarse de los animales le llevarían un hermanito y una hermanita del estanque donde están los chiquitines prontos a nacer esperando que las cigüeñas los lleven con sus padres, mientras que, al otro, solo le llevarían un niño muerto, justificando el afán vindicativo por encima de otros caminos posibles.

*Dentro de mil años* adelanta los viajes de los americanos visitando Europa, la tierra de sus abuelos en alas del vapor: un día para visitar la tierra de Shakespeare y de Escocia, otro por el túnel del canal al país de Carlomagno, Napoleón y Moliere, un vuelo sobre la tierra de donde salió Colón, cuna de Cortés y donde Calderón creó sus versos, una pasada por la eterna Roma donde solo queda una pared de San Pedro, una noche en un lujoso hotel del monte Olimpo, unas horas sobre el estrecho del Bósforo para dirigirse a la Alemania de Lutero, Mozart y Goethe y sobrevolar Noruega e Islandia donde el géiser se ha apagado. "Hay mucho que ver en Europa- dice el joven americano- y lo hemos visto en ocho días". La ironía florea en esta narración bastante anticipatoria, donde Andersen menciona los lugares que recorrió durante varios años.

Para cerrar con el preciosismo de las descripciones de este autor y la solución de un problema, es oportuno *El vestido nuevo del emperador*, la historia de ese personaje que era tan aficionado a la ropa elegante que de él se decía que en lugar de estar reunido en el Consejo, estaba en el vestuario pues tenía un vestido distinto para cada hora del día.

Una vez dos pillos llegan al pueblo y engañan al monarca prometiéndole fabricar en el telar el tejido más bello del mundo, solamente invisible para quienes hacían mal su trabajo o eran necios. Reciben para el encargo importantes pagos. Cuando al cabo de un tiempo el rey envía a su ministro de mayor confianza, éste no ve nada en el telar, pero no se atreve a decirlo para evitar el mote de "necio" o de no saber hacer su trabajo y termina elogiando el tejido que no ve. Al cabo de un tiempo se repite la escena con otro funcionario hasta que llega el día en que el rey lucirá las prendas hechas con esa tela ante sus súbditos, tejido que él tampoco ve, aunque simula ver, y sale desnudo bajo el dosel, entre gestos y pompa ante quienes nada ven pero lo ovacionan, hasta que un niño dice: "¡Pero si no lleva nada!"

La impostura, la trampa, la vanidad, la mentira, el miedo al qué dirán y la adulación quedan expuestas a través de la mirada inocente del niño, de los niños que dicen aquello que ven.

Cualquier semejanza con la realidad es, entonces como ahora, pura coincidencia ¿O no?



ACADEMIA ARGENTINA  
DE LITERATURA  
*Infantil y Juvenil*

**Marta Elena Cardoso**

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *Patito feo*

En un lago de aguas suaves,  
nació un pato diferente,  
con plumaje opaco y gris,  
y una patita imprudente.

Las ranas se le reían,  
los peces miraban raro,  
él bajaba la cabeza,  
contaba los días largos.

Entre las nubes, un día,  
vio su sombra en el estanque,  
ya no era torpe, ni triste,  
¡era un cisne deslumbrante!



[VOLVER](#)



Sylvia Puentes de  
Oyenard<sup>1</sup>

Academia Uruguaya de Literatura  
Infantil y Juvenil / Academia  
Latinoamericana de Literatura  
Infantil y Juvenil

## ENTRE PLUMAS, CISNES Y UN PATITO FEO

“Entre el Mar del Norte y el Mar Báltico hay un viejo nido de cisnes. Allí nacen y nacerán cisnes cuyos nombres no morirán nunca”.

### Andersen y su tiempo

En la pequeña ciudad de Odense, en Dinamarca, un modesto zapatero —enamorado de los libros y las fantasías— y su mujer— que no tenía más horizonte que el limitado mundo circundante— compartieron la alegría del nacimiento de un hijo. El 2 de abril de 1805 llegó al mundo el poeta de los niños, fecha en que se celebra, desde 1956, el Día Internacional del Libro Infantil.

Hans Christian Andersen comienza a vivir en el mismo año en que Napoleón obtiene decisivos triunfos, hecho que promueve en el nacionalismo germano que se extiende a los países nórdicos. Con el objetivo de una autoafirmación política, se redescubren valores ancestrales. Hay una búsqueda de las fuentes populares de inspiración, y el romanticismo permite el florecimiento de la sensibilidad y el predominio de la fantasía. En el caso de nuestro autor, su espíritu romántico mezcla nociones paganas y cristianas de las que resulta esa conjunción que ha hecho la delicia de generaciones.

Hay dos períodos bien diferenciados en las recopilaciones que realizaron entonces los hermanos Grimm: uno corresponde al de exaltación nacionalista (1805-1815), y el otro al de reconstrucción post-napoleónica (1815-1830), donde se advierte un desarrollo de las artes y satisfacción en la burguesía.

Andersen padre falleció joven y, aunque poseía una educación elemental, supo transmitirle a Hans su pasión por la lectura. Le leía con frecuencia Las

<sup>1</sup> Conferencia en Club Español de Santiago de Chile, por invitación de la Academia Chilena de Literatura Infantil y Juvenil presidida por la Mg. Estela Socías Muñoz.

mil y una noches, Fábulas de La Fontaine y comedias danesas del siglo XVIII, le construyó juguetes y estimuló la pequeña mente con un teatro de muñecos con escenarios móviles. Su madre, que apenas sabía descifrar alguna letra, le prodigó amor y le entregó toda la savia de esa corriente subterránea de los conocimientos de un pueblo. Creía ingenuamente en supersticiones y cultivaba a la vez algunas normas de piedad. La vida de penurias terminó para ella en un asilo para alcohólicos y apenas pudo vislumbrar los primeros éxitos de su hijo, del que podríamos decir: "el hombre feliz tendrá en la infancia padres que lo quieran", porque en este caso los progenitores fortalecieron la resiliencia a través de factores externos que le dieron fortaleza a un niño que había nacido con varios puntos en contra.

El resto de la historia es conocida: "el patito feo" lee, sueña, ambiciona, logra un padrino que le permite estudios y una vida sin dificultades; comienzan sus viajes y publicaciones, algunas exitosas, otras no. Pero a medida que conoce pueblos y ciudades, su obra se proyecta. Incrementa su fama y trasciende el océano. Muchas de las situaciones que relata son autobiográficas y los personajes, tomados de la vida real. Lo maravilloso surge de lo cotidiano, su obra amplía su destinatario, ya no escribe dramas y relatos de viajes para adultos, sino también cuentos para niños. Sus "historias" se extienden a todas las edades a través de ese lenguaje diáfano, pleno de lirismo, que sabe presionar los resortes de la emoción.

### Las lecturas del siglo XIX

Si bien las obras consideradas "literatura infantil" en la bibliografía anderseniana se inscriben en el lapso de 1835-1872, niños y niñas de la época recibían múltiples aportes. Perrault y Madame D'Aulnoy legaron su obra a fines del siglo XVIII, la traducción de Galland de Las mil y una noches en 1704 impuso esa obra con notable suceso en Europa, Defoe (Robinson Crusoe), Swift (Los viajes de Gulliver) lo hicieron poco después, así como Mme. Leprince de Beaumont. Apenas comenzado el siglo XIX los hermanos Grimm editarán sus Cuentos de los niños y del hogar (1812 y 1815), E.T.A. Hoffmann hará público El cascanueces y el rey de los ratones en 1816 y Fenimore Cooper dará a conocer El último de los mohicanos dos lustros más tarde. En Italia Gianetto (1835) de Parravicini tendrá enorme éxito y, en Alemania, Pedrito el desgreñado (1845) de Heinrich Hoffman hará furor y seguirá vigente a pesar su moralina. Un año después Edward Lear entrará a la mejor historia del género con Disparatario (The book of nonsense). En la década del 60 hay tres obras importantes: Las desgracias de Sofía de la Condesa de Ségur (1864) en Francia; Alicia en el país de las maravillas de

Lewis Carroll (1865) en Inglaterra y Mujercitas de Louise M. Alcott (1868) en Estados Unidos. Los niños estarán de parabienes con las obras de Julio Verne; pero, como hemos advertido, poco y nada de la magia de los cuentos de hadas que sí tienen los Grimm y Andersen, y a los que seguirán la sugestión de Peter Pan de sir James Barrie, El señor de los anillos de Tolkien, La historia interminable de Michael Ende y Harry Potter de Rowling, que han devuelto a la lectura un público ávido de encantamiento y acción.

Vigencia los cuentos de Andersen

Aunque las traducciones y adaptaciones no han sido rigurosas en la mayoría de los casos, y se mantiene el debate si hay que actualizar el danés antiguo al contemporáneo, los cuentos de Andersen multiplican ediciones y captan la atención de niños y niñas. Analizaremos algunas razones:

—El diálogo fluido entre emisor y receptor es parte de una comunicación que el escritor logró desde el inicio de su obra poniendo énfasis en la oralidad. Con acierto les llamó Cuentos contados. Su auditorio podía ser de la nobleza o el pueblo, pero siempre era atento escucha de sus narraciones. Los trabajadores, para cuyo gremio hizo veinte sesiones de lectura de cuentos, fueron parte de la guardia de honor en sus reales exequias en agosto de 1875.

—La naturaleza resplandece en la mayoría de los textos. Evoquemos el comienzo de "El patito feo" por la gracia de un estilo personalísimo, muchas veces cercenado: "El campo estaba precioso. ¡Era verano! El trigo estaba amarillo; la avena, verde; el heno estaba apilado en montones en el verde prado donde paseaba la cigüeña sobre sus largas patas rojas, hablando en egipcio, porque era la lengua que había aprendido de su madre. Rodeando los campos y los prados había grandes bosques, y en lo más profundo de los bosques, lagos. Sí, el campo estaba realmente precioso. Iluminada por el sol había..."

—La muerte, que tiene papel protagónico en "La fosforerita", "El ruiseñor", "El soldadito de plomo", "El abeto" y "La sirenita", es recreada con frescura y sensibilidad en: "La abuela es muy vieja, tiene muchísimas arrugas y todo el pelo blanco, pero sus ojos como dos estrellas e incluso más bellos, tienen un mirar tan dulce y amable... Y además sabe los cuentos más preciosos, y tiene un vestido con flores enormes, de algo así como seda gruesa que cruje. La abuela sabe muchas cosas, porque ha vivido desde mucho antes que papá y mamá, claro. (...)



"La abuela ha muerto... Se sentó en su mecedora y contó una historia larguísima y preciosa.

—Y colorín colorado —dijo—. Estoy muy cansada, dejadme dormir un poco.

Y se recostó, tomó aliento y se durmió. Pero cada vez estaba más quieta, su rostro estaba lleno de paz y felicidad, como si la luz del sol se derramara sobre él. Y entonces dijeron que había muerto. La pusieron en el ataúd negro, donde yacía envuelta en su blanco sudario. Estaba bellísima, aunque tenía los ojos cerrados, todas las arrugas habían desaparecido y tenía la sonrisa en los labios. Su cabello era blanco como la plata, muy noble; no daba ningún miedo mirar a la muerta, pues era la dulce y buenísima abuela." ("La abuela")

En su estilo caben perfectamente: el sentido lúdico, el amor recíproco, la ternura, el dolor y la muerte como un hecho natural.

—La realidad abre caminos a la imaginación y el hablante no teme desmitificar el arte de la creación: "Había una vez un niño que estaba resfriado. Se le habían mojado los pies...", comienza "Madre Saúco" que a través de un té reconfortante y un anciano narrador de cuentos presenta el nacimiento de una historia.

Ahora te contaré un cuento, aunque no me sé ninguno nuevo" —expresó el anciano.

—Puedes inventarme uno —dijo el niño—. Mamá dice que todo lo que ves se convierte en cuento y que de todo lo que tocas puedes sacar una historia.

—Sí, pero esas historias y esos cuentos no sirven. No, los de verdad salen solos, me dan un toquecito en la frente y dicen: "¡Aquí estoy!"

—¿Ahora no te dan toquecitos? —preguntó el niño, y la madre rio, puso el té de saúco en la tetera y vertió agua hirviendo, "¡Cuenta, cuenta!"

—Sí, en cuanto haya un cuento que llegue solo, aunque son tan finos que solo vienen cuando les apetece. ¡Stop! —dijo de pronto—. ¡Aquí lo tenemos! ¡Mira, está en la tetera!

Y el niño miró la tetera; la tapa se levantaba más y más y las flores de saúco aparecieron frescas y blancas, colgadas de grandes y largas ramas...

Y surge una narración por la que el niño afirma: "¡Pero ese no es un cuento!", a lo que responde el narrador: "—Eso te crees tú" —y le preguntan

a Madre Saúco que contesta: "—No es un cuento, pero ya empieza. De lo auténtico surgen los cuentos más hermosos; si no un precioso arbusto de saúco no habría podido salir de la tetera". Y no es el único caso en el que hace irrupción un elemento extraordinario en un mundo cotidiano, "La pastora y el deshollinador" y "La maleta voladora" están en esa línea.

—El prestigio que el discurso narrativo tiene para Andersen es indiscutible y se advierte en distintos momentos. En "El tullido" tiene valor terapéutico, en "Los fuegos fatuos" es la historia de un hombre que sabía muchos cuentos, pero ahora se le habían "escapado". "Bueno, en realidad el hombre no había pensado en el Cuento durante varios años, no esperaba que fuera a llamar a su puerta, pero es que había habido guerra, con todas las penas y los sufrimientos que una guerra lleva consigo". (Refiere al enfrentamiento entre Alemania y Dinamarca.)

A partir de un actante —el Cuento— el narrador pretexta una circunstancia donde emisor y destinatario se confunden en una persona. Pero la realidad golpea en cigüeñas y golondrinas que regresan para encontrar sus nidos destruidos, quemados, igual que los hogares de los humanos. ¿Y el Cuento? ¿Dónde está que tampoco aparece? El planteo es atrayente desde la perspectiva diacrónica que ubica en tiempos pretéritos una relación fluida entre el Cuento y el hombre.

Con vivacidad el hablante recuerda los tiempos en que el Cuento era presencia a través de distintos personajes, pero ahora la necesidad de reencontrarlo lo hace clavar sus ojos en la puerta, "hasta que el suelo se llenó de manchas negras, él no sabía si era sangre o crespones del luto de aquellos días duros y oscuros".

Pero el Cuento no aparece. "Quizás el Cuento está enterrado con las flores. Pero las flores lo sabrían... ( ) El cuento nunca muere".

Y el cuento se convierte en pretexto para unir realidad y fantasía, para rescatar el mensaje universal del discurso narrativo, pues el Cuento aparece "como si fuera el señor de todas las cosas". Y "no es sino el más viejo, aunque pasa por ser el más joven". Quizás por eso "nunca muere".

—La temática de Andersen es variada y, aunque muchas veces predomina lo religioso ("El ángel", "La tumba del niño", "Los zapatos rojos", entre muchos títulos), su fantasía es pródiga para mezclar elementos sin que existan fracturas en la recepción.

—El sentido ético está impregnado de humor en "El porquero": Una princesa rechaza un príncipe que le envía una rosa que solo crecía cada cinco

años y un ruiseñor que cantaba maravillosamente, pero luego acepta besar a un porquero —el príncipe disfrazado— por objetos de menor valía estética. El porquero los permuta por besos que la princesa da mientras las damas de la corte la rodean para cubrirla. Pero: —¿Qué pasa en casa del porquero? —dijo el emperador, que había salido al balcón. Se restregó los ojos y se puso las gafas—. ¡Pero si son las damas de la corte, que están jugando! ¡Me voy con ellas! // Y se subió a la parte de atrás de las zapatillas, porque las llevaba caídas. ¡Caramba, qué prisa se daba!

Y así llega en el instante en que el porquero acercaba a la princesa el beso ochenta y seis y, enfadado, el emperador los expulsa del reino. La joven llora su desgracia, piensa en el príncipe y frente al porquero que retoma sus vestidos áulicos ella hace una reverencia, pero él reclama: —¡He venido para despreciarte. No quisiste un príncipe honrado, no te gustaron la rosa y el ruiseñor, pero estuviste dispuesta a besar a un porquero por una pianola. ¡Pues adiós muy buenas! / Y entró en su reino, cerró la puerta y echó el cerrojo.

—No omitimos el marcado didactismo de algunos cuentos ("El abecedario", por ejemplo), pero generalmente todo coexiste con un entorno de gracia que modifica el mensaje. En "La gota de agua" hay inserción de descubrimientos del novedoso microscopio de la época con notas de fantasía; en "Cinco en una vaina", un mundo de magia surge de una simple semilla que germina en la ventana de una niña enferma. Y así se intercalan elementos naturales con la potencialidad de una imaginación que desbordó su cauce y nos entregó el privilegio de numerosas horas de solaz.

—La marginación por ser diferente es parte del emblemático "patito feo", pero también de otros textos que incluyen al soldadito sin una pierna. El canto es elemento prestigioso de algunos personajes, también su ausencia: la sirenita queda muda y una princesa no puede hablar para romper un encanto que incluye pasar en el cementerio al lado de lamias, seres fabulosos que no tienen voz. La sustitución de un brazo por un ala se da en la historia de "Los cisnes salvajes", tal como aparece en los Grimm, y se dará más de cien años después en Amor de alas de la exquisita escritora italo-argentina Syria Poletti.

—Con respecto a la posición de la mujer, los cuentos de Andersen la ubican en distintos planos: secundario y de obediencia ("Lo que hace papá bien hecho está"); proceso de purificación después de ser frívola y abandonar al hijo hasta redimirse y encontrar la paz ("Ann Lisbeth"); papel determinante para el éxito ("Los cisnes salvajes" y "La reina de las nieves"),

proxenetismo ("Libro sin estampas", tercera noche); delicada ("La princesa y el guisante"), por solo citar algunas posibilidades.

—Tampoco el absurdo está ausente del discurso narrativo, en muchas y variadas páginas existe el encanto del nonsense que diera prestigio a Edward Lear y Lewis Carroll. Quizás el título más conocido es "La tormenta cambia los rótulos".

—¿Y qué decir de su sentido de la preservación del medio que habitamos? "Lo que contó el viento a Valdemar Daae y sus hijas" es relato interesante en este aspecto.

—La actualidad de Andersen podría conceptualizarse en "Dentro de miles de años", donde el narrador afirma que en el próximo milenio "los jóvenes habitantes de América visitarán la vieja Europa" en ocho días. ¿Cómo? en "vapor aéreo" y a través del túnel del Canal de la Mancha, fantástica realidad que se inauguró en 1994.

#### Recreación de motivos populares

Los motivos populares que han sobrevivido en la tradición durante siglos aseguraron a Andersen un caudal de lectores, como lo tienen otros autores que han firmado esos cuentos con el mejor estilo literario.

Incursionemos por el s. XIV que encuentra un período de intensa convivencia de judíos, moros y cristianos en la Península Ibérica. Entre sus escritores se destaca un sobrino de Alfonso X, propulsor de todo el movimiento cultural que creó obras, rescató textos, valoró traducciones. Un cuento tan reproducido como "El traje del emperador" tiene su origen en el ejemplo XXXII de El conde Lucanor, de Juan Manuel, que también reconoce otras fuentes anteriores y tiene como argumento el negocio que hicieron unos pícaros haciéndole creer al rey que tejían una tela maravillosa, la que solo era visible para quienes merecieran su apellido. Nadie quiere quedar en una situación errónea y no se atreven a decir la verdad por lo que el emperador sale desnudo al desfile. Va a resurgir en la pluma de Cervantes en el entremés "El retablo de las maravillas" en 1615, donde lo que hay que ver es un teatro de títeres, y quien no lo haga pondrá en duda sus orígenes de familia cristiana. Con identidad de asuntos y motivos reaparece en Dinamarca con Andersen en el siglo XIX cuando quien no observe el paño será inepto para ejercer responsabilidades.

En cada discurso el tema aborda la legitimidad del nacimiento que implicaba honores y títulos, o la filiación cristiana en épocas en que la religión era bandera de lucha, o el merecimiento del cargo. Otro mensaje

estaría dado por quien descubre el ardid de los burladores. En Juan Manuel es un negro, alguien que pertenece al último estamento de aquella sociedad. En "El retablo de las maravillas" es un militar que llega al pueblo y tiene que enfrentar al mismísimo gobernador, porque es acusado de judío converso. En Andersen es un niño, edad en la que se está al margen de los convencionalismos, quien le advierte al emperador que contesta algo inusual, en vez de esconderse, exclama: "¡Adelante con los faroles!".

En todos los casos, a pesar de las pequeñas diferencias, hay un objetivo: no dejarse engañar por quien pide silencio en torno a un hecho y no falsear la realidad por conveniencia. Este cuento ha motivado artículos específicos sobre las variopintas ilustraciones que no se animan al desnudo total.

Podríamos seguir enumerando coincidencias que nos remiten a la vigencia de asuntos y motivos en el discurso narrativo que es tan viejo como el hombre, pero evoquemos –a modo de ejemplo– dos recreaciones de cuentos populares que recogen los Grimm y Andersen: "Pulgarcita" y "Los cisnes salvajes".

### Los ruiseñores

Algunas veces los relatos de Andersen son punto de partida para destacados escritores, basta citar "El ruiseñor", donde el argumento es similar en tres autores: Andersen, el cubano José Martí y el argentino Marco Denevi. Después de una presentación que difiere en el contexto social, porque también eran distintos el de un becario del rey y el de un revolucionario americano, la intertextualidad es increíble en la aparición de los ruiseñores, el real y el mecánico, el desgaste de este y el pacto del pájaro verdadero con la muerte para salvar al rey. Sin embargo, hay diferencias, el danés comienza su relato con un lúdico: Ya sabéis que en China el emperador es chino, y chinos son también todos los que están con él. De esta historia hace muchos años, pero precisamente por eso vale la pena oírlo, pues podría olvidarse.

El palacio del emperador era el más hermoso del mundo. Estaba hecho de fina porcelana costosísima, pero tan frágil que había que tener mucho cuidado al tocarla. En el jardín había flores asombrosas, y a las más bellas les habían atado unas campanitas de plata que sonaban para que nadie pasara a su lado sin fijarse en las flores. Sí, en el jardín del emperador todo estaba perfectamente pensado, y era tan extenso que ni el jardinero sabía dónde terminaba. Si uno caminaba y caminaba, llegaba a un precioso bosque con altos árboles y profundos lagos. El bosque se extendía hasta la orilla del mar que era azul y profundo. Los grandes barcos podían navegar debajo

mismo de las ramas y en estas habitaba un ruiseñor que cantaba tan maravillosamente bien, que hasta el pobre pescador que tenía tantas otras cosas a las que atender se detenía a escucharlo cuando, por la noche, salía a echar las redes y oía al ruiseñor.

-¡Dios mío, qué hermoso es!- decía, pero tenía que atender a sus cosas y se olvidaba del pájaro.

Pero a la noche siguiente, cuando volvía a cantar y el pescador salía, volvía a decir lo mismo:

-¡Dios mío, qué hermoso es!

Desde todas las naciones del mundo llegaron viajeros a la ciudad del emperador y la admiraron, y también el palacio y el jardín, pero en cuanto oían cantar al ruiseñor decían todos:

-¡Esto es lo mejor de todo!

Y los viajeros lo contaron al volver a sus casas y los sabios escribieron muchos libros sobre la ciudad, el palacio y el jardín, pero no se olvidaron del ruiseñor, que era lo que más valioso les parecía. Y los que sabían hacer poesía escribieron bellísimos poemas, todos sobre el ruiseñor del bosque que había a la orilla del profundo mar."

Pocos años después de la aparición de este cuento, el magnífico editor de "La edad de oro" hace una recreación a la que llama "Los dos ruiseñores", pero en el que el combatiente revolucionario hace una crítica político-social al régimen monárquico, pero intenta -a la vez- dejar en buena posición al emperador haciéndolo sensible a los problemas. José Martí escribe en 1889: En China vive la gente en millones como si fuese una familia que no acabase de crecer y no se gobiernan por sí, como hacen los pueblos de hombres, sino que tienen de gobernante a un emperador y creen que es hijo del cielo, porque nunca lo ven sino como si fuera el sol, con mucha luz por junto a él y de oro el palanquín en que lo llevan y los vestidos de oro. Pero los chinos están contentos con su emperador, que es un chino como ellos. Lo triste es que el emperador venga de afuera, dicen los chinos y nos coma nuestra comida y nos mande matar porque queremos pensar y comer ¡y nos trate como a sus perros y como a sus lacayos! Y muy galán que era aquel emperador del cuento, que se metía de noche la barba larga en una bolsa de seda azul, para que no lo conocieran y se iba por las casas de los chinos pobres repartiendo arroz y pescado seco, y hablando con los viejos y los niños y leyendo en aquellos libros que empiezan por la última página, lo que Confucio dijo de los perezosos, que eran peor que el veneno de las culebras,



y lo que dijo de los que aprenden de memoria sin preguntar por qué, que no son leones con alas de paloma, como debe el hombre ser, sino lechones flacos, con la cola de tirabuzón y las orejas caídas, que van donde el porquero les dice que vayan, comiendo y gruñendo. Y abrió escuelas de pintura y de bordado y de tallar madera y mandó poner preso al que gastaba mucho en sus vestidos. Y daba fiestas donde se entraba sin pagar... ( ) Y mandó por los pueblos unos pregoneros con trompetas muy largas, y detrás unos clérigos vestidos de blanco que iban diciendo: "Cuando no hay libertad en la tierra, todo el mundo debe salir a buscarla a caballo". Y por todo eso querían mucho los chinos al emperador galán...

...Hermosísimo era el palacio y la porcelana hecha del mejor polvo kaolín, que da una porcelana que parece luz, y suena como la música y hace pensar en la aurora y en cuando empieza a caer la tarde... y en un árbol de los del bosque vivía un ruiseñor, que les cantaba a los pobres pescadores canciones tan lindas que se olvidaban de ir a pescar y se los veía sonreír del gusto, o llorar de contento y abrir los brazos y tirar besos al aire como si estuviesen locos. "Es mejor el vino de la canción que el vino de arroz", decían los pescadores. Y las mujeres estaban contentas, porque cuando el ruiseñor cantaba, sus maridos y sus hijos no bebían tanto vino de arroz. Y se olvidaban del canto los pescadores cuando no lo oían, pero en cuanto lo volvían a oír, decían, abrazándose como hermanos: "¡Qué hermoso es el canto del ruiseñor!"

La sensibilidad de Marco Denevi apunta en Falsificaciones a recrear el motivo impregnándolo de lirismo y así escribe "El ruiseñor":

"Todas las noches, desde el crepúsculo hasta el alba, resonaba en el bosque el canto del ruiseñor.

El rey lo oía desde su palacio.

-Más precioso es ese ruiseñor que todos mis tesoros- decía el rey, y suspiraba.

Todas las noches, desde el crepúsculo hasta el alba, el ruiseñor cantaba en lo más profundo del bosque.

El rey, insomne, lo escuchaba embelesado.

-A quien me traiga vivo al ruiseñor le regalaré la más hermosa de mis favoritas - decía el rey. Le daré veinte guerreros, la mitad de mis eunucos, todos mis pavos reales blancos, un laúd de madera de la India con

incrustaciones de nácar, tapices de seda bordados con hilos de oro, los pebeteros del templo, el anillo de Chapur.

Los más expertos cazadores, con redes, con ligas y con trampas, fueron de noche al bosque a cazar al ruiseñor, pero el ruiseñor no se dejó atrapar.

Y seguía cantando todas las noches, desde el crepúsculo hasta el alba, con su maravillosa voz.

Asomado a la ventana de su palacio el rey lo oía, y su rostro era del color de la luna, y su corazón, una cisterna seca.

Ejércitos de guerreros y de cortesanos, con arcos y con flechas, con tambores y con estandartes, se dirigieron al bosque y conminaron al ruiseñor que se presentara delante del rey, pero el ruiseñor desobedeció las órdenes.

Y todas las noches el ruiseñor cantaba en la espesura del bosque con su voz celestial.

El rey enfermó de melancolía. Y desde el lecho escuchaba el canto del ruiseñor, y su piel se arrugaba como la piel de un fruto desprendido de la rama.

La más hermosa de las favoritas del rey fue una noche al bosque y humildemente le rogó al ruiseñor que se apiadase del rey, pero el ruiseñor no se apiadó.

Y todas las noches, desde el crepúsculo hasta la aurora, el ruiseñor cantaba en lo más intrincado del bosque.

El rey, oyéndolo, cerraba los ojos y gemía.

Un mago construyó un ruiseñor mecánico que cantaba como el ruiseñor del bosque, y se lo llevó al rey. Y a la noche lo hizo cantar en la alcoba del rey. Pero el rey escuchaba el canto del ruiseñor del bosque y lloraba en su lecho. Todas las noches, desde el crepúsculo hasta el alba, el ruiseñor cantaba en medio del follaje del bosque.

El rey murió de pena en su lecho dorado.

Y cuando el cortejo fúnebre atravesaba el bosque con el cadáver del rey, en lo más secreto de las frondas, desde el crepúsculo hasta el alba, cantaba el ruiseñor.”

Los cuentos de objetos

Los cuentos de objetos son interesantísimos y permiten el juego y la reflexión. Entre ellos figuran: "El valiente soldadito de plomo" (1838), "La aguja de zurcir", "Los novios" (1843), "La pastora y el deshollinador" (1845), "La campana" (1845), "El cuello" (1847), "La pluma y el tintero" (1859), "El chelín de plata" (1861), "El muñeco de nieve" (1861), "Las velas" (1870).

En Dinamarca, en el 2003, se realizó un estudio con jóvenes entre 14 y 16 años buscando desarrollar la conciencia de este género, utilizarlo como modelo, analizar la influencia de Andersen en escritores posteriores, trabajar con la poesía y los libros de viajes del danés, así como con otros autores de la época, discutir la variada temática de sus relatos, profundizar en la biografía y manejar distintas versiones, traducciones y soportes técnicos de su obra.

En relación al soldadito de plomo, leído y releído por Dickens, recordamos el interesante trabajo de la Dra. Marta Cárdenas, siquiatra infantil, en su ponencia al I Congreso Latinoamericano de Literatura Infantil y Juvenil realizado en Montevideo, en 1994, sobre un niño que coleccionaba diferentes ediciones de esta historia. En síntesis, Ricardito de casi tres años, no habla, está pegado a su madre en las consultas, no juega, evita la mirada, pero a los dos años de tratamiento comienza a traer su cuento preferido "El soldadito de plomo". Todos conocemos el final de muerte del protagonista y la bailarina de la que está enamorado; el niño dramatiza la escena con su madre, quedan ambos encerrados en el baño, a oscuras. La siquiatra golpea la puerta, pide que la dejen entrar y asocia la escena con el final del texto y la madre le confiesa: "Para mí es el máximo, lo mejor, un ideal de amor que no cambiaría por ningún otro". "Pero es la muerte"-dice la médica. "-Y sí" -responde la madre.

Esta viñeta clínica apunta a cómo un cuento puede reforzar una patología fusional que Ricardito intentaba elaborar a través de la repetición del tema. Dejamos constancia de que, en sesiones sucesivas, el niño llevó diferentes versiones con distintos finales y la que predominó no fue la de Andersen, sino un final feliz, en la que el soldadito vuelve al estante y se comunica con los otros juguetes que de noche cobran vida.

Dos mujeres, dos actitudes, un destino

"La sirenita" y "La pequeña vendedora de fósforos" son textos que tienen a la mujer en un papel protagónico, el joven príncipe solo actúa a través de la princesa del agua y en la cerillera el padre no aparece, es solo una amenaza de castigo físico si no vende su mercancía. Recordemos los argumentos.

En una familia de sirenas, rey viudo con seis hijas, la abuela lleva la conducción del hogar. Cada niña tiene una parcela de jardín con lo que atesora y la más joven posee la estatua de mármol de un joven al que venera. Al cumplir quince años las princesas podían subir a la superficie del mar y observar las maravillas del mundo, las que describían a su regreso. Cuando asciende la pequeña no tiene ojos más que para un apuesto príncipe que celebra su cumpleaños en un barco, pero se desencadena una tempestad, la nave zozobra y el joven está por morir. La sirena, con un gesto inusual en su especie que atrae para la muerte, lo rescata después de grandes esfuerzos y lo deja en la orilla, justo en el momento en que parecen otras muchachas en una de las cuales el joven cree ver su salvadora. La princesa se aleja, pero cada día que pasa está más enamorada del príncipe. Por su abuela conoce que los hombres, que tienen vida breve, pueden ser inmortales, pero las sirenas, que viven trescientos años no lo logran, salvo que un humano las ame más que a nada en el mundo y les jure fidelidad. La sirena resuelve conquistar a su amado y hace pacto con una bruja que le pide su prodigiosa voz a cambio de dos piernas que la desgarrarán de dolor en cada paso. El príncipe la encuentra y se convierte en su amiga ideal, aunque no pueda conversar. La sirena se ilusiona, pero aparece la chica de la playa a la que el príncipe reconoce y decide casarse con ella. Sus hermanas quieren salvarla y le traen un cuchillo que les ha dado la bruja para que mate al joven, pero ella no lo hace y se echa al mar transformándose en espuma. Ahora depende de extrañas fuerzas, vivirá trescientos años y, si hace buenas obras, podrá lograr el alma inmortal y llegará hasta el mismo Dios. Por supuesto que esta es la versión de Andersen, no la de Walt Disney que distorsiona los acontecimientos.

La historia de la vendedora de fósforos es bien conocida: una niña sale a vender los que le quedan en una helada noche de fin de año. Teme regresar a su casa donde le espera la violencia física por la magra recaudación. Se entretiene en un portal encendiendo las cerillas que le proporcionan distintas imágenes: un fuego, una mesa con alimentos y un pavo juguetero y un árbol de navidad. Tres momentos, tres visiones y la abuela que aparece más real que nunca y a la que le pide que la lleve con ella.

Para Clarissa Pinkola (Mujeres que corren con lobos) hay tres clases de fantasía: la que promueve el ensueño y da placer, la que es punto de partida para una acción, como en "La sirenita" y la que paraliza como a la pequeña vendedora que no hace nada para revertir la situación. A veces la fantasía es la muerte, otras el alcohol, el sexo o la droga, en este caso la abuela es "la morfina definitiva". Es curioso -afirma- que haya un árbol de navidad que

es la evolución de un símbolo precristiano de vida eterna y que el mágico número tres no anuncie un hecho nuevo. Pero acá "la fantasía desborda la acción" y la niña entra en el sueño del entumecimiento resguardada por su abuela.

Pinkola agrega: "Incluso en el caso de un final tan doloroso como el de vendedora de fósforos, queda un rayo de luz. Cuando transcurre el suficiente tiempo y se produce el suficiente malestar y la suficiente presión, la Mujer Salvaje de la psique arrojará nueva vida a la muerte de la mujer y le ofrecerá la oportunidad de emprender una vez más una acción en su propio beneficio. Tal como podemos deducir del sufrimiento que todo ello entraña, es mucho mejor sanar la propia afición a las fantasías que esperar, deseando y confiando en resucitar de entre los muertos."

En los dos cuentos la madre está ausente, las abuelas son dadoras de afecto, los padres solo son mencionados y las protagonistas pierden algo. En la fosforerita son las zapatillas de su madre las extraviadas y en la sirenita su prodigiosa voz que era útil para comunicarse y seducir (la bruja le corta la lengua a cambio de las piernas), sus hermanas pierden el cabello (a cambio del cuchillo que habría de matar al príncipe para que la sirenita recuperara su forma primitiva). Esto nos lleva a advertir que la vendedora está sola, abandonada física y moralmente; la sirena, en cambio, tiene una familia que la sostiene.

Una historia transcurre en el agua, dadora de vida, elemento purificador y centro de energía, la otra tiene relación con el fuego, que puede devastar o ser imagen de Dios. Difieren las actitudes de las protagonistas: la sirenita lucha por quien ama y muere como una opción, la fosforera se deja morir. La moralina es explícita en las hijas del aire que deben hacer "buenas acciones" y comentan que si un niño es malo y desobediente cada lágrima "agregará un día a nuestro tiempo de prueba" y si todo sale bien: "¡Dentro de trescientos años iremos volando hasta el reino de Dios!".

El final es igual para las dos figuras: muerte y resurrección, la sirena se transforma y obtiene un pasaporte a la inmortalidad; la fosforera irá adonde no hay hambre ni miedo, "al lado de Dios".

El señor de la sombra

El análisis realizado no es exhaustivo, hay indizados 156 cuentos, además de otras obras, pero para el cierre de la exposición evoquemos el toque magistral de "La sombra" en la que el propio autor se encarga de alertar sobre otra historia que aborda el mismo tema. El texto, escrito en el

sur de Europa, marca las diferencias climáticas con Dinamarca y está signado por la usurpación de la identidad y el mitema del viaje. Va de los países cálidos a los fríos y viceversa, desde su casa el señor envía a su sombra a averiguar qué hay en la de enfrente, desde donde proviene un extraño resplandor. La sombra no vuelve y cuando -después de muchos años- regresa a los países fríos donde está el señor, éste no la reconoce: desarrolló el cuerpo, está elegantemente vestida, hasta tiene dinero para comprar su libertad y casarse. Pero no quiere que se descubra que es una sombra y comienza a tramitarse la inversión de papeles.

Ahora la sombra lo sabe todo porque lo vio todo y lo aprendió todo. En aquella casa de la que demoró tanto en volver era la residencia de la Poesía. Y fue tal su impresión que pudo convertirse en ser humano, después será la sombra la que utilice al amo para conseguir una mujer. Le propone un viaje a los países tórridos donde la sombra hará de señor y el señor de sombra. "La sombra sabía hacer de señor y el sabio ni siquiera se daba cuenta". El señor sugiere el tuteo, pero la sombra no lo acepta, aunque luego comienza a llamar de tú al investigador. En el balneario había una princesa que enamoró a la sombra, pero como quería un novio inteligente, ¿qué mejor que el sabio que ahora fungía de sombra para contestar las preguntas? La princesa quedó deslumbrada, si así contestaba la sombra ¿cómo sería el señor! Fijaron su boda, pero la sombra le pidió al sabio que se dejara llamar siempre sombra, lo que no fue aceptado. La sombra lo hizo encerrar, le contó a la princesa que era muy desgraciado por lo que le pasaba a su sombra que se creía señor y temía por este desquicio mental. La princesa propuso la muerte, asentida con un suspiro por la antigua sombra y cuando se casaron el sabio no vio ni oyó nada "porque le habían quitado la vida".

No solo Chamizo escribió "El hombre que perdió su sombra", también incursionaron en el tema Hoffman, Dostoievski, Wilde, entre otros. En El doble Otto Rank hace una separación entre el que es una división independiente y visible del Yo, como en este caso, y entre aquellos que implican dos seres similares. Para María Esther Burgueño (El cuento y sus perspectivas, De Andersen a los Grimm, T. V, varios autores, A.U.L.I., 1996) el doble sería una forma de defensa, de repugnancia por la propia imagen ("El retrato de Dorian Gray") o de confluencia de elementos negativos de la propia imagen. Pero la pérdida de la sombra no disminuye el poder, sino que lo acrecienta, se fortalece y se vuelve independiente. Y aquí hasta podríamos soslayar las actitudes sexuales del hablante, si consideramos que hay temor a la persecución del Yo a la que Freud llama "paranoia". Y la "paranoia" tiene "una fijación en el narcisismo, a la cual



corresponde una megalomanía típica, que pasa por una sobreestimación sexual. La etapa de desarrollo de la cual los paranoicos regresan a su narcisismo primitivo es la homosexualidad sublimada, contra cuyo estallido indisimulado se defienden con el mecanismo característico de la proyección. Las representaciones literarias del motivo del doble que describen el complejo de persecución (que por supuesto aparece aquí) confirman no solo el concepto de Freud sobre la disposición narcisista a la paranoia, sino que además vuelven al propio yo perseguidor de una persona que antes se amó más que a ninguna (la sombra contra su propio amo)."

Aunque uno sea el bueno, lo positivo y el otro el malo, lo negativo, el señor y la sombra tienen muchos puntos en común, como que nacieron de un mismo ser. Temen el qué dirán, hablan de la bondad, la belleza, la verdad, pero a su turno. El señor ambiciona conocer la Poesía, penetrar en su casa, pero no se anima. Sí lo hace su sombra. Pero cuando la sombra, depositaria de lo negativo, se fortalece, anula al otro Yo que, como bien lo expresa cuando lo va a visitar, "ha de morir". Como sabio no puede crecer, como sombra se permite hasta la picardía de meterse en las enaguas de una confitera y casarse con la hija de un rey y transformarse en señor de su propio destino que ya no necesita del conocimiento. Comenta Chevalier-Gehebrand que, según una tradición, quien vende su alma al diablo, pierde su sombra, ya no hay demonio que haga sombra porque tampoco hay ser.

Y yo me voy por un caminito y salgo por el otro y si la obra de Andersen les gustó, otro día les cuento otra.

Citas: Las traducciones que utilizamos para este ensayo pertenecen a Enrique Bernárdez para Editorial Anaya.



Claudia Sánchez

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *Niños del hambre: de Hans Christian Andersen a Eduarda Mansilla*

A través de los siglos, los cuentos para niños mostraron siempre la realidad de una época. Según la doctora en Filología María González Davies, *"La dura realidad cotidiana aparecía en la forma de hambre, malos tratos a los débiles"* (Davies, 1991: 18-20).

Durante distintas generaciones, la pobreza, el desamparo y la discriminación llevaron a la explotación criminal de la infancia. Lo vemos en los cuentos de Charles Perrault desde 1697 y siglos después, en el siglo XIX, en los relatos de Jacob y Wilhelm Grimm, quienes reelaboraron los cuentos tradicionales que ya circulaban a fines del siglo XVIII. En pleno ascenso de la burguesía, sus historias reflejan miseria y desocupación.

Para comprender la construcción del niño del siglo XIX, es necesario considerar el momento histórico, las costumbres y prácticas culturales. A este siglo también pertenece el escritor danés Hans Christian Andersen, quien desde muy temprana edad mostró una gran imaginación. Sus primeros intentos literarios llamaron la atención del público; escribió novelas, poesía y teatro, una autobiografía y publicó libros de viajes, donde narraba sus experiencias. Sin embargo, a Hans Christian Andersen se lo conoce, sobre todo, por sus cuentos infantiles, inspirados en relatos y leyendas nórdicas, en los que aparecen personajes del folklore de su país: duendes, trolls, hadas, brujas, elfos.

Es importante aclarar que -a diferencia de Perrault y los hermanos Grimm- Andersen empezó a escribir sus propios cuentos en 1838; se caracterizaban por el humor y la sensibilidad. Con lenguaje sencillo y coloquial, deja un mensaje educativo y social. Elige personajes de la vida cotidiana y los describe con gran humanidad, además de la presencia de héroes míticos, animales y objetos animados. En sus historias se destacan los desventurados, los oprimidos y débiles, pero él no exige reformas, ni plantea problemas, sino que los muestra con gran ternura.

Andersen identificó a sus personajes con valores, vicios y virtudes para describir la eterna lucha entre el bien y el mal, y dar fe del imperio de la justicia, de la supremacía del amor sobre el odio y de la persuasión sobre la fuerza. En sus relatos, los personajes más desvalidos se someten pacientemente a su destino, hasta que el Cielo, en forma de héroe, hada madrina u otro ser fabuloso, acude en su ayuda y premia su virtud. Sus cuentos resultan atractivos también para los adultos por su contenido moral y filosófico. Decía el autor: "*Trato de penetrar en ellos con todo mi corazón, y atrapo una idea para grandes que cuento después para los niños*". (Soriano, 1995:77).

Entre sus historias más famosas, recordamos *La pequeña vendedora de fósforos*, cuyo análisis se abordará en este artículo. A este relato se lo conoce con varios títulos: *La pequeña cerillera*, *La niña de los fósforos*, o *La Nochebuena de Anita*. Si bien no aparece un mundo maravilloso, está comprendido dentro de sus cuentos de hadas. Hans Christian Andersen dedicó a su madre este cuento, evocando su extrema pobreza. La trama presenta la falta de compasión y de solidaridad; una realidad en las clases sociales sumidas en la miseria y el hambre, sufriendo los embates de la naturaleza en soledad, sin que alguien los auxilie.

En *La pequeña vendedora de fósforos*, el marco elegido es la última noche del año, muy fría, ya que las calles de la ciudad están cubiertas de nieve. Una pequeña vendedora de fósforos las recorre sin mayor consuelo que la idea de encender uno de los fósforos que lleva en una canasta para vender, pero que nadie le ha comprado. Sentada en el suelo, se atreve a sacar uno y a encenderlo. El calor es tan agradable que siguen otros, mientras imagina lugares hermosos donde querría estar: sentada frente a una estufa de hierro, en una habitación con un blanco mantel sobre el que hay una bandeja con un ganso asado, un árbol de Navidad lleno de luces y adornos.

*"La niña se vio en la habitación con la mesa puesta; en ella había un mantel deslumbrantemente blanco, porcelana fina y un ganso asado, que olía estupendamente, relleno de ciruelas pasas y manzanas. (...) Entonces se apagó la cerilla y no quedaba más que el grueso y frío muro. Cogió otra. Y se encontró debajo de un precioso árbol de Navidad (...) Miles de velas lucían en las verdes ramas..."* (Andersen, 2005: 56)

Y así prende uno tras otro, hasta que ve en el cielo caer una estrella; piensa que alguien está muriendo, pues así se lo había dicho su amada abuela, que ya había fallecido: "*Cuando una estrella cae, un alma se eleva hacia el cielo con Dios*". (56)

Y mientras los fósforos arden, ve llegar a la imagen de su abuelita que llega a rescatarla. Ambas echan a volar: "*La abuela nunca había sido tan grande ni tan bella; tomó a la niña en sus brazos y echaron a volar llenas de resplandor, llenas de alegría, más arriba. No hacía frío, el hambre y el miedo habían desaparecido..., estaban al lado de Dios.*" (58) Al día siguiente, encuentran a la intemperie, helada, a la pequeña niña.

Ándersen no presenta el tema de la muerte como algo negativo, sino como una liberación del sufrimiento humano. Hay resignación y entrega a su destino.

Respecto de la desigualdad social y el desamparo de la niñez, temas de este cuento, es oportuno hacer la relación de *La pequeña vendedora de fósforos* con el relato de Eduarda Mansilla, *Beppa*. La autora es una precursora de la literatura infantil en la Argentina durante la década de 1880, y la obra de Hans Christian Andersen ha influido mucho en su escritura.

En el cuento del autor danés, una niña pobre, hambrienta y asustada, camina en Nochevieja con los pies descalzos, morados por el frío, por las calles cubiertas de nieve, intentando vender alguna cerilla para poder llevarle al padre una moneda de cobre y no ser castigada. En tanto, ve las ventanas iluminadas de las casas y percibe el olor delicioso de un ganso asado.

En *Beppa*, de E. Mansilla, incluido en la antología de su libro *Creaciones*, la historia transcurre en Nueva York, al final del otoño. Los salones de un hotel lujoso, transitados por damas elegantes, adornadas con joyas y trajes vistosos, contrastan con el afuera de un frío intenso. Se da aquí la oposición de dos infancias: Gino, un niño italiano, muy pobre, que pide limosna acompañado por su violín y su gran soledad, y otro niño, muy rico, rubio, de mejillas sonrosadas, protegido por su madre. La imagen del niño de cabellos de oro y traje de terciopelo es la antítesis de la del niño de apariencia miserable: macilento y escuálido, de cabellos lacios y casi giboso. Belleza y fealdad; luces y sombras se cruzan, respondiendo al estilo gótico de la autora: "*Corre solícito el niño rico en busca del niño pobre y lo trae por la mano. ¡Qué contraste! Rubio, sonrosado, con mejillas afelpadas, es el rico; viste traje de terciopelo turquí y corbata de blanco encaje, su talante es apuesto y sus cabellos perfumados relucen como el oro. Una luz chispea en sus ojos: es la esperanza de socorrer un infortunio, que el joven violinista, macilento, escuálido, con largos cabellos lacios, endurecidos por el frío, encorvado y casi jiboso, es la imagen de la miseria. (...) Brillan los dientes del pobre, que sonrío de frío, su piel atezada se*

*colora de un tinte amarilloso y sus ojos lacrimosos deslumbrados por el gas, pestañean de continuo*". (Mansilla, 1883: 284, 285).

Un narrador heterodiegético cuenta esta historia, protagonizada por una mujer de la alta burguesía, y dos niños de diferente condición social, pero cuyas manos y cabellos se confunden al recoger frutas y dulces que ruedan por el suelo. El niño rubio le regala naranjas, almendras y dulces que se apilan en una mesa. La madre del niño rico le da como limosna dos monedas de plata y entabla un diálogo en italiano con Gino, que se arrodilla frente a ella como si fuera una Virgen, y la llama Nuestra Señora de las Flores. *"¡Poverino! murmura la madre, abrazando con una mirada á los dos niños y poniendo en la manecita del Italianito dos relucientes monedas de plata (...) se arrodilla, besa el traje de la dama, y exclama: Madonna mia dei fiori! (Nuestra Señora de las flores!) y comienza á tocar de nuevo el destemplado Sull mare lucica!"* (289, 290).

La mujer, muy generosa, luego le ofrece ayuda, pero el niño mendigo la rechaza por no dejar a Beppa, cuyo rol nunca se aclarará en el relato.

Ambos autores –Hans Christian Andersen y Eduarda Mansilla– exponen las injusticias sociales con una mirada misericordiosa. Mansilla fue educada en el catolicismo, y la religiosidad de Andersen es notoria en sus cuentos maravillosos, alcanzando una dimensión ética, muy alejado del tradicional cuento folklórico. Es por eso que no cuestionan, no pretenden hacer crítica social, ni hay una intención de denuncia. Aceptan resignadamente las diferencias por designio divino y no tienen un discurso contestatario, a fin de producir cambios. En sus cuentos describen con crudeza la infancia abandonada en la pobreza y enfrentan la opulencia a la miseria.

Eduarda Mansilla presenta una noche de luna; el silencio es interrumpido por el sonido de las campanillas del trineo, y allí está el cuerpo aterido de Gino, tocando su violín bajo la nieve: *"Arrecia el frío, que el invierno llega, y cada noche aparece Gino más desencajado y helado"*. (Mansilla, 1883:291)

Por contraste, se muestra la elegancia de los salones de lujosos hoteles donde se alojan damas con trajes vistosos y joyas. En toda su producción se observa la estratificación social característica de la Generación del 80: por un lado, la vida fácil de las familias acaudaladas, servidas por institutrices y nodrizas, por otro, los sectores marginales, víctimas de esa exclusión.

También en Andersen se advierte el mismo recurso. En una noche oscura, fría y desolada, deambula una niña hambrienta: *"Allí iba entonces la*

*niñita con sus piecitos descalzos, enrojecidos y azules de frío*". (Andersen, 2005: 55). Ante ella, la ostentación: brillan las luces y la calidez de los hogares que festejan la llegada de un nuevo año.

Hans Christian Andersen y Eduarda Mansilla, dos grandes autores de la literatura infantil, por ser clásicos continúan vigentes. Siguen conmoviendo sus relatos de niños que viven en total soledad e indigencia.

La escritora Graciela Montes hace referencia a graves contrastes que aún permanecen en las distintas infancias: "*Niños librados a su suerte en un extremo de la curva. Y niños encerrados en lujosos barrios privados*". (Montes, 2003: 52)

La pobreza no fue un problema solo retratado en los textos del siglo XVIII y XIX, sino que continuó en la literatura del siglo XX y XXI. Como en las leyendas y en los cuentos tradicionales, la situación se ha replicado de generación en generación, y la realidad que mostraban los autores de siglos pasados no es muy diferente de la que se vive en este nuevo milenio. En el festín de la penuria, los chicos carenciados sobreviven, víctimas de la violencia y la marginalidad. El abandono familiar, la expulsión o la fuga del hogar ponen a los niños en riesgo de muerte. Los cuentos de hadas reaparecen hoy en los relatos de las crónicas policiales, pero en estos no existe la justicia poética. Algunos harapientos y otros no tanto, pertenecen a esa rara hermandad de inocentes perseguidos, limosneros abandonados que deambulan noche y día por una ciudad que los reconoce como parias.

### **Referencias bibliográficas**

Andersen, H. C. (2005), *La pequeña cerillera y otros cuentos. Cuentos completos II*. Madrid. Ed. Anaya.

González Davies, M. (1991), "Los cuentos de hadas como reflejo social", en *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*. España. Revista Clij 24.

Mansilla de García, E. (1883), "Beppa", en *Creaciones*, Buenos Aires, Imprenta de Juan A. Alsina. (Versión digital) [www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com).

Montes, G. (2003), "La infancia y los responsables", en *Literatura Infantil. Creación, censura y resistencia*. Buenos Aires, Ed. Sudamericana.

Soriano, M. (1995). "Las hadas y la ciencia" en *La literatura para niños y jóvenes*, Buenos Aires, Ediciones Colihue.





María Luisa Dellatorre

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *Reflexiones acerca del cuento La Sirenita de Hans Christian Andersen y la versión cinematográfica de Walt Disney*

### RESUMEN

Los relatos tradicionales, populares, conocidos también como cuentos de hadas, se han ido transformando, justamente por su carácter tradicional, a lo largo del tiempo. Charles Perrault y los hermanos Grimm han difundido estos relatos y les dieron su impronta; a su vez estas versiones, también fueron cambiando a través de la oralidad. El siglo XX trajo aparejada la intención de adaptar las narraciones tradicionales a la mente infantil, olvidando en ocasiones las versiones originales y sus fuentes míticas y legendarias. La necesidad moderna de adaptación y la de llegar a la mayor cantidad de público posible, nos lleva a contextualizar estos relatos dentro de la globalización imperante. En este marco se ubican las adaptaciones cinematográficas de Walt Disney que presentan diversos cambios con respecto a las versiones tradicionales. Un ejemplo de ello es la película *La Sirenita*

### Introducción

El siglo XX trajo aparejada la intención de adaptar las narraciones tradicionales a la mente infantil, olvidando en ocasiones las versiones originales y sus fuentes míticas y legendarias. La necesidad moderna de adaptación y la de llegar a la mayor cantidad de público posible, nos lleva a contextualizar estos relatos dentro de la globalización imperante. En este marco se ubican las adaptaciones cinematográficas de Walt Disney que presentan diversos cambios con respecto a las versiones tradicionales. Un ejemplo de ello es la película animada *La Sirenita*, del año 1989.

La Literatura globalizada de los siglos XX y XXI se orienta a la difusión masiva de la Literatura Infantil, y esto lleva paralelamente a fomentar el consumismo a través de mil formas del mercado que rodean la producción en sí. Se podría decir que las versiones de Walt Disney divierten y homogeneizan los motivos y características de los relatos populares y curiosamente carecen de un aparato crítico que permita observar las

similitudes y diferencias con las fuentes primitivas. Esto origina producciones algo "endulcoradas" que no permiten dejar trascender ciertos valores y motivos propios de las versiones más antiguas. Con respecto a estos, presentes en el cuento de Andersen, podemos referirnos al colectivo imaginario de los mitos y las leyendas relacionado con las sirenas. Sabemos que estos personajes míticos encantaban a los marinos por medio de su cautivante canto, para luego ahogarlos o hacerlos naufragar, si bien había también sirenas de carácter amoroso y afable. Pareciera ser que el autor del cuento se inspiró en estas últimas al crear su personaje, la sirenita.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, realizaremos un acercamiento comparativo del cuento *La Sirenita* de Hans Christian Andersen con la película homónima de Walt Disney.

#### Aproximación comparativa

Consideramos que para realizar una comparación entre textos es necesario tomar en cuenta el contexto de producción de los mismos. En el caso que nos ocupa se presenta un cuento perteneciente al siglo XIX y su versión cinematográfica que pertenece ya a la actual época de la globalización. Con respecto a esto último veamos la opinión de Gemma Lluch en su libro *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles* (2004: 236,237):

"Para muchos autores, Walt Disney fue el creador de una narración pensada, creada y consumida por familias de todo el mundo. Ahora es la cara visible de la globalización y cumple con todas sus características. Es decir, no elabora productos, sino una marca, crea la ilusión de una experiencia mágica, diversifica la producción con promociones cruzadas (medios de comunicación, entretenimiento, deporte profesional), fabrica en el tercer mundo y no se responsabiliza de las consecuencias: por ejemplo, el precio de una camiseta de Pocahontas equivale a nueve días de salario que perciben los obreros de Haití. [...] Pero desafortunadamente, Disney también ha sido ignorado en las escuelas [...]. Se le ha dejado el camino libre porque no hemos creado un aparato crítico para analizarlo."

Esta autora advierte además sobre el peligro de unificar todas las historias, con lo cual se impediría que el niño y el joven conocieran las diversidades, los modos distintos de ver el mundo, es decir las ideologías emergentes de cada época histórica. Por otro lado, se produce un rechazo hacia la literatura masificada, por parte de los mediadores de la lectura, especialmente a nivel escolar, que no permite realizar una reflexión, una crítica constructiva que ayude a comprender el rol que desempeña la cultura de masas, dentro de la sociedad. Esto sin desatender las facetas positivas y

los valores estéticos que tuviere ese tipo de literatura. Cabe aclarar que, cuando hablamos de Literatura, no sólo consideramos el formato libro, sino también todas las manifestaciones orales y escritas, audiovisuales, etc. que tengan que ver con las manifestaciones artísticas propias de los géneros no tradicionales, originados a partir de los avances de la tecnología y los medios masivos de comunicación (cine, historietas, internet, etc.).

Como dijimos al comienzo, intentaremos una reflexión sobre la obra *La Sirenita*. Para eso es conveniente refrescar el argumento tanto de la versión de Andersen como la cinematográfica, inquietud que, por razones de espacio, dejamos para el lector de este artículo.

Para comparar ambos textos veamos cuáles son sus similitudes: En ambos textos, la protagonista desea algo que le es casi imposible de lograr: convertirse en mujer; además en los dos hay una fuerte autoridad del padre, el rey; la ambientación se presenta en el fondo del mar; la princesa se enamora del príncipe; hay en los dos relatos un personaje maligno y la sirenita se convierte en ser humano.

Consideremos ahora sus diferencias fundamentales: En la versión de Disney la sirenita, llamada Ariel, tiene en realidad dos antagonistas: su mismo padre (el rey Tritón) que no está de acuerdo con los deseos de la hija, y la bruja del mar; tampoco aparece otra joven de la que el príncipe se enamorará; en la película las mayores energías de la acción se desarrollan alrededor de la lucha contra la bruja del mar, a quien vencen entre Ariel, Eric (el príncipe) y sus amigos. Ariel logra su cometido ya que su padre acepta el amor que le tiene al príncipe. Una boda feliz corona el final. Aquí no aparece planteado el problema del sacrificio y los condicionamientos para lograr la felicidad, descontando que el concepto de la misma sea bien distinto en uno y otro relato. Sabido es que las personas procuran el placer de distintas maneras, tanto a nivel individual como dentro de una cultura determinada, por lo tanto, sería importante ofrecer al niño lector otras posibilidades con respecto a eso.

Quizás la principal diferencia entre ambos textos radique en la simplificación y cambio de la trama por parte de la versión de Disney, ya que se modifica el conflicto dramático al no existir, en la película, otra enamorada del príncipe. Además, Ariel puede cumplir sus deseos tal cual los había imaginado.

Con respecto a esto, Lluch (2004: 239) hace referencia a la opinión de Waller Hastings:

“Disney homogeneiza las creaciones individuales del original en una narrativa simple y monótona y, lo que es más importante, elimina la complejidad moral del texto original.

El niño que lee el cuento de Andersen ha experimentado un mundo en el cual los deseos pueden tener consecuencias dolorosas, porque no siempre es bueno o conveniente transformarlos en realidad; pero el niño que ve Disney recibe una visión del mundo donde la única razón por la que los deseos no se cumplen es por la existencia de gente mala que lo impide.

Se podría decir que, desde la óptica de las producciones de Walt Disney, la normalidad sería conseguir todo lo que se desee, sin importar los medios y la conveniencia para hacerlo, con lo que se reduce la capacidad de resiliencia del ser humano, es decir la posibilidad de enfrentar satisfactoriamente las frustraciones en la vida.”

#### Reflexión a modo de conclusión

Al comparar los textos en cuestión, no fue nuestra intención denostar la producción de Disney, ya que su fuerza e influjo son evidentemente arrolladores en la actualidad; tampoco quisimos negar los valores técnicos de la animación, música, etc. propios de estas películas y de su poder de llegar masivamente al público infantil y familiar. Nuestra generación también ha crecido inmersa en este mundo de fantasía, que tanta diversión nos ha brindado desde hace años. Sin embargo, nuestra responsabilidad como, docentes, investigadores, escritores y mediadores en general, es la de promover un espíritu crítico, una lectura realmente comprensiva que coloque al lector en un lugar privilegiado para inferir y sacar sus propias conclusiones, para cuestionarse, por ejemplo, el porqué de los cambios realizados en la versión de la película, con respecto al texto original del escritor danés; ¿por qué la necesidad de presentar una situación que se repite también en otras producciones de Disney, donde todo es “color de rosa” y se eliminan las circunstancias límites que también ocurren en el mundo real...?

La sirenita del cuento es dulce e ingenua, pero con un deseo imposible, y que, a pesar de su ternura, no logra evadir el sino de su estirpe: hacer naufragar al hombre, aunque el texto no lo diga expresamente. Sin embargo, se redime de su condición de sirena a través del verdadero amor y sacrificio, logrando una felicidad que no se imaginaba, al convertirse en hada del viento, representación total de espiritualidad, según nuestra opinión.

En un mundo como el actual, transido por el consumismo, la importancia del mercado que persigue buenos negocios, sin importarles los valores espirituales y trascendentes, son estos temas y reflexiones los que deberían incentivarse a través de la tarea del mediador de lecturas infantiles y juveniles; no para censurar al tipo de Literatura Globalizada, sino para tamizarla, conocerla y tomar partido. La idea no es eliminar lecturas (tarea que sería por demás imposible). Todo lo contrario, sumar para luego elegir.

### Bibliografía

ANDERSEN, H. C. (s/f). *La Sirenita*. [www.ciudadseva.com/textos/cuentos](http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos).

Bombini, G. (1992) "Problemas actuales y líneas de investigación en la didáctica de la lengua y la literatura" en *Literatura y Educación*. Centro Editor de América Latina.

Colomer, T. (1996) "La construcción de un nuevo modelo de enseñanza Literaria", en Revista *Aula de Innovación Educativa*, N°38, 5-14.

Giroux, H. (2000) "¿Son las películas de Disney buenas para sus hijos?", en *Cultura infantil y multinacionales*. Morata.

Guillot, P. y Otros (1994) "Módulo Educar en Valores", en *Cartilla perteneciente a la Diplomatura Superior en Gestiones de las Relaciones Humanas para Instituciones Educativas*, Universidad Católica de Salta.

*La Sirenita*. [www.adisney.com](http://www.adisney.com)

Lluch, G. (2004) *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*, Colección Catalejo. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.

Sosa, M., Dellatorre, ML., Sitjar, B (2005) *Recetas con Sabor a Literatura*. Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta.



María Julia Druille

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *"La flor de saúco" o "El hada del saúco" de Hans Cristian Andersen*

Al releer este cuento me vi envuelta en la magia de Andersen. Esa catarata de imágenes que trasladan al lector a la aventura, a los viajes en barco al otro lado del mundo, a los lugares cálidos lejos de Dinamarca, de donde es oriundo el autor. La estrategia en este relato (una de ellas, porque utiliza varias) es la entrada en el torbellino del tiempo en el que nos sumerge mediante un ir y venir mediante mecanismos de analepsis y prolepsis:

Y me diste tal puñetazo en la oreja que aún me chilla.

-No sabía que eras tú...llegabas al mismo tiempo que la carta y estabas muy guapo y aún lo estás"

O bien:

"Así transcurrieron muchos años. Luego había llegado a la senectud y descansaba en su viejecita a la sombra del saúco en flor."

Cuando salimos de ese estado de encantamiento que produce el cuento no podemos dejar de pensar en el papel del cuentero o narrador oral, tan esperado por la madre y sobre todo por el niño enfermo. Ese creador de historias está envuelto también en un halo de sanador y bien que lo cumple.

Mientras el narrador piensa en el cuento que le acercará al chico observamos cómo discurren juntos sobre las fuentes de la escritura: vivencias, entorno, pero también lo que llega así, de un soplo, la inspiración:

"Invénteselo. Mamá dice que cualquier objeto que usted mire puede convertirse en un cuento de hadas y que usted puede sacar una historia de todo cuanto toca"

"Es verdad, pero esos cuentos o historias no valen nada. Los buenos acuden por sí mismos llamando a mi frente"

"Las más bellas leyendas surgen de la realidad; de otro modo, mi hermoso saúco no podría haber salido de la tetera"



También hacia el final la madre le cuenta a su hijo que ha debatido con el anciano cuentero si eso que ha contado es una historia o un cuento de hadas, de modo que se ponen en escena algunas discusiones interesantes de la teoría literaria sobre los géneros y sobre la génesis de la creación literaria.

No es menor conocer también los mitos que rodean a la creación de este cuento. En la mitología pagana el saúco era morada de las hadas y los campesinos no se acercaban a ellos al caer la noche. De carácter sagrado para los Druidas, bendecían a las parejas bajo este árbol y era costumbre presentar a los recién nacidos ante el saúco para que la madre naturaleza los admitiera como nuevos miembros respetuosos del bosque.

Algunas leyendas europeas aseguran que para cortar un sauco hay que pedirle permiso a la anciana que vive debajo de él.

Sin duda Andersen partió de algunos de estos mitos y leyendas para crear este cuento, considerando que los lectores conocerían esas historias transmitidas de boca en boca y podrían disfrutarlo con más intensidad.

Por otra parte, así como en *Hamlet*, en *Don Quijote* o en *Las mil y una noches* también en "La flor del saúco" encontramos estructuras abismadas. Así leemos en un primer momento la historia de la mojadura del niño en las cunetas del callejón de la escuela pero luego de la tetera salen las flores de saúco y el árbol entero que crece y la ninfa del árbol y bajo el árbol los dos ancianos próximos a cumplir sus bodas de oro y ahí empieza ese otro relato enmarcado de la historia del marinero y su mujer con sus recuerdos felices y trágicos y luego el otro relato del niño y la ninfa envueltos en las flores de saúco y su largo viaje a través de todas las estaciones del año y el relato de la vida del muchacho hasta hacerse viejo y nos enteramos de lo que sospechábamos: el hada es la rama de sauco y es en definitiva el recuerdo. De modo que hay un cuento dentro de otro cuento y otros más, como esas muñecas rusas que se encajan una dentro de la otra.

Según algunas fuentes, Charles Dickens dijo alguna vez que Andersen dotaba a sus personajes e historias de un sabor agridulce que los hacía «reales». Si bien en el cuento que nos ocupa hay una atmósfera de festejo ya que los ancianos darán una fiesta por su aniversario, en ese *racconto* que realizan al repasar sus vidas hay zonas grises donde impera la pena por aquellos escollos que los vientos de la vida han traído a los hogares:

"-Sí, ¡cuántas lágrimas me costaste! -dijo ella-. Creí que habías muerto; te veía en el fondo del mar, sepultado en el fango. ¡Cuántas noches me levanté para ver si la veleta giraba! Sí, giraba, pero tú no volvías."



Así cuando leemos a Andersen no estaremos a la espera del final feliz, que tal vez finalmente sucede, (o por lo menos habrá un cierto orden que se restablece) sino que será todo ese viaje en el que nos embarcamos el que nos deparará el esperado placer de la lectura.



Miriam Persiani de  
Santamarina

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *Las representaciones sobre la diversidad en tres cuentos de Hans Christian Andersen*

El escritor danés Hans Christian Andersen fue reconocido mundialmente por sus cuentos de literatura infantil. Por sus características estructurales, estos relatos entraron en la categoría de cuentos de hadas (contexto, conflictos, personajes mágicos); pero también tienen la impronta de su época, en la que este tipo de textos debían dejar una enseñanza o ser aleccionadores.

Nacido en Odense en un hogar muy pobre, cuando era niño tuvo que pedir limosna en la calle y a temprana edad aprendió diversos oficios, pero no logró finalizar ninguno. Con gran capacidad creativa y una llamativa imaginación, a los catorce años, huyó con poco dinero a Copenhague, dispuesto a hacer fortuna como actor y cantante. Allí escribió algunas obras y, después de privaciones y decepciones, consiguió despertar el interés de personalidades del país que se ocuparon de su formación. Andersen siempre sintió que su origen humilde era un lastre y fantaseaba con que era el hijo ilegítimo de un gran señor.

Además de novelas, poesía y teatro, escribió una autobiografía y publicó valiosos libros de viajes, fruto de sus experiencias. Sin embargo, su reconocimiento vino de la mano de sus más de cien relatos infantiles, aunque le produjo una gran frustración, dado que él pretendía ser guionista de obras teatrales. En el plano amoroso, también sufrió la misma suerte; dado que inclusive habría tenido grandes desengaños, tanto con mujeres como con hombres.

Por todo esto, en gran cantidad de historias, el pesimismo y la frustración de los personajes darían cuenta de sus proyecciones negativas sobre el amor, los triunfos y situaciones diversas que atraviesan a cualquier ser humano.

Pero en tres de sus cuentos más famosos, existe una visión muy particular sobre la diversidad y la inclusión.

## **El patito feo**

La trama: un día de verano, una pata incubaba sus huevos en el nido hasta que sus crías comenzaron a romper el cascarón. Uno de los patitos resultó ser diferente con respecto a sus agraciados hermanitos, no se parecía físicamente al resto, a pesar de que era capaz de lanzarse al agua, sostenerse y nadar. Mamá pata los llevó a la granja, donde el resto de los animales - gallinas, gansos, pavos- se reían de él. El pobre patito no recibió más que picotazos, empujones y burlas, inclusive de parte de sus hermanos.

Un día el patito saltó una cerca y huyó ante tanto maltrato. Bajo una tempestad llegó a la casa de una viejecita que tenía otros animales, y pasó un tiempo con ellos. Pero echaba de menos nadar y chapotear en el agua, así que se marchó. Una tarde de otoño divisó una bandada de grandes y hermosas aves blancas que levantaban vuelo. Eran cisnes, pero él no lo sabía. Se quedó impresionado e inquieto y se sintió deseoso de ser como esas magníficas aves.

Cuando llegó la primavera, fue capaz de salir volando hasta un precioso jardín donde apareció una bandada de cisnes. El patito feo se acercó a ellos, temiendo que lo matasen a picotazos. Pero éstos nadaron a su alrededor y lo acariciaron con sus picos. De pronto se miró en el agua, vio su imagen reflejada y se dio cuenta de que también él era un precioso cisne. Volvió entonces a la laguna, donde mamá pata y sus patitos los admiraron y comenzaron a quererlo.

Resolución del conflicto: el personaje es tenido en cuenta por su grupo de pares cuando se transforma en cisne, cuando logra superar la "discapacidad", convirtiéndose en un ser distinto, magnífico.

## **Pulgarcita**

La trama: una mujer que quería tener un hijo y no lo lograba recurrió a una bruja buena que le entregó una semilla de cebada mágica. La mujer plantó la semilla y poco tiempo después nació, de una flor, una pequeña niña a la que llamó Pulgarcita.

Una noche, cuando Pulgarcita dormía, fue raptada por un sapo que quería que se casara con su hijo. Después de navegar por los ríos con ellos, logró sujetarse a una mariposa y alejarse de los sapos.

Ahí comenzó su diaria lucha contra el mundo de las cosas grandes. Hasta que, después de haber pasado por numerosos "males" con una abeja, un topo

y una rata, gracias a una golondrina conoció al diminuto príncipe Cornelius (de igual tamaño que ella), con quien se casó y vivió feliz para siempre.

Resolución del conflicto: a pesar de que sus padres no son pequeñitos, se diferencia bien que ella no pertenece al mundo de "los grandes" y sólo logró ser feliz cuando encontró a alguien con características corporales idénticas a las suyas.

### **El soldadito de plomo**

La trama: En el día de su cumpleaños, un niño recibió una caja de veinticinco soldaditos de plomo. Uno de ellos tenía solamente una pierna, pues al fundirlos había sido el último y no había suficiente plomo para terminarlo. El soldadito quedó arrumbado en un rincón y cerca de él se encontraba una hermosa bailarina hecha de papel con una cinta azul anudada en el hombro y adornada con una lentejuela. Ella, al igual que él, se paraba sobre una sola pierna, y el soldadito se enamoró de ella. Pero a medianoche, otro juguete, un duende en una caja de sorpresas, increpó furioso al soldadito prohibiéndole que mirara a la bailarina. El soldadito fingió no oír sus amenazas, pero al día siguiente cayó por la ventana y fue a parar a la calle. Tras llover un buen rato, dos niños lo encontraron, lo montaron en un barquito de papel y lo enviaron calle abajo por la cuneta. La corriente arrastró al soldadito hasta una alcantarilla oscura donde una rata lo persiguió exigiéndole un peaje. Por fin, la alcantarilla terminó y el barquito de papel se precipitó por una catarata a un canal, donde el papel se deshizo y el soldadito naufragó. Apenas comenzó a hundirse, un pez lo engulló y de nuevo el soldadito quedó sumido en la oscuridad. Sin embargo, poco después, el pez fue capturado y, cuando el soldadito volvió a ver la luz, se encontró de nuevo en la misma casa desde donde había sido arrojado por la ventana. Así, volvió a encontrarse con la bailarina y se miraron con mucho amor. De pronto, uno de los niños agarró al soldadito y lo arrojó sin motivo a la chimenea y una corriente de aire arrastró también a la bailarina, y juntos en el fuego, se consumieron. A la mañana siguiente, al remover las cenizas, la criada encontró un pequeño corazón de plomo y una lentejuela.

Resolución del conflicto: al igual que en el caso de Pulgarcita, sólo podían amarse, quienes tenían idénticos rasgos físicos. Tristemente murieron juntos, por no haber sido valorados, debido a sus atributos. Se trata, claramente, de una postura extremista, caótica y negativa.



**Conclusiones:** En estas tres historias tan trágicas y discriminatorias, es difícil hallar una enseñanza para brindarle a los niños.

Dada la época en la que fueron escritas, corresponden al modelo social "normalizador" que se mantuvo durante siglos; en el que se sostenía que lo normal era lo homogéneo, lo común. En cambio, lo heterogéneo sería considerado "anormal".

Tres historias donde prima la discriminación y la falta de inclusión, como resultado del pensamiento de alguien que habría padecido idénticos sentimientos, y de esta manera, los volcó en el papel, produciendo relatos muy tristes y segregacionistas.

Relatos muy potentes para abrir espacios de intercambio con los niños luego de la lectura.



[VOLVER](#)





**Mari Betti Pereyra**  
Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *El patito feo de Hans Christian Andersen y la actualidad*

El tema de las diferencias físicas, psicológicas, sociales, políticas, económicas, de raza, credos, etc., ha separado y dañado a la gente desde siempre. Hans C. Andersen lo ha testimoniado –una vez más– en su cuento *El patito feo*, destinándolo para los lectores de todas las edades, pero especialmente para los más puros: los niños. Con un lenguaje llano pero fresco y directo, apela a su sensibilidad e ingenuidad, no como una postura inocente e inoperante, sino convencido de que ellos, además de ver sin malicia, son capaces de asumir una actitud crítica y actuar sin dobleces.

El mensaje está enfocado desde otros seres queridos por los niños: los animales. Éstos, en la vida real, sólo se desconocen y agreden por razones de subsistencia (seguridad, alimento, territorio); pero aquí actúan de otra manera porque están personificados. Representan a las personas agresivas, indiferentes e incomprensivos: “...*el pobre patito ...que tan feo les parecía a todos, no recibió más que picotazos empujones y burlas, lo mismo de los patos que de las gallinas.*” (12).

Esta actitud de quienes subestiman y desprecian a quienes no son como ellos ha estado dolorosamente vigente a lo largo de la historia de la humanidad. Tal vez por eso el autor eligió animales de la misma especie: aves de corral (galliformes y anseriformes), que pueden volar y ver con claridad desde arriba y, sin embargo, lo hacen poco, vuelan bajo, prefieren su mundo rutinario, construido a su manera, donde nada se aparte de sus cánones: “*Ahora tendremos que rozarnos también con esa gentuza. ¡Uf! ¡Qué patito tan feo! No podremos soportarlo.*” (7) Porque los egoístas e insensibles piensan que son el centro del mundo y los otros valen e importan muy poco, pues ignoran o menosprecian sus cualidades (cigüeñas, flamencos, cisnes...): “*Opinaban que ellos solos formaban la mitad del mundo, y lo que es más, la mitad más importante*” (16)

Eso los hace empoderarse, a punto de que los “distintos” les tengan miedo y bajen su autoestima, dejándose ganar por el cansancio, la humillación y la tristeza. Es la crueldad y el desamor que hoy llaman

*bullying: "Sentíase terriblemente abatido, por ser tan feo y porque todo el mundo se burlaba de él en el corral".(10)*

Si bien en el texto la discriminación y la violencia se muestran en distintos ámbitos (campo, bosque, pantano, corral, cabaña...), Andersen las presenta en lugares más apartados, costumbristas, donde sus habitantes pueden resultar más conservadores, menos conocedores de otras manifestaciones socioculturales o de otro tipo de gente y de hábitat (gansos salvajes). Tal vez por eso Patito feo no pudo vivir en la casa del campesino, donde era tan distinto y poco conveniente para los otros habitantes de la cabaña. Si hasta la anciana que parecía tan cariñosa con sus mascotas, lo confundió con una pata regordeta y, en su ambición, esperaba que le diera huevos.

En la actualidad el "corral" se ha ampliado y donde está más en riesgo el sentido de pertenencia, la cortesía en la relación con los demás, la empatía...es en las ciudades, donde parecer y tener es más importante que ser:" Había allí un escándalo espantoso pues dos familias se estaban peleando por una cabeza de anguila, que, al fin de cuentas se la comió el gato"(6) El gato es el oportunista, el que busca privilegios que no le gusta compartir, el que anda en la noche buscando placeres y peleas.

La relación madre/hijos y los apegos familiares, que en todo tiempo y lugar pueden enfrentar obstáculos, parecen conservarse más en comunidades pequeñas, alejadas de los centros modernos y cercanas a la naturaleza, que en las grandes urbes, donde la familia se disgrega cada vez más y no sólo por trabajo o estudio como en las comunidades del interior: "El pobre patito se vio acosado por todos, Incluso sus hermanos y hermanas lo maltrataban de vez en cuando y le decían: -Ojalá te agarre el gato, grandulón" <sup>1</sup> (10).

La impotencia de los padres y abuelos (patas viejas) frente a los nuevos males de la sociedad, crece día a día: "Hasta su misma madre deseaba que estuviera lejos del corral." (11).

La actitud despiadada frente a la diversidad, el reírse o desconfiar de los más pobres o discapacitados, la no aceptación de la identidad propia y ajena, lleva a la exclusión no sólo del grupo, sino – a veces- de la propia existencia. Cada vez es más frecuente ver cómo muchos jóvenes que pierden la ilusión, el sentido de la vida, buscan la autodestrucción y la muerte: "Mejor es que ellas me maten, a sufrir los pellizcos de los patos, los picotazos de las gallinas, los golpes de la muchacha que cuida las aves y los rigores del invierno" . (23) " \_ ¡Sí, mátenme, mátenme, exclamó la desventurada criatura, inclinando la cabeza hacia

*el agua en espera de la muerte*!"<sup>1</sup> (24) El invierno es la imagen de la frialdad, la desprotección, como el sol es la calidez del afecto y el agua, el alivio, la contención, la vida.

Sin embargo, el autor no propone la fatalidad. Lo positivo de este cuento es que Andersen no se queda en el dolor, la soledad, el pesimismo o del que se sabe despreciado por ser diferente, sino que presenta ante el lector -con la credibilidad de un niño- ese momento mágico, que nos permite ver cómo somos y valorarnos: "¿Qué es lo que vio allí en la límpida corriente? ¡Era un reflejo de sí mismo, pero no ya el reflejo de un pájaro torpe y gris, feo y repugnante, no, sino el reflejo de un cisne!".<sup>1</sup> (24) Y luego vio a los otros para poder reconocerlos y reconocerse. Al integrarse pudo quererlos y dejarse querer, porque el amor nos acerca y nos iguala en un destino común: "No importa que se nazca en el corral de los patos, siempre que uno salga de un huevo de cisne... Y los tres cisnes nadaban y nadaban a su alrededor y lo acariciaban con sus picos" (24)

Anderson sabe que el empeño en nuestra transformación para el bien, la convivencia en armonía y el descubrir la belleza que cada uno tiene, en el cuerpo, en el alma o en la manera de ser... hace posible el alcance de la felicidad, aunque haya que afrontar luchas y sufrimientos para esa superación: "Se sentía realmente feliz de haber pasado tantos trabajos y desgracias, pues esto lo ayudaba a apreciar mejor la alegría y la belleza que le esperaban". (24)

El anhelo de poder compartir una sociedad más tolerante, más afectiva, que promulgue más la paz, la amistad, la igualdad de posibilidades, el respeto de y para todos está representada en los personajes del final del cuento: **los niños y los jóvenes** amados y formados **en familia**, que no son sólo fantasía y creación, sino, en nuestra realidad actual, el símbolo del futuro que necesitamos: "En el jardín habían entrado unos niños que lanzaban al agua pedazos de pan y semillas (alimento universal y promesa de prosperidad). El más pequeño exclamó: Ahí va un nuevo cisne... ¡El nuevo es el más hermoso! ¡Qué joven y esbelto es! Y batieron palmas y bailaron, y corrieron a buscar a sus padres". (25)

Ojalá la vigencia de esta obra continúe como una reflexión en torno a la intolerancia y la inclusión, a través del poder y la magia de un cuento que recrea la esperanza.

#### Referencia

Andersen, Hans C.(2021)El patito feo. Buenos Aires: [http:// biblioteca digital.ilce.edu.mx](http://biblioteca.digital.ilce.edu.mx)

[VOLVER](#)



**Patricia Jaluf**

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## "El patito feo" de Hans Christian Andersen

Como se sabe, Hans Christian Andersen (1805- 1875) fue escritor y poeta danés, uno de los más grandes cuentistas de todos los tiempos que ha cimentado la fantasía de muchas generaciones. De niño era diferente de los demás: cantaba con una voz impactante, era solitario, desgarbado, alto... llamaba la atención su contextura. Pero se dice que tenía una sólida autoestima y una fe inquebrantable en su talento. Era un patito feo que se sentía cisne.

Nació pobre. Su padre, zapatero, falleció cuando él tenía once años. Escribió poesías, libros de viajes y novelas; pero su mayor atractivo fueron los cuentos infantiles. Lo inspiró su vida sembrada de anécdotas, la madre a quienes los padres la enviaban a pedir limosnas, un abuelo venido a menos que había enloquecido, el folclore nórdico y sus miedos, entre los cuales estaba el temor a la muerte como hilo conductor hacia Dios.

Tres de sus cuentos se han convertido en parábolas de nuestro mundo: La Sirenita, del amor imposible; La Cerillera, de la injusticia social y El traje nuevo del emperador, del engaño, la vanidad y la honestidad. La sirenita es considerada una de las historias más hermosas.

En el cuento "El patito feo", publicado por primera vez en 1843, comienza la historia en un entorno idílico de campo durante el verano. En este paisaje, una pata empolla sus huevos en un nido escondido; los huevitos comienzan a abrirse revelando a los patitos, excepto uno, el más grande, que tarda en eclosionar. Cuando lo logra, sale un patito grande y, a ojos de todos, feo. Se siente incomprendido, huye. Hasta mamá pata lo desconoce, aunque por momentos lo protege. Este hermoso cuento puede interpretarse como una parodia de la autoestima. En este aspecto, el autor nos enseña que la belleza es sólo superficial y que se debe ser lo suficientemente tolerante con quienes para nosotros son diferentes.

Su lectura analítica, nos ayudará a explicar a los más pequeños que las relaciones humanas son complejas y que se juzga creando estereotipos

donde no los hay. Muy ejemplificador para tratar temas relacionados con el bullying, la autoestima o la humildad.

El patito feo es el personaje principal, sobre él gira todo el desarrollo del cuento. Si bien es rechazado por los demás patos debido a su apariencia diferente, finalmente se descubre que es un cisne y que tiene cualidades únicas. Es un cisne que nace en un corral de patos, por lo tanto encuentra su felicidad cuando los cisnes lo acompañan hacia el final de la historia; con la diferencia de que emprendió un viaje de autodescubrimiento que le permitió cambiar su vida para siempre. El personaje se va desarrollando entre las emociones constructivas, aquellas que lo hacían sentir bien, y las aflictivas, las que lo hacían reaccionar mal, esas que dañan y pueden llevar a afligir a otros.

El cuento trae la esperanza de que esas diferencias, en lugar de ser defectos pueden ser cualidades especiales que el futuro premiará: "Crujieron entonces sus plumas, irguió su esbelto cuello y rebosante el corazón, exclamó: - ¡Cómo podía soñar tanta felicidad, cuando no era más que un patito feo!" El clímax en el cuento se evidencia cuando el patito, al verse reflejado en el agua, descubre que es un hermoso cisne.

Finalmente, la didáctica moralizante, los valores que transmite el cuento "El patito feo" son aplicables a todas las franjas etarias, rescatando la idea relacionada con la importancia de ser uno mismo. Es indefectiblemente un cuento para educar, en el que la ternura nos deja reflexionar sobre la posibilidad que podemos construir un mundo mejor. La habilidad del lector radica en no pasar por alto determinados gestos, pues la imagen habla.

Rescato a Gianni Rodari, vinculado con todos los aspectos antes mencionados, quien expresa la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien conoce el valor de liberación que puede tener la palabra. "El uso total de la palabra para todos" ... no para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo<sup>2</sup>.

## Referencias

- Grupo Editorial Océano (s/f). El patito feo. Ediciones Océano.  
Rodari, G. (1993). Gramática de la fantasía. Ediciones Colihue.  
Schritter, I. (2007). La otra lectura. Lugar Editorial.

## [VOLVER](#)

---

<sup>2</sup> Cfr: Rodari, Gianni, "Gramática de la fantasía", Buenos Aires, Argentina, Ediciones Colihue, 1993.

# LECTURA Y ESCRITURA, DOS TEMAS SIEMPRE VIGENTES



ACADEMIA ARGENTINA  
DE LITERATURA

*Infantil y Juvenil*





**Romina Tribó**

Investigadora y docente de  
Prácticas del Lenguaje y  
Literatura en la Educación  
Inicial en institutos de  
formación docente de la Ciudad  
Autónoma de Buenos Aires

## *Conservar, sustituir o transformar en alfabetización inicial Aportes para la formación docente en el marco de los debates actuales*

*Formar nuevos docentes implica apoyarlos para que entiendan a la profesión como práctica de mediación cultural, reflexiva y crítica, y a la docencia como un trabajo profesional institucionalizado, reconociendo sus genuinas tomas de decisiones en el acto de enseñar como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas renovadoras y pertinentes a los distintos destinatarios y contextos [...] (Davini, 2010, p. 13).*

Las palabras de Cristina Davini nos invitan a profundizar en una de las tareas centrales de los institutos formadores, la de proveer a los estudiantes de las herramientas necesarias para tomar las mejores decisiones didácticas en los contextos diversos de la práctica docente, todo lo contrario a una mirada instrumental de la educación y de los maestros como meros aplicadores de modelos de enseñanza.

La enseñanza de la lectura y la escritura como didáctica específica es parte de una construcción social e histórica del currículum, no es natural ni se encuentra exenta de tensiones. La relación de los maestros con los documentos curriculares que legitiman determinados saberes y prácticas se extiende más allá de los contenidos a enseñar y se va construyendo en el trabajo cotidiano, formando verdaderas "*creaciones espontáneas y originales del sistema escolar*" (Chervel, 1991, p.69) capaces de transformar los contenidos culturales y la formación intelectual de su sociedad.

Actualmente, las políticas educativas que buscan modificar los planes de estudio de las carreras de los profesorado de Inicial y Primaria, así como los Diseños Curriculares jurisdiccionales de la Ciudad de Buenos Aires, han dado lugar a una serie de debates en educación y, especialmente, en alfabetización inicial, que impactarán en el trabajo docente. Un estado de situación que requiere de los institutos formadores una reflexividad que vaya más allá de la negativización o sostenimiento de una perspectiva o de

otra, sino que ofrezca a los futuros maestros un panorama completo de la historia de los debates en alfabetización inicial de larga data, para reconocer sus continuidades en el presente, analizar críticamente los materiales de enseñanza y sus distintas estrategias metodológicas para que logren seleccionar las que cada profesional considere en función de su situación educativa, finalidad e intención didáctica.

### ¿Enseñar lengua, lenguaje o alfabetización inicial?

Las nuevas perspectivas de investigación que ingresaron al debate educativo a partir de la década de los ochenta pusieron en discusión las nociones de **alfabetización, lectura y escritura** y produjeron cambios sustanciales en la terminología de referencia de los objetos de estudio *lengua y lenguaje* que implicaron el desplazamiento del concepto de "enseñanza de la lengua" por "desarrollo de procesos de lectura/escritura" o de las "prácticas del lenguaje". Es por esto que definir cuál es el *objeto* de enseñanza en alfabetización inicial no es para nada simple. Las preguntas sobre *qué enseñamos* cuando hablamos de "prácticas del lenguaje", "alfabetización inicial" o "lengua" responden a diferentes conceptualizaciones sobre la lectura y la escritura.

Para el caso de **lengua y lenguaje**, fue el mismo Saussure, padre de la lingüística moderna, quien definió la lengua como "un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos" (Saussure, 1945, p.37), entendiendo que el lenguaje es una capacidad de la especie que comprende la totalidad de los fenómenos lingüísticos, en tanto que la lengua es una abstracción, la suma de todas las reglas (de un sistema) de una comunidad lingüística dada.

Con respecto a la noción de alfabetización, aunque se trata de un término que ha cambiado a través de la historia, supone en esencia el aprendizaje de la lengua escrita, y en términos de etapas, se define la **alfabetización inicial** como el momento de ingreso al dominio de esa lengua.

Estos conceptos resultan un apoyo para pensar la enseñanza de la lectura y la escritura en tanto nos permiten partir de una noción de lenguaje como capacidad humana para generar sistemas simbólicos diferentes (por ejemplo, lenguajes artísticos, lenguaje computacional, etc.) y de la lengua como concreción lingüística de esa capacidad que se aprende y adquiere en interacción con otros miembros de la comunidad. Así, la lengua, como producto social en su devenir histórico, presenta una serie de convenciones en su variante escrita que requieren de una enseñanza específica, nos

referimos a saberes de orden lingüístico que hacen a su historicidad y arbitrariedad y que no se resuelven únicamente a partir de orientaciones generales de una didáctica o de la psicología, entre otras disciplinas de referencia.

Un versus que se renueva: métodos y enfoques

Una síntesis de la historia de la alfabetización no es tan simple ni lineal y lleva consigo la mirada de generaciones de maestros que han habitado las escuelas de nuestro país. Uno de los modos de trazar un panorama que nos ubique rápidamente en el contexto actual, es volver sobre las discusiones acerca de los **métodos** de alfabetización para advertir cómo estos debates que constituyeron un verdadero “versus” durante la primera mitad del siglo XX y que adoptaron particularidades en el trabajo docente cotidiano en aulas particulares de nuestro país, presentan continuidades en las actuales discusiones sobre alfabetización inicial.

Fue Berta Braslavsky en 1962 quien acuñó el término “**querella de los métodos**” para describir los conflictos entre las diferentes propuestas para enseñar a leer y a escribir que comenzaron a fines del siglo XIX y se afianzaron durante la primera mitad del siglo XX. Estos métodos partían de distintas concepciones sobre qué significaba alfabetizar y cómo hacerlo a través de acciones secuenciadas y conectadas entre sí como pasos a seguir. Braslavsky los clasificó en:

§ Métodos **sintéticos**: aquellos que parten de unidades no significativas de la lengua (alfabético, fónico, silábico) hacia unidades mayores (palabras, frases). El énfasis está puesto en las habilidades de decodificación y correspondencias grafema-fonema. Son los más antiguos y por ello se los considera “tradicionales” y se los asocia con un modelo de enseñanza conservador.

§ Métodos **analíticos o globales**: parten de unidades significativas de la lengua (palabra, frase, texto) para luego discriminar las unidades más simples (sílabas, letras). Se presentaron como una alternativa a los métodos “tradicionales”, considerados “mecanicistas”, proponían el aprendizaje por “exposición” y dieron preferencia a la función visual por sobre la auditiva.

§ Métodos **analítico-sintéticos** o “mixtos”: son combinaciones de los dos anteriores -dentro de esta clasificación, Braslavsky incluye el **método de la palabra generadora**.

Con el surgimiento de la psicología y de la psicología de la infancia cambió el panorama de la discusión sobre cuál es el mejor método para

enseñar a leer y a escribir. En Argentina, especialmente, los ideales constructivistas, la proliferación de las didácticas centradas en disciplinas de conocimiento, la psicología y el discurso de los pedagogos críticos contribuyeron al desprestigio de la idea de "método" y "técnica" (Feldman, 2010, p. 27) y dieron lugar al debate entre los distintos enfoques que, a diferencia de los métodos, dejaron abiertas determinadas decisiones metodológicas y buscaron no definirse como un conjunto cerrado de pasos a seguir, aunque como veremos a continuación, en todos ellos, hay referencias a los métodos.

Dentro de estos enfoques consideraremos brevemente aquellos que, al menos en nuestro país, continúan disputándose la preeminencia en el campo de la alfabetización inicial: el **paradigma constructivista**, que toma los desarrollos de la "Psicogénesis", el **paradigma fonológico** o de la "Conciencia fonológica" y el "Enfoque equilibrado", que toma elementos de ambos paradigmas pero que no logró posicionarse dentro de las políticas curriculares en el campo de la enseñanza de la lengua.

Paradigma Constructivista: enfoque Psicogenético o de las Prácticas del lenguaje

A partir de la década del 80 se conocen en nuestro país las investigaciones de distintos campos disciplinares (Chartier, 1996, Lahire, 2004), que posibilitaron la construcción de nuevas conceptualizaciones acerca de la escritura. Pero, sin duda, el punto de inflexión lo marcó la publicación en 1979 de *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, de las investigadoras argentinas Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, quienes desarrollaron la complejidad del proceso de apropiación de la escritura a partir de la evolución de las conceptualizaciones infantiles sobre la lengua escrita.

Las investigaciones psicogenéticas (Ferreiro, 1978, 1990, 1997, 2002; Vernon, 1981; Grunfeld y Siro, 1997, entre otras), se centraron en analizar cómo los niños intentan comprender lo que la escritura representa y cómo lo representa a través de aproximaciones sucesivas. Esta perspectiva entiende que la escritura no es un mero código de transcripción de la oralidad sino un **sistema de representación** del lenguaje y que comprender esta diferencia es crucial en el proceso de adquisición de la escritura, en tanto que "Si la escritura se concibe como un **código de transcripción**, su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como un **sistema de representación**, su aprendizaje se convierte

en apropiación de un nuevo objeto de conocimiento" (Ferreiro, 1997, p.17). Para Emilia Ferreiro:

El jardín de niños debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, o sea: escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo); intentar leer utilizando datos contextuales, así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras (...). En lugar de preguntarnos si "debemos o no debemos enseñar" hay que preocuparse por dar a los niños ocasiones de aprender. La lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural (1998, p.5).

El énfasis puesto por esta perspectiva en la ineficacia de esperar a que el niño "madure" y de los ejercicios de aprestamiento proviene de la idea tradicional que establecía una edad para enseñar la lengua escrita y a que históricamente, los docentes del nivel inicial no abordaban la escritura como contenido, dado que los expertos coincidían en que la edad para aprender "lectoescritura" era entre los seis y los ocho años. Por el mismo motivo, la formación docente tampoco preparaba para la enseñanza de estos saberes, aunque sí alentaba a dar ejercicios consistentes en practicar determinados movimientos con la mano en un papel para entrenarlos en la realización de ciertos rasgos cercanos a la escritura manuscrita, como ondas, pequeños rulos, montañitas, seguir con el lápiz líneas punteadas, etc. es decir, repeticiones mecánicas sin ningún sentido evidente. Para Ferreiro (1998), estos ejercicios carecen de sentido cuando no atienden al nivel cognitivo y a los procesos de reconstrucción de la oralidad convertido en objeto de reflexión.

Desde este enfoque, alfabetizarse es mucho más que trazar las letras; es contribuir al desarrollo de un conjunto de capacidades de manera progresiva a lo largo de la trayectoria escolar. Por ejemplo, con respecto a la copia, se dirá que es apenas uno de los procedimientos para apropiarse de la escritura, pero no el único ni el más importante ya que "se aprende más inventando formas y combinaciones que copiando; se aprende más tratando de producir juntos con otros una representación adecuada para una o varias palabras que haciendo planas en soledad" (Ferreiro, 1998). Estas capacidades, relacionadas con el "saber hacer", se derivan de los postulados acerca de la lectura y la escritura como procesos individuales y constructivos del sujeto. De acuerdo con esta perspectiva, el *objeto* de enseñanza son las prácticas

sociales del lenguaje: hablar y escuchar, leer y escribir. No se trata de actividades sino de contenidos que se adquieren en el uso en situaciones significativas.

Paradigma fonológico: Enfoque de la conciencia fonológica o perspectiva psicolingüística

El enfoque de la conciencia fonológica se vincula con las **ciencias cognitivas**, en particular la **psicolingüística y neurolingüística** (relación de la mente con la lectura y la escritura) que da lugar a los llamados **modelos teóricos del procesamiento lector**, que sostienen que aprender a leer se basa en habilidades cognitivas que deben desarrollarse previamente como el manejo del lenguaje oral y el aprendizaje de vocabulario.

No plantean etapas fijas del desarrollo lector sino un modelo de dos rutas o procesos que actúan en simultáneo: el **proceso subléxico** (que refiere a unidades menores que la palabra) o **ruta fonológica** ("traducir" cada grafema en un fonema) y el **proceso léxico o ruta ortográfica** que consiste en el reconocimiento de una palabra almacenada en la memoria (forma, significado, ortografía, función sintáctica), a medida que estas representaciones crecen, se apela cada vez menos a la conversión grafema-fonema, lo que permite una lectura cada vez más fluida. Al respecto, explica Jaichenco (2010) que

para un niño que se inicia en la lectura es crucial que comprenda cómo funciona el sistema alfabético, esto es, necesita aprender, entre otras cosas, las reglas de correspondencia G-F, para lo cual es imprescindible que pueda analizar la estructura sonora de la lengua. **Desde esta perspectiva, el mecanismo fonológico es un requisito *sine qua non* para el desarrollo de la lectura.** A medida que se desarrolla la habilidad lectora, se usa el procedimiento más automático y eficaz, que es el proceso directo o léxico (p. 80).

La **conciencia fonológica** sería esa capacidad de manipular elementos menores de la lengua (sonidos -fonemas-, pero también sílabas -ataque y rima-)<sup>3</sup> que se inicia con la lengua oral y sentaría las bases para el acceso al lenguaje escrito.

Para este enfoque es central la ventaja que presenta el español como un tipo de lengua "transparente", es decir, donde la correspondencia entre

---

<sup>3</sup> Diferencia entre fonología y fonética. La fonología es el estudio de los sistemas sonoros de una lengua -fonemas- (cuáles son y cómo funcionan). Por su parte, la fonética, describe los sonidos -fonos- se realizan en el habla (cómo son)



grafema y fonema es más consistente, a diferencia de las "opacas" (como sería el caso del inglés). Para el caso de las palabras que "suenan" igual, es fundamental el trabajo de almacenamiento de formas ortográficas completas y que estén vinculadas con sus respectivos significados (Jaichenco, 2010, p.83-84).

El énfasis está puesto en la **dimensión auditiva** de la lengua y busca desarrollar el análisis metalingüístico de los sonidos como portadores de significado, no da lo mismo que estén o que no. Esta perspectiva sostiene que la conciencia fonológica debe ser entrenada para beneficiar el aprendizaje de la lectoescritura y propone para eso actividades como: identificar sonidos semejantes, juegos con rimas, reconocimiento de sílabas iniciales o finales, juegos en los que se suprimen las primeras letras o las finales (mi barba tiene tres pelos...), tareas de segmentación u omisión, etc.

Hay distintos modos de considerar la conciencia fonológica. Una posición que señala que esta capacidad de identificar los sonidos de la lengua hablada es un prerrequisito para aprender a leer (retrasando el encuentro de los niños con los textos) y es esta posición la que usualmente se utiliza para criticar el enfoque en su conjunto. Sin embargo, otras posiciones señalan que la conciencia fonológica se desarrolla cuando los niños se enfrentan a los textos escritos.

En nuestro país, una de las especialistas que incorpora este enfoque es Ana María Borzone, quien en sus construcciones didácticas incluye actividades de conciencia fonológica, pero no aisladamente sino vinculadas a otras actividades de alfabetización pensadas desde lo sociocultural apoyadas en su trabajo de investigación de corte etnográfico realizado en el norte de nuestro país y a partir del cual construyó materiales didácticos para comunidades específicas (Borzone, 2013, p.5). El modelo sostiene que la participación de los niños en experiencias alfabetizadoras permite que ellos desarrollen habilidades para lograr conocimiento sobre: La escritura en tanto instrumento social que permite comunicar significados<sup>4</sup> y sobre el sistema de escritura, es decir, sobre ciertas características que distinguen al sistema alfabético, tales como la orientación de la escritura (dirección), la forma de las letras (trazado) y la relación entre los grafismos (los grafemas o letras) y las unidades del lenguaje que representan, los sonidos (o fonemas), es decir habilidades de conciencia fonológica.

---

<sup>4</sup> Esto es lo mismo que participación en actividades habituales donde la escritura cumple una función tal como lo plantea el enfoque psicogenético, por ejemplo, Borzone propone introducir materiales de lectura en rincones de juegos, escribir un diario mural de noticias, leer variedades de textos, intercambiar mensajes con las familias, escribir los nombres en las producciones, fichar libros de la biblioteca, etc.

## Enfoque equilibrado integrador

Este enfoque se define como una propuesta para enseñar a leer y a escribir que "integra diferentes tipos de conocimiento y supera las antinomias aparentemente irreconciliables de varios enfoques o métodos." (Enfoque equilibrado integrador, Orientaciones para consolidar su implementación, Buenos Aires, p.4)

Estas metodologías llamadas "equilibradas" coinciden en comenzar a partir de las unidades significativas amplias (textos, oraciones y palabras) y desde allí proponer una secuenciación de actividades para abordar las distintas funciones de la escritura hasta las unidades no significativas (sílabas y letras). Esto es, partir de los textos (entendidos como enunciados, por ejemplo, un cartel, un folleto, el título de un libro, es decir, en un contexto "con sentido") y no de las letras. Al mismo tiempo, consideran que "el conocimiento fonológico es imprescindible para la alfabetización, así como también el morfológico, el sintáctico, el léxico/semántico, el pragmático, el discursivo. Por ello, es prioritario integrar, paulatinamente, en forma contextualizada, sistemática y graduada los conocimientos de todo el sistema" (íd., p. 7)

En esta línea de trabajo, Sara Melgar y Marta Zamero (2004) produjeron materiales didácticos a pedido de la UNESCO y tuvieron a cargo la organización del postítulo de alfabetización inicial del INFoD, donde desarrollaron esta perspectiva, tomando aportes de la lingüística, sociolingüística, conciencia fonológica y psicolingüística.

Estas autoras proponen que la alfabetización debe tender a desarrollar tres competencias: la competencia lectora, la competencia escritora y la competencia alfabética o reflexión sistemática. Para eso, la enseñanza debe abordarse de tres maneras de forma integrada: un abordaje **GLOBAL** (lectura en voz alta, releyendo, acompañando la comprensión, dialogando sobre los textos, subrayando), otro abordaje **ANALÍTICO** (estudiar o conocer a distintas partes de ese texto leído, reconocer fragmentos, palabras, estructuras, unidades léxicas), y el abordaje **SINTÉTICO** (se realiza una síntesis a modo de cierre, como la elaboración de un texto, un dictado, un trabajo en grupo).

Como podemos observar, estos modelos integrados remiten directamente a los métodos en disputa que había definido Braslavsky. Sin embargo, con el propósito de desmarcarse de las críticas a propuestas de los métodos de marcha sintética como el deletreo, las autoras explican que

Si solamente se enseñan los elementos del código sin integrarlos a los textos de la cultura, los alumnos y alumnas son víctimas de una mecanización que los somete a repetir filas de letras y sílabas - o aún peor, a realizar aprestamientos visomotores - que no les permiten comprender cuál es el sentido de semejante esfuerzo (...)

No es enseñar caligrafía ni completar renglones de letras: sí es enseñar los trazos de algunas letras que los niños no puedan producir. Propone no dictar los sonidos de las palabras de modo exagerado alargándolos, enfatizándolos para que el niño los escriba porque pierde "naturalidad" (Melgar, 2015, p.82).

La faceta lingüística: un convidado de piedra

Entre las líneas de conciencia fonológica y constructivista psicogenética dominantes en los debates educativos, han surgido otros desarrollos en alfabetización inicial principalmente desde Brasil que devuelven a la enseñanza de la lengua su **faceta lingüística**, lo que implica reconocer la importancia de que los niños aprendan, no solo lo que la escritura representa (**sistema de representación**) sino también la notación con la que, **arbitraria y convencionalmente**, se representan los sonidos del habla (**sistema notacional**). Estos estudios apuntan que a nivel del sistema, la lengua escrita es **alfabética y ortográfica** y que ambas propiedades son cruciales para su aprendizaje, algo que los paradigmas dominantes han omitido o relegado. Autores como Luiz Cagliari (2020) explican que la ortografía es parte de la especificidad de del sistema de escritura alfabético y el progresivo dominio de las reglas del sistema, con sus regularidades e irregularidades, dan cuenta de diferentes niveles de la lengua en la que los niños se alfabetizan.

Una de las investigadoras que se interesó por esta cuestión fue la brasilera Magda Soares (2017) quien sostuvo la necesidad de una enseñanza sistemática del sistema alfabético-ortográfico, al considerar que la reflexión sobre los sonidos del habla, descomponiéndolos en sus unidades mínimas (fonemas) para convertirlos en letras (grafemas), es la esencia misma de la escritura alfabética y hace posible su comprensión.

Una de las características del sistema alfabético es su **carácter grafofonémico**, esto es que representa visualmente en una línea de grafías que se combinan y suceden, la cadena sonora del habla (Soares, 2017) y constituye una de las mayores dificultades para los niños en su proceso de alfabetización, en tanto los fonemas no son pronunciables ni posibles de

manipular aisladamente y no presentan correspondencia biunívoca entre el sistema fonológico-fonémico y el sistema ortográfico.

Para aprender a leer y escribir es fundamental reconocer la naturaleza alfabética y ortográfica del sistema, una característica que suele ser relegada u omitida por los enfoques dominantes. Ahora bien, los vínculos entre significado (concepto) y significante (cadena de fonemas que representa un significado) son arbitrarios, pero la escritura es la representación del significante, no del significado. El proceso alfabetizador debe tender, desde el punto de vista pedagógico a lograr el "progresivo dominio" de las regularidades e irregularidades que presenta el sistema a través de una enseñanza explícita, gradual y organizada. El dominio del principio alfabético no es suficiente.

En el caso de la educación infantil (para nosotros, educación inicial), la autora va a sostener que no se puede poner en duda que los niños en esta etapa ya se encuentran en proceso de alfabetización y letramento (Soares, 2017): **alfabetización** entendida como el aprendizaje del sistema alfabético y las convenciones para su uso, es decir, aprender a leer y escribir, y **letramento**, como el aprendizaje de los comportamientos y prácticas sociales en el área de la lectura y de la escritura que exceden el dominio del sistema alfabético ortográfico. Es por eso que para Soares, el objeto de enseñanza de la alfabetización inicial no se limita al aprendizaje del sistema alfabético (**faceta lingüística**) sino también a aprender los usos sociales y culturales de ese sistema (**faceta sociocultural**), y de manera integrada, el desarrollo de habilidades de comprensión, interpretación, producción de textos, de ampliación de vocabulario, de enriquecimiento de las estructuras lingüísticas, de conocimientos sobre convenciones a las que los materiales escritos obedecen (**faceta interactiva**).

Esta consideración de la alfabetización como enseñanza de la lengua pone en el centro de la escena el papel del maestro como quien debe justamente enseñar a leer y a escribir. En la educación inicial, las actividades más tradicionales y de carácter lúdico que suelen trabajar estas habilidades necesarias para alfabetizar ya están presentes como jugar con frases, repetir trabalenguas, memorizar poemas o canciones infantiles, la lectura en voz alta, la observación de la escritura de los adultos, el contacto visual frecuente con la escritura de palabras conocidas. Para Soares (2020) el problema de la alfabetización inicial no comprende una única perspectiva, sino que debe recurrir "a una pluralidad de enfoques que puedan dar cuenta de un fenómeno que implique a todos los actores, profesores, alumnos y a sus contextos culturales, métodos, materiales y medios" (p.158).

Uno de los aportes más interesantes de esta perspectiva es el énfasis puesto en la necesidad de no sustituir un enfoque por otro. En el plano pedagógico la distinción entre "alfabetización", "enseñanza de la lengua escrita" o "prácticas del lenguaje", entendidas como el desarrollo de los comportamientos y habilidades de uso de la lectura y la escritura, es una diferenciación necesaria porque alude a conocimientos distintos del proceso alfabetizador y cada uno es necesario y dependiente el uno del otro.

#### Hacia una formación docente para la toma de decisiones

La alfabetización inicial es un proceso complejo que presenta diferentes facetas, todas ellas necesarias para avanzar en el dominio del sistema de escritura. Las teorías cognitivistas no resultan suficientes para abordar la totalidad de este proceso que no es solo individual sino, en esencia, de carácter social, lo que permite afirmar que no se aprende a leer y a escribir de la misma forma en todas las sociedades como ya lo han señalado historiadores, sociólogos y lingüistas.

Por otro lado, la preminencia de las capacidades, del "saber hacer" por sobre los conocimientos específicos, sobre todo lingüísticos y literarios, fundada en la concepción de los contenidos de escritura como "prácticas sociales", produjo una omisión de aspectos propios de la lengua escrita tales como las convenciones para su uso o los problemas ortográficos del sistema, sobre todo en la educación inicial donde directamente, no se concibe su enseñanza desde ningún punto de vista por considerar que sería "primarizar" el jardín de infantes, lo que resulta además en que la formación docente del nivel tampoco lo contemple.

A la vez, un análisis a simple vista de los materiales didácticos propuestos por los distintos paradigmas que negativizan la idea de método demuestra que, finalmente, todos los enfoques terminan presentando una metodología a "aplicar" que se puede llamar "modo de enseñanza", "propuesta didáctica", "pequeño esquema de progresión de trabajo" u "orientaciones docentes" con un extenso detalle de las necesarias "intervenciones" del maestro, aunque se opongan a las implicancias de un método y presenten cierta flexibilidad. Así lo explica el investigador mexicano Gilberto Aranda Cervantes:

hay muchos prejuicios respecto de lo que puede ser un método, resultantes de confundir los métodos tradicionales con cualquier posibilidad de método. Un método puede ordenar las acciones del maestro sin predeterminar los resultados a obtener en los alumnos; puede proponer actividades adecuadas para diferentes grados de desarrollo en las cuales

cada quien obtenga avances según sus posibilidades; puede ser flexible; no necesariamente debe funcionar buscando objetivos inmediatos; puede partir de lo que el niño sabe, estimulándolo a darle expresión (1993).

En ocasiones se puede confundir constructivismo como una prescripción para la enseñanza y se identifica aprendizaje activo como enseñanza activa, pero en realidad una variedad de métodos de enseñanza puede conducir a un aprendizaje constructivista.

La docente e investigadora Carolina Cuesta hace un importante análisis de las continuidades de los debates en la historia de la alfabetización inicial y observa que los enfoques no son "puros" y tienen entre sí muchos puntos de convergencia, como los marcos teóricos desde los que piensan la lectura y la escritura, la alfabetización vinculada al "sistema de escritura" y la importancia dada al acceso de la cultura escrita (Cuesta, 2024, p.3). En este sentido, la totalidad de la producción científica y los aportes de la investigación en alfabetización inicial que se cierran en una faceta y omiten las otras, o que se presentan como lo que deberían hacer docentes y estudiantes según los procedimientos metodológicos de la enseñanza que cada enfoque convalida en situaciones experimentales derivan en prescripciones para la enseñanza que se autovalidan como las correctas de acuerdo con sus propios marcos conceptuales y terminan proponiendo a su modo un método a replicar. Estas posiciones sobre cómo alfabetizar no alcanzan por sí solas a explicar la totalidad de un fenómeno complejo y multifacético porque atienden aspectos parciales y en este punto, pueden considerarse complementarias en tanto dan cuenta de dimensiones necesarias para la alfabetización. Posiblemente, como planteaba Soares,

(...) una teoría coherente de la alfabetización deberá basarse en un concepto suficientemente abarcador del proceso para incluir el abordaje de la "mecánica" del leer/escribir, el enfoque de la lengua escrita como un medio de expresión/comprensión, con especificidad y autonomía en relación a la lengua oral, y, todavía más, los determinantes sociales de las funciones y fines del aprendizaje de la lengua escrita. (2020, p. 162).

Por último, es preciso tomar en cuenta que en la cultura escolar, los cambios que se proponen a nivel del curriculum suelen tener incidencia relativa, en tanto, los docentes, toman distancia, se apropian y asignan sentidos diversos a las normativas (Oviedo, 2021). Esto explica que la tarea del didacta consista (o debería consistir) en "desacralizar", discutir y "solidarizar" diversos saberes de referencia para pensar cuáles resultan



pertinentes y eficaces en cada situación de enseñanza (Bronckart y Plazaola Giger, 2007, p.117).

Es por eso que resulta necesario que los maestros asuman una posición política frente a las implicancias de su tarea como alfabetizadores, no desde lo que debería ser sino desde lo que efectivamente es, "desde aquello que tiene sentido y valor como para ser conservado o transformado en la tarea cotidiana" (Cuesta, 2016, p.297).

La invitación es a revisar las propias certezas y estudiar cuáles son las propuestas que muestran mejoras en los aprendizajes en diálogo con tradiciones y prácticas usuales, legitimando la actividad escolar y docente (Feldman, 2010), combinar distintas formas de intervención docente: formas de enseñanza tradicionales como la llamada enseñanza directa o el enfoque global que adopta la "enseñanza por inmersión" o enseñanza indirecta, ya que ninguna por sí sola resulta suficiente (Braslavsky, 2009). En definitiva, superar las dicotomías más estáticas entre distintos métodos y entre métodos y enfoques, no para indicar al maestro "lo que hay que hacer" sino para ofrecer una mirada amplia que contemple las particularidades de cada grupo de niños que se traduzca en decisiones metodológicas y didácticas que esos niños demanden.

### Bibliografía

Aranda Cervantes, G. (1993) Reflexiones para la renovación de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, México, disponible en línea.

Borzzone, A.M.; Silva, M.L. Rosemberg, C. (2013) Los precursores de la alfabetización, Programa de promoción del desarrollo lingüístico y cognitivo para los jardines de infantes de la provincia de Entre Ríos

Braslavsky, B. (2004) Nuevas perspectivas de la alfabetización temprana, Revista Lectura y vida.

Bronckart, Jean-Paul y Plazaola Giger, Itziar(2007). "La transposición didáctica. Historia de una problemática fundamental". Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Buenos Aires, Miño y Dávila, pp. 101-132.

Castedo, M. (2010). Voces sobre la alfabetización inicial en América Latina, 1980-2010, *Lectura Y Vida*, vol. 31, no. 4, pp. 35

Cagliari, L. (2020). Alfabetización y ortografía. El Toldo de Astier, 11, en Memoria Académica

Cuesta, C. (2020). "Didáctica de la lengua y trabajo docente". Gagliardi, L., Álvarez Garriga, D. y Zanfardini, L. (coords.). Punto de encuentro: Estudios sobre el lenguaje. UNLP

Cuesta, C. (2024) Métodos y enfoques. Estado actual de la alfabetización en Argentina. Clase 1, Taller de investigación en alfabetización inicial, UNIFE.

Davini M. C, (2010) "Aportes de la didáctica para la formación docente. Reflexiones para la formación en alfabetización inicial", en: Argentina, Ministerio de Educación, INFD. (2009-2010)

Enfoque equilibrado integrador, Orientaciones para consolidar su implementación, Subsecretaría de Educación de Buenos Aires, p.4

Ferreiro, E. (1998) El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar, en: Alfabetización, teoría y práctica, Siglo XXI, México

Ferroni, M. (2021) Pequeño Manual para Enseñantes. Programa Integral de Apoyo a la Alfabetización, CABA.

Fumagalli, J. (2010), Conciencia fonológica y desarrollo lector, en: Argentina, Ministerio de Educación, INFD. (2009-2010) La Formación Docente en Alfabetización Inicial

Grunfeld, D. (2012) La palabra escrita y la palabra oral al final de la sala de 5 años: Contraste entre dos propuestas de enseñanza en escuelas públicas. [en línea]. Trabajo final de posgrado. UNLP, en Memoria Académica.

Grunfeld, D.; Molinari, C. (2017). La importancia de pensar sobre la escritura en el jardín de infantes. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.14262/pr.14262.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14262/pr.14262.pdf)

Jaichenco, V. (2010) Aprender a leer y escribir desde una perspectiva psicolingüística. Procesos y componente implicados en la lectura y la escritura, en: Argentina, Ministerio de Educación, INFD. (2009-2010) La Formación Docente en Alfabetización Inicial.

Marcos Bernasconi L., Cuesta, V. (2024) "Aportes para repensar la historia de la alfabetización", en: Problemas actuales de la alfabetización y la enseñanza de la lengua y la literatura – M. Dubin (coordinador), capítulo 2, pp. 29-32.

Melgar, S. (2015) La formación de maestros que enseñen a leer y escribir: el desafío de la Formación Docente. El Ciclo de Desarrollo Profesional Docente en Alfabetización Inicial. INFoD

Oviedo, M. I. (2021). Lengua y literatura en la historia de la formación docente para la educación primaria argentina. Itinerarios Educativos.

Perelman, F. (Coord.) (2011) Enseñando a leer en Internet: pantalla y papel en las aulas. Aique

Poggio, A. (2024) Conocimientos lingüísticos de la alfabetización inicial: aproximaciones desde el trabajo docente, en: Problemas actuales de la alfabetización y la enseñanza de la lengua y la literatura – M. Dubin (coordinador), capítulo 9, pp. 149-165, UNLP

Soares, M. (2017). "Educación infantil: alfabetización y letramento", Alfabetización y letramento. San Pablo, Editora Contexto, pp. 137-144. Traducción de Romina Tribó.

Soares, M. (2020). Alfabetización y letramento. Concepciones. El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura, 11 (20-21), 157-170.

Tribó, R. (2024) Enseñar a escribir en el jardín de infantes, Revista Eccleston N°37, pp. 10-25

Zamero, M. (2010). La formación en alfabetización inicial de los futuros docentes - 1a ed. - Buenos Aires, Primer estudio nacional 2009-2010, Ministerio de Educación de la Nación.

----- (2018) Alfabetización inicial: representaciones, discusiones y conjeturas, en Alfabetización inicial y avanzada. Aportes y reflexiones, texto producido sobre la participación en el 2° Congreso Internacional Infancias, Formación Docente y Educación Infantil, Paraná. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, UADER.

----- (2022) Alfabetización inicial y avanzada: aportes y reflexiones, Editorial UADER.



**Mireya B. Anzieta Calle**

Directora de ACCEDU - Inclusión  
Educativa (Chile)

## *La danza de las manos: Conectando Autismo y Literatura Infantil*

El presente artículo es una revisión breve de conceptos que establecen conexiones entre las prácticas lectoras de infantes que se encuentran en el Espectro del Autismo, la oferta literaria disponible para este particular grupo y el requerimiento de ajustes razonables en estrategias de mediación de la lectura que propicien la inclusión y participación de estudiantes autistas en diversos espacios lectores. Se proponen algunas prácticas para facilitar la interacción con lectores autistas durante momentos de lectura compartida en entornos educativos y en bibliotecas y se sugieren algunos títulos cuyas características podrían resultar favorables en el acompañamiento lector. Este artículo es también una invitación a reflexionar acerca del actual ejercicio de la promoción de la lectura y literatura infantil y los desafíos de adaptación metodológica para responder a las necesidades de lectores neurodivergentes.

### Cambiando miradas, derribando barreras

La comprensión actual de la Condición del Espectro Autista ha implicado un progresivo cambio de paradigma en las últimas décadas transitando desde un modelo médico hegemónico de discapacidad hacia un modelo social de discapacidad (Rattazzi, 2018). Esto ha significado un cambio desde la antigua mirada del autismo como limitación o enfermedad a ser curada hasta una actual perspectiva de derechos que aseguren la plena participación de las personas autistas en todos los entornos y durante todas las etapas del desarrollo humano. El nuevo modelo demanda acciones de acompañamiento o ayudas que propicien una genuina inclusión en diversas actividades, desde apoyos cotidianos en el ámbito familiar y de la vida diaria hasta la inserción educativa formal y el incremento progresivo de la autonomía para un pleno desarrollo personal y social. Dentro de estos esfuerzos se encuentran también los destinados a fomentar el acercamiento a la lectura, teniendo que sortearse barreras que muchas veces se sustentan más en una rigidez en el cambio de mirada del profesorado hacia el autismo y hacia la diversificación en las estrategias de enseñanza, que en la supuesta

imposibilidad de lograr la decodificación y comprensión de un texto. Al respecto, Peix y Almirall (2020) examinan una serie de conceptos en torno a lectura y discapacidad y proponen la aplicación de adaptaciones formulando preguntas tan elementales que van desde cómo dirigirse a una persona con discapacidad hasta qué material se puede encontrar en el mundo editorial. Si bien las autoras no hacen referencia específica al Espectro del Autismo, sí describen un abanico amplio y útil de sugerencias para responder a las necesidades de la diversidad funcional o de distintas condiciones de discapacidad, dentro de las cuales están las que implican desafíos sensoriales y de la comunicación como ocurre en el autismo. Uno de los primeros conceptos clave que proponen es la Cadena de Accesibilidad o serie de acciones que permiten la interacción de una persona con discapacidad con su entorno, facilitando así la realización de las mismas actividades que cualquier otra persona haría. Esta cadena de acciones implica asegurar el acceso, desarrollo y regreso a la actividad, poniendo atención en que no se rompa y recircule. En términos prácticos, el aseguramiento de la Cadena de Accesibilidad demanda del profesorado y del mediador de lectura una examinación minuciosa de la planificación y ejecución de la actividad lectora para identificar elementos barrera que podrían estar interfiriendo en la participación de estudiantes autistas. Estas barreras pueden estar presentes en el espacio de lectura, en las estrategias empleadas o en los textos escogidos, y derribarlas conlleva la realización de adaptaciones o ajustes que variarán según el escenario. Una barrera en el espacio de lectura podría ser el horario de visita a una biblioteca cuando ocurre alta concurrencia, lo que podría incrementar el nivel sonoro y saturación del espacio. Una barrera en la estrategia podría ser la duración extensa de una actividad de mediación, la comunicación centrada únicamente en la verbalización o el tipo de intervención que demanda sólo respuestas del público participante. Por otra parte, una barrera en la obra escogida podría estar presente en la densidad textual, en el vocabulario o en la configuración y materialidad del libro. Revisar estos aspectos previamente, cuando se trabaja con grupos altamente diversos o en los que están presentes lectores neurodivergentes, es crucial y merece toda atención puesto que además se trata de acciones que sostienen la concreción de la educación inclusiva (Márquez et al., 2021).

**Autismo: conocer para comprender, comprender para accionar**

El espectro del autismo es una condición del neurodesarrollo presente en dos o tres de cada mil personas (Riviére, 1997). Quienes están en este

espectro suelen presentar características muy diversas y que modifican con distinta intensidad la interacción social, el lenguaje y la comunicación y el procesamiento sensorial. A simple vista un ojo inexperto podría no identificar quién está dentro del espectro autista, pues muchas veces los rasgos pueden ser leves, estar enmascarados o aparecer y exacerbarse sólo ante determinadas situaciones (Higashida, 2014). Ante esto el trabajo colaborativo de gestores de inclusión y profesionales especialistas de la mano con educadores, mediadores de lectura y coordinadores de bibliotecas es crucial no sólo para comprender y diseñar acciones que garanticen la participación de personas autistas en entornos lectores, sino también como estrategia de inclusión a través de la interdependencia positiva entre todos usuarios de bibliotecas y miembros del entorno lector, lo que mejora el cumplimiento de metas comunes y reduce tensiones (Johnson et al., 1999). Muchas de estas acciones colaborativas podrían sólo requerir pequeños ajustes de accesibilidad como disponer de señalética pictográfica en el entorno y contar con alternativas que complementen la comunicación oral y trato, mientras que otras podrían demandar cambios estructurales o que impliquen mayor coordinación e inversión, como adecuaciones en el mobiliario y la disponibilidad de colecciones en formatos multimodales de lectura (Flujas, 2012).

#### El valor de las imágenes en la comprensión de textos en personas autistas

La inserción del lenguaje pictográfico o lenguaje a través de símbolos o representaciones visuales simples puede mejorar significativamente la comunicación y la comprensión de textos escritos en personas autistas o en quienes tienen desafíos en la comprensión (Mesibov y Howley, 2010). Los pictogramas añaden significado al texto y también lo complementan. Cada imagen se superpone a la palabra que representa, de manera emparejada y en una suerte de escritura dual donde cada palabra va acompañada de su símbolo. Esta forma de presentación de contenidos puede también ser útil en lectores emergentes y que no presentan desafíos cognitivos sino que se encuentran en las etapas iniciales del aprendizaje de la lectura. Es también una modalidad que facilita la lectura compartida en grupos heterogéneos compuestos por lectores visuales y lectores textuales, generando un punto de encuentro entre estos dos grupos y propiciando así la interacción entre ellos.

No son abundantes en el mundo editorial los títulos de literatura infantil y juvenil disponibles en pictogramas. La oferta existente es en la mayoría



de los casos el resultado del empuje y organización de familias y especialistas en autismo, quienes han propuesto la edición de libros adaptados para así romper la barrera de incomunicación y estimular el camino a la lectura. Un ejemplo de esto es la colección Makakiños de la destacada editorial Kalandraka, que dispone de varias obras con texto en lectura fácil o estructuración lingüística sencilla, acompañado de pictogramas. La materialidad, configuración de las ilustraciones y calidad narrativa de esta colección responde a los altos estándares que suelen caracterizar a Kalandraka, lo que en parte rebate el cuestionamiento o discusión que ha ocurrido en algunos espacios de análisis respecto a la pérdida estética en libros que emplean lenguaje pictográfico. La colección Makakiños fue impulsada por la asociación española Autismo BATA, organización que ofrece apoyo a personas en el espectro del autismo. *Nicolás va a la Biblioteca* (Suárez, 2017) es uno de sus títulos y es parte de una serie que aborda varias rutinas del personaje central Nicolás. Otros libros de la misma editorial y misma colección son adaptaciones de ediciones que cuentan con una versión original idéntica pero sin pictogramas. En estos casos el texto tiene algunas simplificaciones y se le han sumado pictogramas. Ejemplos son: *El Conejo Blanco* (Ballesteros, 2021), *Chivos Chivones* (González, 2022), *La Verdadera Historia de Caperucita Roja* (Almodóvar, 2019), *A Qué Sabe la Luna* (Grejniec, 2023) y una adaptación de López Parreño (2004) del clásico de Charles Perrault, *La Ratita Presumida*.

GEU es otra editorial española que cuenta con producciones de lectura pictográfica. Su enfoque, a diferencia de Kalandraka, está centrado en brindar orientaciones pedagógicas que complementan el contenido de cada libro y buscan a través de los apoyos visuales o Símbolos Pictográficos para la Comunicación (SPC) que el lector mejore su comprensión y comunicación. Un ejemplo de esta editorial es la adaptación del clásico de Juan Ramón Jiménez, *Platero y Yo* (Calvo Llorente y Aznar Medina, 2014), en cuyas páginas finales se presenta una extracción y clasificación del vocabulario empleado, además de preguntas para abordar aspectos temporales, espaciales y emocionales, y para analizar las ilustraciones de cada página. GEU posee abundante material didáctico para la enseñanza de la lectura y del habla, y varias colecciones de cuentos están destinados a fortalecer la estructuración lingüística a través de la asociación palabra-dibujo. *En Inverno hace Frío* (López Garzón, 2015) es parte de esta colección. GEU ofrece además un peculiar ejemplo de cuento accesible escrito en pictogramas, *La Princesa Aprende a Hablar* (Kiselova, 2017), que aborda el

aprendizaje del habla a través de libros con pictogramas y describe aspectos emocionales y conductuales de su protagonista autista.

La editorial CEPE (Centro de la Educación Preescolar y Especial), también española, es un tercer ejemplo de oferta literaria infantil en escritura pictográfica. Al igual que GEU su orientación es pedagógica y con gran énfasis en dar respuesta a la necesidad lectora de infantes que no tienen desarrollo típico, en especial infantes autistas. La colección posee al menos una veintena de cuentos que abordan principalmente rutinas y situaciones de la vida cotidiana: visita al cine, al supermercado, al médico o al parque, además desarrollar temáticas como cumpleaños, amistad, navidad y otras. De la mano de esta iniciativa de CEPE está el Centro de Psicología y Lenguaje DELETREA, quienes han experimentado el uso de estos libros y dan inicio a cada título de la colección con un reflexivo prólogo en torno a la necesidad de disponer de cuentos adaptados para que lectores autistas puedan divertirse, aprender y disfrutar de la literatura.

Las tres editoriales revisadas poseen como denominador común el uso de pictogramas y la estructura narrativa simple de sus textos. Sin embargo, presentan notorias diferencias en su diagramación respecto a cómo disponen en el espacio los elementos textuales y visuales. Mientras algunas obras alternan texto, pictogramas e ilustraciones haciendo amplio uso de la doble página y sin un patrón claro, otras agrupan texto y pictogramas dentro de una página y destinan la ilustración correspondiente a la carilla opuesta. Esta última disposición resulta favorable al lector autista o al lector con mayores desafíos en la comprensión, pues facilita la anticipación y la estructuración, destinando espacios independientes a cada elemento. Otra forma de organización accesible a la comprensión es la división de cada página en tres tercios, destinando la ilustración, los pictogramas y el texto a cada franja independiente.

### El valor de las imágenes en la comunicación personas autistas

Las habilidades comunicativas suelen estar disminuidas en quienes están en el espectro del autismo y en algunos casos pueden presentarse grandes desafíos en la verbalización. En esto el lenguaje sostenido en representaciones visuales juega un rol clave como facilitador de la comunicación interpersonal y disponer de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación, conocidos como SAACs, facilita la interlocución (Erickson y Koppenhaver, 2020). Un sistema de Comunicación Alternativa Aumentativa es un conjunto de símbolos,

ilustraciones, gestos, fotografías, pictogramas, palabras y otros apoyos que permiten ampliar o aumentar el lenguaje en quienes sí pueden verbalizar pero usan pocas palabras, por ello se le conoce como Aumentativo. El sistema es paralelamente Alternativo porque es la opción o alternativa que tienen quienes no pueden hablar usando la voz. Estos sistemas pueden emplear un intercambio de imágenes o pictogramas presentes en elementos concretos como tarjetas o tablillas que son manipuladas por el usuario y su interlocutor, o pueden ser también aplicaciones tecnológicas que se manipulan en dispositivos electrónicos portables y que cumplen la misma función. Es importante que el entorno lector, sea esta la biblioteca escolar, la biblioteca pública, el aula u otro, estén familiarizados con estos sistemas cuando se cuenta con lectores que lo utilizan. Por otro lado, disponer de señalética escrita en pictogramas, facilita la comprensión del ambiente y da pie a una mayor autonomía en el uso de los espacios, además de favorecer la interacción con otras personas y la orientación al momento de seleccionar libros. La señalética en pictogramas puede aplicarse en el rotulado de libros y estanterías, señales o letreros de orientación en el espacio, afiches con instrucciones, entre otros. Estas adaptaciones pueden también complementar el reordenamiento o readequación de los espacios, permitiendo que una biblioteca o sala cuente con un rincón de la calma o lugar destinado a la regulación sensorial.

La danza de las manos o el valor del movimiento como estrategia de mediación lectora en grupos con personas autistas

Hervé Tullet, artista, ilustrador y autor de literatura infantil posee varios libros llamativos por sus formas y colores, y que invitan al movimiento. Estos libros no fueron concebidos de manera específica para lectores autistas pero poseen la cualidad de coincidir con algunas respuestas o conductas habituales en personas que están en el espectro del autismo. *La danza de las manos* (Tullet, 2022) editado Kókinos, es uno de esos libros. Robusto y de gran formato, rebosa creatividad. Su contenido textual es breve pero reúne una serie de indicaciones y pistas que conectan libro y lector a través del movimiento de las manos. Se trata de un excelente aliado para mediar la lectura e implícitamente conectar literatura infantil con autismo.

Sentir el cuerpo de manera diferente suele ser una de las características del autismo y es el movimiento lo que ayuda en la autorregulación, en sentirlo mejor (Higashida, 2014). Comúnmente se co-

noce como "aleteo" al movimiento de las manos que permite esa regulación sensorial, pero también hay otros movimientos o "stimming" que ayudan a sentir el cuerpo: balancearse, girar, saltar y más. Conocer esto derriba mitos y miedos, permitirlo y respetarlo es un desafío pendiente en la convivencia con personas autistas. *La Danza de las Manos* es una ventana abierta al mundo del movimiento. Invita a emular seres mágicos y reales, a seguir distintos ritmos y patrones, a rodar, abrir, cerrar, descansar, tocar, acariciar y más. "Te sigo" es una premisa común en varios enfoques que se han desarrollado para el acompañamiento terapéutico de personas autistas y que están centrados en la atención conjunta, la imitación, la interacción social y el juego. Algunos de estos modelos son: Jasper (Kasari et al., 2004), Denver (Vivante et al., 2021) y Floortime (Breinbauer, 2006). "Te sigo" tiene relación con la posibilidad de que las personas interactuantes con infantes autistas sean quienes sigan, se unan o se involucren en la actividad o área de interés de ellos, y a partir de eso se generen oportunidades de comunicación. Libros como los de Tullet respetan el movimiento y parecieran sugerir un "te sigo" en la danza de tus manos, así conecto contigo y establezco un vínculo con el autismo a través del movimiento. La mano "revolotea como una mariposa y se posa ligeramente en todos los puntos de la página", menciona Tullet.

## Conclusiones

La promoción de la lectura y literatura infantil en sintonía con el autismo requiere esfuerzos conjuntos entre quienes ejercen la mediación lectora y quienes tienen la responsabilidad de conducir grupos escolares altamente diversos. Estos esfuerzos no están aislados ni competen exclusivamente al ámbito educativo, son también un desafío pendiente para la institucionalidad cultural y para todo el ecosistema lector.

La reducida oferta de libros en las modalidades de lectura fácil y lectura pictográfica son una muestra de la brecha que existe en el mundo editorial respecto a diversificar la entrega de contenido literario accesible a lectores no convencionales y del mundo de la diversidad funcional. Si bien existen avances en inclusión educativa e inclusión cultural para quienes otrora estuvieron relegados de estos espacios por presentar condiciones de discapacidad, aún sigue pendiente su participación activa ante la falta de ajustes o adaptaciones que aseguren accesibilidad.

Cada dos de abril se conmemora el natalicio de Hans Christian Andersen, fecha que por rendir homenaje a uno de los mayores repre-

sentantes de la literatura infantil, ha sido destinada a la celebración internacional del libro infantil y juvenil. La misma fecha invita cada año a concienciar sobre la condición del espectro autista, lo que podría bien usarse como una acertada coincidencia de efemérides que permita conectar acciones entre dos mundos pendientes.

## Referencias

Almodóvar, A.R. (2019). *La verdadera historia de Caperucita*. Editorial Kalandraka. Pontevedra.

Ballesteros, X. (2021). *Conejo blanco*. Editorial Kalandraka. Pontevedra.

Breinbauer, C. (2006). Fortaleciendo el desarrollo de niños con necesidades especiales: Introducción al Modelo DIR y la terapia Floortime o Juego Circular. *Revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes*. N° 11.

Calvo Llorente, A. & Aznar Medina, M.A. (2014). *Platero y yo*. Editorial GEU. Barcelona.

Erickson, K.A & Koppenhaver, D.A. (2020). *Comprehensive literacy for all: teaching with significant disabilities to read and write*. Brookes Publishing. Baltimore.

Flujas, M. J. (2012). *Protocolo accesible para personas con discapacidad*. Fundación ONCE para la cooperación e integración social de personas con discapacidad. Madrid.

González, O. (2022). *Chivos Chivones*. Editorial Kalandraka. Pontevedra.

Grejniec, M. (2023). *A qué sabe la luna*. Editorial Kalandraka. Pontevedra.

Higashida, N. (2014). *La razón por la que salto*. Roca Editorial. Barcelona.

Johnson, D.W. Johnson, R.T & Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires.

Kasari, C. Gulsrud, A.C. Shire, S.Y & Strawbridge, C. (2024). *Modelo Jasper para niños con autismo. Manual para profesionales: promover la atención conjunta, el juego simbólico, la conexión y la regulación*. Editorial CEPE. Madrid.

Kiselova, V. (2017). *La princesa aprende a hablar*. Editorial GEU. Barcelona.

López Garzón, G. (2015). *En invierno hace frío*. Editorial GEU. Barcelona.

López Parreño, J.A. (2004). La ratita presumida. Editorial Kalandraka. Pontevedra.

Márquez, A. Corso, S.M. Elizondo, C. García, J.B. Rubio, M. Villaescusa, M.A. & Alcántara, L. (2021). Inclusión: acciones en primera persona. Indicadores y modelos para centros educativos. Manual Práctico. Graó. Barcelona.

Mesibov, G. & Howley, M. (2010). El acceso al currículo por alumnos con trastornos del espectro del autismo: uso del Programa TEACCH para favorecer la inclusión. Autismo Ávila. Universidad de Valencia.

Peix, S. & Almirall, M. (2020). Lectura y discapacidad: qué, quien y cómo. Editorial Bululú. Barcelona.

Rattazzi, A. (2018). Sé amable con el autismo. Editorial Grijalbo.

Rivière, A. (1997). Desarrollo normal y Autismo (1/2). Universidad autónoma de Madrid.

Suárez, A. (2017). Nicolas va a la biblioteca. Editorial Kalandraka. Pontevedra.

Tullet, H. (2022). La danza de las manos. Editorial Kókinos. Madrid.

Vivanti, G. Duncan, E. Dawson, G. & Roger, S. J. (2021). El modelo Denver de atención temprana en la educación infantil. Estrategias de intervención en grupo para niños pequeños con autismo. Editorial Autismo Ávila. Valencia.





Zulma Prina

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## La literatura infantil - juvenil y su relación con la lectura

Leer un libro es volver a nacer. Es el camino para apropiarnos de un mundo y de una visión del hombre que, a partir de ese momento, entran a formar parte de nuestro ser(...) La lectura debe causarnos placer. Un placer que venga de lo más hondo del alma y que ha de quedarse allí intacto y disponible.

Álvaro Mutis, Premio Cervantes 2001

### Introducción

El hombre es un ser en continuo cambio. Hay en él una necesidad constante de acercarse a nuevas experiencias, de crecer, de acompañar los cambios cada vez más vertiginosos de la historia. La lectura y, en especial de las obras literarias, aquellas que perduran en el tiempo, cumplen un rol fundamental en nuestra construcción a nivel personal y en la inserción como sujetos sociales.

En un pasaje de su obra, *Le temps retrouvé* - 1927- Marcel Proust reflexiona acerca de la relación autor-lector. Afirma que un lector avezado puede encontrar en una obra lo que ya tiene en su interior. El autor entonces ayudaría al lector a poner de manifiesto lo que está en él. De allí la necesidad de lograr una lectura en profundidad. La riqueza estará en aquello que el texto pueda operar sobre el hombre



#### 1. Qué es leer

El concepto de lectura hoy, se ha extendido a la lectura de todo lo que podemos captar desde el mundo circundante.

Leemos todo. Leemos la realidad. El ambiente, los lugares donde estamos, las instituciones, el club, las paredes, los carteles, los gestos, las palabras, la voz, los silencios. Los libros, la pantalla.

#### 1.1 Los libros y la lectura

Los libros para chicos cumplen una función importante en el desarrollo de la expresión, ya que les permite relacionarse, a nivel individual y social, con la imaginación, la capacidad creadora, la búsqueda de la libertad interior y el deleite artístico, despertando la curiosidad por el conocimiento.

La literatura, específicamente, apunta al desarrollo de la sensibilidad, al mundo afectivo y al desenvolvimiento de la comunicación.

Literatura por placer, para viajar hacia la fantasía, analizar, agudizar el juicio crítico, el razonamiento y hacer catarsis (como medio de resolver situaciones que permiten crecer).

Así, la lectura literaria tiende a la formación para la libertad y la responsabilidad.

En cuanto a la lectura en general, el propósito es abrir una perspectiva que pueda ofrecer toda lectura, para que, como lectores y como protagonistas de los fenómenos culturales, les resulte beneficioso poseer dichos conceptos sobre la dimensión de este fenómeno. Para ello, es necesario mantener una conceptualización amplia de la categoría texto, que implica la articulación de dominios parciales de una totalidad.

Es fundamental ayudar a abrir un camino hacia la comprensión de textos que van desde lo unívoco en cuanto al sentido inmediato de las expresiones (conocimiento) hacia lo plural que cabe encontrar en los textos literarios valiosos. Lo que el lector puede encontrar en la lectura son puntos de coincidencia entre las aspiraciones espirituales y el texto. Es lo que lo convierte en valioso. Una obra es tanto más valiosa cuantos más sentidos sea capaz de admitir.

## 2. El texto literario

Todo texto literario tiene la particularidad de brindar múltiples lecturas y su calidad literaria está directamente vinculada a este plural de lecturas. Esta característica permite la relectura del texto, de la misma forma que la música se escucha muchas veces o un cuadro se contempla repetidamente. Cuando el mismo texto es leído con diferentes estados de ánimo o a distintas edades, se analiza para la crítica literaria etc, puede ofrecer diversas interpretaciones y es esta multiplicidad de lecturas la que le da mayor valor y lo mantiene vigente a través del tiempo.

Esta lectura plural nos lleva a leer desde diversos ángulos, en este caso teniendo en cuenta la re-presentación de los personajes a partir de los diálogos.

La literatura abre caminos hacia el pensamiento y el desarrollo cognoscitivo. Abre también las puertas al desarrollo de la imaginación y de la creatividad.

Poveda -1975- expresa en relación a este aspecto: *“la creatividad no es una intuición momentánea, sino que implica un proceso La función de la escuela debe ser enseñar a aprender o una pedagogía del descubrimiento. Así, la creatividad se hace medio y, a la vez, objeto de educación.”*

Imaginación y creatividad, dos factores que aparecen en la edad temprana, deberían estar propiciados y potenciados en esos años tan fundamentales para la niñez.

Hay un aspecto clave y es el factor afectivo. Sentir placer por lo que se realiza está en íntima relación con el mundo afectivo y la afectividad es uno de los factores que intervienen en el desarrollo de la imaginación y da sentido al conocimiento.

### 2.1. Importancia de la lectura como enriquecimiento personal y social

«Un gran maestro o un gran crítico debe hacer florecer el deslumbramiento del lector. No trata de decirnos qué debemos amar y odiar, sino que rodea el texto con una serie de preguntas que, con suerte, permiten que la obra se abra un poco más. Podemos argumentar nuestro desacuerdo, hacerlo más rico o interesante, pero es imposible votar sobre la calidad.»  
Steiner

El hombre es un ser en continuo cambio. Hay en él una necesidad constante de acercarse a nuevas experiencias, de crecer, de acompañar los cambios cada vez más vertiginosos de la historia. La lectura y, en especial de las obras literarias, aquellas que perduran en el tiempo, cumplen un rol primordial en nuestra construcción a nivel personal y en la inserción como sujetos sociales.

Según María Hortensia Lacau,- 2002 - la lectura en profundidad es *“la que va más allá de la letra de los libros y nos convierte en habitantes de mundos nacidos del hombre creador”*.

Se puede leer sólo la letra escrita (lectura denotativa) o desentrañar lo que subyace en el texto; aquello que no está dicho con palabras pero que, de alguna manera lo expresa; no en forma explícita, pero sí, implícita. Es lo que llamamos una “lectura connotativa” o “leer entre líneas”.

El lector interroga al texto sobre lo que el texto no dice, pero que de alguna manera llega al lector. Aunque muchas veces esta significación no

fue la que el autor quiso darle, ni aun él puede interferir en esa íntima relación que se establece entre el lector y su lectura. En el momento mismo de su publicación, el texto deja de pertenecerle al escritor y pasa a ser del lector. Éste, tiene la libertad de apropiarse de lo escrito. Entonces, cada texto tendrá tantos significados como lectores y, desde un mismo lector, según los diferentes momentos en que es leído, tantos significados como lecturas realice de ese mismo texto: *"Diversos ángulos de enfoque de un mismo tema y obra, desde diversos lectores"*.

El texto literario tiene la particularidad de brindar múltiples lecturas y su calidad literaria está directamente vinculada a este plural de lecturas. Esta característica permite la relectura del texto, de la misma forma que la música se escucha muchas veces o un cuadro se contempla repetidamente. Cuando el mismo texto es leído con diferentes

estados de ánimo o a distintas edades, puede ofrecer diversas interpretaciones y es esta multiplicidad de lecturas la que le da mayores valores literarios y lo mantiene vigente a través del tiempo.

Pero un texto tiene un aspecto formal -dado por su estructura, lenguaje y estilo- y un contenido. Toda lectura remite a saberes previos que se actualizan en el acto de leer y que resignifican el texto. Cuando el lector sólo capta el argumento, su lectura es mucho más superficial que la de aquel que también tiene en cuenta el aspecto formal.

### 3. El mediador

El adulto es siempre un "mediador" entre el niño y el conocimiento, entre el niño y el libro. Pero este mediador puede transformarse en "acercador o alejador" de la literatura y los libros. Por eso, para poder llevar adelante su rol, es necesario que conozca los libros que les acercará. Es importante conocer los mecanismos que le permitan "estar al día" con dichos libros

#### 3.1. Desde la escuela. Desde las instituciones asistemáticas

La incorporación del arte en la educación sistemática y asistemática sería determinante en el proceso del desarrollo evolutivo e intelectual, porque es el medio de comunicación por excelencia. No solo nos comunicamos a través de la palabra oral y/o escrita, sino que todos los signos creados por el hombre sirven para la comunicación. Las experiencias realizadas por otros docentes, especialistas y propias me permiten tales afirmaciones. Cuando se comienza a trabajar con todos los sistemas de comunicación, la producción surge en forma natural.

#### 4. La lectura y la escritura

En el aprendizaje de la lectura y de la escritura, los métodos tradicionales enseñan la relación existente entre las letras y las formas, entre el signo arbitrario que representa la escritura alfabética y el aspecto sonoro del habla. Supone además que todos los niños arrancan desde un mismo punto y continúan al mismo ritmo. Esto hace que no ofrezca dificultades para quienes se encuentran en la etapa alfabética pero sí para los demás.

Emilia Ferreiro -1988- afirma que el lector completa con su información no visual la escasa información visual recogida en una centración. Numerosos autores contemporáneos consideran la lectura como una actividad esencialmente no visual, siendo las anticipaciones el elemento primordial. Cuando el lector toma un texto para leer, lo primero que hace es clasificarlo según sea un libro; una revista, de deportes, de entretenimientos, de estudio; si es un folleto, una publicidad, un cuento, un poema. Porque las experiencias anteriores ponen en marcha los conocimientos almacenados.

El niño comienza a leer desde el momento en que descubre algo que le envía un mensaje: un dibujo, signos, números, una publicidad, un objeto reconocible. Importa incentivar las ganas y brindarle material propicio con experiencias variadas. El aula o su habitación se irán poblando de nombres, carteles, libros, revistas, propagandas, láminas, fotografías, historietas. La forma más efectiva de entrar en contacto con un libro es tal vez desde el suelo, en un rincón o leyendo entre dos.

Por lo general, la escuela está preocupada porque el niño no sabe comprender lo que lee. Y recurre la más de las veces a los textos literarios.

Consideramos que estos no son los más indicados para enseñar a comprender, porque la literatura no es para aprender algo determinado. No es para que el niño o el adolescente se vean obligados a responder preguntas, a realizar trabajos. Porque se desvirtúa la verdadera función de la literatura, que es leer por placer, porque sí, porque apunta a lo afectivo, a la emoción y no a la razón.

La comprensión de un texto de estudio tiene que ver con la inmensa cantidad de textos informativos, expresivos, de opinión, textos de acceso a las áreas del saber. El docente conocerá las distintas estrategias y técnicas de estudio. Podrán los alumnos sintetizar el texto de manera lógica y coherente. Habrá que tener cuidado con la técnica del resumen, ya que por

lo general la idea de resumen es quitar lo superficial. Esto puede llevar a un recorte que deja el texto sin el significado de la estructura profunda y el alumno termina sin comprender y repitiendo de memoria.

##### 5. Su relación con la literatura infantil-juvenil

Dentro de este entorno, podemos afirmar que la lectura literaria cumple una función muy importante en el desarrollo de los modos de expresión del niño, porque se relaciona, a nivel individual, con: la imaginación, la capacidad creadora, la búsqueda de la libertad interior y el deleite frente a la expresión artística. A nivel de comunicación, con el desarrollo de la sensibilidad, el mundo afectivo y el desenvolvimiento de pautas de comunicación. Cuando el lector comienza a transitar el período de abstracción, podrá comenzar a analizar para agudizar el espíritu crítico, el razonamiento y para hacer catarsis en el momento justo en que se necesita. Catarsis como un medio de resolver situaciones de vida que permiten crecer.

Desde el aula, el docente puede plantearse actividades para desarrollar un programa que incluya la literatura infantil juvenil como placer. Porque es hermoso viajar hacia la fantasía. Se establece un juego donde confluye el placer con la tarea de leer, que se realiza con amor.

Ella cumple una función importante, puesto que está relacionada, a nivel personal, con la imaginación, la capacidad creadora, la búsqueda de una libertad interior, el deleite frente a las expresiones de arte. Y a nivel social, con el desarrollo de la sensibilidad, el mundo de los afectos, el desarrollo de la comunicación, de la comprensión en profundidad, que posibilita el paso al razonamiento lógico.

##### Bibliografía citada y consultada

Bordieu, Pierre. 2001. *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid. España: Akal S.A. 3 ed.

Burgos, Noemí. 2007. *La enseñanza y el aprendizaje de la creatividad en el Jardín de Infantes. Pensamiento divergente, integración cultural y escuela creativa*. Santa Fe. Argentina. Homo Sapiens. Colección Educación Inicial.

Fromm, Erich. *El arte de amar*. Traducción de Noemí Rosenblatt. Buenos Aires, Paidós, 2002. 2 edición, 3ª reimpresión. Biblioteca Erich Fromm.



Guilford J. P 1977. *La naturaleza de la inteligencia humana*. - Biblioteca de Psicometría y Psicodiagnóstico dirigida por Jaime Berstein. Buenos Aires Paidós, 1ª edición.

Lacau, María Hortensia; 1910-2006.? / María Hortensia Delia Palisa Mujica de Lacau; - 2008- *Didáctica de la lectura creadora*. 1a reed. - Haedo. Kimeln Grupo Editor.

López rodríguez, Franccese. et Al. 2007. *La educación artística en la escuela. Claves para la innovación educativa*. España. Grao, Laberinto Educativo, 42.

Piaget, Jean. 1976. *Psicología de la inteligencia*. Bs. As. Psique.

Poveda, D.. 1975. *Creatividad y teatro*. Madrid, Marceda.

PRINA, Zulma Esther. 2015. *La lectura creadora. Una experiencia revolucionaria*. Tucumán. Argentina. Universidad Nacional de Tucumán.

Proust, Marcel. 1927. *Le Temps retrouvé*. En: [À la recherche du temps perdu](#), Último Tomo VIII. ( a título póstumo).

Rodari, Gianni. 1984. *La gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Barcelona, Argos Vergara, 2ª. ed.

TONUCCI Francesco. 1999. *Con ojos de niño*. Buenos Aires. Losada.

-----, 1989. *La escuela como investigación*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores SRL. (Única edición en español autorizada por el autor)

## MISCELANEAS DEL MUNDO DE LA LIJ



ACADEMIA ARGENTINA  
DE LITERATURA  
*Infantil y Juvenil*



Luis Ángel Della  
Giovanna

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *Los vínculos afectivos en las Canciones para argentinitos de Zulema Alcayaga*

En esta entrega continuaremos con el estudio de las *Canciones para argentinitos* de Zulema Alcayaga, musicalizadas por Waldo Belloso. En la primera parte, que integra la publicación MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ, Número 39 - noviembre de 2024, Págs. 24 a 26, hicimos referencia a aquellos temas que posibilitan un acercamiento de los niños a determinados hechos o personajes de nuestra historia. Como es característico aquí, los autores abarcan canciones y danzas folclóricas típicas de diversas regiones de nuestro país, con sus ritmos tan variados. Que los chicos conozcan el folclore de su tierra es, sin duda, un objetivo destacable.

En esta ocasión, nos referiremos a diferentes canciones que integran los dos volúmenes de *Canciones para argentinitos*, haciendo foco en una de las temáticas predominantes: los vínculos afectivos.

La madre, el padre, los abuelos, los amigos, la maestra y hasta algún recuerdo van dejando sus huellas en la infancia. Escuchar estos temas y reparar en sus letras abrirá puertas imaginarias que nos permitirán ingresar en nuestros recuerdos y revivir alguna experiencia de la niñez.

Al ritmo de una ranchera, "Regalos para mamá", quedan planteadas dos inquietudes a partir de la estructura "Cuando sea grande yo quiero ser... para traerle...a mi mamá" en la que entran en juego los marcadores temporales y finales. Imposible olvidar la pregunta *¿Qué querés ser cuando seas grande?* y recordar más de una respuesta, quizás para nada relacionadas. Lo llamativo en cada contestación es que el niño ha de agregar cuál será el objetivo de su elección. Por ejemplo, ser jardinero "para llevarle, todos los días, preciosos ramos a mi mamá." Seguramente, con el paso de los años, valoraremos esos recuerdos; pero serán otros los mejores regalos para mamá, los que traspasan las barreras materiales y se nutren en lo afectivo. Un mensaje en estrecha relación con el de esta canción es el que se evidencia,

al son de una serenata, "Buenos días, papá", en donde un beso es síntesis del agradecimiento del niño a su padre.

La figura del abuelo pampeano, con su chacra y su tractor, que cuenta cosas de otros tiempos, se va construyendo al compás de una polca muy animada con reiteraciones de sílabas y palabras que logran un efecto sonoro que provoca un tema muy pegadizo y ágil.

Más allá de los vínculos familiares, hay personas que también forman parte de nuestro entorno y ocupan un lugar importante en cada uno de nosotros. Tal es el caso de nuestros docentes. ¿Quién no recuerda, en especial, a un maestro o una maestra de su escuela primaria? En mi caso, dedicaría "Gracias, mi señorita" a mi querida maestra de séptimo grado, la Srta. Graciela Lizarraga. En este tema, Alcayaga utiliza un lenguaje sencillo, acorde con sus oyentes, pero no por eso carente de un estilo destacable. Se refiere a la labor docente como una siembra cuyas semillas son las letras del abecedario. El agradecimiento se envuelve en metáforas como "con tu ternura se entibia el aula" o al nombrar a la maestra "me entibia el alma".

Por supuesto que no pueden faltar los buenos amigos de la infancia, los juegos, los recuerdos... Así, en el aire sureño "Huella del caramelo", la composición se nutre con las personificaciones y las imágenes sensoriales: "Cuando un niño sonríe se alegra el cielo", "el caldén nos regala su buena sombra" (para hacer una ronda). Allí, entre cielo y pampa, "el horizonte es de caramelo."

Un párrafo aparte amerita el famoso "Gato de la calesita", uno de los éxitos más recordados de esta producción. Entre diminutivos afectivos que hacen al ambiente y el anhelo del niño o la niña por llegar a la sortija, se deslizan los acordes de este gato y, mientras gira la cabecita, "toda la plaza baila al compás". El carrusel es un personaje más, que se cansa de dar vueltas y vueltas, que va más lento y merece descansar. Cuenta con un caballo de madera pero "su jinete es de verdad". El tema se corona con un cierre tan mágico como real: "Con un cielo de calesita, cuando me acueste, voy a soñar."

En "Arrorró por vidalita" es la voz maternal la que se manifiesta y lo hace con frases colmadas de dulzura y sentimiento, como "Dicen que los sueños, vidalita, los reparte un ángel que todas las noches viene a cantar juntito a las madres." Por eso le pide que le deje los sueños más lindos para su "niño bueno."

Para finalizar, nada mejor que hacerlo con "Me voy, me quedo" (Huayno), en el cual las actitudes opuestas (irse/quedarse, decir adiós/quedarse) juegan un papel destacado. En realidad, las que permanecerán serán las canciones, siempre que haya alguien dispuesto a cantarlas, tararearlas o simplemente escucharlas. Disfrutemos de estas ***Canciones para argentinitos*** que, si bien marcaron parte de una época, está en cada uno de nosotros la posibilidad de que no se vayan... ¡Que se queden!



Ana Emilia Silva

Academia Argentina de  
Literatura Infantil y Juvenil

## *Un encuentro con Fontanarrosa*

Desde hace muchos años, Fontanarrosa es un escritor amigo, al que hemos visitado muchas veces tanto en las tiras humorísticas como en novelas y cuentos.

Hoy exploraremos los relatos sobre fútbol, deporte que fue una de sus pasiones más intensas, junto al gran amor por Rosario Central, el club de su preferencia y así lo manifestó: "Creo que si no se entiende que esto es una pasión, y las pasiones son bastante inexplicables, no se entiende nada de lo que pasa en el fútbol."

Sus textos sobre fútbol abordan temas complejos a través del humor que cuestiona y pone en escena diversos relieves del mundo masculino. El humor en Fontanarrosa va más allá del mero chiste, es algo más sutil. Es la inteligencia del certero observador convertida en discurso. Su risa posee connotaciones *bajtinianas* porque muestra la otra cara de los hechos a través de la conversación masculina, la cultura de masas y la cultura futbolística. Un rasgo fundamental de su narrativa es la utilización de la parodia, una modalidad de la intertextualidad, que además de incorporar un texto en otro, desvía el sentido del primer texto a través de distintos materiales: los discursos de los personajes, la cultura de masas, el mundo del fútbol. Parafraseando a Raúl García Rodríguez consideramos que el recurso de la parodia, el ejercicio de subversión de los textos oficiales o solemnes y la inserción colectiva de la risa le sirven a Fontanarrosa para inaugurar una existencia alterna o "segunda existencia" y, de este modo, contradecir cualquier discurso vinculado a las relaciones de poder. Esta carnavalización genera formas específicas de lenguaje y de comunicación, que transgreden prácticas establecidas.

Un partido genera un despliegue de actividades festivas: pintadas, afiches, el sonido de los bombos, el clamor de los barras y los cantitos que provocan sentimientos de alegría ruidosa, comunión social y diversión porque, al igual que el carnaval, se abre al disfrute y al uso de diversos ornamentos que poseen un carácter lúdico. En la fiesta deportiva se produce



la supresión momentánea de lo cotidiano y de las formalidades del comportamiento social para dar cabida a la imaginación y al placer. La plaza pública, centro del jolgorio popular en la Edad Media y el Renacimiento, se desplaza al lugar donde se juega el partido: "Las plazas públicas (...) constituían un mundo único e integral, en el que todas las expresiones orales (...) tenían algo en común, y estaban basados en el mismo ambiente de libertad, franqueza y familiaridad (...) era el punto de convergencia de lo extraoficial, (...) en ese sitio el pueblo llevaba la voz cantante." (Bajtín, 1999, pp. 139).

Hemos encontrado muchas similitudes entre el fútbol como fiesta popular, que congrega a los diversos estratos sociales y las reflexiones de Bajtín al referirse al carnaval. Este teórico sostiene que los espectadores no asisten al carnaval, sino que *lo viven*, ya que el carnaval está hecho para todo el pueblo y mientras la fiesta transcurre no hay otra vida, siendo imposible escapar de ella porque no tiene frontera *espacial*. En el curso de un partido, la fiesta para Bajtín, solo puede vivirse de acuerdo con las leyes *de la libertad*. Asistimos a un estado peculiar del mundo: su renacimiento y renovación en que cada individuo participa. (1999, pp.13).

En estos relatos, Fontanarrosa logra fusionar la pelota y la palabra. A través de un magistral dominio del lenguaje cotidiano, de los códigos lingüísticos propios de hinchas y jugadores en general, va plasmando diversas situaciones vinculadas a ese deporte. Las narraciones recorren matices del mundo y la cultura masculina mediante el lenguaje sobre el fútbol. Los cuentos no lograrían la contundencia narrativa sin la exhaustiva explotación del lenguaje. Asomarnos a los procedimientos lingüísticos es parte de nuestra aventura.

Para los hinchas y la gente comprometida con una determinada camiseta, un partido sintetiza un microcosmos; en cada partido es la vida la que rueda hacia el codiciado gol. Y los relatos recorren facetas de ese universo.

El libro *Puro fútbol. Todos sus cuentos de fútbol* (2013, Planeta) reúne gran parte de su producción sobre el tema. En este encuentro, a modo de muestreo, abordaremos algunos textos que consideramos más significativos.

El libro se abre con "La barrera" y el narrador en tercera, focalizado en el personaje, nos sumerge en un formidable partido jugado en el patio de

una casa, por un niño que sueña ser un "pibe de las inferiores". En la hora de la siesta, mientras pateaba entre macetas, que conforman la barrera y elude el peligro de los sifones, vuela muy alto. El patio deja de ser patio para convertirse en la cancha de Racing Club, en la que juega dispuesto a dejarlo todo. Miguel Tornino siente que es el elegido para concretar los goles que llevarán a su equipo a la gloria tan ansiada. Su espectador, el Negro, contempla el ir y venir del aguerrido jugador que estudia "con los ojos entrecerrados el ángulo de tiro, el hueco que le deja la barrera, la luz que atisba entre la pierna derecha del recio mediovoleante de la visita y la pata de porland de la maceta grandota del culantrillo." En un ir y venir de escenarios, participamos de la jugada inolvidable, en que el público, de pie, celebra al gran Miguel. Y al grito de "¡Tiró Tornino!", la gloria parece cerca, pero la maceta de aceite Cocinero vuela "a la mierda", el Negro, ya no concentrado espectador, ladra y la voz de la madre cierra el episodio. Estos elementos cotidianos, rompen el encantamiento.

Mezcla de ternura, épica y cotidianidad, el cuento describe los sentimientos del niño jugador en la mezcla de ensueño y realidad. Por un lado la cancha y los vótores y por otro, la voz de la mamá que ordena guardar la pelota. El narrador no agrega nada más.

En "Escenas de la vida deportiva", la ironía está presente desde el título. El narrador en tercera persona desgrana su mirada en un grupo de hombres, que mientras se visten para jugar un partido, conversan entre sí. Hablan del juego y también hacen juegos de palabras. Una preocupación los asalta: la reserva de la cancha y los comentarios generan bromas referentes a distintos malentendidos y frases de grueso contenido sexual. Mientras hablan, simultáneamente miran hacia la cancha, donde un grupo de pibes algo desarrapados disfruta de su juego. En ellos se percibe la alegría por la concreción de la fiesta. A diferencia de los que están en el vestuario, no hablan, solo corren detrás de la pelota, centro inmediato de su universo. Y la diferencia social se evidencia en los comentarios despectivos. Los que juegan y se divierten son portadores del estigma social: "En la cancha, una multitud de morochos corría

detrás de una pelota marrón y deformada. Algunos de ellos con pantalones largos arremangados y descalzos. Jugaban y gritaban. Se reían."

El cuento transcurre en esa larga conversación y la posibilidad de jugar el habitual partido de los sábados se va diluyendo en la charla trivial, en largos preparativos que dilatan la entrada a la aventura del juego. Cuando Miguel pincha la pelota, el tan conversado encuentro también se pincha. El

barro, el frío, la pelota inadecuada y la pinchadura marcan el desacierto de la tarde perdida. Así como los morochos se fueron juntos y alegres en el camión, estos hombres se disgregan, con la frustración auestas, tal vez hasta el próximo sábado. En el cuento, la voz del narrador y la voz de los otros conforman un contrapunto discursivo.

*"Algo le dice Falero a Saliadarré"*. En este cuento, Fontanarrosa imaginó un diálogo entre Martín Falero y Tucho Saliadarré en la cancha de River, cuando Saliadarré marcó el gol en el último minuto.

El cuento se abre con un epígrafe en el que se cita a Víctor Hugo Morales: *"Algo le dice el muñeco a Batistuta."* El relato se balancea entre la voz del comentarista y el otro relato conformado por el áspero diálogo, en plena cancha, entre Falero y Saliadarré. Un duelo verbal entre el jugador veterano y Falero, "el pibe de las inferiores" que pugna por su ascenso. El intercambio de palabras entre ambos jugadores pareciera mostrar la interna feroz y la lucha de poderes: "No soportará impertinencias- le dice Tucho a Martincito-. He ejecutado todas las jugadas de pelota parada y no habrá de ser esta una excepción." En medio de la riña, el relator a la manera de Morales, comenta el partido con vehemencia y formula hipótesis sobre lo que está sucediendo en la cancha mediante un discurso pleno de imágenes y recursos poéticos: "¡Ruge ahora la parcialidad de la visita, que en buen número se ha llegado hasta Núñez, soñando ya con que esa pelota postrera se incruste de una buena vez por todas en las enredaderas trepadoras del arco de River Plate!"

Al final del cuento, una frase desmantela la creíble disputa: "¡Otra vez el viejo truco de la controversia interna, la vieja jugarreta de los afectos despechados!"

*"El ocho era Moacyr"* nos inserta en las conversaciones entre los concurrentes al mítico bar El Cairo, en pleno centro de Rosario, al que Fontanarrosa era habitué.

El relato con un narrador que observa, transcribe y comenta lo que acontece, gira alrededor de un personaje que un día se sienta con el grupo y se diferencia del resto. Esta particularidad lo convierte en objeto de indagación y es destacable la variedad de apodosos que el personaje les sugiere. La gradación va de un mote insignificante hasta llegar a lo más peyorativo para ese ambiente de denso machismo: "coso", "flaco", "Sobrecojines", "el pobre tipo", "El elegante", "Tragasables del año uno". Una vez que se lo nombra, su condición queda instaurada y comienzan a buscar las pruebas que corroboren el bautismo: "muy fino", "muy delicado",

“puto”, “traga la bala”, que toma whisky, usa chaleco, corbatita, habla y sabe sobre polo.

Las certezas sobre la condición del personaje se van a desmantelar cuando constaten su saber sobre fútbol, ante la precisión con que afirma que el número cuatro es Sainz: “El hombre que había seguido silenciosamente la conversación, con una actitud entre divertida y ausente, se acomodó en la mesa dijo: -Sainz.” Luego, con tranquilidad, completó la lista de jugadores. A partir de ese episodio, el hombre recupera su identidad: Rodolfo. El texto se cierra con el derrumbe del discurso machista y homofóbico: “-Buen tipo ese.”

Nuestro recorrido llega a su fin. Esperamos habernos asomado con cierta certeza al universo de estos cuentos.

## RESEÑAS Y COMENTARIOS DE LIBROS



ACADEMIA ARGENTINA  
DE LITERATURA

*Infantil y Juvenil*

## ***Isolino ¿dónde vas?* de Zulma Prina**

**Por Alma Zolar**

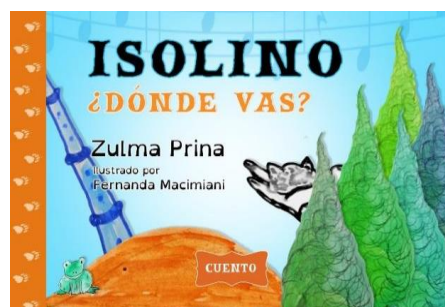
Este cuento para niños de la autora Zulma Prina, con ilustraciones de Fernanda Macimiani, fue publicado en abril de 2024 por *Léeme un Cuento Ediciones*. Un libro sugerido para niños de 4 a 10 años, que atraparà tanto a los más pequeños como a los adultos mediadores, ya que cuenta una historia mágica de amistad y aventura, con una bellísima estructura poética, narrada en versos.

Los personajes son animales valientes, curiosos, peligrosos, entrometidos... y también graciosos, con los cuales el lector podrá sentirse identificado y recorrer con cierta tensión la trama, acompañando al protagonista en su itinerario para cumplir una importante misión.

La autora, Zulma Prina, realiza su anhelo de crear un cuento para niños, después de una extensa trayectoria como docente y escritora de poesía, novela, ensayos e investigaciones sobre literatura y logra, junto a la apasionada Fernanda Macimiani, una obra que brinda alegría, sorpresa y ternura, combinando en armonía dibujos hechos a mano en blanco y negro con un tipo de letra que favorece la lectura a personas con dificultades lectoras y/o dislexia.

El libro fue presentado en la 48ª Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, en un taller muy concurrido con una gran acogida del público. También ha trascendido las fronteras de la patria chica y del barrio de Isolino, que sigue viajando a todos los jardines y escuelas del país y de América de habla hispana...

¡Buen viaje Isolino! ¡Esperamos tu regreso con nuevas aventuras y desafíos!



---

## ***El patito feo: una historia de transformación y pertenencia***

**Por Marta Elena Cardoso**

“El patito feo”, de Hans Christian Andersen, publicado en 1843, es un cuento clásico sobre la transformación y la valoración que resalta la



crueledad de la sociedad hacia quienes son diferentes. Se dice que el autor se identificaba con el protagonista, pues en su infancia sufrió burlas por su apariencia y origen humilde antes de ser reconocido como un gran escritor.

A diferencia de muchos cuentos de hadas donde la recompensa es externa (como casarse con un príncipe o encontrar un tesoro), El patito feo resalta el crecimiento personal y el autodescubrimiento. No hay magia ni intervención divina; la transformación del protagonista es natural y biológica, reforzando la idea de que el tiempo y el desarrollo traen cambios.

Otro aspecto clave es el simbolismo del cisne: el patito no se convierte en un "hermoso pato", sino en otra criatura completamente distinta. Esto representa que, más que encajar, a veces se trata de encontrar el entorno adecuado donde uno pertenece. La transformación no es instantánea ni producto de un milagro, sino el resultado del tiempo y la maduración. Andersen nos muestra que no debemos desesperar ante la adversidad, pues cada individuo tiene su momento para florecer y hallar su lugar en el mundo.



En la versión presentada por Gato Ilustrado, El patito feo, adaptado e ilustrado por Alejandra Romero (16 págs., 20 × 14 cm), deja entrever que, a través de su transformación, el relato transmite valores como la autoaceptación. Con un diseño atractivo y texto en imprenta mayúscula, es ideal para la primera lectura de los niños.

## "Sorpresas trae el viento" de María Belén Alemán

Por Vecca Preetz

"Sorpresas trae el viento" es un cuento infantil tierno y poético que aborda el tema de la adopción, la diversidad cultural y el encuentro con el otro desde la sensibilidad de un niño. La historia sigue a Francisco, un pequeño que percibe su hogar como un torbellino de vientos y cambios. Sin embargo, la mayor transformación llega con Gasira, una niña proveniente de un país lejano que ha vivido la tragedia de la guerra.

El cuento describe con delicadeza la manera en que Francisco y Gasira encuentran puntos en común a pesar de sus diferencias: el viento que sopla en sus tierras, los juegos compartidos y la complicidad que nace entre ellos.

El encuentro de ambos niños es una fiesta. En la historia se percibe cómo los padres van preparando a Francisco para recibir a la niña.



Con una prosa envolvente y llena de metáforas, la autora construye una atmósfera cálida donde la llegada de Gasira no solo transforma la vida del protagonista, sino que le da un nuevo significado a su hogar y su identidad.

**Entre los temas que aborda la historia se destacan:**

**La adopción y la familia elegida:** La historia trata con gran sensibilidad la llegada de una niña huérfana a la casa de Francisco. Sus padres decidieron darle un hogar. Se percibe el proceso de integración de manera natural y afectuosa.

**El encuentro de culturas:** Gasira y Francisco vienen de mundos distintos, pero la historia resalta sus similitudes más que sus diferencias. Se nutren uno del otro a pesar de no entenderse porque hablan el idioma universal del afecto, de los juegos, de la inocencia, de las canciones, del abrazo.

**El poder de la imaginación:** El cuento utiliza la metáfora del viento para representar los cambios y emociones en la vida del protagonista.

En la historia no se mencionan estos temas, pero están implícitos en la narración de Francisco, en sus acciones, la de sus padres, en el impacto que le produce la llegada de Gasira. El cuento permite abrir un nutritivo diálogo entre los niños y los adultos mediadores sobre diferentes emociones y sentimientos.

**El lenguaje y estilo** que emplea María Belén Alemán es poético, con imágenes evocadoras que despiertan la imaginación infantil. La repetición de la idea del viento refuerza la sensación de movimiento y cambio.

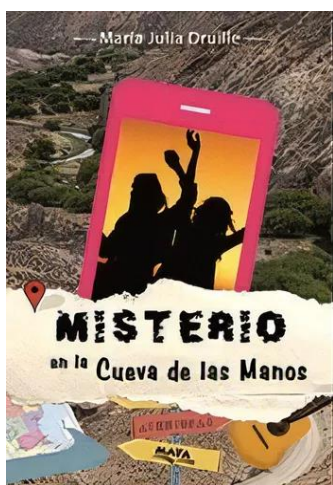
Por otra parte, la historia transmite valores de **empatía, diversidad, resiliencia y amor familiar**. También invita a reflexionar sobre la realidad de muchos niños en el mundo que han perdido a sus familias y la importancia de ofrecerles un hogar lleno de amor.

*"Sorpresas trae el viento"* es un cuento conmovedor que, a través de una narración delicada y simbólica, introduce a los niños en temas profundos como la adopción, la pérdida y la integración cultural. Su enfoque cálido y esperanzador lo convierte en una excelente lectura para compartir en familia o en contextos educativos.

Las ilustraciones de Daniela López Casenave le dan vida y color a la historia que fue cuidadosamente editada por La Brujita de Papel, 2023.

## ***Misterio en las Cueva de las Manos de María Julia Druille*** **(Editorial Mariscal)**

**Por Mónica Echenique**



Dos primas adolescentes, Malena y Marianela, protagonizan esta historia de aventuras. Un viaje de campamento hacia Santa Cruz, a visitar La Cueva de Las manos, es la excusa que elige la autora para hacernos disfrutar como lectores del paisaje sureño argentino y la cultura tehuelche. En el recorrido se entremezclan los desafíos de las adolescentes con un paisaje encantador. *“Volvieron a acercarse al río y continuaron siguiendo su curso: Al fin decidieron parar un rato. La playita era de grava y arena e invitaba a sentarse”*. Es en esta detención que transmite el relato cuando la escritora nos envía la señal de un conflicto: el encuentro de Marianela con un objeto que portaba una extraña energía. La invitación a formar parte de la “hermandad tehuelche” no tardará en llegar para las protagonistas así como tampoco parte de la historia argentina indígena y la lengua tehuelche para los lectores, Asimismo la escritora da cuenta de su investigación histórica en las fuentes que cita a pie de página.

Con absoluta competencia literaria se transmite a través de otro adolescente, Mariano, el delicado tema social del respeto a la diversidad de género. *“Creo que el gran misterio fue la transformación que ellas pudieron operar en ese grupito que me hostigaba”*, expresa Mariano y así la escritora reúne en este mínimo discurso ambos núcleos temáticos: el misterio de la cultura tehuelche y la reflexión social ante la intolerancia.

Una obra atrapante dirigida especialmente al lector juvenil que no puede faltar no sólo en la biblioteca del hogar si no también en la de las escuelas.

## **La LIJ y la política: un testimonio**

**Por Ana Emilia Silva**

Zelaya de Nader, Honoria y Macimiani, María Fernanda. La política en la Literatura Infantil, Editorial Léeme un cuento, Tres de Febrero, 2023.

De la mano de Platón y su República, incuestionable guía, las autoras realizan un recorrido por distintos estamentos de la literatura infantil y juvenil, a fin de establecer parámetros sobre el mediador, su labor con los niños y los jóvenes lectores, para cimentar un compromiso ante la res pública, que como bien mencionan, transita por todas las culturas.

Sus palabras se fundamentan a través de un paneo por civilizaciones poco conocidas para el común de Occidente. De esta manera muestran la relación entre el poder, los ciudadanos y la manera en que el accionar del rey es observado por la comunidad.



Los seghas y los yorubas monitorean con precisión la conducta de sus gobernantes, dan ejemplo del cuidado y respeto que merecen los súbditos. Esta mirada atenta hacia el portador del poder, también se reitera en muchos cuentos populares de distintos orígenes, nacidos de la sabiduría del pueblo. Los reyes justos son venerados y su conducta, aplaudida. A los otros, solo les queda el repudio.

Centradas en un planteo ético, que cada ciudadano debería sostener e inculcar, abordan el tema de lo político en la LIJ, mediante preguntas y reflexiones, sin alusiones partidarias. Apuntan a una moral de lo político a fin de visualizar males e injusticias que aquejan desde hace muchos años.

Apuestan a una literatura de cuestionamiento adecuada a cada nivel lector, sin menoscabar el armado de tramas sutiles, el uso de procedimientos que realcen el texto. Mirada doble: calidad literaria y compromiso.

Zelaya de Nader y Macimiani incluyen tres textos ficcionales de su autoría a fin de acentuar la propuesta, un corpus muy logrado de autores argentinos y extranjeros que, con excelente nivel literario, muestran un compromiso con la historia y el presente.

Y como las preguntas y demandas son muchas, el libro adjunta un QR para que los interesados vean las novedades y ahonden en la problemática.

El texto se cierra con una contundente cita de Platón: "El precio de desentenderse de la política es ser gobernado por los peores hombres."



Vale la pena adentrarse en el territorio de este libro que desacomoda estructuras.

## ***Viaje de rescate* de María Julia Druille (Editorial Tersites)**

**Por Mónica Echenique**

Una nueva aventura de las protagonistas de "La Cueva de las manos", Malena y Marianela, recorre las páginas de esta obra de literatura juvenil.

La autora sumerge ahora a los lectores al disfrute de un apasionante viaje de la mano de las adolescentes, hacia la zona cuyana argentina. El móvil lo proporciona Juani, un amigo de las chicas que decide ir en busca de su madre biológica sin dar aviso a sus padres adoptivos. Se inicia entonces un relato con marcas de suspenso, al caer en cuenta que la madre biológica de Juani, había sido secuestrada.



Su rescate es desarrollado con total solvencia escritural por la autora desplegando un policial que abre a una dura temática social: la trata de mujeres. El hilo de cada capítulo transcurre de manera ágil para la lectura, utilizando una sintaxis breve para generar la dinámica que vivencian los personajes manteniendo el deseo de continuidad de la lectura. Son treinta y cinco capítulos amenos y adecuados para los jóvenes que verán reflejados un mismo lenguaje informal y unos mismos estilos desafiantes ante la vida adulta.

Se suma a la aventura, el conflicto que se genera en Juani el reconocimiento de su madre biológica, la decisión de cuál sería su vida futura como así también la propia aceptación a su sexualidad. Sin duda temas sociales controvertidos que invitan a una lectura compartida y a su concientización.

La novela gana profundidad al retratar a su madre biológica como descendiente de los huarpes, cultura indígena argentina. A través de su identidad los lectores visitamos cuevas y montañas cordilleranas, adoramos al sol, a la luna y conocemos hechiceros y sanadores.

*"Nada se puede construir si no sanamos nuestra propia historia"* sentencia uno de los personajes. Y así la escritora nos abre una puerta no sólo para el placer, sino también para la actitud reflexiva.

---

## **El jefe de la manada de Inés Garland**

**Por Ana Emilia Silva**

Desde el comienzo, la novela de Inés Garland, publicada por ediciones Siruela en 2024, introduce al lector en un mundo en el que, en acertado equilibrio, se entremezclan la aventura, el misterio, el afán de saber, el amor hacia los animales, los miedos, la crueldad y la valentía. Sentimientos que cobran mayor vigor mediante el uso de la primera persona, recurso habitual en la autora. Las reflexiones, comentarios y narraciones de Nina crean un clima de complicidad y empatía. Línea tras línea, el hilo de la historia compromete de tal forma que los avatares de los personajes trascienden el papel y alcanzan una cercanía palpitante.

Desde las primeras líneas entramos en un laberinto de sensaciones y, desde el comienzo, la inquietud se asoma. El Rosedal de los Bosques de Palermo cobra una relevancia contundente. En medio del trajinar de la ciudad, el oasis verde será escenario de la amistad de Nina, su primo Milo y Gudrek, el gigante rumano, que vive con sus dos perros y su gata Bubba en los jardines y suele dormir bajo la estatua de Shevchenko, poeta ucraniano, "el bardo de la libertad".

El entorno del Rosedal, con sus canteros floridos, se verá perturbado por dos presencias amenazantes: el "Chico de negro" y el "Paseador Trucho", personajes con distintos grados de maldad que pondrán en movimiento una rueda oscura de resentimiento.

Lealtades, tanto humanas como caninas, se activarán en un accionar vertiginoso para salvar vidas. Ternura, solidaridad, empatía, coraje serán las armas para vencer el odio.

El amor y el respeto hacia la vida, presente en toda la novela, muestra los vínculos entre humanos y animales. El diálogo de miradas y mutua protección, la capacidad de dar y recibir.

La novela muestra que la reparación es posible. Lazos que parecían rotos se restaurarán. El mundo adulto, tan complejo ante los ojos de Nina, se irá acomodando y las cartas desparramadas, formarán un todo armónico y



prometedor. La narradora, a través de sus sueños percibirá, mediante la clariaudiencia, futuros peligros, hechos encadenados y anticipatorios, que deberá enfrentar.

El paisaje, marco para el accionar de los personajes -recurso clave en la narrativa de Garland- cobra tal fuerza que parece un personaje más.

El Rosedal, la zona de Colonia en Uruguay, la casa del abuelo Tato, con las casuarinas, la palmera, el monte de acacias, los Bosques de Palermo, calles alledañas y los puentes del paseo de la Infanta arman el recorrido en busca de justicia.

Entre los personajes cabe resaltar al abuelo, figura reparadora y sabia. Especie de chamán, que confía en los poderes internos. Guía y maestro, descubre en Nina la chispa de la espiritualidad, ese sexto sentido, abierto a la experiencia.

En Piedra, papel o tijera (2009), el Delta del Paraná, las aguas marrones, la vegetación son el escenario ideal para el descubrimiento del mundo, y las transformaciones de los personajes.

También en la premiada de la Boca de un LEÓN (2022), el río y la costa de la zona norte de Buenos Aires son el telón de fondo para la historia de Tadeo, la amistad con Vera y la búsqueda de respuestas a tantas preguntas silenciadas.

El jefe de la manada, en un escenario casi teatral, Gudrek, el abuelo Tato, Nina y Milo reacomodarán las piezas desparramadas y una a una darán sentido al enigma. Armado el rompecabezas y restablecido el orden, lo tenebroso partirá como una ola negra y habrá llegado el momento de abrir las alas y volar.

---

## ***Las aventuras de Dragonmagic y sus amigos***

**Por Miriam Persiani de Santamarina**

Casi sin querer llegó este impactante libro a mis manos. Había asistido al encuentro de cierre del taller de Literatura Infantil y Juvenil organizado por la editorial "Léeme un cuento" cuando lo descubrí en el estante de una biblioteca, al lado de una estatuilla de la Hormigueta Viajera.

Pedí permiso para tomarlo; el título, además de sorprenderme, me generó varias inquietudes. ¿Quién sería este personaje? ¿Qué atributos mágicos tendría? ¿Sus amigos serían humanos o dragones?



Mientras los participantes iban llegando, pregunté si podía salir al jardín y me senté en una reposería debajo de un gran sauce y empecé a leerlo.

La introducción me dejó boquiabierta. La autora había creado un dragón para que, de alguna manera, proyectase su propio objetivo: lograr que abuelos y nietos se uniesen a través de historias compartidas. ¡Una genialidad!

No pude parar de leer y así descubrí que estos cinco cuentos "dragoniles", se iban entrelazando, y me permitían develar mis preguntas iniciales.

A partir de las historias, *Un dragón en el placard*, *Dragonita*, *Dragoneta en chancletas*, *Dragones y fantasmas* y *Dragonmagic y Trogón*, se va construyendo un espacio fantástico, en el que conviven amistosamente seres de diversas especies.

Las imágenes de colores brillantes y plagadas de detalles minuciosos - ilustradas por la propia autora- dan cuenta del vínculo que se genera entre estos amigos, de un modo disparatado y emotivo a la vez, incentivando a que los pequeños lectores expandan su imaginación.

La estética del libro también es destacable. Palabras de diferentes tamaños y colores acentúan algunos mensajes y orientan sobre la importancia de situaciones particulares.

Me llamaron para que me uniera al grupo y participase de la reunión. Me senté al lado de una mujer que amorosamente me preguntó: "¿Te gustó Dragonmagic?". Le respondí, "¡Me encantó!".

Entonces, me pidió el libro, abrió la página en la que se encuentra una de las imágenes y me susurró como en secreto: "Aquí, dibujé a mis nietos".

Quedé consternada, y desde entonces, no puedo dejar de pensar en esos niños que se verán como protagonistas de uno de los infinitos relatos contados por su abuela. La autora es parte de un grupo de *cuentabuelas* de San Martín, y narrando recorre escuelas, jardines y ferias.

## COMISIÓN DIRECTIVA

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil (desde abril de 2024)

**Presidente: Dr. Marcelo Bianchi Bustos**

**Vicepresidente: Mgter. Hugo Del Barrio**

**Secretaria: Dra. Miriam Persiani**

## MIEMBROS DE NÚMERO

(En primer término, se consigna del nombre del escritor homenajeado en un sitio académico y a continuación el investigador o escritor que ocupa dicho lugar):

SILLÓN ACADÉMICO	ESPECIALISTA
Graciela Cabal	María Belén Alemán
Martha A. Salotti	Marcelo Bianchi Bustos
Conrado Nalé Roxlo	Bertha Bilbao Richter
Marco Denevi	Graciela Bucci
Álvaro Yunque	Fernando Penelas (Germán Cáceres)
Ricardo Güiraldes	María Czarnowski de Guzmán
Gustavo Roldán	Ma. Luisa Dellatorre
José Sebastián Tallón	Ma. Julia Druille
Manuel García Ferré	Ma. Isabel Greco
Elsa I. Bornemann	Cecilia María Labanca
Javier Villafaña	VACANTE
José Murillo	VACANTE
Horacio Quiroga	Alejandra Burzac
Ma. Elena Walsh	VACANTE
Enrique Banchs	Honorina Zelaya de Nader
Fryda S. de Mantovani	Cristina Pizarro
María Hortensia Lacau	Zulma Prina
Enrique Anderson Imbert	María del Carmen Tacconi
Aarón Cupit	Paulina Uviña
Silvina Ocampo	Mabel Zimmermann
Dora Pastoriza de Etchebarne	Graciela I. Pellizzari
Juan Carlos Dávalos	Mónica Rivelli
Liliana Bodoc	Ma. Carolina Eguren (Sarah Mulligan)
Alfonsina Storni	Cecilia Glanzmann
Rafael Gijena Sánchez	VACANTE
Eduarda Mansilla	Claudia h. Sánchez

## Académicos correspondientes

Dinorah López Soler	República Oriental del Uruguay
---------------------	--------------------------------

## Socios

(Representan como corresponsales a la Academia en las distintas localidades y zonas de influencia de la Argentina)

Abarzúa, Natalia Julieta	Gutiérrez, Verónica de los Ángeles
Albaini, Edith Esther	Hermida Liuzzi, Rodrigo Carlos
Allocati, Beatriz Olga	Hernández, Mafalda Leonor
Baudés, Jorge Alberto	Jaluf, Patricia Elena
Boladeras, Betina	Jorrat, Luciano
Borsella, Margarita Josefa	Lescano, María de los Ángeles
Cardoso, Marta Elena	Lopez Paz, Sandra
Carrizo, Claudia del Valle	Macimiani, María Fernanda
Chaktoura, Julia Rita	Melián, Julio Fabián
Czarnowski, María	Mizrahi, Diana Mónica
Del Barrio, Hugo Héctor	Narreondo Laura Zulema
Della Giovanna, Luis Ángel	Pereyra, Mari Betti
Dodd, Stella Maris	Perrera Gabriela Elsa
Echenique, Mónica Lidia	Persiani Miriam Estrella
Fernández Caria, Silvia Ruth	Pozzoli Bonifacino, Pablo
Fernández Coronel, Graciela	Sayago, Norma Esther
Galmez, Griselda Amalia	Silva, Ana Emilia
Gambino, Norma	Tolaba, Mario Fidel
Gilardi, Elbis Ana Dominga	Vaccaro, Teresa Carmen
Greco, Silvia Graciela	Vera, Lilia María del Carmen

## MIEMBROS DE HONOR

† Ovide Menin	Sandra Siemens
† Juana Alcira Arancibia	Silvia Puentes de Oyenard
† Nélide Norris	Fernando Sorrentino
† Cristina Noemí Ghiringhelli	Elbia Di Fabio
† Saúl Oscar Rojas	Olga Fernández Latour de Botas
† Edith Montiel	Lidia Blanco
Carlos Silveyra	Pedro Luis Barcia
María Granata	Rossi Castellanos
Perla Suez	



**ACADEMIA ARGENTINA  
DE LITERATURA**

*Infantil y Juvenil*

WEB OFICIA [www.academiaargentinelij.org](http://www.academiaargentinelij.org)

SECCIÓN "MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ"

[www.academiaargentinelij.org/miradas-y-voces-de-la-lij/](http://www.academiaargentinelij.org/miradas-y-voces-de-la-lij/)

**MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ N°40 PRIMER SEMESTRE**

**Publicada en ABRIL de 2025**

Buenos Aires - Argentina

PUBLICACIÓN DIGITAL



EDITORIAL AALIJ

