

el corral de la infancia

Graciela Montes



086.9
BAM.
V.91
Ej.9



biblioteca para la actualización del maestro

Esta edición de *El corral de la infancia* en la Biblioteca para la Actualización del Maestro estuvo a cargo de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

Derechos exclusivos

© Segunda edición Fondo de Cultura Económica, 2001

© Primera edición SEP / Fondo de Cultura Económica, 2002

Coordinación editorial

Elia García

Diseño de portada

Alejandro Portilla de Buen



Ilustración de portada

Juego de niños, 1942,

Juan Soriano (1920),

óleo sobre tela, 110 x 90 cm (fragmento),

Museo de Arte Moderno.

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2002

Argentina 28, Centro,

06020, México, D.F.

ISBN: 968-16-6785-9 FCE

ISBN: 970-18-9970-9 SEP

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Prohibida su reproducción por cualquier medio mecánico o electrónico sin autorización.

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación Pública edita la Biblioteca para la Actualización del Maestro con el propósito de apoyar al personal docente y directivo de los tres niveles de educación básica en el desempeño de su valiosa labor.

Los títulos que forman parte de esta Biblioteca han sido seleccionados pensando en las necesidades más frecuentes de información y orientación, planteadas por el trabajo cotidiano de maestros y directivos escolares. Algunos títulos están relacionados de manera directa con la actividad práctica; otros responden a intereses culturales expresados por los educadores, y tienen que ver con el mejoramiento de la calidad de la educación que reciben los niños y jóvenes en las escuelas mexicanas.

Los libros de este acervo se entregan de manera gratuita a los profesores y directivos que lo soliciten.

Esta colección se agrega a otros materiales de actualización y apoyo didáctico, puestos a disposición del personal docente de educación básica. La Secretaría de Educación Pública confía en que esta tarea resulte útil y espera las sugerencias de los maestros para mejorarla.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

PRÓLOGO

A quienes deseen aventurarse en los mares desconocidos de la literatura infantil, les doy un consejo: lleven a Graciela Montes como guía. Ella conoce todos los rumbos y caminos de esos océanos y estará atenta a cualquier tempestad que se formara en el horizonte o a cualquier corriente traicionera que apareciera de improviso. O si lo prefieren, contrátenla como timonel y tendrán la certidumbre de llegar a puerto seguro: ella sabe esquivar los obstáculos con maniobras rápidas y certeras. Dejen por su cuenta la tarea de escudriñar el horizonte desde lo alto del mástil de la gavia; su catalejo es el más poderoso que existe y ayuda a divisar primero las nuevas tierras adonde nos aproximamos.

Sin embargo, será en esas nuevas tierras donde la presencia de Graciela Montes se hace indispensable para cualquier expedición. No sólo es capaz de explorar nuevos horizontes y ambientes hostiles y entrar antes que cualquiera en terrenos inexplorados y potencialmente peligrosos, sino que de inmediato ella revela su verdadera vocación, la cual todos le reconocemos: la de examinar esos nuevos territorios con agudeza, delineando mapas exactos y minuciosos. Tiene un talento especial para eso y difícilmente se deja engañar. Se especializa en analizar fronteras, en establecer y respetar límites para áreas específicas, en definir de manera muy clara dónde se sitúan las cosas. En términos filosóficos, podríamos decir que aprendió bien las lecciones de Aristóteles y trata de examinar en cada campo aquello que le es propio. En térmi-

nos sociológicos, es capaz de acompañar a Bourdieu y distinguir cada cosa particular en su campo específico.

Por eso, este libro es valioso. En él, la autora argentina ilumina con su claro pensamiento el territorio donde se cruzan cultura e infancia —en nuestros días, un periodo de la vida que es privado y público al mismo tiempo, tal como ella se empeña en hacernos recordar—. Algo que tiende a ser delimitado por los que ejercen el poder y la autoridad. La imagen que da título al libro es poderosa, al presentar la infancia como encerrada en un corral con el pretexto de ser protegida pero al mismo tiempo privada de libertad, atrapada en una prisión.

Para analizar su objeto, Graciela Montes recurrí al ejemplo de Marc Soriano (a quien amorosamente estudió y tradujo) y, con él se enriquece al abordar de manera muy abierta las cuestiones: no parte de un punto de vista único sino que incorpora una actitud multidisciplinaria nacida de enfoques variados. Tiene opiniones firmes y las defiende con vehemencia, sustentadas éstas en un inmenso bagaje de conocimiento e información muy interesante. Por ejemplo: ¿sabía usted que Lewis Carroll financió de su propio bolsillo las primeras ediciones de Alicia? Sabiendo eso, es más fácil entender por qué la autora postula en otro ensayo que la convicción es esencial para la escritura. Como si entrelíneas le preguntara a un candidato a autor: ¿es usted capaz de apostarle a su trabajo?

Sus firmes opiniones no parten de un pedagogismo almidonado ni de un puñado de buenas intenciones pedagogizantes, sino de mucha lectura y de una formidable visión crítica de la sociedad como un todo compacto, sin dar cabida a fisuras ni a dudas. Por eso logra discutir lo infantil sin caer en el infantilismo, y comentar la literatura sin hacer distinciones de calidad entre autores que escriben para pequeños

o para grandes. Así, es capaz de hacer observaciones agudas y originales, como cuando ve en Andersen la innovación de presentar el mal con un carácter diferente, precursor de la modernidad de Poe y Baudelaire, pero también respecto de nuestra noción contemporánea de un mal "en la naturaleza de las cosas", en la injusticia y en la incomunicación.

Todo ese pensamiento claro es vigoroso porque se desarrolla con eficiencia y buen humor, por medio de ejemplos transparentes e irrefutables, apoyados en imágenes precisas y afirmaciones seguras y directas. Es un texto inteligente y de indiscutible valor literario. Y en el principio debe estar el texto, como ella misma lo demuestra sin lugar a dudas. Su claridad jamás será cartesiana porque, aunque tiene método, también es evidente que sus certezas no dejan mucho espacio para que surjan dudas.

Resulta difícil destacar un ensayo, tanto entre los monográficos sobre autores (Andersen, Perrault, Carroll), como entre los que tratan cuestiones culturales que relacionan la palabra escrita y los niños. Pero no puedo dejar de destacar aquel en que Graciela se exaspera con las series del tipo de "Elige tu propia aventura". En este ensayo, ella cuestiona los criterios de legitimación cultural y recuerda que la crítica debe funcionar como un dique de contención a los intereses comerciales. Pero señala que, en el caso de la cultura para la infancia, eso no ocurre, a no ser marginalmente, y la ausencia de crítica en el medio es significativa. El análisis que hace de ese tipo de libro demagógico y comercial es devastador e irrefutable. Me complacería que mucha más gente leyera a Graciela Montes —aun en mi país, Brasil, en donde hay una laureada escritora que ha insistido en dar un estatuto de alta cultura a ese tipo de escritura, afirmando que forma lectores (no dice lectores de qué) y les da más libertad de creación que la literatura—. No está de más mencionar que Graciela

tiene excelente compañía también en ese terreno. Umberto Eco se ha manifestado al respecto, no sólo al hacer énfasis en el texto como un todo coherente, sino al recordarnos que la literatura da al lector la posibilidad del encuentro con la terrible y necesaria sensación de fatalidad; aquella que se explicaría como: “Es así que ese libro acaba y, por más que yo me esfuerce, nada de lo que yo pueda hacer logrará que ese fin cambie...” Es muy raro encontrar a alguien como Graciela Montes que, al mismo tiempo, ejerza la creación con alto nivel y sea capaz de hacer análisis con tal inteligencia, militancia y pasión.

Por eso a la hora de hacerle un reconocimiento final, sólo me resta recurrir a sus propias palabras cuando habla de Marc Soriano y admirar en ella la fe en la palabra, la heroica resistencia de la conciencia, el insobornable compromiso con la historia.

ANA MARIA MACHADO

(TRADUCCIÓN DE L. FÁTIMA ANDREU)



NOTA DE AUTOR

La primera edición de este libro apareció hace diez años, en 1990, y en el sello Libros del Quirquincho. Formaba parte de la colección Apuntes, que dirigía María Adelia Díaz Röner, y reunía algunos textos pergeñados a lo largo de una década, la que iba de 1978 a 1988. Varios habían sido leídos en charlas y mesas redondas: "Elige tu propia aventura" nació en las Jornadas sobre Literatura y Teatro para Niños que organizó Ruth Mehl en el Centro Cultural Ciudad de Buenos Aires en 1986; "Lenguaje silvestre y lenguaje oficial", en un encuentro del Instituto de Cultura Hispánica de la Universidad del Litoral (donde compartía la mesa con Laura Devetach); "Qué quiso decir con este cuento", en las Jornadas de Literatura Infantil y Juvenil que organizó la entonces incipiente Asociación de Literatura Infantil y Juvenil de la Argentina (ALIJA) en 1988, durante la presidencia de Susana Itzcovich.

Sólo dos de los artículos tenían origen en publicaciones: una primera versión de "Realidad y fantasía" había sido publicada en la revista *Nudos en la Cultura Argentina* en 1984, a pedido de Julio Schwartzman, y reelaborada en ocasión del II Festival Latinoamericano de Arte y Cultura de la Universidad de Brasilia en 1989, y "Carroll o el corral de la locura" había partido del estudio preliminar para el libro de Carroll, *Alicia en el País de las Maravillas*, de la colección Literatura Básica Universal del Centro Editor de América Latina que dirigía Jorge Lafforgue.

Con todo eso quedó armado un pequeño librito de 72 páginas que, tal vez debido a lo escaso de la bibliografía, resultó

muy apreciado. Fue reimpreso varias veces, aunque sólo ahora reeditado.

Como es natural, he debido releerme. No ha sido fácil. Diez años corridos bajo el puente son muchos: hoy usaría tal vez otras palabras, otros énfasis al menos. Sin embargo, sentí que seguía haciéndome cargo de las ideas fundamentales. De modo que resolví conservar todo lo dicho entonces. Corregí, sí, algunos pasajes, aclaré algún concepto que me pareció confuso y en general actué en favor de la síntesis y en contra de la profusión. En un caso, el del artículo que se llama “Realidad y fantasía”, agregué una somera referencia a la fortísima incidencia de los medios de comunicación masiva en esta construcción-deconstrucción de corrales. Ojalá actúe a manera de estímulo.

Agregué además algunos artículos que me parecieron afines: “No hay como un buen ogro para comprender la infancia”, surgido de la presentación que hizo la editorial Colihue en 1995 del libro de Marc Soriano *Literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*; “Niños escritores”, resultado de mi participación en un encuentro con docentes de nivel inicial convocado por la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires en 1997; “La infancia y los responsables”, intervención en una mesa redonda en la Feria del Libro de Montreuil de 1998, donde el tema general era la situación actual de la infancia; “De viejos tabúes y corrales nuevos”, escrito para las Jornadas Docentes de la editorial Colihue en la Feria del Libro de Buenos Aires de ese mismo año, y los estudios preliminares a otros dos clásicos –Perrault y Andersen– que, al igual que el de Carroll, habían aparecido en la Biblioteca Básica Universal del Centro Editor de América Latina.

Como podrá verse, son ámbitos surtidos: la reflexión en torno de la literatura para niños ha ido buscando su espacio

como ha podido, y apoyándose en unas pocas personas, unas pocas instituciones y unas pocas editoriales que apostaron por ella. Hoy, la incorporación de este campo a la reflexión universitaria o al horizonte de atención del periodismo cultural sigue siendo una deuda pendiente. De modo que me pareció justo dedicar este pequeño prólogo a mencionar a esas personas y esas instancias que se me abrieron cuando eran muy pocas las que se abrían.

BUENOS AIRES, 2000

~

Realidad y fantasía o cómo se construye el corral de la infancia

La querella entre los defensores de la “realidad” y los defensores de la “fantasía” es una vieja presencia en las reflexiones de los pedagogos acerca del niño y de lo que le conviene al niño.

Según el parecer de muchos, una de las cosas que menos conviene a los niños es precisamente la fantasía. Ogros, hadas, brujas, varitas mágicas, seres poderosos, amuletos milagrosos, animales u objetos que hablan —argumentan— deberían desterrarse sin contemplaciones de los cuentos. El ataque se hace en nombre de la verdad, de la fidelidad a lo real, de lo sensato y razonable. Ya Rousseau había determinado que poco y nada habría de intervenir la literatura en la esmeradísima educación de su Emilio, y mucho menos los cuentos de hadas, lisa y llanamente mentirosos. Y después de él innumerables voces se levantaron contra la fantasía.¹

A esta condena tradicional se agregará luego otra, formulada a la luz de la psicología positivista: la fantasía no sólo es insensata, también puede resultar nociva. “Con los cuentos truculentos, sanguinarios y feroces que leyeron los niños hasta ayer, es lógico que aumentara la criminalidad en tiempos de guerra y en tiempos de paz”, decía el Mensaje del Comité Cultural Ar-

¹ Los pedagogos del siglo XVIII, como la famosa Madame de Genlis, como Madame Leprince de Beaumont —autora del *Almacén de los niños o diálogos de una prudente institutriz con sus distinguidos alumnos*, aunque autora también, hay que reconocer, de un maravilloso desliz: “La bella y la bestia”—, como Berquin, como Weisse, como Trimmer, la condenarán por falsa, por supersticiosa y también por ajena a las conveniencias sociales (los cuentos de hadas serán, para la Genlis, “propios de sirvientes”).

gentino que sirvió como prólogo al libro de Darío Guevara, *Psicopedagogía del cuento infantil*, un clásico de los años cincuenta. Y, para no quedarnos en los cincuenta, digamos que en 1978, durante la dictadura militar argentina, un decreto que prohibió la circulación de *La torre de cubos*, de Laura Devetach, hablaba en sus considerandos de *exceso* de imaginación –“ilimitada fantasía”, dice–; ese exceso imaginario, junto con el cuestionamiento social, se proponían como causas principales de la censura.²

La fantasía es peligrosa, la fantasía está bajo sospecha. Y podríamos agregar: la fantasía es peligrosa porque está fuera de control, nunca se sabe bien adónde lleva.

Aunque, ¿de qué se acusa en realidad a la literatura infantil cuando se la acusa de fantasía?; ¿por qué tanta pasión en la condena?; ¿en nombre de qué valores se lanza el ataque?; ¿qué es lo que se quiere proteger con ese gesto? Tengo la impresión de que, en esta aparente oposición entre realidad y fantasía, se esconden ciertos mecanismos ideológicos de revelación/ocultamiento que les sirven a los adultos para domesticar y someter (para colonizar) a los niños. Mecanismos

² Vale la pena reproducir el Boletín número 142 de julio de 1979, por el cual el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe prohibió el uso del libro en las escuelas: “NIVEL PRIMARIO

Prohibición de una obra

La Provincia de Santa Fe ha dado a conocer la Resolución N°480 con fecha 23-5-79.

Buenos Aires, 23 de mayo de 1979

Visto:

Que se halla en circulación la obra “La torre de cubos” de la autora Laura Devetach destinada a los niños, cuya lectura resulta objetable; y *Considerando*:

Que toda obra literaria para niños debe reunir las condiciones básicas del estilo;

Que en ello está comprometida no sólo la sintaxis sino fundamentalmente la respuesta a los verdaderos requerimientos de la infancia;

Que estos requerimientos reclaman respeto por un mundo de imágenes, sensaciones, fantasía, recreación, vivencias;

Que inserto en el texto debe estar comprendido el mensaje que satisfaga dicho mundo;

Que del análisis de la obra “La torre de cubos” se desprenden graves falencias tales como simbología confusa, cuestionamientos ideológico-sociales, objetivos no adecuados al hecho estético, *ilimitada fantasía*, carencia de estímulos espirituales y trascendentes;

no del todo claros —hasta un poco secretos—, que parecen estar estrechamente vinculados con esa especie de bicho raro que es la literatura infantil, un campo aparentemente inocente y marginal donde, sin embargo, se libran algunos de los combates más duros y más reveladores de la cultura.

De modo que hacer pie en la literatura infantil puede ser un buen modo de ingresar a esos mecanismos secretos.

Primero, habrá que despejar el terreno. ¿Qué es “literatura infantil”? Para empezar, si la literatura infantil merece el nombre que tiene, si es literatura, entonces es un universo de palabras con ciertas reglas de juego propias; un universo de palabras que no nombra al universo de los referentes del mismo modo como cada una de las palabras que lo forman lo nombraría en otro tipo de discurso; un universo de palabras que, sobre todo, se nombra a sí mismo y alude, simbólicamente, a todo lo demás.

Por dar un ejemplo burdo: nadie corre a buscar un balde de agua cuando lee el relato de un incendio. Sabe que el fuego está al servicio del cuento. Sin embargo, y aunque muchos puedan pensar que esto es evidente, el Mensaje de los

Que algunos de los cuentos-narraciones incluidos en el mencionado libro atentan directamente al hecho formativo que debe presidir todo intento de comunicación, centrando su temática en los aspectos sociales como crítica a la organización del trabajo, la propiedad privada y al principio de autoridad enfrentando grupos sociales, raciales o económicos con base completamente materialista, como también cuestionando la vida familiar, distorsas y giros de mal gusto, lo cual en vez de ayudar a construir lleva a la destrucción de los valores tradicionales de nuestra cultura;

Que es deber del Ministerio de Educación y Cultura, en sus actos y decisiones, velar por la protección y formación de una clara conciencia en el niño;

Que ello implica prevenir sobre el uso, como medio de formación, de cualquier instrumento que atente contra el fin y objetivos de la Educación Argentina, como asimismo velar por los bienes de transmisión de la Cultura Nacional;

Por todo ello

El Ministerio de Educación y Cultura resuelve;

1º) Prohibir el uso de la obra “La torre de cubos” de Laura Devetach en todos los establecimientos educacionales dependientes de este Ministerio.

2º) De forma”.

pedagogos que cité antes, por ejemplo, o el decreto de 1978 imaginan una relación tan directa y tan ingenua entre las palabras y las cosas que recuerdan al que busca el balde para apagar el incendio del cuento.

Está bien, se defenderían los que corrieron a buscar agua, será literatura, pero es literatura *infantil*, y esa palabrita basta para que todo se trastorne, para que entren a terciar otras fuerzas, para que cambien las reglas del juego. Porque lo infantil pesa, pesa mucho y, para algunos, mucho más que la literatura.³ Es natural, no puede dejar de pesar: una literatura fundada en una situación comunicativa tan despareja —el discurso que un adulto le dirige a un niño, lo que alguien que “ya creció” y “sabe más” le dice a alguien que “está creciendo” y “sabe menos”— no puede dejar de ser sensible a este desnivel. Es una disparidad que tiene que dejar huellas. Pero ¿cuáles son las huellas que deja? ¿Y quién es el que deja marcas: el niño al que el texto busca como lector, o más bien el adulto en el que se originó el mensaje?

En realidad, es fácil darse cuenta de que todo lo que los grandes hacemos en torno de la literatura infantil (no sólo cuando la escribimos, también cuando la editamos, la recomendamos, la compramos... o la soslayamos) tiene que ver no tanto con los chicos como con la idea que nosotros —los grandes— tenemos de los chicos, con nuestra imagen ideal de la infancia.

Y ahí llegamos al ojo de la tormenta.

La relación entre los grandes y los chicos no es una campaña serena sino más bien una región difícil y escarpada, de a ratos oscura, donde soplan vientos y tensiones; un nudo

³ Al respecto, es interesantísima la polémica que se desarrolló en Francia entre Ruy-Vidal, un editor de vanguardia de libros para niños, y la psicoanalista Françoise Dolto, cuyos argumentos fundamentales pueden leerse en el artículo “Ruy-Vidal” en *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas* de Marc Soriano (Buenos Aires, Colihue, 1995).

complejo y central a nuestra cultura toda, que sería tonto pretender despejar en pocas palabras. Me limito a señalar que nuestra sociedad no ha confrontado todavía, serenamente, como el tema merece, su imagen oficial de la infancia con las relaciones objetivas que se les proponen a los niños, porque una cosa es declamar la infancia y otra muy diferente tratar con niños. Sólo cuando franqueemos nuestra relación con ellos podremos franquearnos con su literatura. Hoy apenas estamos aprendiendo a cuestionar algunas de las muchas hipocresías con que ocultamos nuestra relación con la infancia. Al menos hoy, lo infantil es problemático.

Pero, ¿qué es lo infantil?

Hoy todo el mundo habla de infancia. Sabemos, sin embargo, que durante muchísimos años la cultura occidental se desentendió de los niños (tal vez, sugieren los demógrafos, porque los niños morían como moscas y no valía la pena el esfuerzo de detener la mirada en ellos), y que fue tardíamente, a partir del siglo XVIII, cuando se empezó a hablar de infancia. Hasta entonces habría sido insólito que a un escritor se le hubiese ocurrido escribir para los niños. Los niños recibían, en forma indiscriminada, los mensajes que se cruzaban entre los grandes (incluidos esos cuentos "sanguinarios, truculentos y feroces" de los que hablaba nuestra cita, posiblemente mucho más sanguinarios, truculentos y feroces de lo que llegarían a ser luego, cuando se convirtieran en tradicionalmente infantiles). Es de imaginar que esos mensajes que se cruzaban entre adultos resultaban en parte incomprensibles y en parte apasionantes, como siempre es para los chicos todo lo que pertenece al mundo de los grandes.

Hay que admitir que, si bien los adultos tardaron en "descubrir" a los niños, en cuanto lo hicieron no cesaron de interesarse en ellos, y de la indiscriminación se pasó a una especialización cada vez mayor: una habitación especial para

ellos (la *nursery*), la industria del juguete, el jardín de infantes, muebles diminutos, ropa apropiada, la literatura deliberada, en fin, “lo infantil”.

Con el tiempo se fue sabiendo más y más acerca de los niños, su evolución, sus etapas, sus necesidades, su psicología. Fue la época de oro de los pedagogos. Casi todos ellos compartían la opinión de que, si la literatura era infantil tenía que adaptarse —como la ropa, como los juguetes, como el mobiliario— a los parámetros ya establecidos. A esa época perteneció la condena, primero por mentirosos y por supersticiosos, después por crueles y por inmorales, de los cuentos tradicionales, cuentos de hadas, ogros y brujas. La fantasía de esos cuentos no era controlable y debía ser desterrada del mundo infantil.

Los ogros, las brujas y las hadas europeos pasaron a la clandestinidad, pero sobrevivieron a pesar de todo: se refugiaron en las clases populares, de donde habían salido, y en las ediciones de mala calidad y sin pie de imprenta que se vendían por pocos centavos en los mercados.⁴

En América, otro coto de colonización tan interesante como la infancia, simultáneamente, la vigorosa imaginaria indígena —en la que no había el menor asomo de especialización infantil— era arrinconada doblemente, por insensata —por desatada— y por americana, y sólo sobrevivía en algunos bolsones, muchas veces mezclada con la imaginaria popular europea que traían los conquistadores.

Entre tanto, la sensatez y el control avanzaban. Era la época de los juguetes didácticos y también de una literatura que a mí me gusta llamar “de corral”: dentro de la infancia (la “dorada infancia” solía llamarse al corral), todo; fuera de

⁴ Un gran fárrago de cuentos cargados de fantasía: “el gran montón” que —según recuerda Montaigne en *De l'institution des enfants*— hacía la delicia de los niños. De todos los niños, por cierto, incluidos los que luego serían filósofos y eruditos.

la infancia, nada. Al niño, sometido y protegido a la vez, se lo llamaba "cristal puro" y "rosa inmaculada", y se consideraba que el deber del adulto era a la vez protegerlo para que no se quebrase, y regarlo para que floreciese.

Con el tiempo se elaboraron reglas muy claras acerca de cómo tenía que ser un cuento para niños. En pocas palabras, tenía que ser sencillo y absolutamente comprensible (había incluso una pauta que fijaba el porcentaje de vocabulario desconocido que se podía tolerar), tenía que estar dirigido claramente a cierta edad y responder a los intereses rigurosamente establecidos para ella. No podía incluir la crueldad ni la muerte ni la sensualidad ni la historia, porque pertenecían al mundo de los adultos y no al "mundo infantil", a la "dorada infancia"; eran bestias del otro lado del corral y había que tenerlas a raya. Era común que esa literatura llamara a su pretendido interlocutor, el niño ideal, "amiguito": una manera de ganarse su confianza y, a la vez, mantenerlo en su lugar.

Fue en esa época de creciente control sobre la infancia cuando empezó a cobrar fuerza la idea de que la fantasía podía ser peligrosa. Se proponía, como alternativa, una especie de "realismo" muy particular, que echó raíces y que, con altibajos, sobrevive hasta nuestros días. Brotaron como hongos cuentos de "niños como tú", colocados en situaciones cotidianas, semejantes en todo lo visible a las del lector —cuentos disfrazados por lo tanto de realistas—, en los que, sin embargo, por arte de birlibirloque, la realidad era despojada de un plumazo de todo lo denso, matizado, tenso, dramático, contradictorio, absurdo, doloroso: de todo lo que podía hacer brotar dudas y cuestionamientos. Así, despojada, lijada, recortada y cubierta con una mano de pintura brillante era ofrecida como *la* realidad, y el cuento, como el cuento realista. Los pedagogos, contentos, porque el cuento informaba acerca del entorno, "educaba" (fin último de todo lo

que rodeaba a lo infantil) y no se desmedraba por esos oscuros e imprevisibles corredores de la fantasía.

Los discursos que tienen como tema la "información sexual" son particularmente reveladores de ese mecanismo de información/escamoteo de información y de mostración/ocultamiento que subyace en el realismo para consumo infantil. Llegando a los años sesenta los pedagogos más progresistas consideraban necesario y recomendable que los relatos para niños dieran cuenta de la actividad sexual de la naturaleza. Para eso, se sugería hablar de las flores primero, de los pollitos después y por último de los terneros. Más allá no llegaban ni siquiera los más audaces. Pero lo interesante es que mucho más enfáticas que las recomendaciones para que se abriese la información eran las infaltables recomendaciones para que no se fuesen a escapar las "aberraciones", para que no se soltasen las bestias. Sexo sí, pero un sexo razonable, sin emociones, sin sexualidad, sin fantasía.⁵

Resulta curioso, pero los mismos que proponían una literatura realista solían suponer que los niños vivían en un mundo de ensoñaciones, de poco contacto con el mundo real. Parecían pensar que al pobre soñador había que fabricarle una realidad *ad hoc*, una especie de escenografía, un simulacro para que jugase a la realidad sin asustarse demasiado. En ocasiones, como concesión a esta supuesta ensoñación perpetua en la que vivían los niños, aparecían en los cuentos "sueños", viajes imaginarios cuidadosamente enmarcados dentro de la realidad, por lo general descriptivos de

⁵ "[...] el artista o literato que quiere servir al niño en los campos del sexo, consciente de su misión, ha de ser metódico como un maestro; amable y sereno como un buen padre; imaginativo y realista con el mejor patrimonio de su oficio; cantor como las aves, suave como la brisa, y tierno como el niño en gestación de hombre nuevo, o como la niña que se alista a recibir el mensaje creador de media humanidad". He aquí algunos de los requisitos que debe reunir el escritor que se atreva a hablar del sexo según Darío Guevara (*Psicopedagogía del cuento infantil*, Buenos Aires, Omeba, 1969, p. 114).

maravillas más bien inofensivas, que siempre terminaban cuando el niño se despertaba y la tranquilizadora realidad volvía a ampararlo.⁶

Esa fantasía hueca del sueñismo divagante estaba muy lejos de la sólida y vigorosa fantasía de los cuentos tradicionales, que no divagaba sino que estaba perfectamente enraizada en las ansiedades, los deseos y los miedos muy reales y contundentes de los niños.

El realismo mentiroso y el sueñismo eran dos actitudes perfectamente complementarias: alternativamente se “protege” al niño de las fantasías, cercenándole una de las dimensiones más creativas que poseía, y se lo exiliaba dentro de ella, alejándolo del mundo de los adultos. La prueba de la delicada ambigüedad con que los adultos pretenden dosificar realidad y fantasía en el brebaje que les preparan a los niños radica en el hecho de que tan “peligrosa” resulta la fantasía desatada como la realidad sin recortes ni maquillaje.

El ingreso de la realidad histórica al mundo infantil resulta siempre escandalosa.⁷ Para hacerse potable, la realidad deberá desrealizarse cuidadosamente, despojándola de todo conflicto. Los libros escolares han sido un modelo de ese me-

⁶ Este “sueñismo” de ocasión, hecho de fantasías bastante convencionales, no debe confundirse con la exploración de los límites entre sueño y realidad en que se embarca Lewis Carroll, por ejemplo, y que llega a su borgeano paroxismo en *A través del espejo* cuando Alicia, muy acertadamente, teme no ser sino un sueño del Caballero Blanco. Es exactamente lo contrario. Carroll mina el límite y, así, de ningún modo tranquiliza, más bien hace tambalear las convenciones.

⁷ El ingreso de la realidad histórica en el “mundo infantil” es siempre escandaloso. Cuando en 1986 edité una serie de libros de información para niños —*Entender y participar*— en los que hablaba del terrorismo de Estado que se había instalado en mi país a partir de 1976; varios me reprocharon que les “hablara de esas cosas a los chicos”; y un periodista del diario *La Nueva Provincia* de Bahía Blanca, Carlos Manuel Acuña, curiosa y coherentemente, incluyó en una misma nota condenatoria esas “insoportables” referencias a asesinatos y torturas en un libro para niños y “la educación sexual en las escuelas”. Diez años después, en 1996, cuando publiqué *El golpe y los chicos*, un relato aún más pormenorizado y puntual del terrorismo de Estado, siguió habiendo quienes me reprocharon que insistiera en recordarles “esas cosas tan tristes” a los niños.

canismo: héroes, villanos, relaciones sociales emblemáticas y fiestas patrias, la historia deshistorizada.

En síntesis, el manejo de la pareja realidad/fantasia le permite al adulto ejercer un tranquilo y seguro poder sobre los niños. Con esas dos riendas, los adultos —no porque sí sino seguramente por motivos muy profundos, por viejas tristezas y viejas frustraciones, tal vez tratando de proteger la propia infancia de toda mirada indiscreta— podemos mantener a los chicos en el corral dorado de la infancia.

El corral protege del lobo, ya se sabe; pero también encierra.

Sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos controladores, tanto la fantasía desatada (la que se atreve a todo, y con facilidad se vuelve sensual o sangrienta y cruel) como la realidad densa se cuelan dentro del corral. Aparecen en los juegos infantiles —donde uno vive, muere o se salva fantásticamente pero con intensidad muy real—, en los disparates, en las retahílas (siempre me acuerdo de la que jugábamos cuando era chica para elegir quién era mancha: "*Bichito colorado mató a su mujer/ con un cuchillito de punta-alfiler./ Le sacó las tripas, las puso a vender,/ ¡A veinte, a veinte las tripas de mi mujer!*"), en los viejos cuentos (en los que creo que se refugiaron los chicos por falta de fantasías nuevas) y también en algunos libros que burlaron la vigilancia de los pedagogos y circularon con sus locas fantasías y sus intensas realidades por todas partes.

Tal vez el ejemplo más interesante de cómo la literatura puede a veces burlar la vigilancia sea, en Europa, el de Lewis Carroll, que era un párroco inglés tan serio, tan culto, tan puntilloso y respetable que nadie pudo reprocharle esos cuentos absolutamente inclasificables que escribió, entroncados con el mejor disparate infantil, con el sin sentido más cruel y despiadado, y que arrastran con ellos una fantasía tan vigorosa que no podían sino hacer que las convenciones vic-

torianas se tambalearan como un castillo de naipes. Lo de Carroll era literatura mucho más que infantil, por eso burló la vigilancia.

El siglo xx, freudiano y piagetiano, pareció dispuesto a dar vuelta al prolijo tablero de los pedagogos del siglo xix. Por lo pronto se le devolvió a la fantasía la estima oficial. Pero para eso hizo falta que el psicoanálisis mostrara que no todo está bajo control, y se ocupara de reivindicar la estrecha vinculación entre el sueño y la vigilia. Fantasía y realidad estaban de pronto más cerca que nunca. Hizo falta también que los educadores rescataran el juego como constructor de lo real, y que Piaget centrara el desarrollo de la inteligencia en esa actividad que, en una de sus formas más conspicuas, giraba precisamente en torno de la fantasía: el juego simbólico, en que el niño "jugaba a ser" y "jugaba a hacer" evocando ausencias, era central para el desarrollo del símbolo, del pensamiento y, por lo tanto, para la adaptación inteligente y creadora a la realidad. La fantasía no era, entonces, tan evasora de lo real como parecía. Es más, se nutría de lo real y revertía sobre lo real. Era la dimensión libre y poderosa de la relación entre el hombre y su entorno. En el juego el niño compensaba carencias, liquidaba conflictos, anticipaba situaciones y, en general, purgaba temores. Y hasta hubo un libro, el de Bruno Bettelheim, un psiquiatra infantil, que se ocupó específicamente de reivindicar por terapéuticos esos "sanguinarios, truculentos y feroces" cuentos de hadas que treinta años atrás se desaconsejaban.⁸

En fin, podría decirse que las reglas que gobernaban la dosificación de realidad y fantasía han cambiado mucho en estos últimos años. Es evidente que el viejo "mundo infantil"

⁸ Cita obligada de los años ochenta, Bruno Bettelheim (*The Uses of Enchantment*, traducido al español como *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona, Grijalbo, 1977) tal vez merezca hoy una relectura más precisa.

ha entrado en crisis. Y aun cuando sigue habiendo muchos que se resisten a abandonar el método del corral y siguen sosteniendo que la fantasía es peligrosa, la realidad es peligrosa y no hay como un buen sueñismo divagante para conservar la tutela sobre la infancia, lo cierto es que las viejas certezas y los viejos métodos se han venido agrietando.

Han cambiado las circunstancias generales de la crianza, y también ha ido cambiando la conciencia sobre la cuestión de la infancia.

Por una parte, los medios de comunicación masiva han vuelto a instalar la indiscriminación. El niño ya no es coto privado de padres y maestros. Para bien o para mal, un "perfecto control" ya es inimaginable.

Por otra parte, el conocimiento en torno al niño y a las huellas de la infancia en el adulto ha avanzado mucho. Últimamente todos parecemos más dispuestos a aceptar que en el fondo chicos y grandes no estamos tan apartados como quisieron hacernos creer en algún momento. La asfixia de la "cultura para consumo infantil" ya no parece la mejor respuesta.

En el campo particular de la literatura infantil los controles se han ido aflojando. A los que escribimos para los chicos se nos ha dado una mayor licencia para "hacer literatura", y eso deriva en algunas búsquedas nuevas: ni el sueñismo de la fantasía divagante ni el realismo mentiroso. Más bien una refundación del género, en el que empieza a pesar menos el platillo de lo infantil y un poco más el platillo de la literatura.

¿Y "lo infantil"? ¿Qué se hará de "lo infantil", que tantos desvelos produjo? Creo que se desplaza. A medida que la literatura crece, lo infantil (que fue durante muchos años una tarea exterior, un conjunto de mandatos) se nos va internalizando. El horizonte ya no es tanto ese "niño ideal", el niño emblemático que nuestra cultura ha ido dibujando y oficializando con el correr del tiempo, sino más bien la memoria

del propio niño interior, el niño histórico y personal que fuimos —que somos—, mucho más cercano a los niños reales —posibles lectores— que esa imagen impostada y arquetípica.

Ese cambio de horizontes supone muchos otros cambios puesto que será *con el lector* y no *hacia el lector* que fluirá el discurso. Ya no será cuestión de “bajar línea” porque no podemos bajarnos línea a nosotros mismos. Tampoco podemos escamotearnos la realidad ni negarnos las propias fantasías. Mucho menos podemos palmearnos con condescendencia nuestra propia cabeza o llamarnos “amiguito”. Cuando nos encontramos el adulto que somos con el niño que fuimos, la famosa polémica realidad/fantasia parece quedar atrás, pierde sentido.

Durante años, pacientes y razonables adultos se ocuparon de levantar cercos para detener la fuerza arrolladora de la fantasía y la fuerza arrolladora de la realidad. Tenían un éxito relativo, porque de todas formas los monstruos y las verdades se colaban, entraban y salían. Hoy hay señales claras de que el corral se tambalea, de que grandes y chicos se mezclan indefectiblemente. Ya nadie cree que los chicos vivan en un mundo de ensoñaciones, todos comprenden que son testigos y actores sensibles de la realidad. Tampoco quedan muchos que se nieguen a admitir que hasta el más sensato de los adultos es extraordinariamente sensible a la fantasía.

(1984)



No hay como un buen ogro para comprender la infancia

Las palabras que siguen giran en torno a la infancia. Giran, es decir, dan vueltas alrededor de ella, buscando entenderla. Son, además, mi homenaje a un pensador —Marc Soriano—, a quien considero mi maestro. Sería mucho mejor para todos que pudiese estar él mismo aquí presente. Pero ha muerto. Nos dejó, eso sí, algunos libros. En especial éste que presentamos hoy, que aborda con profundidad, erudición y clarividencia temas vinculados con la encrucijada fundamental donde la cultura se tropieza con la infancia.¹

Y, como de infancia se trata, lo mejor es empezar hablando de ogros, porque no hay como un buen ogro para comprender la infancia.

Empiezo entonces:

OGROS I. PRIMERA ESCENA

Una escena dramática, intensa como un aguafuerte de Goya. Un marcado claroscuro entre el bosque, espeso, negro, hostil, y la luz incierta, huidiza, de la vela de la única casa, el único refugio. Chicos asustados que corren hacia ella. Golpean a la puerta, jadeantes. Piden respiro, que les permitan pasar la noche. Se enteran, antes de recuperar el aliento, de que el destino les puso una zancadilla, que han caído, precisa, irónica-

¹ El libro a que se hace mención en este artículo es el ya citado e insoslayable: Marc Soriano, *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Colihue, 1995.

mente, en la casa de un ogro comeniños. El ama de casa se niega a dejarlos entrar. Lo que sigue es cita: "Ay, señora —responde Pulgarcito, que temblaba a más no poder, al igual que sus hermanos—, ¿qué podemos hacer? Si usted no quiere aceptarnos en su casa es seguro que esta misma noche nos comen los lobos del bosque y, siendo así, preferimos que sea el señor el que nos coma". *Preferimos que sea el señor el que nos coma*, eso dice Pulgarcito.² Entre la orfandad y el ogro, elige al ogro. No es una elección trivial. Pulgarcito, el niño arrojado al mundo, el niño que busca protección, se desprende de la animalidad, elige la humanidad y la cultura.

OGROS II. SEGUNDA ESCENA

Pertenece a *El rey de los alisos*, la novela de Michel Tournier. Tiene por protagonista a Abel Tiffauges, que es, por vocación excluyente, un niñóforo, un portaniño; nada le produce un éxtasis más intenso que llevar un niño en brazos.

En la segunda Guerra Mundial cae prisionero de los alemanes y termina trabajando para sus captores... como secuestrador oficial, precisamente. Es el regente de Kaltenborn, el castillo donde se educan los *Jungmannen*, los bellos impúberes rubios, destinados a purificar la raza, a heredar y glorificar el nazismo. Tiffauges, que ama especialmente a los niños, los selecciona, los señala, los rapta. Y así lleva hasta el final la feroz ambigüedad del ogro: el que ama y devora al mismo tiempo.

En la última escena de la novela, el castillo de Kaltenborn ha sido invadido por los soviéticos; los pasillos están sembrados de cadáveres de niños; hay que salvar al único sobreviviente, Efraín, el judío casualmente, único judío entre

² "Pulgarcito", según los *Cuentos de Mamá Oca* de Charles Perrault.

todos esos *Jungmannen* perfectamente rubios, perfectamente arios. Y Tiffauges cumple con su mandato; es, como Cristóbal, el santo patrono de su escuela primaria, el *Cristóforo*, el portañño, y lleva a Efraín en la cerviz, le hunde la nuca entre los muslos. En la huida pierde los anteojos, no ve el camino, pero Efraín lo guía; lo guía y lo azuza como a un caballo. Arre, vamos. Trepado a los hombros. Pero el niño pesa mucho, la infancia pesa, y Tiffauges termina sepultado en el pantano, hundido por el peso de su ambigüedad.

No hay como un buen ogro para comprender la infancia.

Es verdad que la del ogro es una imagen fuerte, y hasta demasiado fuerte. Incómoda, inquietante, una imagen tremenda. Tremendista incluso, y hasta de mal gusto, demasiado drástica, demasiado dramática, para una época como la nuestra que no parece muy inclinada a los claroscuros ni a los énfasis ni a los pronunciamientos.

Una imagen arbitraria también: algunos dirán que no les hago justicia a los adultos, que no todos son ogros. Que hago mal en olvidar los matices y que están también las hadas madrinas, por ejemplo, y los magos ayudadores. Y tienen razón, es cierto, hay matices, distintas maneras de vincularse con la infancia, pero primero, necesariamente, está el ogro. Primero está el poder. El poder y el no poder. Primero está lo desparejo: el que no puede frente a frente con el que puede, el que lleva en brazos y el que es llevado, el chico mirándose en el grande. Y en ese terreno, en el terreno del poder, no hay como un buen ogro para comprender la infancia.

El ogro, tan inmenso, tan enojado, tan hegemónico, tan voraz, y tan amante en última instancia —porque los ogros *aman* a los niños (la prueba está en que no pueden vivir sin ellos)—, sirve muy bien para entender la infancia como minoridad, como entrega confiada y dependencia. Por esa cualidad de voraces que tienen los ogros y por esa cualidad de

devorables que tienen los niños, la ogredad es buena para entender la infancia.

Empecemos por el principio: nace un niño. ¿Y qué es un niño al fin de cuentas? Un raro, un diferente. Al comienzo ni siquiera es fácil reconocerlo como humano, como retoño de la propia humanidad. Es el Salvaje, el animal; el que ni siquiera tiene la palabra (el in-fante); el sucio, además, incapaz de controlar su mierda; el gritón, el incomprensible. A Alicia, la del País de las Maravillas, una niñita tan educada, tan humanizada ya, le bastó tener uno de esos engendros en brazos para descubrir su verdadera naturaleza: se trata de una "criatura" tan asombrosa como las que descubrían sus contemporáneos exploradores de África y de Australia; un animalito gritón, difícilísimo de sostener, que gruñe y ronca como una locomotora, que se enrosca y se estira como una estrella de mar, y que, como era de prever, termina convirtiéndose en cerdo.³ Será por eso que el inglés victoriano —la lengua que conformaba tanto a Alicia como a Carroll y todos sus inventos—, que recurría a un amoroso "*she*" al hablar de un barco, prefería aludir al bebé con un prudente "*it*", un neutro, hasta tanto el recién llegado se ganara la humanidad correspondiente.

El recién nacido es el animalito, el "casi cosa", el que no puede, el incapaz. O tal vez no un incapaz —piensan algunos— sino un capaz de muchas maldades. Porque algunos lo encuentran muy malo de a ratos, peligroso. Grita tanto, berrinchea de tal manera que incluso es posible que sea el Maligno en persona, un auténtico demonio, "la piel de Judas". Algo que a nadie puede llamar la atención si se tiene en cuenta su

³ La cita, que pertenece al capítulo de *Alicia en el País de las Maravillas*, "Pig and pepper" (Cerdo a la pimienta), comenzaba con una memorable canción de cuna cantada por la Duquesa.

mancha de nacimiento, el pecado original, que lo convierte en el jugo de la raza, en el extracto de la culpa de la especie.

En todo caso, animalito o demonio, de algún modo hay que controlarlo, fajarlo, entrenarlo, disciplinarlo. Hasta golpearlo, exorcizarlo y mutilarlo si hace falta, o arrojarlo, si no hay más remedio, de lo alto del Monte Taigeto.

Sin embargo —las cosas nunca son sencillas—, el recién llegado también es delicioso, y conmueve. Es el Inocente, el tierno, el seductor, el jugoso, el fresco, el deseable, el angelito de Dios, el niño Jesús. Hay que protegerlo, mimarlo, acariciarlo, comérselo a besos. Es el reparador, el redentor de todas nuestras culpas, el bueno, lo mejor que tenemos, la única esperanza, el hijo, la alegría de la casa.

Ahora sí, después de este último párrafo volvemos a respirar aliviados. Ahora sí que nos reconocemos como buenos adultos. Es ésta la imagen que preferimos. Las escenas que evocamos son ahora más familiares, más domésticas, menos drásticas y dramáticas que aquella mítica del ogro comenidos. Ya no se piensa en bosques aterradores y en grandes mandíbulas insaciables sino en madres y padres comunes y corrientes, en nodrizas, en maestros, en adultos envolviendo niños en largas fajas, por ejemplo, o llevándolos en brazos, o enderezándolos con la vara en la mano, o poniéndoles acíbar en las uñas para que no se las coman, o enseñándoles las declinaciones en latín, o disfrazándolos y haciéndolos bailar, o besándolos y mordisqueándoles la nuca, o haciéndolos saltar en las rodillas.

Y sin embargo, en cierto modo, ahí está el ogro, porque ahí está la infancia. Y porque lo que hace que la infancia sea la infancia, lo que la define, es la disparidad, el escalón, la bajada. Adulto-niño, grande-chico, maestro-alumno, el que sabe y el que no sabe, el que puede y el que no puede. Lo desparejo. Una relación marcada irremediabilmente por la he-

gemonía. En primera y última instancia una relación de poder que acarrea la dominación cultural, como un trencito.

Las distintas maneras en que cada uno se relaciona con su propia infancia, el modo en que la repara y reconstruye día a día, esforzada y afanosamente, termina por dibujar, como demuestra el psicoanálisis, una historia personal. Del mismo modo, las distintas maneras en que se han relacionado los padres con sus hijos en distintos momentos de la historia de las culturas, la manera en que se plantan los adultos frente a los niños en una determinada sociedad, las variadas formas que ha ido adoptando esa relación fundamental, terminan por dibujar una historia de la infancia.

Una trama compleja, de la que forman parte tanto esa famosa costumbre que tenían los espartanos de deshacerse de los niños que no respondían a las esperanzas que cifraban en ellos los adultos, arrojándolos al mar, como la pediatría moderna; tanto la educación en general, con sus escuelas y sus programas de estudio; como los buenos modales, la crianza, los juguetes, la declaración de los derechos del niño y hasta este momento que estamos viviendo ahora que resolvimos sentarnos a pensar la infancia.

Acerca de cómo ha sido esa historia, acerca de cuándo y cómo se produjeron los grandes cambios, y, por tanto, de cuál es la orientación general de los acontecimientos, no están todos de acuerdo. La infancia es un tema apasionante y, como es natural, ha sido abordado en forma apasionada. Hay disidencias, diferentes posturas, no todos ven las cosas del mismo modo. Y esas mismas disidencias forman parte de la historia que discuten.

Donde unos ven progresos, otros ven pérdidas, cercenamientos.

Algunos piensan que los últimos siglos, en los que la infancia comenzó a ocupar el centro de la escena, han servido

sobre todo para acrecentar el control y la vigilancia, para encerrar definitivamente a los niños en la casa y en la escuela. Es la postura de Philippe Ariès, por ejemplo. Philippe Ariès escribió un libro muy famoso: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, donde se demostraba que la idea de infancia, que nos parece hoy tan natural, tan dada, era relativamente nueva: habría nacido junto con la modernidad, al calor de la escuela, la propiedad privada y la familia; no se trataría, pues, de una idea eterna, como uno podría llegar a pensar, sino simplemente de un capítulo de la historia de las mentalidades.⁴ Niños hubo siempre, por supuesto, pero sólo en un momento dado comenzó a haber una mirada intencionada sobre esos niños, un recorte, un interés por su especificidad. Ariès le otorga fecha y lugar de nacimiento a esa noción de infancia; se trataría de un invento europeo del siglo XVII que termina de madurar a lo largo del XVIII.

El relato que hace Ariès del acontecimiento resulta muy convincente: luego de una Edad Media en la que la vieja idea de *paideia* del mundo clásico había desaparecido; una época signada por el montón, la indiscriminación y el abigarramiento (no olvidemos que Ariès es demógrafo), donde los niños se mezclaban con los adultos, dormían hacinados en los mismos ámbitos, usaban idénticas vestimentas, escuchaban los mismos relatos de juglares y buhoneros y comían del mismo plato, resurge el interés por la educación, nace la escuela y el niño comienza a ser retratado, o mejor dicho, *mirado*, en su especificidad. Casi al mismo tiempo brota el concepto moderno de familia, y en el siglo XVIII se completa el proceso; termina de alzarse el cerco entre vida pública y vida privada y la familia se cierra en torno al niño. Allí y sólo allí

⁴ Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Plon, 1960. En español: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus, 1987.

—dice Ariès— comienza a aparecer en la sociedad “lo infantil”, tal como hoy lo conocemos.

El libro de Ariès es muy atractivo y explica muchas cosas. Por otra parte, uno no puede menos que admitir que, aun cuando todas las culturas tienen sus nanas para dormir a los niños y sus cuentos de advertencia para alejarlos de los peligros, es difícil encontrar otro ejemplo de tan alto y especializado desarrollo de lo infantil como el que tiene hoy nuestra cultura oficial, heredera directa de la europea.

Pero hay un aspecto del discurso de Ariès que va más allá del registro de la historia: la nostalgia. En el modo que tiene de plantear este proceso de progresiva especialización de lo infantil —que redundaba en la privatización del niño— se adivina una cierta nostalgia por la vieja indiscriminación, y hasta se diría que por la promiscuidad, del Antiguo Régimen. Un añorar esa licencia de intercambios casuales, no reglados, entre los adultos y los niños.

Aunque pienso que la nostalgia de Ariès no se me habría hecho tan evidente si no hubiese leído a continuación otro libro en el que dos filósofos, Scherer y Hocquenghem, la llevaban hasta sus últimas consecuencias. El libro se llama *Coire. Álbum sistemático de la infancia* y habla de cómo la creciente privacidad estuvo acompañada de una creciente —imprescindible— vigilancia (se cita muy a menudo *Vigilar y castigar* de Foucault); habla del mal de la propiedad privada.⁵ Una propiedad privada de la que también los niños formaron parte cuando dejaron de ser un “bien social” y se convirtieron en un “bien de familia”. Los autores del *Álbum sistemático* lamentan —mucho más explícitamente que Ariès— el estado actual de las cosas, deploran el “atontamiento y la su-

⁵ René Scherer y Guy Hocquenghem, *Coire. Album systématique de l'enfance*, Paris, Recherches, 1976. En español: *Coire. Álbum sistemático de la infancia*, Madrid, Anagrama, 1979.

misión" de estos niños modernos, tan severamente tutelados, y adoptan una postura provocadora respecto al tema. El primer capítulo comienza con esta frase: "El niño está hecho para ser raptado, de esto no cabe duda. Su pequeñez, su debilidad, su hermosura, invitan a ello. Nadie lo duda, empezando por él mismo". Algo (agrego yo) que ya sabían los ogros.

También el de Scherer y Hocquenghem es un libro atractivo, con un discurso seductor. Leyéndolo, se hace muy evidente el peligro del encerramiento y la intermediación, a veces feroz, de los adultos tutelares, a los que ellos llaman "los guardianes". Una hipótesis que ayuda a entender muy bien cuál es el sustento de la tutoría sobre la infancia en el terreno de la cultura, cómo aparece la literatura infantil de índole pedagógica, por ejemplo, tan deliberada, tan monitoreada, tan colonizante, o la más moderna "corrección política" —*political correctness*—, cuyos pintorescos extremos ya todos conocemos. Los guardianes caen en horribles excesos, sin duda: el corral, el encierro, la asfixia.

Y, sin embargo, bastaba mirar alrededor para darse cuenta de que había, además, otras maneras de ver esta historia de ogros y de niños. Que, una vez más, nada era simple, todo imbricado y complejo. ¿Se justificaba esa añoranza por la vieja indiscriminación, esa exaltación del usufructo casual —no reglado— del niño cuando se contemplaban situaciones sociales que estaban excluidas del monitoreo constante? ¿Acaso los niños librados a su arbitrio, los no controlados ni encerrados en escuelas y familias celosas, los niños de la calle, en fin, estaban a salvo del ogro? Parecía una ingenuidad darlos por casuales y felices. Ni ahora ni en el pasado.

Sin ir más lejos, ahí estaba esa voluminosa y aterradora *Historia de la infancia*, dirigida por Lloyd DeMause, donde se hacía un minucioso registro de viejos abusos y mons-

truosidades.⁶ Leyéndola era difícil dar por sentado que a los niños les gustase ser raptados. Uno llega más bien a la conclusión de que la infancia debe ser protegida, que esa etapa de indiscriminación primaria en la que se demoraban con cierta nostalgia Ariès o Scherer y Hocquenghem estaba lejos de ser idílica y que los siglos, mal que bien, habían traído cierto progreso. Que el ogro seducido y seductor, el “natural” y “espontáneo” raptor de niños, podía ser pésima compañía: solía abandonar, maltratar, torturar, abusar, incluso asesinar. “La historia de la infancia –dice DeMause– es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco”.

Cuando no se considera a los niños como seres merecedores de amparo, se los ve sencillamente como mansos –inermes– *recipientes*, perfectos chivos expiatorios, siempre listos para que los adultos proyecten en ellos sentimientos incómodos, inseguridades, expectativas, miedos. Niños de nueve meses a los que les rompen la cabeza a golpes por rebeldes. Niños de cuatro años encerrados desnudos en el sótano “hasta que entiendan quién es el que manda”. Niños abandonados, arrojados a las alcantarillas, niños atados a la cama y hambreados, quemados con hierros candentes, mutilados, violados salvajemente. Niños a los que se aterroriza con monstruos, con fantasmas, con cucos, con hombres de la bolsa, con cadáveres de degollados, con máscaras. Ogros que aterrorizan con ogros. Son horrores viejos y no tan viejos, aparecen a menudo en las noticias policiales de los diarios.

Y todo esto no por pura maldad de los ogros, no porque esos adultos no *amen* a sus niños sino más bien porque *no lo-gran verlos como personas*, como Otros equivalentes, como seres distintos de ellos mismos pero sujetos a su vez, tan su-

⁶ Lloyd DeMause, *The History of Childhood*, Nueva York, The Psychohistory Press, 1974. En español: *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza Universidad, 1982.

jetos como ellos. Porque los aman, sí que los aman, pero, además, necesitan devorarlos. Y en ese sentido —piensa DeMause— la *diferenciación*, el ver al niño en su especificidad, la aparición de “la infancia” y de “lo infantil” implicó un progreso. Mirar al niño como alguien con necesidades específicas y atender a esas necesidades fue un progreso; la puericultura y también la cultura deliberada, aunque a veces exageren la tutela, *son* un avance histórico.

El libro de DeMause es, tal vez, un poco demasiado optimista. Y acaso menos seductor que los de sus colegas franceses —un sólido y completo index de abusos y de horrores, sobre todo—. Pero sacude fuerte, y ayuda a ensanchar la mirada. No borra la incomodidad que suscitan las apropiaciones y los tutelajes estrictos, el corral aniquilante, muerte de toda belleza, todo rapto y todo velo, pero llama la atención sobre el *desvalimiento* de la infancia, sobre la tremenda necesidad de protección que tiene.

La infancia es ambigua, decididamente, y su ambigüedad es irremediable. Los niños son personas asombrosas, deslumbrantes, capaces de ser y dejar de ser al minuto siguiente, son los que crecen, los que quieren crecer más que nada en el mundo, y dejar de ser lo que son: niños. Frágiles, entonces, precarios, y deseables. Necesitados de aprender y muy capaces de enseñar. Sensatos e insensatos al mismo tiempo. Necesitados de protección y merecedores del rapto.

Habrà que respetar esa ambigüedad entonces. ¿Será posible? ¿Podremos aceptar el filo de la navaja, el equilibrio difícil? ¿Obligarnos a una especie de cuerda floja, de bamboleo incesante? Proteger y disfrutar, sin aprisionar ni usufructuar. El vaivén, siempre el vaivén, cuidando de no quedar nunca quietos. Mirar desde el adulto, y luego, enseguida, mirar desde el niño (mirar, como es obvio, desde la propia infancia, con los riesgos que eso implica, con las dificultades y los

sufrimientos que acarrea). Ida y vuelta, constantemente, bamboleándose, entre el control y el goce. Proteger y cuidar, disfrutar y jugar. Siempre y cuando no se deje de oscilar. Porque, sin el vaivén, la protección se convierte rápidamente en tutelaje, en vigilancia y en censura; el goce puede derivar en usufructo y violación.

Es cierto lo que dice Ariès, la infancia tiene su historia. De un niño como el Lazarillo de Tormes, público, comunitario, que a los siete años ya es puesto en el mundo y dispuesto a los múltiples encuentros, a lo fortuito, un niño que se mezcla descarnadamente con los grandes, y una niña como Alicia Liddle, la amada protagonista de la aventura que imagina Carroll, una niña privada, una niña doméstica, enclaustrada en su *nursery*, en sus ritmos escolares, muy preocupada por los buenos modales, bien entrenada, cuyo vagabundeo, con su excitante ristra de "encuentros fortuitos", sólo puede tomar la forma de viaje imaginario, de literatura y sueño; hay una diferencia.

Lázaro está menos tutelado, es verdad, aunque su libertad no sea demasiado apetecible; al fin y al cabo es poco más que un esclavo, y a menudo recibe coscorriones, pasa frío, está hambreado. Y Alicia, la tutelada y controladísima Alicia, encuentra el modo de ser raptada. El que la rapta —y seduce su insaciable sed de maravillas— es cierto deán, vecino de sus padres, el reverendo Dodgson, que usa el alias de Lewis Carroll cuando escribe cuentos, un señor muy respetable que la encierra en su apetecible castillo, en su pieza de eterno soltero; llena de máquinas ingeniosas, y con una de ellas, una cámara fotográfica, motivo en la época de asombro, devora su imagen casi desnuda de niña.

Lázaro y Alicia poco parecen tener que ver, a su vez, con Bart Simpson, por poner a un famoso contemporáneo. Los encuentros fortuitos, los raptos deseables de Bart suelen darse frente a la pantalla del televisor, sentado junto a ese

otro niño, su padre, seducidos ambos por el gran ogro general, que, alternativamente, les dibuja los deseos y los devora minuciosa y convenientemente, y les arroja, de tanto en tanto, alguno de esos molestos cascotes de material radiactivo que, al menor descuido, se le meten a uno en el cuerpo por el cuello de la camisa.

Todos niños, sin embargo. Todos controlados y usados, alternativamente. Un mundo lleno de Barts, y de Lázaros, y de Alicias.

Las actitudes —y las estatuas— con que los adultos se plantan frente a los niños, sus poses —cuidadores, vigilantes, seductores, secuestradores, violadores, censores, maestros— van variando. Están vinculadas con los diferentes grados de conciencia (de conciencia personal y de conciencia histórica), con los sentimientos encontrados que genera el más débil en el que se siente más fuerte, con la aparición o no de la responsabilidad, la piedad, el deseo, la empatía. Están vinculadas también con las condiciones de vida. Con el pasado. Con la historia familiar. Con la imagen del niño que se ha hecho una sociedad. Con el canon infantil. Actitudes muy diferentes pueden coexistir en el tiempo. Por ejemplo, y sin ir más lejos que estas ciudades nuestras: niños arrojados brutalmente al mundo adulto, más desamparados que el propio Lázaro, niños librados a sí mismos, prostituidos, violados, maltratados, junto a otros niños bien engarzados en una estrecha especialización burguesa, más controlados que Alicia, que sólo habitan ámbitos deliberados, escuelas, especializaciones varias; niños cuyo tiempo está severa y permanentemente vigilado. Aunque siempre, de todas formas, en cualquier condición, ahí está el peso de la hegemonía, el escalón. El control y el uso, es decir: la infancia.

En el declive de ese escalón está asentada toda la llamada cultura para la infancia: los juguetes, la educación, los libros

para niños, el cine, los espectáculos, el mobiliario, la decoración de los jardines de infantes, los rituales y la animación de las fiestas infantiles.

Esa cultura *donada* que ofrecen los adultos a los niños, esa imagen de niño que le devuelven al niño, no sólo forma parte de la cultura de cada época sino que la revela y la refleja con una evidencia sorprendente. Cada época tiene su imagen oficial de infancia y también sus conductas concretas en relación con los niños: hechos y símbolos, discursos y actos. Los contrastes y las contradicciones entre unos y otros son el terreno más interesante.

Es en esa encrucijada entre cultura e infancia donde se instala el libro que estas palabras pretenden enmarcar. Ése es su territorio. Un territorio que necesita urgentemente ensanchar su campo de reflexión, que demanda investigadores, críticos y pensadores nuevos. Investigadores, críticos y pensadores de los que no sólo se espera que sean lúcidos y eruditos, sino también lo bastante audaces como para tomar en serio a los ogros.

Marc Soriano lo hace, y somete esa cultura donada a un apasionante vaivén de consideraciones, distinguiéndola en su especificidad y reinsertándola, a la vez, constantemente, en la historia y en la cultura, yendo y viniendo del hombre al niño y del niño al hombre; trayendo y llevando la lanzadera entre el presente y el pasado, entre el texto y el contexto, entre la obra y el obrero, entre la urdimbre y el hilo.

La historia que se va dibujando está hecha de libros con que los adultos decidieron colonizar amorosamente a sus alumnos y también de libros que los niños fueron robándoles a los adultos. De historias anónimas, asombrosas, vertidas desprolijamente en papel de estraza y de libros con canto de oro dedicados exclusivamente al uso de un Delfín malcriado. De libros sin libro, viejos como el mundo, almacenados en la

memoria colectiva, retahílas con las que los niños echan suertes y se reconocen, y de libros de texto espeso, únicos, inconfundibles, donde el autor deja una marca indeleble. De libros audaces y de libros conformistas. *Robinson Crusoe* y *Caperucita Roja*, *El almacén de los niños o diálogos de una prudente institutriz con sus alumnos*, y también *El paquetero que va a Vepres /con tres soretes en el sombrero,/ dejan pasar al paquetero*.

Marc Soriano fue un hombre lúcido, valiente y bueno, un erudito sesgado, inclasificable, herético, un intelectual de los márgenes.

Escribió la primera versión de esta obra en 1975, llevó a cabo su actualización en condiciones penosas y la concluyó en octubre de 1994, pocos días antes de su muerte. No conozco un ejemplo más conmovedor de fe en la palabra, de heroica resistencia de la conciencia, de insobornable compromiso con la historia.

(1995)



La infancia y los responsables

Me siento agradecida por este espacio que se me da y querría usarlo bien, diciendo sólo cosas necesarias. La primera: que los responsables del bienestar o malestar de los niños son los adultos. Digo esto porque cuando se enuncian los derechos del niño, o cuando la prensa se escandaliza por situaciones de abuso, maltrato o abandono infantil, suele saltarse el capítulo de las responsabilidades. Por cada niño golpeado o hambriento, por cada niño muerto o herido en la guerra, por cada niño que enferma por falta de agua potable, por cada niño analfabeto, por cada niño abandonado en las calles o frente a una pantalla, por cada niño angustiado o perdido, somos responsables los adultos. Todos los adultos. Responsables individual y socialmente. Y globalmente, habría que agregar ahora, dados los tiempos que corren.

La segunda cosa que quiero decir es que los niños suelen sufrir la misma suerte que sus propios padres en el mundo, que el bienestar o malestar de sus padres los compromete necesariamente a ellos y que es casi imposible proponer el bien de los niños sin ocuparse también del de sus padres.

¿Por qué insistir en la responsabilidad? Porque está asociada al poder. Los adultos somos responsables personalmente de los niños porque somos hegemónicos, tenemos el poder. De un lado hay alguien que puede y sabe más: el grande; del otro, alguien que puede y sabe menos: el chico. Somos los grandes los que tomamos las decisiones, y los que toman decisiones son responsables.

Los niños se entregan, confiados, a nosotros. Nosotros, en el mejor de los casos, los protegemos y jugamos con ellos, para goce de todos; en el peor, los abandonamos o los devoramos de diversas maneras. La ambigüedad parece irremediable: experimentamos el deseo de ampararlos de todo mal, pero también la tentación de aprovecharlos para gratificación propia. De a ratos hacemos de hadas madrinas, y de a ratos, de ogros devoradores. En fin, que, magnánimo o no, el adulto es hegemónico. Y su hegemonía lo vuelve responsable. Eso sucede en los tratos con la infancia siempre, en cualquier lugar del mundo y en cualquier circunstancia.

Sin embargo, es cierto que las circunstancias pesan y las actitudes varían. Tienen que ver con el grado de conciencia y con los sentimientos encontrados que despierta el más débil en el que se siente más fuerte. Tiene que ver con el pasado, con la sociedad en que se vive y con las condiciones de vida. En la muy compleja y muy desapareja sociedad contemporánea, coexisten en el tiempo, e incluso en el espacio, condiciones de vida y actitudes hacia la infancia muy diferentes.

La circunstancia pesa, y pesa mucho, por eso decía que no se podía hablar de bienestar o malestar de los niños sin comprometer el bienestar o malestar de sus padres. *La infancia es un asunto privado y público, al mismo tiempo.*

Un viejo ejemplo para ayudar a hacerse cargo de esa responsabilidad pública sobre la infancia: hace quinientos años hubo un pueblo que vivió en el extremo sur de mi país, en la Tierra del Fuego. Se llamaban a sí mismos *yámanas*, que significa "hombres"; los antropólogos los llaman "canoeros" porque pasaban gran parte de su vida en sus canoas, yendo y viniendo por los canales del estrecho de Magallanes, y sólo de tanto en tanto acampaban en la orilla y entraban en sociedad con otras familias. Una vida sencilla y esforzada. La mujer era la que remaba y asaba la comida en el fuego que

siempre ardía dentro de la canoa; a veces también pescaba. El hombre cazaba lobos marinos y cormoranes, carneaba, fabricaba herramientas y armas; a veces también remaba. Cuando nacía un niño siempre había otra mujer —la madrina— para ayudar en el parto. La madrina se llenaba la boca de agua, esperaba que el agua se entibiase y luego la rociaba sobre el niño. Frotaba despacio el cuerpo nuevo con el agua tibia, lo secaba con musgo y lo envolvía en una piel de zorro suave y muy abrigada. Algunos días después madre y madrina alternarían las duchas de boca con algunos rápidos chapuzones en el mar. El resto del tiempo, pegado al cuerpo de la madre, en brazos o colgado en la espalda, entre pieles, nunca solo, abrigado y bien alimentado, el niño crecía. A los tres o cuatro años ya ocupaba su lugar en el centro de la canoa, jugando con los hermanos, aprendiendo a cazar, a pescar, a remar, a fabricar arpones, y trabajando también, porque era tarea de los chicos achicar el bote con un tarrito. Los adultos yámanas tenían destrezas que enseñarles a sus niños, y también una idea de la vida y de los buenos tratos con los demás hombres. La solidaridad, por ejemplo, era un valor muy alto, y la codicia era muy criticada.

En el siglo XVIII empezaron a aparecer los loberos. Expediciones en busca de pieles que se cotizaban muy bien en Europa. A veces se entretenían en hacer puntería contra los yámanas. Los lobos marinos empezaron a desaparecer de los canales. Y los yámanas también (en 1870 eran no menos de 3 000, en 1886 apenas 400). El padre yámana ya no era capaz de conseguir comida para su familia. La canoa ya no era un lugar seguro. Y cuando llegaba el momento del parto tal vez ya no hubiera ninguna madrina cerca. Fue necesario desembarcar y buscar trabajo, como peones, como hacheros. En tierra estaban las misiones evangelistas. A los misioneros les parecían escandalosas las costumbres de los yámanas, que

sumergieran a los niños en el agua del mar, que comieran tanta carne y tan poca verdura, que se vistieran poco y con pieles. Los obligaron a cambiar la dieta, les dieron ropas de lana. Con los niños era fácil porque cada vez había más huérfanos en la isla. A los yámanas no les sentó el cambio de régimen, se enfermaron de lo que nunca antes se habían enfermado, y las ropas de lana mojadas les daban frío. Languidecieron. Entristecieron. Perdieron el sentido de la vida. Y se extinguieron (y no hubo grupo ecologista alguno que abogara por ellos cuando, en 1940, ya eran sólo 20, y poco después, cero, ninguno).

Una historia muy vieja, casi un cuento. Pero tal vez no venga mal para entender el presente.

Los niños yámanas ya no existen. Medió la destrucción del ambiente —ya se dijo— y una feroz campaña militar en busca de tierras que vació prácticamente de indios la pampa y la Patagonia. Hacia fines del siglo XIX mi país ya era plenamente parte de lo que llamamos Occidente.

Por entonces fueron llegando los inmigrantes. Solteros y muy jóvenes, algunos casi niños, venían a “hacer la América”. Provenían de España, de Italia, de Turquía, de Rusia, de Francia, de Polonia, de Yugoslavia; en general eran muy pobres y estaban dispuestos a trabajar duro... Algunos regresaron a sus pagos, pero la mayoría, más de un millón, se quedó. Para esos inmigrantes los hijos eran valiosos. El triunfo de sus hijos era la certificación de su propio éxito. Los criaron a su modo. Traían sus pautas europeas de crianza, pero las modificaron mucho. Ésta era una sociedad nueva y cosmopolita, las tradiciones pesaban menos, y había una gran movilidad social: en muchos casos se pasaba de ayudante de cocinero a doctor en economía en una sola generación. Como también se iba consolidando la idea de nación, la infancia comenzó a ser tenida en cuenta como un asunto del que la sociedad en

su conjunto debía hacerse cargo. Los niños, además de niños, eran los futuros ciudadanos. Se crearon muchísimas escuelas. Hospitales. Se sanearon arroyos. Se hicieron las primeras campañas de vacunación, los primeros censos. Había padres muy autoritarios, pero en general, en esa ancha clase media urbana y semiurbana que se fue generando, se trataba bien a los niños, incluso el Estado velaba porque así fuese con leyes muy severas contra el castigo corporal. Se podría decir que así crecieron los padres y abuelos de Mafalda. Fuera de las ciudades, los niños que formaban parte de la población rural, importante aún en ese entonces, vivían una vida marcada por los ritmos del campo. Y tenían sus tareas, pequeñas al comienzo y cada vez más comprometidas.

El campo se despobló y los jóvenes rurales se volcaron masivamente en las ciudades, como sucedió en casi todo el mundo. Hoy casi todos viven en pueblos o ciudades. Allí, en la ciudad, todo parece "al alcance de la mano". Sin embargo, 20 por ciento de los niños no cubren sus necesidades mínimas y la desigualdad es innegable: el 10 por ciento más rico de la población es dueña de 37 por ciento de la riqueza, y el 30 por ciento más pobre sólo posee 8 por ciento. Las comunicaciones cada vez más ágiles daban a todos la sensación de que la felicidad estaba al alcance de la mano.

Hoy, cruce de milenio, en esta sociedad mundial a la vez uniformada y desapareja, hay en mi país, como en América Latina, como en todo el mundo, graves contrastes. Niños y niños. Infancias e infancias. Niños librados a su suerte en un extremo de la curva. Y niños encerrados en lujosos barrios privados que sólo irán a colegios de excelencia, en el otro.

Pero hay algo que los une. Todos los niños, los pobres y los ricos, están fuertemente sometidos a los medios de difusión, y en general deseando y esperando siempre lo que la publicidad y el mercado les proponen. Y todos dan la sensación de

andar faltos de adultos que les marquen un poco el rumbo. Los adultos —todos los adultos— se notan bastante desdibujados.

Cuando las cosas empeoran y estalla algún escándalo, el dedo de la sociedad suele señalar a los padres. Lo cierto es que los padres de esos niños están en condiciones semejantes a las de sus hijos. En estos últimos años muchos han perdido el trabajo o han debido flexibilizarlo, o no consiguen una ocupación permanente. Sienten que la sociedad los rechaza. También ellos tienen necesidades insatisfechas. En muchos casos es la mujer la que sostiene la casa con su trabajo “por horas” —cuando hay suerte— de doméstica. La exclusión avanza. El desánimo y la desvalorización también. Y para muchos parece perdido ese sentido de la vida que era tan claro para los yámanas o para los inmigrantes. Delinquen los que antes no habían delinquido. Golpean a su mujer y a sus hijos los que no habían sido nunca golpeadores. Las familias quiebran su solidaridad. El refugio está en el alcohol o en las drogas baratas. Es lo que hay detrás de las prolijas columnas de los indicadores.

Tal vez haya que pensar en otros adultos responsables. Los que toman otro tipo de decisiones.

Los que contribuyen a quebrar las redes sociales, por ejemplo. Las redes sociales que en la época de consolidación del Estado ciudadano funcionaban: escuelas y hospitales empiezan a declinar. Da la sensación de que la regla de rédito máximo del mercado ha sido adoptada como vara también para la política, y si ésta es la vara, la salud o la educación ya no parecen buenos negocios porque la mano de obra que se necesita es cada vez más exigua. El Estado, entonces, retrocede. Y lo que queda es el mercado. Ahora que el mundo es uno y las fronteras se han abierto, muchas fábricas de mi país cierran; a veces pueblos enteros dependían de ellas. Se fusionan em-

presas –bancos, industrias, supermercados–, y en cada fusión quedan miles de empleados afuera. Poco a poco se debilitan todos los grupos de pertenencia: el barrio, los clubes, los sindicatos y –como se vio– la propia familia, en la que la función de los adultos parece cada vez más débil y desdibujada.

En el fondo, una historia bastante parecida a la de los yámanas.

Las circunstancias han cambiado mucho, pero por ahora no parecemos encontrarle el sentido a este mundo nuevo, como no sea excluir y consumir, que no parece ser un gran ideal de vida. Y vincularnos con la infancia es muy difícil si no encontramos un sentido, al fin de cuentas la crianza ha sido siempre eso: el traspaso del sentido de la vida. Hoy hay una pregunta nueva: ¿seremos capaces de proteger a nuestros niños de los vientos salvajes del mercado?, o sea: ¿seremos capaces de tejer redes, leyes, instituciones y conductas cotidianas que los cobijen y, a la vez, los hagan más resistentes? ¿Tendrá sentido volver a educarlos para ciudadanos libres, o alcanzará con que sean obedientes consumidores? Y también: ¿seremos capaces de hacer eso por *todos los niños* o sólo educaremos al príncipe? En el fondo, la vieja opción de los yámanas: ¿elegiremos la responsabilidad social y el gesto solidario, o adoptaremos la forma de vida que nos propone la ley de rédito máximo del mercado, hecha de competencia, codicia e indiferencia?

La cuestión de la infancia es una cuestión pública y privada, al mismo tiempo, y nos compromete a todos. Somos responsables individual y socialmente por ella. También globalmente, dados los tiempos que corren.

(1998)



Lenguaje silvestre y lenguaje oficial o de cuando las palabras se separan de las cosas



El lenguaje —¿quién puede dudarlo?— es un notable, un asombroso punto de encuentro entre los grandes y los chicos. Y una herramienta de socialización insustituible. A lo largo de esa paciente y prolongada colonización cultural, más o menos amorosa, más o menos represiva, pero siempre eficaz, a la que sometemos a los niños para convertirlos en miembros de nuestra sociedad, el lenguaje desempeña un papel privilegiado. Orientación de los balbuceos, grandes festejos por la primera palabra, interpretación de la media lengua, preguntas, respuestas, órdenes, recomendaciones, señalamientos, y poco a poco el mundo infantil, en un comienzo condensadísimo, abigarrado, un *continuum* de sensaciones, de intensidades sin límites definidos —la razón estaría tentada de llamarlo caos—, se va estructurando alrededor de las palabras. Las palabras nombran, y al nombrar, dan forma. Nombran, y al nombrar, inevitablemente arrastran con ellas una carga cultural, un modo de ver, sentir y manejar el mundo.

El adulto *otorga* el lenguaje, y al otorgarlo, coloniza.

Pero ésta es sólo una manera de ver el acontecimiento. Porque los chicos no se someten mansamente a la colonización. A su vez se adueñan del lenguaje. Lo agarran por donde mejor les parece y lo hacen ingresar a su mundo. Y resulta ser que, como lo otorgado tiene sus propias reglas, y sus propias libertades, termina estando mucho más allá del poder del otorgante.

En los primeros años de esa nueva, deslumbrante, experiencia, los recién llegados al lenguaje exploran a fondo las palabras, las violentan, las cargan arbitrariamente con sus propias experiencias vitales. Las palabras se cantan y se rüen, reduplican sus sílabas, se sincretizan unas con otras, se mezclan con onomatopeyas, se rigen muchas veces sólo por el porque sí del metro o de la rima. El lenguaje de los primeros años —es fácil atestiguarlo— resulta caprichoso, personal, intenso, cualquier cosa menos un lenguaje oficial. Hay en él un bello, y bellamente inconsciente, desparpajo.

Los primeros vínculos que se entablan con las palabras son siempre apasionados. Todos recordamos de nuestra infancia palabras amadas a veces por su sonido, palabras salvajes, incomprensibles otras, palabras que no se dejaban atrapar, palabras antipáticas o ridículas. Las palabras estaban vivas, eran bichos sonoros que se aparecían de pronto en distintas situaciones de la vida y se teñían de lo que esas situaciones nos significaban. No había acepciones oficiales, sólo había palabras mías, vinculadas a mi vida. Conocí a un niño de tres años al que no se le podía decir “querido”. “Querido” era para él una palabra nefasta. Tal vez porque la madre solía comenzar así sus retos: “Bueno, querido...”, y “querido”, entonces, presagiaba tormenta. Lo cierto es que “querido” tenía para él un significado malo, no importaba cuál fuese el significado oficial. Él le había construido otro, tal vez impreciso, pero intenso, a partir sus experiencias.

Las palabras nos nacen pegadas a las cosas, son solidarias con ellas. Para mí “malvón” no podía separarse del contacto y el olor áspero de las hojas, del rojo brillante de los pétalos que me pegaba con saliva en las uñas para parecer una señora; “vereda” tenía el frío del agua que yo empujaba con el dedo por los canalcitos de las baldosas rumbo al cordón, tenía ruido a cadena y a pedal de bicicleta. Un niño de cinco

años al que Piaget entrevista cuando investiga en torno a "El origen de los nombres" da una definición espléndida, imposible de superar; dice: "Los nombres son lo que se puede ver cuando se miran las cosas".¹

En los primeros años es imposible concebir el lenguaje como una convención entre humanos; el lenguaje es *algo que nos sucede*. Algo concreto e intensamente histórico que lleva incorporado el tiempo, el acontecer personal, la propia vida.

Al igual que otros sucesos de nuestra vida, ese lenguaje que nos sucede suele tomarnos por sorpresa. Nunca sabemos bien con qué cara se nos va a presentar. Está siempre haciéndose a sí mismo, mutando. Las palabras no tienen un significado único, siempre el mismo, sino que pueden generar un significado en una situación y otro en otra. Incluso tener varias lecturas y evocar más de un significado al mismo tiempo. Nos desconcertaba que Santiago, en su media lengua, llamase "pam" a la pelota y también a la bañera, pero sólo cuando estaba llena de agua. Nos parecía un maridaje demasiado extraño. Sin embargo, pensándolo bien, ¿acaso no "se arroja" uno al agua como se arrojan las pelotas?; ¿acaso las pelotas no "salpican" como gotas en el suelo? Las palabras son de veras extrañas, y es necesario tenerlas bajo observación permanente.

Frente a este lenguaje subjetivo, personalísimo del flamante hablante, el lenguaje del adulto se percibe como más "oficial", sobre todo más deshistorizado, desprendido ya de las situaciones vividas. No porque las palabras no lo exalten o le duelan al adulto. También para él habrá, como para el niño, palabras propiciatorias, palabras tabú y palabras desprestigiadas, pero tal vez sean las que colectivamente se consideren propiciatorias, tabú o desprestigiadas. Poco a poco el

¹ Jean Piaget, "El origen de los nombres", en Jean Piaget y otros, *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*, Buenos Aires, Paidós, 1965.

lenguaje se ha ido domesticando, se ha ido haciendo decoroso y apropiado. Se ha aprendido a decir lo que se considera más ajustado a cada circunstancia.

Esta tensión entre el lenguaje silvestre —salvaje, arbitrario— y el lenguaje oficial llega a su punto culminante cuando al niño se le caen los dientes de leche, señal de que ha llegado el momento del embate colonizador definitivo —inevitable, por otro lado—, cuando se apretará el pedal a fondo: la escuela primaria. Hasta ese momento el lenguaje, aunque corregido y encarrilado de diversos modos, no era pasible de una vigilancia minuciosa. La escuela, en cambio —que por otra parte señala el gran hito del tránsito a la lengua escrita—, es para muchos el lugar donde se aprenden los “discursos apropiados”: “en esta ocasión se dice esto, en esta otra ocasión, esto otro”. Es decir el reino del lenguaje oficial.

Al oficializar, la escuela deshistoriza, lo despoja a uno de su pasado lingüístico, como si ese pasado fuera por completo desdeñable.

Este proceso de deshistorización del lenguaje corre parejo con otras conductas deshistorizantes: la tendencia a machacar generalidades y a huir de lo concreto, la tendencia a fomentar el arquetipo y huir de la historia, y sutiles técnicas mediante las cuales se alienta la pérdida progresiva de la propia carga cultural y el reemplazo de “maneras” desvalorizadas por otras consideradas más prestigiosas.

Los efectos no tardan en hacerse ver. Un trozo de escritura acerca de la lluvia a los seis años puede retener aún lluvias vividas, a los once es posible que se haya convertido en una lluvia oficial. En el camino se han ido perdiendo la gota que se le estrelló en el ojo derecho cierto día y el charco en el que se cayó sentado. Hay “una manera de hablar de la lluvia”; las lluvias de las que hay que hablar, de las que se espera que uno hable, ya no son las propias lluvias.

Este vaciamiento del lenguaje infantil como efecto de la colonización del lenguaje adulto se asemeja un poco al vaciamiento cultural de la conquista (hay muchas formas de "oficialidad", pero todas tienen que ver con el poder). En un pueblo invadido y dominado, el lenguaje primitivo, silvestre, es el clandestino, el doméstico, el sin futuro. Tal vez resulte pintoresco —hasta es posible que se manifieste un amable interés en él, se lo acepte, se lo estudie incluso—, pero no tiene poder. El poder se apoya en el lenguaje oficial.

¿Será inevitable esta pérdida? Llegamos a la escuela con un pasado de palabras. ¿Será inevitable dar por perdido el equipaje, y desperdiciar así toda esa exploración, ese descubrimiento? ¿No será posible imaginar una tensión de otro tipo, una tensión más fértil entre el lenguaje personal, silvestre, y el lenguaje oficial de la sociedad? ¿Será dable imaginar una escolarización que empiece a construir a partir de ese pasado lingüístico de los recién llegados al aula y no a pesar de él, en dialéctica con esa cultura previa y no sobre sus escombros? Tal vez, si se acepta el hecho de que, por debajo del molde oficial, sigue corriendo, desperejo, caudaloso, el lenguaje silvestre. Y que siempre hay fisuras, grietas por donde el viejo asombro puede volver a colarse.

(1988)



¿Qué quiso decir con este cuento?

“Y usted ¿qué quiso decir con este cuento?”

Me han hecho esa pregunta cientos de veces, adultos y también niños. Nunca me pareció una pregunta trivial. Parece ingenua, pero en el fondo no lo es: encierra toda una manera de ver la literatura y condensa lo que yo, en mi poética doméstica, de entrecasa, llamaría “pisar el palito”.

¿Cuál es la distancia entre lo que “quiso decir” el escritor y lo que en realidad dijo? ¿Nos ocupamos de lo que dijo o de lo que “quiso decir”? ¿Dónde tiene su domicilio la literatura? ¿De qué trata el trabajo de escribir? ¿De qué trata el trabajo de leer?

Trata de un texto, sin duda.

Los niños pequeños a los que se les vuelve a contar por vaya uno a saber qué número de vez el mismo cuento favorito, parecen dar mucha importancia a la materialidad del texto. Lo reconocen y lo esperan así como es, en su linealidad única, y se impacientan si el que cuenta o el que lee altera una palabra, una sola, del relato. Más aún: esperan los mismos énfasis de voz, las mismas pausas, el mismo tono, la materialidad de la materialidad del texto. Para ellos el cuento *es* lo que el cuento *dice*.

Sin embargo, esta verdad tan obvia —la literatura está hecha de palabras— parece opacarse con el tiempo. Se va imponiendo el “reduccionismo”, que poco a poco se desinteresa del texto en su materialidad y sale en persecución de las “intenciones”. “Y usted ¿qué quiso decir con ese cuento?” ¡Abra-

cadabra! El texto desaparece, reducido a un discurso acerca del texto, a un “argumento”, a un “tema”, a un “mensaje” o, en las formas más obvias, a una “moralaja”.

“Y usted ¿qué quiso decir con este cuento?”

Por lo general me defiendo y defiendo mi texto diciendo algo así como: “Bueno, lo que yo quise decir con ese cuento fue... ese cuento, justamente, así como es, con todas sus palabras”. (A diferencia del Principito, no estoy tan segura de que lo esencial sea invisible a los ojos.) “Ahí está el texto, digo, léanlo, ésa es la carne a la que hay que hincarle el diente.”

Pero el que pregunta por lo general no se convence. Toda una tradición escolar lo ha ido conduciendo a ese reduccionismo. ¿Quién no tuvo que pesquisar un “mensaje”? ¿O caracterizar un personaje? ¿O resumir un argumento? Actividades todas que no están mal en sí mismas, que pueden contribuir a desarrollar el pensamiento crítico y que no tendrían nada de objetables si no fuese porque tienden a ir reemplazando el texto por los discursos acerca del texto —en última instancia, otros textos—, a punto tal que, luego de tanto afán reduccionista, el propio texto cae en el olvido, desaparece.

Cuando sucede esto, el lector ha pisado el palito. Ha permitido que le birlaran el texto.

Aunque eso de pisar el palito no es privilegio de los lectores. También los escritores podemos pisarlo. Y sobre todo los que escribimos para niños, que estamos tan rodeados —acostados, diría— de solicitudes extraliterarias.

Todo a nuestro alrededor nos señala que nuestro oficio —escribir para los niños— supone una responsabilidad enorme. Y, por si no nos sentimos suficientemente agobiados por esa grave responsabilidad, hay batallones de veedores que nos acercan críticas, sugerencias, controles. Desde la psicología, la pedagogía, la pediatría, la moral y las buenas costumbres... Todos tienen un auténtico interés por el niño y se

sienten por lo tanto habilitados para opinar acerca de *cómo debe ser* la literatura que les está destinada. Con todas esas recomendaciones podríamos compilar una especie de *Manual del buen escritor para niños*, que contendría exigencias tales como: que sea ameno pero sencillo, que se anime a los grandes problemas, pero, eso sí, que deje un mensaje de esperanza y, principalmente, que tenga un final feliz. Nada de demasiado miedo, ni de demasiada excitación y, sobre todo, que no vaya a producir angustia: que no haya chicos que vuelan, porque eso puede inducir al lector a arrojarle por la ventana, y que no haya venganzas, para no estimular los sentimientos crueles... Ah, y por favor, que no sea demasiado largo. Y si de paso puede dejar alguna enseñanza, tanto mejor.

Y los que escribimos para chicos, arrinconados por tantas y tan bienintencionadas solicitudes —que muchas veces no nos vienen desde fuera sino desde dentro, desde el adulto interesado por los niños que llevamos adentro—, de pronto... ¡pisamos el palito! Y nos sorprendemos pensando algo así como “Tengo ganas de tratar el tema de...” o “Voy a escribir un cuento para...” Y puede ser para muchas cosas. Lo cierto es que, en cuanto uno piensa ese tipo de cosas, ¡ya pisó el palito! No sentó domicilio en el texto sino en algún otro lado, por ejemplo en las “buenas intenciones”.

Y ahí comienzan los problemas porque, cuando el texto no aparece al comienzo sino tardíamente, despegado de lo que se va a nombrar, puede suceder —numerosas veces sucede— que lo nombrado y el nombre van por caminos divergentes y hasta totalmente reñidos. Entonces una cosa es lo que se dijo y otra muy distinta lo que se quiso decir.

Pensemos en un cuento de intención “progresista” que hable de la pobreza en estos términos: “La lánguida muchacha de ojos de azabache y labios de coral echó hacia atrás su

lacia cabellera con aire ausente y tendió su blanca mano a los viandantes, que pasaban indiferentes, sin reparar en su desoladora miseria". Se trata, por supuesto, de un texto fraguado y algo caricaturesco, pero textos así se han visto muchos... y no son folletines de principios de siglo, como podrían suponer algunos. Aquí el "mensaje", la "intención" (lo que "quiso decir" el autor) parece apuntar a una situación social injusta, y en ese sentido cuestiona la oficialidad. Pero el texto en sí (lo que efectivamente "dice") tiene un signo ideológico contrario; es aristocrático, decadente, trillado, estabilizadísimo, es decir refuerza la oficialidad.

Del mismo modo podría suceder que un cuento cuya intención explícita fuese la de fomentar el pensamiento crítico y la independencia de conciencia estuviese estructurado textualmente a la manera de una moraleja, como un discurso hegemónico, imperativo, que no permite divergencias.

Por eso, frente a todos los palitos que pisamos espontáneamente y a los que nos hacen pisar, lo mejor, en mi opinión, es ir con pie de plomo y... volver al texto. Es ahí, en el texto, donde escritor y lector deberían instalar su domicilio. Y es ése el lugar del encuentro y el intercambio, que imagino más o menos así, si se me permite un breve y metafórico relato:

Todo comienza con el desasosiego, cuando uno siente que llegó el momento de empezar a chapotear y después internarse medio a ciegas en el oscuro mar de las palabras.

En ese mar, en donde el que va a escribir se interna con esperanza pero también con desconsuelo, de a ratos buceando y de a ratos sobrenadando, nada es clasificable: hay palabras como peces, algunas oscuras, otras luminosas, pero también otras que son a la vez oscuras y luminosas, y algunas, pesadas, que se vuelven aéreas cuando otra las toca. Con esos peces se irá haciendo el texto. El que escribe bucea y atrapa, o no atrapa, y vuelve a la superficie, donde amasa, ordena,

construye, discurre, y se vuelve a sumergir. Y el texto se va armando con ciertos peces y no con otros, con las palabras en cierto orden. Y cada orden con su constelación de significados, su profunda e irremediable polisemia.

Con esas palabras, en ese texto, y no antes que él, irán emergiendo los personajes, las acciones, las circunstancias y las ideas. Eso no significa que la razón, la discriminación, el ordenamiento y la crítica estén fuera del juego de la escritura. Por supuesto que no. Al momento más primario y animal —o más húmedo, o más ciego—, sigue otro, de “domesticación” del texto que va emergiendo y, al emerger, va creando sus propias reglas internas que tironean con fuerza al escritor hacia el texto mismo y lo obligan a comprometerse con él.

El escritor escribe y se lee al mismo tiempo, y al leerse objetiva su texto, lo extraña, lo critica, razona con él, ordena. Pero tendrá que hacerlo sin perder el contacto con el mar, en el que deberá sumergirse una y otra vez, a cada rato, y cuidando de no matar los peces que va atrapando. De ese modo, cuando llegue el tiempo del lector, y el lector se zambulla a su vez en nuestro texto, y atrape nuestros peces —nuestros peces vivos y no muertos—, y los deje caer en su propio y privado mar de palabras, sucederá ese fenómeno único, irrepetible, asombroso, que es la lectura. Algo así como si esas palabras-peces, que se mantuvieron vivas en nuestro texto, se aparearan con las palabras-peces del lector, entraran en lucha con ellas, se fundieran, se deslumbraran unas a otras y crearan un nuevo texto, el texto leído, que es en cierto modo un nuevo escrito.

Esta fusión entre dos mares de palabras —la lectura—, que produce un estallido de significaciones, explicable con la crítica, iluminable con la crítica, por supuesto, pero no *reductible* al lenguaje discursivo, sucede sólo cuando tanto el autor como el lector han sido fieles al texto y no han pisado el palito.

Algún día de estos alguien volverá a hacerme la pregunta: "Y usted ¿qué quiso decir con este cuento?" Yo trataré de convencerlo una vez más de que dije lo que dije, que, con oficio y peces vivos —los que fui capaz de atrapar—, *puse* un texto, y que ahora se trata de que él, el lector, esté dispuesto a devorarlo y dejarlo fluir en su propio mar de palabras, para que ese texto diga lo que quise y también lo que no quise decir, y lo que él, el lector, me va a hacer decir sin que yo lo sepa.

(1988)

~

De viejos tabúes y corrales nuevos

Si hace diez o quince años me hubiesen puesto frente a esta cuestión de los tabúes (aun cuando *tabú* no es una palabra que me guste porque no me parece que la connotación religiosa que tiene sea lo más conveniente para abordar las prácticas sociales), tal vez habría mencionado el hecho de que algunos asuntos graves (en particular la muerte y el sexo), de manera abierta o solapada, estuvieron expresamente desterrados de ciertos libros para niños en determinadas culturas y en determinados momentos de la historia. No en todas las épocas por igual ni todos los tabúes juntos al mismo tiempo. Por ejemplo, en Andersen, o en Carroll, hay abundante presencia de la muerte (con características diversas, propias de sus respectivos universos literarios, también diversos); el sexo, en cambio, sólo aparece de manera simbólica o muy transformado. Que no quiere decir que no esté. Está, de otra manera. De hecho, la literatura, el arte todo, no pueden obviar el amor ni la muerte porque sobre ellos están contruidos. En los libros para acercar a los niños a la cuestión del sexo, por el otro lado, las referencias son muy claras y muy deliberadas, aunque también por lo general ascéticas y distantes (la semilla, los pollitos, las maquetas).

En fin, que las cosas no son sencillas, y sería tonto que las abordáramos con excesivas seguridades o con displicencia.

Lo que sí queda en pie, me parece, es el corral, imagen que me sirvió hace diez años y que todavía me sirve.

Los adultos “encerramos” de alguna manera a la infancia. ¿De qué manera? Los corrales cambian de sitio, se modifican, se disimulan, pero están.

Algunos parecen haber desaparecido. Ya no es tan sencillo hablar de “tabúes” hoy, decir “de eso no se habla”. En parte porque los medios de comunicación masiva colocan pedazos de carne frente a nuestras narices en todo momento. Y en parte porque, entre los postulados de la corrección política contemporánea, junto al “¡cuidado con la discriminación!”, “¡ojo con el sexismo!”, “¡*attenti* a los derechos del niño!”, etc., se incluye el de “¡tratemos los temas difíciles!” De manera que libros que hablen de muerte, alcoholismo, droga, sida, maltrato infantil, abuso sexual, etc., hay. ¿Será que ya no hay corrales?

Ése es el punto en el que me coloco para dejar planteadas dos o tres –tal vez sólo dos– cuestiones no resueltas para que las podamos discutir luego. La primera se vincula con “de qué se les habla a los niños” (cuestión: temas), la otra con “qué clase de literatura se considera apropiada para los niños” (cuestión: tradición del género).

Estoy convencida de que con los niños se puede hablar de cualquier tema importante de la vida; trato de hacerlo cuando puedo, y, dentro de lo que permite la distancia siempre presente, aunque disimulada a veces, entre el grande y el chico, trato de hacerlo con franqueza. No recorro a la ficción para abordar esos temas porque soy escritora y estoy colocada para la ficción de otra manera. Prefiero el ensayo franco. La ficción ocupa otro tipo de lugar en mi práctica, está vinculada con las reglas del juego de la literatura.

Sin embargo, no tengo por qué condenar que algunos pensadores recurran al género de los *exempla* para tratar ciertos asuntos. Hubo muchos géneros que tomaron la forma de los literarios con propósitos educativos en la histo-

ria de la cultura. Los diálogos socráticos, las utopías, muchos cuentos orientales, los “ejemplos” medievales, las fábulas, las sátiras, sirvieron para educar, para “tratar cuestiones” y presentar de manera sensible los asuntos filosóficos y abstractos. Aquí la ficción es un recurso. Puede estar bien hecho o mal hecho, pero es posible. En muchos casos —las fábulas de La Fontaine, por ejemplo— la excelencia de la realización es tan alta que la obra termina independizándose de su propósito inicial y sobreviviendo por otros carriles al paso del tiempo. De hecho, la mayor parte de los casos que podamos recordar (los ejemplos del infante Juan Manuel, la *Utopía* de Thomas Moro, el *Gulliver* de Swift, etc.), aunque nacidos del género “filosófico”, terminaron ingresando, con gran éxito, en el campo literario. Pero son sólo los excepcionales, hubo miles y miles de obras del género que no trascendieron hasta nuestros días.

Las jornadas docentes de la Feria recalaron este año en la cuestión del género. Me pareció un abordaje excelente, muy fructífero. Y también nos podría ayudar aquí. Hay géneros y géneros. Si tenemos claro eso, evitaríamos confusiones.

Puede haber libros que “traten asuntos”, ¿por qué no? La cuestión es dónde ponerlos. Pienso en los bibliotecarios, que siempre tienen mucho para enseñarnos porque deben verse las con los cuerpos concretos de los libros y entonces nos revelan muchas de nuestras indecisiones y de nuestros conflictos. ¿Dónde ponerlos? Creo que si clasificáramos esos libros entre los de “filosofía” o “ensayo”, o como acaballados entre ficción y ensayo, correríamos con ventaja. En primer lugar, no pretenderíamos que ocuparan el lugar de la ficción franca, que es claramente otro. Y, en segundo lugar, les exigiríamos claridad conceptual y un “tratamiento del tema” a fondo, coherente y sin prejuicios (porque muchas veces los temas sólo simulan abrirse, y en verdad se cierran). Es decir,

contribuiríamos a enseñar a “pensar asuntos”, que es algo muy necesario. Del mismo modo en que un libro pensado para “soportar realidades” debería clasificarse con naturalidad entre los de autoayuda. Aceptar que el mundo es variado y explorarlo con interés es un buen recurso contra toda forma de totalitarismo.

Separar los “libros para pensar asuntos” de los libros de literatura (donde lo que se busca es contar una historia o construir un texto “en sí”, o ambas cosas) nos convertirá en lectores más astutos y nos irá enseñando a abordar la obra por donde la propia obra lo pide.

Segunda cuestión. Hagamos de cuenta que el bibliotecario colocó en sus estantes los libros “educativos” y “filosóficos” (metafísicos, sociales, psicológicos). Lo hará, como buen bibliotecario, sin prejuicios, sencillamente, tratando de orientar al lector y de orientarse él mismo en la búsqueda. Sabe que en esos libros hay calidades desparejas y que algunos —unos pocos— merecerán que se los valore también literariamente. Pero se guía por el género. Hay marcas, expresas o solapadas, que indican que el autor está “tratando un tema”. Le quedarán sobre la mesa libros que juegan el juego de la literatura. Cuentos, novelas, poesía y variantes que le costará clasificar, pero, en todo caso, obras cuyo propósito parece ser la obra misma (aunque todos sepamos que eso no es tan sencillo y que Carroll, en parte al menos, escribió su novela para seducir a una niña).

En los “libros para tratar asuntos” nos ocupábamos de los temas. Aquí, en la literatura, ¿de qué nos ocupamos? ¿Y cuáles son aquí las falsas puertas y los corrales? No me parece fructífero pensar esos corrales en términos de “temas”. Por lo que decía antes, porque es bueno aprender a abordar la obra desde donde la propia obra pide que se la aborde. Y la literatura pide que se la aborde como literatura, y no, por ejemplo, como libro de autoayuda.

Los corrales propios de la obra literaria, los encierros, no tienen que ver tanto con abordar o no ciertos temas “filosóficos”, me parece, sino más bien con elegir o no ciertas historias y ciertos temas “literarios” (que, por supuesto, también tienen ideas atrás, una ideología). Tienen que ver con romper o no tradiciones del género, con abordar o no búsquedas textuales, con tratar de un modo u otro el relato, los personajes, las tramas, la ambientación, el tono, el punto de vista narrativo, el paisaje. Hay horizontes –y corrales– literarios. Hay tradiciones. Y la tradición del género infantil es muy fuerte. Hay en este campo un “principio de no innovación” por demás resistente. Innovar en la literatura para niños es muy arduo.

Hace más de diez años dos investigadores franceses, Chamboredon y Fabiani,¹ del grupo de Pierre Bourdieu, estudiaron la actitud social de los franceses ante los libros para niños y observaron esta recalcitrancia. Y el grupo social más recalcitrante de todos, el más resistente al cambio, era el de los intelectuales. Los intelectuales pensaban en general que sus hijos debían leer lo que a ellos les había gustado leer cuando eran niños, y eran éstos los libros que les compraban. Se desinteresaban por las novedades e insistían con los “clásicos”, a los que ni siquiera volvían a leer sino que se limitaban a ofrecer (cuando tenían tiempo y ganas) sosteniéndolos en bandeja sobre el recuerdo de treinta o cuarenta años atrás. Esta forma de ceguera, que esos mismos intelectuales calificarían de imperdonable y de reaccionaria tratándose de la literatura para adultos –terreno en el que tal vez defenderían a las vanguardias–, no es sino la manifestación de

¹ Jean-Claude Chamboredon y Jean-Louis Fabiani, “Les albums des enfants. Le champ d'édition et les définitions sociales de l'enfance”, en *Actes de la recherche en sciences sociales*, febrero de 1977.

un sentimiento bastante generalizado en torno a la infancia, y que se podría expresar de este modo: “Mi hijo es como yo, o —más aún— mi hijo y yo somos lo mismo, seguirá mis pasos, expiará mis errores y reparará mis vacíos”. Según hayan sido las experiencias infantiles del padre quedará establecido que lo único que vale la pena leer son los libros de Salgari, o los de Verne, o los de Herman Hesse, o los de Luisa Alcott, o los de los Grimm, o las historietas de Superman, o cualesquiera hayan sido los textos que los hayan impresionado treinta años atrás. Es así como los clásicos perduran. Son la ficha segura.

Pero, además de los clásicos, hay una idea, una tradición, más o menos vaga pero contundente y muy extendida, acerca de cómo debe ser un libro para niños. ¿Y cómo debe ser, según la tradición que defienden los adultos? En primer lugar tiene que ser “mágico”, transportar al niño a las regiones de la fantasía. Lo remoto es una de las marcas más honradas en la literatura infantil, y tiene que ver, como es natural, con los orígenes míticos, es decir religiosos, del cuento. Creo que ésa es una de las razones por las cuales Michael Ende y en especial *La historia interminable* y el género de la *phantasy* (otra vez los géneros ayudando a entender las cosas) se consideran un modelo de literatura infantil sin detractores. Esta condición de “mantenerse lejos del cotidiano” y de “deshistorizar”, lo que podríamos llamar el efecto mítico y legendario, fue sin embargo quebrado en los momentos más interesantes de la literatura de la que luego se apropiaron los niños. Menciono sólo tres casos: Perrault, con su *aggiornamento* y su efecto satírico-social sobre los viejos cuentos de hadas y sus muy punzantes referencias al mundo social de la época. Andersen, dándole vigorosa entrada al romanticismo y, con él, a la literatura y la historia contemporánea, la vida urbana en Copenhague, la burguesía, los objetos concretos, los ju-

guetes, la pobreza. Carroll con el gran “paquete victoriano” que son la educada Alicia y sus monstruos subterráneos.

De hecho, si se deja de lado la vigencia siempre interesante y valiosa del carril popular, los cuentos y las novelas para niños llamados “de autor”, los que dejaron marca y fueron constituyendo la historia de la literatura infantil resultaron intensamente históricos siempre, plenamente afincados en su tiempo, tanto desde el punto literario como de la historia de las ideas. Históricos y bien históricos son Dickens o Verne, Quiroga, Lygia Bojunga o *Los Simpson*. Sin embargo, la des-historización, el “sueño”, la “leyenda”, el “viaje imaginario”, lo “remoto”, forman parte de la tradición literaria para niños. Como así también “lo poético”, en un sentido laxo y a veces muy alejado de la auténtica poesía. Y hay muchas otras tradiciones. Los buenos sentimientos. Los viejos sabios. Los niños astutos que se las saben todas. Los ritmos ternarios. Los niños desobedientes. Los talismanes. Las onomatopeyas. Las intrigas detectivescas que comienzan con un malentendido. Los juegos de palabras. Los finales felices. Tradiciones. Porque todo género las tiene.

Muchos, muchísimos, de manera más elemental, se guían sólo por el mercado. Lo que se publicita debe ser consumido. Y punto. Ya determinará la empresa Disney qué es lo mejor para los niños (finalmente, como dice en su publicidad, de eso sí que sabe).

Afectos a la tradición, consumidores, y algunos —unos pocos— que exploran, son curiosos, levantan tranqueras y se aventuran.

El respeto absoluto por las tradiciones nos “pone en materia”, pero también nos vuelve reaccionarios. Sentimos que por fin hay un libro que “se abre a un nuevo tema” y nos olvidamos de que lo hace tal vez dentro de un brete. Otro, en cambio, sencillo, que parece “hablar de mocos”, tal vez con-

tenga una clave. Viejos corrales se derrumban y se montan de inmediato otros. Géneros y géneros. Corrales y tranqueras, y fisuras por donde se cuela lo que uno menos se imagina. Un laberinto, en cierto modo, que eso, como bien dijo Borges, es una biblioteca. El lector astuto no busca una salida, sólo quiere hacer su dibujo en los corredores.

(1998)



Niños escritores

(apuntes en torno al derecho a escribir)

Si este encuentro se hubiese llamado "El derecho a producir textos", yo no habría venido. Prefiero que se diga "El derecho a escribir". Y perdón por empezar con algo que sea tan provocativo. En los años sesenta usábamos mucho la palabra "producir", pero era época de fábricas abiertas. En este momento "producir" se usa sobre todo para aludir al modo en que modelos y animadores se maquillan para aparecer en televisión. Las palabras nunca son inocentes.

Otra cosa en la que me gustaría que nos pusiésemos de acuerdo es en que un derecho no es un mandato. Entiendo que hay un derecho a escribir, pero no estoy de acuerdo con el mandato de que *deban* escribirse cuentos obligatoriamente. No estoy de acuerdo con eso. Tampoco lo estoy con la confusión muy frecuente entre *cuento* y *discurso narrativo*, que forma parte de una invasión, grave en consecuencias a mi modo de ver, de la lingüística sobre el territorio de la literatura. Me permito aseverar que se trata de dos territorios claramente separados. Campos diferentes. No me parece bueno ni conveniente ni fructífero que la lingüística ocupe el lugar de la literatura.

Tal vez convenga hablar de esto frente a un verdadero vértigo de "textos producidos" en concursos literarios para niños y en publicaciones precoces.

Primero: leer y escribir son dos caras de la misma moneda. Se aprende a escribir leyendo, además de escribiendo, como

bien acaban de decir mis compañeras de mesa, y la escritura propia revierte sobre la lectura. El escritor es justamente “el que escribe y se lee al mismo tiempo”. Y, al leerse, confronta y dialoga —o sea *re-escribe*— todas las otras lecturas que ha ido haciendo en su vida.

Un ejercicio de la escritura literaria que no se construya sobre un constante ir hacia y venir desde la literatura es hueco, sin sentido y sin historia. Es bueno que los chicos se lean unos a los otros y que cada uno sea capaz de leerse a sí mismo, pero el encerramiento en los “libros contruidos por los propios chicos” (una fantasía surgida probablemente de la lingüística) acarrea la muerte de la escritura.

La escuela debería reproducir (en lo posible) las situaciones sociales y “naturales” de lectura y escritura. Por ejemplo, en el caso de la lectura, la expresión “situaciones naturales” supondría la recomendación espontánea de títulos o pasajes entre un lector y otro lector, el manoseo de libros (lo que hacemos los lectores en las ferias, en las librerías, en las bibliotecas), el respeto del ritmo personal inalienable (interrumpir si hay que interrumpir, volver atrás, demorarse), la crítica y el comentario espontáneos, las relecturas, los cruces causales entre textos, la identificación del estilo de un escritor, la exploración “en capas” de una escritura, la formación de opinión (que se pone de manifiesto cuando los chicos buscan otra cosa de ese mismo escritor porque les gusta o se niegan a leer a quien no les gusta)... Todo esto forma parte del circuito natural de la lectura. Al igual que la postura adoptada, la situación corporal de la lectura, que es fundamental para el lector: ¿dónde se lee?; ¿cómo está el cuerpo cuando se lee?; ¿en qué momento del día se lee?; ¿cuál es el entorno?; ¿cuál es el cuerpo, el peso del libro, de la página, de la letra, del dibujo, de las viñetas? Toda esa corporalidad que tiene para el lector la lectura. Me parece que sería muy sano que se insistiera en eso.

Y, en el caso de la escritura literaria, lo deseable sería entonces reproducir en lo posible la situación del escritor. Es ahí donde, tal vez, un escritor, alguien que ocupa gran parte del día de todos los días en la escritura, tenga algo para aportar. He visto que, como consecuencia de esta confusión, lamentable a mi modo de ver, entre “obra” y “discurso”, de este avance inconveniente de la lingüística sobre el territorio de la literatura, se suele alinear a la “novela corta” y al “poema”, entre otros ítems, como un “modelo de discurso”. La “carta”, el “manual de instrucciones”, el “argumento político”, el “cuento”, la “novela corta”, el “poema”... Es un alineamiento falso y parte de una confusión entre obra y discurso.

Si bien hay que reconocer que la escuela puede tener muchas dificultades en reproducir la situación del arte en la práctica del artista y, en cambio, puede encontrar mucho más sencillo reproducir la “situación de discurso”, conviene que no se olvide de qué está hablando, con qué materia está tratando, porque, si no lo hace, la incorporación de esa posibilidad de escribir en los chicos va a ser tan efímera como el año lectivo.

En un texto que tal vez algunos conozcan, “La frontera indómita”,¹ trataba de explicarme “en qué lugar” estaba el arte, en qué lugar estaba la literatura, y recurrí a Winnicott, un psiquiatra de niños que eligió como punto de partida de su reflexión el momento dramático en que el niño se separa de la madre. Dice Winnicott que, para soportar esa gran —e inevitable— frustración, el niño llena ese vacío con el juego. Ahí es donde cobran sentido la mantita que el bebé chupa, el hamacarse simulando que lo hamacan, el oso de peluche al que se abraza uno para sentirse menos solo... Así nace el juego, y Winnicott lo explica, mucho más bellamanente de lo que yo sería capaz de hacerlo, en un libro que les pido que lean,

¹ Graciela Montes, “La frontera indómita”, en *La frontera indómita*, México, FCE, 1999.

si es que no lo han leído, se llama *Realidad y juego*. Según mi modo de ver ése es el lugar de la literatura, el arte y la cultura.

Y es ahí donde aparece el tema de la obra. Para el niño, su juego —el juego que él mismo se ha inventado, jugando— es su obra. Su propia construcción en el imaginario. Como podrá ser luego el cuento que escriba. El desencadenante de la obra es por lo general —a veces de manera más dramática, otras veces de manera más solapada— un hueco, un silencio, un blanco que el escritor deberá llenar con su historia, con su poema. Un espacio donde dejar una marca. Es mucho más que una metáfora: el vacío (como la ausencia de madre en el relato de Winnicott) es realmente la génesis de la escritura. Esa situación de soledad, en cierto modo, del escritor hace que lo que escribe tenga sentido para él. Y se liga con una pregunta clave: ¿por qué se escribe literatura?; ¿por qué los que escribimos literatura, escribimos literatura? Una pregunta que la escuela no tiene por qué responder, tal vez no tenga respuesta siquiera, pero que no puede ignorar. Una pregunta que está siempre por debajo de toda situación de escritura literaria y que no tiene una explicación psicológica sino, a mi modo de ver, más bien filosófica. Y que es la misma cuando uno tiene seis años que cuando uno tiene cincuenta.

Insisto en la cuestión del silencio porque sin el silencio se multiplica la hojarasca. Al convertir la escritura literaria en un modo de aprendizaje, al multiplicar consignas y poner el énfasis en lo que se ha dado en llamar la “producción de textos” se evita ese hueco primordial: el silencio fundante y el sentido.

Ejemplo. Santiago tiene tres años, está absorto en la investigación de una mesa baja de cristal. Lo que lo conmueve es la cualidad del cristal, su transparencia dura. Coloca una de sus manos debajo del vidrio y la otra encima. En cierto modo las manos “se ven” pero no se tocan. Ensaya. Toca y mira. Piensa. Por fin dice: “El vidrio es silencio”. Un auténtico, pe-

queñísimo poema. Algo que Santiago atrapó para toda la vida. No es exactamente un concepto, es una imagen, un sentido, un dibujo en el aire, una pirueta de dos palabras (“vidrio” y “silencio”) que, por esa alquimia única derivada de la suspensión, de ese desasosiego, quedan ligadas para siempre en el imaginario del pequeño poeta y, en consecuencia, en el de sus lectores (el que prestó oídos al poema). Hace veinte años de esto y yo, al menos, todavía lo recuerdo.

Si uno tuviera un afán educador y, a partir de ese poema espontáneo, quisiera contribuir a la construcción del poeta, ¿por dónde se metería?

Un abordaje de tipo lingüístico-lógico (un ejercicio de manual, por ejemplo) tal vez extrapolaría el “mecanismo discursivo” de la definición y propondría: “la madera es ...”, “el agua es ...” O bien “¿con qué otros elementos que hay en casa asociarías el silencio?” Pero tal vez no sea por allí por donde va el pequeño poeta. Tal vez le darían más recursos para el futuro ciertos sonidos (como el del violín o el del violoncello), ciertas escenas (por ejemplo, un niño mirando por una ventana), ciertos paisajes lacustres. En fin, todo ese remolino de evocaciones que despierta una metáfora, que siempre, cuando es genuina como en este caso —eso que Rodari describió tan bien en la *Gramática de la fantasía* como el “efecto del guijarro que cae en el agua”— cae en el pantano del imaginario describiendo ondas concéntricas, cada vez más alejadas, que lo conmueven y lo transforman.

Interpretar el poema espontáneo de Santiago como “definición”, es decir alinearlos entre los discursos, lo clausura. Abrirlo hacia otras experiencias de los sentidos y del arte, en cambio, lo engorda, lo preña, y abona el terreno para nuevos poemas.

Ahora la pregunta: ¿qué pasa cuando se interviene para “producir literatura”, metáforas, poemas, relatos imagina-

rios? Una simulación en cierto modo, de la misma manera en que existen simuladores de vuelo para aprender a volar un avión. Es aceptable. Y si bien se podría decir que lo mejor para aprender a escribir una carta es tener necesidad y deseo de escribirle a alguien, y que los mejores argumentos se construyen cuando uno está en situación concreta de tener que defender su punto de vista frente a otro, y que los mejores poemas contruidos por niños son como el de Santiago, casuales, súbitos y no provocados artificialmente (de esos pequeños poemas está plagada la infancia, basta con tener mirada respetuosa y oído atento), aunque esto sea así, la simulación (“¿vamos a escribir un cuento?”), repito, es por completo aceptable. De hecho los escritores muchas veces escribimos por encargo. Yo, por ejemplo, he escrito por encargo decenas de veces. Forma parte de las reglas del juego, y eso es algo que los niños entienden bien. Y aceptan. Pero ¿cómo hacer para que la simulación de vuelo sirva para volar mejor? ¿Cómo hacer para abrir y no para cerrar el futuro escritor de esa persona?

Hay que tener en cuenta que en la escritura literaria se ponen en juego dos cosas: el oficio y la poesía (o la literatura). La segunda es mucho más difícil de atrapar cuando se trabaja por encargo, pero de todas maneras puede atraparse (si se tiene el oído atento).

Siguen aquí dos ejemplos de experiencias con cuentos colectivos. La primera tuvo lugar hace varios años (y fue la génesis de un artículo: “Una nuez que es y no es”), la otra es muy reciente.

En el caso del cuento de la nuez, yo había empezado proponiendo este comienzo: “Había una vez una nuez que, en lugar de nuez, estaba llena de...” De ese modo los chicos —de entre tres y cuatro años— podían a su vez proponer alternativas. Hubo muchas propuestas, distintos rellenos para esa

nuez, pero yo elegí el agua. “Una nuez que estaba llena de agua, en lugar de estar llena de nuez”. Alguien agregó: “como un mar chiquito”. Eso me convenció de que por ahí iba el cuento. Ellos sintieron la fuerza poética de la imagen porque entonces, rápidamente, pudieron construir que en medio del agua había una isla y en la isla un hombre, y que después se derramaba el agua. Es decir que hubo una elección, una elección que hice yo desde fuera, o desde mi profesión, en todo caso.

El otro ejemplo es muy reciente. Hace pocos días se reunieron en San Isidro un jardín provincial y una escuela especial, ambos de la zona. Los chicos de la escuela especial eran grandes y los chicos del jardín eran chicos, pero todos habían leído los mismos libros. Y probamos a hacer una construcción poética entre todos. Se trataba de lanzar palabras y ver qué salía. Una de las niñas, que había venido con su mamá, propuso un abstracto: la amistad. Yo sabía que eso no servía para nada desde el punto de vista de la literatura, que era un cliché, y los clichés en literatura son basura. Lo mismo pasa con los mensajes ecológicos deliberados, son estereotipos, construcciones muy encapsuladas, remanidas, que no dejan sitio para que se genere lo poético. Pero hubo otra nena, una nena que no había hablado hasta ese momento y que tenía un aire un poco hosco, muy resistente, entraba y salía de la habitación todo el tiempo, que dijo “una paloma”. Pero lo más gracioso es que, en cuanto ella dijo “paloma”, otra gritó “un águila” inmediatamente. Y entonces, a gran velocidad, se construyó ahí, delante de todos —y los chicos que llevaban la batuta eran los de educación especial, porque se sintieron totalmente conmovidos—, la persecución bastante feroz entre el águila y la paloma.

Lo que se pone en juego en estos juegos es la intuición del maestro, un maestro lector —y por lo tanto escritor—, alguien sensible al arte. Intuitivo no quiere decir aleatorio. Formar

rado en concursos de cuentos escritos por niños, tuve la sensación, en ocasiones, de que los "otros textos" con los que esos pequeños escritores dialogaban eran los dibujos animados y los teleteatros, exclusivamente. De eso estaban nutridos como lectores y eso volcaban en su escritura. No me parece mal (uno se nutre de todo); la pobreza radicaba en que no podían tomar distancia respecto de eso que los influía, y sencillamente repetían, reproducían. ¿Y cómo se aprende a tomar distancia y dialogar con otros textos? Multiplicando las lecturas. La voz de los escritores, las variadísimas voces de cada uno de los escritores que han construido sus mundos imaginarios, nos hace libres. La simple imitación del género tiende a volvernos esclavos. La manera que tiene el escritor de "mirar" lo que está relatando, su particular modo de narrar, su emoción o su precisión o su ironía, sus palabras preferidas, sus juegos con el lector son los que desencadenan, en el lector, el deseo genuino de volverse escritor, es decir de desarrollar también él una particular mirada, palabras preferidas, emoción, precisión, ironía, juegos... Por eso no comparto la idea, muy difundida, de escribir "desde el género" (escribamos una de terror, una policial, etc.), a pesar —vuelvo a insistir— de lo mucho que respeto el género como amparo para el escritor que se inicia. Pero el género irá surgiendo de manera natural y espontánea a través de la lectura: es así como uno se lo apropia.

Si se quiere fomentar el derecho a escribir literatura, los criterios lingüísticos resultarán insuficientes. Habrá que poner en juego criterios literarios. Introducir al escritor novel en la tradición literaria, por ejemplo, para agudizar su destreza lectora. O sea, buenos y frecuentes poemas si se aspira a fomentar el derecho a escribir poesía. Buenos y frecuentes cuentos si se piensa en estimular la narrativa. Una práctica de escuela que no olvide las condiciones de la práctica social de

la escritura. Ojos y oídos abiertos (es decir, escucha y silencio). Un adulto receptivo, poroso, que abra y no cierre, que pueda separar lo vigoroso y genuino de lo estereotipado e impostado (para lo que, necesariamente, tendrá que ocuparse de cultivar el propio terreno literario, artístico). Más lectura y menos método. Más cultura. Ida y vuelta de la lectura a la escritura, constantemente. Menos estímulo del vedetismo (es decir, otra vez, más silencio). Búsqueda. Paciencia. Aprender a “escuchar” lo que el propio texto está diciendo (es decir, otra vez, silencio). Menos afán de brillar. Más cueva (que es ahí, en la cueva, donde se escribe) y menos escenario.

(1997)



Elige tu propia aventura

Cuando se trata de productos para adultos —una película, un libro, un cuadro, una pieza de música, un espectáculo— hay todo un campo cultural que se pone en movimiento, con mayor o menor eficacia según los momentos históricos. Hay criterios de legitimación que actúan como cedazo, aprueban y desaprueban, aplauden o condenan; hay una crítica. Se puede estar en desacuerdo con la eficiencia o la idoneidad de esa crítica, pero lo cierto es que, en una sociedad organizada por la publicidad y orientada por los intereses comerciales, la crítica funciona como un dique de contención, un control necesario a los impulsos naturales del mercado. La crítica, en su mejor versión, estimula la exploración artística y protege y promueve las mejores obras.

En el caso del material destinado a los chicos —espectáculos, música, literatura, ilustración—, el campo cultural legitimador es marginal, de ínfima importancia, casi no tiene presencia en los medios de comunicación masiva, de manera que no puede actuar como dique de contención de las fuerzas salvajes del mercado.

Es sobre todo por esto que publicar para chicos resulta tan buen negocio. Se pueden editar tiradas de un millón de ejemplares que cubran el mundo de habla hispana, no importa si su lenguaje es híbrido, o directamente desculturrante, no importa si es sólo un pastiche. Basta con que sea un buen negocio. La ley del mercado, el “buen negocio”, manda.

En ese sentido, la colección “Elige tu propia aventura” es un ejemplo de negocio brillante. Desde el *copyright* de Bantam Books, la editorial neoyorquina, pasando por Timun Mas y Atlántida hay títulos que han superado, por mucho, el millón de ejemplares.

La razón editorial es transparente: se trata de una colección de éxito, “exportable” y por lo tanto de producción masiva, condición clave para el rédito de la inversión. Pero, junto a esta sencilla razón editorial, hay otra situación menos transparente pero más interesante: la del vínculo que esos libros entablan con el lector.

Los libros tuvieron buena acogida. Hubo muchos chicos de nueve, diez, once años que, al entrar en el universo que proponen estos libros, sintieron que estaban superando su fracaso como lectores: eran libros “gordos”, y sin embargo ellos habían llegado al final (al menos a uno de los finales), no se les habían caído de las manos..., eran fáciles, directos.

Esos lectores, cuyo presunto fracaso como lectores habría que abordar muy seriamente desde otros ángulos, me merecen el mayor respeto.

Como no puedo suponer que todos los que leen estas palabras conozcan el tipo de material a que me refiero, aclaro que los libros con finales múltiples son relatos de aventuras y consisten en una serie de capítulos muy breves que finalizan en opciones activas, del tipo “sigues al ladrón o te quedas en tu puesto”, “decides llegar a tu casa o sigues investigando”, “le dices la verdad o inventas una mentira”, etcétera.

Las opciones remiten, a su vez, a otros capítulos que derivan en nuevas opciones, y así sucesivamente hasta llegar a un final.

Cada libro tiene entre veinte y cincuenta finales diferentes, la mayor parte de los cuales tienen poco o nada que ver con la situación inicial, ya que, a lo largo de la cadena de opciones, aparecen muchísimos pivotes que cambian radicalmente el

“sentido” de la acción inicial, que alejan el conflicto original y generan uno nuevo, por lo común también breve; todo puede comenzar en un templo indio y terminar en un supermercado de Los Ángeles, por ejemplo.

Se comienza con una importantísima *Advertencia*:

No leas este libro directamente, del principio al fin. Estas páginas contienen muchas aventuras distintas que puedes vivir mientras intentas llegar a... Cada tanto, mientras vayas progresando en la lectura, se te pedirá que tomes una decisión.

Lo que decidas puede conducirte al éxito o al desastre. Después de cada opción, sigue las instrucciones para averiguar qué te ocurrirá a continuación.

En otra variante de la *Advertencia* se lee:

Tú eres el único responsable.

El texto que se desarrolla luego de la *Advertencia* está escrito siempre en segunda persona del singular y en tiempo presente:

Estás en el glaciar Toan, al norte de Groenlandia, mirando hacia abajo, hacia las oscuras profundidades de la grieta. Te estremeces cuando te preguntas si habrá sido o no una suerte que te invitaran a participar de esta expedición.

Voy a dejar a un lado el contenido porque me parece lo más sencillamente criticable. Son relatos despojados de resonancias, que consisten en acciones simples y rígidas, lineales, sin reflexión ni humor ni ironía ni crítica, ni más que una emoción externa y previsible. En fin, un catálogo de ficciones “ya probadas”, estereotipos ni siquiera revestidos de carne li-

teraria, meros esqueletos, premisas, postulados. Un ejercicio de elecciones binarias sobre la base de "recetas infalibles".

Tampoco me interesa detenerme en las inconsistencias y los prejuicios culturales sobre los que están construidas las historias. El que quiera hacerlo puede empezar, por ejemplo, por *El misterio de los mayas*.

Me interesa mucho más desenmascarar el mecanismo, la forma, la "seductora" propuesta de ser el verdadero agente de la acción, de ser, como recuerda una y otra vez la *Advertencia*: "el único responsable".

De algún modo estos libros socavan dos cimientos clave de la literatura: la responsabilidad y la memoria.

La situación más natural —un emisor que se sitúa frente a un receptor, un autor frente a un lector— está escamoteada desde el comienzo. Hay en todo momento un intento por depositar la responsabilidad en el lector, pero no en el lector que lee sino en un cierto lector imaginario, a la vez protagonista, definido en su situación desde el comienzo y que debe moverse dentro de estructuras muy rígidas. Mediante el ardid de ser incorporado —falsamente— a la historia con un papel protagónico, el lector real desaparece, es avasallado, se mimetiza necesariamente con el lector previsible —y previsto—, y su compromiso se limita a una tibia opción dentro de esquemas muy lineales.

Y si no hay compromiso real del lector, menos aún lo hay del escritor.

Escribir siempre supone un riesgo. No sólo el final de la obra sino de algún modo cada palabra es, para el que escribe, una decisión responsable. Eso no significa que se tenga todo bajo control, pero se tiene conciencia de que esa palabra que está ahí podría no estar, y que su estar afecta a toda la obra. Toda escritura, independientemente de su tema o de su tono, es una toma de posición.

Aquí ese riesgo de la escritura está expresamente anulado. Hay una explícita delegación de responsabilidad, que parece reproducir esa gran delegación —o retirada— del adulto contemporáneo frente al niño, síntoma tal vez de una crisis de responsabilidad más generalizada

La cuestión de los finales múltiples está estrechamente vinculada con la cuestión de la responsabilidad.

No cabe duda de que el texto literario es necesariamente multívoco, que cada lector hace su lectura de la obra y que hay tantas lecturas como lectores. Cuando un chico, al igual que un grande, lee un libro, el texto resuena en él a su manera, se produce un diálogo, una dialéctica de imágenes y resonancias que hace que esa lectura sea única.

Sin embargo, y simultáneamente, nadie ignora que los lectores sentimos un gran apego por el texto. Los chicos, sobre todo, suelen manifestar un extraordinario apego al texto de los cuentos que les narran en la primera infancia, donde ninguna palabra es intercambiable ni indiferente. El texto funciona casi como un rito, y cualquier intromisión en el diálogo entre ese texto ritual y el propio mundo interior perturba.

Me parece, también, que ese diálogo entre el texto y el lector es un diálogo privado, íntimo, y que el texto, con sus palabras y su final, surgido de un compromiso literario, es también un amparo contra las imágenes interiores (a veces los monstruos) con que ese texto necesariamente dialoga: alguien (el autor) se atrevió a recorrer (esforzadamente) un camino, se animó a elegir, entre todas las palabras, ésas. Por eso me asusta un poco la moda pedagógica de intentar la complicidad de los chicos lectores mediante un cambio de finales. No porque sienta un excesivo respeto por el texto, que siempre puede convertirse en otro, sino porque me parece una violación a la intimidad del diálogo de la lectura y un

despojamiento del amparo que el texto, con su compromiso final, proporciona. Es muy natural que, en ocasiones, el lector sueñe con otro final para ese texto que ha leído, pero ese deseo forma parte de su intimidad, es casi un secreto. Es posible que, en el fondo, lo tranquilice saber que la obra es como es y que el final no puede ser cambiado.

Cualquiera que tenga alguna experiencia como escritor o como lector sabe que la estructuración de un mundo literario es algo tan complejo, sutil y equilibrado que es difícil imaginar que quepa más de un final, que es el que le da sentido a lo demás, y que si quedan abiertos más de uno, el verdadero final es, precisamente, esa rara apertura. El final se proyecta sobre toda la obra y la ilumina.

Acá, en cambio, tratamos con muchos finales posibles, donde siempre hay opciones. Las malas opciones (fundamentalmente la ingenuidad y la debilidad, según el canon de la colección) son castigadas con la muerte o la anulación. Las mejores (las acciones arrojadas pero prudentes, ambiciosas pero controladas) son las que llevan a la gloria y al dinero. Hay, en rigor, un solo camino, los demás son sólo demoras o fracasos.

Se trata de optar entre estereotipos de acción, pero siempre dentro de ese marco rígido y universal donde los buenos y los malos están definidos de antemano y para siempre, la historia nunca es revisada, etcétera. Al lector se le hace creer que son sus decisiones. En realidad, se le imponen situaciones y hasta una "personalidad". Detrás de la aparente consulta se da una imposición agresiva, de tipo publicitario: entre el presente del indicativo y el imperativo hay sólo un matiz.

Y se deriva fácilmente la conclusión: si las cosas no andan del todo bien en este mundo, seguramente el responsable es uno, es uno el que no ha sabido "optar" como es debido.

Pero al escamoteo de la responsabilidad se suma otro no menos grave: el escamoteo de la memoria.

El acto de escribir es un acto de temporalidad, un acto histórico. Y también lo es el acto de leer. Ambos están contruidos sobre la memoria necesaria, sobre el compromiso del presente con el pasado y del pasado con el futuro. Todo escritor conoce la tensión (a veces dolorosa) entre esas dos temporalidades: la suya personal y la de su narración. Y también el lector la conoce (Proust describió esa experiencia tal vez mejor que nadie).

Ese diálogo entre los dos tiempos es una de las mayores fuentes de goce del lector, y la que resume mejor su compromiso, ese “poner el cuerpo” (y el propio tiempo) en lo que se lee; compromiso sin el cual la lectura resulta un acto intrascendente.

Acá todo conspira contra la memoria: el tiempo presente, que refuerza la inmediatez, el ritmo vertiginoso de la acción, los capítulos breves y olvidables.

En realidad, el lector está una y otra vez frente a opciones, pero no logra articular una historia porque nada lo invita a la memoria. Está siempre lanzado hacia el final, no logra construir un pasado, de modo que nunca posee nada: no es dueño de un relato. Cada alternativa acuciante vuelve a despojarlo. Los capítulos ya leídos desaparecen, se volatilizan, sólo está el presente, que desaparecerá al punto, como en las coplas de Manrique.

Me atrevo a resumir, entonces, a riesgo de ser acusada de iracunda —de apocalíptica— que estos textos, promovidos como “la solución para los no lectores”, el “talismán para convertir indiferentes en ávidos lectores”, tienden más bien a esclerosar la lectura, a boicotearla incluso al roer sus cimientos hechos de responsabilidad y memoria.

Es cierto que son libros fáciles de leer, pero tal vez quienes los han leído no hayan crecido como lectores. Son, restándole importancia, una especie de ludo, un juego de azar, una

perinola. Y, poniéndose serio, el contrabando de una postura ideológica completa: elegir es optar dentro del sistema, pero, eso sí, de esas opciones y de ese sistema ningún adulto se hace responsable.

No tengo nada contra las perinolas, por supuesto, y respecto del contrabando ideológico, en absoluto es exclusivo de estos libros. Creo que lo que más me irrita, en realidad, es esa bandera del "talismán", del "remedio infalible" con que se los promueve. Lo que me irrita es que intenten meternos gato por liebre.

(1986)



Perrault: el fin de la inocencia

En 1691 Charles Perrault tiene sesenta y tres años y se ha dado a conocer lo suficiente en la Francia de Luis XIV. Académico desde hace veinte años ya desplegó sus frentes de lucha en favor de los Modernos en la famosa querella con los Antiguos, ya se peleó áridamente y falta poco para que se reconcilie precariamente con Boileau, ya intrigó en la Corte y prestó servicios al absolutismo desde su puesto de secretario de Colbert, ganó bastante dinero, hizo amigos y enemigos, compuso poemas de circunstancia y esbozó ensayos de literatura comparada. En ese año el abate Lavau lee en la Academia su primer cuento: *La marquesa de Sallusses o La paciencia de Griselda*. Tres años después *Griselda* reaparece, pero esta vez junto con *Piel de Asno* y *Los deseos ridículos* en un volumen que lleva por título *Cuentos en verso*.¹

En enero de 1697 aparecen los *Contes de ma mère L'oye. Histoires ou contes du temps passé avec des moralitez* (Cuentos de Mamá Oca. Historias o cuentos del pasado con moralejas). No hay mención de autor, pero la edición contiene en cambio una dedicatoria a "Mademoiselle" (Elizabeth-Charlotte de Orléans, sobrina de Luis XIV) firmada por Pierre Darmancour, el hijo menor de Charles. Aunque al parecer Perrault nunca en su vida reconoció como propios esos cuentos, después de su

¹ Este artículo se publicó originariamente como "Estudio Preliminar para Charles Perrault", en *Cuentos completos*, Centro Editor de América Latina, Colección Biblioteca Básica Universal, 1982.

muerte todos los editores y críticos acordaron en adjudicárselos, suponiendo que un pudor de académico le había impedido admitir la legitimidad de su producción. La cuestión, como deja en claro Soriano en su insoslayable ensayo *Los cuentos de Perrault. Erudición y tradiciones populares*, no es tan sencilla, tiene sus zonas oscuras y sus matices, pero no cabe duda de que Charles tuvo una participación importante en la redacción final de los cuentos en prosa y es casi seguro que las moralejas le pertenecen por completo.

Ese breve *corpus* de ocho cuentos en prosa y tres en verso corrió una suerte extraordinaria. Se convirtió en la obra más popular en Francia, trascendió al resto del mundo, fue reeditada infinidad de veces y con total falta de respeto por infinidad de editores. Su público privilegiado era el infantil y eso parecía autorizar a los editores a mutilar, deformar y adaptar el texto según su mejor parecer.

Ese asombroso éxito de los cuentos —fundamentalmente de los cuentos en prosa— se debía, según coincidían en afirmar todos los críticos, a su gran fidelidad al cuento oral. Incluso pudo parecer que Perrault resultaba un recopilador a la manera de lo que serían luego los Grimm.

Y sin embargo no es así. Si bien es cierto que de las fuentes posibles de Perrault —las escritas (Straparola, Basilio) y las orales (tanto los cuentos de viejas como los “libros azules”, especie de folletines del siglo XVII que no eran sino desprolijas manifestaciones escritas de la tradiciones orales)—, fueron las orales las que más pesaron, también es cierto que Perrault actuó no masiva pero sí drásticamente sobre esas tradiciones, adaptándolas a su momento histórico.

Por un lado suaviza o directamente suprime rasgos que no es difícil adivinar que habrían podido contrariar el gusto, los prejuicios o la moral de su época. Recordemos por ejemplo que en sus versiones originales tanto Griselda como la esposa

de Barba Azul deben afrontar el suplicio —del destierro y de la muerte, respectivamente— desnudas, y que en las versiones más comunes de *Caperucita Roja* el lobo invita a la niña a comer trozos de carne de su propia abuela. Los cuentos no sufren por eso mayor daño; en realidad esos rasgos estaban ya tan alejados de su explicación ritual que resultaban no sólo chocantes sino incomprensibles.

Perrault se adapta a su público, que es el de la Academia tal vez pero sobre todo el mundano de los salones, los herederos de “preciosos y preciosas” que gustan de los torneos literarios, aprecian los bordados lingüísticos y la galantería.

Pero está además, y es esto sin duda lo más notable, la ironía de Perrault, que invade los cuentos y mina los cimientos de lo maravilloso tradicional. La ironía de Perrault actúa como crítica histórica, en otro estilo que las denuncias de Bayle y Fontenelle, dos perseguidores de mitos y supersticiones, pero en el mismo sentido. Perrault desmitifica los mitos que conserva, los exorciza de sus demonios y los convierte irremisiblemente en “cuentos del pasado”, en reliquias.

No es una actitud nueva en Perrault, paladín del ejército Moderno en la querella. Desde mucho antes del detonante *Siglo de Luis el Grande* que revolucionó la reunión de la Academia del 27 de enero de 1687 al asegurar que “pueden compararse sin temor a ser injusto / el siglo de Luis y el bello siglo de Augusto”, cuando se burlaba de la *Eneida*, y por supuesto después con el *Paralelo entre los Antiguos y los Modernos* y los *Hombres ilustres que surgieron en Francia durante este siglo*, Perrault siempre abogó por la historia. Con él y con algunos otros comienza a gestarse en Francia la conciencia del tiempo histórico. La humanidad está en camino, en eso coinciden todos, la cuestión es determinar si avanza o retrocede. Perrault es un Moderno y no duda de la superioridad de lo nuevo sobre lo viejo.

durante el reinado de Luis XIV. Barba Azul es evidentemente un burgués en ascenso que posee casas de campo, vajilla y mobiliario que se ajustan a lo que los contemporáneos de Perrault consideraban la última palabra en confort y lujo. La Bella es linda, sin duda, pero es un horror lo *demodée* que resulta con ese cuello tan siglo XVI. A los reyes apesadumbrados por no tener hijos no se les ocurre sino viajar a las termas, según las costumbres profilácticas de las clases acomodadas de París. Las crueles hermanastras de Cenicienta se afanan por conseguir sus *mouches* para el tocado en la mercería más prestigiosa de la ciudad.

Estas referencias a la moda, este *aggiornamento*, asume en los cuentos de hadas una función semejante a la que tiene en la literatura burlesca. El burlesco estaba tan de moda como los cuentos de hadas: lo había inaugurado Scarrón con su *Tifón* y su *Virgilio disfrazado*, y el mismo Perrault había ensayado el género junto con sus hermanos y su amigo Beaurain en la *Eneida burlesca*. Los dioses y héroes paganos, disfrazados de carreros, malvestidos y groseros, pierden su dimensión heroica, descienden del Olimpo y se mezclan con las miserias morales; Anquises está satisfecho: ha logrado instalarse en el Lacio con una renta de mil libras. El procedimiento que emplea Perrault en los cuentos no es diferente, aunque es, sí, más contenido y sobrio; no reemplaza la visión tradicional por la imagen satírica sino que permite que las dos coexistan.

Hay tres oportunidades, sin embargo, en las que Perrault abandona su murmullo irónico y levanta la voz proponiendo una modificación en el desarrollo del relato. Son tres oportunidades en las que el comentario satírico invade el relato modificando la conducta de los personajes e incluso el desenlace. En esas ocasiones Perrault no reemplaza la versión tradicional por la propia, pero expone la suya a continuación de la primera, como una segunda opción para que el lector

—necesariamente crítico— elija la que prefiera. Pero no es preciso que se vuelva coercitivo; luego de leer su versión es imposible ya quedarse ingenuamente con la primera.

En *Piel de Asno* dice Perrault que dice el cuento que quiso el azar que un rico anillo de la joven se deslizara en la masa de la torta que debe enviarle al príncipe, pero él —Perrault— duda de que eso sea cierto y sugiere otra versión —avalada por supuestas autoridades populares— según la cual la muchacha, para asegurarse el futuro, lo coloca allí deliberadamente. Piel de Asno nos guiña un ojo mientras el príncipe engulle la torta.

En *Riquete el del Copete*, no bien acaba de relatar la transformación del monstruo en hermoso joven, pone en duda lo que acaba de decir y sugiere que tal vez no sea sino el efecto del amor, capaz de lograr que un hombre jorobado no parezca a los ojos de su amada sino reflexivo y meditabundo.

En *Pulgarcito* lisa y llanamente sugiere reemplazar el final tradicional por otro más acorde con la época: Pulgarcito no habría heredado el tesoro del Ogro y sí en cambio habría hecho buen uso de las botas de siete leguas para actuar como mensajero entre las parisinas ansiosas de noticias y sus amantes soldados.

Hay además un ámbito exclusivo de Perrault, donde la tradición no entra: las moralejas. Allí expresa una moral bastante peculiar y campea la sátira: la voz popular ha callado, Perrault eleva la suya. Hay un solo cuento —*Caperucita Roja*— en el que Perrault no interviene sino al final. Es un cuento breve, directo, frontal, sin comentarios. Pero en cuanto el lobo termina de engullirse a Caperucita viene la moraleja y resulta entonces que el lobo no era sino un galán y que Caperucita acaba de dar el mal paso. El lector debe redimensionar rápidamente el relato, releerlo en la memoria, reubicarlo: ya no podrá volver a leerlo ingenuamente.

Y resulta entonces que Perrault, que parece estar tan cerca de la fuente oral, de la literatura popular, de los primitivos cuentos

de hadas, termina por ser más corrosivo a la larga que los preciosos y preciosas que adaptaban a sus perífrasis floridas esos relatos. Esos engendros cultos jamás lograron revertir sobre el pueblo; en cambio los sencillos, directos y sabrosos cuentos de Perrault sí volvieron al pueblo, a tal punto que hicieron que cayeran en el olvido algunas versiones y apuntalaron otras.

Es interesante esta relación de Perrault con lo popular, y merece que se reflexione un poco sobre ella. Etiquetado a menudo, tal vez por propia sugerencia, como “amigo del pueblo”, Perrault no manifestó, sin embargo, a lo largo de su vida sino la más sólida adhesión a su propia clase social.

Nacido en 1628 en el seno de una familia burguesa de larga data, acomodada y culta, con abuelos comerciantes pero padre abogado, Charles Perrault se avino sin el menor asomo de rebeldía a transitar los carriles “naturales”: estudiante de leyes en el colegio de Beauvais, comisionado de su hermano Pierre —el receptor de finanzas— bajo Fouquet, luego secretario de Colbert y miembro conspicuo de la Academia Francesa, fue hasta 1703, año de su muerte, un burgués irreprochable. Si fue algo jansenista, lo fue como muchos miembros de su clase en un periodo de descontento con el poder constituido. Si fue cartesiano, lo fue sin desmedro de su catolicismo, como el propio Descartes, por otra parte. Si alguna vez se quejó de que el rey cercenara privilegios en su familia, pagó con creces sus quejas sirviéndolo con esmero en la empresa de endiosamiento que llevaba a cabo la Pequeña Academia. Por lo demás fue siempre leal al clan Perrault, se esforzó por acrecentar su patrimonio y el de sus hermanos, frecuentó la vida mundana como correspondía a su posición. Nada hace pensar que sus ideas acerca del pueblo difiriesen en lo más mínimo de las de sus pares.

En realidad, por poco que se detenga uno en los textos ve surgir un sentimiento levemente paternalista y francamente

despectivo. Si bien *Griselda* evoca la figura idealizada de una pastora imposible, "moça tan fermosa", de acuerdo con los cánones estéticos de la época, los sirvientes —que son pobres que están mucho más a mano— son objeto de burla: no pueden provocar sino risa los dedos rechonchos, ennegrecidos y rojizos de las criadas que pretenden descaradamente entrar en el anillo de Piel de Asno; los lacayos son más haraganes que lagartos, los cocheros son peores que ratas, parece leerse entre líneas en *Cenicienta*. Además los pobres no saben administrarse: en cuanto tienen un poco de dinero, lo malgastan y compran, como la madre de Pulgarcito, tres veces más carne de la que pueden consumir; cuando tienen todo al alcance de la mano no se les ocurre nada mejor que pedir una vara de morcilla.

Claro está que Perrault es un miembro inteligente de la burguesía, y conoce que en ese pueblo hambriento hay un poder latente, poder que es preciso controlar y conjurar a toda costa. ¿Por qué no permitirles pasear por las Tullerías —argumentará con Colbert— y contemplar la gloria de la monarquía? Eso los apaciguará. ¿Por qué no dejarles sus cuentos, sus fábulas, convenientemente moralizadas? Eso los distraerá. Y los instruirá.

Pero resulta que además de los efectos que Perrault se propuso están los que produjo, seguramente muy a pesar suyo. Porque ese Perrault, que precisamente por ser miembro de la burguesía ha alcanzado un estadio crítico de pensamiento, se maneja con la batería cartesiana y se siente capacitado para criticar la historia, novedad, por otra parte, que sólo algunos de sus contemporáneos comparten. Al tomar los cuentos, viejos y populares, y pasarlos por el tamiz de su crítica, hace surgir la sátira, el humor y la segunda lectura. Y cuando ese producto revierta al pueblo será un producto nuevo y movilizador. ¿Acaso esas moralejas que suelen equiparar la ética

a la conveniencia social y la permanente puesta al día de los viejos temas, no resultan necesariamente desmistificadores? Al fin y al cabo ese tipo de contradicciones abundan en la historia. No era menor la paradoja en la que se veía atrapada la clase dominante que debía a la vez mantener al pueblo en la ignorancia para garantizar su sumisión e instruirlo lo suficiente como para convertirlo en una mano de obra adecuada a la nueva tecnología de producción.

Ese movimiento general de *aggiornamento*, que arranca a los cuentos de su atemporalidad y los obliga a insertarse en la historia, y por lo tanto los critica y los desmitifica, es típicamente perraultiano y es además arrasador. Nada resulta tan respetable que no pueda ser cotidianizado. Ni siquiera la ética.

Perrault justifica su recopilación —en el prólogo a los *Cuentos en verso*— por la “moral útil” que entrañan. Considera que son historias “instructivas y amenas”. “En todas ellas —dice— la virtud es recompensada y en todas castigado el vicio. Todas tienden a demostrarnos *cuán ventajoso* es ser honesto [*honnêt* tiene en esos años connotaciones urbanas: significa “cortés”, “amable”], paciente, avisado, trabajador, obediente, y cuántas desgracias les suceden a los que no lo son”. Y el autor del envío a Mademoiselle en los *Cuentos de Mamá Oca* asegura que todos los cuentos encierran una moral muy sabia.

No satisfecho con esa moral que, según asegura, se desprende naturalmente de los textos, Perrault explicita una o dos moralejas en verso al terminar cada cuento. Pero la moral de esas moralejas no resulta demasiado elevada a fin de cuentas: la cortesía tarde o temprano se ve recompensada, vestirse bien es importante para medrar, es útil contar con padrinos para abrirse paso en el mundo, las jovencitas inexpertas deben tener cuidado con los galanes insinuantes. Son

más bien reglas de conveniencia social, consejos de viejo zorro, que sirven además para ir recortando una idea bastante misógina de la mujer, que no sólo no coincide sino que contradice la imagen oficial de Perrault —la que expresa en la *Apología de las mujeres*, por ejemplo—: las mujeres son curiosas, astutas, coquetas, charlatanas y, para colmo, mandonas.

La mano de Perrault está en todas partes. No malogra los cuentos tradicionales, pero los transforma, los despoja de su ingenuidad. Se convierten en un producto nuevo donde el contrapunto permanente entre la voz popular y la culta alcanza momentos de exquisito equilibrio. En el genial *Pulgarcito*, por ejemplo, donde alternan, sin anularse, el humor y la tensión, donde el chiste no hace desaparecer el horror ni el miedo invalida la sonrisa, como en esa estupenda escena, entre trágica y ridícula, en la que Pulgarcito se entera de que acaba de escapar de los espantos del bosque para caer en la casa de un Ogro comeniños y después de evaluar rápidamente la situación resuelve: “Preferimos que sea el señor el que nos coma”.

(1982)

~

Andersen

El 2 de abril de 1805 nace en Dinamarca, en Odense, Hans Christian Andersen, quien ha de morir en la capital del reino el 4 de agosto de 1875. Cuenta con un padre zapatero "libre", es decir incapacitado para aprovechar las ventajas de los agremiados, insatisfecho, soñador, liberal y napoleónico; una madre diez años mayor que su compañero, melancólica, po-brísima y supersticiosa; un abuelo loco, que recorre el pueblo con una corona de flores en la cabeza y cambia por jamones sus insólitas tallas en madera, y una abuela fantasiosa, que trabaja de jardinera en el manicomio y es, además, una gran narradora de cuentos.¹

Yo era un niño extraordinariamente soñador. Cuando caminaba por las calles solía entrecerrar los ojos, de manera que hasta se llegó a creer que veía mal...

El teatro de títeres que le fabrica el padre es su juguete preferido. Muy pronto el niño decide que debe dedicar su vida al teatro. Le gusta declamar, improvisar, exhibirse:

Yo era un tipo raro. La gente se divertía conmigo y yo sólo veía en cada sonrisa una expresión de aplauso.

¹ Una primera versión de este artículo constituyó el "Estudio Preliminar" para *La Reina de las Nieves y otros cuentos* de Hans Christian Andersen, publicado por el Centro Editor de América Latina en el año de 1978 dentro de su colección Biblioteca Básica Universal.

Andersen quiere ser famoso, y para ser famoso hay que ir a Copenhague. Y llega por fin a Copenhague con catorce años, un estrafalario aspecto desmañado y una carta absolutamente inútil del impresor Iversen. Empieza el peregrinaje en busca de "generosos filántropos": Madame Schall, la gran bailarina; el profesor Rahbeck; el chambelán Holstein; Siboni, el director del Conservatorio Real de Música. Rechazos, amparos fugaces, fracasos teatrales. Andersen vive en la más rigurosa pobreza y el teatro no lo quiere ni de comparsa.

Llega por fin Jonas Collin, el gran protector, y se hace cargo del futuro del muchacho con una generosidad y una naturalidad sorprendentes. Andersen ya tiene una casa, la de los Collin, y un padre adoptivo que le consigue becas, le organiza los estudios y le modera algunos excesos de carácter.

La sombría y dramática figura del adolescente da paso a la silueta más matizada, finamente irónica, del adulto. Andersen tiene amigos, Oehlenschläger, Ingemann, Orsted, y aunque su tenaz exhibicionismo sigue siendo blanco de muchas burlas, va integrándose de a poco al ambiente literario de Copenhague, que por ese entonces brinda sus tardíos frutos románticos y empieza a dar cabida al realismo.

Andersen se da conocer por primera vez en 1829. Se trata del *Viaje a pie desde el canal de Holmen hasta la punta este de Amager*, que ya muestra su veta: ojos bien abiertos a lo que lo rodea, sonrisa algo burlona, delicadísimo acercamiento a lo cotidiano y lo pequeño. Luego aparecen dos novelas, *El improvisador* y *Solamente un violinista*, bastante autobiográficas. El sueño del teatro había quedado atrás; Andersen integra la generación de los jóvenes literatos.

Pero sólo en 1835, cuando aparecen los dos primeros cuadernos de *Cuentos para niños*, encuentra su voz peculiar. Una vez abierto el dique, la fuente pareció inagotable: 156 obras incluye el canon oficial. Fue su gran apuesta. Y le salió bien.

Encontró su sitio, triunfó y fue aplaudido. Se suceden los viajes (Andersen viajó muchísimo por toda Europa, y en su libro de viajes *El bazar del poeta*, de 1842, se incluye uno de los más primitivos pasajes descriptivos del placer de viajar en tren). Llueven los elogios, en el extranjero primero y en su patria después, las invitaciones regias, los homenajes fastuosos, las ciudades iluminadas en su honor. La revancha social le era muy dulce: "Mi nombre brilla y es ésa la única razón de mi vida". "Hace veinticinco años llegué con mi atadito de ropa a Copenhague, un muchacho pobre y desconocido. Y hoy tomé el té con la Reina", escribe en 1844.

No es difícil imaginar que tras esa jadeante, morbosa, patética persecución de la fama se ocultaba la búsqueda de la única compensación posible para los pobres, la adorada inmortalidad. "¿Es esto vanidad? ¿Lograré averiguarlo algún día? ¡Oh, Dios mío! ¿Acaso la inmortalidad constituye un sueño vano y somos, en realidad, meros juguetes de tu omnipotencia?"

UN CUENTO NUEVO

Fue en el cuento infantil, aunque sin dejar de pertenecer nunca a la literatura general de su tiempo, donde se instaló Andersen como amo y señor. Se había criado en el romanticismo, con su recuperación de las raíces nacionales, su descubrimiento de la naturaleza y lo salvaje, su estética de la desmesura y el sentimiento, y llegó a asomarse al realismo nuevo. Era un escritor de su época. Precisamente, trasvasó el espíritu de la literatura contemporánea a un género que tenía viejos modelos, y eso aceleró las innovaciones.

La opción por lo infantil no fue menor ni intrascendente. Y aunque tal vez en un comienzo haya parecido simple divertimento, o una prolongación de las veladas en que entre-

tenía con vívidas historias a los chicos Collin, a la larga fue en este género marginal donde jugó su partida.

Diferenciándose claramente de otros contemporáneos suyos, románticos también pero tradicionales, Wilhelm y Jakob Grimm, Andersen inaugura un cuento nuevo. De ninguna manera una recuperación o un relato de viejas historias sino un cuento de autor, con marcas personalísimas. Como algunos años después lo hará Lewis Carroll en Inglaterra y, aun después, Collodi en Italia —cada uno en su clave y todos inconfundibles—, Andersen se embarca sin reticencias en el género y terminará fundando un mundo literario inédito.

Andersen es el primero que coloca los cuentos de hadas —hasta entonces arquetípicos y míticos— dentro de la historia. Y esa historización, ese cambio del tiempo ritual por el histórico, acarrea consecuencias definitivas: abre el cauce para la vertiente realista e inaugura la dimensión ética.

Los personajes de los cuentos tradicionales, de los cuentos sin autor que había recogido (y también “desvirgado”) Perrault en el siglo XVIII y que recogían más respetuosamente los Grimm contemporáneamente a Andersen, son *típicos*. En el fondo nada perturba la nitidez de sus imágenes medulares, ni las funciones características de sus protagonistas ni la severísima economía de un relato donde todo está al servicio de lo típico narrado.²

Los protagonistas del cuento tradicional son niños o adolescentes, a veces sin nombre o de nombre genérico, son ricos o pobres sin que la riqueza o la pobreza merezcan calificaciones. La pobreza —como la inocencia— es “típica”, no es contemplada ni descripta. Símbolo de carencia, de falta de poder, sirve de punto de partida ritual en el camino hacia la

² Los estudios de Vladimir Propp, desde la vertiente del formalismo ruso (1928), siguen siendo citas obligadas. En español se puede ver *Morfología del cuento*, México, Colofón, 1985.

drástica felicidad, simbolizada en general por el matrimonio y la riqueza. Hansel y Gretel son pobres, no tienen qué comer; los niños de Andersen no tienen qué comer, pero, además, no tienen otro juguete que una hojita agujereada por donde mirar el sol...

Todo es arquetípico en el cuento de hadas: la casa es todas las casas; el lobo, todos los lobos; el bosque, todos los bosques. Los objetos de Andersen, en cambio —sobre todo los objetos, que él elevó por primera vez a la categoría de protagonistas—, son objetos reales y particulares, no sólo porque los describe tan precisa y minuciosamente que, aunque la observación desencadene la fantasía, jamás se pierde el contacto con lo concreto y sensible, sino también porque, lejos de ser meras funciones, *han llegado a ser*, tienen historia.

Esa encarnación en el tiempo de los cuentos de hadas tiene consecuencias enormes, tanto que el relato —aun cuando siga poblado de hadas, elfos y acontecimientos de maravillas— se convierte decididamente en algo nuevo.

Con la historia hace su aparición en los cuentos la sociedad de Dinamarca en la primera mitad del siglo XIX, el ascenso de la burguesía, la movilidad social, el creciente industrialismo, la pobreza irredenta, la concentración urbana, la lucha por sobrevivir.

Sería absurdo pretender que Andersen fue un revolucionario, o tan siquiera un contestatario, o un reformador, como su amigo Dickens, pero lo cierto es que a través de su persistente mirada, que rodea hasta agotar los objetos, la realidad irrumpe decididamente en sus cuentos y no puede evitar convertirse en testimonio.

La pobreza está presente en casi toda la vida y en toda la obra de Hans Christian Andersen; una pobreza que no sólo evoca el hambre y el frío sino también las humillaciones y el ansia de resarcimiento. Está en *El ángel*, en *El jabalí de*

bronce, en *Las zapatillas rojas*, en *La fosforerita*, cuyos sueños de una estufa, fruta asada y un árbol de Navidad, lejos de resultar referencias típicas al bienestar, parecen evocar las muy concretas y autobiográficas fantasías de un muchacho pobre.

Sin embargo —y muy de acuerdo con la ideología de un romanticismo que, aunque o porque es primera expresión clara de literatura burguesa, sólo se desgañita contra el filisteísmo de los plutócratas pero conserva el respeto por la aristocracia, cuya capacidad de “diálogo directo con el pueblo” se salvaguarda siempre— se podría decir que Andersen es un conformista. Pero los pobres lo conmueven, y se entiende bien con ellos. Y, a la larga, la enorme proporción en que aparece representado literariamente el sector de los despojados en su obra termina actuando por fuerza en igual sentido que la representación que ofrece Dickens de los pobres londinenses con otra intencionalidad.

Tan cerca se siente Andersen de los pobres que con ellos no es capaz de ironía. La ironía, esa fina ironía de Andersen, esa “sonrisa danesa”, mezcla de burla y sentimentalismo, que también fue característica de otros contemporáneos suyos pero tuvo en él un sesgo peculiarísimo, se reserva sobre todo para los nuevos ricos, los burgueses en vertiginoso ascenso, los cortesanos, los corruptos, también muy presentes en sus cuentos. Pensemos en *El hijo del portero*, *El traje nuevo del emperador* o *El ruiseñor*. Cuando Andersen ejerce en plenitud esa ironía a la vez lapidaria y fina es capaz de las mayores audacias. Y surgen cuentos como *Una pareja de enamorados* o *El porquerizo*, donde se aviene a desmontar, pieza a pieza y a golpe de ironía, la fábrica tradicional del cuento.

Otra innovación sorprendente: el carácter del mal. La presencia del mal, la lucha contra el mal y la superación del mal es un aspecto fundamental de todos los cuentos llamados “de hadas” o “maravillosos”. Un mal siempre muy concreto, que

se corporiza en una imagen visualizable y que tiene un agente, por lo general tan feo y temible como el acto que intenta ejecutar: la bruja mala se quiere *comer* a Hansel y Gretel, el lobo se *come* a Caperucita, el hada despechada *duerme* (mata) a la Bella Durmiente, el Ogro planea *devorar* a Pulgarcito. El mal es la amenaza de anulación, la destrucción personal para el héroe. Y el héroe va a combatir el mal y a triunfar aniquilando al agente, por lo general de manera igualmente visualizable.

El mal de Andersen es de naturaleza muy distinta. Está, por un lado, el “mal horrible” que gustaron paladear los románticos, el que van a apurar Poe o Baudelaire, el de los espectáculos morbosos y escalofriantes: los esqueletos de los príncipes rechazados por la princesa en *El compañero de viaje*, la cueva de la bruja en *La sirenita*. Un mal estético, literario.

Y está, por otro lado, el mal ético fundamental, el de “la naturaleza de las cosas”, el de los mundos paralelos, el de la injusticia y la incomunicación, el del necesario paso del tiempo, el de la muerte. Un mal contra el que no puede lanzarse directamente el héroe (salvo, tal vez, en el bello cuento *La Reina de las Nieves*, que, nuevo *Gilgamesh*, narra la epopeya concreta de la victoria sobre la muerte). De nada le sirve a la Sirenita el cuchillo que sus hermanas le han conseguido a cambio de sus cabelleras: el mal no está en el príncipe, está en la naturaleza de las cosas, en la imposibilidad de comunicar dos mundos paralelos, y la heroína sólo puede volverse sobre ella misma y salir al encuentro de la muerte.

Frente a este orden de cosas, que se acepta sin cuestionamientos pero que se comenta a menudo, el héroe tiene dos posibilidades, siempre azarosas, siempre libradas al destino, ya que Andersen no ofrece nunca un único camino ritual a la salvación sino posibles senderos históricos para andar vagabun-

deando. La primera es la salvación mediante lo que podría llamarse un “salto de categoría”, la salvación de *El patito feo*, que en varios cuentos de Andersen, y sobre todo en el de su vida, es salvación por la fama y el arte (*Chácharas de niños*, *El hijo del portero*, *El jabalí de bronce*): el héroe, rechazado en un primer momento en su dimensión vulgar, la de pato, se redime en otra dimensión, la de cisne. Y resulta interesante enfatizar ese ascenso social imprevisible pero muy concreto que se da por el arte y que es no sólo reflejo de la experiencia del propio Andersen y de otros muchos contemporáneos sino también ejemplo del mito de la ahistoricidad y excepcionalidad del artista, y particularmente del poeta, que tanto fomentó esa intelectualidad romántica, que se sentía, como dice Hauser, “condenada a carecer en absoluto de influencia y completamente superflua”.

La segunda alternativa que se le presenta al héroe para superar ese “mal natural” es la muerte. Así en *El ángel*, en *La fosforerita*, en *La sirenita*, en *El soldadito de plomo*. La inmortalidad del alma se convierte para Andersen en un postulado ético no metafísico, en única garantía de justicia. En el otro mundo, en la trasmuerte serán dichosos los despojados, no tendrá más frío la fosforerita, serán ricos los pobres. “No; de no haber otra vida después de la terrena, los bienes estarían muy mal repartidos y Dios sería injusto”, dice la esposa de *Una historia de las dunas* y el cuento le va a dar la razón. Hombres y objetos serán reivindicados en esa segunda instancia; los primeros, de acuerdo con las promesas evangélicas —el juicio de Dios, el cielo, la inmortalidad del alma—; los segundos, según un difuso panteísmo, el canto infinito de la todavida del que habla el lino cuando dice que “el cuento no ha terminado”.

La fama, la otra vida, la “otra lectura” que permite integrar la muerte al gran flujo de la vida: el mal debe superarse siempre en otra instancia; la realidad adversa no puede volverse favorable, sólo puede “convertirse en otra cosa”. No parece

raro entonces que muchos desenlaces de Andersen resulten menos reconfortantes que los reparadores y compensadores de los cuentos infantiles tradicionales.³

Se empieza a ver ahora con mayor claridad cómo Andersen inaugura la dimensión ética en el cuento de hadas. Crece la distancia con el cuento tradicional, con su lucha simbólica elemental entre el bien y el mal, la inocencia y el engaño, los niños y las brujas, los débiles y los poderosos, que funciona siempre a manera de prueba, de gran iniciación, siempre exitosa, sin el menor atisbo de conciencia, opción, culpa, arrepentimiento, penitencia o perdón.

En Andersen, el sufrimiento, el amor, las buenas obras son talismanes para alcanzar lo que se desea y ese deseo rara vez es algo concreto sino la inmortalidad (*La sirenita*), la eternidad (*La Reina de las Nieves*), la paz. La felicidad se hace más abstracta y más abarcadora, y a medida que crece el afán de inmortalidad, se hace necesario el desprendimiento del cuerpo. Así, sufriendo, se convierte la Sirenita en “espíritu del aire” y “a fuerza de buenas obras” va a conseguirse un “alma inmortal”. Qué lejos estamos de la gallina de los huevos de oro, los cofres de piedras preciosas y los reinos muy de esta tierra que heredan los héroes de los cuentos tradicionales. Hasta las hadas reciben nuevos nombres significativos: Suerte, Preocupación, Poesía, Recuerdo, Muerte.

En los cuentos de Andersen caben dos impensables del cuento infantil: el sacrificio personal por otro (que es muy distinto de la ayuda pagana, que casi siempre puede resumirse en la economía final como un intercambio) y el suicidio, que

³ Es por eso que Bruno Bettelheim, que otorga una gran importancia a la función consoladora del cuento infantil, considera que *El patito feo* no es particularmente recomendable, ya que comunica la sensación de que el destino de cada uno es inexorable y puede llevar al niño que se siente incomprendido a desear pertenecer a otra especie que la de sus padres y sus pares.

es la negación de la conducta característica del héroe del cuento infantil, cuyo mayor afán es pasar la prueba y sobrevivir, y medrar. Las conductas de la Sirenita, de la bailarina en *El soldadito de plomo*, de Gerda en *La Reina de las Nieves*, de la heroína de *Los cisnes salvajes* y de la generosa flor en *La margarita* son totalmente novedosas en ese sentido.

Los castigos y las venganzas, tan concretos en el cuento tradicional, están en Andersen cargados de contenido ético: un hermanito muerto para el niño burlón en *Las cigüeñas*, la invalidez para la vanidosa de *Las zapatillas rojas* o sencillamente el infierno, como para *La niña que pisoteó el pan*.

Este movimiento general de cristianización del cuento implica la transformación del malo en pecador y, por lo tanto, en "malo histórico", que pecó en un momento determinado (y pudo no haber pecado) y es capaz de arrepentimiento y redención. No es típicamente malo sino históricamente malo. De modo que cristianización e historización en Andersen van de la mano, implican que la situación que se describe en el relato "ha llegado a ser" y es por lo tanto pasible de redención en otra instancia.

"Sólo rara vez acontece que los niños lloren al leer los cuentos de los Grimm, ni siquiera cuando en ellos sucede algo cruel y digno de compasión —comenta Bettina Hürlimann— [...] Ocurra lo que ocurra a ellos no puede pasarles nada". Eso es característico del cuento infantil tradicional. Cuando leen *La sirenita* o *El soldadito de plomo* los niños lloran; la realidad empuja hasta romper la tela del relato y queda tan directamente representada en toda su dramaticidad histórica que es imposible no sentir la amenaza. Los tranquilizadores mitos viejos están quebrados, ha nacido un cuento nuevo.

(1978)



Carroll o el corral de la locura

Me refiero al muy peculiar Charles Lutwidge Dodgson (alias Lewis Carroll) o Lewis Carroll (alias Charles Lutwidge Dodgson) —apenas diácono, matemático regular, fotógrafo intuitivo, autor del más famoso cuento para niños de Inglaterra, puntilloso y excéntrico, reverente e irrespetuoso, convencional y crítico— y a sus palabras.

Nació el 27 de enero de 1832 en la rectoría del pueblito de Daresbury, en el condado de Cheshire. Era por ese entonces Charles, el hijo primogénito de un párroco. Murió el 14 de enero de 1898 en The Chesnuts, condado de Guildford, cuando ya era además Lewis Carroll, el autor de *Alicia en el País de las Maravillas* y de *A través del espejo y lo que Alicia encontró allí*, dos de los libros más populares entre los ingleses, creador del “Jabberwocky” y del “Snark”, alguien por quien, según quiere una tradición seguramente apócrifa pero no por eso menos reveladora, habría demostrado gran interés la mismísima reina Victoria.

El pseudónimo no es superfluo. Está preñado de sentido, porque la tensión Dodgson-Carroll, Carroll-Dodgson es la que subraya la vida, da vigor a la obra y explica tal vez su trascendencia.

La historia de la gestación y el parto de lo que fuera luego *Alicia en el País de las Maravillas* es bien conocida: el propio autor y la protagonista se refirieron en detalle a las circunstancias: una excursión —el 4 de julio de 1862— durante la cual el reverendo Dodgson inventa, en beneficio exclusivo de las

tres hermanas Liddell, y llevado, según se complace en señalar una y otra vez el autor, por la inspiración del momento, la historia de Alicia en el Mundo Subterráneo; una primera versión, no ilustrada, que pudo consultar en casa de los Liddell el novelista Henry Kingsley y cuya publicación recomendó fervorosamente; una copia que llegó a manos de George McDonald cuyo hijo, después de escuchar la historia, expresó el deseo de que se la reprodujese en no menos de sesenta mil ejemplares; la edición de 2 000 ejemplares de 1865, ilustrada por Tenniel y editada por Macmillan (que fuera costeadá íntegramente por el autor y retirada por él de circulación por no estar conforme con la calidad de la impresión); algunas ediciones piratas y finalmente una segunda edición de 2 000 ejemplares de 1866 con la cual, según los cálculos más optimistas del autor, apenas si se cubrirían los gastos.

La crítica saludó el nacimiento de *Alicia* sin mucho entusiasmo:

El señor Carroll —se lee en una reseña de 1865 de *Children's Books*— se ha esforzado por amontonar las aventuras más extrañas y las combinaciones más abigarradas y debemos reconocer lo arduo de su labor. El señor Tenniel, por su parte, resulta rígido, formal y hasta desgarrado en sus ilustraciones, aun cuando éstas sean ingeniosas, y hasta bordeen la genialidad, como es costumbre en el artista. Suponemos que cualquier niño concreto ha de quedar más intrigado que encantado por esta historia afectada y rebuscada.

Pero los niños victorianos no opinaron igual y treinta años después había 180 000 ejemplares circulando por Inglaterra y la historia había sido llevada al teatro en dos oportunidades.

Luego ya se sabe: *Alicia en el País de las Maravillas* ha sido traducida a cerca de cincuenta idiomas, ha sido dramatizada,

musicalizada, filmada y televisada en innumerables oportunidades. Existe una publicación periódica, *Jabberwocky*, editada por la Lewis Carroll Society, e íntegramente dedicada a su autor, y han surgido dos Snark Clubs, uno en Oxford y otro en Cambridge. Los textos de Carroll han sido reivindicados por surrealistas, por filósofos, por lógicos, por hippies y por ajedrecistas; han sido citados y vueltos a citar; han quedado envueltos en un bosque de bibliografía y han sido asediados por las interpretaciones más dispares, desde las que descubren agresión oral y conflictos anales, Edipos no resueltos y sexualidad indecisa, hasta los que rastrean crípticas alusiones a los conflictos religiosos de la Inglaterra victoriana o revelan en la onírica Alicia a una psicodélica pionera del ácido lisérgico.

Y es que la obra de Carroll, que es, no cabe duda, una obra preñada, rica en tensiones, está escrita además en clave de *nonsense*, de sinsentido, de disparate, y eso facilita los ataques interpretativos parciales y obstaculiza los asedios globales. Frente al hecho manifiesto de que la disparatada Alicia y el contradictorio Carroll son objetos algo huidizos e inasibles, resulta imprescindible plantar cercos sucesivos para atraparlos: ubicarlos primero dentro de su mundo cultural, remitirlos a la Inglaterra victoriana, para sólo después achicar el cerco y confrontar al autor con la obra, a Carroll con Dodgson, a Dodgson con Carroll, tratando de no seleccionar parcialidades ni escamotear las contradicciones, empresa en rigor imposible.

LA SOCIEDAD VICTORIANA

Cuando Victoria llegó al trono de Inglaterra en 1837 comenzaban a ponerse en evidencia las ventajas económicas de la

Revolución industrial. "Es como si todo el mundo hubiera sido confiado a nuestras manos", decía orgulloso un burgués victoriano. Y hacia mediados de siglo, en los años en que Carroll da a luz sus *Alicias*, el capitalismo inglés pasaba por sus años más felices, llamaba al territorio "taller del mundo" y exponía sus conquistas en el titánico Crystal Palace.

El proceso de urbanización se había consumado a una velocidad vertiginosa: en 1801 cuatro quintos de la población era rural y para 1851 la mitad vivía en ciudades. La producción había crecido inconcebiblemente. También la explotación y el hacinamiento. Y el desarrollo imperial: Hong-Kong, el Punjab, Australia, Transvaal, Chipre, los territorios africanos.

Resultaba urgente recomponer la ideología. Los progresos de las ciencias naturales y de las teorías sociales, que el mismo desarrollo material estimulaba, ponían necesariamente en jaque valores religiosos hasta entonces incuestionados. La publicación de *El origen de las especies por selección natural* de Charles Darwin en 1859 fue una estocada a fondo para los evangelistas, que aceptaban literalmente el texto de la Biblia. La mujer, incorporada al sistema productivo —y sometida, como el niño, a la explotación más despiadada—, comenzaba a afirmarse en sus derechos civiles.

Pero esa clase media victoriana, triunfante y próspera, sobria y segura de sí, que desarrolla formas cotidianas de vida muy personales, no arriesga sin embargo una subversión oficial y descarada de los valores imperantes hasta entonces. Se ve confrontada con realidades nuevas: el dinero, las colonias, el positivismo, la explotación social, y para sortear los conflictos elige la ambigüedad, el ocultamiento, el disfraz, la hipocresía. Ocultamiento de la actividad material detrás de preceptos espiritualistas, de los conflictos detrás de las normas rígidas, de los cuestionamientos detrás de los anatemas, de la explotación detrás de la caridad. Es sumamente revela-