

Literatura para niñxs y género: ¿de eso no se habla?

Autora: Valeria Sardi

Afiliación institucional: CINIG-FAHCE-UNLP

E-mail: sardivaleria@gmail.com

Eje temático 9: Educación y género

Palabras claves: literatura para niñxs – formación docente – género

La mañana del 3 de julio pasado, la nota de tapa del diario *Página/12* rezaba “Que eso no se dice, que eso no se hace, que eso no se toca” y una foto de dos manos de mujeres enlazadas anclaba –junto con la volante- cuál era el tema: “La sanción en San Luis a una profesora de Literatura por plantear a una clase de cuarto año la lectura de un libro que retrata la relación entre una adolescente y una educadora pone en debate las resistencias a aplicar la Ley de Educación Sexual Integral el todo el país. Hablan la docente, las autoridades y especialistas en el tema.” Pasando la página, el título “Torquemada todavía vive en San Luis” abría una extensa nota donde se relataba cómo una docente había sido sancionada con una suspensión de 90 días sin goce de sueldo “por promover en una clase de cuarto año la lectura de un libro, *Hay una chica en mi sopa* (Planeta, 2011), que narra la historia de una adolescente que se siente atraída por su profesora de alemán.” Este episodio de censura y persecución a una profesora de Literatura por haber seleccionado un texto de la Literatura infantil y juvenil (a partir de ahora LIJ) argentina que introduce temáticas de diversidad sexual, me invita a preguntarme no solo en torno a cuáles son las tensiones o resistencias que aún están vigentes para la aplicación de la Ley de Educación Sexual Integral sino también interrogarme acerca de qué deudas aún tenemos pendientes en el sistema educativo y, específicamente, en el ámbito de la formación docente para que episodios de este tipo sigan sucediendo.

En relación con este incidente, recupero una escena con mis alumnas de la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura en una carrera de Letras de un profesorado no universitario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: una mañana cuando entraba a clases me encontré con una acalorada discusión entre las estudiantes acerca de un texto que había incluido en el dossier de materiales con los que trabajamos en la cursada, “El travesti y la foca” de Copi donde el protagonista es un travesti que vive una serie de vicisitudes en una excursión científica al polo. Las alumnas discutían acerca de la pertinencia o no de incluir un texto como ese en un corpus de literatura en la escuela secundaria. Algunas decían que era interesante trabajar con textos disruptivos que desconcertaran a las y los lectores y otras voces se alzaban en contra diciendo que era un texto que podía generar vergüenza en el docente y que no se podía prever qué comentarios podían surgir de las interpretaciones de lxs alumnxs –como si esto fuera posible con otros textos que no abordan estas temáticas-. Este cruce de perspectivas da cuenta de cómo en la formación docente la temática de género y de las sexualidades sigue estando ausente y, en el caso de la formación de profesorxs en Letras, si bien en algunas asignaturas se analizan textos literarios que tematizan cuestiones de género y de identidades sexuales no se problematiza cómo se podrían abordar esos textos en la escuela ni tampoco se plantea la necesidad de introducir en el corpus de lecturas escolares textos que propongan modos alternativos de masculinidad y feminidad o que habiliten la introducción de contenidos de la Ley de Educación Sexual Integral.

Estos dos relatos podríamos inscribirlos en el debate, que ha recorrido la historia de la enseñanza de la literatura en la escuela argentina, acerca de cuál es la cultura literaria que la escuela debe transmitir, cuáles son los autores y los textos literarios que se consideran aptos para ser leídos en la escuela, y cuál es la función de la enseñanza de la literatura en

La Plata, FAHCE-UNLP, 25 al 27 de septiembre de 2013

sitio web: <http://jornadascinigi.fahce.unlp.edu.ar/iii-2013> - ISSN: 2250-5695

relación con la construcción de ciudadanía. Si nos introducimos en el tema de este trabajo, donde focalizamos en la literatura para niñxs en la formación docente, el debate se profundiza ya que la matriz pedagógica que operó y aún está presente en la selección de textos literarios para niñxs y los abordajes didácticos para su enseñanza en la escuela sigue los mandatos del mercado editorial donde la censura funciona a partir de cuáles son los textos que se publican y aquellos que se soslayan -operación que da cuenta de cómo se canonizan ciertos textos, géneros y autores- y, además, se clasifica a los textos literarios por la edad de sus destinatarios –en una clara referencia a la intrusión de la psicología evolutiva para determinar quiénes estarían aptos para leer los textos de acuerdo a su desarrollo madurativo- y por su relación con ciertos contenidos transversales y valores morales dándole una fuerte impronta pragmática y utilitaria a la literatura. Como bien señala Díaz Rönner (2001), esta intrusión moralizante “engendra verdaderos desconsuelos, ya que desbarata el placer por el texto literario” y, además, “lo literario se subordina a la ejemplificación de pautas consagradas que tienden peligrosamente a homogeneizar las conductas sociales desde la infancia” (Díaz Rönner, 2001:26-27). Por otro lado, otra operación presente en la selección de textos literarios para niñxs da cuenta de la intrusión de la pedagogía que toma a la literatura con un fin determinado; se somete a la literatura a un didactismo literario de manera tal que esta se travestiza para transformarse en un artefacto pedagogizante y en un universo de arquetipos donde las voces del discurso hegemónico se proyectan en los textos y, claramente, en lxs lectorxs y se pierde la dimensión polisémica y la multiplicidad de lecturas en tanto lectorxs aborden los textos. Si bien estas cuestiones vienen siendo analizadas por distintos investigadores y escritores de la LIJ desde hace unos cuantos años, son planteos que siguen vigentes si nos proponemos reflexionar en torno a la literatura para niñxs en la formación docente y, en este caso, la vinculación con temáticas de género.

Una literatura que incomoda

Para iniciar el análisis de una experiencia de formación en la carrera de Letras de un instituto terciario de la ciudad de Buenos Aires en el espacio curricular optativo “Seminario de Literatura para niñxs” cuyo programa está estructurado a partir de la inclusión de textos que tematizan la cuestión de género y la configuración de identidades, seleccioné algunas intervenciones de estudiantes recogidas de la empiria de las clases del seminario que dan cuenta de discursos en disputa en torno a cuáles deberían ser los textos adecuados para trabajar con niñxs y jóvenes de acuerdo a las temáticas abordadas y cómo debieran tratarse en la literatura para niñxs ciertos temas vinculados con las sexualidades, la feminidad y la masculinidad.

En una de las primeras clases del seminario abordamos los cuentos de *El anillo encantado* (1993) y *Huellas en la arena* (1997) de la escritora argentina María Teresa Andruetto que se inscriben dentro de un imaginario popular, se nutren de la tradición del cuento maravilloso pero con matices singulares. La poética de esta autora se caracteriza por abordar temáticas poco usuales en la LIJ argentina, con “una voz claramente personal, ajena a las modas y los mandatos del mercado editorial y escolar” que “la colocan en un lugar de *outsider* en el centro del campo, por su apuesta a contar historias que se corren de lo esperado, que quiebran las expectativas del lector y traen aires nuevos a la literatura argentina” (Sardi y Blake, 2010:104). Así, María comentó: “elegí el cuento “Nueve mirlos” y me llamó la atención que en un libro para niños muestren el deseo de la mujer y lo erótico. Cuando dice ‘El hombre despertaba en su cuerpo urgencias y aleteos. Deseaba irse tras él. Y el deseo se hizo grande.’” Carolina hizo referencia al cuento “La mujer del moñito” y también comentó “sí, es llamativo cómo aparece lo erótico. En el cuento que yo elegí el moñito aparece como un fetiche que el personaje femenino usa para seducir y me llamó la atención la parte en que dice “Él le acarició el escote, el nacimiento de los hombros, el cuello pálido, el moñito

negro.” Ana, otra estudiante, comentó el cuento “Había una vez” y dijo que lo había elegido por el lugar que le da a las mujeres, cómo son ellas la que cuentan la historia y hay un rol activo de la mujer que decide su destino y el del sultán y cómo el acto de narrar empodera a la mujer.” Florencia, otra estudiante, comentó: “Me incomodó el cuento ‘Huellas en la arena’ porque aparece el hombre como traidor que mata a la mujer.” Otra estudiante, sobre este mismo texto, dijo: “Me encantó ese cuento, porque la mujer deja a los hijos y al marido para llevar adelante su deseo y la narración hace visible la historia de la mujer.” En principio, los comentarios de las estudiantes dan cuenta de ciertos imaginarios en torno a las representaciones de infancia y de lectorxs infantiles que tienen las alumnas que responden a un inconciente cultural fuertemente pedagogizado en la que los niños y las niñas deben ser protegidxs de ciertos temas por considerarlos peligrosos para su formación pero también ponen en escena sus propias visiones respecto de los roles femeninos y masculinos construidos social e históricamente. Como plantea Gustavo Roldán, la literatura “es una habitación donde se encuentra lo que no se debe saber, también es un ámbito de conocimiento de la verdad y de lo prohibido” (Roldán, 2011:67) y, en ese sentido, la literatura para niñxs debe abrir a sus lectorxs la posibilidad de acercarse a otros universos ficcionales donde el deseo, el erotismo, el empoderamiento de las mujeres sean temáticas no vedadas. En este sentido, en los intercambios de las estudiantes se tensiona, por un lado, lo que Perry Nodelman, citando a James Moffett, llama agnosis, es decir, el deseo de no saber. Es decir, se trata de seleccionar textos para niñxs que “pensamos que pueden enseñar a los niños algo que nosotros ya sabemos, pero que no deseamos que ellos sepan (...) porque creemos que puede dañarlos o pervertirlos” (Nodelman, 2010). En este sentido, hay una clara preocupación de alejar de las lecturas de lxs niñxs textos que refieren a temáticas vinculadas con las sexualidades y las identidades de género. Por otro lado, también observamos cómo se problematizan en estos intercambios los discursos generizados acerca de cuál es el rol de la mujer en la sociedad y en la sexualidad, la sorpresa frente a una actitud activa en la erotización por parte de las mujeres y cierta democratización del deseo que se hace presente en estos relatos dando cuenta, en algunas de las hipótesis de lectura de las estudiantes, de representaciones que darían cuenta de cierta desigualdad erótica (Zattara, 2011) entre los géneros que refuerza el lugar pasivo de las mujeres respecto de los varones. Asimismo, en el intercambio de hipótesis de lectura se hace evidente la disputa de imaginarios en torno a los modelos de feminidad y masculinidad que ponen en tensión los textos de Andruetto ya que en estos relatos se hace visible la distancia entre el amor romántico donde la mujer es un objeto del deseo masculino –presente en la mayoría de los cuentos de hadas- y la apuesta de esta autora por mostrar una subversión del estereotipo femenino de las princesas que devienen aquí sujetxs de su propio destino y deseo. Esta potenciación del lugar de la mujer y de lo femenino frente al discurso androcéntrico como así también la presencia del erotismo, produce en algunas estudiantes cierta incomodidad que podríamos relacionarla en términos de la epistemología del closet (Sedgwick, 1998) en tanto molestia, silencio o censura en relación con la presencia de cierto discurso vinculado con la sexualidad o la erotización femenina en un texto destinado a niñxs. Asimismo, la incomodidad en el relato de Ana podríamos vincularla con el modo en que el texto narra la muerte de Suraqadina en brazos de su marido desde la mirada y los pensamientos de la mujer poniendo en juego el procedimiento de la focalización interna. El texto pone en escena la representación de una masculinidad violenta tremendamente actual pero en un universo atemporal y sin referencias topográficas que, tal vez, dan mayor contundencia al relato y lo transforman en universal. La incomodidad de la estudiante frente a este texto da cuenta a cómo la lectura nos remite, como lectorxs contemporáneos, al terrorismo sexista (Fernández, 2013) de los femicidios trágicamente presentes en nuestra sociedad y, nuevamente, la aprensión a que estas temáticas aparezcan en textos de la LIJ (para contrarrestar esta perspectiva podemos recordar el clásico infantil *Barbazul* –narrado a

generaciones de niños y niñas- donde un hombre mata a las mujeres con las que se casa y esconde sus cadáveres en un cuarto de su palacio).

La subversión de los personajes

En una apuesta a la ruptura de discursos homogeneizantes que plantean una mirada esencialista sobre las identidades como algo dado y neutral, la literatura para niñxs contemporánea, lentamente, va introduciendo modelos alternativos de identidades de género que, de algún modo, apuntan a desterritorializar la diferenciación binaria entre mujeres y varones y entre estereotipos de feminidad y masculinidad como así también da lugar al devenir de otras identidades que históricamente han sido excluidas socialmente y que, en el campo de la literatura para niñxs, han sido claramente invisibilizadas y silenciadas. Así, en este seminario abordamos libros álbum –textos donde se narran las historias a partir de una interconexión entre discurso verbal y visual- que tematizan la cuestión de las identidades dando lugar a una perspectiva inusual en el campo de la literatura para niñxs.

En una clase donde cada estudiante debía elegir un libro álbum para presentar a las compañeras, Marisa seleccionó el libro *Princesas olvidadas y desconocidas* (2008) de Philippe Lechermeier y Rébecca Dautremer en el que, como si se tratara de una enciclopedia de princesas, se presenta una tipificación en el que se subvierte el modelo de la princesa del cuento tradicional, se focaliza en el personaje femenino para soslayar la centralidad del personaje del príncipe. Su análisis se centró en estas características e hizo hincapié en la presencia de una princesa travesti, la Princesa Barbuda, porque, dijo, le sorprendió que estuviera presente en un texto para chicxs. Además comentó que se trenzaba la barba y que eso era un rasgo de feminidad, dando cuenta nuevamente de cierta matriz estereotipante acerca de cuáles serían los gustos o prácticas habituales de las mujeres y, en contraposición, de los hombres en una clara afirmación del binarismo identitario. De allí que su análisis estuvo anclado en una esencialización del gusto que daría cuenta de que la preocupación por la estética sería un rasgo esencialmente femenino y no una construcción cultural que establece desde la infancia que los cuerpos de niños y niñas deben ser moldeados y adornados según ciertas pautas sociales y culturales. Es decir, que “el arreglo de la apariencia (en el sentido de gestión o manejo), es el principal mecanismo por el cual se reproduce el género” (Kogan, 1993:37-38). Desde la perspectiva de Marisa, la acción de trenzarse la barba daría cuenta de un masculinidad vinculada, en cierta forma, con lo monstruoso –en tanto aquello que no puede “ser emplazado en las taxonomías establecidas, (...) que solo puede ser pensado como anomalía” (Fernández, 2013:25). En el intercambio entre las estudiantes, otra alumna confrontó con Marisa diciendo que esa mirada no daba cuenta de otros modos de vivir la masculinidad y puso como ejemplo los varones que eligen cuidarse, que usan cremas para no envejecer, que hacen del ejercicio físico una rutina diaria, que gustan de salir a comprarse ropa y que tienen otro trato hacia las mujeres. Esta conversación que disparó la lectura del texto literario puso también en el tapete cómo en las lecturas e interpretaciones que van construyendo las estudiantes se cuelean sus propias trayectorias biográficas y sus modos de subjetivación desde la infancia.

Florencia eligió para presentar en la clase el texto *Héctor el hombre extraordinariamente fuerte* (2009) de Magalí Le Huche que apuesta a la presentación de un personaje que trabaja en un circo como un fenómeno por su fuerza desmesurada, es decir, se construye su caracterización desde la fuerza como un rasgo de virilidad. Sin embargo, como señaló Florencia en su análisis, tiene un secreto: le gusta tejer y el tejido no está asimilado socialmente a lo masculino. De allí que cuando es descubierto por sus compañeros del circo que lo envidian porque él está de novio con Leopoldina, la bailarina del circo, se pone en movimiento una operación de desacreditación y discriminación a causa de su gusto por tareas que se vinculan culturalmente a lo femenino. El análisis que realizó Florencia se

centró en plantear cómo desde lo visual y lo verbal se construye la historia presentando, por un lado, “un tratamiento de los cuerpos y las caras con prácticamente los mismos rasgos fisonómicos, son cuerpos no estereotipados, la belleza está más allá de lo físico”. Por otro lado, esta alumna comentó: “cuando se descubre el secreto de Héctor es desconcertante para el lector porque no está en el horizonte de expectativas por la impronta cultural”; es decir, Florencia señala aquí que el texto configura desde el título una expectativa por parte de lxs lectorxs que apunta a las percepciones de género estereotipadas y, luego, a medida que vamos leyendo sorprende a lxs lectorxs porque la idea de un hombre viril y fuerte no se condice, según ciertas pautas culturales, con alguien al que le gusta tejer. Este comentario trajo otros en el intercambio con las alumnas que remitían a experiencias biográficas. Así Ana contó que su hermano menor hace unos años había aprendido a tejer en una reunión con mujeres de la familia y cuando su padre se enteró lo llevó a comprar trozos de cuero para que de esa manera hiciera artesanías en cuero porque consideraba que era una actividad más masculina que el tejido. Esta anécdota biográfica confirma claramente que “la construcción de la masculinidad para los niños es mucho más represiva (excluyente y limitante) que para las niñas” (Kogan, 1993:39). La lectura y comentario de este texto fue interesante en tanto pudimos reflexionar acerca de los diversos modos de vivir la masculinidad y de aprehender el género en tanto acción performativa de lxs sujetxs que asumen un género (Butler, 2008) y tratan de habitarlo más allá de la imposición del sexo como norma reguladora de lxs sujetxs, sus cuerpos y sus prácticas.

El intercambio en torno a *Héctor el hombre extraordinariamente fuerte* y *Princesas olvidadas y desconocidas* fue interesante para que las estudiantes pudieran cotejar distintos modos de leer los textos y pudieran reconocer cómo podemos imaginar otros modos de configurar la infancia a partir de textos que habilitan otros modos de pensar la masculinidad como así también confrontar estas perspectivas con la propia trayectoria biográfica.

Esta experiencia de formación docente con estudiantes de Letras a partir de la lectura de textos literarios para niñxs donde se hacen presentes aspectos vinculados con el género y la diversidad sexual permite observar cómo tensionan los imaginarios y creencias de las profesoras en formación con la propuesta de la LIJ contemporánea como así también, cómo el abordaje de estos textos promueve la práctica reflexiva de las profesoras en formación en torno a sus propias trayectorias biográficas. Asimismo, esta experiencia muestra cómo es necesario, cada vez más, habilitar espacios de reflexión en la formación docente sobre la perspectiva de género no solo en relación con la literatura para niñxs sino también en cuanto a cómo se piensa la selección de textos literarios en la escuela.

Bibliografía

Andruetto, M. T. (1993) *El anillo encantado*, Buenos Aires, Sudamericana.

_____ (1997) *Huellas en la arena*, Buenos Aires, Sudamericana.

Butler, J. (2008) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, Buenos Aires, Paidós.

Carbajal, M. (2013) “Torquemada todavía vive en San Luis” en *Página/12*, 3 de julio de 2013, pp. 2 y 3.

Díaz Rönnner, M. A. (2001) *Cara y cruz de la literatura infantil*, Buenos Aires Lugar editorial.

Fernández, A. M. (2013) “El orden sexual moderno: ¿la diferencia desquiciada?” en Fernández, A. M. y Siqueira Peres, W, (eds.) *La diferencia desquiciada. Géneros y diversidades sexuales*, Buenos Aires, Biblos.

_____ (2013) “Femicidios: la ferocidad del patriarcado” en Fernández, A. M. y Siqueira Peres, W, (eds.) *La diferencia desquiciada. Géneros y diversidades sexuales*, Buenos Aires, Biblos.

La Plata, FAHCE-UNLP, 25 al 27 de septiembre de 2013

sitio web: <http://jornadascinig.fahce.unlp.edu.ar/iii-2013> - ISSN: 2250-5695

- Kogan, L. (1993) "Género-cuerpo-sexo: apuntes para una sociología del cuerpo" en *Revista Debates en sociología*, N° 18, Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, Departamento de Ciencias Sociales.
- Lechermeier, P. y Dautremer, R. (2008) *Princesas olvidadas o desconocidas*, Zaragoza, Edelvives.
- Le Huche, M. (2009) *Héctor el hombre extremadamente fuerte*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Nodelman, P. (2010) "Todos somos censores" en www.imaginaria.com.ar
- Roldán, G. (2011) *Para encontrar un tigre. La aventura de leer*, Córdoba-Argentina, Comunicarte.
- Sardi, V. y Blake, C. (2011) *Poéticas para la infancia*, Buenos Aires, La Bohemia.
- Sedgwick, E. (1998) *Epistemología del closet*, Barcelona, Libres del Índex.
- Zattara, S. (2011) "¿Pasividad erótica femenina?" en Morgade, G. (coord.) *Toda educación es sexual*, Buenos Aires, La Crujía.