

Atravesando corrales.

Formas de innovación y rebeldía en la literatura infantil

Florencia Raffaghelli
Universidad de Buenos Aires

*La literatura excede y amenaza tanto lo que somos
como el conjunto de relaciones estables, ordenadas, razonables
que constituyen el orden moral racionalmente ordenado.*

*La literatura, como la infancia,
pone en cuestión la validez del mundo común.*

Jorge Larrosa
La experiencia de la lectura

Entre ogros y princesas endulzados hasta el estereotipo, entre monigotes sutilmente conducidos por la mano adulta, entre el amiguismo y el colonialismo, la literatura infantil fue quedando encorsetada, con el correr de los años, por los cánones de una poderosa tradición que, a través de un entramado complejo de agentes e instituciones, define y dictamina aun hoy cómo deben ser las producciones del género. De ahí que durante mucho tiempo todo lo nuevo se mirara con desconfianza, con el recelo que merece lo que no se adapta a los modelos prefijados o, directamente, los cuestiona. “*Hay horizontes –y corrales- literarios. –escribe Graciela Montes- Hay tradiciones. Y la tradición en la literatura infantil es muy fuerte. Hay un ‘principio de no-innovación’ por demás resistente. Innovar en la literatura para niños es muy arduo*”¹. Una literatura acorralada, entonces, por una tradición que prescribe y reglamenta no sólo qué se debe decir o enseñar en los libros para niños, sino, sobre todo, cómo debe hacérselo, es decir, dentro de qué parámetros deben mantenerse las búsquedas estéticas y literarias.

En el campo de un género definido, tradicionalmente, por la singularidad de su destinatario, las representaciones que se tienen de éste ocupan un lugar central a la hora de establecer cómo deben ser los libros que le toquen. Así, como afirma Teresa Colomer², toda una serie de arbitrarios supuestos de simplicidad, que determinan qué es comprensible y adecuado a la subjetividad en formación de los niños, van maniatando la creación literaria, limitando las producciones audaces, restringiendo las innovaciones demasiado osadas, alejando, en consecuencia, la literatura infantil de la literatura “a secas”.

De esta manera, alentada por las voces normativas e intrusas (en palabras de Díaz Röñner³) de la pedagogía, la psicología, la moral, se fueron estableciendo ciertos mandatos formales y tabúes temáticos que sirvieron para moldear determinados modelos canónicos, aceptados y seguros, de libros para niños, más allá de los cuales, es muy arduo animarse a crear. Se imponen, entonces, poderosos preceptos formales que arrinconan y encauzan las posibilidades de creación, entre ellos: la sujeción a los géneros conocidos y las estructuras convencionales, la centralidad y supremacía de la trama por sobre los demás elementos narrativos; la simplicidad del lenguaje y los personajes, o la sujeción de las temáticas a la moral y la ideología dominantes, evitando asuntos ríspidos, silenciados y prohibidos, como los conflictos sociales o familiares, la enfermedad, el sexo, la muerte. Asimismo, según va pautando esta vigorosa tradición genérica, son convenientes los finales cerrados que se ciñen a cierto principio de univocidad y limitan la potencialidad múltiple de lecturas, a lo que se suma la tendencia a hacer preponderar el texto sobre otros elementos, como la ilustración, que queda relegada y disminuida en un rol accesorio, cuando no meramente decorativo.

Se imponen corrales temáticos, como vemos, pero también corrales formales y literarios que traducen, sin duda, encarnizados combates sociales e ideológicos en los que se ponen en juego mecanismos de dominación y adoctrinamiento de los recién llegados al universo social, nada menos que aquello que permitirá perpetuar las estructuras de poder vigentes. La literatura infantil, aunque exiliada de la literatura “a secas”, se convierte así, diría Voloshinov, en una arena de combate donde las luchas sociales, ingeniosamente disfrazadas con purpurina y colores, no dejan de desarrollarse.

Ahora bien, dentro de este panorama conservador, en los últimos años han surgido numerosas propuestas textuales innovadoras que, propiciando la conjunción de diversos códigos y sistemas semánticos, se arriesgan a atravesar los corrales formales, ideológicos y de mercado, para dar lugar a producciones en las que, más allá de los destinatarios prefabricados, los oportunismos exitosos y las imposiciones moralizantes, lo que se pone en primer lugar es la expresión artística.

Uno de los motores de este cambio se vincula con la revalorización del rol de las ilustraciones que, ampliando su función tradicionalmente reducida a la utilidad decorativa y didáctica, se han convertido en un elemento central en la producción del sentido, junto con otros aspectos gráficos como el diseño, la diagramación y la edición. Así, en el transcurso de las últimas décadas, fue surgiendo en el campo de la literatura infantil un nuevo género, particularmente desafiante: el libro álbum, dentro del cual la presencia protagónica de la imagen sirvió para ampliar las posibilidades de experimentación formal, abriendo el juego de la significación y abonando las intensidades polifónicas de los textos⁴. Esta apertura a los sentidos múltiples, tan resistida en los libros para niños, se potencia, precisamente, gracias a esta entronización de la imagen cuya naturaleza, como afirma Roland Barthes⁵, es, en esencia, siempre polisémica.

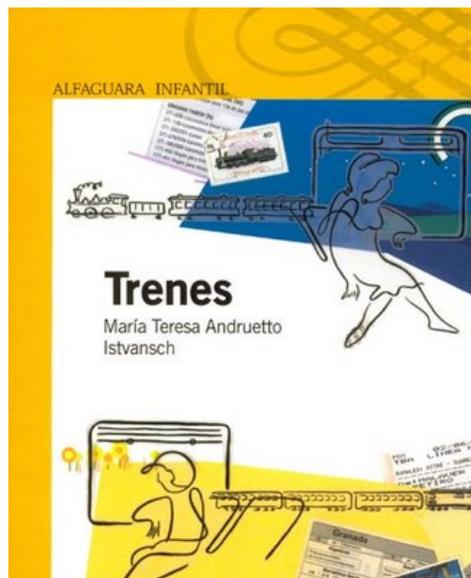
De esta manera, lejos de apaciguar el estallido de la significación, el libro álbum lo desata y potencia, y gracias a un enriquecedor cruce de lo textual y lo visual, pone en crisis muchos de los presupuestos y mandatos que han mantenido encorsetada la literatura infantil. Como afirman Cecilia Bajour y Marcela Carranza, “*el diálogo entre dos códigos simultáneos (imagen y texto) para la producción del sentido (...) ha llevado a este tipo de libros hacia terrenos de experimentación innovadores en el campo de la literatura infantil*”⁶.

Un género heterodoxo, entonces, que, burlando los corrales monológicos de la univocidad, la claridad y la simplicidad, mixtura códigos semánticos diferentes y se regocija en expandir los sentidos que brotan de ese contrapunto, dando lugar, muchas

veces, a propuestas sumamente complejas que problematizan las representaciones aceptadas (desde la colonizadora mirada de los adultos⁷) sobre el destinatario infantil. En consecuencia, los límites entre el receptor infantil y el receptor adulto se desdibujan por la complejidad formal que proponen estos libros, de manera que todos los estereotipos, todos los supuestos simplificadores y las clasificaciones etarias se desmoronan y quedan en segundo plano para destacar, como elemento más importante, la creación literaria.

Incluso la concepción tradicional de lector resulta interrogada por la propuesta mixturada de los libros álbum. Dado que el sentido es el resultado de un contrapunto entre la imagen y el texto, el lector es movido a poner en juego otras competencias más allá de la lectura, o mejor, la lectura, en estos libros, no abarca solamente lo escrito y se convierte en una operación más compleja que involucra la decodificación de signos diversos, ya no únicamente lingüísticos, sino también gráficos, visuales, plásticos.

Partiendo de estos conceptos iniciales, en las páginas que siguen nos centraremos para el análisis en dos de estas propuestas renovadoras e intentaremos reflexionar sobre los alcances de sus experimentaciones formales⁸. Buscaremos examinar qué mandatos cuestionan, qué corrales atraviesan y qué recursos literarios ponen en juego para ello, teniendo en cuenta, además de los vínculos y las recurrencias, la singularidad de cada producción en todos sus aspectos (el texto, la imagen, el diseño, la edición).



II

Situado en el límite que separa los libros ilustrados de los libros álbum, *Trenes* de María Teresa Andruetto e Istvansch⁹ motiva toda una serie de reflexiones acerca del rol creativo de la imagen para amplificar los sentidos del texto y disparar las lecturas, así como también sorprende por el juego de voces y textualidades que, de la mano de la poesía y el collage, se combinan en una propuesta originalísima y audaz que se destaca en la uniformada colección Alfaguara Infantil.

Si bien, a diferencia de los álbumes propiamente dichos, en *Trenes*, el texto conserva cierta autonomía y permite una lectura divorciada de las imágenes, la singularidad y calidad artística de las ilustraciones dificulta pensar a éstas como un mero acompañamiento. En este sentido, lejos de cumplir una función esclarecedora, que el texto podría ameritar por su lirismo fuertemente simbólico, las ilustraciones de Istvansch aportan otra mirada y abren nuevas posibilidades de interpretación, que son el resultado de su lectura personal.

Desde la imagen, todo un heterogéneo conjunto de elementos (cuyo único principio integrador es la referencia al universo ferroviario) enmarca la historia de Juan y María, pero no a la manera de un estático telón de fondo, sino resonando continuamente, en un ida y vuelta interminable, con las palabras centrales del poema.

Cada detalle trasluce las productivas lecturas y reescrituras del ilustrador y aporta a la obra en conjunto un espesor significativo y simbólico que supera por mucho el mero tema amoroso que parece imponerse desde lo textual. Es lo que ocurre, por ejemplo, con las imágenes de los trenes de Juan y María que, más allá de lo dicho en el poema, expresan una diferencia temporal (el primero moderno, el segundo antiguo) que aporta otra clave de lectura. Asimismo, la heterogeneidad de elementos que se conjugan en el collage (lenguas y nacionalidades diferentes, papeles, dibujos y fotografías, imágenes figurativas y a la par, abstractas) amplifican el sentido del encuentro de Juan y María, permitiendo pensar el poema como una expresión simbólica de la posibilidad de conciliación entre opuestos (cuyo sentido es múltiple: lo femenino y lo masculino, la tristeza y la alegría, el Norte y el Sur, lo tradicional y lo moderno).

Esta productividad de las ilustraciones para magnificar la significación de la obra, apuntando, en lugar de a la sinonimia, a una reescritura del texto desde la imagen, permite pensar a *Trenes* como parte de ese grupo de textos que el propio Istvan Schritter denomina “*de lectura multiplicada*”, es decir, aquellos en los que “*las ilustraciones ‘vuelan solas’ y ofrecen información extra, no estrictamente necesaria para comprender la historia*”¹⁰.

Entre texto e imagen, entonces, entre dos autores que hablan desde códigos diferentes, *Trenes* se construye a partir de un heterogéneo entramado de voces diversas que da por tierra con otro tradicional mandato literario del género, el de la preponderancia de una voz autoral única, coherente y estable¹¹. Así, a las voces enunciativas diferenciadas del texto y las ilustraciones (que se conjugan pero también se diferencian) se suman las múltiples voces que hablan en los retazos del collage, voces anónimas e incompletas que, aun en la dispersión, aportan sus sentidos. De manera que, en el reverso de los discursos monológicos que proliferan en el campo de la literatura infantil, un mundo polifónico y heterogéneo resuena en *Trenes*, una fiesta polisémica que invita al lector a hacer su propio recorrido de lectura. A todo esto, a su vez, contribuye el trabajo con la técnica del collage ya que, al reunir elementos disímiles, de procedencias y características diversas, potencia esta polifonía, convirtiéndola en un atributo mismo de la imagen.

Por otra parte, los procedimientos de yuxtaposición y montaje propios del collage hacen convivir en el espacio acotado de la página diferentes textualidades que, sumadas al juego polifónico, complejizan aun más el entramado de discursos, voces y códigos de enunciación. Ignorando los supuestos de simplicidad que confinan a los lectores niños a una literatura estereotipada y convencional, *Trenes* se arriesga a la hibridación genérica y mixtura la poesía con la noticia y el aviso publicitario, el boleto con los instructivos, las estampillas con los mapas y las fotografías.

Y como es de esperar, en este cruce de voces y formas discursivas diversas, la convención de que en los libros infantiles debe primar una única línea narrativa se pierde en la heterogeneidad del collage, ya que a la historia central de Juan y María, se suman toda una serie de sutiles microrrelatos que pueden leerse en los retazos superpuestos (como el del Expreso de Oriente, continuado en varias páginas), algunos, incluso, exclusivamente visuales, como la controvertida historia del triángulo amoroso que se sugiere en una imagen del final, cuando todo ya se ha convertido en verde (p.26).

Haciendo honor a otra de las características propias de los álbumes, toda esta complejidad formal de *Trenes* problematiza los límites entre el destinatario adulto y el destinatario niño. De hecho, nada de lo que sucede en este libro remite a las representaciones más comunes acerca del universo infantil: ni el texto cae en el *travestismo* enunciativo que busca simular una cercanía falsa con respecto a los lectores, ni las imágenes reproducen el estereotipo de la ilustración infantil, abundante en colores

pasteles y líneas suaves y redondeadas. Incluso la temática amorosa es abordada eludiendo el “añiñamiento” y, a un paso de ingresar en zona prohibida, remite a un amor pasional (la proliferación del color rojo al final, lo confirma) que está lejos del casto amor, el amor-sentimiento permitido en los libros para chicos.

Ahora bien, si, como hemos tratado de demostrar, *Trenes* es un libro innovador, concebido en cada detalle privilegiando, más que la naturaleza de los destinatarios o la utilidad pedagógica, la calidad estética y literaria, esta singularidad se ve un tanto desmerecida por la fisonomía externa que le impone su inserción en la colección Alfaguara Infantil. Se produce así una tensión entre lo interior y lo exterior (es decir, la cubierta, la portada, las guardas y el texto en sí) que replica otra tensión, acaso más grave, la que se produce entre la profunda originalidad de este libro y la uniformidad a la que lo somete la colección. Tal es así que, inclusive, muchas de las afirmaciones que hemos realizado acerca de la complejidad de *Trenes* se contraponen con ciertas indicaciones editoriales que figuran en la contratapa, como la prescripción de la edad a partir de la cual es conveniente leer el libro o el breve comentario sobre el contenido que, plagado de lugares comunes (“una historia de amor sobre rieles”, “un libro para dejar volar la imaginación”), atenta contra la naturaleza de la obra que en todo momento se mantiene al margen del estereotipo¹².

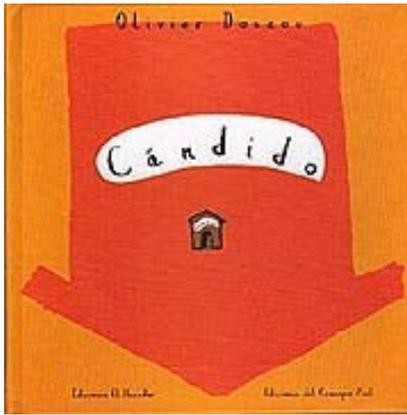
Síntoma de la permanencia de ciertas convenciones conservadoras dentro del género, esta tensión que desgarrar a *Trenes* entre originalidad (estética) y uniformidad (de la edición), entre la calidad artística del texto y el descuido de la del libro como objeto, nos habla de las imposiciones del mercado, pero también del peso de esa tradición genérica de la que hablábamos al comienzo, una tradición que, aun amenazada por la novedad de ciertas producciones, no cesa de reproducir, como reglas intocables, algunos anquilosados cánones.

III

Como ocurre con *Trenes*, hay libros desgarrados desde su propia materialidad, libros en los que su singularidad se desmerece por descuidos editoriales o cuestiones de mercado que le impiden constituirse en un objeto bello integral. Otros libros, los álbumes en general, se conciben como un todo y así llegan al lector. Son el producto de un *proyecto gráfico*, como dice Istvan Schritter¹³, en el que todos los elementos se conjugan, a partir de un criterio estético contundente, para generar sentido, no sólo los estrictamente literarios sino también los vinculados con la edición y el formato del volumen. Es el caso de *Cándido* de Olivier Douzou¹⁴, un álbum en el que el juego que propone el texto se recrea en cada rincón del libro, dándole una notable solidez estética a todo el proyecto gráfico.

Volviendo creativamente a un clásico de la infancia, la narración de *Cándido* se construye a la manera de una adivinanza de la que la resolución resulta inesperada y sorpresiva. La trama se centra en la búsqueda del perrito, cuyo paradero es presentado como una suerte de enigma (acaso podríamos decir “un caso”, a la manera del policial) que, junto con la Señora Ida, el lector es invitado a resolver a medida que pasan las páginas.

La estrategia que se trabaja para llevar a cabo el juego adivinatorio y sostener la incógnita hasta el final revela un trabajo intertextual que remite, no ya a los conocidos cuentos tradicionales, más cercanos al universo infantil, sino a un referente de la literatura “de los grandes”, como reclamando para sí una filiación que conecta al texto



con los exponentes “mayores” de la producción literaria. Siguiendo el ingenioso procedimiento del ladrón del cuento “La carta robada” de Edgar Allan Poe, el autor textual¹⁵ de *Cándido* logra esconder perfectamente la resolución del enigma *poniéndola todo el tiempo en evidencia*. Para ello, multiplica y patentiza los datos y las pistas que se diseminan, desde la cubierta, en cada página del libro: las flechas de la tapa que indican la dirección que debe tomar la mirada; los dibujos de las guardas que evidencian la duplicidad de la imagen y muestran de un lado a Ida y del otro, a Cándido; la imagen de la ciudad reflejada en el río (en

donde incluso aparece la Señora y su reflejo, que es el perrito); la propia caracterización del personaje de Ida marcada por sus rasgos caninos¹⁶, a lo que se suman, además, las múltiples alusiones textuales que remiten a la idea de inversión, de dos direcciones intercambiables¹⁷, donde se resume la clave de la resolución de la adivinanza.

La solución del enigma, entonces, más que anticipada, está todo el tiempo evidenciada e incluso repetida a lo largo del libro; sin embargo, recubiertas de ambigüedad, las pistas no llegan a debilitar el efecto sorpresivo del final, sino más bien lo potencian irónicamente, ya que, al llegar a la última página, el lector no puede dejar de sonreír ante su propia ceguera, por la cual ha sido burlado.

Y si la estrategia de *Cándido* es mostrar a cada paso la solución de la adivinanza pero recubriéndola de una buena dosis de ambigüedad que dificulte un descubrimiento anticipado, la estética de las ilustraciones, cercana a la abstracción, colabora con estas intenciones y se acopla de manera perfecta al juego que plantea el texto. Este alejamiento de una estética más figurativa marca, además, un quiebre con el canon de las ilustraciones en los libros infantiles que se caracteriza por un alto grado de iconicidad, considerado necesario para garantizar la decodificación correcta por parte de los lectores niños y para ayudar a cumplir con la función tradicionalmente atribuida a la ilustración, es decir, facilitar la comprensión, “iluminar” las oscuridades del texto. En este sentido, de manera transgresora, *Cándido*, no sólo se arriesga a una estética abstracta que pone en jaque los supuestos de simplicidad y los mandatos de legibilidad que encasillan los usos creativos de la imagen en la literatura infantil, sino que la convierte en un elemento fundamental, imprescindible, dentro de la propuesta lúdica del libro.

Gran parte de la eficacia de este álbum se logra por el perfecto acoplamiento que se da entre el texto y la imagen, los cuales se presentan, inseparables, en diálogo constante. Esto se vuelve evidente en el juego de palabras que recrean los nombres de los personajes (Ida – Cándido), donde, exprimiendo las posibilidades del significante, se busca reproducir en el plano lingüístico la misma duplicidad del dibujo. También el ingenioso diseño de la letra capital (en el que, literalmente, la grafía se incrusta en el dibujo de Ida-Cándido) reproduce este entramado preciso entre palabra e imagen, contribuyendo, en un detalle más, a la integridad que caracteriza este proyecto gráfico.

El acoplamiento perfecto se logra, además, explotando en ambos planos expresivos (el textual y el visual) un potente minimalismo, una economía fundamental de recursos que permite generar la ambigüedad necesaria para sostener el enigma hasta el final. Esto conlleva, a su vez, un creativo empleo de la repetición que invierte el uso pedagógico, redundante, simplificador que, como afirman Maite Alvarado y Elena Massat, junto con otros vicios del género, han ido separando cada vez más a la literatura infantil de la literatura “a secas”¹⁸. Así, renovando las posibilidades expresivas de este

procedimiento estereotipado y empobrecido por los “malos usos”, en *Cándido*, se repiten colores, líneas, figuras como se repiten sonidos, palabras, campos semánticos, todo lo cual, a causa de esta excesiva redundancia, permite generar, como efecto de lectura, la misma confusión que desespera a la Señora Ida. La repetición, asimismo, genera un ritmo particular que por momentos hace surgir en medio del fluir narrativo pasajes de corte poético, una poesía que es, por cierto, también visual, ya que, a la par de las palabras, las figuras de la imagen se multiplican una y otra vez a la manera de rimas, aliteraciones, anáforas.

Las consecuencias de esta perfecta sincronización entre texto e imagen se extreman en el final, ya que para alcanzar la solución de la adivinanza y encontrar al perrito no sólo es necesario invertir el sentido de la imagen, sino también poner “patas arriba” las palabras del texto, a lo que se suma, además, el gesto físico de dar vuelta el ejemplar, que es otro aspecto innovador de *Cándido*. En un sutil guiño metaficcional, en esta invitación a girar el objeto toda la materialidad del libro queda puesta al descubierto y el lector es movido a tomar conciencia de su entidad como cosa. Esto permite incluir esta obra de Douzou en ese subgrupo dentro de los libros álbum que Schritter caracteriza como *objetos lúdicos*, es decir, aquellos que “*sin necesidad de cambiar de soporte, manteniendo su formato tradicional, [proponen] un juego gráfico [que] delata el libro en cuanto cuerpo manipulable, construido por partes reconocibles: cubierta y hojas, papel pegado o cosido. Una cosa*”¹⁹.

Cada elemento del libro aporta a la integridad del proyecto gráfico que se plasma en *Cándido*, de manera que tanto el texto como las ilustraciones, el formato e incluso las cuestiones vinculadas con la edición se suman a la consigna del “patas para arriba”. Es lo que sucede con el colofón que, en réplica con las inversiones que han ocurrido en la ficción, también se presenta “cabeza abajo”. La elección de la tipografía, que se forma con los mismos trazos que se utilizan en los dibujos, es otro ejemplo de esta integridad gráfica. Vemos, entonces, cómo ningún detalle desentona con la estética global que desarrolla el libro y todo contribuye a la eficacia de la propuesta, que resulta exitosa, precisamente, por esta inteligente concertación de todos los planos.

Contra la tendencia a concebir los libros para chicos como *objetos de mercado*, en los que el valor económico subordina todo lo demás, un libro que es, sobre todo, un *objeto artístico* integral en el que cada componente se pone al servicio de la creatividad, la imaginación y el placer de la experiencia lectora.

Atravesando corrales...

Comenzamos este recorrido hablando de corrales, de cómo la tradición de la literatura infantil (y todos los agentes e instituciones que intervienen en su conformación) había ido estableciendo un canon más o menos estable de la forma que debían tener los textos para niños, determinando así ciertos límites y preceptos que habían servido para imponer un principio de no-innovación, cuyo resultado más destacado había sido el exilio de la literatura infantil de la literatura “a secas”. Hablamos de supuestos y representaciones simplificadoras, de intrusiones interesadas y amenazantes que entorpecían los desarrollos estéticos del género. Hablamos de las dificultades que todos estos factores suponían para quien tuviera la voluntad de ir más allá del corral, pero también hablamos de combates, de una lucha estética librada por los rebeldes interesados en nuevos horizontes creativos, cada vez más estrictamente literarios (y menos pegados a los didactismos, los progresismos, los exitismos). Tal es el

caso de *Cándido* y *Trenes*, dos volúmenes que, a través de un trabajo creativo e irreverente de la escritura en conjunción con la ilustración, la edición y el diseño, representan propuestas heterodoxas que van más allá de todas las tradiciones y todos los corrales.

En primer lugar, se animan a construir universos textuales polifónicos en los que distintos códigos semánticos, distintos géneros discursivos, distintas voces enunciativas se entrecruzan, dialogan y se tensionan para construir una imagen de mundo compleja que da por tierra con las idealizaciones, los reduccionismos y las simplificaciones en que muchas veces cae la literatura infantil.

En segundo lugar, plantean un nuevo estatuto para la ilustración, la edición y el diseño gráfico en la concepción de las obras, a partir del cual estos lenguajes particulares ocupan un lugar cada vez más fundamental a la hora de la construcción del sentido. Así, la imagen y el diseño no sólo se vuelven imprescindibles, sino que demuestran una calidad estética que impregna todos los elementos constitutivos del libro y lo convierten en un objeto bello en sí mismo.

Y si el sentido no es más un atributo exclusivo del texto, la lectura, en estos libros, deja ser una práctica vinculada únicamente al lenguaje y exige nuevas competencias, asociadas a la posibilidad de interpretar, en conjunto, signos diversos, verbales, pero también visuales y gráficos. De ahí que, debido a esta complejidad de los dispositivos enunciativos y narrativos, el límite tradicional entre los lectores niños y los adultos se vuelva banal, se cuestione, se desdibuje, así como las clasificaciones de los textos por edades o temas, tan naturalmente asumidas por el mercado editorial.

Cada uno con su búsqueda particular, ambos libros se niegan a ponerse al servicio de los mandatos utilitaristas o las exigencias de otras disciplinas, y hacen primar, por sobre todo lo demás, la labor literaria y artística. De esta manera, en consonancia con los desarrollos más avanzados de la literatura “a secas”, se animan a la experimentación, recurriendo a procedimientos negados durante años a los textos infantiles, como la autorreferencialidad, la metaficción, la intertextualidad, el montaje, la hibridación, la multiplicidad de líneas narrativas, etcétera. Como dice Graciela Montes, una nueva literatura para niños que pone el acento más en “literatura” que en “infantil” y por eso, no cae en el travestismo enunciativo, en ese tono impostado, falaz, que simula una cercanía y un amiguismo que, lejos de respetar al destinatario, lo rebaja a la representación estereotipada y simplista.

Cándido, *Trenes*, dos libros innovadores y rebeldes que atraviesan los corrales anquilosados con que la tradición circunscribe la creación verdadera... Libros irreverentes, cuestionadores, acaso los más leales, ante todo, con la literatura y la infancia. Puesto que, si como dice Jorge Larrosa un niño es un *otro* que cuestiona de manera radical la forma en que los adultos concebimos el mundo y gracias a esa otredad fundamental, “nos lleva a una región en la que no rigen las medidas de nuestro saber y de nuestro poder”²⁰ (como lo hace la mejor literatura), quizás los únicos merecedores de los lectores niños son esos textos que, como los que hemos analizado aquí, se arriesgan al vértigo de lo nuevo y emprenden búsquedas *otras*, contestatarias, insolentes, en fin, infantiles...

Notas

¹ Para ampliar la idea de “corral literario” resultan pertinentes las siguientes afirmaciones de Montes: “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). Tiene 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” en Montes, Graciela, *El corral de la infancia*, México DF, Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 69.

² En Colomer, Teresa, *La formación del lector literario*, Barcelona, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998, pp. 141-149.

³ En Díaz Röner, María Adelia, *Cara y cruz de la literatura infantil*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2005.

⁴ Cecilia Bajour y Marcela Carranza aportan una posible definición del género de los libros álbum: “*Contrapunto de imagen y palabra, donde la imagen narra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo dejado a un lado por la imagen. En un libro álbum la imagen es portadora de significación en sí misma y en diálogo con la palabra. Ilustración, texto, diseño y edición se conjugan en una unidad estética y de sentido*” en Bajour, Cecilia y Carranza, Marcela, “El libro álbum en Argentina”, *Revista Imaginaria*, Nro. 107, 23-07-2003.

⁵ Dice Barthes: “*Toda imagen es polisémica; implica, subyacente a sus significaciones, una multiplicidad de significados*” en Barthes, Roland, “Retórica de la imagen” en *La semiología*, Buenos Aires, Comunicaciones, 1992.

⁶ Bajour, Cecilia y Carranza, Marcela, “Libros álbum: libros para el desafío. Una bibliografía”, *Revista Imaginaria*, Nro. 87, 9-10-2002.

⁷ La expresión es de María Adelia Díaz Röner que reflexiona sobre las intenciones imperialistas y colonizadoras de los adultos con respecto a los niños, presente muchas veces en la literatura infantil, sobre todo, la que se empeña en repetir estereotipos y fórmulas vacías: “*Esta tradicionalización, que atempera y desinfla los conflictos hasta vaciarlos, anulándolos –agregándoles un tratamiento estilístico rutinario y sobreacumulativo de lugares comunes- podría entenderse también como uno de los meandros de neocolonialismo cultural dirigido a los chicos. Sería acaso una de las formas más habituales que emplea el sector imperializante –el de los grandes- para dialogar con el sector colonizado, el de los chicos*” en Díaz Röner, María Adelia, *op. cit.*, p. 54.

⁸ Debido a la magnitud de producciones que se reconocen dentro del género de los libros álbum, estas páginas se centrarán en apenas una milimétrica porción de ese corpus. El recorte, desde ya, es sólo una propuesta de lectura, abierta a nuevos cruces y nuevos recorridos. Y, para ser fiel a la naturaleza polisémica de los propios álbumes, espero que las claves de análisis que propongo sean sólo un camino más, entre los muchos posibles.

⁹ Andruetto, María Teresa e Istvansch, *Trenes*, Buenos Aires, Alfaguara, 2007.

¹⁰ Schritter, Istvan, *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2005, p. 58.

¹¹ Sobre la tradición de la presencia de una voz autoral única, garante de un sentido único, dice Teresa Colomer: “*Tal vez a partir de su didactismo inicial y su humanismo racionalista después, lo que le es propio [a la literatura infantil] es la idea de un estatuto del sujeto no fragmentado. La forma generalizada de los libros infantiles invita al lector a aceptar que el autor ha expresado en el texto una única interpretación del mundo y que le ofrece un acceso directo a ella*” en Colomer, Teresa, *op. cit.*, p.92.

¹² Otra elemento que en *Trenes* es signo de la vigencia de ciertas concepciones reaccionarias sobre lo literario es la repetición del poema (solo) al final del volumen. Este gesto, al parecer trivial, habla de una cultura editorial para la cual el texto sigue siendo lo más importante en los libros para niños y por eso, es necesario leerlo “limpio”, sin la interferencia molesta que podrían generar las ilustraciones. Asimismo, volviendo a las intenciones imperialistas de las que hablaba Díaz Röner y que marcaban el diálogo de los adultos con los niños, esta disociación de texto e imagen también puede leerse como un intento de apaciguar ese desborde significativo (y por lo tanto peligroso) que propiciaba, como vimos, la creativa propuesta de las ilustraciones.

¹³ Sobre el concepto de *proyecto gráfico*, dice Schritter: “*Para hablar de libros álbum resulta imprescindible introducir el concepto de proyecto gráfico que va más allá del diseño gráfico del libro: no sólo oficia de nexo articulador entre texto e imagen, sino que actúa como mirada que abarca todas y cada una de las partes del libro desde lo conceptual (quiero decir: un verdadero proyecto gráfico va más allá de lo estrictamente gráfico), generando por sí mismo nuevos sentidos y fundando nuevas lecturas*” en Schritter, Istvan, *op. cit.*, pp. 68-69.

¹⁴ Douzou, Olivier, *Cándido*, Buenos Aires, Ediciones El Hacedor y Ediciones del Cronopio Azul, 1999. Todas las citas están tomadas de esta edición.

¹⁵ La categoría de *autor textual* me parece pertinente para pensar la unidad texto-imagen a partir de la cual se narra en los libros álbum, ya que englobaría en una misma instancia textual (sin desconocer la

especificidad de cada código) a esas dos formas particulares de narrar que son el texto y la ilustración. Elsa Drucaroff, siguiendo los postulados de Bajtín, define de la siguiente manera al autor textual: “Se trata efectivamente de una estrategia que organiza el mundo representado en el texto, un principio de ordenamiento de esos signos” en Drucaroff, Elsa, *Mijail Bajtín. La guerra de las culturas*, Buenos Aires, Almagesto, 1996, p. 98.

¹⁶ Dice el texto: “La señora Ida anda a los ladridos”, “Como perro, como lobo se la escucha aullar”, “La señora Ida tiene un día de perros”.

¹⁷ Algunas citas: “Puso todo patas para arriba”, “Ella no comprende este sinsentido”, “Parece una historia sin pies ni cabeza”.

¹⁸ “Obediente a la tradición, el texto infantil suele reiterar o la estructura narrativa, o la construcción sintáctica, o el léxico, y lo hace recorriendo un repertorio no sólo muy reducido sino rigurosamente codificado, desde lugares tales como la normativa, la moral oficial o la enciclopedia infantil” en Alvarado, Maite y Massat, Elena, “El tesoro de la juventud” en *Filología*, Año XXIV, 1-2-1989, Instituto de Filología y Literatura Hispánicas “Dr. Amado Alonso”, Universidad de Buenos Aires, p.45.

¹⁹ Schritter, Istvan, *op.cit.*, p. 72.

²⁰ Larrosa, Jorge, “El enigma de la infancia. O lo que va de lo imposible a lo verdadero” en *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000, p. 167.

Bibliografía general

Alessandría, Jorge, *Imagen y metaimagen*, Buenos Aires, Enciclopedia Semiológica, Oficina de Publicaciones CBC, UBA, 1996.

Alvarado, Maite y Massat, Elena, “El tesoro de la juventud”, *Filología*, Año XXIV, 01-02-1989, Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas “Dr. Amado Alonso”, Universidad de Buenos Aires, pp. 41-59.

Aumont, Jacques, *La imagen*, Barcelona, Paidós, 1992.

Bajour, Cecilia y Carranza, Marcela, “Libros álbum: libros para el desafío. Una bibliografía”, *Revista Imaginaria*, Nro. 87, 09-10-2002.

-----“Abrir el juego en la literatura infantil y juvenil”, *Revista Imaginaria*, Nro. 158, 06-07-2005.

----- “El libro álbum en Argentina”, *Revista Imaginaria*, Nro. 107, 23-07-2007.

Barthes, Roland, “Retórica de la imagen” en *La semiología*, Buenos Aires, Comunicaciones, 1992.

Chartier, Roger, “Poderes y límites de la representación. Marin, el discurso y la imagen” en *Escribir las prácticas. Foucault, De Certau, Marin*, Buenos Aires, Manantial, 2001, pp. 75-99.

Colomer, Teresa, *La formación del lector literario*, Barcelona, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

-----“La evolución histórica de la literatura infantil y juvenil” en *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, Madrid, Síntesis Educación, 1999, pp. 67-81.

Díaz Rönnner, María Adelia, “Literatura infantil: de menor a mayor” en Jitrik, Noé (Coord.), *Historia Crítica de la literatura argentina*, Vol. 11, Buenos Aires, Emecé, 2000, pp. 511-531.

----- *Cara y cruz de la literatura infantil*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2005.

Drucaroff, Elsa, *Mijail Bajtín. La guerra de las culturas*, Buenos Aires, Almagesto, 1996.

Larrosa, Jorge, “El enigma de la infancia. O lo que va de lo imposible a lo verdadero” en *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000, pp. 165-179.

Manguel, Alberto, “Lectura de imágenes” en *Historia de la lectura*, Buenos Aires, Norma, 1999, pp. 133-149.

Mariño, Ricardo, “El terreno donde crece la literatura infantil”, *Revista La Mancha*, Nro. 7, Agosto 1998.

----- “Cambiando de tema...”, *Revista La Mancha*, Nro. 8, Marzo 1999.

Montes, Graciela, *El corral de la infancia*, México DF, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Pezzoni, Enrique, “A manera de prólogo. La nostalgia de un orden” en Ocampo, Silvina, *La naranja maravillosa*, Buenos Aires, Orión, 1985, pp. 7-9.

Schritter, Istvan, *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2005.

Soriano, Marc, *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Colihue, 1995.

Tournier, Michel, “¿Existe una literatura infantil?”, *Revista Imaginaria*, Nro. 96, 19-02-2003.

Ventura, Antonio, “Entrevista a Daniel Goldin”, *Revista Imaginaria*, Nro. 3, 14-07-1999.