

lectura y vida

REVISTA LATINOAMERICANA DE LECTURA

ISSN 0325/8637

CODEN LVIDDG



AÑO 22
diciembre 2001

4

DANIEL GOLDIN

La invención del niño.

Digresiones en torno a la historia de la literatura infantil y la historia de la infancia

Leer y escribir antes y después de Babel

En el principio fue el verbo, por lo menos ésa es la idea que, transmitida durante siglos por la tradición judeocristiana, le dio a la palabra y a todo acto de lenguaje un valor seminal y trascendente que rebasa ciertamente el plano de la mera expresión.

Tal como relata el Génesis, Dios crea el mundo mediante sucesivos actos de lenguaje. “Y dijo Dios: sea la luz, y fue la luz”, es el primero. Prosigue de manera similar con el agua, la tierra, los vegetales y animales que la pueblan. Tras cada creación, Dios contempla sus obras, ve que son buenas y entonces les da nombre.

Sólo con el ser humano, su creación final, establece un ritmo diferente. Creado a imagen y

*El autor estudió Lengua y Literatura Hispánica en la Universidad Autónoma de México. Creó y dirige los proyectos de libros para niños y formación de lectores del Fondo de Cultura Económica y es el Director-editor de *Espacios para la lectura*¹.*

semejanza del ser divino, el hombre participa en la creación del mundo, nombrando.

“Jehová Dios formó, pues, de la tierra toda bestia del campo, y toda ave de los cielos y las trajo a Adán para que viese cómo las había de llamar, y todo lo que Adán llamó animales vivientes, ése es su nombre” (Génesis 4:21).

Adán asigna un nombre a todos los seres vivos. Estos nombres, a su vez, son una delimitación exacta y total de su propia esencia. No cabe ocultación alguna, y mucho menos falsedad. En el lenguaje adánico no hay sombras ni ambivalencias.

“Ese esperanto adánico –dice George Steiner– era tautológico con respecto a la verdad y al mundo. Es decir, los objetos, las condiciones de percepción y predicación que se encontraban en la realidad, correspondían exactamente, punto por punto, como en una ecuación, a los términos usados para nombrarlos y describirlos”, concluye Steiner (1998: 108).

Tal vez por esa primordial univocidad del lenguaje, mientras hablaban una sola lengua, los hombres pudieron plantearse construir una torre y rivalizar con el poder divino al acceder a sus alturas, como se puede colegir en el enigmático y breve relato del Génesis: 11.

Pero no sólo en la tradición judeocristiana perdura la memoria de una lengua única, prístina y original. Steiner nos dice que los antropólogos y los etnógrafos apenas encuentran una comunidad étnica conocida en la que no haya reminiscencias de la existencia de una lengua primordial de la cual el hombre fue escindido brutalmente.

Sea por la osadía humana de levantar una torre en la llanura del valle de Sinar, o por el sacrificio de algún animal sagrado, como señalan algunos pueblos amerindios, las diferentes culturas guardan en su memoria ancestral el recuerdo de un desastre inaugural que hace estallar esta lengua primordial en una infinita multiplicidad de idiomas: veinte mil lenguas diferentes, dispersas a lo largo del planeta.

Nunca más volverá el hombre a hablar una sola lengua. Nunca más estará en condiciones de entenderse con todos los otros hombres. Cada lengua establece un recorte singular sobre la realidad. No hay equivalencias exactas. Toda traducción es simultáneamente traición y recreación.

Tal como nos ha llegado, el relato de Babel supone implícitamente que la humanidad entera, unida por un propósito común y por una lengua compartida, pudo efectivamente acceder a ese terreno reservado al ser divino, algo imposible después del castigo, como también resulta imposible establecer un propósito común. Pero el relato no aclara si el castigo es la multiplicación de las lenguas o la disolución de aquella primera vinculación diáfana entre la palabra y la realidad.

Lo cierto es que hablar después de Babel es usar un instrumento equívoco pues ninguna lengua mantiene la transparencia de la lengua adánica. Ésta es la raíz de la confusión que signará de ahí en adelante la comunicación entre los hombres (recordemos que el término Babel proviene de la raíz hebrea *balal*, que quiere decir “confundir”). Si solamente fuera provocada por la multiplicación de los idiomas, su dimensión sería notoriamente más reducida. Pero es un fenómeno que se da en el interior de cada lengua pues, como es sabido, los lingüistas y los estudiosos se han encargado de explicar que el lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación, es una fuente de malentendidos, de ambivalencias, de oscuridades y equívocos. No hay palabra, no hay frase, desde luego no hay texto que pueda ser entendido de la misma forma por todos y cada uno de los hablantes de una lengua particular. Alguien dice algo e inevitablemente el que escucha entiende otra cosa, pues el lenguaje está lleno de historia, impregnado de afectos, de resonancias, de recuerdos. Cada idioma es una corriente infinita y perpetuamente cambiante, sujeta a múltiples tensiones: por aprehender la realidad, por acotar sentidos, por vencer a lo innombrable, por expresar los sentimientos, por aclarar lo turbio o ambivalente.

Lo grave es que el hombre requiere del hombre para vivir y que para convivir con sus semejantes requiere, indefectiblemente, del lenguaje. Estamos condenados a perpetuar un drama porque nuestro instrumento es precario y equívoco: hay un Babel en el interior de cada idioma. La palabra es el sitio donde se escenifica una disputa continua y soterrada entre nuestras diferentes apreciaciones del mundo, una lucha por interpretar y crear la realidad y por participar en ella. Con esa herramienta precaria y compleja, con ese instrumento esquivo, a la vez oscuro y luminoso, los hombres posbabilísticos levantamos diariamente torres más humildes

que la pretenciosa torre de la llanura de Sinar; construimos la comunidad donde vivimos, el hogar donde mutuamente nos consolamos y recomfortamos, la plaza donde buscamos y encontramos sentido. ¿Cómo podemos construir con un instrumento tan lábil? ¿Cómo hacemos para que no se derrumbe todo lo que con él edificamos? Sólo hay una respuesta: hablando, escribiendo, leyendo; es decir, generando nuevos encuentros y desencuentros, choques y enfrentamientos, sucesivas aproximaciones a un sentido común, a un espacio simbólico que envuelve la totalidad de nuestra vida.

Sea cual fuera la validez y universalidad del mito babélico, no podemos negar que las más diversas culturas conservan vestigios del estado inaugural del lenguaje, corrompido luego por la historia. El respeto que diferentes lenguas y culturas le brindan a la palabra, y en particular al arte de nombrar, denotan con claridad la suposición de una relación profunda entre la palabra y la cosa. Borges ilustra esto en un poema memorable:

Si (como el griego lo afirma en el Cratilo)
el nombre es arquetipo de la cosa,
en las letras de rosa está la rosa.
Y todo el Nilo en la palabra Nilo.

Para todas las culturas dar nombre es reconocer un destino o definirlo. En muchos pueblos la relación con el nombre es tan profunda que cada persona debe tener un nombre secreto que no pueda ser pronunciado por nadie.

Pero no sólo al dar nombre reconocemos la consustancialidad de la palabra y lo real: maldecir es intervenir en la suerte de un ente para causar su daño. Bien-decir es protegerlo. Y si prestamos atención, podríamos juntar muchas expresiones que remitiesen a esta vinculación entre la palabra y lo real.

Cuando la palabra es también un cuerpo, cuando se convierte en escritura, la presunción de su poder es mucho mayor. Por eso en culturas como la árabe, la china o la judía había una interdicción de escribir ciertos nombres. O, en sentido contrario, en esas y otras muchas culturas se usan palabras escritas como amuletos para canalizar energía.

En la tradición judía, tal vez una de las que más ha trascendido la sospecha de la vinculación entre la palabra y lo real, la presunción del poder de la palabra no ha mermado por la catás-

trofe babélica. El término *dabar* designa simultáneamente palabra y cosa. No hay un término que las diferencie, ambas están inextricablemente unidas. Quizá por eso el verbo ser o estar no se conjuga en el presente: cada sustantivo es, y si quiero decir “yo soy yo” debo repetir la palabra yo dos veces: *ani ani*. Sin duda también por eso los antiguos cabalistas creían que el estado de zozobra del mundo se debía a la existencia de una errata en el texto divino

También encontramos resabios del vínculo primordial entre la palabra y lo real en muchos hechos, costumbres y creencias que perduran hasta nuestros días. El respeto exacerbado hacia los libros; la prohibición común hasta hace años de escribir en ellos, subrayarlos o incluso doblar sus páginas. La actitud de muchos fanáticos al quemar libros contrarios a sus creencias, revela que no sólo buscaban impedir que éstos se leyeran, pretendían también limpiar al mundo de algo que alteraba profundamente su cauce “correcto”.

Sin embargo, en nuestra concepción del lenguaje existe una vacilación. Hace muchos siglos que los hombres dudamos entre asignarle una cualidad ontológica a la palabra o contraponerla al ser o a la verdad.

Words, words, words. Palabras, sólo palabras, decimos con frecuencia, para calificarlas como instrumentos para engañar, para aplazar, para ocultar, ilusionar o aturdir. Por eso es común, y no sólo en nuestro país, escuchar frases como: “Queremos hechos, no palabras”.

Moscas muertas en el cementerio de una página, patas de arañas en un cuaderno o encarnaciones de la verdad en el papel, ¿qué son y qué pueden ser las palabras que encontramos en los libros? ¿Son el cuerpo del espíritu o conchas huecas? ¿Cómo son asimiladas por nuestro cuerpo, transforman nuestra conducta y alteran nuestras creencias? ¿Son tan poderosas como suponen los que entregan sus fatigas a la formación de lectores, los que dedican la vida a la defensa de los libros o la multiplicación de lectores? ¿Cuál es el valor de la palabra escrita y leída? ¿Puede la lectura transformar a un sujeto y hacerlo mejor, como suponen la campañas que animamos? ¿Cómo y por qué sucede esta transformación?

Lo que sigue es la tentativa de responder a esas preguntas a partir de una indagación acerca

de una presunta relación entre dos historias: la historia de la infancia y la historia de la literatura para niños.

Descarto de antemano todo paralelismo fácil, la acomodación forzada de estas dos historias para hacer ver a cualquiera de ellas como resultado de la segunda. Sin duda esto nos llevaría a crear una ficción boba y presuntuosa. Entre otras cosas porque los objetos de cualquiera de ellas —es decir los niños y la literatura infantil— están muy lejos de ser objetos claramente recortados.

¿A qué llamamos infancia? ¿Al paraíso de la inocencia perdida, al reino del placer y el juego, al período de la vida donde no disponemos de poder alguno? Cuando acaba y, sobre todo, cómo se vive y entiende esta etapa son cuestiones que varían en cada cultura y momento histórico. Los parámetros biológicos son apenas un asidero pues incluso las cuestiones más animales como el destete o la edad de caminar, tienen determinaciones profundamente culturales².

La literatura para niños también es un objeto complicado de recortar conceptualmente. ¿Debemos remitirnos, como algunos manuales, a la nanas y los arrullos? ¿Comienza con los cuentos de hadas? ¿Es literatura para niños todo lo escrito para ellos? Ninguna de estas preguntas se puede responder sin someterla a discusión.

Vincular las historias de la infancia y de la literatura infantil es escribir la historia del sentido extraído por los niños a la literatura y del sentido que la literatura le ha dado a numerosos gestos, a muchas vidas no rescatadas por ningún discurso; vidas que debemos intuir a partir de indicios vagos, pues uno de los mayores problemas que enfrenta la investigación historiográfica en este campo es la muy escasa existencia de testimonios o fuentes históricas.

Desde luego debemos echar mano de la historia de la lectura, pero procurando que se convierta en una historia general de los usos del lenguaje que permita dar cuenta de dos continuidades habitualmente separadas: la continui-



dad entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral (dicho de otra forma, entre leer, escribir y hablar), y la continuidad entre el lenguaje privado y el lenguaje público. Sólo así podríamos comprender históricamente el sentido del silencio y lo dicho, de lo compartido y lo silenciado, de la forma en que las palabras escritas han ido cobrando cuerpo en los actos de niños y adultos.

Antes debemos contestar ¿a qué literatura nos referimos cuando hablamos de la relación entre la historia de la literatura infantil y la de los niños? ¿A la lectura

hecha por los menores de los libros expresamente creados para ellos? ¿O debemos entender por lectura las apropiaciones hechas por los menores de otra literatura a su alcance? ¿Estas apropiaciones se dan siempre a través de la lectura?

Me parece que si queremos dar cuenta de la forma en que se constituyen los niños como sujetos a partir del contacto con la literatura, debemos poner el acento en la apropiación y eso nos remite a un doble movimiento propuesto por Paul Hazard: la literatura robada por los niños, aunque no fuera escrita para ellos, y la literatura desechada por ellos, a pesar de que les fuera dedicada. Pues, como en todo proceso de definición de la identidad, tanto la apropiación motivada por el gusto como el rechazo son significativos. Desde luego no podemos olvidar que ambos se dan en una multiplicidad de prácticas culturales y no sólo en la lectura silenciosa de un libro.

La palabra infancia proviene de latín *infantia*, que significa literalmente “mudez”. El infante es el *infans*, literalmente el que no habla (de *in-* “no” y *fans*, participio activo de *fari*, “hablar”). El proceso al que aludiré más adelante está directamente relacionado con la transformación de un sujeto que no habla (tal vez sería más correcto decir, al que no se escucha) a un sujeto al que se le reconoce el derecho a hablar y se le ofrecen condiciones para hacerlo. Es un largo proceso civilizatorio en el que aún estamos inmersos. Tiene sus orígenes en lo que Phi-

lipe Ariès llama el descubrimiento de la infancia, es decir el momento en que se comenzó a percibir la niñez como un estadio singular y se brindó un trato especial a los menores. Es un proceso largo en el que la escuela sustituye a la cohabitación como medio de aprendizaje.

En este sentido podemos adelantar que la evolución de la literatura para niños ha pasado de ser una literatura infantil, es decir una literatura para ser escuchada y acatada (no para hacer hablar), a una literatura para niños que busca o propicia, de diversas formas, el diálogo, la participación activa de los niños en el mundo.

Para comprender la definición “simultánea” de la infancia y la literatura para niños³ es preciso atender los espacios en donde se establece el vínculo entre ambas, las estrategias y protocolos que los textos proponen, las formas en que se accede a los textos o relatos, las relaciones que éstos establecen o propician con otros discursos y entre los diversos actores sociales.

¿Es necesario recordar que lo que hoy parece obvio y natural: el acceso en la primera infancia a la lectura y la escritura, no fue siempre así, que durante siglos leer fue privilegio de unos cuantos, entre los que no se contaba a los niños ni a las mujeres; que no siempre el que sabía leer podía escribir, o viceversa; que el sentido de la alfabetización (por usar un término muy discutible) ha variado notablemente, por lo que es engañoso utilizar el mismo término para prácticas tan distintas como las de un clérigo del siglo XII y un lector de periódicos de nuestra época?

Desde su remota invención, la palabra escrita ha ido cobrando mayor relevancia en las prácticas sociales. Utilizándolas de mil maneras diferentes hemos ido transformando el sentido de actividades como leer y escribir. Al remitirme a la historia me propongo situar las actividades de los que trabajamos en libros, niños y lectura en un horizonte más amplio: en la cultura entendida en su sentido más extenso.

Lo digo claramente, reacciono contra dos actitudes persistentes: la primera, la segmentación, la compartimentación de la cultura y el enclaustramiento de la literatura para niños. Su significado real sólo se puede comprender al ubicarla en el replanteamiento constante de las relaciones entre adultos y niños.

La segunda, tal vez más frecuente en el medio dedicado a la cultura para niños, es la ahistoricidad: juzgar lo presente como eterno, obvio, dado. Ésta es, paradójicamente, una forma de restarle trascendencia a la actividad de formación de lectores.

Son sin duda demasiados propósitos para una conferencia tan corta, pero confío en que es posible plantear con alguna claridad las líneas generales. Les propongo empezar por un cuento, el cuento de los cuentos de hadas.

El cuento de los cuentos de hadas

Con frecuencia los manuales reconocen a los cuentos de hadas como punto de partida de la verdadera literatura para niños, e invocan a una tríada de magníficas plumas: Charles Perrault, los hermanos Grimm y H.C. Andersen. De sus obras se ha alimentado el imaginario de millones de niños, y los bolsillos de no pocos editores o creadores de cine, radio o televisión.

En esta exploración me centraré en el primero.

“Perrault no sólo fue el primer autor de cuentos, sino el primero en importancia que reconoció la existencia de un mundo peculiar para niños”, dice Bettina Hürlimann en su clásica obra **Tres siglos de literatura infantil europea** (1982:44).

Su obra, publicada en 1697 con el título de **Histoires et contes du temps passé avec moralités** (*Historias y cuentos del tiempo pasado con moralejas*), antecede por cerca de cien años a **Los cuentos para los niños y para el hogar** de los hermanos Grimm (el primer tomo apareció en 1812) y por más tiempo a la obra de Andersen, cuyos primeros cuentos se publican en 1837.

El solo hecho de que haya precedido por tanto tiempo a los otros dos polos de nuestro triángulo de la eterna fantasía lo hace objeto de atención. Por esto al analizar su irrupción inaugural me he propuesto estudiar las tensiones que concita la creación de la literatura para niños.

Bruno Bettelheim, uno de los autores que más influencia ha tenido en la valoración actual de la literatura para niños, no parece dudar de su valía imperecedera:

“Todos los niños del mundo le deben algo, sus cuentos nos introdujeron en un universo encantado cuya magia nos permitió dar rienda suelta a la imaginación cada vez que, como ocurría con frecuencia, las dificultades de la vida real amenazaban con aplastarnos” (1980: 9, en Perrault, 1980).

Desde luego Bettelheim no ignora que Perrault no es propiamente el inventor de los cuentos. Él sabe que los ocho cuentos que publicó provienen de la tradición oral y que, como es el caso de la mayor parte de los cuentos de hadas, “su origen se pierde en la oscuridad que rodea a todos los grandes descubrimientos de los primeros tiempos de la humanidad”. Pero supone también que si aún hoy niños y niñas, padres y abuelos se deleitan con historias como la de “La Caperucita Roja”, “Cenicienta” o “Barba Azul”, por ejemplo, es en buena medida porque este autor tuvo la osadía de asegurar su supervivencia al introducirlas en el circuito de la alta cultura, redactándolas en prosa y no en verso (algo bastante singular en su momento, más aún por tratarse de un académico).

En su erudita investigación Bettelheim encuentra antecedentes de una historia del tipo de “La Cenicienta” en un texto escrito en China por un tal Tuan Cheng-shih. De hecho, de cada uno de los relatos se pueden rastrear versiones semejantes que datan de muchos siglos antes. Pero desde la perspectiva de Bettelheim su antigüedad no merma en absoluto su valía ni su actualidad, por el contrario. Si “seguimos creyendo hoy en ellos igual que en los albores de la historia de la humanidad, pueden considerarse tan modernos como el género que más lo sea”, señala Bettelheim (1980:13).

Como tantos otros cuentos de hadas, los de Perrault hablan a los niños de hoy y siempre acerca de sus temores más ocultos, de sus angustias más recónditas, de sus deseos escondidos.

“No hay forma alguna de angustia que en cualquiera de los cuentos de hadas no se mantenga bajo una apariencia dramática y por otra parte todos los cuentos nos prometen que acabaremos por liberarnos de nuestras zozobras... pues, mediante su final feliz, en ellos hallaremos la representación de nuestras esperanzas” (Bettelheim, 1980:16).

La lectura de Bettelheim está marcada por dos constantes, íntimamente ligadas, que me interesa destacar. Por una parte la continuidad de

las más profundas estructuras psíquicas de los niños; por la otra, el carácter intemporal de su estructura literaria al que aludí hace un momento. Quienes hayan leído la obra de Bettelheim saben cuán vehemente es en su defensa del género, del valor de la fantasía en el desarrollo del niño, y cómo por esto precisamente se aparta de mucha de la literatura contemporánea dedicada a los niños.

Al repasar sus comentarios es fácil imaginar una larga continuidad de veladas en las que padres e hijos han compartido historias al calor de un fogón o en una habitación, el niño cómodamente arropado entre las cobijas de su cama, y el padre o la madre sentados a un lado, leyéndoles para así facilitarles la entrada al sueño.

Sin embargo, cuando nos acercamos hoy a las versiones originales de Perrault, es difícil conciliar esa idílica imagen intimista. Y, más que imaginar sus efectos conciliadores del buen sueño en los niños, nuestra atención se detiene en la extraña familiaridad con la pesadilla que devela el autor.

Sangre a borbotones, violencia física y verbal, deseos perversos, crueldad, incesto, hambre y miseria se encuentran en ellos hasta decir basta, y son expresados de un modo tan crudo que harían palidecer a buena parte de las puericulto-



ras, maestras y bibliotecarias encargadas de los programas de lectura para la primera infancia.

No hay ningún cuento en que no aparezca de manera clara alguna forma de crimen: antropofagia, homicidio alevoso, incesto y toda la gama de homicidios intrafamiliares: parricidio, matricidio, fratricidio y filicidio. Y por cierto no siempre cometidos por ogros: en “Piel de asno”, el marido amoroso promete a su esposa agonizante que sólo se casará con la mujer que la supere en belleza e inteligencia, y permanece soltero pues nadie logra aventajar en belleza e inteligencia a su difunta esposa... Claro, hasta que la hija de ambos crece y, como buena hija, supera a la madre en todas sus cualidades. Ése es el momento en que nuestra pequeña heroína debe huir ataviada con una horrible piel de asno para así salvaguardar su integridad. O recordemos a nuestro querido Pulgarcito, héroe de todos los niños que alguna vez se vieron a sí mismos como pequeños seres indefensos, es decir, de prácticamente todos nosotros. El más pequeño y débil de siete hermanos abandonados por sus amorosos y compasivos padres⁴, que los quieren tanto que no desean verlos morir de hambre, es también el más avispado y con su ingenio logra engañar al esposo de la ogresa caritativa que le da asilo. Si encontráramos el relato de sus artimañas en un informe, nadie dudaría que el mozuelo debería ser enviado a un reformatorio, condenado por incitación al homicidio, robo y abuso de confianza, y no estoy muy seguro de que le valdría como atenuante alegar legítima defensa.

Para comprender cabalmente la obra de Perrault y su importancia en una investigación comparativa entre la historia de la infancia y la historia de la literatura para niños, debemos cambiar el escenario: alejarnos de una habitación placentera, donde un padre se acomoda a un lado de la acogedora cama de su hijo con un libro en la mano para darle las buenas noches, y colocarnos en uno en donde sencillamente no hay tal habitación y sobre todo la relación padres-hijos es diferente por completo de la que conocemos. Inicialmente porque la mayor parte de los niños de las ciudades no vivía con sus padres.

Lloyd de Mause, un psicoanalista e historiador estadounidense, autor de una polémica **Historia de la infancia**, asienta el testimonio de Robert Penell, quien en 1653 se quejaba de que “mujeres de alta y baja condición acostumbra-

ban a enviar a sus hijos al campo confiándolos a mujeres irresponsables”, y señala cómo todavía en 1780, es decir más de ochenta años después de la publicación de la obra de Perrault, según estimaciones del jefe de la policía de París, de los 21.000 niños nacidos cada año en esa ciudad, 17.000 eran enviados al campo con nodrizas, 2000 ó 3000 llevados a hospicios, 700 criados en el hogar por amas de leche y sólo 700 eran criados por sus madres (1982:64).

Habrá pues que buscar por otros lados. Y en esto los historiadores no son malos consejeros.

Robert Darnton se ha acercado a los cuentos de hadas desde una perspectiva diametralmente opuesta a la de Bettelheim. En vez de verlos como una prueba fehaciente de la atemporalidad de las estructuras psíquicas profundas, ha encontrado en ellos fuentes de singular valía para el conocimiento histórico.

“Los cuentos son de hecho documentos históricos. Han evolucionado durante muchos siglos y han adoptado diferentes formas en diferentes tradiciones culturales. En vez de expresar el funcionamiento inmutable del ser interior del hombre, sugieren que las *mentalités* han cambiado”,

escribe Robert Darnton en su deslumbrador ensayo **El significado de Mamá la Oca** (1987:19).

Para comprender el significado de esta obra es necesario conocer las formas de difusión y socialización de los cuentos. Darnton señala dos: por una parte las *veillées* o veladas, reuniones nocturnas junto a la chimenea, donde adultos y niños convivían, los hombres reparando sus herramientas y las mujeres hilando, mientras escuchaban los cuentos que trescientos años después registrarían los folcloristas. Por otra, la convivencia entre clases motivada por la muy usual entrega de niños para crianza a nodrizas y nanas.

“Toda la gente bien nacida pasaba su primera infancia con las nodrizas y las nanas los divertían, después de que aprendían a hablar, con *histoires o contes du temps passé*, como Perrault los llamó en su portada, es decir ‘cuentos de viejas’. Aunque la *veillée* perpetuaba las tradiciones populares de las villas, las nodrizas y las sirvientas fueron el vínculo entre cultura del pueblo y la de la élite” (1987:71).

Desde esta perspectiva, ¿qué nos permiten comprender de aquel mundo estos cuentos? ¿Por qué son tan valiosos como testimonios his-

torigráficos? Nos muestran el sentido de la vida, la forma en que concebían el mundo y se manejaban en él inmensas masas de analfabetos que han desaparecido sin dejar mayor huella, justamente porque no podían escribir. Estas masas son el sustrato a partir del cual hemos construido nuestro presente, por mucho que nos hayamos distanciado de ellas. Por eso conocer la forma en que vivían y concebían la vida nos permite comprender el largo proceso civilizatorio en el que aún estamos inmersos. La condición humana ha cambiado tanto desde entonces que es difícil que podamos imaginar cómo era el mundo y cómo lo habitaban esos hombres. Darnton califica con tres adjetivos su existencia: sórdida, brutal y breve.


Así, desde la lectura que realiza Darnton, los cuentos provenientes de la narración oral, recogidos luego en la obra de Perrault, lejos de velar su mensaje con símbolos, retrataban al desnudo un mundo de cruda brutalidad, al mismo tiempo que establecían un espacio donde sus habitantes compartían o procesaban experiencias ordinarias. Insisto, estas prácticas que

nosotros consideramos ilegítimas, eran comunes y aceptadas.


Permítanme hacer, de la mano de Robert Darnton, un breve recuento de lo que significaba la vida en el período cuando se gestaron los cuentos re TRABAJADOS por Perrault.

En el siglo XVII, 236 de cada 1000 bebés morían antes de cumplir un año, en contraste con los 20 que mueren hoy. El 45 % de los franceses nacidos en el siglo XVIII murieron antes de cumplir 10 años. Pocos sobrevivientes llegaban a la edad adulta antes de que muriera por lo menos uno de sus padres. Y muy pocos padres lograban vivir hasta el fin de sus años fértiles. Los matrimonios, que terminaban por muerte y no por divorcio, duraban quince años en promedio, la mitad de lo que duran hoy día en Francia. Un marido de cada cinco perdía a su esposa y se casaba de nuevo. Las madrastras proliferaban por todas partes, más que los padrastros, ya que la tasa de segundas nupcias entre las viudas era una de cada diez. Aunque no fuera una carga excesiva para la alimentación de la familia, un nuevo hijo significaba a menudo la


La vida cotidiana como texto didáctico
Alejandro Spigel




Sistemas de escritura, constructivismo y educación
Izabela Frenkel, Ana Teberosky y otros autores




La escuela por dentro y el aprendizaje escolar
Alfons Ángel Santos Guerra, Nora Eickoff y otros autores




El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura
Marta Milán, Anna Campa y otros autores



Los chicos y el Guiso
Alejandro Spigel y Sergio Kapranic



NOVEDADES 2000



**Sarmiento 646 / 2000-Rosario
Santa Fe / Argentina
Telefax: 54-341-4243399
Email: h_sapiens@elsitio.net**

diferencia entre ser pobre o indigente. También podría ser la causa de penuria en la próxima generación, al aumentar el número de herederos, cuando la tierra de los padres se dividiera entre los hijos.

Toda la familia se amontonaba en una o dos camas y se rodeaba de ganado para mantenerse caliente. Por esto los hijos se volvían observadores participativos de las actividades sexuales paternas. Nadie los consideraba una etapa particular de la vida, claramente distinguible de la adolescencia, la juventud y la edad adulta, por el estilo especial de vestir y la conducta. Los hijos trabajaban junto con sus padres casi tan pronto como podían caminar, y se unían a la fuerza de trabajo adulta como peones, sirvientes y aprendices tan pronto como llegaban a la pubertad. Los campesinos de los albores de la Francia moderna habitaban un mundo de madrastras y huérfanos, de trabajo cruel y de emociones brutales, crudas, reprimidas (Darnton, 1987:36).

A la luz de estas observaciones difícilmente podremos concebir que las desventuras y personajes de “El gato con botas”, “La Bella Durmiente”, “Pulgarcito” o “La Caperucita Roja” son imaginarios o proyecciones del inconsciente.

¿Podemos seguir sosteniendo que los cuentos representan simbólicamente los fuertes conflictos de la psique? ¿Es válido decir, con Bettelheim, que plantean las eternas preguntas filosóficas y suponer que las respuestas que dan son meras indicaciones; que sus mensajes pueden contener soluciones, pero que éstas nunca son explícitas? (Bettelheim, 1980:67).

Estoy convencido de que es cierto lo que él sostiene, si hablamos de los niños de hoy. Pero dudo que los niños y los adultos de antaño hayan encontrado soluciones a sus problemas, porque ellos los vivían como una influencia del universo descarnado que era su hábitat, no como un mensaje simbólico. Ciertamente, entonces como ahora, los cuentos, como otras de las creaciones culturales, revelan el paisaje a partir del cual los hombres construimos nuestras vidas. Pero las salidas que éstos nos ofrecen son diversas, puesto que los mismos problemas que plantea la vida lo son.

En este sentido me parece más verosímil pensar, con Darnton, que para los narradores campesinos los cuentos no eran sólo un medio de diversión o entretenimiento, que ellos

“creían que ‘eran convenientes para pensar’. Los reelaboraban a su manera, usándolos para pensar. En ese proceso, infundían a los cuentos muchos significados, la mayoría de los cuales se han perdido hoy día porque estaban empotrados en contextos y situaciones que hoy no pueden recobrase” (1987:72).

Supongo que es claro que al contrastar ambas lecturas no me he propuesto medir la calidad lectora de estos dos autores. Ambas lecturas son profundas, coherentes y enriquecedoras. Pero parten de perspectivas diferentes. Bettelheim, un psicoanalista, por cierto con extraordinaria sensibilidad literaria, habla de los niños de hoy y siempre, y pone el énfasis en lo que permanece en los relatos que en la actualidad conocemos como cuentos de hadas. Darnton, un historiador, nos muestra las profundas diferencias entre aspectos de nuestra vida cotidiana y la de las generaciones que nos precedieron, por ejemplo las relaciones entre el mundo adulto y el mundo de los niños. Esta cuestión ya había sido estudiada por otros historiadores, pero no conozco ningún otro caso que haya utilizado como punto de partida la literatura para niños.

Por desgracia, Darnton no nos revela cuál es la relación entre la creación, difusión y propagación de la literatura para niños y las transformaciones que se llevaron a cabo en las relaciones niño-adulto. Y eso es lo que quiero comenzar a indagar preguntándome por la singularidad de Perrault.

Me intriga, por ejemplo, conocer por qué a pesar de que la obra de Perrault fue secundada por otras obras literarias para niños que seguían aparentemente la misma fórmula, ninguna de ellas fue acogida con igual entusiasmo por el público infantil y hoy apenas se las recuerda⁵. Es significativo que la siguiente obra que obtuvo un éxito similar entre los niños fuera una novela en principio no dirigida a los menores: me refiero a **Robinson Crusoe**, de Daniel Defoe.

Mi hipótesis es que la singularidad de Perrault no se debe, como dice Bettina Hürliman, a que es el primero que crea una obra específicamente para niños. Tal vez haya pensado en los niños como sus lectores, pero aun si lo aceptamos (hay discusiones eruditas que no viene al caso traer a colación), es claro que lo que él entendía por público infantil era algo no muy bien definido, compuesto indistintamente de masas

populares y niños de clases acomodadas, como ha señalado Marc Soriano (1985:550 y sigs).

Más evidente me parece que su trato hacia los niños no estaba pautado por las normas pedagógicas que empezaban a prosperar en su tiempo. Como lo hacían los adultos en el medio rural y como los estaban dejando de hacer en el urbano, Perrault permite a los lectores o escuchas de sus cuentos “vagar” entre la complejidad de la vida y no limita sus apropiaciones. Remarco la dualidad lectores/escuchas porque quiero dejar claro que su público estaba compuesto también por analfabetos. De hecho, una vez publicados, los cuentos regresaron al pueblo a través de la **Bibliothèque Blue**, donde fueron leídos en veladas similares a las que les habían dado su origen. Dejo asentado de paso la compleja continuidad entre la oralidad y la escritura y los vasos comunicantes entre la llamada alta cultura y la cultura popular.

En definitiva, Perrault no comparte las creencias populares. Es un moderno, que tiene fe en la razón y un burgués acomodado en el Antiguo Régimen, que ve como una amenaza el avance del pueblo. Tampoco demuestra una especial ternura por los niños. Su éxito entre el público infantil tal vez provenga de esta distancia, acaso más respetuosa que la actitud de aquellos que se dedicaban con más ahínco a redimirlos de la ignorancia. Perrault descrece tanto de la veracidad de los relatos que adapta como de la posibilidad de que la lectura por sí sola forje espíritus, o por lo menos eso podemos colegir al acercarnos hoy a las moralejas que coronan sus cuentos. Irónicas y mordaces, estas pequeñas perlas establecen un contrapunto muy acentuado con la trama de los cuentos. Están alejadas de las lecciones de moral, e incluso podrían contravenir las enseñanzas de las buenas conciencias.

Veamos ésta de “La Bella Durmiente”:

“Esperar algún tiempo a tener marido, /rico, de buen talle, galante y dulce, /es cosa bastante natural, /pero esperar cien años, y sin dejar de dormir, /no se encuentra ya mujer que duerma tan tranquila.

El cuento parece además querernos dar a entender, / que con frecuencia los gratos lazos del himeneo, / no por ser aplazados resultan menos felices, / y es que nada se pierde por esperar; / pero con tanto ardor el sexo/ aspira a la fe conyugal, / que no tengo corazón ni fuerzas/ para predicarle esta moraleja” (Perrault, 1980:52).



Como se ve, Perrault no parece estar muy interesado en imponer a su público una concepción. Sabe que será leído y que lo que a él le parece inverosímil a otros les parecerá verídico (por cierto, él no descuida hacerlo verosímil)⁶. Al contrario del uso tradicional de la moraleja –un dispositivo que busca ceñir la lectura de un texto–, las de Perrault proponen al lector diversos caminos de apropiación. El hecho de que entre los ocho cuentos recogidos en su obra haya cinco que tengan dos moralejas distintas es elocuente. En este sentido es más contemporáneo que mucha de la literatura posterior a él, pues genera dispositivos textuales que evitan la utilización moralizante de sus escritos.

Otros rasgo elocuente es el título: **Cuentos e historias el tiempo pasado**, y el uso de expresiones y giros lingüísticos que ya en su época estaban en desuso. Perrault expresa con claridad la ambivalencia de una sociedad entre dos diferentes estadios en la forma de concebir la relación padre/hijo, el conflicto de una cultura que se debate, como los padres de Pulgarcito, entre el amor más o menos natural a los hijos y la indiferencia más o menos dolida hacia ellos, justa-

mente porque hasta entonces las posibilidades de hacer prosperar ese amor eran muy escasas.

Como Norbert Elias señala con su habitual lucidez, el trato hacia los niños está vinculado a cuestiones demográficas claves como el índice de morbilidad infantil, los procesos de urbanización. Por ejemplo, en una familia campesina con tierra resulta mucho más funcional tener muchos hijos, pues constituyen mano de obra barata, que en una sociedad urbana, donde el espacio para criar a los hijos es más limitado, las ocupaciones son diferentes, y los niños generan más carga de trabajo de la que resuelven.

Por eso en sociedades urbanas, desde las épocas más tempranas hasta entrado el siglo XVIII, se encuentran por doquier métodos para deshacerse de los párvulos y el infanticidio es acostumbrado, tolerado o incluso alentado.

Se trataba de sociedades en que el trato violento entre los hombres era habitual, donde todos estaban condicionados para ello y a nadie se le ocurría que los niños requerían de trato especial. De Mause hace un recuento pormenorizado de cómo hasta el siglo XVII los adultos sometían a castigo corporal a los niños sin que nadie los cuestionase, y la reducción del castigo corporal sólo se nota en el siglo XVIII. Esto desde luego no excluía el abuso sexual, tolerado y practicado comúnmente con la venia general más o menos explícita aún a comienzos del siglo XVIII (1982:80 y sigs.).

Como señala De Mause, y confirma Elias, esto en buena medida se podía sostener debido a que la relación padres-hijos estaba condicionada por la inexistente identificación padre-niño. Preocupados por sobrevivir ellos mismos y por una actitud natural de defensa, los padres evitaban involucrarse afectivamente con sus hijos para evitar el dolor ante su muy probable pérdida.

“Se encontraban más influenciados por lo que los niños significaban para ellos que por pensar en lo que ellos mismos y sus actos podían significar para aquéllos” (1998:418).

En la medida en que el horizonte de vida se amplía no sólo es concebible y racional involucrarse afectivamente con ellos. También es factible hablar de la racionalidad de ocupar un tiempo de alrededor de dos años en el aprendizaje de la lectoescritura y de la aritmética, que

demandan una alta medida de regulación de pulsiones y afectos, y que requiere una ocupación parcial en el marco de alguna institución fuera de la familia (Elias, 1998:437).

Éste es el marco que permite el surgimiento de nuevos actores e instituciones encargados de velar por la salud y educación de los niños. Entre ellos debemos incluir a un grupo de escritores encargados de producir textos expresamente dedicados a ellos, que si bien no merecen un lugar de honor en cuanto a su calidad literaria, tuvieron un papel fundamental en la incorporación de los niños a la cultura escrita.

Paul Hazard se lamenta así al señalar cómo el impulso generado por la obra pionera de Peirault se desvanece.

“Pronto se borró esa idea absurda de que un gran autor puede escribir cosas para los niños y ocurriósele a la gente que debía utilizarse el deleite imaginativo para la instrucción. Pero he aquí que la instrucción creyóse en el deber de ahogar el deleite. Y lo que se le ofreció a los niños fueron medicinas, con sólo un poquito de miel” (1960:26).

Vale la pena incluir el texto que utiliza Hazard para ejemplificar su afirmación. Me refiero a la presentación de **Almacén de niños**, un libro de madame de Leprince de Beaumont (que hoy conocemos por ser autora de **La Bella y la Bestia**):

“Almacén de los niños; o diálogos de una prudente institutriz con sus distinguidos alumnos, en los que hace pensar y actuar a los jovencitos según el genio, el temperamento y las inclinaciones de cada cual. Represéntanse los defectos propios de la edad y muéstrase el modo de corregirlos; aplícase el autor tanto a formar el corazón como a ilustrar el espíritu. Continúa un resumen de Historia Sagrada, de Mitología, de Geografía, etcétera..., con multitud de reflexiones útiles y Cuentos morales para proporcionarles delicado solaz; todo ello escrito en un estilo sencillo y adecuado a la ternura de sus almas, por Madame Leprince Beaumont” (Hazard, 1960:27).

La lectura de este texto es sumamente ilustrativa de la forma en que se pretende utilizar la palabra escrita como un instrumento civilizatorio, en el sentido que le da Norbert Elias al término: un aprendizaje no voluntario de autocontrol de los impulsos y pulsiones que permite al individuo vivir en sociedad.

La aparición de esta producción editorial, que como dije antes difícilmente puede ser vista como literatura, coincide con el repliegue de la sexualidad hacia la vida privada que el propio Elias describe como el relegamiento de la vida sexual tras bambalinas en la vida social durante los siglos XVII y XIX.

La creciente reserva que los adultos tuvieron que imponerse en el trato mutuo, se orientó hacia el interior, se volvió autoacción y se interpuso como una barrera entre padres e hijos. Esto tiene que ver con dos fenómenos en apariencia contradictorios: la idealización de la infancia y el acentuamiento de los castigos como medida disciplinaria.

“El que los adultos divulgaran la idea de que los niños eran seres humanos aún libres del pecado de la sexualidad —a este respecto inocentes como los ángeles— correspondía al pudor inexpressable de los adultos frente a su propia sexualidad. Como en la realidad ningún niño respondía a tales exigencias, los padres tenían que preguntarse permanentemente en la intimidad de su propio hogar por qué razones sus hijos presentaban rasgos que no correspondían muy bien al carácter angelical atribuido como norma a los niños. Tal vez el hecho de que los castigos y las medidas conducentes a disciplinar a los niños en este período resultasen particularmente severos se deba justamente a esas discrepancias entre un ideal de los niños socialmente aprobado, pero totalmente fantasioso, por un lado, y su verdadera naturaleza, nada angelical, casi animal, pero en todo caso apasionada y salvaje, por el otro” (Elias, 1998:417)⁷.

He insistido en que existe una profunda relación entre el creciente número de usos y usuarios de la palabra escrita y el relajamiento de la violencia física⁸. Insisto, ambos son rasgos de un proceso civilizatorio muy amplio en el que estamos inmersos. En este proceso se establece un mayor equilibrio entre el potencial de poderes entre géneros, estamentos y también entre niños y adultos (Elias, 1998:439 y sigs.).

Aprender a leer y escribir implica un largo proceso de aprendizaje de una multiplicidad de saberes y pautas conductuales en las que raramente reparamos y que no sólo se ponen de manifiesto en la adquisición inicial del lenguaje escrito, con el entrenamiento de la mano, o el aprendizaje de las pautas de interlocución y silencio. Aprender a leer y escribir es un proceso que nunca termina, puesto que leer y escribir

textos o cartillas escolares no implica por ejemplo estar capacitado para leer o escribir cartas, contratos, novelas, discursos, instrucciones o informes laborales. Cada género supone un aprendizaje que implica la adquisición de códigos y convenciones, invisibles para la mayor parte de los usuarios. Son ellos los que nos permiten cosas tan básicas como determinar el estatuto de verdad de un texto. Sin ellos la utilización de la palabra escrita generaría una confusión mayor que la babélica. Estos aprendizajes demandan del usuario de la cultura escrita un alto grado de regulación de pulsiones y afectos.

Leer y escribir es sobre todo construir y acceder a un territorio compartible con otros lectores y escritores. Es abrir nuevas posibilidades de participar en ese espacio simbólico en que cobran sentido las acciones de los hombres y simultáneamente resignificarlas. Leer y escribir posibilita el control y el autocontrol, la ubicación en un flujo temporal y la previsión. Leer y escribir procura una diversidad de experiencias vicarias y, en este sentido, implica un ejercicio civilizatorio de experimentación y previsión.

El espacio construido a través de la palabra escrita es un espacio que garantiza los consensos implícitos y explícitos a la par que las formas explícitas e implícitas del disenso tolerado. La palabra escrita actúa sobre la voluntad de los otros sólo porque ese otro lee, escucha o intuye⁹. En este proceso el que recibe siempre ofrece resistencia, aun cuando no lo desee, simplemente porque, como vimos al principio, después de Babel el lenguaje contiene en sí mismo las semillas del disenso y el consenso, indefectiblemente ligadas. El otro recrea porque el lenguaje no es unívoco ni transparente. Sólo a riesgo de ser negada como lectura —es decir como apropiación—, la lectura puede omitir esa dimensión insumisa y profundamente creadora. En ese sentido leer y escribir implica adquirir derechos y poderes.

He querido dibujar, aunque sea de forma somera, un horizonte muy amplio en el que creo que se perfila la evolución de la infancia, de la literatura para niños y de las relaciones entre ambas. Como dije en un principio, podemos describir sucintamente este proceso como la transformación de un sujeto al que no se le reconocía como hablante a uno al que se le prepara para hablar y participar en el mundo, del *infante* al niño. La ampliación en los registros temáticos y



lingüísticos en la literatura contemporánea, pero sobre todo la aparición de múltiples dispositivos textuales (por ejemplo los finales inconclusos o terribles, la superposiciones de diversos puntos de vista narrativos, el uso del humor corrosivo para afrontar situaciones cotidianas) dan cuenta de esta evolución en la literatura para niños, que no sólo ha dejado de ser infantil sino que comienza a borrar sus fronteras con la otra literatura y a llegar de nueva cuenta, pero de manera muy distinta de la de los cuentos de hadas, a un público niño y adulto a la vez. Porque estamos inmersos en ese proceso nuestra feria¹⁰ crece cada día y hay un mayor interés por fomentar la lectura entre los niños. Sin duda, al hacerlo avanzamos en cuanto a una nivelación de poderes, un mayor equilibrio entre derechos y responsabilidades entre adultos y niños.

Después de dejar asentado esto, creo que estamos en condiciones de comprender el título de esta conferencia: “La invención del niño”. Un título que, como explicaré ahora, es deliberadamente anfibológico:

Como habrán percibido quise aludir a la famosa idea de Phillippe Ariès, de que el niño no siempre estuvo ahí, sino que se le descubre o inventa. Pero, siendo consecuente con el mayor equilibrio entre el poder del niño y el del adulto, quise también dejar un resquicio para una interpretación diferente, en la que el niño no fuera objeto sino sujeto, en la que el niño no fuera

invención sino inventor. Apoyaré mi desarrollo en la lectura de la obra de Lloyd de Mause que mencioné al principio: **Historia de la infancia**.

Resumo el núcleo de su tesis, a caballo entre la investigación historiográfica, la filosofía de la historia y un programa político: la historia de la humanidad es una larga pesadilla de la que apenas comenzamos a emerger. En esta pesadilla las muestras de crueldad y violencia hacia los niños han sido constantes y comúnmente admitidas, pues el adulto no ha visto en el menor a un semejante. Como los descubrimientos de Freud demostraron, la estructura psíquica se transmite siempre en la infancia, las prácticas de crianza de los niños no son simplemente uno entre otros rasgos culturales. Son la condición misma de la transmisión y desarrollo de todas las demás esferas de la historia. Regresar al trauma del pesadillesco trato recibido en la infancia a partir de ver la propia historia reflejada en los hijos, puede permitir a cada padre no repetir este trato con ellos.

Las diversas etapas evolutivas de la historia se explican, según De Mause, por los grados de identificación socialmente permitidos entre niños y adultos. A mayor identificación, mayor posibilidad del hombre de resignificar su pasado y hacerse dueño de su porvenir. Como antes Marx, respecto a la lucha de clases, De Mause intenta interpretar con esta clave el devenir de la historia y simultáneamente trazar un camino para transformarla. No creo que dé para tanto (¿puede haber una sola clave para interpretar la historia?). Pero me parece que en el estadio de civilización en el que vivimos, en el que la identificación adulto/niño se puede realizar, la tesis que plantea De Mause confiere una dimensión trascendente al fomento a la lectura.

Analizada desde esta perspectiva, la literatura para niños que se asume verdaderamente como literatura, es decir como un territorio liberado del lenguaje, permite no sólo recordar el pasado de cada hombre en el sentido etimológico del término *re-cordis*, “pasar por el corazón”. Permite abrir un espacio donde el niño nos invente. O al menos nos posibilite una mayor libertad para construir un mundo que destierre la violencia, que establezca un mayor equilibrio entre los potenciales de poder.

Pero debemos tener cuidado en sacar conclusiones. Suponer que el sentido de lo que ca-

da uno de los que trabaja en la formación de lectores de literatura entre los niños está determinado por el sentido de este vasto proceso civilizatorio es un error. Como un río ancho y caudaloso, la historia de los procesos civilizatorios está compuesta de muchas corrientes. Van y vienen, dan vueltas, forman remolinos. El contacto de niños y adultos con la literatura, no supone forzosamente la lectura literaria. De la misma manera que el ingreso en la cultura escrita no implica la reducción de la violencia. Puede sin duda servir para incrementar el potencial de

diálogo en la relación adulto-niño, pero no forzosamente.

Nada hay más aburrido que un adulto que desdeñe a los niños, ni más bobo que un adulto que supone que el diálogo con ellos implica plegarse a su nivel intelectual o de discurso. Si en nuestro tiempo la literatura para niños representa una esperanza es porque, como ninguna otra creación cultural, se presta a propiciar un replanteamiento de la relación adulto-niño que mutuamente nos invente. Conviene que todos entendamos su dimensión trascendente.

Notas

1. Daniel Goldin presentó este trabajo como conferencia inaugural del Seminario Internacional "Los creadores y su obra", realizado en el marco de la XIX Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, llevada a cabo en la ciudad de México, en diciembre de 1999.
2. A este respecto es interesante consultar los cuadros que aparecen en Lloyd De Mause, 1982:66 y 87.
3. Definición simultánea tal vez sea un término muy contundente para procesos tan complejos. En sentido estricto la "invención" de la infancia antecede a la de la literatura para niños, que sólo en el siglo XVIII alcanza sus soportes y formas modernas.
4. Que no piense el lector que hay en mis palabras asomo de ironía. El abandono de los hijos era una práctica común y no revelaba forzosamente desamor.
5. Es el caso de los cuentos de Fénelon publicados en 1718. Aparentemente seguían la misma fórmula de Perrault: la adaptación distanciada de una "historia de viejas" acompañada de una moraleja. "Aunque notables por el conocimiento del niño que suponen, por la elección de los detalles y por la destreza de su estructura, estos relatos han envejecido en la medida en que son expresión aún demasiado directa y demasiado insistente de las concepciones morales y pedagógicas de una época", como señala Marc Soriano en su incomparable obra **La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas**, 1995:285.
6. Obsérvese la moraleja de "Piel de asno": El cuento de Piel de Asno es difícil de creer; / pero mientras que en el mundo haya niños, / madres y abuelas, / se conservará la memoria de él.
7. De Mause (1982:84 y sigs.) coincide en que sólo al comienzo del siglo XVIII se comienza a penalizar la masturbación entre los niños.

8. Que en rigor se ve secundada por la violencia simbólica, como el encierro en cuartos oscuros. Véase De Mause:76 y sigs.
9. La escritura ejerce un poder incluso sobre los que no saben leer. De hecho hay muchas escrituras que no suponían la lectura. Véase Armando Petrucci, 1999.
10. Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, México.

Referencias bibliográficas

- Darnton, Robert (1987) **La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa**. México, Fondo de Cultura Económica.
- De Mause, Lloyd (1982) **Historia de la infancia**. Madrid, Alianza.
- Elias, Norbert (1998) **La civilización de los padres y otros ensayos**. Bogotá, Editorial Universidad Nacional.
- Hazard, Paul (1960) **Los libros, los niños y los hombres**. Barcelona, Juventud.
- Hürliman, Bettina (1982) **Tres siglos de literatura infantil europea**. Barcelona, Juventud.
- Petrucci, Armando (1999) **Alfabetismo, escritura y sociedad**. Barcelona, Gedisa, Col. LEA
- Soriano, Marc (1995) **La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas**. Buenos Aires, Colihue.
- Steiner, George (1998) **Errata. El examen de una vida**. Madrid, Siruela.