

Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Escuela de Post Grado
Centro de Estudios de Género y Cultura en América Latina

LETRAS EN GÉNERO

Discurso amoroso en los cuentos infantiles no sexistas

Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios de Género
y Cultura en América Latina - Mención Humanidades

AUTOR:

PAOLA URIBE VALDES

PROFESORA GUÍA: OLGA GRAU

Santiago, Chile. 2011

AGRADECIMIENTOS . .	5
RESUMEN . .	6
ABSTRACT . .	7
Epígrafe . .	8
INTRODUCCIÓN . .	9
CAPÍTULO 1: CONSIDERACIONES TEÓRICAS, GÉNERO, AMOR Y LITERATURA INFANTIL	15
..	
Aproximaciones a los conceptos de género e ideología . .	15
Tejiendo el contexto del amor y sus discursos . .	18
Puntos de vista rupturistas . .	21
Consideraciones en torno a la Infancia . .	23
Literatura infantil y género . .	26
Historia de los cuentos infantiles feministas y/o no sexistas . .	28
METODOLOGÍA . .	33
Crterios de selección de la muestra . .	34
CAPÍTULO 2: DISCURSO AMOROSO EN LOS CUENTOS INFANTILES NO SEXISTAS . .	36
Feminidades Empoderadas . .	38
Arturo y Clementina . .	38
La Cenicienta que no quería comer perdigones. . .	40
El libro de los cerdos . .	42
Petra . .	45
Equidad de sensibilidades . .	46
Mi amor . .	47
Los amantes mariposa . .	48
Nota de título ²⁸ . .	48
Desencuentros . .	49
¡Sígueme! (Una historia de amor que no tiene nada de raro) . .	51
Azúcar y Sal . .	53
El amor de todos los colores . .	54
Hombres fuera del molde. . .	55
El león que no sabía escribir . .	56
Título: Papá león y sus felices hijos: pequeña guía para padres. . .	57
Cebollino y Pimentón . .	58
CAPÍTULO 3: ACERCAMIENTOS AL FOMENTO LECTOR EN BIBLIOTECAS PÚBLICAS CON RINCONES INFANTILES . .	59
Experiencias de mediación de lecturas con niños y niñas . .	63
CAPITULO 4: CONSIDERACIONES FINALES . .	67
BIBLIOGRAFÍA . .	71
Recursos electrónicos . .	73
ANEXOS . .	76
Descripción de las pautas para el análisis exploratorio de los cuentos infantiles amorosos	76
..	

Dinámicas de lectura: la Biblioteca de Santiago un caso particular . .	78
Corpus de cuentos infantiles no sexistas utilizados . .	83
Librografía de Cuentos Infantiles No Sexistas . .	84

AGRADECIMIENTOS

A mi familia por su cariño incondicional y constante apoyo, los quiero infinitamente.

A mis amigas, *las estudiantas*, por sus consejos, energías y sobre todo contención.

A mis compañeros y compañeras de trabajo por su permanente apoyo y darme la posibilidad de ausentarme por un tiempo. En especial a Marcela Valdés por sus consejos, a Enzo Videla por asumir la carga laboral en mi ausencia y a Magglio Chiuminatto por corregir el estilo de esta tesis.

A Olga Grau por su asesoría y paciencia.

A Paula Palacios por sus revisiones, préstamos de libros y múltiples sugerencias.

A Diego por su amor, energías y espacio para poder escribir.

Mil gracias a cada uno y una de ustedes por estar conmigo y permitirme ser una *Estudiante del Género*.

...y, al final de todo, dormiría profunda y plácidamente...

RESUMEN

Esta investigación busca reconocer estructuras de género a través del discurso amoroso registrado en los cuentos infantiles, en tanto dispositivos de socialización primaria, indagando en las ideologías de género asociadas al discurso amoroso, tanto en su función de preservación de patrones culturales como de alteración de éstos, para visibilizar desde la perspectiva de género un corpus de cuentos infantiles no sexistas mediante la descripción y categorización de los mismos, con ello pretendo evidenciar la relación que existe entre la misión internacional de las Bibliotecas Públicas y la incorporación de la perspectiva de género en sus prácticas cotidianas con niños y niñas, con el fin de aportar a la conformación de estrategias de fomento lector con enfoque de género en la infancia. Nos preguntamos acerca de qué patrones culturales de género encontramos en los relatos de los cuentos infantiles tradicionales, cómo se aborda el discurso amoroso en tales relatos, qué puntos de fuga del discurso amoroso romántico encontramos en un corpus de cuentos infantiles no sexistas, qué operaciones realizamos y qué límites nos imponemos al mediar la lectura en la infancia en un espacio público. Son las interrogantes que articulan este escrito.

ABSTRACT

This research aims to recognize gender structures emerging through the discourse of love in children's stories, as primary socialization devices, delving into the gender ideologies associated with the discourse of love, both in its role as preservation of cultural patterns and as an alteration of these, in this context we visualize from the perspective of gender a body of non-sexist children's stories through the description and categorization of the same, showing the relation between the international mission of Public Libraries and the mainstreaming of gender perspective in their daily practices with children, in order to contribute to the formation of strategies to promote reading with gender approach in childhood. We wonder about what cultural gender patterns we can find in the stories of children's stories, how it addresses the discourse of love in these stories, what speech vanishing points are in romantic love story corpus non sexist children, what operations do and what limits we impose in mediating reading in children in a public space. These are questions that articulate this writing.

Epígrafe

Epígrafe

¿Y ahora qué? De qué manera nosotros que estábamos de vuelta de todo, nos inscribimos en esta aventura? ¿Cómo conciliamos los tres ingredientes del amor: la unión, el placer, el sentimiento? Tras siglos de represiones, de combates, de emancipaciones, y ahora queremos las tres a la vez. Todo. Y ya. Nuestra ambición es inmensa. Nuestra desilusión también: soledades, familias descompuestas, adolescentes desorientadas; y además el sida, los sufrimientos y las heridas... A cada uno le toca inventar la continuación en la intimidad.
Simonnet, La más bella historia del amor

INTRODUCCIÓN



Muchas veces hablar de una cosa equivale a denunciarla Roberto Juarroz

Esta tesis se elabora en el marco de los trabajos de investigación que viene desarrollando un grupo de profesionales de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam) del cual formo parte desde su inicio el año 2008, denominado *Letras en género*¹, núcleo

¹ El núcleo permanente de investigación *Letras en género* nace ante la necesidad de las bibliotecas públicas de clasificar sus títulos con perspectiva de género, con el fin de recuperarlos para que fuesen identificables en el catálogo de acceso público, facilitando con ello el “acceso a la información y los procesos de lectura” (Jopia, et al, 2009: 5), innovación aun en desarrollo, no sin ciertas inquietudes respecto de la operacionalización de la dimensión: “hasta dónde reproducimos en el modelo de investigación el reforzamiento de estereotipos de género o bien damos cuenta de realidades en tránsito” (Jopia, et al, 2009: 37). El itinerario de investigación comenzó

permanente de investigación. Este núcleo ha tenido como propósito central pensar las colecciones y prácticas lectoras con enfoque de género en bibliotecas públicas y generar puentes entre la reflexión y las acciones de fomento lector y escritor con esta perspectiva, que permitan a las y los encargados de bibliotecas visualizar el posible impacto de su trabajo en el público que las recibe (personas adultas, jóvenes, niños y niñas).

He denominado mi tesis con el nombre “Letras de género”, siguiendo la lógica de las publicaciones de este núcleo, contribuyendo y diferenciando esta línea de investigación desde un enfoque particular que dice relación con estudiar el discurso amoroso presente en algunos cuentos infantiles. De allí que el subtítulo de la tesis sea *Discurso amoroso en los cuentos infantiles no sexistas*.

La tesis se sostiene en la afirmación de que el discurso amoroso en los cuentos infantiles no sexistas puede contribuir a la construcción de nuevos imaginarios sociales, sobre todo en la infancia, al mostrar maneras inclusivas y alternativas de relaciones amorosas que faciliten el vislumbrar posibles puntos de fuga, aunque ello ocurra no sin dificultades. Un discurso amoroso no sexista introduce elementos críticos respecto de las relaciones afectivas tradicionales que preservan modos de relacionamiento inequitativo. El abordaje desde esta perspectiva puede contribuir a los estudios de género, al poner en evidencia mecanismos de control arraigados en las relaciones afectivas tradicionales y al mostrar, en alguna medida, cómo éstos se subvierten desde la producción literaria feminista dirigida a niños y niñas.

Me he propuesto en esta tesis profundizar en los distintos dispositivos generados desde o a través del discurso amoroso en un corpus de cuentos infantiles contemporáneos no sexistas, cuyas historias transgreden el ordenamiento tradicional del amor romántico. El potencial movilizador de las agencias y agentes en la infancia es vital, por lo tanto, es un período relevante para observar cómo se establecen patrones de género en un escenario teóricamente democratizador de acceso al libro y la lectura como pueden ser las bibliotecas públicas. En este ambiente, el papel que juegan las y los mediadores en la socialización del cuento infantil es sumamente importante, toda vez que las bibliotecas son espacios privilegiados para la ejecución de políticas de fomento lector y donde los actores en la escena de la mediación de la lectura dejan entrever una serie de patrones y dinámicas culturales que resultan interesantes para este estudio.

Lo recopilado en esta tesis pretende aportar a la conformación de estrategias de fomento lector con enfoque de género en la infancia, pensando en la democratización de oportunidades, equidad y acceso a derechos, en concordancia con la misión de las bibliotecas públicas chilenas que considera “contribuir al desarrollo integral de los miembros de una comunidad determinada”². En síntesis los fines teóricos de esta tesis se subordinan, en última instancia, al imperativo social de generar efectos prácticos en las políticas de mediación de la lectura.

con **colecciones generales**, se continúa actualmente con **colecciones infantiles** y próximamente la exploración transitará hacia **colecciones juveniles**. El punto de convergencia entre estos estudios es visibilizar la relevancia de la dimensión de género y aportar así a la construcción de políticas de fomento de lectura que logren integrarla certeramente. Este esfuerzo conjunto, tiene sus primeros frutos con la generación de una plataforma virtual, www.letrasengenero.cl y la publicación de *Letras en Género. Estudio de Colecciones Bibliográficas en la Biblioteca de Santiago*, que pretendía ser mi tesis para optar a Magíster en Estudios de Género y Cultura Mención Humanidades en la Universidad de Chile, pero dado el tiempo transcurrido y la publicación de la misma, decidí cambiar el foco de estudios, conservando la línea de análisis.

² Para más información sobre la misión y visión de las Bibliotecas Públicas Chilenas, revisar este sitio: http://www.dibam.cl/bibliotecas_publicas/contenido.asp?id_contenido=258&id_subsubmenu=611&id_submenu=79&id_menu=24

Mis motivaciones para realizar esta tesis son las siguientes. Primero, los cuentos no sexistas ofrecen la oportunidad de generar nuevas simbologías más inclusivas, equitativas y democráticas, sobre todo en la infancia, período de socialización y amoldamientos. Segundo, el cruce con el amor tiene su origen en una creencia personal, pues parafraseando a Marx y a riesgo de faltar a la rigurosidad académica, creo que el discurso amoroso romántico es el opio del espacio privado, socialmente validado, que desde los primeros años adoctrina simbólicamente a las y los sujetos en un discurso romántico, sin cuestionar los juegos de poder presentes, la generación de estereotipos y las consecuencias en las decisiones futuras adoptadas por hombres y mujeres. Anna Jónasdóttir, en su libro *El poder del amor*, hace una interesante reflexión sobre el sustento de la dominación masculina a través de una posición de absorción de afectos:

Cuando sostengo que el núcleo de la dominación masculina yace en la misma relación sexual, me refiero no sólo a las relaciones íntimas de pareja en el matrimonio o la cohabitación, sino también a un similar intercambio desigual de cuidados y placer que tiene lugar entre hombres y mujeres en otros contextos: en el trabajo, dentro de la política, etc. (Jónasdóttir, Anna; 1993, 51, 52).

A esto debemos añadir la naturalización del relato sexista en la literatura infantil, que reproduce por medio de la cultura oral normas de conducta, estructuras de pensamiento, imaginarios en torno al príncipe azul, promesas de amor leal, apasionado y eterno, presentes en la simbólica de los cuentos infantiles de hadas, en donde el final “y vivieron felices para siempre” se repite constantemente. La complejidad del discurso amoroso en los cuentos infantiles, reside en que, si bien reproducen y perpetúan modelos establecidos, puede tener un potencial enorme para pensar en formas alternativas de relación amorosa en las sociedades contemporáneas a través de formatos escriturales distintos, de ahí la importancia de incluir lecturas y escrituras no sexistas en la construcción de imaginarios sociales de infancia y de amor.

Por último, y siguiendo esta misma lógica, me motiva observar los procesos de socialización de la lectura dados en las bibliotecas públicas en tanto lugares privilegiados de acceso al conocimiento, la educación y la cultura, que se convierten en escenarios ideales para la exploración, porque sus usuarios/as más asiduos son jóvenes, estudiantes en su mayoría. Lugares que contribuyen, además, de acuerdo con los últimos estudios de la Coordinación Nacional de Bibliotecas Públicas, a generar capital cultural y social entre quienes las visitan. Por otra parte, dada la labor que he desempeñado hace unos años en el área de estudios de la Biblioteca Pública de Santiago, cuento con una experiencia en la observación de dinámicas de lectura en la “Hora del cuento”, revisión de una parte importante de la colección de cuentos de la sala Infantil, además de mi participación en un comité de selección de literatura infantil y juvenil. Lo anterior me ha permitido conocer las últimas publicaciones infantiles y juveniles de editoriales chilenas, información que puede ser útil para el desarrollo de esta investigación.

Si nos situamos históricamente, las primeras inquietudes en generar una literatura infantil con equidad de género, progresista y democrática, que intenta abandonar los recurrentes personajes estereotipados con diálogos o imágenes discriminatorias, y evidenciar los patrones sexistas expuestos en los relatos infantiles, se dan en la década del setenta. Diversas autoras, como Colomer (1998), Gianini (1992) y Orquín (1989) coinciden en que los primeros estudios en este ámbito son en universidades norteamericanas, como en la universidad de Princeton (1971) en donde un grupo de feministas, tras analizar una serie de textos infantiles, llegan a la conclusión de que “desde la primaria nuestros hijos (e hijas) aprenden que los varones son dominadores y las hembras son pasivas...

las actividades excitantes son reservadas a los varoncitos mientras que las hembras son presentadas como criaturas deliciosamente incapaces o como nobles ayudantes” (Gianini 1992: 114). Para Colomer, en esta época se da una importante expansión de la lucha feminista que se acrecienta a partir de 1975, declarado "Año Internacional de la Mujer", lo que se tradujo en distintos proyectos a favor de un trato no discriminatorio en los libros infantiles y juveniles (Colomer 1998:102).

Entre 1975 y 1980, la autora italiana Adela Turín publica la colección de cuentos “A favor de las niñas”, pionera en ofrecer una alternativa a la literatura infantil tradicional, donde destacan títulos como: *Rosa Caramelo*³, *Arturo y Clementina*⁴ y *Historias de los bonobos con gafas*⁵, todos editados en Latinoamérica por editorial Lumen. Otras historias que nos invitan a reflexionar en la construcción de estereotipos o bien, como diría Felicidad Orquín, a representar otro sistema de valores son: *La historia de Julia, la niña que tenía sombra de niño*⁶ (1976) del francés Christian Bruel reeditado en la región por Babel; *El bolso amarillo*⁷ (1976) de la brasileña Lygia Bojunga Nunes⁸, editado por Norma. *Oliver Button, es una nena*⁹ del estadounidense Tomie de Paola (1979) libro discontinuado, y *Rosalinde tiene ideas en la cabeza*¹⁰ de la austriaca Christine Nostlinger (1984) reeditado por Alfaguara Infantil. Este primer esfuerzo por cuestionar las relaciones de poder, visibilizando los procesos de adiestramiento y disciplinamiento de las y los sujetos en la infancia, es una manera de mostrarnos la realidad social tal y como se presenta en la cotidianidad, escudriñando en la normalización y naturalización de las conductas, evidenciando las problemáticas internas

³ *Rosa Caramelo* cuenta cómo las elefantas dejan de ser color rosa para disfrutar los placeres de la vida. La historia hace referencia a un tiempo pasado en que las elefantas, para obtener un color rosa, pasaban todo el día al interior de un jardín vallado comiendo peonías, unas flores de muy mal sabor, mientras los elefantes grises jugaban en el río, en la sabana y comían frutos deliciosos. Un día Margarita cansada de intentar ser rosa, sale del jardín, enfrenta la sabana y las demás elefantas poco a poco la siguen.

⁴ *Arturo y Clementina* es un cuento que nos invita reflexionar sobre el matrimonio y el amor romántico al señalar la superficialidad de una relación aparentemente ideal sólo por la condición de estar juntos y poseer objetos, pero en la cual la distribución y el acceso a los afectos es desigual. Ahondaremos en ello en el capítulo 2.

⁵ *Historias de los bonobos con gafas*, es la historia de la tribu de los bonobos que vivían en un frondoso bosque cuya distribución de tareas era muy convencional, los bonobos estaban ocupados mascando frutos, bayas, pepitas, semillas, raíces y capullos que las bonobas recogían para ellos y para los bonobos chiquitines...

⁶ Cuenta la historia de Julia, una niña muy activa: salta, patina, juega a la pelota, entre otras muchas cosas, pero estas actitudes no son apreciadas por su familia y la acusan de comportarse como un niño. Huye de casa al parque al descubrir que tiene sombra de niño, ahí conoce a un chico del que todos se burlan porque llora y le dicen que tiene sombra de niña. Al conversar se percatan de que a ambos les imponen formas de comportamiento que no entienden y no comparten. Su reflexión es seguir actuando igual y no ceder a las presiones de las personas adultas, abogando por sus derechos.

⁷ Felicidad Orquín señala que en este cuento el personaje es más complejo y se plantea, junto a problemas reivindicativos, una búsqueda de identidad ... El deseo de la protagonista, al comienzo de la narración, es de igualdad, quiere ser chico porque piensa que “ellos pueden hacer cosas que nosotras no podemos” (18).

⁸ La autora problematiza en torno a la búsqueda de identidad de los protagonistas de sus historias.

⁹ A Oliver le gusta leer, pintar cuadros, disfrazarse y sobre todo le gusta cantar y bailar. Su padre prefiere que juegue al fútbol como cualquier otro chico, pero Oliver va a la Escuela de Danza aunque esto provoca las risas de los demás chicos.

¹⁰ Es la historia de una niña que tiene un agujero en los calcetines, una venda en la rodilla, una cadena alrededor del cuello e ideas en su cabeza. Todas las personas que la rodean se fijan en todas las cosas de la niña menos en sus ideas. Solamente el abuelo asegura que conoce las ideas que su nieta tiene en la cabeza.

que esta subjetivación acarrea: relaciones de pareja nocivas, como en *Arturo y Clementina*; mandatos de género en cuanto a la imagen corporal como en *Rosa Caramelo*; el ideario de lo femenino en una sociedad que determina un actuar en función del sexo como en *La Historia de Julia, la niña que tenía sombra de niño*, entre otras problemáticas interrogadas.

Este marco de referencia nos pone en antecedentes sobre un contexto histórico en que algunos cuentos infantiles no sexistas fueron pensados, especialmente para reivindicar derechos y potenciar el acceso a distintas tareas. La existencia de estos relatos revela la importancia que, asumo, dan sus autores/as a la construcción de subjetividades y a la constitución de un imaginario que pueda tener efectos en una vida adulta más equitativa e igualitaria. No obstante, surge el cuestionamiento de reduccionismo: ¿hasta qué punto entregamos una alternativa o nos convertimos en evangelizadores de una perspectiva que reproduce una universalidad y no vemos las distintas posibilidades que nos ofrece un mismo relato? Sin duda un cuento puede ser leído desde distintos niveles y lugares de abstracción, son tantas las aristas que pueden ser encontradas en un mismo relato, como encuadres ideológicos existen. Asumimos que el abordaje de los cuentos analizados en esta tesis, es de carácter fundamentalmente descriptivo. Proponemos categorías de cuentos no sexistas en tanto primer ejercicio ineludible, que responde a una revisión exhaustiva de un corpus escritural, para avanzar en la pesquisa de aquellos elementos simbólicos, a veces contradictorios, presentes en la construcción de textos e imágenes. Cada una de estas categorías formuladas se abre hacia imaginarios de género que evidentemente responden al contexto en el cual dichas producciones se generan.

Algunas interrogantes que incitan la investigación son: ¿Qué patrones culturales de género encontramos en los relatos de los cuentos infantiles tradicionales?, ¿Cómo se aborda el discurso amoroso en tales relatos?, ¿Qué puntos de fuga al discurso amoroso romántico encontramos en un corpus de cuentos infantiles no sexistas?, ¿Qué operaciones realizamos y qué límites nos imponemos al mediar la lectura en la infancia en un espacio público?, Siguiendo la lógica abierta por estas preguntas, el objetivo general de la tesis es reconocer estructuras de género a través del discurso amoroso registrado en los cuentos infantiles en tanto dispositivos de socialización primaria. De este modo los objetivos específicos que me he propuesto distinguen entre objetivos teóricos y prácticos. Los primeros dicen relación con: 1) Indagar en las ideologías de género asociadas al discurso amoroso presente en los cuentos infantiles, tanto en su función de preservación de patrones culturales como de alteración de éstos, 2) Evidenciar la relación existente entre la misión internacional de las Bibliotecas Públicas y la incorporación de la perspectiva de género en sus prácticas cotidianas con niños y niñas. En cuanto a los objetivos prácticos, pretendo: 1) Describir un corpus de cuentos infantiles no sexistas posicionando alternativas de relaciones amorosas, a través de la categorización de nuevas posibilidades de construcción de identidades y por último 2) Aportar a la conformación de estrategias de fomento lector con enfoque de género en la infancia.

Por otra parte, refiriéndonos a los aspectos formales, la estructura de la tesis se compone de una primera sección en donde ubicamos los capítulos correspondientes a la introducción, el marco conceptual y la metodología; en la segunda sección, se encuentran los capítulos "Discurso amoroso en los cuentos infantiles no sexistas", y "Acercamientos al fomento lector en bibliotecas públicas con rincones infantiles" y por último las consideraciones finales. Sin embargo, éstas no corresponden a capítulos por sí mismos, sino que más bien se relacionan con la manera en que se afianzan y exponen las etapas de desarrollo.

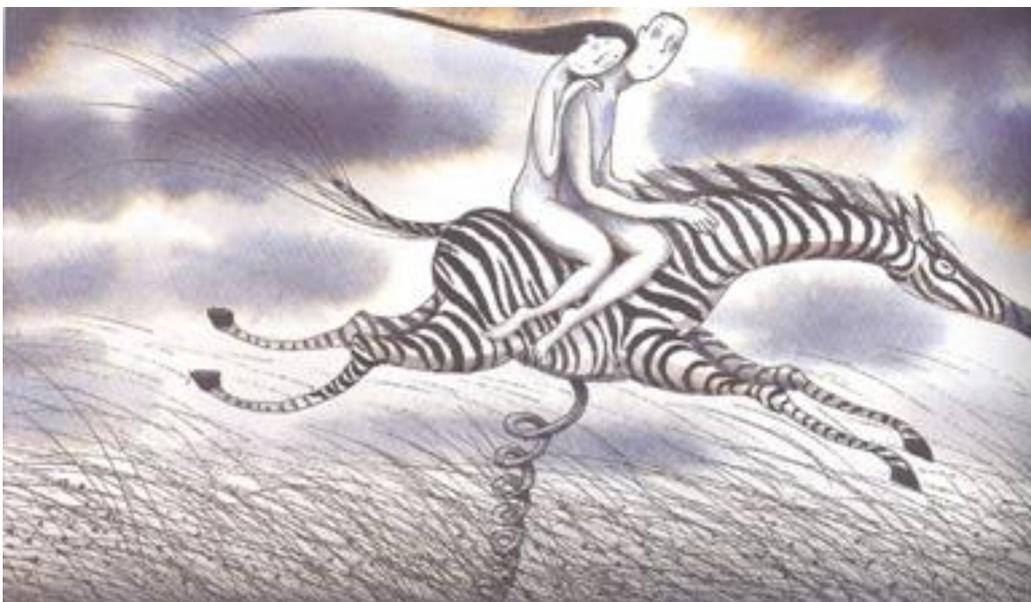
En la primera sección, en el marco conceptual se abordan los conceptos de género, ideología y amor con autores como Bourdieu, Lamas, Scott, Barbieri, Zizek, Lauretis, Althusser, Fraisse, Barthes y Giddens, contextualizando los procesos de generación de conocimiento de estos términos. Para reflexionar sobre los puntos de vistas rupturistas recurrimos nuevamente a Lamas e incorporamos otros autores como Judith Butler, Chartier y Patte. En relación con el marco general de la literatura infantil, el recorrido por la producción de cuentos no sexistas y feministas y, por supuesto, la perspectiva desde la infancia, hemos recurrido a Bethelheim, Colomer, Patte, Rodríguez, Flores, Turín, Montes, Orquín, Frigerio, entre otros/as creadores/as. Por último, como ya he mencionado, también forma parte de esta sección un capítulo destinado a la exposición de la metodología de esta investigación, donde se describen los instrumentos utilizados, los criterios aplicados a la selección de la muestra y el procedimiento seguido para abordar el análisis de los textos.

En la segunda sección se explican los resultados de la investigación, en ella se encuentra el capítulo dos, "Discurso amoroso en los cuentos infantiles no sexistas", y el capítulo tres, "Acercamientos al fomento lector en bibliotecas públicas con rincones infantiles". El primero dividido por tres líneas de análisis: feminidades empoderadas, equidad de sensibilidades y hombres fuera de molde, los cuales nos muestran alternativas de trasgresión en los cuentos infantiles. En el segundo, señalamos la importancia de una lectura crítica del material que se utiliza en las bibliotecas públicas para fomentar la lectura, para ello contextualizamos su función integradora y no discriminadora, para así comprender la importancia de dar un real sentido a dichos postulados. Con este mismo propósito, revelamos las experiencias de las mediadoras de lectura en la Región Metropolitana y su conocimiento en temas de género para proponer estrategias de fomento lector no sexistas hacia la infancia.

Por último, la tercera parte corresponde a las consideraciones finales, los detalles de esta exposición los reservaremos para el final.

CAPÍTULO 1: CONSIDERACIONES TEÓRICAS, GÉNERO, AMOR Y LITERATURA INFANTIL

Aproximaciones a los conceptos de género e ideología



"La afirmación del carácter positivo de la diferencia sexual se opone a la identificación centenaria del sujeto pensante con lo universal y de ambos con lo masculino... Puesto que no hay simetría entre los sexos, las mujeres deben hablar lo femenino, deben pensarlo, escribirlo y representarlo en sus propios términos".

(Rosi Braidotti, Sujetos Nómades, p. 141).

El enfoque de género desde sus distintas definiciones nos permite dilucidar los entramados simbólicos, las oposiciones binarias, las relaciones de poder y la naturalización de las acciones en la socialización diferenciada de los sexos. Tal enfoque "posibilita un análisis verdaderamente integrador de la relación social de las mujeres y los hombres en su devenir histórico" (Hernández, 2006). Autoras como Marta Lamas, Joan Scott o Teresa de Barbieris han dado cuenta de este devenir. Si hacemos una descripción de tales conceptos, podemos mencionar que la antropóloga Marta Lamas define género como la construcción de la diferencia sexual; Joan Scott, como el campo primario por medio del cual se articula el poder; y Barbieri señala que existe una vinculación directa del varón y lo masculino con el poder y el empoderamiento (Barbieris, 15).

Lamas apela a lo simbólico e imaginario al señalar que “mediante el proceso de constitución del orden simbólico en una sociedad se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres” (Lamas, 1999). Siendo así, “las características llamadas femeninas o masculinas (valores, deseos, comportamientos) se asumen mediante un complejo proceso individual y social: el proceso de adquisición del género” (Lamas, 2002: 4). Estas mediaciones se entrampan en oposiciones binarias, que según Bourdieu están dadas: “bajo la forma de hexis corporales opuestos y complementarios de principio de visión y división que conducen a clasificar todas las cosas del mundo y todas las prácticas según unas distinciones reducibles a la oposición entre lo masculino y lo femenino” (Bourdieu, 2003: 45). Las oposiciones están mediadas en función de patrones masculinos valorizados en desmedro de lo femenino que encuentran sustento en los procesos históricos, dividiendo la concepción del mundo en dos polos opuestos:

RAZÓN	SENTIMIENTO CUERPO NATURALEZA PASIVO PRIVADO MUJER
MENTE CULTURA	ACTIVO PÚBLICO HOMBRE

Para avanzar en una discusión en relación con las diferencias, equidades, valores, derechos, oportunidades e igualdades debemos desnaturalizar las esencialidades y hacernos cargo de nuestras propias contradicciones. Si asumimos un discurso pro igualdad, de igualdad en la diferencia o sencillamente democrático, pero no nos percatamos de las sutilezas presentes en nuestro actuar cotidiano, es un discurso vacío y carente de sentido, que continúa en un plano de lo etéreo y no se hace cargo de la praxis cultural. Por ejemplo, seguimos asignando juguetes, colores, historias y cuentos para diferenciar lo femenino de lo masculino sobre todo cuando los niños y niñas nacen y aun no son conscientes de las decisiones, nosotros/as las tomamos por ellos/as, aun cuando queramos romper con este dogma social, con un pequeño gesto como un regalo, la expresión de desaprobación de los adultos que reciben el obsequio que culturalmente no es acorde con la identidad de género, nos hace dudar de nuestro intento, que muchas veces parecen gotas de agua en un mar de contradicciones. En la revista *nómadas*, Yiuluva Hernández, escribe un interesante artículo acerca del género como categoría analítica, en el que afirma: “detrás del género lo que existen son los símbolos, la ideología (sustentados en un orden material) que busca establecer un orden social: instaurado el patriarcado, busca perpetuar la dominación masculina a través de los más diversos mecanismos objetivos y subjetivos” (Hernández, 2006). Estos mecanismos como símbolos, mitos, normas, prácticas cotidianas, instituciones, organizaciones y nuestra propia identidad permiten sustentar, parafraseando a Joan Scott, una forma primaria de poder.

Este largo proceso individual y social de asimilación y adquisición de la identidad de género se asume desde los primeros años reiterando una socialización diferencial que marca, constriñe y da forma no solo a la estructura psíquica, sino también al cuerpo del niño o niña. Marta Lamas, en este sentido, señala:

...el género al que pertenece, lo hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos o actitudes de “niño” o “niña”, comportamientos, juegos, etcétera. Después de establecida la identidad de género, cuando un niño se sabe y asume como perteneciente al grupo de lo masculino y una niña al de lo femenino, ésta se convierte en un tamiz por el que pasan todas sus experiencias. Es usual ver a niños rechazar algún juguete porque es del género contrario, o aceptar sin cuestionar ciertas tareas porque son del propio género. (Lamas, 2002: 9, 10)

La observación y repetición de actos, gestos, maneras, nos condiciona orgánicamente, por medio de estructuras que determinan al sujeto a través de su proceso de socialización, lo que Bourdieu entiende por habitus: el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Estos esquemas generativos están socialmente estructurados, han sido conformados a lo largo de la historia de cada sujeto y suponen la interiorización de la estructura social, del campo concreto de relaciones sociales en el que el agente social se ha conformado como tal. Pero al mismo tiempo son estructurantes, son las estructuras a partir de las cuales se producen los pensamientos, percepciones y acciones del agente.

Son el producto de un trabajo continuado (histórico por tanto) de reproducción al que contribuyen unos agentes singulares (entre los que están los hombres, con unas armas como la violencia física y la violencia simbólica) y unas instituciones: Familia, Iglesia, Escuela, Estado. (Bourdieu, 2000:50).

Existen por lo tanto, según Bourdieu, agentes singulares e instituciones que incentivan las diferencias sexuales al reproducir la dominación, entregándonos una imagen estereotipada del comportamiento femenino, determinada por este trabajo continuado que se expresa en las prácticas cotidianas. Tal imagen predeterminada nace de una construcción mental, es decir, los sujetos en el proceso de socialización recibida en la escuela y en la familia, son incentivados por el sistema de refuerzos, o por desmentidos continuos, a generar en el individuo adulto una *hexis* corporal internalizada, que lleva a entender este mundo social como algo natural. En otras palabras, crea un sentido del mundo social expresado en la doxa, respetando con ello sus injusticias aun cuando parezcan aberrantes. Se concibe entonces esta forma de ver o sentir el mundo como natural, en el sentido de que no se discute o más bien no se cuestiona la construcción social de estas estructuras de dominación, ya que los sujetos las han internalizado. Sin embargo, es necesario aclarar que en el proceso de conformación del habitus las prácticas juegan un papel sumamente importante.

El detenernos en la construcción mental solo tenía por objeto entender cómo el sujeto absorbe estas prácticas que muchas veces nos parecen injustas o discriminatorias sin cuestionarlas, ya que asume el imaginario colectivo que afirma que “desde siempre fue así”. No obstante, tal creencia no tiene relación con la realidad, pues la conformación de las estructuras de dominación es el resultado de un trabajo continuado y nada tienen que ver con una construcción natural del mundo. Zizek, respecto de la encrucijada de la Doxa, se consulta:

¿Cómo pasamos de la doxa a la verdad? El primer abordaje que se ofrece es, por supuesto, la transposición histórico-dialéctica hegeliana del problema en su propia solución: en lugar de evaluar directamente la adecuación o la "verdad" de las diferentes nociones de ideología, uno debería leer esta multiplicidad misma de determinaciones de la ideología como una señal de diferentes situaciones históricas concretas; es decir, uno debería considerar lo que Althusser, en su fase autocrítica, llamaba la "topicalidad del pensamiento", la manera en que un pensamiento se inscribe en su objeto; o, como lo habría expresado Derrida, la manera en que el marco mismo es parte del contenido enmarcado. (Zizek)

Teniendo en cuenta este proceso de construcción de la ideología, para develar las ideologías ligadas al género, debemos estar conscientes del proceso histórico relacionado con su conformación y los cambios asociados a la producción de sentido que en ellas operan; de otro modo, corremos el riesgo de convertir nuestro intento en algo inútil,

estático y atemporal. El "grado cero" de la ideología consiste en percibir (erróneamente) una formación discursiva como un hecho extradiscursivo (op cit).

En este sentido, haremos uso de la lectura de Lauretis al concepto de ideología de Althusser. La escritora española Mayobre señala:

Teresa de Lauretis leyendo a Althusser cree que se puede afirmar que la ideología funciona como tecnología del género pues donde Althusser afirma: "toda ideología tiene función (que la define) de "constituir" individuos concretos en cuanto sujetos", Teresa de Lauretis afirma: "el género tiene la función (que lo define) de constituir individuos concretos en cuanto a hombres y mujeres" con lo que también se podría establecer una conexión entre género e ideología o pensar el género como una forma de ideología y, por lo tanto, cómo una tecnología del género. (Mayobre: 2)

Asimismo, Lauretis remarca que el género es efecto no solo de la diferencia sexual, sino también derivado de una compleja tecnología política que se evidencia en los cuerpos, relaciones sociales y comportamientos de los agentes, tomando de Foucault las tecnologías del yo y de Althusser el concepto de ideología, para profundizar en torno a un nuevo concepto de tecnologías del género. Aunque estos autores no escribieron pensando en que sus escritos servirían para la teoría de género, sin duda han sido un gran aporte en este sentido.

Las tecnologías del género desde sus distintos dispositivos sociales, discursivos y representativos, son un producto y un proceso que también tiene una interpretación a través de las teorías de la diferencia. La superioridad masculina se ve determinada simbólicamente en los distintos espacios de acceso al poder. Por su parte, Žižek en una entrevista señala que "en un dibujo animado podemos obtener una representación mucho más directa y brutal de nuestra vida social". Por ejemplo, en la serie animada "Los Simpsons", la representación de la familia, es la tradicional burguesa, con una madre y esposa ama de casa y un padre proveedor, si bien el humor y la sátira hacen de este producto televisivo un consumo mundial, esto no quita que en él estén presentes una serie de dispositivos¹¹, los que subestimamos en su capacidad de reproducir la realidad o bien de incidir simbólicamente en la formación de los niños y niñas, ya que se trata de ficción. Lo mismo ocurre si lo extrapolamos a los cuentos infantiles y más aun si situamos nuestro foco en el discurso amoroso romántico que contienen.

Tejiendo el contexto del amor y sus discursos

Planteo siempre la misma pregunta (¿seré amado?), y esta pregunta es alternativa: todo o nada; no concibe que las cosas maduren, que sean sustraídas a la oportunidad del deseo. No soy dialéctico. La dialéctica diría: la hoja no caerá, y después cae; pero entretanto habrás cambiado y no te plantearás ya la pregunta.

Barthes, Fragmentos de un discurso amoroso.

¹¹ Para profundizar en torno a los dibujos animados, revisar el artículo de Karolina Almagia. Los dibujos animados educan o deforman la mirada en cuentos infantiles y roles de género. http://www.emakunde.euskadi.net/u72-publicac/es/contenidos/informacion/sen_revista/es_emakunde/adjuntos/emakunde75.pdf

El amor es un concepto universal en constante exploración y sujeto a reflexión filosófica, antropológica, sociológica y psicológica. Los diversos usos, categorías y análisis del amor hacen imposible su abordaje sin situar el estudio en un marco conceptual y un contexto histórico en el cual apoyarnos. No obstante “en las sociedades occidentales contemporáneas... constituye un anclaje fundamental de las relaciones de género y aparece como una fuerza omnipotente y transformadora”. (Palacios, 2002:5).

Diversos autores/as de distintas disciplinas, aun a costa de críticas, han trabajado este tema. El sociólogo italiano Francesco Alberoni en su libro *Te amo* señala que para la antropóloga Helen Fisher, las: “Historias de amor, mitos, leyendas, poesías, canciones, manuales, pociones, amuletos, disputas de enamorados, citas, fugas y suicidios forman parte de la vida en las sociedades tradicionales de todo el mundo” (Alberoni, 1997: 18). Un complejo entramado cultural que por medio de distintos mecanismos sociales presentes desde la infancia establece un mensaje asociado al amor romántico, que en las sociedades occidentales contemporáneas han dejado una marca indeleble en las formas de vida. Para Alberoni:

“El enamoramiento es idéntico en el hombre y en la mujer, tanto en el joven como en el viejo, el homosexual y el heterosexual. Pero el sentimiento de culpa, el dilema está profundamente influenciado por la cultura, por la historia y por el tipo de moralidad aprendida. A pesar del progresivo acercamiento de los sexos, en este momento histórico aún hay diferencias. En general, la mujer considera el amor un acto positivo, moral. Su moral tradicional le dice: si amas a alguien ve con él. En el hombre, en cambio, el amor pertenece al dominio del placer. Su moral tradicional le dice: sé fiel a los pactos, cuida a quienes dependen de ti, no hagas sufrir aquellos que te aman y que dependen de tu sostén. Sólo el enamoramiento, en el hombre, produce una parcial legitimación del amor. Es como una explosión que subvierte las normas morales corrientes”. (Op. cit: 61).

El amor es entendido como un concepto universal que ha estado presente en las distintas épocas y que afecta por igual a los diferentes sujetos, en tanto condición de enamoramiento, pero varía respecto de la interpretación que se da del mismo, los sentimientos de culpa como señalara Alberoni están marcados por el código cultural, histórico y moral. Para la antropóloga chilena Palacios, el amor está condicionado por el relativismo cultural y la historicidad en la cual se enmarca, al respecto señala:

La oposición binaria entre la universalidad versus la particularidad de determinados rasgos de la cultura, vuelve a presentarse en la reflexión antropológica, esta vez frente al tópico de Eros. Luhmann zanja esta contradicción al hacer la distinción entre amor romántico, circunscrito a occidente y amor-pasión comprendido como un fenómeno global. (Palacios, 2002: 8)

Siguiendo esta lógica, la filósofa e historiadora francesa, Geneviève Fraisse en su libro *La diferencia de los sexos*, hace un análisis histórico sobre la producción del conocimiento ligado al amor. “El amor no es una filosofema evidente para todas las épocas, y hasta se ausenta en ciertos momentos de la filosofía, o resurge como una invención radical”. (Fraisse, 1996: 22) Más adelante añade:

La importancia del amor en las filosofías del siglo XIX es atestiguada por la divisa de Auguste Comte: “El Amor por principio y el Orden por base; el Progreso por objetivo”. Se advertirá que la posteridad hizo desaparecer el primer término, el

“amor”, para no conservar más que “Orden y Progreso”. Hay que sorprenderse de ello. El filosofema “amor” verdaderamente existe en filosofía, pero no por eso es siempre bienvenido. Para Descartes, el amor es difícil de conocer, para Schopenhauer es un elemento esencial de su filosofía. Entre Platón y la erótica de la Antigüedad, y el punto de inflexión de los años 1800, Schopenhauer tiene la sensación de que no ocurrió nada.” (Fraisse, 1996: 24)

Pero por otra parte Fraisse continua con los pensadores cristianos Agustín y Tomás de Aquino, en donde queda en evidencia que el concepto de amor estuvo presente desde fines de la antigüedad y la Edad Media.

Agustín es quien pone el amor en el centro mismo de su pensamiento, quien mejor realiza la síntesis entre Eros y Ágape con el término *Cáritas*, dice Anders Nygren; *Cáritas* designa una mixtura en la que Eros domina a Ágape y que significa “el amor que desea”, caridad y codicia, señala también Hannah Arendt. Agustín no ignora nada del deseo en todas sus formas, desde el amor a Dios hasta “la esclavitud de la carne”... haciendo una referencia... “al cuerpo antes que al sexo mismo. En cuanto a santo Tomás, hace jugar la oposición entre el deseo y la amistad, otra manera de retomar Eros y Ágape, puesto que a amistad es un asunto de hombres, un modo de esquivar la diferencia sexual” (op. Cit: 26, 27)

La paradoja de la Edad Media, la más cristiana por cierto, es que es la que más se detiene en el sexo. El celibato, la virginidad y el matrimonio alimentan los debates del pensador. En los siglos XVIII y XIX, la finalidad de la diferencia de los sexos ya no se encuentra en el ser sino en el hombre. El matrimonio, el pensamiento del mismo es central a mediados del siglo XIX.

“De Kierkegaard a Nietzsche, de los utopistas a los primeros sociólogos, es posible preguntarse quién no habla de matrimonio en ese siglo. Las explicaciones históricas mediante la representación de la emergencia del individuo y el sujeto, mediante también la reestructuración del vínculo social entre familia y Estado, son pertinentes. Pero insuficientes. La cuestión del matrimonio es la cuestión de la dualidad, de la pareja, de lo mismo y de lo otro” (Fraisse, 1996: 82, 83).

El surgimiento de la familia burguesa es el sustento íntimo para la división sexual del trabajo en un modelo industrial, capitalista y su base de estabilización se da en el amor romántico. Tras el invento de la maternidad, es decir, la esencialización de la conexión de la mujer con la identidad de madre y esposa confinada a lo privado, ligada a los afectos y cuidado, se entrega el sustento del amor a las mujeres, lo que va de la mano con la subordinación de las mismas al hogar. Pero esto, extrañamente, según afirma el sociólogo Giddens: “también (es) una expresión del poder de las mujeres, una aserción contradictoria de autonomía frente a la privación” (Giddens, 1995:49). Esta dualidad permite el desarrollo de habilidades sociales, de afiatamiento y amistad entre mujeres, en una suerte de gobierno del espacio privado, ligado a los afectos, donde el amor para toda la vida sustenta el principio de la fidelidad de las mujeres. Para los hombres en cambio, históricamente la monogamia es un ideal, pero no una obligación, ya que tienen la libertad de ser infieles a escondidas, este cinismo es parte sustancial del matrimonio para toda la vida. Lo importante señala Giddens “es confinar la sexualidad femenina al matrimonio para constituir el dispositivo de una mujer

“respetable”. Esto, al mismo tiempo, ha permitido a los hombres mantener su distancia del reino de la intimidad” (op cit: 52).

Para Marcela Lagarde, el amor en el mundo occidental contemporáneo permite el control y la regulación de las mujeres en la sociedad y define la entrega como necesidad amorosa ligada a una subjetividad de las mujeres. En lo personal, insisto en la metáfora de que el amor romántico es el opio del espacio privado, que se sustenta en la relación de sumisión de las mujeres, en la pérdida de límites del yo y, en su fase más compleja, en la enajenación por el bienestar del otro olvidando el propio.

Tal como se señala en un estudio escrito en los noventa por María Curi Sánchez y Alexandra Martínez Flores, el amor romántico ha intentado fundir la vivacidad y fugacidad del amor pasional con la estabilidad del matrimonio:

El amor dice Luhman, es un código simbólico que informa de qué manera puede establecerse una comunicación positiva, es una clave que estimula la aparición de sentimientos acordes a ese código.... Kristeva sostiene que hasta hace poco los códigos amorosos eran códigos morales que fijaban los límites a nuestros amores, pero ahora esos códigos no nos acomodan más. (M. Cuvi y A Martínez, 1994: 2)

Así como el amor pasional se transformó en el amor romántico, este último según Giddens ha dado paso al amor confluyente, despojado en parte de la carga patriarcal del amor en tanto establece relaciones sexuales afines. Señala:

“Implica la existencia de un marco ético para el fomento de una emoción no destructiva en la conducta individual y en la conducta comunitaria. Proporciona la posibilidad de revitalización de lo erótico –no como una habilidad de las mujeres impuras- sino como una cualidad genérica de la sexualidad en las relaciones sociales, formada por las atenciones mutuas y no por un poder desigual. El erotismo es el cultivo del sentimiento, expresado por la sensación corporal, en un contexto de comunicación; un arte de dar y recibir placer.” (Giddens 1995:182)

En este sentido, todas las transformaciones sociales transitan en un proceso de ambivalencia en donde coexisten realidades o formas de amar simultáneas, si bien el amor romántico como fenómeno está en proceso de transformación, aún está presente en una serie de novelas, música, programas televisivos que quieren dar sustento a este tipo de representación tradicional aún vigente en las formas de concebir la distribución del mundo y de los espacios. No obstante, apuntamos a la formulación de nuevas estrategias de relación y desarrollo amoroso, que desde la primera infancia integren posibilidades liberadoras de convivencia mutua centradas en la reciprocidad de sentimientos, en el objetivo que señala Giddens de dar y recibir placer.

Puntos de vista rupturistas

***Se puede volar sin despegar los pies del suelo. Se puede volar con la imaginación.
Irma González, Laura Aprende a volar.***

Partimos de la idea de que el invento cultural del género está sustentado en la ideología de un espacio simbólico constitutivo del imaginario cultural, que contribuye a construir la identidad objetiva y subjetiva de las y los sujetos. Marta Lamas, en este sentido, afirma:

“El ámbito social es más que un territorio, un espacio simbólico definido por la imaginación y determinante en la construcción de la autoimagen de cada persona; la conciencia está habitada por el discurso social... las identidades de género son inventos culturales, ficciones necesarias que sirven para construir un sentimiento compartido de pertenencia e identificación” (Lamas, 1999, 60).

La filósofa Judith Butler va más allá, en tanto la autonomía y las posibilidades de movilidad del sexo y el género permiten que “hombre y masculino podrían significar tanto un cuerpo femenino como uno masculino; mujer y femenino, tanto un cuerpo masculino como uno femenino” (Butler, 2007). Se desprende del relato que la identidad heteronormativa se sustenta en el poder de las tecnologías del género y responden a la ideología dominante de turno.

Para Roger Chartier, historiador del libro, las representaciones colectivas del mundo social son “las diferentes formas a través de las cuales las comunidades... perciben y comprenden la sociedad” (Chartier: 1991:1). En este sentido, el ejercicio de quitar el velo cultural que cubre nuestros ojos permite observar los elementos de subyugación y discriminación presentes en los relatos, configurando subjetividades. Si bien no podemos desligarnos completamente de esta marca cultural que establece los criterios en función de lo pertinente y lo censurado, lo que sí podemos es apelar a los espacios de socialización de las lecturas, apelar a la producción de conocimiento en tanto espacios de fuga y nudos de ruptura con las estructuras de dominación históricas. Así como Foucault nos ofrece una alternativa al concepto de poder, al integrarlo a la microfísica, en donde las relaciones de poder no son estáticas, al estar mediadas por procesos cotidianos, en donde la interacción de los sujetos juega un rol clave. Valeria Flores, docente y feminista argentina, apela a la imaginación, a los imaginarios colectivos, porque la imaginación transgrede el orden y puede destruir las representaciones estereotipadas de la realidad cotidiana. La literatura es un lugar en donde se pueden subvertir estas relaciones en tanto espacio de creación, pero ¿cuáles son los espacios posibles para dar cabida a estos imaginarios en los relatos?

El primer filtro que tiene el niño o la niña para acceder a la literatura son sus tutores, ya sea el padre o la madre, pariente o no. Quien tiene a su cuidado al infante tiene el poder de transmitir el lenguaje, ejerciendo un control respecto de lo que puede ser considerado “correcto” para su formación y desarrollo integral. En este proceso de producción y reproducción de la socialización primaria, a favor del desarrollo psicológico, a veces se dejan de lado las distintas posibilidades que nos ofrecen las facetas de la vida social, censurando o sojuzgando a priori la capacidad de comprensión en la infancia, blanqueando los textos, evadiendo ciertas temáticas y adaptando los cuentos de hadas, quitándole con ello fuerza al relato. Para la bibliotecaria francesa Genevieve Patte: “todos los temas pueden interesar a los niños (y niñas) si están bien tratados, lo cual contradice los prejuicios comunes que encierran a los niños (y niñas) en un círculo muy restringido de intereses medios y valores seguros” (Patte: 2008: 110).

Ciertos textos, a juicio de algunos, pueden ser completamente censurables, en la medida que en su discurso fomentan desigualdades y discriminaciones de distinta índole: políticas, culturales, religiosas por mencionar algunas, pero a su vez éstos son reflejo de un contexto histórico que los sostiene y legitima. A mi juicio la riqueza de un acervo cultural no es censurable, aun cuando existan razones fundadas para hacerlo, la posibilidad de elección es un derecho básico para toda persona. No obstante, al realizar una lectura

en voz alta, contar un cuento o una historia, estamos iniciando un acto de revelación, el cual sin duda no puede ser pasivo e ingenuo, el exceso de ingenuidad muchas veces nos puede llevar a reproducir conductas y actos que van contra nuestros propios principios. En este sentido, el adquirir una postura, cuestionar y reflexionar respecto de lo que estamos contando nos puede ayudar a ser trasgresores/as aun cuando estemos leyendo un texto completamente clásico, por ejemplo al dejar un final abierto a la imaginación de los niños y niñas, o plantear ciertas preguntas que desajustan el argumento tradicional, o bien lo sitúan en otro lugar de enunciación para interrogarse acerca de lo escuchado.

La ruptura con lo instituido puede encontrar amparo en un marco imaginario, romper con el modelo de la niña pasiva que representa los valores del patriarcado para potenciar la representación de las niñas voladoras, que sueñan con el espacio público, hacedoras, autónomas y protagonistas, resulta difícil cuando, como señala Valeria Flores, la imaginación también ha sido presa de esta relación de poder que ha subordinado a las mujeres en torno a los discursos médicos, históricos, políticos, pedagógicos. En este sentido, debemos cuestionar la universalidad del arte y la cultura, puesto que los conceptos hombre, humanismo, e incluso humano, han excluido con frecuencia a las mujeres. El psicoanálisis, la religión o incluso la ciencia son en realidad discursos sexuados en masculino. Es por ello que hay que prestar atención al posicionamiento de las y los agentes vinculados a la producción del libro infantil (escritor/a, ilustrador/a, editor/a) pues éste nunca es neutro.

Consideraciones en torno a la Infancia

“Y supieron mirar a los otros que los miran mirar.

Y todas las miradas aprendieron los primeros hombres y mujeres. Y la más importante que aprendieron es la mirada que se mira a sí misma y se sabe y se conoce, la mirada que se mira a sí misma mirando y mirándose, que mira caminos y mira mañanas que no se han nacido todavía, caminos aún por andarse y madrugadas por parirse”.

La historia de las miradas, Subcomandante Marcos

¿Dónde, cómo y cuál es mi limitación para pensar el género y la infancia?, ¿hasta qué punto puedo en función de una idea, forzar a otra persona observar la realidad que estimo conveniente?, ¿cuál es el derecho que tiene un sujeto para imponer a otro su ideología?, ¿cómo problematizar el ejercicio de poder ejecutado también desde el fomento lector con perspectiva de género? Son reflexiones colectivas fruto de un taller que vinculaba infancia y género dirigido a mediadores de lectura de bibliotecas públicas de la Región Metropolitana. Nos interrogamos en qué medida reproducimos las relaciones de saber/poder, marcadas en torno a un adultocentrismo que piensa por y para los niños y niñas, subestimando sus posibilidades de comprensión. Todas estas preguntas invitan nuevamente a reflexionar en torno al papel de los/as facilitadores/as de lectura, en el desarrollo psíquico, social, simbólico y reflexivo en la infancia.

El tomar una posición y estar conscientes del contexto histórico, político y sociocultural en el que nos situamos para pensar las relaciones e imaginarios de género, nos permite dar una real dimensión a la acción pedagógica, que nunca es neutra ni ingenua. El filólogo

alemán Robert Jauss en su texto *Literatura como representación* establece en este sentido la importancia del contexto de la experiencia en la percepción y la recepción del oyente:

La recepción interpretadora de un texto presupone siempre el contexto de la experiencia de la percepción estética: la cuestión acerca de la subjetividad de la interpretación y del gusto de diversos lectores o sectores de lectores, solo puede formularse de una manera lógica si antes se ha aclarado cuál es el horizonte transubjetivo del entendimiento que condiciona el efecto del texto. (Jauss, 1976: 172)

Las posibilidades de abstracción, desarrollo y trasgresión del imaginario de los cuentos infantiles se presenta tanto en el texto como en las imágenes, aunque surgen distintas opiniones al respecto. Bettelheim no está a favor de los cuentos ilustrados porque limitan las posibilidades de reflexión del niño o la niña, lo que contrasta con la preferencia del mercado editorial infantil que privilegia la presencia de imágenes en los cuentos infantiles, de tal modo que cada vez son más los cuentos ilustrados y libros álbum disponibles. Lo atractivo de los colores, diseños, texturas y sobre todo el potencial de lectura autónoma en los primeros años, hacen de éste un formato apetecible, aumentando las posibilidades de interpretación con los años del lector, en la medida que entran en diálogo el texto y la imagen. El periodista chileno Chiuminatto, en su artículo *Relaciones texto imagen en el libro álbum* cita a Evelyn Arispe, para destacar lo que estos formatos provocan:

"en estos libros infantiles ilustrados hay elementos posmodernos: narraciones fragmentadas, intertextualidad, elementos metafictivos (elementos en la narración que llaman la atención sobre la construcción de ésta), la presencia de símbolos e ironía y límites indefinidos entre géneros, estilos y entre realidades objetivas y percepciones subjetivas". (Chiuminatto, 2011)

La decodificación de la imagen en el receptor o receptora no alfabetizado le permite leer el texto, de ahí la importancia del contenido del mismo. Si las imágenes son sexistas, también lo es el imaginario que se construirá. Para Montes la experiencia de la lectura se da desde los primeros años, miramos el mundo y en ese acto lo desciframos, aprendemos a leer nuestra realidad con sus códigos y significaciones. Cito:

Leer es construir sentido. No sólo se "lee" lo que está cifrado en letras. Se "lee" una imagen, la ciudad que se recorre, el rostro que se escudriña... Se buscan indicios, pistas, y se construye sentido, se arman pequeños cosmos de significación en los que uno, como lector, queda implicado (Montes, 2007).

En una sociedad que le da gran valor a la ilustración de sus cuentos infantiles, cobra relevancia el papel del dibujante. Alberto Urdiales, en su artículo *La imagen de la mujer en la ilustración infantil*, nos habla de lo irreal, falso y ofensivo de la proyección de las mujeres en las ilustraciones, señalando:

"La efectividad de la imagen está comprobada, los mensajes que envía son muy poderosos, en el caso de la imagen de la mujer en la ilustración infantil puede crear en el niño o niña conceptos prejuiciados y discriminatorios: sexistas. Los mensajes textuales pueden ser rebatidos, los de las imágenes son más sutiles y escapan, a veces, hasta del propio ilustrador/a". (Urdiales, 1996)

Colomer en su artículo *A favor de las niñas: el sexismo en la literatura infantil*, comprende la importancia de entregar una literatura no sexista, pero a su vez relata el doble dilema de las y los escritores, de manera que:

“Si la conducta no sexista se presenta como natural la experiencia de vida del lector la detecta como extraña y se menoscaba la verosimilitud narrativa; mientras que si, por el contrario, se destacan las tensiones existentes en la realidad, se corre el grave peligro de convertir la obra en un panfleto estridente” (Colomer, 1994: 21)

Para la escritora y traductora argentina Graciela Montes, esta permanente tensión y cuestionamiento entre la posición de realidad y fantasía, tiene sus orígenes en “mecanismos ideológicos de revelación/ocultamiento que les sirven a los adultos para domesticar y someter (para colonizar) a los niños y niñas”. (Montes 2001: 16). Por ello las sospechas que entrega la literatura infantil, en tanto dispositivo en donde los puntos de fuga que entregan la posibilidad imaginativa subvierten los ordenamientos sociales. “La fantasía es peligrosa, la fantasía está bajo sospecha. Y podríamos agregar: la fantasía es peligrosa porque está fuera de control, nunca se sabe bien adonde lleva.” (op cit.)¹²

En este sentido la infancia, al igual que otras dimensiones construidas, es moldeable y modificable en función de los procesos históricos vividos: “cada época tiene su imagen oficial de infancia y también sus conductas concretas en relación con los niños: hechos y símbolos, discursos y actos” (Montes, Graciela. 2001: 42). Hay autores que señalan que la infancia es una construcción de la modernidad. La investigadora Graciela Frigerio, experta en educación, plantea que no hay una voz única para identificar las problemáticas políticas y sociales, así como la educación o la mirada que se establece sobre el niño o la niña. En su libro *La división de las infancias*, afirma:

¿Qué se ve al ver a un niño? ¿Cuándo decimos que hay un niño? ¿Qué se ve cuando, al mirar a un niño, se lo piensa como «un niño no como los niños»? ¿Quién ofrece la óptica? Puede responderse: el orden simbólico de un período histórico, el imaginario social, las leyes, las teorías, las representaciones que impone el juego de poder de las políticas, el mundo interno de los adultos. Desde esta perspectiva, pensar a los niños implica el trabajo de pensar, de hacer consciente, de poner en evidencia no solo las múltiples formas de las infancias, sino algo de los adultos que remite a universos de todos los tiempos y que se expresa en las propuestas políticas que se les destina a los niños. (Frigerio, 2008: 68)

Sin duda, es imposible responder la encrucijada que nos plantea Frigerio sobre la definición o definiciones y perspectivas que posibilita la niñez, porque aun en un contexto común, las subjetividades generan matices al respecto. En lo personal, al ver a un niño o una niña, no puedo dejar de pensar en la esperanza, en la aventura de un destino aun por construir y en las oportunidades futuras por llegar que proyectan. Claro está que esto dependerá del contexto social en el cual se encuentre el niño o niña, pero la posibilidad de imaginar una sociedad con nuevas oportunidades, maneras y diferencias moviliza mis intentos de reflexionar críticamente respecto de las lecturas que realizamos tanto en los espacios públicos como en las bibliotecas. En la medida que estamos aplicando una política de fomento de la lectura, debemos también cuestionar nuestras prácticas, ya que éstas no son inocentes, aun cuando muchas veces las naturalicemos y no nos percatemos de la influencia que en ellas otorgamos a la conformación del imaginario en la infancia. Con esto

¹² En este sentido encontramos la prohibición del libro infantil *La torre de cubos* de la escritora argentina Laura Devetach. Por lo que señalan presentaba: “graves falencias tales como simbología confusa, cuestionamientos ideológicos-sociales, objetivos no adecuados al hecho estético, ilimitada fantasía, carencia de estímulos espirituales y trascendentes”, sostiene la resolución N° 480 del Ministerio de Cultura y Educación de Córdoba”. Más información en <http://www.imaginaría.com.ar/04/8/prohibidos.htm>

no estoy restando autonomía a la posibilidad de decidir del niño o la niña que recibe estas lecturas, pero si debemos otorgar alternativas de discursos en los relatos que leemos en la práctica de poner en común que implica la “hora del cuento”.

Literatura infantil y género

Sólo resultan familiares los adjetivos de literatura “española, francesa, inglesa, hispanoamericana... o “medieval, moderna, contemporánea”; sin embargo, en pocas circunstancias hablar de literatura infantil o juvenil resulta natural.

Antonio Moreno

“Leemos literatura porque en ella hay conflictos y los conflictos son el centro de la vida. Leemos literatura porque confiamos en que sus historias nos den la clave para nuestra propia historia de vida”.

Robert Penn

El concepto de literatura infantil tiene un origen relativamente reciente y no ha estado exento de críticas como literatura subvalorada, cuestionada e ignorada, aduciendo que lo relevante es la literatura y no los subgéneros asociados. Pero, sin duda, existe una singularidad que determina su existencia y, entre las distintas definiciones estudiadas, entenderemos literatura infantil como la escrita por personas adultas dirigida a niños y niñas, la escrita por niños y niñas, y, por último, la literatura que es consumida por un público infantil, aun cuando su origen inicial fuera otro público.

Si realizamos un recorrido histórico sobre los escritos asociados a la literatura e infancia, en el folclor encontramos mitos, leyendas y fábulas pertenecientes a la tradición oral desde tiempos remotos, aunque “por supuesto todo este acervo que fue contado o cantado, no fue creado para los niños y niñas” (Dobles; 59). En el siglo XVIII, en la tradición europea encontramos los primeros escritos dirigidos directamente a la infancia, escritores como Perrault¹³ y Leprince de Beaumont¹⁴, incursionan en este ámbito con un discurso moralizador. Pero la constitución de la infancia como público lector, señala Borda, “forma parte de la gran extensión de la alfabetización que se produjo en la sociedad occidental durante el siglo XIX... Mujeres, obreros y niños fueron tres segmentos sociales que se incorporaron masivamente a la posibilidad de lectura y que, con sus demandas, hicieron variar la edición en general y la literatura en particular” (Bordas 2002: 17). En el siglo XIX, el sentido didáctico moralizador prevalece en algunos escritores (hermanos Grimm y Hans Cristian Andersen¹⁵), no obstante, en este momento comienza el tránsito con lo lúdico (Lewis Carroll). Borda, citando a Luis Sánchez Corral, plantea en este sentido:

“Bien pudiera retrasarse la aparición de la auténtica literatura infantil hasta el siglo XIX, precisamente cuando se produce la transición desde la palabra didáctico Moral a la palabra lúdico estético... más adelante señala... La ficción

¹³ En su primera publicación Perrault dado el descrédito que significaba escribir para niños y niñas firmó con el nombre de su hijo.

¹⁴ Escritora francesa (1711 -1780) famosa por escribir la versión más difundida de *La Bella y la Bestia* en *El almacén de los niños* (1757).

¹⁵ Escritor Danes (1805 - 1875), autor de cuentos como *La vendedora de fósforos*, *La hija del mar* (La sirenita), *El traje invisible*, *El ruiseñor* y muchos otros, dan cuenta de la profundidad, habilidad y riqueza de la literatura de Andersen.

literaria, si aspira a ser tal ficción literaria, ha de entrar siempre en inevitable contradicción con cualquier práctica doctrinal o moralizante” (Borda 2002: 19)

Sylvia Puentes (1991) nos hace reflexionar sobre cómo la literatura infantil ofrece modelos de identificación, con los que el niño o la niña puede simpatizar o, por el contrario, detestar, proyectar temores, realizar una catarsis o bien encontrar patrones de género o ideales a seguir respecto de su sexo. Bettelheim en su ya clásico estudio *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (1977) realiza una defensa de estas narraciones resaltando el aporte que tienen en el desarrollo psíquico de las personas, dada la proyección del relato a través de mecanismos de adaptación/recepción en la propia vida del niño o la niña. “En los cuentos de hadas... no se vence a otras personas, sino a uno mismo y a la maldad (que es, principalmente la del propio héroe, proyectada en su antagonista)” (Bettelheim, 2007: 137). Siguiendo la lógica del autor, el clásico final del cuento de hadas “y vivieron felices para siempre, comiendo perdices” resuelve el conflicto edípico, ya que traslada el objeto del deseo del progenitor a un par, el reciente conocido, hombre o mujer joven. Este tránsito, por tanto, le permite superar el dilema. Además le otorga consuelo psíquico, que para el niño constituye el hecho de gobernar un reino, promesa de autonomía y maduración: “el niño interpreta el hecho de convertirse en rey como la llegada a la edad adulta y madura... en muchos cuentos de hadas la resolución del enigma lleva al matrimonio y a la conquista del reino” (op. cit.). Si incorporamos la dimensión de género a esta interesante reflexión, observamos que tales representaciones en el desarrollo psíquico de la infancia, tienen una valoración desigual en el acceso al poder, según sea el sexo del lector o lectora. Si leemos desde el desarrollo psíquico de la niña, vemos como ésta se establece bajo una posición de subordinación al otro esposo/príncipe, mientras que para el niño es el vencedor rey/ dominador. Lauretis señala respecto del Edipo lo siguiente:

La progresión del discurso narrativo mueve y sitúa al lector, espectador u oyente, en ciertas partes del espacio de la trama. Por tanto decir que la narración es la creación del Edipo es decir que cada lector – masculino o femenino- está constreñido y definido dentro de las dos posiciones de una diferencia sexual concebida del modo siguiente: masculino – héroe – humano en el lado del sujeto y femenino – obstáculo – frontera, en el otro (Lauretis, 1992: 192)

La socialización diferencial de las y los sujetos determina una valoración distinta respecto de las características psicológicas y comportamientos de cada sexo, fenómeno acrecentado por la constitución de la subjetividad femenina. Según la psicoanalista Nora Levinton, todo este entramado produce fuertes impactos en la construcción de la subjetividad femenina y muestra la cara más inclemente del superyó y sus poderosos efectos sobre el psiquismo de la mujer. Tengamos en cuenta, en este sentido, la mayor inhibición de la expresión de agresividad impuesta por las restricciones que se van formalizando en el proceso que configura la subjetividad de las niñas, y el hecho de que dejar aflorar la hostilidad promueve el sentimiento de <<ser mala>> codificado como un rasgo incompatible con <<ser femenina>>. Dicha agresividad se reprime en su expresión por partida doble, ya que al mismo tiempo se estimula la narcisización de la frustración bajo la forma de la renuncia y la disponibilidad, dado que lo que se debe evitar a cualquier precio es la pérdida del amor, es decir garantizar el apego (Levinton, 2000: 192-193). Ello como consecuencia trae el miedo, la vergüenza y la culpa como constitución de la subjetividad femenina.

La literatura es un espacio polivalente en donde tienen cabida distintos tipos de conformaciones y representaciones. Interpreta la realidad social poniendo en evidencia “los valores, las preocupaciones centrales, las formas de interrelación personal, los roles sociales de mujeres y hombres en un determinado tiempo y situación

geográfica” (Rodríguez, elt. Alt: 1997:51). Valeria Flores, en su artículo *Literatura infantil e imaginarios sexuales: una lectura feminista* nos incita a desconfiar de la aparente neutralidad e ingenuidad de la literatura infantil, ya que se trata de un campo saturado de referencias sexualizadas, de forma hegemónica, referencias heteronormativas y masculinas, pero que al estar hiper-naturalizadas en nuestros imaginarios, pasan como “normales”, “naturales”, y no se advierte su carácter construido.

Si bien el primer paso es descubrir y poner en evidencia los espacios desiguales, no podemos quedarnos con esa mera percepción, sino que como señala Lauretis en referencia al cine, puede ser extrapolado a otros discursos. Se debe “develar las contradicciones, la heterogeneidad, las rupturas que existen en el andamiaje de la representación, andamiaje desarrollado para contener – si eso es posible- el exceso, la división, la diferencia, la resistencia; abrir espacios críticos en el límpido espacio narrativo...” (Lauretis, 1992:51)¹⁶

Para Colomer, una literatura no sexista debe generarse a partir de los modelos masculinos y femeninos ya integrados en niñas y niños con el fin de atraer al público lector, pero con una mirada crítica de sus mensajes. En esta tesis evidenciamos por medio de los cuentos infantiles no sexistas alternativas a las relaciones de parejas basadas en el amor romántico y la sexualidad hegemónica, para demostrar las complejidades presentes en las relaciones de género y así contribuir a que las y los mediadores de lectura tomen conciencia de la elección que realizan y de las formas que establecen sus prácticas en una escena pública como la biblioteca. Creo que, si queremos aportar a construir sociedades más equitativas y justas, es necesario develar las formas en que el discurso oficial se reproduce ya desde la primera infancia.

La literatura infantil no es inocente en la transmisión de representaciones acerca de ciertos mandatos culturales y sociales para varones y mujeres, construyendo y naturalizando las relaciones de poder. Para Deleuze “el poder más que reprimir **produce realidad**, y más que ideologizar, más que abstraer u ocultar, **produce verdad**” (Deleuze, 1987). Siguiendo con esta lógica, Pinto menciona:

Desde imaginarios patriarcales, se han configurado modelos de género y de relaciones amorosas que la sociedad aún acepta, reproduce y valida, sin advertir el troquelado que han venido ejerciendo sobre las conciencias de las mujeres y cómo han contribuido a la alienación de las mismas. Sin advertir, tampoco, las trampas que contiene para la búsqueda de plenitud y la felicidad de los propios varones. (Pinto: 1993: 211).

La conexión entre los textos y las ideologías sociales presentes en ellos es una temática relativamente reciente, que toma mayor fuerza a partir de los años setenta, tal como señala la escritora Teresa Colomer en su libro *La formación del lector literario*, derivado de un análisis dirigido a develar “cómo la ideología se inscribe en los textos literarios para expresar la visión del mundo de diferentes grupos sociales” (Colomer, 1998:99).

Historia de los cuentos infantiles feministas y/o no sexistas

¹⁶ Algunos ejemplos cinematográficos como *La Rosa Púrpura del Cairo* de Woody Allen o *Golpe al Corazón* de Francis F. Coppola, curiosamente de directores hombres donde el tema del amor puede ser leído con transparencia desde las ideologías de género.

“La diferencia sexual constituye una dimensión fundamental de nuestra experiencia y de nuestra vida, y no existe ninguna actividad que no esté en cierto modo marcada, señalada o afectada por esa diferencia”.

Patrizia Violi.

Concuerdo con Manuel Peña en que el hablar de cuentos nos remite a nuestra propia infancia. Relatos de cuentos clásicos, autores contemporáneos, narraciones ideadas, nos transportan a sensaciones y matices difíciles de olvidar. Pero me pregunto, cuántas de esas emociones, al maravillarnos, enemistarnos o simplemente gozar con los personajes, contribuyeron hoy a configurar nuestra identidad sexuada, cuánto de ese discurso romántico patriarcal se actualiza hoy en nuestras propias elecciones. La escritora chilena Rodríguez, al respecto señala: “...en la infancia y adolescencia, las heroínas y héroes literarios contribuyen a la identidad de género, la construcción de nuestro proyecto de vida y la asunción de roles sociales y patrones de conducta” (Araneda, et., alt, 1997:51).

Al contextualizar la preocupación por la producción de literatura infantil con enfoque de género, situamos sus inicios en los años setenta en el seno universitario estadounidense. Allí se dan los primeros esfuerzos por trabajar estas temáticas con estudios en torno al sexismo en los libros escolares y así como en Europa se escribieron cuentos infantiles no sexistas y a favor de las niñas, en Latinoamérica destaca la escritora brasileña Lygia Bojunga Nunes¹⁷. En los ochenta, desde una posición humorística, se escriben cuentos como *El Libro de los Cerdos* del autor inglés Anthony Brown, quien de una manera lúdica nos invita a cuestionarnos sobre la división sexual del trabajo y la sobrecarga de labores para un miembro de la familia. También destacan estudios como *Sapos y culebras y cuentos feministas: los niños de preescolar y el género* de la profesora Bronwyn Davies, donde se analizan las reacciones que tienen ante un corpus de cuentos infantiles, niños y niñas en edad preescolar, concluyendo que la masculinidad está explícitamente ligada al poder, al cual las mujeres solo pueden acceder en lo doméstico o en tanto que colaboradoras de los hombres en la esfera masculina:

“El conocimiento de lo anterior se encuentra profundamente sumergido en las estructuras narrativas de los libros y los juegos, en las mismas prácticas discursivas mediante las cuales se formula y mantiene la identidad de cada niño” (Davies, 1994:237). Imaginando “Prácticas discursivas donde la práctica social no se defina en términos del grupo de genitales que cada cual puede tener” (op cit.)

A mediados de los noventa destacamos la investigación realizada por Adela Turín, *Los cuentos siguen contando*, en donde analiza un corpus de textos ilustrados destinados a niños y niñas en edad preescolar, publicados de manera simultánea en Francia y España, profundizando en torno a la simbólica asociada a las imágenes y la relevancia que tienen sobre todo en los niños y niñas que aun no leen. Ilustraciones que representan familias con características sociales y psicológicas tradicionales. Lo femenino ligado a lo pasivo:

“A semejanza de la mujer, la niña es frecuentemente presentada en los libros como víctima física: a menudo las niñas sufren en los libros castigos severos y accidentes graves y hasta mortales... La ansiedad, la impotencia, la

¹⁷ Nace en 1932, en la ciudad de Pelotas Brasil, en su larga trayectoria ha sido galardonada con una serie de premios, de los que destaco, el prestigioso Hans Cristian Anderson, en 1982, por una serie de libros: *La casa de la madrina*, *Corda bamba*, *El sofá estampado* y, por supuesto, *El bolso amarillo*. Más información en <http://www.poemas-del-alma.com/blog/biografias/biografia-de-lygia-bojunga-nunes>

frustración, una especie de presciencia resignada del destino de humillaciones, de expropiaciones y de sacrificios...” (Turín, 1995: 47).

Se las aleccionaba de los peligros de andar solas y desobedecer, se las adoctrina para esperar, se les inculca que la paciencia es la virtud por excelencia, “la vida es así”, para qué rebelarse. Mientras que a los niños les entregaban roles protagónicos: como aventureros, descubridores, un papel activo. Algunos símbolos presentados: el delantal (asociado a las mujeres, símbolo de la esclavitud del trabajo doméstico), las gafas (asociadas a la inteligencia, rara vez las usa una mujer adulta, más bien están destinados a los padres o a la niñas inteligentes), los periódicos (como símbolos del lugar público en el que los hombres habitan), entre otros.

La imagen de la madre: La madre-sirvienta es el pilar del sexismo de la literatura infantil, condición que excluye su función educadora. Su salario es el amor de sus hijos, cito: “el amor de sus hijos, un beso alcanza para recompensarla de todos las frustraciones y humillaciones que le impone su papel doméstico” (Turín, 1995:26). Se extraña la diversidad de miradas respecto del rol de las madres, es decir:

“una mujer que tiene un oficio o una profesión, que se interesa por lo que pasa en el mundo, que tiene amigos, conduce el coche, hace deportes, lee, compra postres industriales, tiene opiniones políticas y sale a bailar. Una madre que comparte con su marido o compañero y con sus niños las responsabilidades y las cargas de la vida”. (op. cit.)

Otras mujeres: La imagen de las abuelas con características de bisabuelas (mujer anciana con cabellos blancos). O bien, como diría Urdiales, es habitual “que las abuelas aparezcan como apéndices del niño, como objetos a su servicio... es arquetípica al punto de ser casi la misma en todos los cuentos” (Urdiales, 1996: 11)

La imagen del padre: Lo primero que llama la atención es el carácter variado de las profesiones u oficios de los padres, versus la función casi única de las madres, ligada a lo doméstico. Obvian los comportamientos de los padres jóvenes y los siguen ilustrando como aquel que lee el periódico sentado en un sillón con pantuflas.

La Familia: Los animales vestidos representan los estereotipos sexistas de una familia tradicionalmente burguesa. Son estos animales los que enseñan a los niños y niñas los comportamientos más egoístas y las ideas más retrógradas.

En relación con el amor, rara vez se muestra a los padres enamorados, más bien se trata de un flechazo, mamá y papá conviven en función del amor de sus hijos, cuando se habla de amor en general se trata de personajes extraños a la familia.

El divorcio: algunos mensajes asociados dicen relación con la voluntad del padre y la “falta de tolerancia” de la madre para aceptar los mandatos masculinos. “...los papás son coléricos, arbitrarios, tiránicos, pero en las familias felices, en las que no existe divorcio, sus violencias verbales y su despotismo no tienen consecuencias, las mamás están ahí para ser pacientes y perdonarlo todo”... “Mamá acepta, con dolor, la decisión tomada por papá (que tiene un nuevo amor), de divorciarse”. (Turín, 1995: 87)

Adela Turín señala cómo aun en la década del noventa, la imagen de la mujer es asociada a trabajos domésticos o bien (la excepción) la secretaria sexy o arpía, no se la presenta en profesiones u oficios que efectivamente desarrollan en la cotidianidad, entregando un mensaje de segregación social y laboral a las niñas que las encasilla en funciones asociadas al cuidado de otros (ayudante de laboratorio, enfermeras, cuidadoras). De este modo, Turín reflexiona respecto de la importancia de los/as editores/as, autores/

as e ilustradores/as en la formación de estereotipos y conciencia de género en la infancia. En ellos/as radica el reconocimiento, proyección y formación de conciencia de los futuros protagonistas de la sociedad. Por tanto su responsabilidad es mayor, contribuir al establecimiento de una sociedad más abierta y pluralista. Proponiendo cuentos infantiles que muestren a niños y niñas personajes reales, sin ironía, niñas capaces de seguir aventuras sin consecuencias macabras, mujeres y madres reales, que salen a divertirse mientras los padres se quedan con los hijos o a la inversa, pero desde la posibilidad de decidir.

Desde el 1998 hasta la fecha, en España se desarrolla un concurso de cuentos infantiles no sexistas, actualmente denominados “Contando en igualdad”, el cual fomenta el uso de un lenguaje no sexista con el fin de apoyar la eliminación de prejuicios y estereotipos de género y contribuir así a acelerar el cambio en la mentalidad del conjunto de la sociedad, no solo en niños y niñas. Los cuentos pueden estar escritos por mujeres y hombres y deben estar dirigidos a personas entre 8 y 12 años ¹⁸.

En la región, a fines de la década del noventa (1999), la Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina y el Caribe, REPEM, organiza el primer concurso latinoamericano de cuentos infantiles no sexistas, recibiendo 234 cuentos. Los premios recayeron en: “aquellos cuentos que por la riqueza imaginativa, por su interés y por la gracia de la escritura pudieran ser leídos con placer por los niños y niñas, teniendo en cuenta como única limitación, que no fueran reproductores o reforzadores de los roles tradicionales” (REPEM, 2000). El primer premio categoría profesional fue para *Cilenda cenicienta*, una adaptación del clásico cuento *Cenicienta*, recurso que ha sido utilizado en reiteradas oportunidades con títulos como: *La Cenicienta que no quería comer perdices*, *La Cenicienta rebelde*, *Cenicienta la feminista* ¹⁹, además de adaptaciones del Servicio Nacional de la Mujer, (SERNAM). Pero ¿por qué realizar modificaciones a este cuento? Porque *Cenicienta* representa el paradigma de la identidad femenina subordinada, el trabajo esmerado sin recompensa, maltratada por sus hermanastras ante la promesa que efectuara al padre de no quejarse, nos enseña que no importando la posición del hombre se debe guardar obediencia, respeto y silencio ante la adversidad y las injusticias. *Cenicienta* paradójicamente es liberada de su condición de sirvienta, de su posición esclavizada en cuanto a la clase social, por el príncipe, pero transita a una nueva forma de subordinación asociada al amor romántico, nunca sale del espacio privado, más bien sus labores y tareas son una extensión de sus virtudes asociadas tradicionalmente a lo femenino: la pasividad, la paciencia y el destino maternal. Por estas razones la redistribución del sentido es trasgresión, en tanto la invita a romper con un destino predeterminado y le entrega alternativas de decisión.

El Estado chileno, por intermedio del SERNAM, con la intención de incorporar la política pública con equidad de género a la formación de las y los infantes ideó una colección denominada *Contemos nuevos cuentos* (2007) con cuatro títulos infantiles: *La corona de la princesa*, *Las futbolistas de los sábados*, *Mi amiga del planeta azul* y *El gran paso de Sara*, la que fue distribuida a los jardines infantiles (Junji e Integra) y bibliotecas públicas del

¹⁸

Para más información sobre el concurso visitar http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_InfPractica_FA&cid=1142530196423&idTema=1109265604873&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&perfil=1142619466326&pid=1273078188154

¹⁹

Para más información sobre este cuento visitar <http://e-mujeres.e-mexico.gob.mx/e-mujeres/educacion-y-genero/equidad-de-genero-en-la-educacion/basica/cuento-cenicienta-la-feminista.html>

país. Posteriormente, lanzó la campaña *Viejos cuentos nuevos finales*²⁰, que modificaba los finales de los cuentos clásicos. Un ejemplo es la nueva versión de *La Bella Durmiente* que en vez de casarse con el príncipe decide encontrar la cura para la enfermedad del sueño. Además de ser distribuida por el Ministerio de Educación, también estaba disponible en afiches en los medios de transporte público. No obstante el esfuerzo, se desconoce el impacto que esta campaña provocó en la población infantil a nivel nacional.

De manera incipiente, en los últimos años han surgido distintos focos de interés en universidades chilenas por trabajar la dimensión de género en la infancia a nivel de tesis de grado. Paralelamente, la sociedad civil se ha hecho parte de esta tarea, un hito es la organización del primer concurso de cuentos *Colorina Colorada ¡ya no quiero ser una hada!* por parte de Feministas Tramando, en agosto del 2010, a partir del cual se publicó un libro de cuentos, en abril del 2011, con los resultados del concurso. En él se incluyen relatos originales, cuentos con componentes étnicos, con mujeres protagonistas (guerreras, lideresas) niñas que cuestionan órdenes sociales tradicionales y relaciones padre e hija no convencionales.

Este año en la región se han organizado interesantes iniciativas. Tal es el caso de México, con el primer concurso de cuentos no sexistas para público infantil, denominado *Ni príncipes azules, ni princesas rosas*, organizado por el Colectivo Mestizas con apoyo de una serie de organizaciones de la sociedad civil, editoriales y el estado mexicano.²¹ En Argentina, con el fin de acercar a dos generaciones a través de los cuentos ideados por las abuelas para los niños y niñas, se creó el Concurso Literario *María Elena Walsh. De las abuelas a las/os niñas/os, cuentos infantiles no sexistas*²², invitando a participar a mujeres argentinas mayores de 60 años. Por último, en Chile por segundo año consecutivo se realizará el concurso: *Colorina Colorada ¡ya no quiero ser una hada!* Todas estas iniciativas dan cuenta de cierto estado del arte en cuanto a búsquedas colectivas para incentivar la creación de literatura infantil no sexista. La emergencia de estas iniciativas en múltiples lugares de manera paralela, ratifica un diagnóstico compartido en relación con la importancia de la literatura infantil en el modelamiento de las identidades de género y con la necesidad de articular la ficción y la realidad donde los enfoques tradicionales ya no logran dar cuenta de la complejidad social que nos constituye.

²⁰ http://www.youtube.com/watch?v=hb_apQ4njcY

²¹ Para más información <http://koeducacion.wordpress.com/>

²² Para más información <http://www.imaginaría.com.ar/2011/06/concurso-literario-%e2%80%9cmaria-elena-walsh-%e2%80%9d-de-las-abuelas-a-las-os-ninas-os-cuentos-infantiles-no-sexistas-argentina/#more-10606> También hay actividades relacionadas, como el programa de fomento lector de Abuelas Cuentacuentos en argentina que se inició en 2001, el cual incorpora el enfoque de género, más información en: <http://www.risalc.org/portal/videos/ficha/?id=234>

METODOLOGÍA

Para el ojo sospechoso feminista, la pretendida neutralidad de los saberes y de los decires evidencia muy pronto no sólo su falsedad sino también su peligrosidad
(Pinto; 1993: 211)



En la presente tesis me propuse realizar un estudio cualitativo de carácter exploratorio descriptivo, analizando de una manera inicial el discurso amoroso presente en los cuentos infantiles no sexistas, con el fin de obtener información que pueda ser útil para las y los mediadores de lectura y con ello entregar herramientas de fomento lector con enfoque de género para el trabajo con infancia en bibliotecas públicas.

Parto del supuesto de que los análisis responden a características particulares del sujeto que investiga, una singularidad que es imposible obviar, ya que nuestras experiencias marcan las lecturas emprendidas, cuestionando ese lugar neutral del investigador o investigadora, en el entendido de que “La realidad se ordena desde adentro” (Canales: 2005: 20), por tanto se reconoce el entramado de redes simbólicas y procesos de negociación comunicativa de él o la interventora.

Con el objeto de recabar la información necesaria para este trabajo, los instrumentos de recolección de información utilizados son la documentación descriptiva, explicativa, análisis de discurso, observaciones a la hora del cuento y entrevistas. Entendiendo por ello lo siguiente:

a) Documentación descriptiva: se refiere a literatura actual, documentos históricos, revisión de información de prensa, televisión e Internet, archivos públicos, documentos

oficiales, archivos privados, documentos privados, datos estadísticos²³ y conferencias que sirvieron de base para conformar una visión amplia respecto de la literatura infantil con perspectiva de género. También recurrí a textos propiamente de carácter teórico que permitieran la elaboración del marco conceptual analítico.

b) Análisis de discurso de un corpus de cuentos infantiles no sexistas: el material discursivo recopilado en torno a imaginarios de género en los cuentos infantiles no sexistas y su transmisión, tiene como base del relato el discurso amoroso. El análisis a nivel autónomo estriba, entonces, en descomponer este relato cuya relevancia se definió desde el propio objeto de investigación. Esta tipología discursiva construida tiene por finalidad buscar entre líneas un sentido común compartido respecto a las construcciones de género presentes en este universo de significado. Para ello se utilizó parte de una ficha de análisis previamente probada en un estudio anterior, de ahí se extrajo algunos puntos en relación al enfoque de género, ya que en lo que respecta a la perspectiva amorosa la ficha limitaba el análisis. (Ver anexo: Descripción de las pautas para el análisis exploratorio de los cuentos infantiles amorosos).

c) Documentación explicativa: reducción de otras investigaciones y literatura relacionada con el tema de la investigación, lo que sirvió de complemento para contrastar o fundamentar las conclusiones que surgieron de la investigación empírica.

d) Observaciones no participantes: considera la descripción de observaciones no participantes de la “Hora del cuento” y visitas guiadas realizadas en un estudio anterior entre 2009 y 2011 en la sala infantil de la Biblioteca de Santiago. Las que permiten conocer las dinámicas de lectura dadas en la hora del cuento en una Biblioteca Pública Regional definida como modelo a seguir, designando criterios como, la distribución espacial de niños y niñas, las reacciones que tienen ante la lectura de cuentos transgresores y conservadores, la disposición de los adultos que los acompañan, entre otros puntos establecidos para la observación, estas no necesariamente coinciden con la totalidad del corpus textual analizado. (Ver anexo: Dinámicas de lectura: Biblioteca de Santiago un caso particular).

e) Entrevista semiestructurada: permite dirigir el foco de la reflexión y el discurso del sujeto entrevistado a lo que la investigadora considera previamente pertinente; sin embargo, no impide la posibilidad de que la entrevistada introduzca temáticas que considere relevantes y que no hayan sido consideradas anteriormente.

Criterios de selección de la muestra

Dado el carácter cualitativo, el objetivo de esta investigación es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización de la misma, los tipos de casos escogidos no se rigen por criterios de representación estadística respecto del universo. Taylor y Bogdan (1998) señalan que lo importante en este tipo de investigaciones es el potencial de cada caso para ayudar al investigador en el desarrollo de la comprensión sobre el área estudiada de la vida social. En este sentido, el corpus textual seleccionado está formado por 13 títulos (ver anexo: Corpus de cuentos utilizados). Las condiciones de elección han sido: que en los argumentos, diálogos y/o personajes de los cuentos resulten explícitas ciertas representaciones de género; que los cuentos analizados tengan en común

²³ Padua, Jorge. **Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales**. Editorial, Colegio de México y Fondo de Cultura Económica. 1° reimpresión Chile 1994. Pág. 15.

el amor en tanto relación de pareja, ya sea por ausencia o presencia, en el período de conquista y/o enamoramiento, en la vida en pareja sin hijos y en la vida en familia; que en los cuentos analizados haya una diversidad en términos cronológicos, autorales y presencia de imágenes “masculinas” y “femeninas”; por último, que los textos analizados coincidan con el material utilizado en la “hora del cuento” o bien sean parte del material utilizado en estudios.

CAPÍTULO 2: DISCURSO AMOROSO EN LOS CUENTOS INFANTILES NO SEXISTAS



“El amor verde nació en el seno del amor azul y fecundado por el amor amarillo. Cuando encontró a su amor esmeralda, no le importó que fuesen iguales para adoptar el amor violeta”

Jesús Santos.

El discurso amoroso en la literatura infantil ha estado presente desde los cuentos de hadas. La representación de la masculinidad del príncipe azul, caracterizado como valiente, audaz, caballero y salvador, un principio activo que contrasta con la pasividad que representa lo femenino, la bella princesa, desvalida y perdida que necesita ser rescatada. Historias como *La bella durmiente*, *La bella y la bestia* y *Cenicienta*, por mencionar algunas, han enseñado por generaciones a niños y niñas una forma específica de interacción entre los sexos, sin muchas alternativas en la constitución de la familia. La frase “y vivieron felices para siempre” alberga la idea del matrimonio para toda la vida, presente en el amor romántico. Posiblemente, en la actualidad exista la tendencia a romper con la pasividad y la atribución

de estereotipos estáticos, aunque no debemos olvidar que varios autores dedicados a la investigación temática con enfoque de género han señalado que la literatura infantil no es inocente, en su discurso se vislumbra el encuadre normativo social (político, económico, religioso y amoroso) del contexto histórico en el cual se forja. En este sentido, la ausencia de un tema también nos remite a lo silenciado socialmente. Si bien hemos señalado que el amor está presente en los discursos de los cuentos infantiles, debemos recordar lo que afirma Adela Turín en *Los cuentos siguen contando*, en cuanto a que las ilustraciones estudiadas rara vez dibujan a los padres y madres en situaciones románticas.

Para la bibliotecaria francesa Genevieve Patte, si bien la influencia del libro es real, la influencia del medio domina por sobre la del libro. La producción y reproducción de la industria cultural define lo que se visibiliza respondiendo a criterios ideológicos y la literatura infantil no está exenta de este marco. Paula Palacios al respecto, señala que existe un “soporte ideológico en la construcción y reproducción de las representaciones de lo femenino y masculino. Sin embargo, su legitimación social como recurso para el desarrollo psicológico²⁴ o de la creatividad en los niños y niñas ha impedido ver esa otra dimensión a través de la cual se cristalizan ideologías de género” (Palacios, 2008: 5).

Insisto que ineludiblemente el ejercicio de revisión exhaustiva que ha implicado este corpus escritural permite visibilizar posibles componentes simbólicos en la construcción de identidades alternativas a la socialmente estipulada para las relaciones afectivas. Los relatos e imágenes de los cuentos seleccionados, construyen sus historias amorosas desde la trasgresión, el feminismo y/o no sexismo. Entendiendo que existe trasgresión en los cuentos que rompen con el *status quo* de las relaciones de género. Y son no sexistas cuando promueven relaciones horizontales, democráticas y en igualdad de oportunidades. Por último, denomino narraciones feministas a aquellas que problematizan el orden de género y las definiciones dominantes al respecto. Para trabajar con los cuentos he considerado tres ejes de análisis que se detallan a continuación: feminidades empoderadas (ruptura del modelo de la espera, según el cual la mujer o niña aguarda pacientemente a que vuelva su amado), equidad de sensibilidades (subjetividades compartidas) y hombres fuera del molde (inversión de roles tradicionales). En ellos aparecen tópicos que se repiten en otros textos fuera del corpus revisado: encuentros/desencuentros, huida/separación, ilusión/desilusión/matices. La libertad subversiva que puede conferir la literatura infantil no sexista a quienes la leen, nos da la alternativa de observar cómo lo maravilloso alterna con la cotidianidad, abriendo interrogantes para quienes decidan emprender la lectura de estos cuentos, como: ¿En qué cuentos se perturban las subjetividades sexuadas?, ¿Qué nuevos ordenamientos sexuales proponen?, ¿Qué experiencias sobre la sexualidad autorizan y cuáles silencian?

La apuesta de selección de este corpus de cuentos es por la alteración de los patrones culturales afectivos tradicionales, visibilizando otras formas de construcción de identidad que den cabida al amor confluyente, en donde dos seres íntegros con experiencias, expectativas y proyectos se encuentran en comunión de sentidos, sin forzar y establecer jerarquías. Para ello los cuentos presentados comienzan exponiendo casos en donde las protagonistas huyen de los lugares en los cuales no se sienten cómodas para moldear nuevas formas de contemplar o crear el devenir compartido. En segundo lugar muestran alternativas de relaciones amorosas y por último establecen otras formas de construir identidades masculinas.

²⁴ Los cuentos de hadas, siguiendo el mismo proceso que la mente infantil, ayudan al niño porque le muestran la comprensión que puede surgir, y de hecho surge, de toda esta fantasía (Bettelheim: 87).

Feminidades Empoderadas

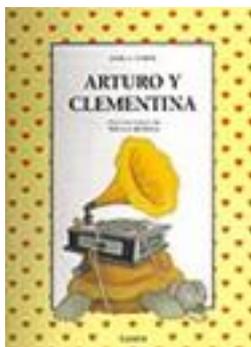
Margarita, aliviada, decidió salir del jardín vallado. Se quitó los zapatos, el cuello y su bonito lazo rosa y se fue...

Rosa caramelo, Adela Turín

Este apartado describe a protagonistas luchadoras, que se revelan contra la fatalidad del destino y el modelo de espera del amor romántico, escapan a la opresión de un matrimonio no correspondido, superan el duelo melancólico de la adulación a un otro que las desprecia e ignora. El paradigma de Penélope hecho trizas, cuyo patrón común lo constituyen su caracterización como: fuertes, soñadoras, entusiastas, proactivas, enfrentadas a mandatos de género, familiares, de pareja o físicos de los cuales son capaces de salir airoosas, felices y con nuevas perspectivas. Todas huyen del modelo de subyugación y dominación que aparentemente las mantenía en esa posición de contemplación por un bien mayor. Huyen del amor romántico, del compromiso para toda la vida, de las tareas establecidas al interior de la familia, del cuerpo deseable socialmente, es decir, de una serie de condiciones sociales que encasillan a lo femenino.²⁵

Los cuentos que encajan dentro de este marco son: *Arturo y Clementina*, *La princesa que no quería comer perdices*, *El libro de los cerdos* y *Petra*. A continuación describimos cada uno de los casos por separado.

Arturo y Clementina



Autora: Adela Turín

Ilustradora: Nella Bosnia

Editorial: Lumen

Año de edición: 2001

ISBN 84-264-3801-6

Páginas: 40

²⁵ Es sugerente buscar equivalencias en la literatura femenina nacional. Un ejemplo precursor es el de *La brecha* (1961), novela con la que Mercedes Valdivieso se hizo conocida como escritora (...) La novela fue alabada por las voces críticas más reconocidas, pero fue rechazada por los sectores eclesiásticos y círculos conservadores, quienes objetaron a la escritora la libertad que tuvo para tratar ciertos temas considerados escandalosos, entre ellos el divorcio y el aborto". Para más información ver sitio de Memoria Chilena, Dibam.

Arturo y Clementina es el paradigma del amor romántico. A través de dos tortugas humanizadas, Adela Turín cuenta la historia de una relación matrimonial caracterizada por el encierro, la subestimación y la falta de perspectivas de desarrollo de la esposa, naturalizando la figura femenina exclusivamente al hogar, sin posibilidades de desarrollar una profesión u oficio. Con una mirada feminista, la autora problematiza las relaciones desiguales de poderes establecidas al interior de la relación de pareja, sensibilizando al receptor/a (principalmente mujeres adultas) para observar críticamente las distintas fisuras que esconde una relación amorosa aparentemente armoniosa.

El relato señala cómo dos hermosas tortugas rubias, enamoradas, el mismo día que se conocen a la orilla de un estanque deciden casarse. Clementina imaginaba su vida recorriendo estanques, conociendo tortugas y descubriendo nuevos ríos. Arturo le sonreía, aparentemente de acuerdo. El inicio ideal se desequilibra en el transcurso de los días, en donde las acciones rutinarias, la falta de comunicación, la distribución sexual de las tareas van carcomiendo a los personajes. Arturo decide pescar solo para evitar el cansancio de Clementina, pero ella se aburre tremendamente sola en casa. Cuando Arturo regresaba con comida para la cena, le consultaba a Clementina:

¿Cómo estas, cariño? ¿Has pasado un buen día? Y ella suspiraba: Me he aburrido mucho, ¡todo el día sola y esperándote! ¿¿¿Te has aburrido???, se indignaba Arturo, ¿Aburrido? Pues busca algo que hacer, el mundo está lleno de ocupaciones interesantes. ¡Sólo se aburren los tontos! Clementina se avergonzaba de ser tonta, pero se seguía aburriendo igual. (Turín 2001: 16)

Los días transcurren todos iguales. Cuando Clementina deseaba aprender algo nuevo (tocar la flauta, pintar) o viajar a Italia, Arturo se burlaba de ella, le recordaba lo incapaz y torpe que era, después se sentía culpable y volvía a casa con un regalo relacionado, nunca era lo que Clementina quería (un gramófono, un cuadro de su amigo pintor, un jarrón de Venecia). Tantas eran las desavenencias que tenían²⁶, las desilusiones de Clementina, las exigencias y remordimientos de Arturo, que la casa de Clementina parecía un rascacielos. El aislamiento cada vez más latente se expresa en la secuencia de imágenes a continuación:



Ilustración 1: Secuencia de imágenes el encierro de Clementina

Ref. (Bosnia Nella 2001: 17, 23, 27)

La expresión de compungimiento en las imágenes anteriores contrasta con la ilustración mostrada a continuación cuando Clementina decide dejar su casa un momento para dar un paseo. La sensación de libertad, descubriendo sueños, destino propio, satisfacción en general, vislumbran la conclusión de la historia, la huida de Clementina.

²⁶ Clementina callaba por agradar a Arturo, para no decir una tontería, pero Arturo la encontraba aburrída.

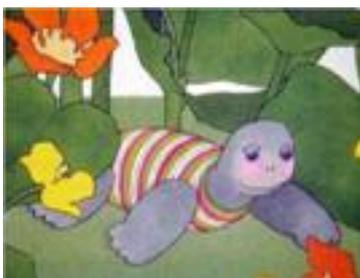


Ilustración 2: Clementina da un paseo

Se deslizó sobre las puntas de los dedos de los pies por la puerta de atrás y salió a dar un paseíto. Fue maravilloso, pero corto: Arturo vendría a comer y tendría que encontrarla en casa. Como siempre. Poco a poco, el paseíto se convirtió en una costumbre y Clementina estaba cada día más satisfecha de su nueva vida (Turín, 2001: 31)

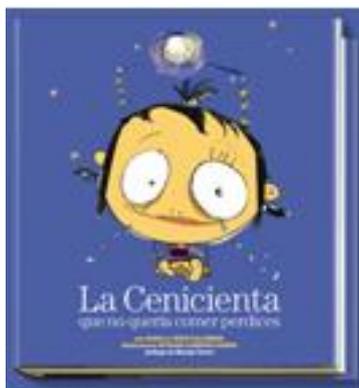
Cuando Arturo regresa y no encuentra a Clementina se muestra sorprendido, pero en ningún momento reflexiona en torno a qué provocó ese hecho, qué participación tuvo, qué actitud permitió el quiebre de la relación. Revela en su actitud la representación masculina esperada en una relación burguesa, él cumplió con su rol proveedor y como en este modelo la expresión de sentimiento está vedada para lo masculino, sólo se limita a comentar con las otras tortugas del estanque: “¡qué ingrata, la tal Clementina! No le faltaba nada, veinticinco pisos tenía su casa ¡veinticinco pisos! ¡Y llenos de tesoros! (Turín 2001).

La incapacidad de Arturo para sentir empatía con las necesidades de Clementina, su indiferencia, falta de conexión, dejan ver una relación nociva y adictiva. Si bien resulta incomprensible la actitud de Arturo, es coherente con lo esperado bajo los atributos masculinos matrimoniales tradicionales. Seriedad, seguridad, autoridad, provisión de bienes, ostracismo en los sentimientos responden a una distribución sustentada hace dos siglos y que aliena a los sujetos sin cuestionar lo que estas formas de conducta provocan en sus vidas.

La protagonista abandona al amor romántico, abriendo nuevas posibilidades de relación y de construcción de afectos, rompe con el patrón de resignación, espera, tolerancia y sumisión asignado por la tradición matrimonial con el fin de viajar, conocer y explorar. Un escape del encierro del espacio privado que implica grandes costos emocionales, afectivos y sociales, culpa social por el abandono y la pérdida asignada a la femineidad que siempre está bajo sospecha, mientras libera a lo masculino de responsabilidades.

Con este cuento emerge la necesidad de nuevas formas de cimentación de las relaciones afectivas, que no victimicen o satanicen nuevos signos de amor recíprocos, armónicos, cuyas pautas culturales sean integradoras, más Clementinas capaces de romper con un orden dominante, para visualizar nuevos horizontes posibles.

La Cenicienta que no quería comer perdices.



Autora: Nunila Lopez

Ilustradora: Myriam Cameros

Ediciones: Plaza edición Barcelona

Año de edición: 2009

ISBN: 978-84-08-08864-6

Páginas: 88

La Cenicienta que no quería comer perdices lo hemos definido como un cuento feminista, destinado principalmente a mujeres adultas. Con un tono humorístico desmitifica la figura del príncipe azul, bajándolo a su condición terrenal. Cuestiona las relaciones matrimoniales tradicionales y la violencia psicológica que algunas de ellas esconden (exigencias, amoldamiento de caracteres por satisfacer a la pareja, cumplimiento de estereotipos y distribución inequitativa de las tareas domésticas). La invitación es a interrogar el clásico final de cuentos de hadas “Y vivieron felices comiendo perdices”. ¿Fueron felices realmente?, ¿y si no les gustan las perdices?, ¿será el príncipe tan perfecto como aparenta? y la princesa ¿le gustara su nueva vida? Con un humor sarcástico relata las vicisitudes de una joven vegetariana que se casa con un príncipe estereotipado. Las ilustraciones grafican la rudeza de cada momento, las secuelas de una noche agitada, el trabajo doméstico y los acontecimientos cotidianos de una vida que no le acomoda. Aunque en momentos se torna monótono y caricaturizado.

Cenicienta es descrita como una mujer entusiasta, creativa, festiva y con proyección, pero con posterioridad al matrimonio se la muestra sumisa, decaída, aislada, maltratada psicológicamente y enclaustrada en las labores domésticas. El príncipe es representado como malhumorado, exigente, sucio, violento y descortés, antes del matrimonio solo se muestran imágenes que no logran dar cuenta de sus atributos. Llama la atención lo extremo de la descripción de las personalidades, la representación de lo bueno y lo malo en la dicotomía femenino/masculino invertida, aludiendo a principios del feminismo de la igualdad, que en ocasiones generan reacciones contrarias a las esperadas por las autoras. Me hace reflexionar en torno a nuevas posibilidades de mostrar o pensar las historias sin caer en el panfleto estridente.

El guión revela el argumento sexista escondido en el discurso social que mantiene a Cenicienta cargando la culpa por la posibilidad del abandono, resaltando la victimización ante la huida del matrimonio, adictivo y nocivo. Cuando Cenicienta se decide a contar lo que ocurre en su relación, las mujeres del grupo le dicen: “No te quejes, ¿dónde estarás mejor?” En una solidaridad mal entendida relatan las distintas cosas que han debido cambiar de sí

mismas para agradar a sus respectivos príncipes. Sólo un colega hombre cuestiona que siga con él. El extracto a continuación gráfica lo señalado:



Ilustración 3: Cenicienta escuchas las opiniones de los otros.

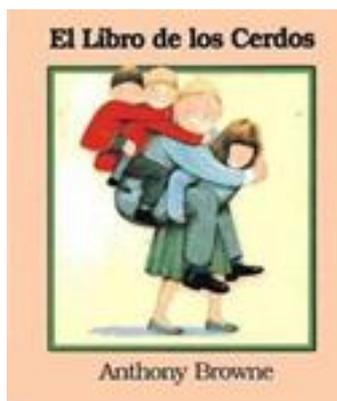
“No te quejes de los zapatos mi príncipe es moderno y yo voy subida en unas plataformas de medio metro” Vecina moderna. “No te quejes ¿donde vas a estar mejor que con un príncipe?” Una reina madre. “No te quejes a mi príncipe le encantan las vacas y necesito ocho microondas para calentar la cena” Amiga autóctona. “Pero tú eres vegetariana y te gusta andar descalzada”. Colega republicano con perro. Myriam Cameros Sierra, 2009)

El sustento social del matrimonio, la familia, esconde el sexismo, la dominación y el encarcelamiento de sus miembros, respaldado en la promesa “hasta que la muerte los separe”, aun a costa de la pérdida de individualidad y voluntad, y de la violencia de cada uno de sus miembros.

El símbolo de liberación lo representa el hada madrina, que la cobija y da consuelo. Cenicienta llora por su pérdida, por lo que ha debido aguantar y una serie de situaciones que no precisa señalar. Aquí se denota la intencionalidad de las autoras, de generar conciencia entre sus lectores, de la importancia de tomar decisiones respetando sus identidades, confiando en sus potencialidades, seguir adelante a pesar de los tropiezos y las relaciones de pareja nocivas, el libro no es concluyente, el final es abierto, en la idea de la rotación permanente y la vida cíclica.

Existe una clara intención de mostrar y cuestionar las relaciones de pareja que aparentemente son perfectas, pero esconden privaciones, silencios y malos tratos. Lo cual queda expresado en la dedicatoria de las autoras “a todas las mujeres valientes que quieren cambiar su vida y a todas aquellas que la perdieron y nos iluminan desde el Cielo”. Esta experiencia resulta interesante, pero debemos tomar atención sobre la victimización excesiva de las mujeres y, en consecuencia, la satanización de lo masculino. Si mantenemos ese curso de las relaciones amorosas, reforzamos relaciones dicotómicas, perpetuando relaciones binarias en torno a dominado/dominador, positivo/negativo, alto/bajo, etc.

El libro de los cerdos



Autor e ilustrador: Anthony Browne

Traducción: Carmen Esteva

Editorial: Fondo de Cultura Económica de España.

Año de edición: 2008

Colección: A la orilla del viento

ISBN: 978-968-16-3651-7

Páginas: 32

El libro de los cerdos, desde un tono humorístico, exagera los estereotipos de una familia burguesa cuya distribución desigual de los roles permite que la mamá asuma todas las tareas del hogar, sin respeto y reconocimiento por la labor desempeñada. El relato se inicia reforzando con imágenes su invisibilización: “El señor De la Cerda vivía con sus hijos Juan y Simón, en una casa bonita con un bonito jardín y un bonito coche en un bonita cochera. En la casa estaba su esposa” (Browne 2008: 5). La mamá sólo aparece mencionada desde el encierro.

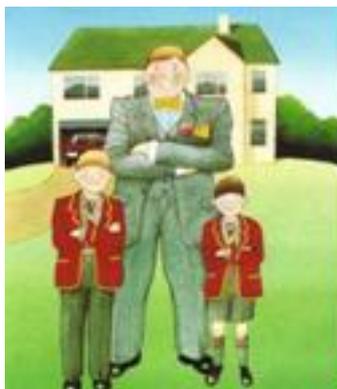


Ilustración 4: Familia De la Cerda

La historia, centrada en la familia, presenta relaciones mixtas (esposo/esposa, madre e hijos) marcadas por el abuso entre los personajes y la complicidad entre hombres, en este caso, padre e hijos. El Sr. De la Cerda, Juan y Simón no se diferencian en su tiranía, los tres comparten las mismas características: indiferentes, tradicionales, indolentes, perezosos, tiranos y poderosos.

El guión pone en tensión la naturalización de las tareas del hogar asociadas históricamente a lo femenino cuestionando la desigualdad presente, incita a una toma de

conciencia crítica respecto de nuestras prácticas cotidianas. En ningún momento se refiere explícitamente al amor existente entre los padres, solo refuerza la continuidad matrimonial y familiar estableciendo una nueva distribución de funciones en una suerte de economía del hogar.

Existe una predominancia de personajes masculinos asignándoles nombres propios: El padre Sr. De la Cerda, los hijos: Juan y Simón. Mientras la protagonista es identificada como: madre, esposa, sirvienta y trabajadora (dentro y fuera de casa). En una primera etapa se describe sumisa, dedicada, abnegada, subyugada y pasiva. Su actitud dominada y servicial favorece el abuso, cuya consecuencia es la sobrecarga de funciones y doble jornada laboral. La historia antes del quiebre la muestra sin rostro, invisibilizada, enajenada en las labores domésticas²⁷. El punto de quiebre se establece en su huida y en la nota que la sustenta: "Son unos cerdos".

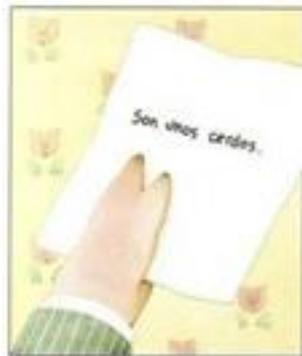


Ilustración 5: Nota son unos cerdos

(Browne 2008: 19)

La ausencia de la madre/esposa también se refleja en las ilustraciones, como en su desaparición de la foto familiar, transformando la casa en un chiquero y los personajes en unos cerdos (hasta en el papel mural las flores se convierten en cerdos).

El Sr. De la Cerda y sus hijos siguen actuando igual, acostumbrados a ser atendidos, no limpian los platos, la casa ni su ropa, por lo que al cabo de un tiempo todo está asqueroso, al igual que la comida que cocinaban. El retorno de la madre en escena permite que vuelva el equilibrio en el hogar, pero desde una reflexión en torno a la corresponsabilidad. En esta segunda etapa la mujer toma conciencia de su vida, se empodera y exige un cambio. No obstante, el relato omite las relaciones de poder presentes en el guión, la lógica dominado/dominador permanece en la historia, invirtiendo su posición. La madre, immaculada y salvadora, esconde en su regreso la sumisión y humillación de los otros, arrodillados le ruegan mientras ella con la mano en la cintura disfruta el sometimiento. En las escenas siguientes la familia se muestra unida y feliz compartiendo las tareas y espacios cotidianos.

Este cuento genera controversia en la medida que refuerza la idea de la mujer como administradora exclusiva del trabajo doméstico al establecerse un caos en su ausencia, pero a su vez es el desorden lo que permite la nueva relación entre los miembros y la conciencia del tiempo que implica el cuidado del hogar. Asumimos está controversia, pero en un primer nivel de análisis es muy potente lo que la lectura de este cuento provoca en

²⁷ En la mañana prepara y lava la loza del desayuno, tiende todas las camas, asea la casa con la aspiradora y va a trabajar a la oficina, al regreso, prepara y lava los platos de la cena, lava y plancha la ropa y nuevamente prepara la comida, todas las escenas transcurren mientras el Sr. De la Cerda, Juan y Simón, descansan y ven la TV.

los/as mediadores de lectura, las reacciones de su lectura en los niños, niñas y adultos/as, risas, comentarios, burlas, asimilaciones con su realidad, es lo que hace trascendente su incorporación, considerado como un espejo de la realidad de muchas mujeres en nuestro país.

Petra



Autora e ilustradora: Helga Bansch

Ediciones: OQO

Año de edición: 2007

ISBN: 978-84-9871-003-8

Páginas: 40.

Petra es un cuento trasgresor en la medida que nos invita a reflexionar en torno a las limitaciones autoimpuestas por cumplir cánones de belleza exagerados e irreales. La historia es protagonizada por una joven elefanta, insegura, disconforme con su cuerpo, obstinada y decidida. Nos muestra una imagen femenina centrada en la apariencia, mientras la madre es caracterizada como un apoyo, paciente y sabia.

Petra se ve al espejo y no se gusta, se siente gorda, no escucha a su madre que le dice: “la gordura es parte de la hermosura”, sólo le importan sus ídolos delgados. El lagarto le recomienda hacer ejercicio, las cebras le enseñan a vestir a rayas para estilizar la figura, por último la serpiente le aconseja dejar de comer. En una escalada peligrosa a la anorexia y obsesión, abandona su casa en busca de recetas para bajar de peso junto a su amigo, pero en el camino conoce a Fortunato, un elefante alegre y juguetón. Se divierten mucho juntos, al cabo de un rato, siente un cosquilleo en el corazón y olvida el objetivo del viaje, regresa a casa junto a Fortunato. Sus amigos y familiares organizan una fiesta en su honor.

La imagen de la belleza reforzada por los medios de comunicación está asociada a alcanzar el éxito y en consecuencia el amor. Contribuyen a generar este imaginario colectivo social el rostro y cuerpo del ideal amoroso determinados por la edad, raza, condición social, contextura física (peso, estatura, anatomía) alejado de la realidad cotidiana de la mayoría de la población. La imagen del éxito en distintas edades limita, reprime, encarcela y enferma a muchas mujeres y hombres dentro de un ideario estereotipado. En términos de la infancia: el príncipe azul para ellos, la Barbie para ellas. Tiempo, recursos y esfuerzos con el fin de obtener una figura ideal o al menos lo más cercana posible a lo requerido.

Este cuento nos invita a querernos, respetarnos y aceptarnos, a olvidar las imposiciones societales para disfrutar de la vida, placeres, sueños y anhelos. Excelente

para niños y niñas con problemas de autoestima o que presentan algunos indicios de trastornos alimenticios tempranos.

Los gestos de Petra frente al espejo son reveladores, por lo explícito y contemporáneo de lo expresado. En su pieza están representados sus íconos de belleza, aquellos a quienes fue a consultar qué hacer para adelgazar y verse como ellos.



Ilustración 6: Petra frente al espejo

(Helga Bansch 2007: 6,7)

El hecho de que Petra, al encontrar una nueva inquietud, el amor, se olvide de su fijación por bajar de peso, podría ser cuestionable ya que se asemeja a la representación tradicional del amor romántico. Sin embargo, este cuento es trasgresor pues en ningún momento se muestra a Petra subsumida o en una posición inferior a Fortunato, siempre están en igualdad de condiciones, ambos en armonía, contentos, felices de su encuentro. Este cuento es trasgresor en la medida que deja los patrones y acepta su cuerpo. Nuevamente el punto de inflexión está en la salida de Petra, que le permite conocer nuevos horizontes, aun cuando la devuelve al lugar de los afectos.

Equidad de sensibilidades

Ambos están convencidos de que los ha unido un sentimiento repentino. Es hermosa esa seguridad, pero la inseguridad es más hermosa.

Wisława Szymborska “Amor a primera vista”

En este punto habla de equidad de sensibilidades como una forma alternativa de relaciones amorosas entre los sujetos, ya sean heterosexuales u homosexuales lo relevante es la felicidad, integridad y autonomía de los personajes, cada uno libre de decidir lo que es mejor para sí mismo. Se trata de “dos naranjas enteras” que se encuentran por un ideario común, el amor que se tienen.

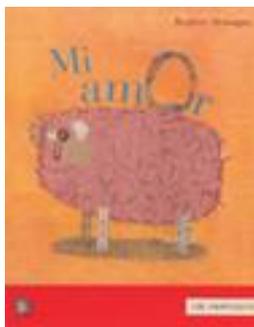
En los cuentos que se presentan, la identidad inicial de los personajes no se modifica con la relación de pareja, cada uno mantiene sus ideas y proyectos propios, porque la relación no se sustenta en la dominación del otro, como en el amor romántico (tú eres mío o mía), sino en el equilibrio de afectos. Acercándose a la definición de relaciones íntimas de Giddens que da paso al amor confluyente. Consideraremos algunos criterios, como base para la elección de cuentos en este punto:

Deseo de un consentimiento. La relación se desarrolla paso a paso. Libertad de elección. Equilibrio y reciprocidad en la relación. Compromiso, negociación o

liderazgo compartido. Se comparten deseos y sentimientos y se aprecia lo que opina el otro. Franqueza. Confianza adecuada (saber que el otro se comportará de acuerdo con su naturaleza fundamental). Aceptar la individualidad del otro. La relación asume todos los aspectos de la realidad. La relación es siempre cambiante. Autocuidado por ambos miembros de la pareja. Desprendimiento amoroso (preocupación sana sobre el bienestar y desarrollo del otro sin atosigarle). El sexo surge de la amistad y del cariño. Solución junta de los problemas. Ciclo de bienestar y satisfacción. (Giddens, 1993).

Esta caracterización de las relaciones íntimas nos permite orientar el amor confluyente, en donde las subjetividades compartidas son la base para historias amorosas armoniosas, bajo estos criterios encontramos los siguientes títulos: *Mi amor, ¡Sígueme!* (Una historia de amor que no tiene nada de raro), *Los amantes mariposa*, *Desencuentros*, *Azúcar y sal*. A continuación se describe cada uno por separado:

Mi amor



Autor: Beatrice Alemagna

Editorial: Fondo De Cultura Económica

Año de edición: 2009

ISBN: 9786071600363

Páginas: 28

Mi amor es un cuento no sexista, destinado a primeros lectores, que toca la temática del amor con toda la belleza y complejidad de lo simple. La historia, que se desarrolla en la ciudad en distintos ambientes, muestra una serie de relaciones mixtas entre los personajes que Bicho Raro conoce en el camino: mujeres, hombres, niños, domadores de leones.

El argumento del guión se centra en la búsqueda, aceptación, descubrimiento de identidad y valoración de sí mismo que conlleva el encuentro del amor. Bicho Raro no se identifica con nada y nadie lo reconoce. Lo confunden con gato, perro, león, mono, rata, hasta un topo, pero no se asemeja a nada de eso. Es “un ser extraño con pelo de perro y cabeza de puerco” (Alemagna: 2008, 6). En cada escena, las personas lo confunden hasta que es reconocido por otro, tan extraño como él, que lo considera su amor, la última ilustración muestra lo amistoso del momento.



Ilustración 7: Tú eres mi amor

(Alemagna 2009: 27)

Hemos iniciado la descripción de los cuentos con un relato para los primerísimos lectores con la esperanza de generar nuevas formas de intercambio de sensibilidades más equitativas, desinteresadas, justas y que den cabida a las sensaciones y sentimientos deseados por cada uno de los sujetos desde la primera infancia.

Los amantes mariposa

28

Nota de título



Autor: Benjamin Lacombe (basada en una antigua leyenda china)

Traducción: Elena Gallo Krahe

Editorial: Edelvives

Año de edición: 2010

Páginas: 34

Los amantes mariposa es un cuento transgresor en la medida en que relata una historia de amor que va en contra de las imposiciones sociales. Si bien la fatalidad está presente en todo el relato, el final es esperanzador en la transmutación de las energías de sus protagonistas que vuelan juntos transformados en mariposas. Es el equivalente chino a la historia de Romeo y Julieta. La leyenda comienza cuando Zhu, una joven aristócrata, viaja al sur de China disfrazada de hombre para poder estudiar, ya que las mujeres tenían prohibido hacerlo en aquella época. Ahí conoce a Liang, quien desconoce su verdadera identidad.

28

http://www.youtube.com/watch?v=UB_LGa5OFjg

48

Uribe Valdés, Paola

Durante tres años desarrollan una gran amistad, que se ve interrumpida porque Zhu debe volver a casa. Llegado el momento de despedirse, Zhu no se atreve a confesar a Liang que es mujer, por lo que inventa un noviazgo entre él y su hermana, que es ella misma. Cuando Liang va a visitarla, descubre que su amigo es una mujer y toda la amistad que sentía por él se transforma en amor por ella. Los dos jóvenes están enamorados, pero el destino les juega una mala pasada pues la joven ya está comprometida para casarse con otra persona. Liang enferma y muere.

Zhu, el día de su boda, va al cementerio a darle sus respetos, pero cuando está frente a su tumba hay un terremoto y la tumba de Liang se abre. Zhu, al verla, se tira dentro para reunirse con su amado. Dos bellas mariposas salen de la tumba volando juntas, sin que nadie las separe nuevamente.

La fatalidad de este amor nos invita a cuestionarnos respecto de las imposiciones sociales, problemas y desigualdades de género. Zhu es obligada a travestirse para estudiar, lo que origina las dificultades de expresar libremente su amor. Cuando por fin se atreven a mostrar sus sentimientos, las tradiciones del matrimonio planificado por los padres no se lo permiten. En la medida en que no se concreta, el vuelo libre de las mariposas nos lleva a imaginarnos nuevas formas de amar desligadas de normas arcaicas, originando la leyenda del amor ideal.

Desencuentros



Autor e ilustrador: Jimmy Liao

Editorial: Barbara Fiare

Año de edición: 2008

ISBN: 978-84-935591-9-9

Páginas: 128

Desencuentros es una excelente historia de amor confluyente de dos jóvenes que viven en una gran ciudad y pese a tener mucho en común no logran encontrarse. No importa donde vaya, ella siempre va hacia la izquierda y él siempre a la derecha. La relación se construye en un encuentro fortuito, armónico, en equidad de sensibilidades que trasportan al lector o lectora a la escena de una rotonda. Antes de conocerse: Él “a veces se siente vacío e impotente” (19), Ella “a veces tiene la sensación de que la vida carece de atractivo”. Pese a ello, sus vidas andan con normalidad. Las imágenes reflejan autonomía, juventud, movimiento, acción y perspectivas. Están solos, pero activos en una ciudad que les es ajena con trabajos nostálgicos (ella traduce novelas trágicas y él es violinista en un restaurante elegante). Pasean solos, gustan de los animales y soportan las inclemencias de un clima adverso.



Ilustración 8: Antes de conocerse

(Liao, 2008: 10, 11)

Es imposible que se junten, pero a veces la rotonda de la vida los sorprende de forma positiva. Parecía que se conocían desde siempre, conversan, juegan y pasean. Solos en el mundo, llenan los espacios, en una conexión de deseos y sentimientos. La identificación con el otro se da en la medida que se respetan, escuchan y admiran en un acto de reciprocidad y complementariedad, que se acentúa en que cada uno tiene claramente definida su identidad e ideales propios. Dos personas íntegras se encuentran, se gustan y se quieren.



Ilustración 9: Amor a primera vista

(Liao, 2008: 34, 35)



Ilustración 10: Primer encuentro

(Liao, 2008: 36, 37)

Luego de conocerse, los desencuentros no les permiten volver a coincidir, el destino les juega una mala pasada, la lluvia borra los números telefónicos dejándolos inmersos en la esperanza de un nuevo encuentro. El relato expresa la fatalidad que los envuelve, nostalgia de un encuentro que no logran descifrar; el recuerdo y la melancolía se mezclan en las imágenes: cada uno está solo/a sin el/la otro/a. La representación de los afectos se da bajo principios de equidad de género, cada uno es íntegro por sí mismo, pero se necesitan mutuamente para invertir las frases: “la ciudad parece una cárcel sin muros, agotadora y asfixiante”, “en el laberinto de la ciudad no oyen sus llamadas y no encuentran el camino”.



Ilustración 11: El laberinto de la ciudad

(Liao, 2008: 86, 87)

El paso del tiempo, lo eterno y difícil de la espera les hace imaginar que todo fue un sueño. Cuando deciden no esperar más y dejar la ciudad se encuentran nuevamente, la rotonda de la vida los vuelve juntar. Metáfora de su autonomía ya que, en la medida en que siguen siendo íntegros, se encuentran.

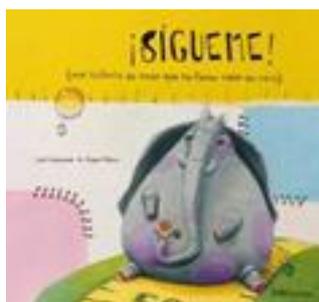


Ilustración 12: El Reencuentro

(Liao, 2008: 122, 123)

Las ilustraciones siguientes reflejan los estados anímicos de los protagonistas, asombrados por la reunión inesperada, se detienen para despertar del sueño. Luego del reencuentro: “El invierno ya no es tan triste”, “la vida transcurre alegre y dulce”. Esta historia nos invita a reflexionar sobre las distintas formas de construir una relación amorosa, en armonía de sensibilidades, una alternativa de amar y sentir.

¡Sígueme! (Una historia de amor que no tiene nada de raro)



Autor: José Campanari

Ediciones: CQC

Año de edición: 2007

ISBN: 978-84-96788-03-9

Páginas: 48

¡Sígueme! (*Una historia de amor que no tiene nada de raro*) invierte los patrones sociales convencionales del deber ser en el amor. Su guión es trasgresor en la medida que aspectos como el tamaño, la raza y el origen no son relevantes en el desarrollo de la historia y en la conclusión del discurso amoroso.

Un elefante gordo y gris con lunares morados que no tiene nada de raro, se enamora de una hormiga negra con cintura de avispa, la sigue por muchos caminos, cada vez más lejanos, pasa por distintos estados anímicos, pero nunca abandona la búsqueda de la hormiga hasta que logran concretar su amor. Esta historia nos relata un lugar imaginario en donde todo es posible de realizar, independiente de las diferencias raciales, culturales y sociales.

La narración comienza describiendo al elefante y su rutina diaria. Se sentaba todas las tardes a ver las hormigas pasar cargadas de alimentos, pero de tanto verlas: “Una tarde de mucho calor el elefante descubrió una hormiga negra con cintura de avispa que lo dejó pasmado” (6). De ahí en adelante solo iba a contemplar a la hormiga que amaba, pero el verano pasó y se dio cuenta que no la vería hasta el próximo, situación que lo angustió, por lo que decidió confesarle su amor. La hormiga le puso una serie de pruebas, el elefante tuvo que recorrer caminos en busca de su amor que cargaba una hoja en la espalda que decía: **SÍGUEME**.

La hormiga caminaba y el elefante caminaba. Como una metáfora de los obstáculos y vicisitudes de las relaciones, los estados de ánimo del elefante transitaban según su retorno afectivo. Es decir, si divisaba a la hormiga: “ni lento ni perezoso” y cuando no la ve: “lento y perezoso”. Ambos perseveran en un camino. El elefante: consecuente y enamorado. La hormiga: audaz y propositiva. Con ello logran concretar su amor.



Ilustración 13: Amor en una Caracola

En una caracola que está en el fondo de una botella, que está en el borde de un camino, que está en el fondo de un costurero, que está en la habitación de una hormiga, que está en un hormiguero en medio de la selva...

Una hormiga negra y un elefante gris viven una historia de amor (Campanari, 2007: 40) (Olmos, 2007: 41)

No sólo la trasgresión es racial, también subvierte el orden convencional de las relaciones románticas al generar una familia, un orden imaginario ideal de una caracola en el fondo de una botella, con un “hormifante” (una mezcla entre hormiga y elefante) fruto del amor de ambos.

Azúcar y Sal



Autor: Iván Prieto

Editorial: OQO

Año de edición: 2006

ISBN: 84-96573-67-2

Páginas: 36

Azúcar y sal se centra en el relato de la relación de amor de un matrimonio anciano entre una viejecita cubierta de sal y un viejecito de azúcar que vivían solos en una casa de sal al pie de una montaña. El azúcar y la sal reflejan lo dulce y agraz de las relaciones amorosas, metáfora de los vaivenes de los sentimientos. OQO editores señalan que la “historia recrea de modo simbólico sentimientos y ambientes difíciles de tratar: diferencias de carácter, dificultades en la relación de pareja, dolor ante la separación, comprensión, necesidad de afecto”.²⁹

²⁹ Ver <http://www.oqo.es/editora/es/content/az%C3%BAcar-y-sal>

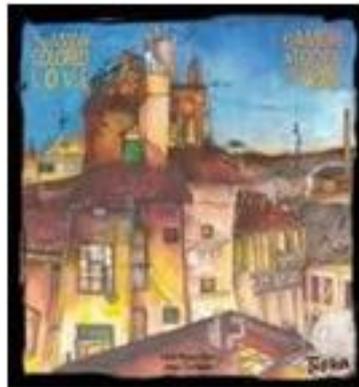
El cuento muestra las distintas etapas en la vida de una pareja sin caer en estereotipos sexistas, las relaciones se dan en forma horizontal, democráticas y en igualdad de condiciones, pese a la amargura del relato.

Entre tanta discusión un día la viejecita le dice: “¡Lárgate de aquí, viejo empalagoso! ¡Hazte una casita para ti solo!”

El viejo, triste, se marchó, pero no podía llorar mucho, por temor a que se derritieran sus mejillas de azúcar. El viejecito con sus manos se hace una casa de barro, pero está triste y recuerda a su amor.

La separación en este caso acentuada por las desavenencias de opiniones, se disuelve por la emergencia de la lluvia que destruye la casa de la viejecita, corre en busca de cobijo donde el viejo, pero él se demora en responder. Mientras la vieja se derrite por la lluvia afuera, el viejo se pone triste, la deja entrar, se besan, la mezcla de sentimientos y necesidades disuelve los conflictos, en una suerte de entendimiento de sus individualidades. El relato en ningún momento naturaliza relaciones de género, sino que se establecen desde la sinceridad las imágenes. Trasgresor en la medida en que muestra una historia de amor de dos viejos que no es común en la literatura infantil.

El amor de todos los colores



Autora: Lucía Moreno Velo &

Ilustrador: Javier Termenón

Editorial:

Año de edición: 2007

ISBN 978-84-935239-5-4

Páginas: 28

El amor de todos los colores cuenta, desde la mirada de la infancia, con un lenguaje poético, metafórico y apacible, la historia de una familia no convencional. Maite, la protagonista, una niña pequeña, entusiasta y creativa, describe su autodenominada genial familia, compuesta por mamá, mami, ella y el amor de todos los colores. Una vida repleta de afecto, respeto, amistad y proyección. Todas felices ante la espera del nacimiento de un nuevo miembro del hogar, el amor de todos los colores.

Por medio de un guión no sexista, centrado en la mirada de una niña, se aleja de los miedos y prejuicios sociales o las visiones juzgadoras del amor lésbico. Los personajes

ajenos a la familia, los vecinos y vecinas, son amigables, entusiastas y sonrientes. Las madres de Maite están enamoradas.

Las imágenes reflejan la cordialidad de cada escena, en ellas es posible observar por medio de los distintos colores, el amor y la armonía que muestran la integración de sentimientos.

Hombres fuera del molde.

En la necesidad de avanzar en una mayor equidad de género, a partir de los años noventa los estudios de género comienzan a revelar la importancia de la investigación en la construcción de las identidades masculinidades, hasta ese momento inexploradas. Las masculinidades se conforman a través de una serie de características históricas complejas, individuales y sociales, en donde los valores, deseos y comportamientos contribuyen a generar una simbólica y un mandato social de lo que debe ser un hombre. Para EME³⁰ (Masculinidades y Equidad de Género):

Numerosos estudios confirman que las visiones y comportamientos que los hombres tienen respecto a su masculinidad son un factor importante para comprender y explicar las inequidades de género presentes en temas como comportamientos sexuales y reproductivos, violencia, y paternidad, entre otros. Las investigaciones confirman que los comportamientos de los varones están directamente relacionados con una constelación de visiones acerca del modo de ser hombre³¹.

De ahí la importancia de tocar estos temas en todas las edades, ya que en la medida en que existe un mayor involucramiento de los hombres en los temas de género se puede aspirar a sociedades más equitativas, inclusivas y diversas. Los altos niveles de desigualdad en las relaciones entre los sexos nos llevan a reflexionar respecto de los cambios positivos y sustentables que implica la participación de los hombres en aspectos de la vida privada que social e históricamente habían sido reservadas a las mujeres, y a la inversa, de las mujeres en espacios públicos tradicionalmente ocupados por varones.

En este punto se presentan cuentos en donde se ofrecen alternativas en la construcción de las identidades masculinas tradicionales. Historias de padres (biológicos, adoptivos, homosexuales) presentes, comprometidos e involucrados en el cuidado, educación y crianza de sus hijos e hijas. Hombres que comparten equitativamente las labores domésticas, figuras de apego masculinas, diversidad de familias y vulnerabilidad en la forma de representar los sentimientos en el amor³².

³⁰ Área de CulturaSalud dedicada a la investigación social, el desarrollo de programas, redes en temas de masculinidades y equidad de género.

³¹ Ver <http://www.eme.cl/>

³² No fue fácil dar con la muestra para este punto, en el entendido que los discursos encontrados en los cuentos no sexistas son mayoritariamente femeninos, al menos en apariencia, además muchos de los relatos son de ediciones extranjeras y de difícil acceso, mientras algunos eran trasgresores en apariencia en la medida que hablaban de un amor homosexual escondían detrás lógicas de dominación, poder, discriminación de clase, apariencia física, violencias explícitas y simbólicas alejadas de lo que quería mostrar en el discurso. En este sentido asumimos que existe distintos niveles de análisis en cada discurso, que en ocasiones pueden contradecir la nuestra.

Entre los títulos elegidos se encuentran: *El león que no sabía escribir*, *Papá león y sus felices hijos: pequeña guía para padres*, *Cebollino y Pimentón*. A continuación su análisis por separado:

El león que no sabía escribir



Autor: Martín Baltscheit

Traducción: Felipe Martín

Editorial: Loguez ediciones

Año de edición: 2006

ISBN: 978-84-96646-03-3

Páginas: 32.

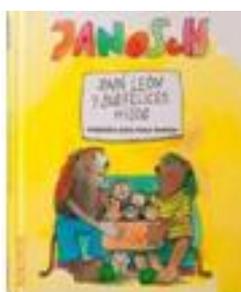
El león que no sabía escribir es un cuento ideal para niños y niñas desde los 4 años que deseen aprender a leer y escribir, dándole un sentido a lo que realizan. Desde un tono humorístico y no sexista, esta romántica historia describe el dilema de un León, rey de la selva, desesperado por no poder expresar sus sentimientos a su amada. Es representado como fuerte, sensible, decidido por conquistar el amor, pero inseguro al no saber escribir. Este relato subvierte el orden tradicional de lo masculino asociado a un personaje tan poderoso como un león, en la medida que lo muestra vulnerable a las necesidades de los otros.

El león se ha enamorado de una leona lectora, autosuficiente, glamorosa y atractiva. El león la tiene en alta estima y no puede expresar sus sentimientos de cualquier forma, se propone hacerlo por medio de una carta. Piensa que las leonas lectoras les gustan las palabras bellas. Le encarga la escritura al mono, pero nada de lo que escribe lo representa, luego pide ayuda al cocodrilo, el escarabajo y el hipopótamo, pero ninguno de sus escritos le gusta. Se da cuenta que tendrá que hacerlo él mismo, desesperado ruge a los cuatro vientos su amor, la leona lo escucha y se interesa por él. Finalmente es la leona quien le enseña a leer y escribir, empezando con la letra A de amor.



Ilustración 14: A de amor.

Título: Papá león y sus felices hijos: pequeña guía para padres.



Autor: Janosch

Editorial: KOKINOS

Año de edición: 2003

ISBN: 978-84-88342-40-9

Páginas:

En *Papá león y sus felices hijos: pequeña guía para padres*, la historia no sexista promueve las relaciones horizontales y democráticas en igualdad de oportunidades. Centrada en una familia pequeño burguesa, invierte los roles tradicionales de lo público/privado en completa armonía, sin caer en estereotipos del colapso de la vida familiar en ausencia de la administración de una mujer, como ocurre en “El libro de los cerdos”. Papá León está al mando del trabajo doméstico y la crianza de los siete pequeños leoncitos, mientras mamá trabaja en una oficina, la denominada “gran jefa”.

Las relaciones presentadas entre los personajes son diversas. Entre mujeres (mamá/hijas), entre hombres (papá/hijos) y mixtas (esposo/esposa, mamá/hijos, papá/hijas, jefa/subordinado), no se profundiza mayormente en las relaciones entre las y los hermanos.

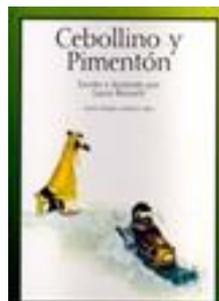
Papá León, es el protagonista, descrito como cercano, presente, afectivo, cariñoso, organizado y preocupado. Vinculado a los afectos con sus hijos/as y esposa.

La rutina comienza muy temprano por la mañana, el papá es el primero en levantarse y ocuparse de los hijos e hijas, mientras la mamá se levanta un poco más tarde y sale en bicicleta a la oficina. La imaginación y el ingenio, se conjugan en las corresponsabilidades en una relación surrealista de la cotidianeidad. El papá tiene como misión hacer felices a

sus hijos: les permite navegar por los océanos, orinar sobre la corona del rey azul, viajar en autobús y hartarse de pasta.

A pesar de este el argumento no sexista, las resistencias del modelo hegemónico aparecen en un nivel más profundo de análisis. En relación con la valoración desigual de las relaciones de pareja, la tensión dicotómica de lo público y lo privado sigue presente, solo que se invierte el sexo de quien asume cada función. Papá León le grita cariñosamente a Mamá desde la ventana: “que no se te olvide llamarme querida... me gusta oírte decir que me quieres. No sé si tendré tiempo, respondía la mamá de los leoncitos”. Esto conecta al padre con los afectos mientras sitúa a la madre en el continuo del espacio laboral ligado a lo racional y a la poca demostración de afectos. A pesar de ello, este tipo de cuentos son completamente necesarios en la medida en que reflexiona en torno a las paternidades activas y presentes, mostrándose como una alternativa de educación y crianza a la tradicional manera de ver las relaciones familiares. Si a ello añadimos que los padres se muestran enamorados, es un cuento ideal para trabajar las nuevas formas de hacer familia, la corresponsabilidad en las tareas, las paternidades presentes y comprometidas.

Cebollino y Pimentón



Autora: Laura Reixach

Editorial: Bellaterra

Año de edición: 2010

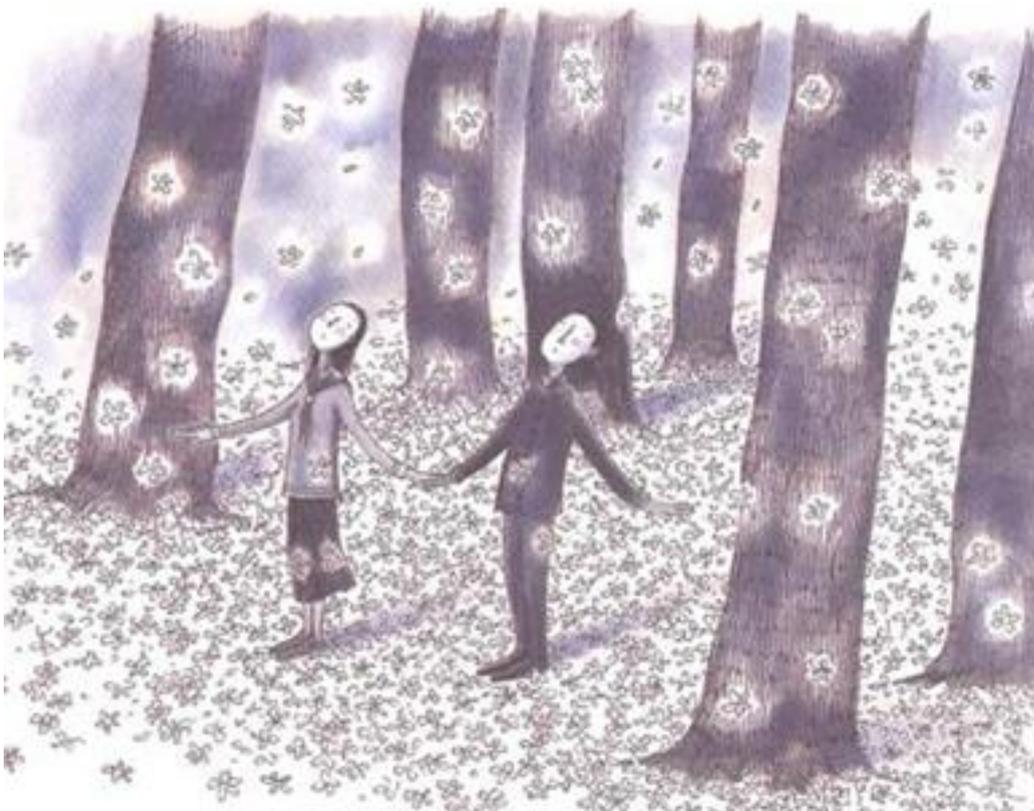
ISBN: 978-84-7290-490-3

Páginas: 42

Cebollino y Pimentón está inspirada en dos pingüinos que viven en el zoológico de Bremerhaven en Alemania. Definido como un cuento no sexista, integra nuevas formas de construcción de familia desde la diversidad de orientaciones sexuales. El relato cuenta la historia de dos pingüinos machos que tras años de vivir juntos quieren formar una familia, pero no pueden poner un huevo, lo que los entristece mucho. La comunidad pingüina conoce sus intenciones y deciden regalarles un huevo para que lo empollen, Cebollino y Pimentón están felices, dichosos con su nueva familia, dedicados y cuidadosos en el cuidado, se convierten en los mejores padres de la comunidad.

Por medio de un guión no sexista, desnaturaliza la imagen parca y seria asociada a las conductas masculinas y muestra una alternativa de familia en donde existen dos padres, comprometidos con la crianza, diversidad de familias, la adopción y la aceptación de distintas formas de construir la masculinidad y la vida.

CAPÍTULO 3: ACERCAMIENTOS AL FOMENTO LECTOR EN BIBLIOTECAS PÚBLICAS CON RINCONES INFANTILES



La historia del lector... es una historia sin fin. Ni se inicia en la alfabetización ni termina... en la universidad. La historia de un lector se confunde con su vida. Siempre se estará “aprendiendo a leer”. Y siempre quedarán lecturas por hacer, tapiz por tejer y destejer. También puede haber, de tanto en tanto, algún otro “maestro”... que nos dé espacio, tiempo y compañía, nos insufla confianza y nos deje leer.

Graciela Montes

Para realizar una lectura crítica de las dinámicas de fomento de la lectura y escritura es necesario contextualizar la labor que realizan las bibliotecas públicas en torno al tema y explicar sus implicancias en la infancia, por ello la necesidad de contar con este capítulo. En la medida que conozcamos las experiencias de mediación de lectura en las bibliotecas públicas de la región metropolitana que cuenten con rincones infantiles podremos reflexionar sobre la transmisión de conocimientos y mandatos de género, lo cual puede contribuir a generar una política de fomento de la lectura más inclusiva en concordancia con los requerimientos del Plan de Igualdad de Oportunidades 2000 – 2010

del Sernam, la misión internacional de las bibliotecas públicas y las acciones referidas a las bibliotecas de infantes.

En el Plan de Igualdad de Oportunidades se establece que “una auténtica cultura de igualdad no suprime ni censura las diferencias. Al contrario, reconoce la diversidad y amplía las oportunidades para que se expresen las diversas concepciones, representaciones, saberes y estilos de vida que coexisten en la sociedad” (PIO, 2000: 14). Precisamente a esto apuntamos al mostrar alternativas de discursos en los cuentos infantiles y las acciones posibles en torno a ellos.

Según la definición de la IFLA/UNESCO, las bibliotecas públicas brindan acceso al conocimiento, información, educación y cultura sobre la base de igualdad de acceso, independientemente de circunstancias particulares, como edad, raza, sexo, religión, nacionalidad, idioma, nivel de instrucción o condición social.³³ Se trata de espacios privilegiados de creación, consolidación e implementación de políticas públicas de fomento lector y escritor en las distintas edades.

Las *Pautas de servicios bibliotecarios para bebés e infantes* de la IFLA señalan garantías para el libre acceso de los niños y niñas a las bibliotecas públicas, enfatizando en la importancia de su formación inicial en un ambiente que estimule y propicie el amor por la lectura y los libros³⁴. Si además consideramos el compromiso social de las y los mediadores de lectura, es factible que la planificación de actividades se realice en sintonía con dichos principios, reflexionando sobre las prácticas, usos y metodologías empleadas, privilegiando el bienestar general sobre el particular.

Una función integradora debe considerar a las y los excluidos, silenciados/as e invisibilizados/as históricamente, tratando de ejecutar medidas para contrarrestar su ausencia. Entre las posibles medidas de acción positivas podemos incluir una estantería abierta al público con títulos con enfoque de género, por ejemplo.

La potencialidad del Estado como ente articulador de una red de servicios como las Bibliotecas Públicas, contrasta con el establecimiento de un *estatus quo* inherente a su constitución, de un modelo hegemónico a reproducir. Siguiendo esta lógica, uno de los temas tratados en el Segundo Congreso Iberoamericano de Bibliotecología realizado en Buenos Aires el 2007, fue el de las posibilidades y garantías de estabilización de las

³³ Adicional a ello, según el manifiesto de la UNESCO, deben contar con servicios específicos para quienes, por una u otra razón, no pueden valerse de los servicios y materiales ordinarios, por ejemplo, minorías lingüísticas, personas con discapacidades físicas y mentales, enfermas o privadas de libertad. http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman_es.html#0

³⁴ En infancia se incluyen en las pautas: Generar un entorno que incluya juguetes, libros, multimedia y recursos para niños, niñas, padres, madres y otros adultos, familiares y tutores que trabajan en temas de infancia. Crear un entorno rico en impresos para estimular el amor por la lectura y los libros. Dar temprano acceso al desarrollo de destrezas con multimedia y el uso de tecnología. Proporcionar materiales que muestren la variedad de culturas en la sociedad. Estimular el desarrollo del habla en los bebés e infantes. Desarrollar habilidades del idioma y habilidades bilingües específicamente relacionadas con las minorías lingüísticas y étnicas. Informar a los padres, etc. de la importancia de leer y leer en voz alta, para desarrollar el idioma y las habilidades lectoras, específicamente relacionadas con las minorías lingüísticas y étnicas. Implicar y entrenar a padres y tutores en la lectura en voz alta con libros y otros materiales y habilidades propias de los padres para mejorar el desarrollo del niño y las habilidades pre-lectura. Implicar y entrenar a padres y tutores en los materiales apropiados para la edad y los recursos disponibles para ellos en la biblioteca pública. Presentar “el cuento”, para mostrarles a los niños y a sus padres y tutores otras familias y otras culturas. Establecer el hábito de visitas exitosas a la biblioteca para guiar hacia el éxito la alfabetización permanente. Defender y canalizar el cuidado y educación de los bebés e infantes en aquellos que viven con ellos ahora y en el futuro. Disponer un área para que niños y tutores puedan reunirse, compartir y socializar. Disponer de un espacio cálido y seguro para recibir a los niños y a sus familias.

políticas del Estado con intervención de actores externos al mismo. En aquel encuentro, profesionales del área, realizaron una interesante reflexión en términos de considerar:

La continua tensión inherente a los aparatos ideológicos del Estado, ya descrita por Gramsci (1991) mediante la oposición entre hegemonía y anti-hegemonía, es posible imaginar que la organización de bibliotecas públicas eficientes pueda representar una alternativa viable para que las clases menos favorecidas de la sociedad tengan acceso a medios que les posibiliten (principalmente por la actuación de intelectuales independientes) acceder a noticias alternativas a las procedentes de los gobiernos. (Vergueiro, Campos, Martín, 2007: 2)

La participación de distintos actores que componen la comunidad, permiten a las bibliotecas públicas ser posibles espacios transformadores, cuya movilización depende no solo de las políticas del Estado, sino también, de quienes las reciben, quienes en definitiva se hacen garantes de las mismas.

En Latinoamérica las políticas asociadas a la promoción del libro y la lectura en las bibliotecas públicas van en un franco aumento, destacando: Brasil con una red de financiamiento estatal; Colombia con un serie de iniciativas³⁵ que buscan garantizar los derechos culturales de la población; México por medio del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, CONACULTA, que cuenta con una red de 7.200 bibliotecas; Venezuela a través de un trabajo prolongado de entidades públicas y privadas que fomentan el hábito lector en la población y garantizan el acceso a diversas fuentes de lectura; y, por último, Chile con su nueva concepción de Bibliotecas Públicas que integran los servicios bibliotecarios y la extensión cultural, con una infraestructura bibliotecaria que tiende a modernizarse y una intención de entregar más y mejores servicios.

Las políticas de fomento lector en la región van poco a poco despertando el interés por el libro, la lectura y escritura en las comunidades circundantes. No obstante, el potencial avance existente en la región, contrasta con las múltiples dificultades que ésta labor conlleva en cada uno de los países (falta de personal, recursos físicos y materiales) que dejan entrever que el trayecto por avanzar es complejo.

La implementación de la Política Nacional del Libro y la Lectura³⁶ de 2006 tiene por objetivo hacer de Chile un país de lectores y lectoras con una participación activa de los distintos actores: privado, público y sociedad civil. En la línea estratégica de “fomento de la lectura por medio del libro” establece el rol de las bibliotecas públicas, como “factor de integración económica, social, cultural, como garante de la memoria histórica local y, por tanto, asegurar el amplio acceso de la población” (CNCA, 2006: 9), a través de:

Mayor nivel de calidad y flexibilidad de los servicios bibliotecarios, preparación profesional de los bibliotecarios, crear y consolidar hábitos de lectura en los niños desde sus primeros años, fondo bibliográfico, el que debe estar implementado de acuerdo a las necesidades culturales y educativas de la población local. Promover e incentivar programas de extensión y fomento de la lectura. (Op cit. 9, 10).

³⁵ Para más información sobre el panorama nacional colombiano revisar <http://www.absysnet.com/tema/tema56.html>

³⁶ El actual documento disponible para consulta en el sitio Web del Consejo Nacional de Cultura y las Artes, CNCA fue redactado por Consejo Nacional del Libro y la Lectura, que además contó con la opinión experta de distintos actores. El documento fue revisado y validado por el Directorio del CNCA (Ministra de Cultura, directora Dibam, representante del colegio de bibliotecarios, escritores, editores y rectores, entre otras personalidades).

Estas condiciones, que incluyen personal capacitado, actividades de fomento lector desde los primeros años y una red de bibliotecas e infraestructura adecuada en cada comuna, hacen posible profundizar en temas de sentido lector, que vayan más allá de cobertura y acceso -como incluir la dimensión de género y las políticas de equidad al generar estrategias de hábitos y fomento lector-, y nos permitan asegurar una mayor equidad futura en los distintos espacios de vida social de las y los sujetos.

En Chile³⁷ la actual Coordinación Nacional de Bibliotecas Públicas (CNBP) cuenta con 449 bibliotecas en convenio Dibam, entre Regionales (BPR), Comunales (BPC), Locales (BPL), Puntos de Préstamos (PP) y Servicios Móviles (SM). Comienza a trabajar con conceptos provenientes de las ciencias sociales, como capital humano, cultural, social y económico para demostrar el potencial movilizador de las bibliotecas públicas, su influencia en las comunidades y su papel como gestoras del cambio social.

Nos interesa destacar las oportunidades que ofrecen las bibliotecas públicas para generar capital cultural y social en la primera infancia. En este sentido, las estrategias de fomento lector inclusivas cobran importancia para construir sociedades más equitativas.

El capital cultural, se establece a través de la influencia directa que reciben los niños y niñas de bibliotecas por medio de las capacitaciones, horas del cuento, talleres entre otras actividades culturales que contribuye a generar interés por la literatura, mientras que la influencia indirecta se da entre padres, madres, amigos, familiares del niño o niña que asiste a dichas actividades. Es decir: “Nuevos conocimientos, saberes, lenguajes y códigos. La adquisición de estos capitales es un proceso que atraviesa las distintas etapas de socialización de un individuo y que incluye no sólo la educación formal sino también la incorporación “inconsciente” de elementos culturales, a través de procesos informales” (ARSCHILE: 2011,14). Como sería las bibliotecas públicas en general y las horas del cuento en particular. Adicional a ello, aportan en la construcción de capital social, en tanto se definen como espacios de encuentro, de socialización, que refuerzan la generación de lazos de amistad y vínculos afectivos.

Para acortar brechas de desigualdad en el acceso y uso de los servicios, la Biblioteca de Santiago ha integrado en su quehacer directrices de una política pública con equidad de género, por medio de un programa de mejoramiento de gestión, que es transversal a los servicios del estado. Este escenario, nos permiten incluir estrategias de fomento lector en la infancia inclusivas, espacios equitativos, de acceso a derechos, desarrollo de la autoestima entre los niños y niñas. Sin embargo, este no es el panorama nacional en lo que concierne a las Bibliotecas públicas, a continuación mostraremos experiencias de mediadores de lectura en este ámbito en la región metropolitana y las estrategias que ellos/as utilizan en la primera infancia.

³⁷ Las bibliotecas abiertas al público datan del siglo XVIII y estaban asociadas a congregaciones religiosas, pero la primera biblioteca pública del país, es la Santiago Severín de Valparaíso (1873) que permaneció como la única por cerca de 50 años hasta 1920. Posterior a ella, se creó la Dirección General de Bibliotecas (1921) y la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam) (1929), pasando el Estado a ocupar un rol protagónico como ente articulador de las bibliotecas públicas, las dificultades, dadas: escasa infraestructura, altos niveles de alfabetismo e impacto en la comunidad, conllevan a que la motivación estatal fuera paternalista, a través de un Estado civilizador. En 1978, nace la Coordinación Nacional de Bibliotecas Públicas, con ella la creación de un importante número de bibliotecas sin las condiciones adecuadas para su funcionamiento: estanterías cerradas, personal sin la capacitación necesaria, colecciones no acordes con las necesidades locales. En la década de los noventa, 1993, la Coordinación pasó a ser la Subdirección de Bibliotecas Públicas (SBP) y con ello se inició un proceso de modernización que incluyó la apertura de estanterías, la creación de nuevas bibliotecas con gestiones más participativas.

Experiencias de mediación de lecturas con niños y niñas

Las bibliotecas públicas proporcionan a los niños (niñas) la oportunidad de experimentar el disfrute de la lectura y la emoción de descubrir el conocimiento y las creaciones de la imaginación. (IFLA/UNESCO, 2001)

Los niños y niñas tienen la posibilidad de descubrir nuevos mundos imaginarios en las bibliotecas, expandir sus horizontes de desarrollo, aprender a realizar búsquedas, conocer y elegir lo que desean, un espacio de interacción, de encuentro y diálogo entre las distintas generaciones. Un espacio potenciado de democratización de las lecturas, en donde la transmisión de la cultura se da por medio del libre acceso a la información, el conocimiento y la recreación.

¿Qué hay de ese escenario ideal en las prácticas cotidianas del personal de las bibliotecas públicas de la región metropolitana? Hemos querido averiguar qué conocimientos tienen las y los mediadores de lectura que trabajan con niños y niñas sobre el enfoque de género y la aplicabilidad de la política pública en su trabajo. Sin duda, la potencialización de saberes de las bibliotecas es indiscutible, pero contrasta muchas veces con los pocos recursos y precariedad técnica de las herramientas que disponen. No obstante, uno de los garantes del desarrollo es el perfil de las personas que trabajan en los rincones infantiles de las bibliotecas consultadas: comprometidas, entusiastas, no temen en buscar recursos humanos y económicos extras para desarrollar diversas iniciativas.

Las entrevistadas dejan entrever en su discurso que disfrutaban del trabajo, asignando gran importancia a los procesos pasados para llegar a ese punto, principalmente porque se sustentan en la experiencia autogestionada en la mayoría de los casos. La norma es que el acercamiento y la capacitación de las y los encargados de una biblioteca, es posterior a su incorporación al trabajo. Así se vislumbra en las citas donde se explicita la falta de conocimiento que tenían en el área al ingresar a sus funciones:

“me mandaron acá y era algo, pero totalmente novedoso” (Malloco) “Como te decía yo al principio era la secretaria, pero con el tiempo yo empecé a querer los libros, entonces empezamos a prestar libros a la gente, las personas no tenían mucho conocimiento de cómo buscar, acá sobre todo en esta comuna y empecé a ayudar, a orientar en temas de lectura y eso me obligó a mi a tener que leer y a tener que aprender muchas cosas que la gente necesitaba. Y de ahí entro el tema del libro y me hice un curso de asistente bibliotecario” (La Pintana)

La posición de saber/poder otorgado por la comunidad al encargado/a de biblioteca, refuerza su disposición al desarrollo personal, cultural y social en su quehacer cotidiano. Las consultas en torno a sugerencias bibliográficas, búsquedas temáticas, alfabetización digital, expanden las expectativas, inquietudes e interés de las y los mediadores de lectura por conocer los distintos procesos involucrados en el funcionamiento y atención de una biblioteca pública. Este contexto, facilita la recepción de nuevos conceptos, en la medida que encuentren un sentido práctico a los mismos. Por ello la perspectiva de género ha sido tan compleja de incluir para el desarrollo de sus tareas. Ahí creemos se encuentra uno de los motivos de por qué no se trabaja la temática, al ser un tema cultural, arraigado y naturalizado, muchas veces no ven el sentido de su inclusión, como cuando se le consulta a la encargada de Til til sobre su incorporación del concepto al trabajo en la infancia:

“Pienso que sería muy complicado... primero que nada, que lleguen los niños aquí, ya es un desafío, con todo lo que implica que ellos vengan. Entonces si ellos vienen, a mi me interesa que capten lo más que se pueda en el tema de incentivo a la lectura o de fomento a la lectura, pero así bien en general, no hacer ninguna diferencia digamos” Til til.

En este sentido, dentro de las dificultades para incorporar la perspectiva observada, está la falta de interés en que puedan tener los niños y las niñas o bien las personas adultas que los acompañan, también el sesgo que puede significar tratar este tema sin considerar otros. Se establece como prioridad el hecho de que las niñas y niños asistan a la biblioteca, dada la precariedad de la zona, sin prestar un interés particular por ninguna temática.

Otro factor que contribuye a la invisibilización de la perspectiva de género es que la mayoría de las entrevistadas tiene escaso o nulo conocimiento del mismo, las pocas personas que han respondido que conocen el concepto, lo asocian a roles en el ámbito doméstico y las posibilidad de que ambos sexos ejecuten labores al interior del hogar. Asociando *El libro de los cerdos*, como movilizador en este ámbito, dado su cuestionamiento a la naturalización de las tareas, la distribución de las funciones, la indiferencia y abuso de los miembros de la familia frente al trabajo desmedido de la mujer y lo injusto que se torna todo este proceso. Sin duda, la reflexión es un inicio interesante, al mostrar posibilidades de cohabitación equitativas acordes con los cambios culturales, tratados internacionales y políticas de no discriminación.

En lo que respecta a las posibilidades de fomentar la lectura con perspectiva de género, en el transcurso de la conversación las opiniones de las mediadoras son receptivas:

Mientras más una pueda incentivar, de alguna forma, que esas niñitas que son chiquititas, crezcan pensando de otra forma y no con la perspectiva de que tienen que estar siempre en sus casas, encerradas y dedicadas solamente al tema de hacer cosas de hogar”. Mediadora de lectura zona rural (Malloco).

Si bien existe la intencionalidad de trabajar con la temática de género está asociado al plano doméstico y a la distribución de las tareas al interior del hogar, identificándolo como una “ayuda” el hecho de que ambos sexos tengan una corresponsabilidad de labores en la familia:

“Porque seamos mujeres no siempre vamos, por ejemplo, lavar la loza o hacer cosas que el hombre igual puede hacer, también pueden ayudar a la mamá, porque hay gente que cree que, porque es hombre él no lo puede hacer y esos roles que corresponde sola a la mujer. No yo encuentro que sí, que sirve, sí”.
Quinta Normal.

Los cuentos infantiles mencionados utilizados para fomento a la lectura, hacen referencia a un final altruista, así lo señala Camila, encargada del espacio infantil en una biblioteca pública rural: “cuentos de ayudar a los demás, de preocuparse por sus vecinos o (...) amigos” Til Til. La escasa o ausente reflexión respecto de los títulos utilizados, en ocasiones responde a las necesidades o posibilidades que ofrece la colección. Títulos como *El problema de martina*, *No te rías pepe*, en los cuales hay naturalización de roles asociados a lo femenino, con imágenes sexistas, en donde el mayor problema de Martina es tener un lindo vestido de novia para su boda y la madre de Pepe todas las escenas con delantal haciendo alusión a lo doméstico.

Ante este panorama, y las dificultades que constituye para muchos mediadores identificar la temática, es que hemos decidido describir algunas estrategias de fomento lector que puedan ser aplicados con las colecciones que disponen:

La estrategia del final abierto o cuentos inconclusos que pueden ser reescritos colectivamente, lo podemos adaptar para el estudio de objetos sociales diversos, además puede abrirnos las puertas al conocimiento de las representaciones infantiles sobre roles de género, familia, representación del amor, la identificación con grupos sociales diversos, entre otras temas. Además son una interesante alternativa creativa para el trabajo con cuentos tradicionales o de hadas, por ejemplo: Cenicienta necesariamente debe ser una sirvienta, le interesa realmente casarse con el príncipe, como se proyecta su vida 30 años después de su feliz matrimonio, o bien podemos construir nuevas alternativas de desarrollo y finales al cuento.

Con cierta periodicidad se pueden sacar boletines con lecturas recomendadas con enfoque de género. Se trata de una hoja en donde se incluyen reseñas literarias de títulos recomendados en donde se considere un breve resumen crítico de la obra, datos bibliográficos, edades a las cuales va dirigido, además de ubicación para préstamo o compra. Lecturas recomendadas, son estrategias sencillas, pero que pueden servir como guías de lecturas a mediadores

La capacitación de las y los mediadores de lectura (Educadores, padres, madres, tías, tíos, abuelas, abuelos, etc.) resulta imprescindible si se quiere comenzar a trabajar con temas de género, para ello se recomienda un trabajo sistemático con personas expertas en el área, de al menos 10 horas de duración.

A continuación mostraremos a modo de ejemplo una planificación de un taller de masculinidad con enfoque de género aplicado a un grupo curso de niños de primero básico de la Escuela Básica Salvador Sanfuentes, que resulta pertinente como apoyo:

Taller: ¿Cuál es mi camino?

Modalidad pedagógica: Curso Práctico.

Duración de la actividad: Cuatro horas cronológicas en cuatro sesiones.

Número de participantes: 20 a 30 niños.

Objetivos generales:

Trabajar enfoque de género con niños a fin de:

- Desarrollar un pensamiento crítico que permita analizar los estereotipos sexistas y discriminadores.

- Fomentar el gusto por la lectura.

- Fortalecer la asertividad y confianza en sí mismos.

- Desarrollar las capacidades cognitivas, emocionales y éticas, sin sesgos de género.

- Fomentar el uso del lenguaje no sexista.

Objetivos específicos para cada sesión:

Objetivo sesión 1: Revisar la pregunta sobre ¿Cuál es el camino a seguir? El de todos o el propio.

Cuento sugerido: Rodari, Gianni. El camino que no iba a ninguna parte.

Objetivo sesión 2: Revisar invisibilidad o valoración de trabajo de la casa y justicia en distribución de tareas en hogar.

Cuento sugerido: Brown, Antonie. El libro de los cerdos

Objetivo sesión 3: Compartir su opinión en torno a las distintas profesiones y oficios si los niños ven en ellas una matriz de género. Existe cuestionamiento o bien reproducción de saberes comunes.

Cuentos sugeridos: Geeslin, Campbell. Elenita// Tomie, Paola. Oliver Button es una nena

Objetivo sesión 4: Conversar sobre las distintas maneras de ser papá. Paternidad y masculinidades no hegemónicas.

Cuento sugerido: Janosch, Papá león y sus felices hijos.

Metodología: teórica práctica.

Con estas sugerencias presentadas, la invitación es a idear nuevas actividades que permitan reflexionar sobre el uso de los escritos y la puesta en común de las lecturas, para entender que este ejercicio no es inocente, sino que en él expresamos condicionantes culturales que pueden ir en contra de nuestra propia misión en las bibliotecas públicas, por lo que es necesario estar constantemente precavidos/as.

Para trabajar en actividades de fomento lector con enfoque de género, ponemos a su disposición un listado bibliográfico denominado: Librografía de cuentos infantiles no sexistas. (Anexo)

CAPITULO 4: CONSIDERACIONES FINALES



“Las estrategias de la escritura y de la lectura son formas de resistencia cultural. No solo pueden volver del revés los discursos dominantes (y mostrar que puede hacerse) para poner en evidencia su enunciación y su destinatario, para desterrar las estratificaciones arqueológicas sobre las que han sido levantados”.

(Lauretis, 1992: 17, 18)

A manera de conclusión de esta tesis, podemos señalar que la preocupación por el amor ha estado presente en las distintas épocas, pero sin duda a partir del siglo XVIII con la aparición de la familia burguesa, se estableció una dinámica de relaciones afectivas centradas en el amor romántico que sustentaban el modelo económico imperante y que ha claras luces tenía reflejos en los distintos aspectos de la vida de las y los sujetos. En este documento hemos dicho a su vez que la definición de la infancia depende de la época, contexto histórico, social y económico. Por ende varía su enunciación conforme cambia el tiempo,

los gobiernos y las creencias. Estableciendo en el presente la confluencia entre ambas construcciones sociohistóricas, amor e infancia, podemos decir que los discursos amorosos y los modelos de relaciones afectivas, son transmitidos desde la primera infancia a niños y niñas a través de una compleja trama de significados donde los cuentos infantiles se convierten en un sutil, pero clave dispositivo a ser desentrañado.

He querido analizar en este sentido los cuentos infantiles y la puesta en común de éstos, en el ejercicio de la lectura en voz alta en un espacio público como es una biblioteca. En este lugar de lo público se despliegan nuevos sentidos, con el fin de mostrar alternativas en la construcción de un imaginario social, más inclusivo y democrático con los cuentos infantiles no sexistas seleccionados. Estos cuentos ofrecen alternativas a las estructuras de género tradicionales, por tanto nos permiten una visualización del paso de un amor romántico a un amor confluyente, en palabras de Giddens. Desplazamientos que ponen en tensión los modelos hegemónicos pueden verse representados en esta literatura emergente. Historias centradas en el amor a primera vista, la búsqueda del objeto del deseo, la vida en pareja: heterosexual o homosexual, los inconvenientes, fortalezas y distintas formas de construir familias en donde la amistad, fraternidad, el trabajo en equipo, el descubrimiento y la resolución de conflictos están presentes sin que los personajes pierdan su identidad. Los cuentos enseñan a niños y niñas formas de visualización de sus vidas adultas, en la identificación que éstos tienen con los personajes, si las representaciones de las acciones cotidianas, aventuras e ideas son no sexistas como en los cuentos descritos la construcción del imaginario infantil puede comenzar a ser inclusiva y se transitaría, no sin dificultades, hacia nuevos modos de relacionamiento.

Por ello la importancia de la elección con enfoque crítico del corpus de literatura infantil por parte de las y los mediadores de lecturas. En la medida que: interrogan y problematizan (lúdicamente) el orden de género naturalizado, pueden seducir y encantar a las audiencias que los escuchan, o bien en la medida que reproducen los relatos sexistas adoctrinan y perpetúan mandatos culturales a través de la literatura inicial, aquella que deja muchas veces huellas indelebles en los sujetos receptores de la narración. El cuestionar críticamente los límites que nos imponemos al mediar la lectura en la infancia nos permite reflexionar respecto de las escrituras y lecturas escogidas en un espacio público de mediación. A su vez, dicha selección mirada desde el sesgo del discurso amoroso nos instala en el corazón de la reproducción de género y sus puntos de fuga, pudiendo iniciar la auto reflexión en torno a cómo se abordan dichos tópicos con niñas y niños pequeños, evidenciando la complejidad de una tarea aparentemente sencilla y potenciando desde estas historias nuevas y más liberadoras maneras de pensar (e imaginar) el amor.

Por medio de las entrevistas realizadas hemos comprobado el gran desconocimiento existente entre las y los mediadores de lectura sobre la dimensión de género y por medio de los cuentos mencionados, utilizados para las actividades de fomento lector, hemos constatado como se perpetúan patrones clásicos en la lectura de cuentos que incentivan un destino matrimonial y maternal exclusivo para las niñas, algunos ejemplos son: *El problema de martina* y *El estofado del lobo*.

En las bibliotecas públicas, a excepción de la Biblioteca de Santiago³⁸, el trabajo de fomento lector emprendido desde la ausencia de la definición de género, impide la problematización de las historias, naturalizando los procesos de dominación y/o violencia simbólica en los contenidos de éstas. Aun cuando tengamos un discurso inclusivo e integrador en contra de procesos discriminatorios como el que por definición tienen las

³⁸ Ver anexo Dinámicas de lectura: La Biblioteca de Santiago un caso particular.

bibliotecas públicas según la IFLA/UNESCO, la falta de reflexión asienta dinámicas que perpetúan mandatos de género que son segregadoras.

El ejercicio de develar patrones y sujeciones de género que nos llevan a entablar relaciones afectivas nocivas o precarias tanto para hombres como para mujeres, está lejos de estudiarse entre las y los mediadores de lectura en la medida en que desconocen siquiera el concepto de género. Por ello la necesidad de integrar en las conclusiones algunas consideraciones mínimas al pensar o planificar en estrategias de fomento lector no sexista, de modo de aportar al trabajo desarrollado por las y los facilitadores de las lecturas.

Teresa Meana Suárez, filóloga española, profesora de lengua y literatura castellana, en su ensayo *Sexismo en el lenguaje: apuntes básicos*, reflexiona respecto de la existencia e importancia de mostrar la diferencia. Descartando el argumento de duplicación del lenguaje al mencionar lo femenino y masculino, no es correcto, señala, utilizar un lenguaje universal, porque no es lo mismo ser hombre que mujer y al no mencionarlo, eliminamos ya desde el lenguaje en tanto constructor de realidad, dicha diferencia fundamental. Al respecto menciona:

Decir niños y niñas o madres y padres no es una repetición, no es duplicar el lenguaje. Duplicar es hacer una copia igual a otra y éste no es el caso. La diferencia sexual está ya dada, no es la lengua quien la crea. Lo que debe hacer el lenguaje es nombrarla, simplemente nombrarla puesto que existe. No nombrar esta diferencia es no respetar el derecho a la existencia y a la representación de esa existencia en el lenguaje (Meana: 2006)

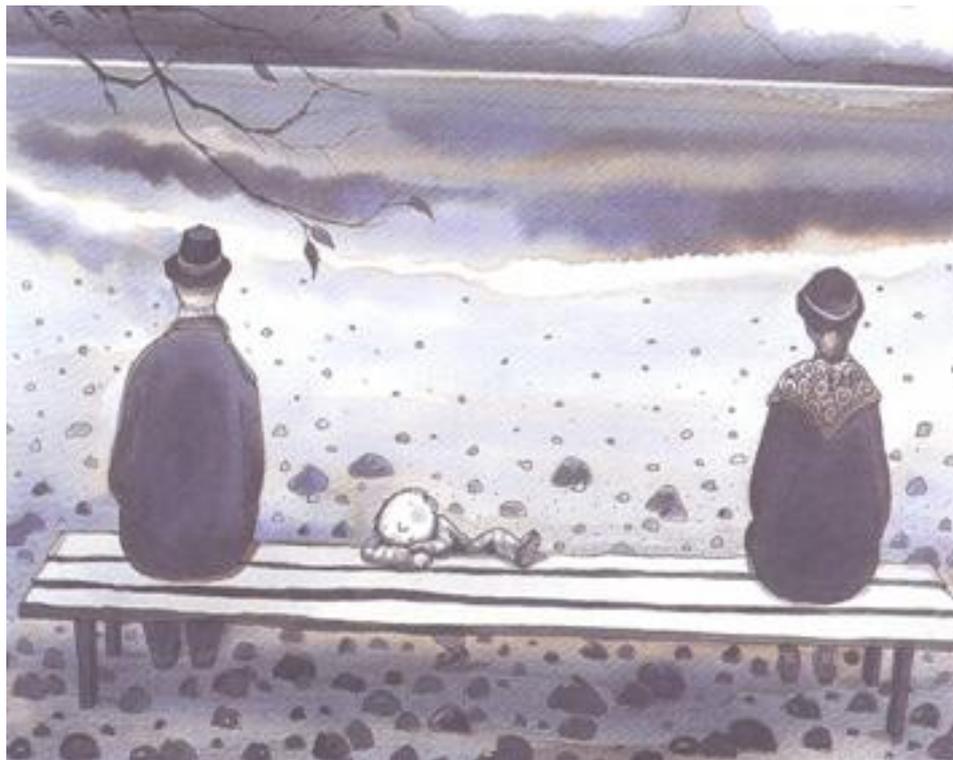
Meane, nos incita a escudriñar en la historia, poner atención a las denominadas silenciadas: escritoras olvidadas, heroínas de cuentos pérdidas o calladas, cuestionar el uso del lenguaje universal masculino, identificar que no es neutro, porque responde a realidades concretas en las cuales nos insertamos. Reflexionando a favor de alternativas más inclusivas. Nos hacemos cargo de esta invitación, por ello incluimos a continuación algunas estrategias de fomento de lectura y escritura destinadas a bibliotecas públicas con el fin de “incitar, propiciar, favorecer e impulsar el gusto por la lectura y escritura, instalando dichas habilidades en nuestra comunidad” (Larrain, 2009: 3) considerando la dimensión de género como una clave fundamental en los procesos de democratización social.

Siguiendo esta lógica, resulta complejo hablar sobre estrategias estandarizadas para el trabajo en la infancia, si no conocemos el contexto cultural, social, político, religioso del espacio en el cual se insertan dichas prácticas. Cada mediador y mediadora debe adaptar sus posibilidades de intervención en relación al sector que interviene y sus especificidades donde una multiplicidad de diferencias se interrelacionan. Los mecanismos de promoción presentados pretenden ser un aporte a la equidad y acceso a derechos en conexión con la misión de las bibliotecas públicas, propiciando el gusto por la lectura y el uso de un lenguaje inclusivo entre los niños y las niñas.

La lectura en voz alta como señala el escritor argentino, Gerardo Cirianni, en su libro “Rumbo a la lectura”, puede llevarnos a una conexión directa entre la narración oral, la lectura y posteriormente la escritura entre las personas alfabetizadas. Por tanto es un paso sumamente importante en la cadena de fomentar la lectura. Pero definitivamente este proceso posee sus matices diferenciados según la condición de género de quienes experimentan dicha ruta lectora. La posibilidad de contar y narrar, es parte de todos y todas, la diferencia está en atrevernos a hacer uso de dicho recurso y potenciarlo por medio de un trabajo riguroso. El saber escuchar a otros y otras, transmitir sensaciones y sentimientos

en los relatos expresados, puede ser parte de los aprendizajes de género más inclusivos que rompen con los mandatos binarios y las identidades cautivas.

La hora del cuento ha sido un recurso muy utilizado por la potencialidad que presenta en el desarrollo del niño o niña que lo recibe y si, además, acompañamos las lecturas con una reflexión posterior, podemos encontrar una diversidad de relatos que nos darán luces respecto de lo que están pensando y de las realidades socioculturales implícitas en el discurso. Preguntas como: ¿qué les pareció o provocó el cuento?, ¿cuál es su identificación con los personajes?, ¿qué experiencias similares conocen? pueden apoyar futuras intervenciones y elecciones de títulos para ser leídos. Estas y otras preguntas que abren el texto a través de diálogos y posibilitan generar nuevas interrogantes desde su posición de infantes, se hacen cargo del potencial autónomo de niños y niñas, en tanto, sujetos reflexivos y afectivos. La biblioteca pública puede convertirse, mediante estas incipientes nuevas prácticas, en un espacio de inscripción del discurso amoroso confluyente que integran modelos transgresores en la construcción de identidades de género: feminidades empoderadas y hombres fuera de molde se encuentran en el marco de la equidad de sensibilidades. De este modo, imaginarios de género no sexista comienzan a transitar progresivamente desde los cuentos hacia lo cotidiano y a la inversa, estableciendo matices que traspasan los modelos hegemónicos sin superarlos del todo. Las políticas de fomento lector y escritor se vuelven socialmente sustentables en la medida que cuestionan sus propias prácticas.



BIBLIOGRAFÍA

- ALBERONI, Francesco. Te amo. 3ª ed. Barcelona, Gedisa Editorial, 1997. 284p.
- ARANEDA, Patricia, GUERRA, Josefina, RODRIGUEZ, Marcela. Lo femenino visible: manual para la producción de textos escolares no sexistas. Santiago, Corporación de Promoción Universitaria, 1997. 107p.
- BALTSCHKEIT, Martín. El león que no sabía escribir. Salamanca, Lóguez Ediciones, 2006.
- BARBIERI, Teresa. Sobre la categoría de género, una introducción teórico-metodológica. Fin de Siglo. Género y cambio civilizatorio. (17):1992.
- BUTLER, Judith. El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona, Paidós Iberica, 2007. 318p.
- BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona, Crítica, 2007. 340p. (Biblioteca de bolsillo)
- BORDA, M. Isabel. Literatura infantil y juvenil: teoría y didáctica. Granada, Grupo Editorial Universitario, 2002. 298p. (Colección Didáctica)
- BOURDIEU, Pierre. La Dominación Masculina. Barcelona, Editorial Anagrama, 2003. 159p. (Colección Argumentos)
- BRAIDOTTI, Rosi. Feminismo, Diferencia Sexual y Subjetividad Nómada. Barcelona, Gedisa, 2004. 234p.
- BROWNE, Anthony. El libro de los cerdos. México, Fondo de Cultura Económica, 2008. 26p. (A la orilla del viento)
- BRUEL, Christian y BOZELLE, Anne. La historia de Julia: la niña que tenía sombra de niño. Colombia, Babel, 1996. 48p.
- CAMPANARI, José. ¡Sígueme! (Una historia de amor que no tiene nada de raro). España, OQO Editora, 2007. 48p.
- CANALES, Manuel. Metodologías de investigación social: introducción a los oficios. Santiago, LOM Ediciones, 2005. 406p. (Ciencias humanas)
- CHARTIER, Roger. El mundo como representación, historia cultural: entre práctica y representación. Barcelona, Gedisa, 1991. 276p.
- CIRIANNI, Gerardo y PEREGRINA, Luz María. Rumbo a la lectura. México, IBBY México, 2007. 194p.
- COLOMER, Teresa. A favor de las niñas: el sexismo en la literatura infantil. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, 7(57): 7-24, ene. 1994.
- Andar entre Libros: la lectura literaria en la escuela. México, Fondo de Cultura Económica, 2005. 280p. (Espacios para la lectura)
- La formación del lector literario: narrativa infantil y juvenil actual. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998. 368p.
- Sobre la representación del mal (y el poder). En: Congreso IBBY. Sevilla, 1994.

- DAVIES, Bronwyn. Sapos y culebras y cuentos feministas: los niños de preescolar y el género. Madrid, Cátedra, 1994. 256p.
- DE LAURETIS, Teresa. Alicia ya no: Feminismo, semiótica, cine. Madrid, Editorial Cátedra, 1992. 295p. (Colección Feminismos)
- DELEUZE, Gilles. Foucault. Barcelona, Paidós, 1987. 176p.
- DE PAOLA, Tomie. Oliver Button es una nena. España, Everest, 2002. 47p.
- DOBLES, Margarita. Literatura infantil. Costa Rica, Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1981. 239p.
- FALCONER, Ian. Olivia. México, Fondo de Cultura Económica, 2008. 34p.
- FLORES, Valeria. Literatura Infantil e Imaginarios Sexuales: una lectura feminista. Argentina, Colectivo Fugitivas del desierto de Neuquén, 2008. [s.p.]
- FRAISSE, Geneviève. La diferencia de los sexos. Buenos Aires, Manantial, 1996. 148p. (Colección M/F)
- FRIGERIO, Graciela. La división de las infancias. Ensayo sobre la enigmática pulsión antiarcóntica. Buenos Aires, Paidós, 2008. 128p. (Serie Pensamiento Contemporáneo)
- GIDDENS, Anthony. La transformación de la Intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas. Madrid, Ediciones Cátedra, 1995. 192p. (Teorema)
- GUBER, Rosana. La Etnografía. Método, Campo y Reflexividad. Colombia, Editorial Norma, 2004. 146p.
- GUERRERO, Laura. La narrativa infantil y juvenil en las modalidades neosubversivas de la postmodernidad. Altertexto. 3(5):13-30, 2005.
- IRIGARAY, Luce. Yo, tú, nosotras: hacia una cultura de la diferencia. Madrid, Ediciones Cátedra, 1992. 143p.
- JANOSCH. Papá León y sus felices hijos: pequeña guía para padres. España, Kokinos, 2003. 46p.
- JONASDÓTTIR, Anna G. El poder del amor: ¿le importa el sexo a la democracia?. Madrid, Cátedra, 1993. 359p.
- LACOMBE, Benjamin. Los amantes mariposa. Zaragoza, Edelvives, 2010. 34p.
- LAMAS, Marta. Cuerpo: Diferencia sexual y género. México, Taurus, 2002. 216p.
- Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. Papeles de Población. (021): 147-178, jul. – sep. 1999.
- LEVINTON, Nora. El superyo femenino: la moral en las mujeres. Madrid, Ediciones Biblioteca Nueva, 2000. 204p.
- MONTES, Graciela. El corral de la infancia. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 145p.
- La Frontera Indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético. México, Fondo de Cultura Económica, 1999. 119p.
- MORENO VELO, Lucía. El amor de todos los colores =The many-colored love. Topka, 2007. 28p. (Colección Tcuento)
- NOSTLINGER, Christine y BALZOLA, Sofía. Rosalinde tiene ideas en la cabeza. España, Alfaguara& Infantil, 2005. 80p.

- NUNES, Lygia Bojunga. La bolsa amarilla. Santiago, Editorial Norma, 2009. 147p.
- ORQUIN, Felicidad. La nueva imagen de la mujer. *CLIJ*. (11):14-19, 1989.
- PALACIOS, Paula. Territorios discursivos del amor: poder y sensibilidad entre jóvenes hombres y mujeres de sectores populares urbanos. Memoria para optar al título de Antropóloga Social. Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, 2002. 178p.
- PATTE, Geneviève. Déjenlos leer: los niños y las bibliotecas. México, Fondo de Cultura Económica, 2008. 312p.
- PETIT, Michelle. Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 176p.
- PINTO, Patricia. A propósito del androcentrismo en el discurso literario. *En su: Educación y género una propuesta pedagógica*. Santiago, Ediciones La Morada/ Ministerio de Educación, 1993. 7p.
- TAYLOR, S. y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, 1998.
- TURIN, Adela. Historias de los bonobús con gafas. Barcelona, Lumen, 2001. 40p.
- Los Cuentos siguen contando... Algunas reflexiones sobre los estereotipos sociales. Madrid, Horas y horas La editorial, 1995.
- Rosa Caramelo. Barcelona, Lumen, 1976. 32p.
- URDIALES, Alberto. La imagen de la mujer en la ilustración infantil. *CLIJ* (89):7-13, 1996.

Recursos electrónicos

- ALMAGIA Karolina. Los dibujos animados educan o deforman la mirada en cuentos infantiles y roles de género. *En: Cuento infantiles y roles de Género* [en línea] < http://www.emakunde.euskadi.net/u72-publicac/es/contenidos/informacion/sen_revista/es_emakunde/adjuntos/emakunde75.pdf > [consulta: 14 julio 2011]
- CABILDO DE TENERIFE. Apuntes para la igualdad: coeducación a través de la lectura. [en línea] Tenerife, 2005. http://www.tenerife.es/wps/PA_1_CD5HDFH20OK0F0I6GE6E1LJN53/contentfiles/c38e0c0043fc2b21bcf1be7d45d2f97a/Archivo1/Coeducaci%C3%B3n%20a%20trav%C3%A9s%20de%20la%20lectura.pdf > [consulta: 27 julio 2011]
- CHIUMINATTO, Magglio. Relaciones texto – imagen en el libro álbum. [en línea] Universum. Vol. 26, no. 1, 2011 <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762011000100004&lng=es&nrm=iso&tlng=es> [consulta: 27 julio 2011]
- CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES – CHILE. Política Nacional del Libro y la Lectura. [en línea] Santiago, Chile. < <http://www.consejodelacultura.cl/portal/galeria/text/text32.pdf> > [consulta: 27 julio 2011]

- EME – Masculinidades y equidad de género [en línea] < <http://www.eme.cl/> > [consulta: 22 julio 2011]
- FLORES, Valeria. El sexismo en la literatura infantil. [en línea] Agencia Informativa de AMARC ALC. 28 de septiembre, 2011. < <http://www.agenciapulsar.org/nota.php?id=12471> > [consulta: 27 julio 2011]
- HERNÁNDEZ García, Yuliuva. Acerca del género como categoría analítica [en línea] Nómadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. No. 13, Año 2006 <<http://www.ucm.es/info/nomadas/13/yhgarcia.pdf>> [consulta: 16 julio 2011]
- Ideología y política, bajo la lupa... de Zizek. En: Soy donde no pienso [en línea] < <http://soydondenopiense.wordpress.com/2007/04/03/ideologia-y-politica-bajo-la-lupa-de-zizek/> > [consulta: 19 julio 2011]
- La promoción de la lectura en Venezuela: una muestra de promotores y propuesta. En: Artefactus Teatro [en línea] < <http://artefactus.wordpress.com/2008/03/17/promotores-y-propuestas-de-promocion-de-la-lectura-en-venezuela-una-muestra/> > [consulta: 20 julio 2011]
- LOAIZA, Karita. Pro-feminismo: búsqueda de nuevas masculinidades. [en línea] <<http://pro-feminismo.blogspot.com/2009/07/lenguaje-sexista.html>> [consulta: 26 julio 2011]
- LÓPEZ SALAMERO, Nunila y CAMEROS SIERRA, Myriam. La princesa que no quería comer perdicés [en línea]. España, Editorial Planeta. [2009]. Disponible en: < http://issuu.com/miren/docs/nuestro_cuento > [Consulta: 13 junio 2011].
- MAYOBRE Rodríguez, Purificación. Marco conceptual en la socialización de género [en línea] Universidad de Vigo, España. < http://webs.uvigo.es/pmayobre/pdf/proqualitas_equal_marco_conceptual_en_la_socializacion_de_genero.pdf > [consulta: 13 junio 2011]
- MEANA Suárez, Teresa. Sexismo en el lenguaje. En: Blog Lésbico feminista "En Rebeldía" [en línea] < <http://enrebeldia.blogspot.com> > [consulta: 13 junio 2011]
- MONTES, Graciela. La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura [en línea] < http://planlectura.educ.ar/pdf/La_gran_ocasion.pdf > [consulta: 13 junio 2011]
- OSORO, Jasone... [et al.] Cuentos infantiles y roles de género [en línea] Emakunde. No. 75, Año 2009 < http://www.emakunde.euskadi.net/u72-publicac/es/contenidos/informacion/sen_revista/es_emakunde/adjuntos/emakunde75.pdf > [consulta: 23 julio 2011]
- PANORAMA DE LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS EN AMÉRICA LATINA: LA EXITOSA EXPERIENCIA COLOMBIANA. En @bsysnet.com [en línea] < <http://www.absysnet.com/tema/tema56.html> > [consulta: 20 julio 2011]
- PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES ENTRE HOMBRES Y MUJERES [en línea], 2000. < http://www.pnud.cl/areas/Genero/Plan_nacional_igualdad_2000_2010.pdf > [consulta: 16 septiembre 2011]
- UNESCO. Manifiesto de la UNESCO a favor de las Bibliotecas Públicas [en línea] < http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman_es.html#0 > [consulta: 04 agosto 2011]
- VERGUEIRO Campos, Martín. Bibliotecas y nuevas lecturas en el espacio digital [en línea] Buenos aires: 2do congreso iberoamericano de bibliotecología, 14 al 17 de

abril de 2007 < http://www.chubut.edu.ar/descargas/vergueiro_machado_vega.pdf
> [consulta: 20 julio 2011]

ZIZEK, Slavoj. Un mapa de la cuestión [en línea] < <http://www.lacan.com/zizek-ideologia1.htm> > [consulta: 16 julio 2011]

ANEXOS



Descripción de las pautas para el análisis exploratorio de los cuentos infantiles amorosos

Para realizar el capítulo dos se utilizó parcialmente la siguiente “Pauta de análisis de títulos infantiles con enfoque de género”, ya probada en un estudio anterior. Su uso parcial se debe a que no permite un análisis profundo de la temática de discurso amoroso.

Invitamos a las y los mediadores de lectura aplicar esta pauta de análisis, a los cuentos disponibles en sus estanterías y sobre todo a aquellos recomendados en la librería de cuentos infantiles no sexistas. Este ejercicio puede resultar interesante para reconocer estructuras de género presentes en los cuentos infantiles.

39

Pauta de análisis títulos infantiles con enfoque de género

Evaluador/a:

Fecha:

I. FICHA GENERAL

³⁹ Pauta utilizada para análisis de los cuentos en la investigación *Letras en género 2. Estudio de prácticas lectoras y fomento lector con niñas y niños*.

Título:	
Autor/a:	
Ilustrador/a:	
País de Edición:	Año:
Editorial:	ISBN:
Observaciones (Colección / Premios / Información anexa):	
Edición original (en caso de ser traducción)	
Título:	
Idioma:	Editorial:
País:	Año:

II. CLASIFICACIÓN (sólo marcar género)

Cuento		Picture book		Cuento en verso	
Fábula		Mito o leyenda		Otros:	

III: RESUMEN (entre 5 y 8 líneas)

IV. ASPECTOS RELATIVOS AL ANÁLISIS DE GÉNERO DE TEXTO

1. Temáticas (escena)

Familia		Trabajo		Espacio de ficción	
Escuela		Naturaleza		Otra	
Comentarios:					

2. Relaciones presentes	Especificar
Entre Mujeres Madre – hija, abuela – nieta, entre amigas.	
Entre Hombres Padre – hijo, abuelo – nieto, entre amigos.	
Mixtas Novio-novia, esposa-esposa, amigo-amiga, padre-hija, madre – hijo, abuelo-nieta, abuela-nieto, jefe – subordinada, jefa – subordinado, profesora – alumnos, etc.	
Diversidad de orientaciones sexuales Lesbianas, homosexuales, bisexuales (que evidentemente se cruzan con todos los otros tipos de relaciones) en tal sentido debiera estar transversales en las demás categorías, pero para efectos del análisis se requiere segregar este corpus de textos.	
Comentarios Generales	

3. Definiciones de género	Marcar con una cruz
Cuento Sexista Que naturaliza las desigualdades y los roles diferenciado de manera excluyente de acuerdo a la biología de los personajes.	
Cuento no sexista Que promueve relaciones horizontales y democráticas e igualdad de oportunidades.	
Cuento Feminista Que problematiza el orden de género y las definiciones dominantes al respecto.	
Cuento Neutro Qué no explicita en sus contenidos las relaciones de género desde ninguna perspectiva.	
Comentarios generales	

4. **Argumento:** Guión sexista o no sexista, cómo está relatada la historia, voz, temáticas asociadas a género, orden temporal, tono usado – naturalización o humor, drama, etc., desenlace.

5. **Personajes:** Predominancia, roles, protagonista y antagonista, conductas y relaciones de poder, competencia o colaboración, asignación de nombres propios.

6. **Imágenes:** símbolos sexistas o no sexistas presentes en colores, formas, disposición de elementos asociados a género.

7. Análisis general (síntesis e interpretación)

Dinámicas de lectura: la Biblioteca de Santiago un caso particular

Este apartado se construyó a partir de las observaciones no participantes de la llamada “Hora del cuento” y de las visitas guiadas de los jardines infantiles y colegios, previamente recopiladas en un estudio anterior entre 2009 y 2011 en la Sala Infantil de la Biblioteca de Santiago y la sistematización de otras experiencias de observación de cuentos no sexistas en el mismo lugar. La inclusión de este anexo permite recoger experiencias fundamentales sobre el trabajo y las prácticas realizadas en una biblioteca pública, denominada por el Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, como “modelo para la construcción de nuevas bibliotecas regionales”.

Geneveive Patte, en su libro *Déjenlos leer*, hace un interesante recorrido sobre la importancia de la hora del cuento, la selección de libros y los procesos de lectura dando como ejemplo *L’heure joyeuse* (1924), una de las primeras bibliotecas especializadas en niños y niñas en donde los bibliotecarios relevaban las historias orales, “el respeto a la verdad psicológica, literaria y humana se manifestaba en la elección y consejos relativos a la lectura” (Patte, 2008: 18). Esta preocupación es posible observar en el equipo de la Sala Infantil de la Biblioteca de Santiago, en la selección y preparación de actividades⁴⁰

⁴⁰ Programas y actividades como la “Mochila mágica” (convenio Junji), “Las pequeñas investigadoras”, “Cuentos en familia”, entre otros generados por la Sala Infantil de la Biblioteca de Santiago promocionan el libro y la lectura desde los 0 hasta los 8 años

integrando a su gestión el enfoque de género, consecuencia de un trabajo constante de ensayo y error, capacitaciones y una cuota no menor de entusiasmo, por parte de quienes ejecutan las actividades.

El ejercicio de cuestionamiento de la mediación de lectura ha sido un trabajo arduo en la Biblioteca de Santiago, que tiene sus frutos en la forma de expresar las historias, en el uso del lenguaje inclusivo de las facilitadoras y en la visibilización de prácticas que antes pasaban desapercibidas. Todos estos cambios pueden ayudar a la construcción de nuevos imaginarios sociales, que se ven reforzados con la lectura de un cuento trasgresor o la reflexión posterior de un cuento tradicional.

El integrar al quehacer la política pública de género ha posicionado a la Biblioteca de Santiago a la vanguardia de otras bibliotecas públicas a nivel nacional, convirtiéndose en una especie de laboratorio de experimentación para las lecturas de cuentos no sexistas y/o trasgresores. Este hecho incide en el nivel exploratorio de la investigación en la medida que no existen otras experiencias ajenas donde contrastar la información recolectada. Como se menciona en la metodología, uno de los criterios de selección del corpus escritural fue, que se utilizaran para fomento de la lectura en “la Hora del cuento” o bien pertenecieran al material de estudios⁴¹.

Los títulos utilizados en la hora del cuento que coinciden con el corpus escritural desarrollado en esta tesis son: *Mi amor, El león que no sabía escribir*⁴², *Petra*, *El libro de los cerdos*, *¡Sígueme!*: (una historia de amor que no tiene nada de raro), *Papá León y sus felices hijos*: pequeña guía para padres.

Se utilizó una pauta tipo que consideraba la disposición y contenidos de la narración, la distribución y uso de los espacios, el potencial de naturalización de ciertas conductas que implican división sexual por parte de las personas adultas en los niños y niñas. Ej.: las niñas adelante, los niños atrás. La disposición (corporal y discursiva) de las educadoras con respecto a niños y niñas (a quién escuchan, a quién dan la palabra, a quién disciplinan). La atención/distracción de los niños y niñas respecto del cuento. (¿Los

de edad. El trabajo desarrollado en este ámbito, la ha hecho merecedora de un premio por su “Innovadora Función” entregado por la Fundación Integra en su vigésimo aniversario (26 de octubre del 2010) destacando su esfuerzo e iniciativa como grandes aliados de la primera infancia. Por ello, la observación en un sitio privilegiado como éste, innovador a nivel nacional nos resulta tan interesante para observar los patrones de género establecidos en la lectura y puesta en común de los cuentos.

⁴¹ *Arturo y Clementina*, *La Cenicienta que no quería comer perdices*, *Cebollino y Pimentón*, *el amor de todos colores* son parte del material en estudios, pero se desconocen sus efectos en la escena de la lectura en voz alta, en el caso específico de *Cebollino y Pimentón* se limitó su lectura por tratarse un cuento que tocaba el tema de la diversidad sexual y la adopción de hijos, ante la posibilidad de que un padre, madre o tutor se sintiera contrariado con este cuento, la disposición de la sala fue no utilizarlo para animación a la lectura, pero si tenerlo como parte de la colección, la censura de este libro, señala claramente los límites que nos imponemos al mediar la lectura en un espacio público, en un espacio aparentemente de apertura, pero ante la posibilidad de crítica o desagrado del adulto, se opta por no mediar su lectura. Algo similar ocurrió con el *Amor de todos los colores*, pero esta vez, el título debió salir de la colección infantil y pasar a la juvenil, ante los comentarios de algunos usuarios/as molestos/as con el contenido e imágenes del libro en la sala infantil. Otro factor que incide en la obtención de títulos es lo que ocurre con *Arturo y Clementina*, *La Cenicienta que no quería comer perdices*, se trata de cuentos difíciles de adquirir para el sistema público de compras, ya que por lo general quienes ofertan son las grandes cadenas editoriales, cuestionando el espacio democratizador de acceso antes señalado, al tener un filtro previo en la adquisición del texto, no obstante el interés particular del personal les ha permitido revisarlo a través de Internet.

⁴² En el caso de los cuentos *Mi amor* y *El león que no sabía escribir*, la recepción de los niños y niñas en general es buena. En ambos casos el final de la historia les da un poco de vergüenza. Esto me recuerda la experiencia que me contará en una entrevista una mediadora de lectura de la biblioteca de Santiago ante la lectura de un cuento centrado en un historia amorosa, los niños y niñas comenzaron a molestarse unos con otros, identificándose con los personajes de la historia.

momentos de más atención coinciden con el clímax de la historia o no necesariamente?). La frecuencia y tipo de preguntas de niños y niñas, los comentarios posteriores, que muchas veces es el momento en que se manifiestan más abiertamente todas las inquietudes o resquemores respecto de la resolución de los conflictos en las historias (ausencia o presencia de comentarios por parte de los adultos que acompañan a los niños o niñas). La percepción de niños y niñas respecto a protagonistas de los cuentos y los roles de acuerdo a sexo (hombres, mujeres, niños o niñas, animales humanizados), las cuales podían ser observadas más claramente en el trabajo posterior, reacción de los infantes ante una lectura de cuentos no tradicionales o trasgresores y ante cuentos tradicionales y/o sexistas.

La multiplicidad de las observaciones realizadas hace más interesante la recopilación etnográfica. Las observaciones de las visitas guiadas y horas del cuento, guardan algunas diferencias, por un lado la duración mayor de las visitas guiadas, 45 minutos aproximadamente respecto de la hora del cuento 20 minutos, mientras que por otro la rigidez de las personas adultas acompañantes en las visitas guiadas generan una disposición distinta en la escena de la lectura, al ir por la escuela o jardín infantil, el espacio de disciplinamiento se extiende y el control de los cuerpos es mayor que en la hora del cuento, en donde niños y niñas actúan más libremente generalmente acompañados de sus familiares y/o amigos.

Algunas observaciones que coinciden con parte de los cuentos analizados son las siguientes:

El libro de los cerdos, es uno de los pocos cuentos, por no decir el único, mencionado por las mediadoras de lectura de bibliotecas públicas de la RM, como atractivo para trabajar la temática de género. En la Biblioteca de Santiago, *El libro de los Cerdos* ha sido contado en múltiples oportunidades en las salas infantil y juvenil, en diferentes contextos, con niños, niñas, adolescentes, tíos, tías, abuelitas, abuelitos, mamás, papás, educadores, acompañantes, grupos mixtos, solo de varones y solo de niñas. En cada una de ellas las reacciones han sido generalmente positivas, los niños y niñas participan activamente y empatizan con la Sra. de la Cerda, cuentan sus experiencias de cocinar con sus papás y mamás, y de las labores que realizan en el hogar. Es interesante lo que ocurre con el cuento, en la medida en que se inicia una conversación respecto de la corresponsabilidad, solo en una ocasión un niño dijo que la mamá era floja, porque no hacía las cosas, la mayoría de los niños y niñas que visitan la biblioteca corresponden a estratos socioeconómicos medios y bajos. Al final del cuento, ante la pregunta ¿qué es lo que más le gusta hacer a la mamá? Las respuestas reiteradas han sido, ver comedias, descansar, cuidar a los hijos... cuando ven que la respuesta del cuento es la mecánica y se muestra a la señora de la Cerda arreglando el auto, existe una cierta desilusión e incredulidad en sus rostros. Las risas que este cuento provoca entre las y los acompañantes, llevan a pensar en una cierta identificación de las familias con la historia.

Con *Papá león y sus felices hijos*, ocurre un efecto curioso porque los niños y niñas hablan mucho después de la lectura de este cuento, respecto de las cosas que realizan con sus padres, es como si la madre desapareciera de la historia, entre las acciones mencionadas están, encumbrar volantines, subir el cerro, ir al circo, jugar a la pelota, la mayoría de las actividades implican el espacio al aire libre, lo público. Relacionando al papá con las cosas entretenidas, rara vez lo identifican con las labores de la casa, más bien ante la insistencia o consulta de la animadora dicen “mi papá cocina rico e incluso más rico que mi mamá”, son pocos los que mencionan que sus papás hacen camas o cualquier otra tarea en el hogar. La advertencia en este caso es a tomar atención a las conversaciones posteriores a la lectura del cuento, hay que tener cuidado con los espacios que se abren,

en las historias que fluyen, tener la capacidad de contención del relato, en una oportunidad un niño de primero básico que asistía a una visita guiada mencionó: “una vez estaba mi papá y mi mamá y mi papá tiró el plato de fideos y se cayeron”.

Una actividad complementaria a la lectura de *El libro de los cerdos y Papá león y sus felices hijos: pequeña guía para padres* es “los rincones temáticos”, ya que por medio del juego los niños y niñas dejan entrever la distribución de tareas dadas al interior de su hogar, posterior a la lectura vemos niñas o niños cocinando, niños planchando, principalmente niños jugando con herramientas, aunque también hay niñas, en el caso del juego con coche son más niñas las que juegan, pero también se acercan niños.

En el caso de *¡Sígueme!: (una historia de amor que no tiene nada de raro)* los niños y niñas disfrutaban mucho por lo diferente de la historia de amor, entre un elefante y una hormiga, se ríen, como si imaginasen todo el mundo que plantea la narración, participan de las distintas etapas, de las vicisitudes del viaje del elefante. Su atención coincide con el climax de la historia, se descolocan al ver una mariposa caracol y las diferentes animales que hay en la botella.

Petra, un cuento que ha servido para trabajar la aceptación del cuerpo, el desarrollo de la autoestima, a niños y niñas les gusta mucho, también a los adultos que acompañan la lectura, nunca se ha escuchado un comentario negativo respecto de la historia, o una disposición corporal de rechazo. Un cuento potente en términos de cuestionamiento.

Elenita, es la historia de una niña que quería ser sopladora de vidrios, pero que su papá no se lo permite por considerarlo un trabajo para hombres, Elenita huye disfrazada de niño para cumplir su sueño. Niños y niñas empatizan con la historia, se identifican con la protagonista, se sienten cómplices y comienzan a relatar las distintas cosas que desearían realizar, incluso hay quienes dicen que ellos harían lo mismo que Elenita si no les dejaran hacer lo que quieren. Algo similar ocurre con el cuento *Oliver Button es una nena*, una historia de un niño distinto al resto, que es objeto de burlas de sus compañeros porque quiere bailar. En la medida que la mediadora relata el cuento, los niños y niñas se burlan de Oliver, ante la incitación intencionada de la mediadora, gritan a coro: ¡es niña, es niña! justo cuando Oliver comienza a bailar, pero en la medida que sigue el relato y escuchan los distintos contratiempos de Oliver para lograr sus objetivos, solidarizan con él y cuando Oliver participa del concurso, todos los niños y niñas atentos al relato, quieren que Oliver gane el primer premio y comienzan a gritar ¡Oliver, Oliver! y cuando dan el nombre del ganador y no es Oliver se desilusionan mucho. Los aplausos al terminar el cuento, los comentarios de agrado de los adultos que acompañan y la buena recepción del relato, dan cuenta de la apertura a las posibilidades de construcción de identidad de acuerdo a deseos y anhelos y no tanto a imposiciones sociales.

En cuanto a las disposiciones y distribuciones sistemáticas de los espacios describimos en detalle algunas observaciones a modo de ejemplo:

1.- Curso Pre-kinder, dependencia municipal, grupo mixto, utilizan el espacio en forma mezclada entre niños y niñas, aunque con mayor presencia de varones. Las personas adultas se mantienen distantes de los menores en los extremos del salón. Las educadoras manifiestan una actitud alerta y disciplinaria. Tanto, niños como niñas se demuestran atentos a la narración, evidencian especial concentración en el clímax de la historia. Se revela la presencia de patrones comunes al momento de realizar preguntas de parte de los niños y niñas, tanto en el tipo de preguntas como en la frecuencia en que las manifiestan, afirman que las mujeres trabajan igual que los hombres porque papá y mamá

hacen la comida, lavan y cuidan de la casa. Los niños y niñas reaccionan ante lecturas no tradicionales, mostrando interés y participando espontáneamente.

2.- Grupo mixto, mezclado niños y niñas. La participación es activa del grupo, aunque se muestran más entusiastas las niñas (mayoría). La mediadora cuando consulta ¿Cuáles son los cuentos que conocen? Las respuestas fueron la *Caperucita roja* y *La Bella durmiente*, ambos clásicos, esta información no se utiliza nuevamente, solo fue para distender el ambiente, se inicia la narración del cuento *El estofado del lobo* para lo cual utilizan una presentación en PowerPoint. La atención en el relato es completa, niños y niñas participan activamente realizando consultas. Los niños se ubican adelante mientras que las niñas atrás, sólo niñas están sentadas en el sofá mientras los niños están en el suelo. Termina el relato y comienzan algunas consultas ¿Quiénes cocinan en la casa? ¡La mamá! señalan los niños y niñas a coro, ¿y los papás? Noooo (a coro), pero al consultar ¿cuántos de los papás cocinan?, al menos 6 niños y niñas levantaron la mano. Al momento de realizar la actividad complementaria: Dibujaron el o los personajes del cuento. No todos alcanzaban a sentarse en la mesa, la distribución del espacio entonces es que las niñas permanezcan sentadas mientras los niños en el suelo, sólo un niño se sienta en la mesa. En dos ocasiones ante la disputa de un asiento entre una niña y un niño con la intervención de la educadora se cede el asiento a la niña. La educadora señala “déle la sillita a la niña siéntese en el suelo”.

3.- Grupo de Kinder mixto, más una educadora y una auxiliar, colegio particular. La educadora disciplina constantemente, silenciando a las y los niños durante toda la visita. Se distribuyen espacialmente separados, las niñas adelante y los niños atrás (disciplinamiento de los cuerpos), las niñas responden las preguntas y levantan la mano para poder consultar. La educadora señala en reiteradas oportunidades “Recuerden el silencio”, “lugar de respeto”. Se sientan en silencio, mientras revisan los libros interviene la educadora y con voz grave le señala a un niño “Mira los libros, para sacarte una foto”. Al visitar los tubos con sonidos una nueva llamada al orden “Niños no estamos jugando, estamos escuchando sonidos”. Antes de iniciar la lectura la mediadora consulta ¿qué libros son los que más les gustaron? Los niños señalan: “Cuerpo humano”, “los que tenían sorpresas en los libros” y las niñas: “de animales”. Comienza el relato del cuento *Belisario*, la capacidad de expresión sumado al histrionismo de la relatora generan una gran atención de la audiencia, lo que además, coincide con el clímax de la historia. No obstante, finalizada la narración, el grupo queda en silencio, sólo aplauden cuando la educadora se los pide. Una niña cuenta su experiencia de cocinar pan junto a su mamá. La mediadora pregunta si les gustó el cuento y afirman que sí.

En la década del noventa, comienzan aparecer los rincones infantiles en las bibliotecas públicas chilenas, y con ello estrategias de fomento lector como “la hora del cuento”. En la actualidad, salvo en contadas excepciones como la Biblioteca de Santiago, no se relatan cuentos no sexistas en la hora del cuento, desaprovechando la potencialidad que esta estrategia puede tener en la generación de nuevos imaginarios más inclusivos.

Una de las constataciones es, como el carisma de la mediadora motiva a los niños y niñas a acercarse a los libros, buscar el cuento original y observar las imágenes por si mismos. La lectura de los cuentos, provoca en niños y niñas las ganas de contar sus experiencias, esto ocurre fundamentalmente con *Papá león y sus felices hijos: pequeña guía para padres*, *Elenita y Oliver Button es una nena*, todos cuentos trasgresores.

Respecto de la disposición y distribución de los espacios entre los más pequeños es más libre, mientras que en el caso de los niños y niñas entre 7 o 8 años se distribuyen según sexo, las niñas a un lado los niños a otro, son pocos los que se entremezclan.

Cuando existe intervención de los adultos que acompañan, sobre todo en instancias escolares, ante la disputa de una silla, se le cede la silla a la niña, el control y disciplinamiento de los cuerpos es mayor en el caso de los colegios que en los jardines infantiles en donde se práctica una metodología más libre.

Las observaciones se realizaron según la siguiente pauta de observación etnográfica, probada en un estudio Letras en género II. Estudio de prácticas lectoras y fomento lector con niños y niñas, financiada por los fondos concursables 2010 del CNCA. Invitamos a utilizarla, para descubrir o develar dinámicas establecidas en las lecturas en voz alta.

Pauta de Observación Etnográfica

Observador/a:	Fecha:
Cuentacuentos:	Tiempo de observación:

Nombre del cuento:	País:
Autor/a:	

Nombre del Colegio:	Dependencia:
Curso:	Comuna:
N° niños:	N° niñas:

¿Qué es lo que observamos?

En relación a la disposición y contenidos de la narración:

- Distribución y uso de los espacios. Observar potencial naturalización de ciertas conductas que implican división sexual por parte de adultos/as de niños y niñas. Ej.: las niñas adelante, los hombres atrás.
- Disposición (corporal y discursiva) de las educadoras con respecto a niños y niñas (a quién escuchan, a quién dan la palabra, a quién disciplinan).
- Atención/distracción de los niños y niñas respecto del cuento. (¿Los momentos de más atención coinciden con el clímax de la historia o no necesariamente?)
- Frecuencia y tipo de preguntas de niños y niñas (patrones comunes/diferentes)
- Comentarios posteriores (Ausencia o presencia de comentarios por parte de los adultos que acompañan a los niños o niñas)
- Percepción de niños y niñas respecto a protagonistas de los cuentos y los roles de acuerdo a sexo (hombres o mujeres/niños o niñas/animales humanizados). Esta observación debe ser inducida
- Reacción de niños y las niñas ante una lectura de cuentos no tradicionales o trasgresores
- Reacción de niños y las niñas ante una lectura de cuentos tradicionales y/o sexistas.

Corpus de cuentos infantiles no sexistas utilizados

1. ALEMAGNA, Beatrice. Mi amor. México, Fondo de Cultura Económica, 2009.
2. TURÍN, Adela y BOSNIA, Nella. Arturo y Clementina. Barcelona, Lumen, 1994.

3. BALTSCHHEIT, Martín. El león que no sabía escribir. Salamanca, Lóguez Ediciones, 2006.
4. BANSCH, Helga. Petra. España, OQO Editorial, 2007.
5. BROWNE, Anthony. El libro de los cerdos. México, Fondo de Cultura Económica, 2008.
6. CAMPANARI, José. ¡Sígueme!: (una historia de amor que no tiene nada de raro). Pontevedra [España], OQO Editora, 2007.
7. JANOSCH. Papá León y sus felices hijos: pequeña guía para padres. España, Kokinos, 2003. 46p.
8. LACOMBE, Benjamin. Los amantes mariposa. Zaragoza, Edelvives, 2010.
9. LIAO, Jimmy. Desencuentros. [S. l.], Barbara Fiore Editora, 2008.
10. LÓPEZ SALAMERO, Nunila y CAMEROS SIERRA, Myriam. La princesa que no quería comer perdices [en línea]. España: Editorial Planeta. [2009]. Disponible en: <http://issuu.com/miren/docs/nuestro_cuento> [Consulta: 13 junio 2011].
11. MORENO VELO, Lucía. El amor de todos los colores =The many-colored love. Topka, 2007.
12. PRIETO, Iván. Azúcar y sal. Pontevedra, OQO Editora, 2006.
13. REIXACH, Laura. Cebollino y Pimentón. Barcelona, Ediciones Bellaterra, 2010.

Librografía de Cuentos Infantiles No Sexistas

A continuación un listado de cuentos que promueven las relaciones horizontales y democráticas e igualdad de oportunidades. un listado de posibles cuentos de diversos temas, no sólo centrados en el discurso amoroso, en donde es posible observar el empoderamiento, trasgresiones de niñas y mujeres, amistad femenina (affidamento), amistad mixta, transgresión de roles familiares tradicionales o compartir roles/madres y padres atípicos, diversidad de familias

Empoderadas/transgresoras

CHAVEZ, Ricardo; WERNICKE, María. Las peregrinas de Fuisoyseré. Editorial Fondo de Cultura, 2007.

CHILD, Lauren. ¿De qué planeta eres, Ana Tarambana? Barcelona, Ediciones Serres, 2001. 28p.

FALCONER, Ian. Olivia y el juguete desaparecido. México, Fondo de Cultura Económica, 2004. 32p.

---. Olivia salva el circo. México, Fondo de Cultura Económica, 2002. 32p.

GAY, Marie-Louise. Estela, reina de la nieve. Caracas, Eds. Ekaré, 2002. 31p.

GEESLIN, Campbell. Elenita. Madrid, Kókinos, 2006.

GONZÁLEZ, Irma. Laura aprende a volar = Laura learns how to fly. Madrid, Hotelpapel Ediciones, 2007. 30p.

KASZA, Keiko. Dorotea y Miguel. Colombia, Norma, 2006. 32p.

LÓPEZ, Nunila y CAMEROS, Myriam. La Cenicienta que no quería comer perdices [en línea]. España: Editorial Planeta. [2009]. Disponible en: < http://issuu.com/miren/docs/nuestro_cuento > [Consulta: 13 junio 2011].

MATURANA, Andrea. Eva y su Tan. Santiago, Aguilar Chilena de Eds., 2010. 45p.
 MCCOY, Glenn. ¡No funciona la tele!. Santiago, Aguilar Chilena de Eds., 2011. 37p.
 NOSTLINGER Christine y BALZOLA Sofía. Rosalinde tiene ideas en la cabeza. España, Alfaguara & Infantil, 2005. 80p.

TURIN, Adela. Historias de los bonobús con gafas. Barcelona, Lumen, 2001. 40p.

--- Rosa Caramelo. 1ª. ed. Barcelona, Lumen, 1976. 32p.

--- La chaqueta remendada. España, Lumen, 1988. 36p.

Transgresión de roles familiares tradicionales o compartir roles/madres y padres atípicos,

BROWNE, Anthony. El libro de los cerdos. México, Fondo de Cultura Económica, 2008.

CALI, Davide. Un papá a la medida. Zaragoza, Edelvives, 2005.

ISOL. Secreto de familia. México, Fondo de Cultura Económica, 2003. 40p.

JANOSCH. Papá León y sus felices hijos: pequeña guía para padres. España, Kokinos, 2003. 46p.

SELLIER, Marie y NOVI, Nathalie. Los doce abrigos de mamá. Madrid, Hotel Papel Ediciones, 2010.

Diversidad de familias

MORENO, Lucía. El amor de todos los colores=The many-colored love. Topka, 2007.

NEWMAN, Lesléa. Paula tiene dos mamás. Barcelona, Edicions Bellaterra, 2003. 30p.

REIXACH, Laura. Cebollino y pimentón. Barcelona, Edicions Bellaterra, 2010. 42p.

Masculinidades fuera del molde, cuestionamiento de estereotipos

BALTSCHHEIT, Martín. El león que no sabía escribir. Salamanca, Lóguez Ediciones, 2006.

BROWNE, Anthony. Willy el tímido. México, Fondo de Cultura Económica, 1991. 32p.

DE PAOLA, Tomie. Oliver Button es una nena. España, Everest, 2002. 47p.

MONCÓ, Beatriz y PIÉROLA, Mabel. Los Hombres no pegan. Barcelona, Ediciones Bellaterra, 2006. 39p.

NUNES, Lygia Bojunga y VALLEJO Esperanza. La bolsa amarilla. Santiago, Editorial Norma, 2009.

RAMOS, Mario. Soy el más fuerte! Barcelona, Corimbo, 2010.

UNGERER, Tomi. Los tres bandidos. Sevilla, Kalandraka, 2007. 42p.

VELTHUIJS, Max. Sapo enamorado. Caracas, Ediciones Ekaré, 2009. 24p.

Amor con equidad

ALEMAGNA, Beatrice. Mi amor. México, Fondo de Cultura Económica, 2009. (Los primerísimos)

CAMPANARI, José. ¡Sígueme! (Una historia de amor que no tiene nada de raro). España, OQO Editora, 2007. 48p.

LIAO, Jimmy. Desencuentros. [S. I.]: Barbara Fiore Editora, 2008.

WIELAND Pena y MAJÁN Roberto. De quién me enamoraré. España, editorial Berkana, 2007. 33p.

Infancia

RODARI, Gianni y SALOMÓ, Xavier. El camino que no iba a ninguna parte. Madrid, Ediciones SM, 2007.