

Del *happy ending* al final disruptivo en la literatura infantil argentina

El niño creador: el proceso circular del final como comienzo

Leticia Marina Baico

Daniela Mini

Facultad de Filosofía y Letras, UBA

Un texto,
simplemente, el texto
ese que escribimos
en nuestra cabeza
cada vez que la levantamos.
Roland Barthes, 2009: 36

Tradicionalmente, en la Argentina y en el mundo, la literatura infantil se ha focalizado notoriamente en la transmisión de valores y de una moral específica mediante la utilización de técnicas narrativas estereotipadas, tales como la moraleja (entendida como una lección final que se aprende de una historia) y el *happy ending* o más conocido como “final feliz”.

El propósito del presente trabajo radica en cuestionar la categoría canónica del *happy ending*, en la cual la resolución final del nudo se basa en la trasmisión de dictámenes socialmente aceptados, ofreciendo un menor grado de posibilidad de reflexión luego del proceso de lectura, limitando la imaginación del niño e intentando restringir las ideas y conclusiones que puedan surgirle independientes del texto escrito y su soporte material. En cambio, proponemos la categoría de “final disruptivo”,¹ el cual no cometería el error de subestimar al niño, ya que se desarrollaría a partir del enorme potencial creador del lector, dado que todo infante es creador de nuevos significados, a partir de mecanismos que le permiten descubrir el entorno mediante sus lecturas, basadas en el poder de su invención y en los cimientos de sus propios valores, volviéndose dueños de una voz que debería adquirir gran relevancia para nosotros: los adultos.

Con la función de ejemplificar la noción del final disruptivo, analizaremos cinco libros-álbum contemporáneos pertenecientes al género de literatura infantil argentina: *El Globo* de Isol, *Las malas palabras* de Liliana Cinetto, *Lucrecia y el anillo mágico* de Moira Irigoyen, *Piñatas* de Isol y *Un rey de quién sabe dónde* de Ariel Abadi.

A partir del corpus anteriormente mencionado, expondremos tres de las características principales del final disruptivo. En primer lugar, el concepto del desenlace como un “final móvil”.² En segundo término y como consecuencia de la primera característica, el proceso circular del final narrativo como comienzo de un nuevo cuento, en donde el niño abandona su lugar de lector pasivo para transformarse en un creador de múltiples significados: un autor. Por último, la diferencia valorativa que se da entre la representación del final de una historia para un adulto que selecciona y modera las lecturas de los infantes, en contraposición con la configuración del final de un libro para el niño.

A partir del siglo XVIII, los cuentos infantiles, como *Caperucita roja* de Charles Perrault (donde la heroína es devorada por el lobo en medio de un final trágico), fueron modificados en pos de adaptarse al nuevo imaginario colectivo de la época, alterando sus finales en nuevas versiones,

1 “Final disruptivo”: categoría semántica creada por Leticia Baico y Daniela Mini.

2 “Final móvil”: categoría semántica creada por Daniela Mini y Leticia Baico.

para abandonar la fatalidad del nudo desarrollado, arribando entonces a un final conmovedor, tranquilizador, didáctico, es decir, a lo que en la actualidad denominamos *happy ending*. Es el caso de este cuento canónico, cuya versión más difundida ha sido la recopilada (junto con otros cuentos que circulaban durante la Edad Media y el Renacimiento) por los hermanos Jacobo y Wilhelm Grimm,³ que incluye un leñador que rescata a Caperucita y su abuela del vientre del lobo, configurándose así en un clásico final feliz.

Luego de una taxonómica lectura de las versiones divulgadas de los cuentos infantiles canónicos, tales como: *La cenicienta*, *Las aventuras de Pinocho*, *Caperucita roja*, *Los tres chanchitos*, *La bella durmiente*, *Hansel y Gretel*, etc., hemos podido establecer una serie de características básicas del difundido *happy ending*. Por un lado, el desenlace como la resolución del nudo planteado, de un modo tranquilizador para las expectativas y ansiedades generadas en el lector. Por otra parte, el estereotipo de personajes buenos y malos, que deben triunfar y perder, respectivamente, hacia el final de la historia. Y, finalmente, la transmisión de valores a través de la existencia de moralejas, manifestadas en el final del cuento, donde la situación contextual (presentada ya en el inicio de la historia) cambia hacia el final por una realidad mejor, o bien retorna al pacífico estado inicial del relato.

Sin embargo, a pesar de que podría creerse que este tipo de finales felices responde a un origen arcaico, no siendo reproducidos actualmente, es posible todavía encontrar la difusión asidua de cuentos infantiles que, si bien intentan romper con ciertos cánones tradicionales (eligiendo, por ejemplo, sustentar el relato sobre imágenes realistas y atrayentes para el ojo del lector, o bien diseñar tapas fluorescentes), responden a la misma lógica del tradicional *happy ending*. Un ejemplo de esto es el libro *La noche de Pérez*, de Gabriela Bero, perteneciente a la colección “Zoomos Amigos” de la editorial argentina Betina. El mismo concluye con un clásico final feliz que propone como enseñanza (moraleja) el siguiente enunciado: “Porque si un gato y un perro pueden ser amigos, sería hora de que los humanos no nos fijemos en las diferencias, y nos demos las manos para trabajar por un mundo de paz”. Aunque no rechazamos este tipo de contenidos ideológicos, que apelan por ejemplo a la vida pacífica y solidaria entre los seres humanos, consideramos que no es imprescindible su enunciación explícita, la cual intenta normar la capacidad creadora del niño. Sostenemos que este tipo de narrativas menosprecian al lector (no creyendo en su capacidad imaginativa) y al texto en sí mismo (el cual parecería no poder sustentar los mensajes ideológicos a partir del propio contenido propuesto a lo largo de toda la historia).

A partir de la observación del tratamiento de los finales infantiles, y con el objetivo de constatar nuestra hipótesis sobre los resultados positivos de la implementación de finales disruptivos en la literatura infantil, hemos decidido acotar el inmenso corpus de literatura disponible en este campo, a cinco libros-álbum de autores argentinos que ejemplifican diferentes formas de configurar un final disruptivo. Escogimos la categoría de “libro-álbum” ya que este es un tipo de libro que se lee y se ve, o bien: se lee de distinto modo, dado que posee una relación original entre el texto y la imagen, puesto que la palabra narra lo desechado por la imagen, o bien la imagen dice lo no expresado por la palabra. En un libro-álbum la imagen es portadora de significación en sí misma y se halla en un diálogo directo con la palabra. Por lo tanto, el libro se constituye como un objeto artístico cuidadosamente construido, donde todos sus elementos (texto, imagen, diseño y edición) se articulan en una unidad artística y de significado.⁴

Durante el transcurso del análisis de los libros escogidos, hemos podido identificar lo que consideramos las tres características fundamentales del final disruptivo. Como primera de ellas, el concepto del desenlace como un “final móvil”, es decir, de un final aparente, ya que se trata de

3 El libro *Kinder- und Hausmärchen (Cuentos para la infancia y el hogar)*, dos volúmenes publicados en 1812 y 1815. La colección fue ampliada en 1857 y se conoce popularmente como *Cuentos de hadas de los hermanos Grimm*.

4 Para más información acerca del “libro-álbum”, ver http://es.wikipedia.org/wiki/%C3%81lbum_illustrado

textos donde el libro termina formalmente en el cierre del relato, así sea por la aparición de la palabra “FIN” en la última hoja –como sucede en *Un rey de quién sabe dónde*–, o bien por la presencia de la página de créditos –como en *Piñatas*. El concepto de circularidad nos permite dar cuenta del proceso originado en el niño, al que no se le propone un cuento que termine llanamente en el texto, sino una historia que se reinicia a partir de una imagen, un parlamento o un nuevo diálogo entre sus personajes.⁵

En el caso del libro de Ariel Abadi, luego de la clásica palabra “FIN” que nos haría creer que el cuento ha finalizado, surge una última página donde el rey, que había perdido su reino en “La Gran Pelea”, navega (de espaldas al lector) hacia el horizonte, acompañado del texto: “El principio de otro otro cuento”. Esto remonta al niño que decide seguir girando las pequeñas páginas de este libro a la posibilidad de imaginar una nueva gran pelea, a la que este ex rey se está dirigiendo en su bote, con la intención de obtener un nuevo reino o bien de recuperar el suyo perdido. Por otro lado, el libro *Piñatas* simula también su finalización al aparecer la página de créditos que detalla la cantidad de ejemplares, la imprenta, el lugar de impresión, etc. Sin embargo, al dar vuelta esta página, se asoman más imágenes a la espera del niño curioso; se trata de un tipo de *bonus track*,⁶ de estilo cinematográfico, en donde se anula el efecto tranquilizador logrado con el final luego de los créditos. Por lo tanto, el niño sigue pensando acerca de lo encontrado en el libro, siendo necesario volver a pensarlo, a releerlo en su mente nuevamente (y por qué no en su sustento material), proponiéndose así la posibilidad de creación de un nuevo cuento dentro de su imaginario como lector. Habría entonces dos cuentos: el que es posible leer hasta la falsa página final del libro, y otro que el niño crea en su mente al proseguir con la lectura. Es aquí donde surge la circularidad del proceso de lectura, recomenzando la creación de un nuevo cuento. Mientras que el adulto, aletargado por las convenciones literarias, podría caer en la banal tentación de culminar su lectura en las aparentes páginas finales, los niños irreverentes eligen continuar su recorrido por el libro hasta llegar a la última hoja; es aquí donde ellos cuentan con la ventaja de descubrir y crear un nuevo universo imaginativo, donde por ejemplo el país de las piñatas parece existir, no como una mera idea o un simple sueño, sino como un mundo real y paralelo, al cual uno podría acceder por el hecho fantástico de la transformación en una de sus piñatas.

Para no restringirnos solo a nuestro corpus selecto, es destacable mencionar que, en la actualidad, otros cuentos infantiles argentinos (de la misma colección que *La noche de Pérez*) que intentan acercarse a la noción del libro-álbum (por el tratamiento especial que le confieren a la imagen y edición de sus textos), proponen también finales abiertos a algunas de sus historias, como es el caso de *Carola aventurera*. Sin embargo, consideramos pertinente dar cuenta de que existe una evidente diferencia con los dos libros anteriormente mencionados, ya que en *Carola aventurera* no se observa un “final aparente”, sino que es el propio texto el que finaliza su relato con la siguiente aclaración: “Lo primero que hicieron fue limpiar las telarañas, clavar la tabla del piso que había golpeado a Carola y reparar la escalera. Después..., bueno, eso es otro cuento”. Reflexionando al respecto, creemos que estamos frente al intento de las nuevas editoriales de aproximarse a la estética del libro-álbum, si bien lo logran en ciertos aspectos (como el tratamiento de la imagen y el final abierto), siguen incurriendo en la repetición del estereotipado *happy ending*. La valoración de esta nueva estética, implementada por el libro-álbum, se contextualiza en una actualidad que se constituye como la “Era de la Imagen”, lo cual supone una reformulación del concepto de libro infantil (como objeto artístico) y es, en este contexto, en el cual el libro-álbum ha sabido reconocer la importancia de la imagen, logrando la conexión entre el código lingüístico y el estético.

5 En Literatura, la circularidad es considerada un tipo de estructura narrativa interna, donde el relato termina en el mismo punto donde había comenzado.

6 El *bonus track* o “elemento extra” aparece al finalizar una película o una composición musical, si bien se presenta como una continuación de la estética y de las temáticas propuestas a lo largo de la obra, le otorga a la misma una resignificación del final planteado y de la obra en su totalidad.

Esta primera característica del final disruptivo genera el interrogante: ¿cuál es el verdadero final de un cuento? Como consecuencia del efecto producido por el final móvil en el proceso de lectura de los niños, identificamos una segunda característica: el proceso circular del final narrativo como comienzo de un nuevo cuento imaginario. Esta circularidad posibilita la creación de nuevos sentidos (no literarios), postulando la hipótesis de que no existe un final como tal: narrativo, cerrado, inmóvil; sino que el final se convierte en un nuevo principio. Es aquí donde se abandona la posición del lector pasivo que tradicionalmente se le ha adjudicado al niño (y a las demás generaciones lectoras), para transformarse, en cambio, en un creador de múltiples significados, es decir, en un autor.

Por último, como tercera característica, queremos señalar la diferencia que podemos observar entre la representación de un final feliz para un adulto, en contraposición a la del niño. Como ejemplificación de este punto, enunciaremos tres tópicos observados a lo largo del corpus de cuentos selectos: la violencia, la resignación y la dimensión didáctica de la literatura.

En primer lugar, la violencia se ha constituido como un elemento que aparece frecuentemente en los cuentos infantiles tradicionales, en los que son los “malos” (lobos, madrastras, brujas, reinas celosas, etc.) aquellos que ejercen la violencia sobre los personajes catalogados como “buenos”. Eso responde al “modelo actancial” de la Semiótica Literaria,⁷ el cual ha sido un paradigma estructuralista de análisis textual. Justamente ha sido dentro de este modelo donde, a lo largo de los años, la violencia fue justificada por la existencia de roles (actantes) estereotipados, enfrentados entre sí. Un actante puede ser, entonces, la figura de un héroe o heroína, un villano, un ayudante, etc. Sin embargo, actualmente, algunos libros se aventuran a no aplicar estos roles en el argumento de sus cuentos, y es entonces cuando la violencia aparece como “injustificada” para el ojo del adulto, dado que esta solo puede ser justificada si es ejercida por un personaje “malo” que, a su vez, es castigado hacia el final del relato por haberla ejecutado. No obstante, este encasillamiento es propio de la adultez y no es inherente a los niños, siendo nosotros quienes intentamos transmitirles esa relación moral entre tipologías de personajes y juicios valorativos.

Por ejemplo, en *Un rey de quién sabe dónde*, la violencia se desarrolla entre todos sus personajes, ya que aquí no encontramos ni buenos ni malos. Todos los personajes son violentos unos con otros, a excepción de un niño que aparece casi en oposición a los demás; pues mientras los demás personajes desean ser reyes, él prefiere, en cambio, jugar... Es así que, mientras los cuatro personajes restantes son violentos entre sí, el infante es pacífico como aquel niño que lee o que escucha-mirando este cuento. Resulta interesante observar cómo el niño no se caracteriza como el actante del “héroe bueno” por excelencia: ni acciona de manera esperable, ya que no es víctima de la pelea ni tampoco intenta detenerla, simplemente se mantiene fuera del conflicto, como un espectador. Por otro lado, *Piñatas* utiliza la violencia de un modo significativamente diferente, puesto que es un niño quien le hace daño a otro. Esto es observable en aquella conversación anterior a los créditos, donde la madre del protagonista le pregunta: “-¿Y? ¿Cómo estuvo el cumpleaños? (...) -Raro. Juan me pegó con un palo...”. Sin embargo, esta violencia se muestra como accidental y es automáticamente desestimada por la voz del niño “-...y me invitó a jugar el martes... ¿Puedo?”. Por consiguiente, se observa la siguiente contraposición: por un lado, el tradicional *happy ending* incluye una violencia castigada, ya que esto es sustentado por el difundido miedo de que los niños puedan luego reproducir estas actitudes o comportamientos violentos en sus vidas cotidianas, creyendo que el niño olvida el valor estético de un cuento y lo confunde entonces con su propia realidad cotidiana. Por el otro lado, el final disruptivo cuestiona este modelo, proponiendo la violencia desde un nuevo plano, ya no ubicado en el juicio valorativo y ético, sino integrándose al relato en sí y, por lo tanto, a la vida de sus propios personajes literarios.

7 Modelo desarrollado por el lingüista e investigador francés Algirdas Julius Greimas (1917-1992).

En segundo lugar, aparece, en este tipo de libros-álbum, un nuevo mensaje a ser transmitido al público infantil: la resignación ante situaciones de la vida. Por un lado, al leer el cuento de Isol, *El globo*, nos encontramos con una niña (Camila) que deseaba que su madre se callase, ya que gritaba muchísimo “a todo lo que se moviera”. Si bien este deseo no aparece nunca explícito en los diálogos ni narraciones del texto, el deseo se cumple cuando su mamá se transforma en un “hermoso, rojo y brillante” globo, “calladito...”. La protagonista se encamina entonces hacia un parque con su nuevo globo y es allí donde se encuentra con otra nena, quien pasea junto a su mamá. En esta situación, cada niña parece añorar el privilegio de la otra: una posee un lindo globo y la otra, una “linda mamá”. El cuento termina con las niñas despidiéndose, mientras Camila salta feliz (sin texto de la autora) sobre su globo, de bajada de una colina, ante la extraña posibilidad (casi obviada por Isol) de que el globo pudiera explotar, dadas las características del terreno. La anteúltima página nos muestra a ambas niñas alejándose, mientras piensan una moraleja de resignación que nos dejaría la autora: “Y bueno... a veces no se puede tener todo”. En medio de la ironía de la situación, se nos plantea como lectores que: no podemos tenerlo todo, como si la posesión de un juguete divertido nos quitara la posibilidad de una madre amorosa, y viceversa. El final no es, por lo tanto, un clásico *happy ending*, ya que no es tranquilizador desde el punto de vista del adulto, puesto que la madre de Camila no vuelve a ser humana y, además, la autora juega con la fragilidad de la subsistencia de un globo, que tarde o temprano se desinflará o pinchará, ya que si bien pareciera que el globo se vuelve un objeto perenne, justamente es todo lo contrario.

Este mismo tópico es observable también en otro libro-álbum: *Lucrecia y el anillo mágico*, que narra la historia de cómo la protagonista (Lucrecia) pierde su anillo de características mágicas que en una rejilla de la calle. Con el objetivo de buscarlo, se dirige al río en donde descubre, ante la inmensa masa de agua, que será imposible encontrarlo. Acompañada de su inseparable amigo Leopoldo, la niña llora desconsoladamente hasta que, de pronto, se desata una tormenta y se visualiza luego un arco iris. Es allí cuando Lucrecia concluye que este es “el anillo más lindo que vio en su vida. Y también piensa que a veces es necesario perder algunas cosas para ganar otras”. El nudo no aparece resuelto, dado que no nos encontramos frente a lo que sería un *happy ending* para el niño, puesto que el anillo nunca es encontrado y esto se vuelve la primordial preocupación para los infantes lectores, a diferencia de los adultos quienes nos conformamos con la bella idea de reemplazar el objeto material perdido por la visión de un arco iris que es, coincidentemente, otro elemento de carácter efímero, tal como el globo del cuento de Isol. El final disruptivo muestra entonces un elemento que intenta reemplazar lo extraviado, dejándonos nuevamente el mismo mensaje de resignación: no se puede tenerlo todo.

Por último, podemos notar un tercer tema en común: la dimensión didáctica de la literatura. Como ejemplo podemos nombrar el libro *Las malas palabras*, que narra la historia de un niño (anónimo) que desconoce qué son las malas palabras e intenta averiguarlo, a lo largo de toda la historia. Por lo tanto, el niño arriba a una conclusión a partir de una frase que le dice su madre: Las malas palabras son cosas feas que no hay que decir ni escuchar. Si bien el nudo se resuelve para el protagonista, no sucede así con el lector, quien jamás llega a responder el interrogante. La paradoja radica en el hecho de que nunca se nombran las malas palabras, lo cual genera en los chicos el deseo de transgredir lo prohibido (diciéndolas, preguntando por ellas, nombrando las que conocen, etc.). Se trata entonces de un ejemplo en donde la autora parece obtener lo contrario a lo que estaba buscando, ya que la prohibición de mencionar ciertos vocablos genera el deseo (por parte de los niños) de descubrirlos también por sí mismos, al igual que el protagonista de su historia. Por lo tanto, a pesar de que el libro es de carácter formativo y fijador de normas, perteneciendo a la colección “Eso No Se Hace, y de que intenta, a través de la historia, regular lo que los niños deben y no deben decir, el efecto de este final disruptivo es, justamente, todo lo

contrario, ya que termina proponiendo constantemente una reinterpretación de cuáles son las cosas feas que no se deben decir o bien que no se deben escuchar. El protagonista se presenta entonces como un personaje rebelde que resignifica las normas, escudándose tras la justificación de que son su boca y sus oídos los que actúan independientemente de lo que él quiera hacer o decir. El niño hace sus propias elecciones a lo largo de todo el relato, decidiendo no escuchar un llamado a bañarse o eligiendo no informar a los adultos sobre la rotura de un vidrio que él ha causado. Este cuento le permite a los niños, que leen o escuchan el texto, colocarse en el lugar del personaje, ya que se embarcan en la misma búsqueda de respuestas, mientras pueden emplear la misma justificación esbozada por el protagonista: “Mis orejas son desobedientes y siempre escuchan lo que quieren, igual que mi boca que también es desobediente y siempre dice lo quiere”.

Este libro-álbum cumpliría con las expectativas del adulto, ya que posee un aparente *happy ending* en términos éticos y didácticos; sin embargo, para el niño se desarrolla como un final disruptivo, puesto que el deseo de conocer cuáles son las malas palabras y por qué son catalogadas así por los grandes, no queda satisfecho hacia el final del cuento. La ansiedad generada en el niño lector a partir de la lectura no logra compensarse con la felicidad del protagonista, ya que su saber no es compartido por él. Este otro final disruptivo ejemplifica, una vez más, el distanciamiento entre la representación del *happy ending* para el adulto y el niño.

Finalmente, hemos cuestionado la categoría canónica del *happy ending*, dada sus características: el desenlace presentado como resolución del nudo –satisfactoria para el adulto, no así siempre para el niño–, la continuación con el estereotipo de personajes buenos y malos con sus respectivas características y la transmisión de valores a través de la existencia de moralejas. Creemos que este tipo de cuentos ha sido acompañado por el rol de un adulto limitador, prohibitivo y moderador de las lecturas de los niños, que escoge cuentos de este tipo, apelando al empleo del final didáctico y estático, y al no cuestionamiento de prejuicios y estereotipos socioculturales, a partir de la transmisión de dictámenes socialmente aceptados.

En cambio, proponemos la incorporación (por parte de los autores y editoriales) y la elección (por parte de los adultos responsables, tanto padres como docentes) del final disruptivo como parte de la literatura infantil, perdiéndole así el miedo a la posibilidad de redescubrir nuevos sentidos originados luego de la lectura de un libro con final móvil o polémico. Los libros-álbum anteriormente escogidos ejemplifican, de diferentes formas, el modo en que un final alejado del clásico *happy ending* posibilita el desarrollo del enorme potencial creador del niño lector, transformándolo en autor de nuevas historias, ya no plasmadas en la inmortalidad del papel, sino en la inquietante y activa mente imaginativa de los infantes.

Creemos por lo tanto que, como adultos, deberíamos replantearnos nuestro papel en este maravilloso proceso de redescubrimiento del mundo que realiza el niño a través de la literatura. Es decir, no posicionarnos como moderadores al comienzo del libro, solo en el momento de la elección del mismo; ni tampoco quedarnos meramente en el desarrollo del proceso de lectura del cuento, donde nos sentamos junto a ellos a leerles una bonita historia de final feliz, antes de irnos a la cama. Sino, en cambio, darnos la posibilidad de ser acompañantes también del proceso ulterior a la lectura, permitiéndoles y permitiéndonos la creación conjunta de un nuevo mundo de significados, a partir de la confianza en las capacidades imaginativas del niño y en nuestras facultades como guías (al mejor estilo de la mayéutica socrática)⁸ de ese proceso creativo. Lograremos así, entonces, escuchar la tan acallada voz de los niños, quienes podrán volverse autores de sus propios cuentos.

8 La mayéutica cree que los conocimientos se encuentran latente de manera natural en la conciencia humana y que es necesario descubrirlos mediante el proceso de la dialéctica y de razonamientos de carácter inductivo.

Bibliografía

- Alvarado, Maite y Guido, Horacio. 1993. *Incluso los niños. Apuntes para una Estética de la infancia*. Buenos Aires, La Marca.
- Barthes, Roland. 2009. "Escribir la Lectura", en *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Buenos Aires, Paidós.
- Fernández, Mirta Gloria. 2006a. *¿Dónde está el niño que yo fui?: adolescencia, literatura e inclusión social*. Buenos Aires, Biblos.
- , 2006b. "Poetas y niños: metáforas compartidas y lectos censurados", en Distéfano, Mariana (comp.). *Metáforas en uso*. Buenos Aires, Biblos.
- Páginas Web:
- <http://www.google.com.ar/>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>
- <http://www.rae.es/rae.html>
- <http://www.imaginaria.com.ar/11/5/destacados.htm>
- http://javeriana.edu.co/Facultades/C_Sociales/pdfs/ac_lit_2.pdf
- <http://www.altillo.com/articulos/caperucita/asp>
- <http://www.eliceo.com/libros/caperucita-roja-de-charles-perrault.html>
- Tournier, Michel. 1982. "¿Existe una literatura infantil?", *El correo de la Unesco*, año XXXV, pp. 33-34.

CV

LETICIA MARINA BAICO ES ESTUDIANTE DEL PROFESORADO DE LETRAS (UBA) Y DE LA DIPLOMATURA DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA Y EXTRANJERA - ELSE (LABORATORIO DE IDIOMAS, UBA). ES TAMBIÉN PROFESORA DE LA MATERIA "PRÁCTICAS DEL LENGUAJE" EN NIVEL MEDIO Y TITULAR DE UN CURSO DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS EN UNA ACADEMIA NACIONAL. SUS ÁREAS DE ESPECIALIZACIÓN SON: LIJ (LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL) Y PSICONEUROLINGÜÍSTICA. ES ADEMÁS NARRADORA ITINERANTE DE CUENTOS INFANTILES EN JARDINES DE INFANTES ESTATALES.

DANIELA MINI ES PROFESORA DE LETRAS DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS (UBA), ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE EDICIÓN Y DE LA LICENCIATURA DE LETRAS DE LA MISMA FACULTAD (UBA). ES TAMBIÉN ESTUDIANTE DE LA DIPLOMATURA DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA Y EXTRANJERA - ELSE (LABORATORIO DE IDIOMAS, UBA) Y EX ALUMNA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA (UBA). SUS ÁREAS DE ESPECIALIZACIÓN SON: LIJ (LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL) Y PSICONEUROLINGÜÍSTICA. ES ADEMÁS NARRADORA ITINERANTE DE CUENTOS INFANTILES EN JARDINES DE INFANTES ESTATALES.