

Literatura infantil y emociones: una aproximación a las estructuras narrativas

Mireia Canals Botines

Le strutture narrative della letteratura per l'infanzia sono diverse dalla narrazione per gli adulti e, questa differenza, si riscontra anche nello sviluppo delle strutture narrative del film. In questo articolo, attraverso l'analisi di tre opere che si concentrano sulle emozioni di base, analizzeremo la pianificazione (Planting), l'Ironia Drammatica e il Cambiamento vissuto dal personaggio principale. Il nostro intento è quello di fornire alcune tecniche per lo sviluppo di strutture narrative proprie delle storie per bambini e, allo stesso tempo, spiegare come le emozioni possano essere introdotte in questi contesti.

The narrative structures of children's literature are different from the narrative for the adults and, this difference, is also found in the development of the narrative structures of the film. In this article, through the analysis of three works that focus on basic emotions, we will analyse the Planting, the Dramatic irony and the Change in the Main Character. Our intent is to provide some techniques for the development of narrative structures for children's stories and, at the same time, to explain how emotions can be introduced in these contexts.

Parole chiave: letteratura per l'infanzia, strutture narrative, emozioni, planting, ironia drammatica

Keywords: children's literature, narrative structures, emotions, planting, dramatic irony

1. Introducción

Las principales aportaciones de la literatura para las emociones de los niños son de diferente naturaleza, pero todas coinciden en el aporte sumatorio de la experiencia literaria.

No obstante, las ventajas son principalmente cuatro: provee experiencias variadas a nivel emocional en el niño, creando circuitos cerebrales preparados para la empatía; amplía la visión del niño hacia el interior de la conducta humana, y se le hace conocedor de ésta; le ofrece estrategias que le ayudan a desarrollar sus relaciones interpersonales con otros niños; y finalmente, y no menos importante, fortalece el aprendizaje de su lenguaje emocional¹.

¹ I. Ghosn, *Emotional Intelligence Through Literature*, Paper presented at the an-

Por otra parte, las ilustraciones juegan un papel complementario y a la vez primordial en la comprensión del texto narrativo. Tal y como afirma Dallari², la labor de la ilustración de un libro ilustrado es no subordinar sino complementar la palabra escrita y, en especial para los niños, parece tener un rol más importante que las palabras.

De esta manera, surgen los cuentos que basan su argumento en una emoción y éste, junto a unas actividades para trabajar después de la lectura, ayudan a desarrollar las emociones del niño.

Estos cuentos tienen como objetivo principal proveer a los padres y a los educadores de una nueva herramienta para guiar, modelar y realizar una inmersión en las emociones de los niños. Tienden a ser cuentos orientados a las etapas de preescolar y primer ciclo de educación primaria.

En esta edad, la prevención colectiva es muy importante y muy recomendable en las escuelas, aunque también juega un papel primordial a nivel individual en casa. En las escuelas ya se trabajan los cinco pilares de prevención, que incluyen algunas emociones primarias que los niños deben aprender de pequeños: reconocimiento de emociones y sentimientos; aprender a expresar las emociones; aprender a tener autocontrol; hacer amigos y ser responsable. Estos cinco pilares se fundamentan en varias premisas: prevenir conductas disruptivas; enseñar el desarrollo emocional y afectivo de la persona, y hacer crecer las competencias sociales y personales (Unitat de Psicopatologia per a l'Infància i l'Adolescència, UAB)³.

2. La estructura narrativa del cuento

Los cuentos están estructurados alrededor de una historia. Silvia Adela Kohan describe el proceso de estructuración de los cuentos para niños como operaciones narrativas ligadas a las discursivas. Ella es de la opinión que la fantasía es clave en el discurso infantil⁴. Además, el

nual meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages, New York (1999), pp. 4-6.

² M. Dallari, *Testi in testa. Parole e immagini per educare conoscenze e competenze narrative*, Trento, Erickson, 2012, pp. 51.

³ <http://www.uab.cat/web/la-investigacion/grupos-1345653871464.html#PD>, consultado el 29 de abril de 2018.

⁴ Dice literalmente la escritora: “Las operaciones narrativas están ligadas a las discursivas. De hecho, verás que se puede llegar a los mismos resultados por distintos caminos. Pero todos te serán útiles para intervenir con éxito en el territorio

protagonista puede ser un niño o bien una niña, para jugar con la identificación de género del lector. Así pues, el o la protagonista se ve inmerso en algún tipo de aventura para reconocer, aprender y poner en práctica todo aquello que le cause algún impedimento para vivir en paz la emoción en cuestión. Al final de la historia, se pueden realizar algunas actividades, que servirán de colofón para el aprendizaje e interiorización de la emoción tratada en el cuento. Estas actividades están diseñadas para que el lector pueda entender y expresar la emoción que ha sido explicada en el cuento. Asimismo, estas actividades están planteadas para que los niños aprendan a medir la emoción en cuestión, y poder de esta forma solucionar el problema surgido en la historia.

Las estructuras que frecuentemente se leen a los niños tienden a asemejarse a la estructura clásica aristotélica. Esto es, una estructura que se compone de tres actos muy diferentes entre sí cada uno de los cuales contiene una información específica para que el cuento se desarrolle ordenadamente. El primer acto presenta al protagonista, su vida y el objetivo que tiene. El segundo acto, que tiende a ser el más largo, llena la historia de obstáculos que el protagonista irá superando para conseguir, en el tercer acto, solucionar el conflicto latente que impide, desde el inicio del cuento, que el protagonista consiga su objetivo.

No obstante, la estructura clásica es demasiado extensa para desarrollarse en un cuento infantil. Por una parte, no hay tiempo suficiente para que se sucedan las complicaciones que el protagonista debe ir superando a lo largo de la historia. Por otro, y debido a esta situación, la historia que acaba surgiendo es insustancial, no contiene suspense ni emoción alguna. El ejemplo de Indiana Jones⁵ es clarificador al respecto: Indiana Jones es un joven profesor que enseña en la universidad y tiene una vida tranquila y rutinaria. Dos personas lo visitan y le proponen ir en busca del arca perdida y él

de la fantasía. La palabra fantasía viene del griego *Phantasia*, que significa: “Facultad mental para imaginarse cosas inexistentes y proceso mediante el cual se reproducen con imágenes los objetos del entorno”. Es tan importante para fabricar un barco como para escribir un cuento, pues ambos requieren ser planificados por anticipado” (S. A. Kohan, *Escribir para niños. Todas las claves para escribir lo que los niños quieren leer*, Barcelona, Alba, 2003, p. 92).

⁵ G. Katz, W. Huyick., *Indiana Jones and the Temple of Doom*, Directed by S. Spielberg, Hollywood, Paramount Pictures and Lucas Film, 1984.

accede gustosamente. Hace las maletas y se marcha con ellos. Indiana lee e interpreta un mapa que le muestra dónde se encuentra el arca perdida. Llega al sitio indicado, desentierra el arca, regresa a su hogar y a su vida universitaria. Y se termina la historia. Ésta es una historia insustancial. Para reforzarla, necesitamos técnicas que aporten sustancia a la historia y cuando, al final de la narración el lector revise mentalmente la historia, vuelva a hojear las ilustraciones, pueda tener una sensación de que la historia contiene significado, es un relato con sustancia, es decir, es una historia con un inicio, un desarrollo y un final completo. Planteamos dos: el *Planting* y la *Ironía Dramática*.

El *Planting* es la técnica de recuperación de un elemento de la historia que se ha ofrecido al lector/espectador previamente. Un ejemplo en la literatura infantil es *La nube gris*⁶. La segunda técnica es la *Ironía Dramática*, donde el autor y el lector/espectador tienen el ciento por ciento de la información de la trama pero existe al menos un personaje que no tiene información, y éste es la víctima de la ironía dramática de la historia. Superman⁷ es un caso claro de ironía dramática: los espectadores y el autor saben que Clark Kent es Superman, pero existen muchos personajes en la historia que lo desconocen y que consecuentemente son las víctimas de la ironía dramática. Un ejemplo en la literatura infantil de *Ironía Dramática* es *La superheroína supersónica*⁸.

Otra estructura que resuelve correctamente el formato del cuento infantil es la llamada *Cambio en el personaje principal*. En esta estructura el protagonista tiene un problema inicial que se presenta en la introducción de la historia.

Después de repetidas ocasiones en las que el protagonista pasa por la misma situación con el mismo problema sin resolver, el propio protagonista cambia la rutina y de manera natural el personaje supera el problema inicial.

En esta estructura una inversión clara se realiza en la caracterización del protagonista, que el lector ha de tener muy clara para poder así observar y aceptar de forma creíble el cambio posterior para

⁶ M. Canals Botines, *La nube gris*, Barcelona, Salvatella, 2011.

⁷ R. Benton, D. Newman, L. Newman, M. Puzo, *Superman: The Movie*, Directed by R. Donner, Dovemead Films, Londres, 1978.

⁸ M. Canals Botines, *La superheroína supersónica*, Barcelona, Salvatella, 2011.

así poder resolver el problema inicial. Un ejemplo en la literatura infantil es *Pensar las cosas*⁹.

3. *Análisis del Planting, la Ironía Dramática y del Cambio en el personaje principal*

En *La nube gris*, Ana y Javier, los protagonistas, están jugando en casa cuando Ana decide escabullirse con su perro Flip e ir a pintar con una tiza en el asfalto de una calle de pueblo poco transitada. El tiempo pasa, Ana se distrae y cuando su hermano Javier la reclama desde el balcón porque es la hora de la cena, Ana se da cuenta que su perro Flip ha desaparecido. El *Planting* sucede justo en el momento en el que Ana está dibujando con la tiza y su perro Flip desaparece¹⁰. En paralelo, una pequeña e imaginaria nube gris aparece encima de la cabeza de Ana, expresando así su emoción de preocupación. Esta nube acompañará a Ana a lo largo de la historia, aunque no se mezclará con la estructura del cuento para que sea más efectiva sino que simplemente desaparecerá cuando el problema de la pérdida de Flipa se haya resuelto. De esta manera, resolveremos la emoción y podremos trabajarla posteriormente con actividades de desarrollo e identificación. El *Planting* inicial se recuperará también al final de la historia. Ana, y su familia, buscarán a Flip por los prados, las calles, incluso en el bosque. Inicialmente no lo encontrarán. Ana, con su nube gris, irá expresando su preocupación y al final del cuento, cuando Ana y Javier se sientan en la acera donde el día antes estuvieron Ana y Flip dibujando con la tiza, Flip de repente aparecerá¹¹ y consecuentemente, la nube gris de Ana desaparecerá. Así pues, el *Planting* nos ofrece la sensación de un mejor acabado de la historia y un refuerzo de las emociones a través de la conexión entre sentimientos.

En *La superheroína supersónica* Ana, la protagonista, se despierta cada noche porque tiene pesadillas, y va a buscar a su madre. La despierta y su madre la encuentra llorando. La segunda noche, su madre la prepara para el sueño y la reta a que pregunte al monstruo cómo se llama, mientras afirma que los monstruos no existen. Pero Ana vuelve a despertarse, tiene miedo y llora. Va junto a la cama de

⁹ M. Canals Botines, *Pensar las cosas*, Barcelona, Salvatella, 2014.

¹⁰ *La nube gris*, cit., pp. 6-7.

¹¹ *Op. cit.*, pp. 30-31.

sus padres y duerme nuevamente con su madre, que la protege y la tranquiliza. La tercera noche del cuento, las dos protagonistas hablan del miedo, la emoción que se trabaja en la historia. La madre de Ana le plantea a la pequeña el reto de pensar en la persona más fuerte que conozca y que le ponga un nombre. Ana crea la “superheroína supersónica”, y se la describe a su madre, en especial unas alas rojas con las que puede volar. A la mañana siguiente Ana ha soñado que su superheroína supersónica ha ganado al monstruo de la noche y va corriendo a ver a su madre a su habitación. En la habitación, la madre, el autor y los lectores vemos como la madre está cerrando la puerta del armario donde están colgadas unas alas rojas en una percha¹².

Ésta es la *Ironía Dramática* del cuento junto con un comentario inocente de Ana respecto al enorme parecido entre su superheroína y su madre¹³.

En *Pensar las cosas* la caracterización es muy importante. Javier, el protagonista es un niño impulsivo. Un día se levanta por la mañana, se viste y se marcha a jugar sin desayunar. Su padre le llama desde la escalera y le advierte que todavía no ha desayunado, pero él ya se ha marchado. Vuelve en seguida, porque hace frío y todavía no hay más niños jugando, porque están desayunando¹⁴.

El segundo día se sucede como el primero, todavía hace más frío y también vuelve en seguida, pero esta vez sus padres ya están desayunando con su hermana Ana¹⁵. La tercera mañana, cuando Javier vuelve a casa descubre que la cocina ha desaparecido.

Este es el momento en que el suceso inesperado aparece¹⁶. Nadie percibe este cambio excepto el protagonista que descubre que la cocina ha desaparecido y no puede desayunar. Este suceso inesperado requiere un cambio por parte de Javier quien finalmente aprende que ha de desayunar primero y luego bajar a la calle a jugar con sus amigos¹⁷.

¹² *La superheroína supersónica*, cit., pp. 30-31.

¹³ *Op. cit.*, p. 29.

¹⁴ *La nube gris*, cit., pp. 6-7.

¹⁵ *Op. cit.*, pp. 14-15.

¹⁶ *Op. cit.*, p. 18.

¹⁷ *Op. cit.*, pp. 26-27.

4. Conclusiones

Como hemos podido analizar en las estructuras de cuento infantil anteriormente citadas, la estructura clásica para las narraciones no funciona para narraciones cortas en la literatura infantil porque genera historias insustanciales, a las que les falta el suspense y la explicación clarificada del objetivo del protagonista. En estas historias infantiles, donde se trabajan las emociones básicas de los niños, el objetivo principal es que éstos aprendan y sepan localizar y expresar dichas emociones, y a la vez, la fantasía pueda acompañarlos en el aprendizaje. Así pues, la estructura clásica en los cuentos puede utilizarse si va acompañada de ciertas modificaciones, es decir, con la ayuda de técnicas narrativas adecuadas al desarrollo de la narración. En estos casos, el *Planting* y la *Ironía Dramática* modifican el efecto insustancial por el efecto contrario. En el tercer caso de estudio, el *Cambio en el personaje principal*, el protagonista ha de hacer un cambio en su quehacer natural para reconducir la trama y resolver el problema que descubre a partir de un suceso inesperado. En este caso, la historia se centra en la evolución del personaje más que en la historia propiamente.

A modo de conclusión, podemos afirmar que el drama sirve para comunicar valores a través de las emociones, para probar la emociones. Los cuentos para niños necesitan estructuras narrativas específicas que se sirvan de técnicas concretas: el *Planting* y la *Ironía Dramática*. Otras técnicas más usuales utilizadas son la repetición y la ficción, que graba de manera más normalizada la emoción en el niño. Las actividades de revisión del cuento son útiles para fijar, medir y resolver los problemas causados por un malentendido de la emoción en cuestión.

Bibliografía

- Aguiar e Silva V. M., *Teoría de la literatura*, Barcelona, Gredos, 1993.
Anderson Imbert E., *Teoría y técnica del cuento*, Barcelona, Ariel, 1992.
Benton R., Newman D., Newman L., Puzo M., *Superman: The Movie*, Directed by Richard Donner, Dovemead Films, Londres, 1978.
Bettelheim B., *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona, Crítica, 2012.
Canals Botines M., *La nube gris*, Barcelona, Salvatella, 2011.

Eadem, *La superheroína supersónica*, Barcelona, Salvatella, 2011.

Eadem, *Pensar las cosas*, Barcelona, Salvatella, 2014.

Dallari M., *Testi in testa. Parole e immagini per educare conoscenze e competenze narrative*, Trento, Erickson, 2012.

Fonzi A., Negro Sancipriano E., *La magia delle parole: alla scoperta della metafora*, Einaudi, Torino, 1975.

Ghosn I., *Emotional Intelligence Through Literature*, Paper presented at the annual meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages, New York 1999, pp. 4-6.

Katz G., Huyick W., *Indiana Jones and the Temple of Doom*, Directed by Steven Spielberg, Hollywood, Paramount Pictures and Lucas Film, 1984.

Kohan S. A., *Escribir para niños. Todas las claves para escribir lo que los niños quieren leer*, Barcelona, Alba, 2003.

Lavandier Y., *La dramaturgia. Los mecanismos del relato: Cine, teatro, ópera, radio, television, comic*, Pamplona, SA Eiunsa, Ediciones internacionales universitarias, 2003.

Macià J., *Models estructurals per a l'escriptura de guions de curtmetratge* Doctoral thesis. University of Barcelona, Barcelona, 2014, consultado el 29 de abril de 2018 en http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/283806/JMV_TESI.pdf?sequence=1

Mc Kee R., *El Guió: substància, estructura, estil i els principis de l'escriptura de guions*, Barcelona, Alba, 2012.

Nikolajeva M., Scott C., *How Picturebooks work*, Routledge, New York-London, 2006.

Olsson E., *Tragèdia i teoria del drama*. Barcelona, Edicions Quaderns Crema, 1985.

Truby J., *The anatomy of Story: 22 steps to becoming a master storyteller*, New York, Faber and Faber, 2007.

Wellek R., Austin W., *Teoría literaria*, Madrid, Gredos, 2009.

Zipes J., *Sticks and Stones. The Troublesome Success of Children's Literature from Slovenly Peter to Harry Potter*, New York, Routledge, 2001.