

ALTERIDAD Y ETNICIDAD EN RELATOS INFANTILES
ESTADOUNIDENSES: DESAFÍOS PARA UNA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL

ALTERITY AND ETHNICITY IN AMERICAN CHILDREN'S LITERARY
TEXTS: CHALLENGES FOR AN INTERCULTURAL PEDAGOGY

Griselda Beacon*

RESUMEN

Este trabajo analiza el discurso contra-hegemónico en dos textos literarios para niños en el contexto anglo-sajón: *Deshawn Days* (2001) de Tony Medina y *Otto* (1999) de Tomi Ungerer. En especial se indagará las representaciones de la otredad y cómo éstas desafían estereotipos culturales que circulan en el occidente. Desde una perspectiva intercultural, se analizarán los textos literarios *otros* como material de lectura en la escuela, como puntos de encuentro e interacción para el desarrollo de sociedades contemporáneas respetuosas de la otredad.

Palabras clave: otredad, etnicidad, textos literarios infantiles, educación intercultural

ABSTRACT

This paper analyzes the counter-hegemonic discourse in two literary texts for children in the Anglo-Saxon context: *Deshawn Days* (2001) by Tony Medina and *Otto* (1999) by Tomi Ungerer. The focus will be in the representations of otherness and how they defy cultural stereotypes that circulate in the West. From an intercultural perspective, these texts will be seen as teaching material at school to foster dialogue and interaction in the development of contemporary societies that learn to be respectful of otherness.

Key words: Otherness, ethnicity, children's literary texts, intercultural education

* La autora pertenece a la Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, IESLV Juan Ramón Fernández, (griseldabeacon@gmail.com)

La lectura de textos literarios para niños en el aula como material de enseñanza ofrece puntos de encuentro e interacción para la construcción de sociedades contemporáneas multiculturales respetuosas de la otredad en todas sus manifestaciones. Este trabajo analiza el discurso contra-hegemónico en dos textos literarios para niños en el contexto anglo-sajón: *Deshawn Days* (2001) de Tony Medina y *Otto* (1999) de Tomi Ungerer. En especial se indagarán las representaciones de la otredad y cómo éstas desafían estereotipos culturales que circulan en el discurso hegemónico del mundo occidental. El corpus teórico que sostiene esta investigación se nutre de los estudios interculturales y poscoloniales aplicados a la educación intercultural a través de la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela primaria y secundaria¹.

En el contexto de la educación intercultural en la clase de lengua extranjera en la escuela primaria, los materiales de enseñanza cumplen un rol central en los procesos de construcción de espacios de encuentro con la alteridad. En este sentido, Néstor García Canclini (2004) define interculturalidad como un modo de producción de lo social que supone las relaciones e intercambios de grupos diversos, atravesados por conflictos y tensiones en los que intervienen las diferencias culturales, las desigualdades sociales y la tecnología. Con respecto a la enseñanza de lenguas, es un hecho que en las aulas circulan varios códigos lingüísticos que coexisten con la lengua de escolarización. Sin embargo, es en la clase de lengua extranjera donde se resalta esta presencia y se la pone en valor. Este cambio de perspectiva con respecto a los códigos lingüísticos otros, marginalizados en las situaciones escolares, provoca una reacción de extrañamiento que hace que la clase de lengua extranjera sea uno de los contextos más que propicios para generar puentes de comunicación con la otredad lingüística y cultural. Dentro de la variedad de materiales de enseñanza, los textos literarios para niños ofrecen la posibilidad de trabajar aspectos culturales y lingüísticos en el marco de la lectura creativa. Estos textos vinculan las realidades de niños que provienen de muy variados contextos, estimulan la imaginación y amplían horizontes culturales a partir de las historias narradas. Desde una perspectiva intercultural, este trabajo analiza dos textos literarios que desafían los estereotipos y presentan otros modelos culturales de identificación.

Los dos textos seleccionados invitan a desarrollar empatía por lo ajeno, lo diferente. Estos relatos se convierten en material de enseñanza apropiados para el desarrollo de valores interculturales tales como la compasión y la empatía por

¹ Este trabajo se circunscribe a la enseñanza de inglés como lengua extranjera en la Argentina.

el otro cultural en pos de generar vínculos basados en el respeto a las culturas otras. Uno de estos textos es *Deshawn Days*, del autor afro-estadounidense Tony Medina, nacido y criado en el Bronx neoyorkino en uno de los barrios de casas colectivas (the projects). Medina nos introduce en un barrio muy similar al suyo a partir de la mirada de un niño afro-estadounidense, Deshawn. El otro texto, *Otto* pertenece al autor Tomi Ungerer, oriundo de Elzacia en Francia. En su adolescencia, Ungerer sufrió en carne propia la ocupación nazi durante la Segunda Guerra Mundial. Esta experiencia marcó su vida y sirve de inspiración para la escritura de *Otto*. Actualmente reside en Irlanda. *Otto* está contado desde una perspectiva muy original; Ungerer ha elegido el género de la autobiografía y el narrador es un osito peluche, personaje muy característico del mundo de los niños. Este es quién nos lleva de la mano para hacer un recorrido por la segunda mitad del siglo XX; comienza en Alemania antes de la Segunda Guerra Mundial y termina en Estados Unidos en la actualidad. Esta perspectiva narrativa le permite al autor crear una voz que, al pertenecer a otro mundo, no entiende el contexto político-ideológico en el que ocurre el relato y puede mantenerse alejada de las posturas ideológicas en tensión, sin por eso dejar de crear un entorno alrededor del osito y sus amigos que es abrumador, violento y destructivo. Su mirada es más íntima, circunscripta al hogar, que es todo lo que el osito conoce. Su mundo es esa casa de departamentos en las que viven David y Oskar y solo tiene acceso a otras realidades cuando circula por los espacios “entre”, como zaguanes, escaleras, pasillos, o a través de lo que puede llegar a ver por las ventanas de los otros departamentos. Esta mirada inocente está desprovista de todo tipo de juicio de valor, lo que hace resaltar aún más la violencia. Es una mirada amorosa, tierna, afectuosa, que nos lleva a registrar cómo los niños pueden abstraerse de toda diferencia social, cultural o política y se animan a expresar el amor, el compañerismo y la amistad en un contexto de guerra.

Vemos, entonces, que ambos textos dan cuenta de los conflictos y vicios de los argumentos sociales que rodean a los personajes y exponen las problemáticas de las comunidades actuales, en especial en occidente, cada vez más multiculturales y multiétnicas. En cuanto al paisaje más sobresaliente, ambos autores presentan a sus personajes habitando ciudades contemporáneas. La ciudad occidental actual es el espacio geográfico más saliente donde se hace visible el tránsito multicultural. La globalización, las nuevas tecnologías, los procesos de colonización, las migraciones en busca de fuentes de trabajo, el exilio por conflictos bélicos o políticos, los nuevos espacios de trabajo virtuales que permiten a las personas trabajar a distancia, la rapidez con que se producen

los cambios sociales en la contemporaneidad son algunas de las razones que han transformado el mapa humano de occidente. A su vez, si nos ubicamos en el ojo de la cámara y nos adentramos en el corazón mismo de estas ciudades, notamos que hay ciertos espacios donde la interacción multicultural es inevitable, uno de ellos es la escuela. En las aulas, los niños de diferentes contextos sociales, culturales y étnicos deben aprender a convivir, a construir una comunidad y a convertirse en ciudadanos responsables. Un eje que mueve este trabajo se relaciona directamente con uno de los objetivos fundamentales de la escuela: enseñar a los niños a leer y escribir a partir de la concepción de que la lectura es emancipadora (Freire & Macedo, 1989). En este sentido, los dos textos literarios contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, confrontan a los niños con lo ajeno, lo diverso, lo otro dentro de las aulas y más allá de los muros de la escuela. Por el otro lado, estos textos, a diferencia de los cuentos tradicionales que forman parte de nuestro acervo cultural, ofrecen a los niños pertenecientes a minorías étnicas la posibilidad de sentirse representados en las historias narradas y puedan así reconocerse como parte central y no marginal del mosaico multicultural de sus comunidades.

Los cuentos infantiles, vistos como parte de la producción artística de un contexto dado, son un espacio textual apropiado para indagar el interjuergo entre los discursos que circulan en dicho contexto. Los cuentos tradicionales han representado a la otredad en los márgenes, en los bosques, en la oscuridad; son las brujas que persiguen a los niños perdidos en el bosque, el lobo feroz que amenaza a los humanos y a animales más vulnerables, entre otros. Los niños en general son caucásicos, ya que representan la cultura hegemónica de la que surgen. En la contemporaneidad, el mercado de los cuentos infantiles ha introducido una gran variedad de relatos que suelen reescribir muchas de estas historias tradicionales en pos de otras menos binarias. Las brujas suelen ser muy tiernas y los lobos increíbles amos de casa. Pero, ¿qué pasa con la figura de los niños? La pregunta que me motivó fue ¿qué posibilidades tienen los niños pertenecientes a minorías étnicas de identificarse con los personajes de los relatos que leen en la escuela? Muchos autores prefieren utilizar figuras antropomórficas en los roles protagónicos para evitar que solo algunos niños puedan identificarse con los protagonistas y así, abrir las posibilidades para todos. Un ejemplo es el escritor inglés Anthony Browne y su serie de cuentos en los que los personajes principales son gorilas que actúan como seres humanos, lo que permite que cualquier lector pueda reconocerse en esos personajes. Esta estrategia narrativa la heredamos de las fábulas. Otros autores prefieren utilizar figuras abstractas que representan a los niños. Leo Lionni es uno de los

escritores que, en ocasiones, utiliza este recurso. El cuento infantil *Little Blue and Little Yellow* tiene dos protagonistas principales, dos manchas de color azul y amarillo que representan dos niños que provienen de contextos diferentes. Si, por el contrario, los cuentos incluyen a los niños como personajes, la figura protagónica suele ser caucásica y tiene compañeros que, en algunos casos, pertenecen a las diversas etnias de su contexto sociocultural. En este punto, es importante señalar que los niños pertenecientes a otras etnias (africanos, asiáticos, indios, amerindios, entre otros) acompañan al protagonista en su accionar, son sus interlocutores válidos y sus compañeros de travesuras pero, en contadas oportunidades, dejan de ser testigos y compinches para pasar a ser los que viven las experiencias narradas. En los libros álbum, por ejemplo, el relato no especifica a qué minoría pertenecen los personajes de la historia, sino que son las imágenes las que incluyen esta multiculturalidad.

Tony Medina en su libro *Deshawn Days* (2001) hace visible a la otredad en la gran ciudad, que podría ser Nueva York, al contar la historia de un niño afroamericano criado en un gueto de esa ciudad. A través de la voz de Deshawn, Medina cuestiona posturas hegemónicas de lectura de la realidad ciudadana y ofrece otras posibles maneras de interpretar ese mundo que nos rodea. Su relato se inscribe dentro de los estudios afroestadounidenses y poscoloniales aportando nuevas perspectivas de análisis de lo cultural. Siguiendo la línea de lectura de Homi Bhabha en *The Location of Culture*, el gueto es un espacio 'entre', híbrido, en el que conviven diversas formas de expresar lo cultural. Los lectores tenemos acceso a ese barrio, abrimos las puertas de la casa del protagonista y conocemos a su familia y amigos. Su cotidianeidad está poblada de momentos de felicidad y de dolor profundo. El barrio puede ser amenazante y peligroso, pero es también un lugar mágico para soñar y crecer. Cuando los medios de comunicación masivos informan sobre las tensiones en un contexto internacional, el barrio se convierte en un espacio de contención y de expresión a través del arte, como el rap & street art. Y, sin embargo, Deshawn se asusta y agobia al contemplar algunos grafitis que dan temor o al escuchar los bocinazos, las sirenas de los autos de policía y de las ambulancias y el sonido ensordecedor de los motores de los autos, música cotidiana del contexto urbano. Esa violencia visual y auditiva es parte de su diario vivir.

Medina opta por el lenguaje poético para narrar su historia al que le imprime el ritmo del rap. Según Gilroy (1992), aquí nos encontramos con un texto poético en el que convergen y se hibridizan las prácticas y tradiciones de las diversas culturas en viaje. Esta hibridación poética genera un fuerte sentido de pertenencia al colectivo afro estadounidense: la voz del niño se hace escuchar

poéticamente, en verso libre, que puede “rapearse” al leerlo en voz alta. Así, Medina confronta a la cultura hegemónica introduciendo el ritmo del rap y utilizando un registro lingüístico coloquial que recupera la palabra hablada. Esta marca de identidad cultural es la que trabajó Houston A. Baker Jr. en su ensayo “Hybridity, the Rap Race, and the Pedagogy of the 1990s”. Del mismo modo, las ilustraciones que acompañan a los poemas también se inscriben en una tradición afro-estadounidense que, a partir de las décadas de 1980 y 1990, tuvo una importante influencia del hip-hop y de los grafitis, sobre todo en las comunidades urbanas. De una de estas comunidades es oriundo el artista plástico R. Gregory Christie, que tuvo a su cargo la ilustración del libro. Oriundo de Nueva Jersey y graduado de la Escuela de Artes Visuales en Nueva York, este ilustrador recupera y recrea el contexto urbano del mundo de Deshawn.

Así, *Deshawn Days* ofrece un espacio de identificación a los niños que pertenecen a minorías étnicas y acerca la otredad a alumnos y lectores que, de otro modo, no tendrían fácil acceso a ella, construyendo puentes de diálogo entre culturas. Desde una perspectiva pedagógica, este relato propone un accionar que inserta lo marginal en el centro de sociedades multiculturales en un diálogo intercultural. Deshawn, este personaje afro estadounidense de diez años, desafía estereotipos culturales y rompe el silencio de voces acalladas, en este caso, la voz de los niños. Los poemas nos muestran el esfuerzo y sacrificio que realiza la madre de Deshawn para lograr sus metas y ofrecer a su hijo un contexto seguro y amoroso para crecer. Ella es una madre soltera que cría a su hijo con la ayuda de su familia materna y que trabaja y estudia por las noches. Es un modelo de mujer que lucha, que no baja los brazos y que está presente cuando su hijo la necesita. Cuando muere la abuela, pilar emocional en la vida de Deshawn, es la madre quien abraza a su hijo en un acto de contención y cuidado. La figura de la abuela es central en la construcción de la familia de Deshawn y en la comunidad afro estadounidense. En tiempos de esclavitud, las viejas esclavas cuidaban a los niños mientras los padres trabajaban en el campo; les transmitían sus valores y creencias. Fueron pilares para sus comunidades de esclavos. Y en la contemporaneidad, ellas ofrecen su saber y su tiempo para hacer frente a las penurias económicas, cuidando del hogar. Más aún, son hoy también la voz que mantiene viva la memoria de su comunidad en sus relatos de historias pasadas, de viejas leyendas y mitos. La abuela de Deshawn cuida del niño y de su prima Eloise, su compañera de juegos. Desde una perspectiva pedagógica, es posible habilitar un espacio en el aula para que el mundo de Desahwn interactúe con los niños a partir del acto de leer. Más aún, en la construcción de una comunidad más igualitaria, estas

lecturas favorecen la construcción de un espacio multicultural más igualitario en el que los niños de distintas étnicas construyen una comunidad basada en el respeto y aceptación de la otredad. En las páginas del libro vemos cómo Deshawn abraza esta igualdad y nos presenta a su mejor amigo, un niño japonés con el que comparte juegos y aprendizajes. Es justamente esta trama de relaciones las que nos permite comenzar un diálogo intercultural en el que los niños puedan encontrarse y reconocerse. En este relato, Tony Medina nos presenta una comunidad que no está libre de tensiones sociales y que a la vez resignifica los espacios físicos (las comunidades urbanas), literarios (el texto poético) y sociales de la otredad en la literatura infantil.

Otto, por el contrario, se inscribe en una línea narrativa más tradicional. Toma el género de la autobiografía en primera persona y utiliza un lenguaje estándar y neutro sin marcas coloquiales o regionales. Las ilustraciones que acompañan al texto son un soporte adecuado para la narración e incluyen detalles relevantes para la historia. Y sin embargo, *Otto* es un cuento infantil rupturista que desafía el discurso hegemónico de la guerra en una narración que no escatima el sufrimiento y que no minimiza el impacto que esta tiene sobre las personas, y lo hace en un interjuego entre palabras e ilustraciones. La ruptura comienza con ese primer contacto con la otredad al reconocer que la voz narradora del relato es un oso de peluche, situación que provoca tanto extrañamiento como ternura. El relato oscila entre una narración que muestra las marcas indelebles que deja la guerra en los cuerpos, las mentes y las almas de sus víctimas y la salvación a través del amor, de la solidaridad, del respeto al otro. *Otto* es un relato de amor y de odio, de violencia, de guerra y de reencuentro.

Como toda autobiografía, está contada en retrospectiva, por lo que los lectores nos aprestamos a escuchar una historia que nos retrotraerá a un tiempo pasado. *Otto* es un osito peluche que pertenece a un niño judío en Alemania en la década de 1930. Su vecino, Oskar, es su amigo y juntos comparten un sinfín de aventuras en las que *Otto* es el protagonista. Los niños viven una infancia segura que se ve interrumpida por el nazismo, la persecución al pueblo judío y la guerra. *Otto* observa cuando la madre del niño alemán intenta explicar lo inexplicable: las personas judías en la Alemania de la Segunda Guerra Mundial deben identificarse con una estrella de David pegada a sus ropas. Y la violencia escala, la guerra arrasa, los niños se separan, David y su familia son secuestrados por la Gestapo y cargados en un camión, Oskar sufre los bombardeos en la ciudad y en uno de ellos pierde al osito que era de David. *Otto* es rescatado de los escombros por un soldado afro estadounidense que se lo entrega a su hija de regalo. *Otto* aprende inglés y vive nuevas experiencias

que lo llevan a ser una reliquia en un negocio de venta de antigüedades. Pasa décadas mirando el mundo por la ventana del negocio hasta que Oskar, el niño alemán, hoy convertido en un anciano, lo reconoce. Este episodio cargado de emoción y nostalgia aparece en el periódico local. La noticia tiene su impacto. David la lee y se reúne con su amigo de la infancia y con Otto. Ese encuentro final de ambos ancianos y su osito peluche revela el impacto que la guerra tuvo en sus vidas. Sus familias desaparecieron, sus padres murieron como víctimas de esa violencia y ellos quedaron solos. Casi sesenta años más tarde se vuelven a encontrar, Otto los ha reunido y les ha dado la posibilidad de reconocerse y de volver a reconstruir el vínculo amistoso que quedara trunco en la niñez. Y mientras Oskar y David se preocupan por vivir, Otto nos narra su historia y nos compele a tomar conciencia de todo lo narrado. El final ofrece formas alternativas de vínculos entre los seres humanos y les da a los personajes la posibilidad de volver a apostar al amor y a la felicidad. Un final “feliz” para un cuento triste.

La lectura de estos textos literarios en la escuela da voz a la marginalidad, permite que Deshawn y Otto narren su verdad y compelen a los lectores a mirar a la otredad a los ojos y a cuestionar la discriminación, la desigualdad y la violencia en nuestras sociedades.

Referencias

- Baker, H. A., Jr. (Autumn, 1991). “Hybridity, the Rap Race, and the Pedagogy of the 1990s”. En *Black Music Research Journal*. Vol. 11, N° 2, 217-228.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Freire, Paulo y D. Macedo. ([1987] 1989). *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Trad. S. Horvath. Barcelona: Paidós-Ministerio de Educación y Ciencia.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Gilroy, P. (1992). *The Black Atlantic: Modernity and Double Consciousness*. Cambridge: Harvard University Press.
- Lionni, L. ([1959] 1993). *Little Blue and Little Yellow*. Nueva York: Scholastic.
- Medina, T. (2001). *Deshawn Days*. Ilustrador R. Gregory Christie. Nueva York: LEE & LOW BOOKS Inc.
- Ungerer, T. ([1999 primera edición en alemán] 2010). *Otto*. Londres y Nueva York: Phaidon Press Limited.