



## La otredad infantil en *Niños* de María José Ferrada

Por Blanca Hernández Rojas<sup>1</sup> (Chile)

### Resumen

El presente trabajo es un estudio sobre los conceptos de alteridad y otredad presentes en la obra *Niños* de la poeta chilena María José Ferrada, quien muestra otra cara de la infancia, otra cara de la realidad y otra voz en el contexto de la dictadura de 1973 en Chile, presentando en su poemario 34 nombres de niños y niñas que fueron violentados, detenidos desaparecidos y/o ejecutados y que, pese a la crudeza de la realidad, cada uno de sus nombres vive y trasciende con fuerza en los poemas que conforman la obra de la poeta chilena, sin victimizarlos ni dejarlos atrapados en su contexto. El propósito de este estudio es analizar cómo se configuran las otras voces, los otros niños presentes en la obra poética, con el fin de reconocer la otredad infantil, así como también, valorar el significado y el lugar que representa la obra en la poesía infantil chilena para niños y niñas.

**Palabras claves:** otredad- poesía infantil- María José Ferrada- dictadura- niños

### Poesía para niños

Estudiar la poesía para niños no resulta nada fácil debido a diversas razones: la dificultad de encontrar teoría, la escasez de hallar poesía en el mercado y la complejidad de acordar qué es y qué entendemos por ella (Munita, 2013; Herrera, 2017) son algunos de los tantos problemas que complejizan el tratamiento de la poesía para niños. Si bien el segundo punto es cierto, no podemos negar que cada vez hay más poetas que año a año publican sus poemarios, la mayoría

---

1

Blanca Hernández Rojas es Profesora de Lenguaje y Comunicación y docente universitaria en la Universidad Diego Portales, Santiago de Chile. Estudió el Máster en Libros y Literatura Infantil y Juvenil en la Universidad Autónoma de Barcelona (2018-2019) y Magíster en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (2014-2015). [bphernandezr@gmail.com](mailto:bphernandezr@gmail.com)



de las veces ilustrados, para público infanto-juvenil. Lo cierto es que poco conocemos y poco llega a las librerías nacionales.

Existen escasos estudios sobre poesía infantil, a diferencia de la narrativa para niños y jóvenes, sin embargo, en las últimas décadas se ha publicado más, tanto con fines de mediación y fomento lector, como fin en sí mismo, desde la teoría y el estudio. Algunos de los teóricos que han dejado huella en el análisis de la poesía para niños son López Tamés (1985 y 1990), García Montero (1989) posteriormente, Cerrillo (1990), Soriano (1994), Prado (2000), Luján (2010), Bajour (2015), entre otros.

Uno de los orígenes principales de la poesía para niños fue la nana o canción de cuna, propia de la tradición oral. Esta primera poética de la infancia cumple con ser un testimonio de la literatura infantil que, de acuerdo a Bornemman (1976), será la madre quien acerque al niño por vez primera a la poesía desde el concepto de nana, cuya etimología se conecta con la madre o abuela, encontrando en la canción de cuna un espacio para ellas mismas, como expresa Mistral: “La madre buscó y encontró, pues, una manera de hablar consigo misma, meciendo al hijo, y además comadreando con él y por añadidura con la noche que es «cosa viva»” (García Lorca, 2005, p. 106).

Ha sido un debate constante la función que cumple la poesía para niños, pero, ¿tiene una función en realidad? En palabras de Bornemman: “Enorme responsabilidad que de no cumplirse cabalmente ha de privar a los niños de una de las más ricas posibilidades de formación” (Bornemann, 1976, p.10). Para la escritora argentina es esencial el vínculo formador que desde la madre se traspasa a la maestra de jardín. El rol vinculante con la escuela ha llevado por décadas a darle una carga a la literatura para que sea funcional y es por ello que, al menos en Chile, los estudios y especializaciones en LIJ proliferan con un fin mediador y de fomento lector. Por otra parte, “Digámoslo claramente: la verdadera poesía no sirve para nada. No tiene moralejas. No se escribe con un fin moralizante, didáctico ni pedagógico” (Andricaín y Rodríguez, 2016, p. 18). Hace varios años que debería dejarse a un lado el pragmatismo y no esperar nada a cambio, en el sentido práctico. Aún así, de alguna manera, la poesía conduce y prepara la percepción, la contemplación, despertando el disfrute y admiración hasta agudizar los sentidos. “Para eso existe



la poesía: para ayudarnos a descubrir el mundo a aprehenderlo y explicárnoslo. Pocas cosas hay en la vida, entonces, tan importantes e insoslayable como la poesía” (Andricaín y Rodríguez, 2016, p. 21).

Pese a la conexión desde la primera infancia con la poesía a través de la canción de cuna, resulta preocupante el desdén de parte de niños, adolescentes e incluso de adultos lectores o no hacia este género: miedo a no comprenderlo y a no poder penetrar en su supuesto hermetismo. Andricaín y Rodríguez (2016) detectan cinco razones por las que se ha tergiversado la poesía en el imaginario social: exacerbada imagen del poeta loco; machismo al considerarse una lectura para mujeres por ser afeminada; lectura obligada en las escuelas; supuesto lugar snob y exclusivo al lector intelectual; por último, considerar toda la poesía en un mismo saco. Hay que eliminar los prejuicios que le restan importancia y naturalidad a la poesía para niños. En ese sentido, son necesarias las palabras de Benegas cuando crea su decálogo de cómo no leer un poema. En su mandamiento número dos expresa que “Al poema no le gusta el «no lo entiendo», ¿acaso intentamos entender la inmensidad del mar o los colores de un cielo encendido al atardecer?”, y al finalizar su decálogo, en el mandamiento número 10 considera que “Al poema no le gusta estar lejos de los niños, le encanta que lo lean muy cerca de ellos, que lo escuchen y se sorprendan, que lo reciten. Y a los niños les gusta la poesía. Comprobadlo y veréis como no os miento” (Benegas, 2013, pp 4-5)

Atendiendo a las dificultades mencionadas al principio sobre los pocos estudios, el difícil mercado editorial y el consenso de qué es poesía para niños, acordemos algunos puntos en común que los teóricos plantean respecto de sus temáticas, las cuales servirán para el análisis de la obra *Niños* de María José Ferrada. En el estudio de Bornemman (1976) se aprecia la naturaleza, la escuela y el hogar, aludiendo a la importancia formativa que tiene este último. Senís (2019) recoge la experiencia de la niñez de los autores, la naturaleza protagonizada por animales, los ciclos de la vida infantil y su día a día, así como también el imaginario infantil.

Sin embargo, en la poesía infantil son raros aquellos poemarios en los cuales los poemas funcionan de manera claramente independiente y no se integran en un esquema temático (o estilístico, a veces, pero eso es más raro) previamente establecido por parte del autor y



visible ya en todo el apartado peritextual que rodea a los textos líricos propiamente dichos (Senís, 2019, p. 111).

Córdova, al estudiar la franja del trienio 2013-2016 en poesía contemporánea en español, se encuentra con una presencia mayor de protagonistas niñas, cuyas infancias solitarias las hace emprender un viaje simbólico que las convierte en heroínas (Córdova, 2019). A lo anterior se suman otros dominios temáticos como la pertenencia a una nación, el juego, el zoologismo (Herrera Rojas, 2017), visión de la amistad, solidaridad humana, serenidad, pero, por sobre todo, el tópico que más se reitera es la naturaleza, que brinda una mayor capacidad contemplativa en el niño:

La naturaleza, el mundo físico que se abre a los ojos atentos de los niños, inspiran un gran número de poemas. Dentro de esta temática podemos encontrar poemas a las estaciones, al cielo y sus elementos: el sol, la luna, las estrellas, las nubes. Y poemas a la flora, árboles y flores y frutos (Cerrillo, 1990, p. 103).

En cuanto a las características propias del estilo y forma, la rima en su relación con el ritmo ha sido objeto de estudio que ha entrado en tensión por considerarse como cualidad sin la cual el poema no puede existir. Desde una teoría más tradicional, Bornemman (1976) aconseja no usar el verso libre y esgrime a favor de la cualidad musical, de la melodía y de la sonoridad; este precepto restringe hasta el día de hoy la calidad de un buen poema. A menudo se escucha a profesores y niños criticar un texto poético por poseer verso libre, perpetuando la enseñanza errónea de la obligatoriedad que posee la rima consonante. Distinto es lo que propone Bajour (2015), quien defiende la libertad del verso y le quita la preocupación de abandono por la forma, reivindicando, así, su musicalidad más cotidiana y espontánea:

Una tradición que tiene tal peso que en muchos casos lleva a pensar como único y esencial al “cantito”, o sea la tendencia a pensar que la sonoridad esté signada por la rima y las métricas fijas sobre todo en la poesía infantil. Esa postura esencial que postula una musicalidad única provoca el extrañamiento y en muchas ocasiones la resistencia a otras



rítmicas, otras configuraciones sonoras como las del verso libre que algunos lectores que no han pasado por la experiencia ven incluso como “no poético” (Bajour, 2015, p. 28).

A lo anterior, agrega Luján (2019) que no debe caerse en la arbitrariedad de agregar sonoridad fortuita o explotar el uso de la rima consonante como una identidad propia de la poesía infantil.

Del uso tradicional de la rima aparecen algunos aspectos que se sustentan de aquella sonoridad, es el caso del nonsense y de la risa, elementos propios de la poesía tradicional infantil que se nutren de los juegos de palabras, jitanjáforas y la implicancia de la rima con el juego (Tamés, 1990; Pelegrín, 1993; López Valero, 1993). En palabras de Tamés:

Hay en la base de la poesía infantil, la escrita para los niños, así como el acervo tradicional anónimo y la creada por ellos, una definición común de sinsentido e irracionalidad. Decimos que lo infantil supone la no aceptación aún de las formas rígidas de la vida adulta, hay entrenamiento de aptitudes y ensayo general de la vida (Tamés, 1990, p. 187).

En síntesis, el uso de la rima no debe caer en cuestionamientos cuando se opta por el verso libre, el cual también poseerá su propia estructura y sentido tanto en la forma como en el fondo del poema. Será tarea de cada lector tomar el desafío de encontrar la propia sonoridad que trae consigo la lectura sin sonsonetes o rimas fáciles.

Dentro de las diversas características de la poesía para niños es fundamental contemplar la importancia que posee la voz lírica, y el yo poético, ese hablante que acompaña la lectura y se posiciona desde la enunciación. Actitud carmínica y enunciativa son las más comunes, reflejando a un hablante externo: la voz de un niño como narrador o como un personaje creado (Munita, 2013). Asimismo, podría creerse que el yo poético más común sería el niño o niña y, en ese sentido, se parecería a un narrador en primera persona para dar mayor identidad al lector. Sin embargo, es posible también encontrar una indeterminación en la voz lírica:



Una es la visualización de un hablante externo al poema mismo, un yo indeterminado que parece no participar del mundo creado. Así, a la manera de un narrador en tercera persona, nos presenta textos propiamente narrativos, en los que predomina la acción y la historia sobre los movimientos de introspección más típicos del género [...] (Munita, 2013, p. 111).

Este sujeto externo e impreciso presenta al yo poético desde una enunciación que no se ciñe solo en la construcción de una voz infantil, sino que se abre a otras lecturas del público que lee el poema (Córdova, 2019). Como la narrativa ha sido siempre el género mayormente estudiado y leído, es posible encontrar un rasgo común en la literatura infanto-juvenil del uso del protagonista como narrador para que el lector se identifique con sus vivencias, viajes, reflexiones y aventuras. No obstante, la poesía infantil se desapega de, muchas veces, esa marca funcional propia de algunas novelas, con el fin de atrapar la identidad de niñas, niños y jóvenes lectores; por el contrario, la poesía posee esa complejidad y libertad de brindar una voz lírica que no requiera usar la identificación. En palabras de Herrera Rojas (2017):

El sujeto o hablante lírico, entidad enunciativa que como se sabe, se constituye en la totalidad del texto mismo, presenta en la poesía infantil aristas derivadas de una situación comunicativa especial, pues:

- existe una inevitable distancia psicológica y sociocultural entre el emisor adulto y el receptor niño;
- es muy frecuente la adopción de una voz indeterminada, neutra, que no se implica en el mensaje, como si se borrara el yo enunciativo, esencial en la lírica;
- la constitución de un sujeto lírico niño presenta el riesgo del añejamiento y de otras inautenticidades derivadas de los aspectos enumerados. (p. 359).

## La otredad/alteridad



El concepto de otredad/alteridad es un objeto de estudio que se actualiza con cada contexto social e histórico que se aproxima, cuyo significado se amplía a diversas esferas culturales, trascendiendo de una época a otra. Para Hegel (1807) se traduce en la dialéctica del amo y del esclavo; para Simone de Beauvoir (1949) se circunscribe a la dominación masculina en la cultura; para Spivak (1998) se abre al espacio de la subalternidad y la colonización. Sin embargo, de todas las miradas, es la de Mijaíl Bajtín la que encauzará el estudio de este trabajo.

Tal como plantea Buvnova, traductora de la obra de Bajtín, para el filósofo ruso no existe solo un texto que aborde a cabalidad los significados detrás de la otredad por parte de un autor, sino que en todos sus escritos hay un espacio para la noción del otro. En su obra, el otro será la primera realidad con que se encuentra el yo, en palabras de Buvnova: “el otro me otorga la primera definición de mí, de mi cuerpo, de mi valor y lo hace en los términos amorosos y plenos de una tensión emocional positiva irradiada por la persona que nos recibe por primera vez en el mundo” (Buvnova en Bajtín, 2000, p. 19). El otro es la pieza esencial del dialogismo, por ende, la identidad se construye gracias a él, “ser es ser para otro y a través del otro para mí” (p. 161), de esta manera, hace posible el yo edificándolo. En este sentido, la conmiseración, la lástima y la condescendencia no son características *sine qua non* que considere Bajtín para la construcción del yo. Bastante se ha discutido sobre las posibles diferencias y discrepancias que pueden existir en torno a la distinción entre otredad y alteridad, no obstante, para efectos de este estudio serán equivalentes y análogos de acuerdo a lo que el autor sugiere:

La alteridad es un nombre que guardamos para todo lo Otro, lo que aún no ocurre, lo absolutamente nuevo cuyas formas no podemos prefigurar pero que desde lo porvenir se anuncian, e incluso pueden anunciarse como los heraldos de lo peor, de lo inhumano de la violencia extrema. (Hernández, 2011, p. 16)

En esta postura de la edificación del yo a través del otro, la alteridad subraya la diferencia irreductible como plantea Derrida (2005), se hace, por tanto singular la categoría del otro sin olvidar su función con el yo.



La forma de la vivencia concreta de un ser humano real es la correlación de las categorías figuradas del yo y el otro; y esta forma del yo, mediante la cual me estoy vivenciando a mí, al único, es radicalmente distinta de la forma del otro, mediante la cual estoy vivenciando a todos los demás seres humanos, sin excepción. (pp. 54-55).

Si bien se comprende la idea de no reducir a la conmiseración la otredad, no es tarea fácil observar cómo el otro se ha cargado de significados vinculados a lo que Goffman (1970) asocia a los estigmas con los que se identifica el otro, esto es, raza, nación, tribus, lo que para Beauvoir (1949) e Irigaray (2009) se sumaría la identidad sexual y la otredad en la mujer.

Por último, la otredad en la memoria cumple una función crucial en el estado inconcluso de la construcción del yo y del otro, en palabras de Bajtín: “Es imposible cambiar el aspecto fáctico y objetual del pasado, pero el aspecto semántico, expresivo, parlante puede ser cambiado, puesto que es inacabado y no coincide consigo mismo (es libre).” (p. 154).

### Diseño metodológico

Este trabajo busca estudiar la obra *Niños* (2013) de María José Ferrada a partir de una revisión bibliográfica acerca de qué es poesía para niños, cuáles son sus temáticas y cómo se ha abordado en la teorización, con el fin de conectar los conceptos de otredad y alteridad con la obra en cuestión. La pregunta de investigación que se pretende responder es ¿De qué manera se presenta la otredad en el poemario *Niños* de María José Ferrada? En este estudio se intentará, en primer lugar, analizar la alteridad en el poemario *Niños* de María José Ferrada, cuya visión del niño se muestra distinta, problematizadora y marginada de la construcción social que existe de la infancia y de lo que se espera de ella. En segundo lugar, reconocer la otra voz y otredad en la figura de niños y niñas en el texto, pues se revisarán las connotaciones detrás del hablante lírico, qué vínculos y cercanía tiene con la imagen que se proyecta de los niños y cómo se da espacio para la expresión de la alteridad presente en el conjunto de niños y niñas como objetos líricos. Por último, y en tercer lugar, valorar el significado de la obra y el espacio que representa en la poesía infantil chilena para niños y niñas. Chile siempre tuvo el reconocimiento de ser país de poetas y,





sin embargo, los lectores guardan una relación extraña y distante con la poesía, desde desconocer a poetas contemporáneos frente a los canónicos, hasta mantener hoy en día creencias acerca de lo que debe ser la poesía para niños, cómo debe rimar, qué función debe cumplir, qué temas no debería tocar, y transformarla en un género difuso y complejo, lejos de entretener, pues esa carga ya la lleva la narrativa. En ese sentido, María José Ferrada como otros y otras poetas, es un ejemplo de las voces contemporáneas que innovan la poesía para niños, reivindicando su posición y renovando su significado.

Con el fin de responder a la pregunta de investigación anteriormente presentada, se hará un estudio de tema, cuyo campo de investigación estará situado en la construcción social de la niñez y su alteridad que se observa en la obra *Niños* de María José Ferrada. A su vez, se analizará de forma global la obra de la poeta a partir de las temáticas propias de la poesía para niños, la estructura general de la poesía infantil contemporánea para ver cómo se sitúa la rima, el hablante y los tópicos principales. Todo lo anterior, se desarrollará con el fin de analizar la imagen del niño y su construcción de otredad en el texto.

### **Aproximación a la obra**

La memoria, la construcción del yo y la presencia del otro son palabras claves para adentrarse en la obra poética de *Niños* de María José Ferrada. El poemario dedica un poema a cada niña y niño que sufrió y fue violentado(a) en la dictadura chilena de 1973, pero de esto solo se entera el lector al final cuando se enfrenta a una lista de desaparecidos y ejecutados con los mismos nombres que en páginas anteriores viven en el presente, miran hacia atrás o se proyectan hacia un futuro. Antes de llegar a la última página parece ser una obra que muestra la niñez y su desarrollo desde distintos ámbitos en correlación con las temáticas propias de la poesía infantil que anteriormente se profundizaron.

Uno de los tantos valores que posee la obra de Ferrada es despojar a los niños del carácter de víctimas, cada nombre se llena de vigor, sueños y un aura de niñez, pese a conocerse su destino en las últimas páginas. Certero es el reflejo que observa Córdova en la obra:



La fuerza del poemario Niños no solo radica en la belleza de cada texto, en la intimidad que Ferrada crea para cada niño, cada niña, y al mismo tiempo la universalidad de sus juegos, de sus pensamientos; la fuerza está, sobre todo, en que los escribió vivos, a pesar de que casi todos ellos fueron ejecutados en la dictadura militar chilena (Córdova, 2019, p. 91).

Publicado en 2013, *Niños* se ha transformado en una de las obras principales de las nuevas generaciones de poetas que se dedican a la poesía infantil y también juvenil. Con una portada sencilla, de color cerúleo, como el color del cielo, solo deja ver a la vista el título en minúscula y una contraportada que aventura la mano de un niño dibujando figuras. La obra parte con el poema *Alicia*, en el que la voz lírica desde su actitud enunciativa, externa y en tercera persona, da cuenta, sin embargo, de conocer sus emociones y preferencias: “De todos los regalos que le han dado este cumpleaños,/prefiere los globos/con los que han adornado la casa para la fiesta” (Ferrada, 2013, s/p).

El hablante lírico es otra cualidad de este poemario, al mantenerse siempre desde una actitud enunciativa, pero no lejana, comprende a cabalidad al objeto lírico de cada página, generando una especie de omnisciencia al interpretar cada gesto y pensamiento o mostrando un yo poético desde fuera como en *Felipe*: “Le gusta mirar/cómo se enciende y se apaga la ampolleta/que alumbraba la habitación/Es como un sol en miniatura./Se pregunta si alguien más lo habrá notado.” (s/p).

Las ilustraciones de Quien<sup>2</sup>, entregan un significado enorme a los textos de María José Ferrada al interpretar cada uno de los poemas y las representaciones de los niños evocados. Es interesante revisar las facciones, a veces, poco claras de algunos dibujos, mientras que otros son más detallados, rasgo característico de su obra en general. Quien transforma las palabras de Ferrada y las lleva a su propia lectura, los rostros de cada niña y niño no son en todos los poemas el foco principal, en muchos están desdibujados con expresiones melancólicas y con un halo etéreo, pero

---

<sup>2</sup> Seudónimo del dibujante Jorge Opazo Ellicker.



también, hay otros y otras que irradian felicidad y fascinación por lo que el hablante describe. En palabras de Córdova (2019):

Los ilustradores no dibujan de manera literal los poemas. Se apropian también y simbolizan. El imperio de las imágenes figurativas y literales de las que están plagadas de los medios, incluidos muchos libros para niños, ha venido a socavar el espacio de lo simbólico.” (p. 95).

El color que acompaña a las ilustraciones desde la portada, guardas hasta la contraportada, da cuenta de una decisión que no puede ser fortuita. El azul celestial podría llevar hacia una lectura desde la simbología del color, ligada a lo que refiere el cielo. En cada ilustración, hay un espacio para ese cerúleo que se muestra en las hojas, el agua, las alas de una mariposa, todo, menos en los rostros de los niños. Cabe señalar que en el poema *Samuel* el rostro es tapado por el recorrido del sol, tornándose su cabeza en una esfera azulina.

La temáticas propias de la poesía infantil no están fuera de la obra analizada. Es posible encontrar la presencia de la naturaleza, su relación con las estaciones y con el paso del tiempo. Asimismo, se observan rasgos propios de la infancia como lo son la contemplación, el juego y la presencia del amigo imaginario como en *Lorena*:

Tiene un amigo imaginario que no tiene zapatos  
por eso nadie lo escucha  
cuando viene por la escalera.

Pero ella sí, ella lo puede escuchar tic-tic-tic-tic-tic-tic  
Y hablarle en su idioma durante horas y horas (Ferrada, 2013, s/p)

Otro poema en torno a la naturaleza es *Jaime*, cuya referencia a la primavera y el uso del tiempo futuro, presentan la metáfora del renacer de la estación que se caracteriza por sus colores, fragancias y cambios. El tiempo verbal añade mayor significado y trascendencia a la vida de



Jaime, quien crecerá en sintonía con las flores que lo rodean: “Contará todas las flores del mundo/ que caben en una primavera./ Luego las clasificará por aromas y colores/ Comenzará por las que crecen en su calle”.(Ferrada, 2013, s/p).

La cotidianidad es una temática presente en el poemario, nutriéndose de la imaginación propia de la niñez y de los juegos propios que muchas veces quedan en la interioridad y en la complicidad consigo misma como ocurre en *Mercedes*:

Ese día hizo un descubrimiento: la luna  
era un gran queso.  
Tarde o temprano el ratón que vivía en el patio se daría cuenta.  
Entonces solo bastaría con seguirlo para llegar al cielo  
y ver la tierra desde lo alto.  
Y si el ratón la dejaba, también darle a la luna  
un buen mordisco. (Ferrada, 2013, s/p).

El poemario representa esa otra lectura, esa zona inquieta, en palabras de Bajour para referirse a la poesía infantil. Hablar de dictadura aún sigue siendo delicado, llevarlo hacia los menores de edad, y más aún, hacia el lenguaje de la poesía resulta más complejo todavía, pues es un “género habitado por tensiones y reticencias, algunas de ellas compartidas con la poesía en general” (Bajour, 2019, p. 48).

Varios prejuicios subyacen al estudio y entendimiento de un libro de poesía para niños, por no decir infantil, que trae consigo otras implicancias. Muchas ideas preconcebidas hay en torno a cómo debe ser la rima, la voz lírica, el objeto, los temas, el lector ideal. En cuanto a los aspectos formales, Bajour (2019) considera que “El encanto de la rima ocurre cuando su contribución al canto fluye y se funde en el decir del poema sin desanudar la necesaria unión de fondo y forma. De lo contrario deviene fuego de artificio a baja altura.” (p. 51). Al leer los poemas de *Niños* es posible hallar ese encanto, no hay un forcejeo de la sonoridad y su verso libre tiene consonancia con la libertad que cada niño y niña posee en su espacio. Andruetto realza la cualidad del verso libre al manifestar que “Cualquiera de los buenos poemas escritos en lo que llamamos verso libre



está tan lleno de reglas internas, de sofisticados mecanismos de ruptura, forzamiento y disgresión, como el verso medido” (Andruetto, 2014, p. 48).

### La otredad infantil en *Niños*

La otredad de la obra, de los niños y niñas, es visualizada por una voz lírica externa, un hablante que está fuera de cada uno de los niños y niñas, pero que se internaliza en sus pensamientos. Bajour, frente a esto, añade que “Como sucede en las narraciones, no basta con determinar si un poema está en primera o en tercera persona para reconocer los modos del yo o de su ausencia.” (Bajour, 2019, p. 56). El yo, en este caso, está visto desde el otro, se complementa con la alteridad, con esa otra niñez que muestra Ferrada en su obra. La infancia, desde los ojos de la voz lírica, no sufre, sin embargo, se convierte en esa alteridad de la niñez alejada de sufrimiento y tortura, como antítesis de la vejez y posible sinécdoque de la muerte. Justamente, en *Niños*, no existe esa conmiseración a la que alude y critica Bajtín (2000) y después de leer los treinta y tres poemas que anteceden al informe de cada caso, el lector se estremece y comprende la otredad que otorga significado a la obra, a su título y a su peculiaridad, sin dar pistas previas ni encaminar con un lenguaje infantilizado a un lector que revisitará las páginas con otra mirada de la memoria y el pasado, culminando con el poema treinta y cuatro del único niño sobreviviente. Así como lo expresa Bajour en estas aguas inquietas de la poesía infantil de hoy, “Se suele decir que la actitud extrañada, interrogativa y desautomatizante del mundo y del lenguaje es algo que comparten poetas y niños” (Bajour, 2019, p. 57). A esto se suma la sencillez poética por la que aboga la escritora frente a rimas rimbombantes y forzadas.

El título da cuenta de un genérico que, posteriormente, se abre a treinta y cuatro nombres, cada uno con su propia historia contada desde un pasado, presente o futuro, cuya singularidad determinará su carácter de alteridad, pues, pese a que comparta cualidades propias de la niñez como el juego y la curiosidad, termina siendo un niño y una niña diferente frente a su propia infancia, que sabemos después será interrumpida. Son otros que no pueden responder frente a su memoria por su infancia fracturada, pues solo pueden habitar en el silencio.



La voz en tercera persona, aunque despierta los pensamientos de los niños, sigue estando fuera de ellos. Por más reivindicación de sus nombres, el hablante observa la otredad de su objeto lírico: “La imagen externa puede ser vivida como algo que concluye y consume al otro, pero no es vivida por mí como algo que me consuma y me concluya a mí.” (Bajtín, 2000, p. 57).

La infancia es una etapa que en la adultez se mira con distancia como si hubiese sido otra vida, otro niño, “esos seres extraños de los que nada se sabe, esos seres salvajes que no entienden nuestra lengua” (Larrosa, 2000, p. 4). De esta manera, se construye como una alteridad, pues el mundo adulto no la conoce ni termina de conocerla, intentando ir a los recuerdos o prestando atención a otros niños, pues no queda más que escuchar su propio mundo. *Niños* también se configura como un espacio alterno, principalmente por la infancia fracturada y silenciada, pero también, porque es una representación de treinta y cuatro niños a los que se les da una voz ficticia, cautelosa, como es la autora, mas, como expresa Peter Handke: “nada de aquello que está citando constantemente a la infancia es verdad; sólo lo es aquello que, reencontrándola, la cuenta” (Handke, 2003, p. 252).

Al revisar los poemas de *Niños*, se crea una conexión con el lector y su comprensión con el carácter de otredad propia de la obra, en la que se observa una niñez fuera de la homogeneidad: “su absoluta heterogeneidad respecto a nosotros y a nuestro mundo, su absoluta diferencia, inquieta lo que sabemos, suspende lo que podemos, pone en cuestión los lugares que hemos construido para ella” (Larrosa, 2000, p. 5). En ese sentido, el hablante lírico no se apropia de la infancia de cada niño y niña, se enfrenta a su enigma, que trae consigo un carácter desconocido por muchos lectores de las edades que se referencian en la obra.

Como se ha mencionado antes, los usos verbales dan pistas de la trascendencia de las vidas, varios conjugados en tiempo futuro van más allá del presente en que se quedó cada nombre, sin embargo, *Sergio*, último poema que antecede a la lista que detalla lo que ocurrió con cada uno, se presenta reflexivo y en un tiempo condicional: Esa primavera decidió que sembraría palabras en una maceta./ Que regaría con cuidado la semilla./ Pasaría las estaciones./ Las miraría florecer. (Ferrada, 2013, s/p). Es un tiempo verbal no acabado, que sitúa la acción entre un pasado y un posible futuro. No obstante, María José Ferrada, culmina la obra con un último poema dedicado a



un niño encontrado, cuyo futuro es el único real fuera de la trascendencia metafórica de los otros niños:

cuando crezca será un árbol,  
una nube,  
una ola,  
un caracol.

Y todas esas formas

que se distinguen en las nubes que ha aprendido a mirar fijo.

Un *árbol*, una *nube*, una *ola*, un *caracol*.

Cuando aprenda a hablar, será lo primero que dirá. (s/p)

## Conclusiones

*Niños* marca un precedente en la literatura y en la poesía infantil chilena con una temática difícil de tratar, pero con la maestría de María José Ferrada, quien arma una conciencia colectiva y, al mismo tiempo, personal de treinta y cuatro voces fracturadas a las que les da vida, luz y trascendencia. La obra recorre un terreno pantanoso y lóbrego de la memoria nacional, cuyo pasado tormentoso y vergonzoso no ha sido fácil tratarlo en la poesía infantil chilena. Ese valor que posee el poemario se suma a las características de una poesía contemporánea, sin rigidez ni tradición de la rima ni de un fin moralizante o formativo.

La otredad aparece como un rasgo propio y renovador de la literatura infantil despojada de pautas, doctrinas e ideologías políticas, no obstante enuncia y muestra un pasado de dictadura que no se puede eludir y que al día de hoy, con el contexto de un país que despertó, que se dio cuenta de años de silencio, se instala como un poemario que es necesario visitar y comprenderse en la otredad de esos treinta y cuatro niños eclipsados en vida, pero que trascienden en sus voces, en sus metáforas y recuerdos de infancia.



El recorrido bibliográfico de este trabajo buscó delimitar algunos aspectos de mayor estudio en la poesía para niños que se conecten con la obra de María José Ferrada, quien toma temáticas propias llevadas a la teoría y las vincula con las voces de sus niños y niñas. La maestría de la escritora se ve también en su autenticidad, no solo por el trasfondo de su obra, sino también por cómo se posiciona en una poesía para niños actual, contemporánea, con tópicos que han sido siempre parte de la historia de la poesía para niños, pero, también, haciendo uso de una voz lírica cuidadosa que les da espacio a cada niño y niña, desde su actitud enunciativa que sabe reconocer la otredad, la voz propia, los pensamientos y emociones de esos treinta y cuatro niños y niñas.

El verso libre se destaca por su propia estructura y ritmo, configurando un espacio sin rigidez que narra las acciones que hicieron, hacen o harán los niños y niñas, cuyas estrofas pequeñas, en su mayoría, evocan muchas veces a haikus que narran y contemplan la naturaleza y el juego. Todo con una libertad que no se pierde ni se confunde y que permite un espacio de expresión para las voces de una infancia distinta a la de los lectores que revisan el texto poético. La otredad constituye un valor genuino de una obra que muestra una realidad cruda y testimonial, entregándole la voz que le quitaron a esos otros niños y niñas.





## Referencias bibliográficas

- Andricaín, S y Rodríguez, A. (2016). Escuela y poesía ¿Y qué hago con el poema? España: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Andruetto, M. T. (2014). La lectura, otra revolución. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, M. (2000). Yo también soy. México: Ediciones Taurus.
- Bajour, C. (2015). Poesía infantil contemporánea o La materia que nos toca cuando el cuerpo (del lector) lee el cuerpo (del poema). Kapichuá [Revista electrónica], (1), 25-36. Disponible en: <https://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/kapichua/article/view/209/180>
- Benegas, M (2013). 44 poemas para leer con niños. Valencia: Litera.
- Bornemann, E. I. (1976). Poesía infantil: estudio y antología. Buenos Aires: Editorial Latina.
- Ferrada, M. J. (2013). Niños. Santiago de Chile: Grafito Ediciones
- Cerrillo, P., & Padrino, J. G. (Eds.). (1990). Poesía infantil: teoría, crítica e investigación. España: Servicio de publicaciones Universidad de Castilla-La Mancha
- Córdova, A. (2019). Renovar el asombro. Un panorama de la poesía infantil y juvenil contemporánea en español. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. Cap. 2, 3, 4, 6.
- García Lorca, F. (2005). Libro de nanas, ilustrado por Noemí Villamuza. Valencia: Media Vaca.
- Handke, P. (2003). Historia del lápiz. Barcelona: Península.
- Hernández, D. (2011). Formas de la alteridad: un reto epistemológico y político. Revista Andamios, 8(16), 11-31.
- Munita, F. (2013). El niño dibujado en el verso: aproximaciones a la nueva poesía infantil en la lengua española. *ALIJ*. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil, (11).

Publicación de la Maestría en  
Literatura para niños. Res.  
CONEAU n° 808/14.  
Facultad de Humanidades y  
Artes. UNR

Aquelarre. Revista  
de Literatura  
Infantil y Juvenil



ISSN 2469-0414

Larrosa, J. (2000). El Enigma de la Infancia. En Pedagogía profana: Estudios sobre Lenguaje, Subjetividad, Formación. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Rojas, R. L. H. (2017). Apuntes para una teoría de la poesía infantil. Revista de literatura, 79(158), 345-363.

Senís, J. (2019). El imaginario infantil en la poesía para niños actual: un estudio comparativo. TEXTURA-Revista de Educação e Letras, 21(45).

Tamés, R. L. (1990). Introducción a la literatura infantil (No. 3). España: EDITUM.