

Publicado en Pedro C. Cerrillo y Jaime García Padrino (Coords.),  
*El niño, la literatura y la cultura de la imagen*.  
Cuenca: Ediciones de la UCLM, 1995.

## LAS RELACIONES ENTRE CINE Y LITERATURA INFANTIL EN EL AULA. (UNA PROPUESTA DIDÁCTICA)

JAIME GARCÍA PADRINO

En la conferencia que he pronunciado en este mismo curso, ya advertía acerca de la modestia de las apreciaciones teóricas que pueda ofrecer ahora sobre la naturaleza y los problemas del cine, como arte y como técnica expresiva. Modestia que se debe a la perspectiva adoptada, más de espectador con sus personales gustos y preferencias, que de auténtico estudioso de la riqueza del fenómeno cinematográfico. Desde esa preocupación, cuando me he interesado por el *cine infantil*, me veo obligado a recordar las siguientes palabras del profesor Baumgärtner, en un artículo dedicado a los antecedentes del libro juvenil moderno, donde trazaba los momentos esenciales de la historia de la literatura infantil y juvenil en Alemania:

Quien se proponga escribir o hablar sobre la literatura juvenil se verá abocado a la curiosa situación de tener que explicar previamente cuál es en realidad el objeto que se va a tratar<sup>1</sup>.

Creo que la intención de esas palabras de Baumgärtner sigue teniendo plena validez con el cambio del término *literatura juvenil* por el de *cine infantil/juvenil*. Es decir, nos vemos

---

1 Baumgärtner, Alfred Clemens (1974): «Antecedentes del libro juvenil moderno. Historia de la literatura infantil y juvenil en Alemania», en AA.VV., *El libro juvenil alemán hoy*, edit. A.C. Baumgärtner, Friedrich Verlag, Velber (R.F.A.).

obligados a explicar cuál es en realidad el concepto que vamos a tratar aquí y ahora, cuando hablamos de cine infantil y sus relaciones con la literatura dedicada al niño. Y en este primer punto, hay que partir de un hecho: el adjetivo *infantil*, aplicado a ambas realidades artísticas —cine y literatura— no supone, en realidad, una definición de sus condiciones o características formales y de sus contenidos posibles.

Con ánimo muy semejante al que adoptamos cuando nos hemos visto obligados a definir la literatura infantil<sup>2</sup>, señalaremos que, si son precisos los términos *cine negro*, *cine fantástico*, *cine bélico*, incluso *cine documental*, ya no sucede lo mismo cuando hablamos de *cine infantil*. Bajo esa denominación, una película puede ofrecer todas las formas posibles en el cine y, si así lo consigue la habilidad o inspiración de sus guionistas y directores, puede plantear cualquier tema o asunto. Desde las propias de unas exóticas aventuras, hasta los documentales de carácter más escolar. De otro lado, la fórmula *cine infantil* alude a un tipo de creación cinematográfica que parece en crisis, o cuya difusión está muy condicionada. Un ejemplo de ello sería la problemática existencia de los festivales de ese llamado cine infantil, las películas presentadas a ellos y las dificultades para que lleguen después a ese público tan específico.

Añadamos a ese problema que, bajo la denominación de *cine infantil* se han presentado —y suelen presentarse aún— productos cinematográficos de dudoso gusto e interés. Películas cuya razón de ser se ha limitado, incluso, a un fácil aprovechar el fugaz éxito de cualquier grupo musical, actriz o cantantes populares, más o menos infantiles. El resultado —en muchos más casos de los deseables y sin desear citas concretas— son auténticos subproductos deleznable, que ofrecen dar una imagen clara de haber considerado a su público natural como un ser de muy limitadas capacidades intelectuales, de gustos estéticos fáciles de conformar y de no menos tópicos intereses o preferencias.

### ¿Qué es el cine infantil? ¿Qué es la literatura infantil?

De esa forma, y al igual que cualquier adulto con una mínima sensibilidad ante el cine, se irrita cuando contempla determinadas películas donde el niño espectador es considerado como un ser de capacidades intelectuales bien reducidas o no desarrolladas, en la literatura infantil algunas ediciones o publicaciones parecen tomar la denominación de *literatura infantil*, a modo de bandera de coreo, para cometer un auténtico acto de piratería contra las elementales condiciones de cualquier obra literaria.

Esa es, pues, una de las razones básicas de interés investigador que propugno, hacia las relaciones entre el cine y la literatura infantil. Creo que existen problemas comunes en el cine y la literatura infantil para su caracterización y a la hora de analizar sus relaciones con sus destinatarios específicos. Unos de carácter intrínseco a ambas realidades, como parcelas propias del arte en general. Serían estos los relativos a su concepto: ¿Qué entendemos por cine infantil/literatura infantil? ¿Cuáles son sus límites y rasgos específicos? ¿Cuál ha sido su evolución como género peculiar dentro del cine y de la literatura? ¿Qué mentalidad adulta creadora se proyecta en sus creaciones como productos de una determinada cultura?

---

2 Véase el artículo correspondiente en *Diccionario de literatura*, dir. Ricardo Gullón, Madrid, Alianza, 1993.

Otros problemas comunes responden a diversos condicionamientos de carácter extrínseco a las propias realidades cinematográficas y literarias, cuando éstas tienen al niño como destinatario natural. Por ejemplo, los condicionantes sociales que mediatizan el acceso de ese público a tales creaciones. En ambas realidades, es básico el papel del adulto como mediador en esa comunicación. Dicho de otro modo, si en el caso de la creación literaria, es decisivo el papel del editor, del librero, del bibliotecario, del maestro y de los propios familiares de esos niños, en el caso del cine infantil nos enfrentamos con los problemas específicos que afectan a la distribución cinematográfica, a la exhibición y a los criterios para su selección y programación, al papel que se conceda al cine como elemento educativo en la labor de la escuela, a las condiciones familiares, etc...

De ahí que, antes de ofrecer unos breves apuntes de caracterización de aquellos aspectos de la problemática del cine infantil que atraen mi interés, quiero formular ahora dos propuestas. Primero, reivindicar para ambos, cine y literatura infantil, una amplitud en su consideración, pero unida a un rigor crítico para que ni uno ni otro sean considerados como realidades al margen del cine y de la literatura destinados al adulto. Y segunda propuesta, derivada de las consideraciones anteriores, que los interesados en acercarse a esa realidad del cine y de la literatura para niños, no lo hagan con unos criterios distintos más tolerantes que los utilizados para juzgar esas otras realidades cinematográficas y literarias consideradas adultas. Si acaso cabría pedirles aún mayores exigencias críticas a la hora de considerar la imagen ofrecida en las creaciones cinematográficas acerca de la realidad del niño.

De la misma forma que el carácter propio de la literatura infantil se identifica a veces —de modo inconveniente— con el correspondiente a los *libros para niños*, no creo que toda película considerada asimismo *para niños* merezca la denominación de *cine infantil*. De modo semejante, las películas *con niños* tampoco forman parte, por sí mismas y desde mi perspectiva, del considerado como *cine infantil*. Al menos, yo me resistiría a denominar así películas ya tan clásicas como *El espíritu de la colmena*, de Víctor Erice, o *Los cuatrocientos golpes* (1959), de François Truffaut. Por otra parte, ¿son infantiles o adultas, p.e., las aventuras de *Indiana Jones* o la serie de *La guerra de las galaxias*? ¿Cuántos niños, ahora ya adultos, nos emocionamos, en su momento, con el grito de «Shane, vuelve» en la escena final de *Raíces profundas* (*Shane*, de George Stevens, 1953)? A esos mismos adultos, ¿nos impresionaron tanto, como para formar un recuerdo imborrable, otras películas de más clara intención infantil, que gozaron en su momento de la calificación moral de «autorizadas para todos los públicos»? ¿Puede limitarse una auténtica obra maestra del arte cinematográfico, como *El mago de Oz* (*The wizard of Oz*, de Víctor Fleming, 1939), a la categoría de cine infantil? Y, por último, hay niños —cabe calificarlos de actuales— que, entre los cinco y los ocho años, han llegado a aprenderse, plano a plano, la historia de *King-Kong* (de Merian C. Cooper y Ernest B. Schoedsack, 1933), por repetirla una y otra vez en una grabación «pirata» de vídeo doméstico.

Por tal motivo, podemos preguntarnos también qué es lo que encuentran esos niños en determinadas películas —no pensadas para la infancia— como para hacerlas suyas, del mismo modo que existen en la llamada *literatura infantil* creaciones *apropiadas por la infancia*; es decir, obras que los niños han hecho suyas al margen de la realidad de las

intenciones de su autor. Y como ejemplo, citemos algunos de los relatos ya clásicos de Andersen —*El firme soldado de plomo*, *El patito feo*—, o los cuentos populares<sup>3</sup>.

Para no eludir más la explicación de mi particular concepto del arte cinematográfico al alcance del niño, o de algún modo destinado a la infancia, propongo como rasgos definidores de esas creaciones cinematográficas, los siguientes. Primero, que —además de las cualidades exigibles a tal expresión artística— exista una determinada recreación del mundo infantil, desde los ojos propios de un niño, y no tanto desde una interpretación adulta. Dicho de otro modo, que la realidad ofrecida en el correspondiente vehículo cinematográfico sea contemplada y expuesta desde un acercamiento o identidad con la percepción y sensibilidad características de esa particular etapa del hombre.

A la hora de buscar un ejemplo de esa característica propia del cine infantil, voy a permitirme señalar que dicha perspectiva de adentrarse por la realidad de las reacciones del niño animaba, en su esencia, películas tan dispares como el clásico *Marcelino Pan y Vino*, una película española que, desde mi apreciación, ha sabido ser fiel al texto literario original, además de ofrecer una magnífica fotografía y una acertada ambientación. O *Valentina*, de Rafael Moreno Alba, basada en la primera parte de la trilogía de Sender, *Crónica del alba*. Y esta referencia, introduce ya otro tema: el soporte literario de los guiones cinematográficos, pues el ejemplo que acabo de citar contaba ya con esa lúcida evocación realizada por el novelista aragonés de su propia infancia.

El segundo rasgo que propongo como caracterizador del cine infantil es la posibilidad de autoidentificación, por parte del niño espectador, con los protagonistas, las situaciones o los asuntos planteados en una determinada película. Esa sería la razón que podríamos argumentar para la emoción sentida por algún niño ante aquel grito dirigido a Shane, el pistolero protagonista de *Raíces profundas*, filme en el que por otra parte, algún crítico ha encontrado cualidades que debería ofrecer el mejor cine infantil:

*Raíces profundas* es un filme extraordinario porque es didácticamente ejemplar, poéticamente bello, estilísticamente perfecto, épicamente clásico y alimenticiamente satisfactorio.<sup>4</sup>

En ese mismo sentido, habría que resaltar características muy similares en las aventuras de trágico final para King-Kong, añadiendo en este caso que es además una versión del tema bien repetido de *La bella y la bestia*, una narración considerada a la vez como clásica de la literatura infantil, gracias a la versión de Mme. Le Prince de Beaumont.

Todas y cada una de esas condiciones así propuestas como básicas en las creaciones que puedan ser caracterizadas como cine infantil, son bien ambiguas, sutiles y hasta subjetivas, pues con ellas entramos también en consideraciones de base psicológica. Por tal razón, debemos añadir a esa perspectiva característica de lo infantil, otro condicionante básico en el correspondiente proceso creativo: la intención del propio creador, o creadores, a la hora de

---

3 García Padrino, J., (1993): «¿Son infantiles los cuentos populares?», en AA.VV., *Literatura infantil de tradición popular*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

4 Hernández Les, Juan (1987): «Raíces profundas. El hombre que vino del pasado», en *Historia del cine. Las mejores películas. Sus estrellas y sus creadores*. Madrid: Información y Prensa, vol. II, p. 547.

dirigirse al niño o al joven como público específico. Rasgo también sutil y no explícito en determinados casos, pero desde el cual el crítico puede analizar los rasgos expresivos y de contenidos buscados por ese creador a la hora de adaptarse voluntariamente a los condicionamientos propios de esos deseados receptores.

Quizá no haya aclarado gran cosa mi propuesta terminológica. No debe esperarse más, cuando nos enfrentamos a una creación mucho más compleja incluso en su proceso que el correspondiente a la creación literaria. Por ello, sólo me he propuesto poner el acento en la necesidad de que los creadores cinematográficos sepan indagar en la psicología propia del niño, en su forma de ver el mundo que le rodea, en la interpretación infantil acerca de determinadas realidades o problemas, y que sean capaces de brindar en sus creaciones unas determinadas posibilidades para que el niño espectador pueda identificarse con lo narrado o presentado en esa película.

Por último, y para responder al aspecto que justifica mi presencia en esta mesa redonda, es decir, la aplicación en el aula escolar de las relaciones entre cine y literatura infantil, voy a presentar las siguientes apreciaciones para animar, si es posible, el posterior debate sobre ellas.

Primero, creo que el aula no debe dar la espalda, ni despreciar las posibilidades que la llamada *cultura de la imagen* ofrece hoy a cualquier ciudadano. Los docentes, por ello, no debemos caer en tópicas descalificaciones ni en cómodas inculpaciones sobre la influencia negativa que los medios de comunicación de masas ejercen sobre la realidad de la escuela.

Segundo, y como consecuencia de lo anterior, los docentes debemos plantearnos la siguiente cuestión: ¿Qué hacer en el aula con los nuevos medios de comunicación? ¿Limitarnos a una mera utilización didáctica (cine didáctico), a reproducir los mecanismos de creación (confección de películas en el aula), o a buscar una aplicación más lúdica, más recreativa, más motivadora de tales medios?

En tercer lugar, creo que un maestro creativo no es sólo el más original o rupturista a la hora de enfrentarse con la propia realidad escolar, sino aquél que mejor sepa aprovechar los medios que tiene a su alcance, ofrecidos tanto por la propia escuela, como por la propia sociedad.

Cuarto, y ya más en relación con el tema que yo mismo me he asignado en este curso, sugiero a cualquier profesor que se pregunte por ¿qué hacer frente, o con las películas que nuestros alumnos ven en el cine o en la televisión? Yo contestaría que cualquier cosa, menos ignorar esos gustos, preferencias o experiencias de los propios escolares. Ahora bien, el maestro debe evaluar las posibles y distintas aportaciones de cada uno de esos medios a la realidad de sus alumnos.

Esta dualidad entre cine/vídeo, de clarísima vigencia actual en nuestra realidad cultural, requiere considerar además que si el primero de ellos, el cine, conoce hoy un franco retroceso en el número de sus salas de proyección, el segundo, el vídeo, es de más fácil acceso y de innegables posibilidades para un empleo inmediato, personal, discontinuo y repetitivo de especial interés para el análisis de escenas, situaciones, etc...

No obstante, sus respectivos modos de proyectar una película ofrecen importantes y muy sensibles diferencias. De ahí que, por la riqueza de la proyección cinematográfica convencional, debamos intentar que nuestros alumnos sepan ver así el cine y que reforcemos, en la medida posible, esa especial recepción del hecho cinematográfico, con lo que tiene de calidad de imagen y de sonido, de concentración comprensiva y de participación colectiva.

En quinto lugar, creo que las posibilidades de utilización de tales medios están aún por desarrollar con un sentido recreativo y lúdico en el aula. El vídeo no debe limitarse al mero visionado de películas, ni a los intentos «amateurísticos» de realización de grabaciones. Hay que utilizarlo como un medio de análisis y de comprensión de todas las posibilidades expresivas de la imagen en movimiento.

La sexta de mis consideraciones reconoce la gran dificultad que existe hoy para llevar a la práctica lo antes señalado. Y esa no es otra que el muy corto repertorio disponible de películas, tanto en el cine convencional como en el soporte vídeo, para trabajar con ese sentido. Sin embargo, creo que debemos iniciar en las escuelas la formación de unas videotecas, dentro de esa otra pobre realidad de nuestras bibliotecas escolares, como base imprescindible para el trabajo así deseado. No hay que desalentarse por la escasa especialización de fondos, realmente infantiles o juveniles, en el actual mercado videográfico, ni por la pobre producción de programas literarios al alcance real de los niños y jóvenes de hoy. Aunque tal proclamación de ánimo esté por encima de las posibilidades reales. Pero así sucede, en más ocasiones de las deseables, en nuestro ámbito escolar.

El séptimo punto de este particular decálogo hace referencia a los objetivos esenciales de la utilización en clase de las adaptaciones cinematográficas de obras literarias al alcance de nuestros alumnos. Objetivos que defino así:

— La motivación para la lectura y el conocimiento de las obras originales.

— El desarrollo de distintos niveles de lectura, mediante el refuerzo de la comprensión y el análisis de situaciones, personajes, ambientes, tiempo narrativo y tiempo histórico.

— Fomento de la expresividad verbal, no sólo a partir de dramatizaciones y diálogos relativos a la película visionada, sino también del correspondiente análisis de la expresión oral, de los giros y construcciones utilizados en la versión cinematográfica y de la intención expresiva que puede animar los posibles cambios con respecto a la obra original.

— Fomento de la expresión escrita, con el punto de partida de la observación de las técnicas expositivas utilizadas (narración, descripción, diálogo), con la confección de guiones y con la selección de imágenes como complemento de textos literarios.

Mi octava propuesta es la necesidad de atender desde la escuela a una adecuada formación cinematográfica de nuestros alumnos, como un paso más de la formación literaria y lectora que, hasta ahora, nos ha ocupado con mejor o peor fortuna.

Y por último, mi novena reflexión —no quisiera tener que hablar de mandamiento para el debate—, no es otro que la escuela debe buscar la defensa de los valores personales, sociales y culturales de nuestros alumnos, desarrollando todas sus posibilidades lingüísticas, y entre ellas, también hay que adentrarles por el conocimiento del llamado lenguaje del cine. No con un sentido —como decía Rodari en el prólogo de su *Gramática de la fantasía*<sup>5</sup>— de que todos nuestros alumnos sean artistas, sino para que no sean esclavos de la imagen.

---

5 Rodari, G. (1973): *Grammatica della fantasia* (Trad.: Barcelona: Ferán Pellissa, 2ª ed., 1979, p. 9).